



universität
wien

MASTERARBEIT

Titel der Masterarbeit

Einsatzmöglichkeiten von Popmusik
im DaF-Unterricht

Verfasser

Lic. José Manuel Simão Mértola

angestrebter akademischer Grad

Master of Arts (MA)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Betreuer:

Univ.-Prof. Dr. Hans-Jürgen Krumm

*Die Fremdsprachenlernenden der Zukunft
müssen sowohl kenntnisreiche und kritisch-kompetente Rezipierende
aller sprachlernrelevanten akustisch-musikalischen Informationen sein (...)
sowie dazu befähigt werden, (sprach-)handelnd darauf zu reagieren und ihre Welt zu gestalten¹.*

Ich danke Herrn Prof. Dr. Hans-Jürgen Krumm für seine fachlich kompetente
und freundliche Betreuung, Frau Prof. Dr. Camilla Badstübner-Kizik für ihre
inspirierende Lehrveranstaltung „Kunst und Musik im DaF-Unterricht“ und dem
Innovationszentrum der Universität Wien für die Durchführung der
Hospitationen, des Interviews und der Lehrerumfrage.

Insbesondere möchte ich meiner Lebensgefährtin für ihre moralische
Unterstützung und für das Korrekturlesen danken.

Gewidmet meinen Eltern, dem Sprachenlernen und der Musik

¹ Blell, 2010, S. 16.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	7
1.1	Thema und Begründung der Auswahl.....	7
1.2	Ziel der Forschungsarbeit	7
1.3	Struktur der vorliegenden Arbeit	8
2	Rolle der Musik bzw. Popmusik im DaF-Unterricht	11
2.1	Begriffsdefinitionen	11
2.1.1	Audio literacy	11
2.1.2	Cultural literacy	12
2.1.3	Popmusik.....	12
2.2	Potenzial der Popmusik.....	14
2.2.1	Popmusik – Ein Musikstil für alle	14
2.2.2	Funktionen und Wirkung von Musik.....	16
2.2.3	Popmusik und ihre Hörertypen	18
2.3	Popmusik im FSU.....	20
2.3.1	Stellenwert von Popmusik im FSU.....	20
2.3.2	Vorteile des Einsatzes von Popmusik im FSU	23
2.3.3	Förderung der audio literacy	25
2.3.4	Entwicklung von cultural literacy im FSU	27
2.3.5	Cultural literacy und Popmusik	29
2.3.6	Auswahlkriterien für Popmusik im FSU.....	30
2.4	Musik in DaF-Lehrwerken	33
2.4.1	Lehrwerke und ihre Rolle im FSU	33
2.4.2	Anmerkungen zu Lehrwerkkriterien	33
2.4.3	Stellung von Musik in Lehrwerken	34
2.5	Ausgewählte Einsatzmöglichkeiten für Popmusik im FSU	38
2.5.1	Einleitung zur Übungsauswahl	38
2.5.2	Übungsvorschläge für den Einsatz von Popmusik.....	40
2.5.2.1	Warm-up.....	40
2.5.2.2	Sprachliche Rezeption und Produktion.....	44
2.5.2.3	Versprachlichung musikalischer Wirkung	45
2.5.2.4	Musikalische Reproduktion.....	46
2.5.2.5	Musik als kulturelle Informationsquelle	47
2.5.2.6	Musik zur Förderung interkultureller Kompetenz	48
2.5.2.7	Fertigkeit des Fragens.....	49
2.5.3	Zusammenfassender Kommentar zu den Übungen	50
3	Empirische Untersuchung	51
3.1	Einleitung.....	51
3.2	Ausgewählte Forschungsmethoden.....	51
3.3	Die Hospitationen.....	54
3.3.1	Einleitung.....	54

3.3.2	Beschreibung der Hospitationen	54
3.3.3	Kommentar zu den Hospitationen	59
3.4	Das Interview mit der Lehrkraft	62
3.4.1	Allgemeine Informationen	62
3.4.2	Zusammenfassung des Interviews	62
3.5	Lehrerumfrage am Innovationszentrum der Universität Wien..	67
3.5.1	Einleitung	67
3.5.2	Allgemeine Datenerhebung unter den Deutschlehrkräften.....	67
3.5.3	Ergebnis des unterrichtsbezogenen Fragenteils	68
3.5.4	Zusammenfassung und Kommentar	72
4	Erfahrungen aus meiner Tätigkeit als DaF-Lehrkraft	75
4.1	Lernziele mit Popmusik.....	75
4.2	Persönliche Auswahlkriterien für Popsongs.....	76
4.3	Schlussbemerkung.....	78
5	Schlussfolgerungen	79
5.1	Einleitender Überblick.....	79
5.2	Beantwortung der Arbeitsfragen.....	79
5.3	Fazit und Ausblick.....	84
6	Literatur	87
7	Abbildungsverzeichnis	93
8	Anhang	95
Anhang 1A:	Aspekte B2: Sport gegen Gewalt (1)	97
Anhang 1B:	Aspekte B2: Sport gegen Gewalt (2)	98
Anhang 1C:	Liedtextpuzzle: Krieger des Lichts (Silbermond)	99
Anhang 1D:	Arbeitsblatt (Liedtext): Krieger des Lichts.....	100
Anhang 2A:	Arbeitsblatt: W-Fragen und Ja-Nein-Fragen.....	101
Anhang 2B:	Arbeitsblatt: Was ist Literatur?.....	102
Anhang 2C:	Arbeitsblatt: Über Literatur sprechen	103
Anhang 2D:	Bilder zum Lied: Dieser Tag (Mondscheiner)	104
Anhang 2E:	Arbeitsblatt (Liedtext): Dieser Tag	105
Anhang 3A:	Arbeitsblatt: Antonyme (Nomen, Adjektive).....	106
Anhang 3B:	Aspekte B2: Gefühls- und Empfindungswörter.....	107
Anhang 3C:	Arbeitsblatt: Was kann man über die Lieder sagen?.....	108
Anhang 3D:	Arbeitsblatt: Mondnacht (Gedicht)	109
Anhang 3E:	Arbeitsblatt: Der Zauberlehrling (Junge Dichter und Denker)	110
Anhang 3F:	Arbeitsblatt: Erlkönig (Johann Wolfgang Goethe) und Dalai Lama (Liedtext von Rammstein).....	111
Anhang 4A:	Fragebogen zum Interview	112
Anhang 4B:	Aufnahme des Interviews auf CD	113
Anhang 5A:	Lehrerumfrage (Teil A).....	114
Anhang 5B:	Lehrerumfrage (Teil B).....	118
Anhang 6A:	Arbeitsblatt (Liedtexte): Deutschsprachige Musik	122
Anhang 6B:	Arbeitsblatt (Liedtext): Murphys Gesetz (R. Cicero).....	123
Anhang 6C:	Arbeitsblatt: Empfindungswörter zu Musik	124
Anhang 6D:	Arbeitsblatt: Musikinstrumente.....	125
Anhang 6E:	Arbeitsblatt (Liedtext): Alles neu (Peter Fox).....	126
Anhang 7:	Zusammenfassung der Masterarbeit.....	127
Anhang 8:	Persönlicher Lebenslauf	129

1 Einleitung

1.1 Thema und Begründung der Auswahl

Die Gründe zur thematischen Auswahl der vorliegenden Arbeit finden sich in meinem langjährigen Interesse und meiner großen Leidenschaft für Musik.

Musik ist in meinem Leben allgegenwärtig. In meiner Jugend lernte ich enthusiastisch das Klavierspielen in einer Musikschule in Lissabon und hatte von da an regelmäßig meine Auftritte in diversen Restaurants, Hotels und Bars in der Umgebung. Musikalische Unterhaltung gab es auch Zuhause und im Freundeskreis. Auch in meiner Schulzeit war Musik für mich ein wichtiger Lebensbegleiter. Ich machte sehr positive Lernerfahrungen mit Musik im Englischunterricht. Ihr Einsatz im Sprachunterricht machte das Sprachenlernen interessant und lehrreich.

Im Laufe meiner Tätigkeit als DaF-Lehrkraft stellte ich erneut fest, dass die Kombination beider Bereiche – in diesem Falle der deutschen Sprache und der Musik bzw. Popmusik – für die Lernenden sehr motivierend und hilfreich beim Erlernen der Fremdsprache ist.

Auch die Begeisterung einiger Deutschlehrkräfte für Popmusik spornte mich zur intensiveren Auseinandersetzung mit den Einsatzmöglichkeiten von Popmusik im DaF-Unterricht an.

1.2 Ziel der Forschungsarbeit

Ziel dieser Arbeit ist es, die Vorteile und die Wirkung von Musik bzw. Popmusik im DaF-Unterricht anhand wissenschaftlicher Erkenntnisse zu untersuchen, den Stellenwert von Popmusik in Lehrwerken zu analysieren sowie eine Auswahl von Übungen für den Einsatz von Popmusik zu präsentieren. Im Rahmen des empirischen Teils wird untersucht, ob und wie Musik bzw. Popmusik von DaF-Lehrkräften – am Beispiel des Innovationszentrums der Universität Wien – eingesetzt wird.

Für die Untersuchung des wissenschaftlichen Stands bezüglich des Stellenwerts und der Rolle von Musik im allgemeinen Sinne und Popmusik im spezifischen Sinne wurden die Erkenntnisse aus den Bereichen der Fremdsprachen- und Musikdidaktik sowie der Musikwissenschaft einbezogen. Die Datenerhebung des empirischen Teils – die Hospitationen, das Interview und die Lehrerumfrage – erfolgte in der bereits erwähnten Bildungsinstitution.

In diesem Zusammenhang ergeben sich folgende Fragen:

- Welchen Stellenwert hat Popmusik derzeit im DaF-Unterricht?
- Wird die musikalische Ästhetik beim Fremdsprachenlernen einbezogen?
- Inwieweit wird die Wirkung von Musik im Unterricht thematisiert?
- Welche Rolle spielt das interkulturelle Lernen mit Popmusik?
- Welche exemplarischen Übungsformen mit Popmusik können beim Sprachenlernen eingesetzt werden?

Für die Beantwortung der oben genannten Fragen wurde umfassend in der zu dieser Thematik vorhandenen Fachliteratur recherchiert und es wurden auch empirische Untersuchungen unter DaF-Lehrkräften durchgeführt. Auch die Erfahrungen aus meiner zehnjährigen Tätigkeit als DaF-Lehrkraft an diversen Bildungsinstitutionen in Lissabon und Wien flossen in diese Arbeit ein.

1.3 Struktur der vorliegenden Arbeit

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in fünf Teile. Der erste Teil umfasst die Einleitung, in der das Thema, die Gründe für die Themenauswahl, die Forschungsfragen und die Gliederung der Arbeit beschrieben werden.

Im zweiten Teil geht es um die Untersuchung des aktuellen wissenschaftlichen Stands bezüglich des Stellenwerts, der Rolle, der Vorteile und der Wirkung von Musik bzw. Popmusik im DaF-Unterricht.

Der dritte Teil beschäftigt sich mit der empirischen Untersuchung, d. h. der Beschreibung, der Analyse und der Kommentierung der hospitierten Stunden,

des Interviews mit der Lehrkraft, bei der hospitiert wurde, sowie der Lehrerumfrage.

Meine persönlichen Erfahrungen und Sichtweisen als DaF-Lehrkraft fließen in den vierten Teil ein.

Der fünfte Teil enthält die Schlussfolgerungen, wobei die theoretischen und empirischen Forschungsergebnisse mit den am Anfang gestellten Forschungsfragen verknüpft werden.

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wurde in dieser Masterarbeit durchgehend die männliche Form verwendet. Es sollte aber stets bewusst davon ausgegangen werden, dass in solchen Fällen immer beide Geschlechter gemeint sind.

2 Rolle der Musik bzw. Popmusik im DaF-Unterricht

In diesem Kapitel wird die aktuelle Fachdiskussion zur Rolle von Musik (d. h. ihre Beziehung zum Spracherwerb, ihr Beitrag zur Entwicklung des interkulturellen Lernens und ihr Stellenwert in Lehrwerken), zu den Lernvorteilen der musikalischen Form Popmusik sowie zu den methodisch-didaktischen Einsatzmöglichkeiten von Musik im Fremdsprachenunterricht (FSU) dargestellt.

Für diese Untersuchung wurden die Erkenntnisse aus den Forschungsbereichen der Fremdsprachendidaktik des Deutschen und Englischen sowie die interdisziplinäre Verbindung zum Forschungsbereich der Musikwissenschaft bzw. Musikdidaktik einbezogen.

2.1 Begriffsdefinitionen

In diesem Kapitel werden die Begriffe *audio literacy*, *cultural literacy* und Popmusik definiert. Ihre Klarstellung ist entscheidend für das Verständnis ihrer Wichtigkeit und Anwendung in der vorliegenden Arbeit.

2.1.1 Audio literacy

Der Begriff *audio literacy* bezieht sich auf die Fähigkeit, Musik wahrnehmen, beschreiben und interpretieren zu können.

Es gibt Bereiche, die Musik erschließen und andere, die Musik gestalten. Beide können als Komponenten von 'audio literacy' betrachtet werden². Laut dieser Definition kann *audio literacy* einerseits als Fähigkeit, Musik wahrzunehmen und Eindrücke über sie zu verbalisieren, und andererseits als Fähigkeit, Musik zu produzieren, z. B. als Komponist oder als Musiker, verstanden werden.

Zur Wahrnehmung musikalischer Merkmale bedarf es verschiedener Verarbeitungsmechanismen. Darunter versteht man das Erkennen von Lautkategorien, das Erschließen der Regelmäßigkeit von Rhythmen und

² Blell, 2010, S. 16.

Melodien und das Erschließen emotionaler Bedeutung aus akustischen Signalen (vgl. Aniruddh D. Patel, 2008 zitiert nach Blell, 2010, S. 13).

Wer über *audio literacy* verfügt, ist in der Lage genau hinzuhören, zu verstehen und über den Hörprozess zu reflektieren. Dazu zählt man auch die Fähigkeit, die gehörte Musik kulturellen Bedeutungsstrukturen kritisch zuzuordnen (vgl. Blell, 2010, S. 17).

2.1.2 Cultural literacy

Sprache und Kultur bestimmen unsere Wahrnehmungs- und Denkfähigkeit sowie unser Empfinden. Wenn sich zwei Menschen aus unterschiedlichen Kulturen begegnen, was in der heutigen globalisierten Welt schon zum Alltag gehört, können durch fehlende Bereitschaft, Aufmerksamkeit und fehlendes Interesse sehr leicht und schnell Missverständnisse und Konflikte entstehen. Um aus solchen Situationen „fruchtbare Momente“ zu machen, ist eine bestimmte interkulturelle Kompetenz, d. h. eine *cultural literacy*, notwendig. Diese *schließt neben dem Erwerb sprachlicher Fähigkeit den Erwerb konkreten Wissens und konkreter Erfahrungen im Umgang mit (einer) fremdsprachlichen Kultur(en)*³ ein.

Für den interkulturellen Umgang bedarf es der Fähigkeit, mit fremder Kultur möglichst empfindsam, tolerant und respektvoll umgehen zu können und dabei die *eigenen Maßstäbe und Vorurteile zu reflektieren, das eigene Selbst- und Fremdbild zu durchdenken*⁴ und andere Kulturen *ebenbürtig anzuerkennen*⁵, solange diese nicht gegen menschliche Rechte verstoßen.

2.1.3 Popmusik

Popmusik ist ein sehr umstrittener Begriff, da er sowohl von Musikwissenschaftlern als auch von Musikern und Musikliebhabern unterschiedlich interpretiert und verwendet wird.

³ Badstübner-Kizik, 2007, S. 17.

⁴ Grimm, 2010, S. 140.

⁵ Ebenda.

Was bedeutet Pop? Laut Büsser wurde der Begriff Pop im Jahr 1954 zum ersten Mal verwendet, und zwar nicht im Musikbereich, sondern in der bildenden Kunst (Pop Art). Erst später kam dieser Begriff auch in der Musik zur Anwendung. Die Prinzipien der Pop Art gelten genauso für die Musik: *Die Pop Art wandte sich von der abstrakten Malerei ab und erhob den Alltag zum Gegenstand ihrer Arbeit. Dieses Konzept gilt auch nach wie vor für die Popmusik* (vgl. Büsser, 2002, S. 10). Die bildende Kunst und die Musik begannen damals nicht nur die alltäglichen Ereignisse zu thematisieren, sondern waren von nun an auch für eine breite Masse zugänglicher und sprachen somit auch die Interessen einer Mehrheit an. Der Pop entwickelte sich zum Massenphänomen, das bis zur Gegenwart andauert.

In den achtziger und neunziger Jahren des 20. Jahrhunderts wurde der Begriff Popmusik verwendet, um eine Abgrenzung zur Rockmusik zu schaffen (vgl. Donnerstag, 1989, S. 158f.; Wicke, 1993, S. 21). Der Begriff Popmusik wird jedoch in dieser Arbeit in der Sichtweise Büssers verwendet, die meines Erachtens für die Zwecke des Fremdsprachenunterrichts pragmatisch und passend ist: *Der Begriff Pop wird hier als Überbegriff gewählt und bezeichnet all die Musikformen, die weder dem Bereich der klassischen und so genannten ernsten Musik (E-Musik) noch dem Jazz und dem Schlager angehören*⁶.

⁶ Büsser, 2002: S. 9.

2.2 Potenzial der Popmusik

Dieses Kapitel befasst sich mit der Rolle und Wichtigkeit von Popmusik, insbesondere mit ihren unterschiedlichen Funktionen und ihrer Wirkung beim Zuhörer.

2.2.1 Popmusik – Ein Musikstil für alle

Warum entwickelte sich Popmusik überhaupt zum Massenphänomen? Neben den wirtschaftlichen Gründen gibt es weitere Faktoren, die dazu beitragen, dass Popmusik ihren heutigen hohen Stellenwert erreichte. Diese Faktoren betreffen im Wesentlichen das Publikum, den textlichen Inhalt und die Medienanbieter.

Popmusik ist bei Jugendlichen sehr beliebt, da sie den Interessen und Erfahrungen der jungen Altersgruppe stark entspricht. Wicke behauptet diesbezüglich Folgendes: *Popmusik ist Jugendlichen so etwas wie ein ständiger Lebensbegleiter – allgegenwärtig als akustischer Hintergrund bei den häuslichen Schularbeiten und verschiedensten Verrichtungen im Alltag, in der Freizeit, unterm Walkman auf der Straße, beim Zusammensein mit Freunden, in der Disko*⁷. Bei Erwachsenen ist die Situation bezüglich der Popmusik im Prinzip nicht anders, *nur unterscheiden sich die Generationen in den Formen von populärer Musik [Popmusik]*⁸. Das bedeutet, dass Erwachsene eher Sänger und Bands bevorzugen, die in ihrer Jugend up to date waren und weiterhin im Erwachsenenalter wichtig sind.

Die Themen der Popmusik sind sehr umfang- und abwechslungsreich und werden mit einfachen, direkten Sprachmitteln gesungen. Genau diese Auseinandersetzung mit den alltäglichen Themen des Lebens kann bei jugendlichen und erwachsenen Zuhörern ein größeres Interesse und eine stärkere Motivation als klassische Musik wecken: *Im Gegensatz zur E-Musik behandelt Pop alltägliche Themen wie Drogen, Kriminalität, Liebe, Lust und*

⁷ Wicke, 1993, S. 6.

⁸ Ebenda, S. 6.

Einsamkeit aus meist direkter, nicht künstlerisch verschlüsselter Sichtweise⁹. Die Verbreitung von Popmusik nimmt durch die ständig wachsende Globalisierung, im persönlichen und technischen Sinne, mehr und mehr zu. Ihre Verbreitung ist nicht nur allgemein, sondern zunehmend auch schichten- und altersunabhängig (...) und in zwanzig Jahren [um 2020] wird das Gros der Bevölkerung aller Altersstufen mit Popmusik aufgewachsen sein¹⁰.

Musik im allgemeinen Sinne und Popmusik im spezifischen Sinne sind in der technischen Welt von heute für alle leicht und preisgünstig oder gar kostenlos zugänglich. Neben der umfangreichen Auswahl in Musik- und Elektronikgeschäften gibt es kostengünstige Kaufmöglichkeiten bei Musikausbörsen sowie öffentliche Angebote zum Ausleihen, wie z. B. in den Büchereien. Im Falle der Wiener Stadtbücherei¹¹ ist es bemerkenswert, dass diese Institution über 87.000 Musik-CDs und über 10.000 Schallplatten verfügt. Die Musikmedien¹², die dort vorhanden sind, können mit den dort zur Verfügung stehenden Medienplayern von allen Interessierten gratis abgespielt werden. Die „virtuelle Welt“, d. h. das Internet, bietet eine gigantische Auswahl an Plattformen, wie z. B. youtube¹³, die insbesondere die Möglichkeit anbieten, die zu den Liedern produzierten Videoclips oder Karaokeversionen anzuschauen. Diese medialen Angebote können mit entsprechender Software auf der eigenen Festplatte gespeichert und nach Belieben für Privatzwecke abgespielt oder gemixt werden. Für Musikfans stehen natürlich noch zusätzlich die offiziellen multimedialen Homepages der Musiker und Bands zur Verfügung.

Popmusik ist aus dem Alltag nicht mehr wegzudenken. Ihre Beliebtheit bei Jung und Alt wächst durch die bereits angegebenen Faktoren stetig. Fernsehsendungen, wie z. B. „Deutschland sucht den Superstar“ im RTL und „Starmania“ im ORF, leisten ebenfalls einen wichtigen Beitrag zur Verbreitung dieses Genres sowohl im professionellen als auch im privaten Bereich.

⁹ Büsser, 2002, S.11.

¹⁰ Jaedtke, 2000, 214-215.

¹¹ <http://www.buechereien.wien.at/de/onlinekatalog> (28.03.2011).

¹² <http://www.buechereien.wien.at/de/ueberuns/medienangebot> (28.03.2011).

¹³ <http://www.youtube.com/?gl=DE&hl=de/> (28.03.2011).

2.2.2 Funktionen und Wirkung von Musik

Musik ist *ein wesentlicher Bestandteil der lebensweltlichen Erfahrung und des kulturellen Alltagsverhaltens*¹⁴. Sie hat verschiedene Funktionen, die den Zuhörern für bestimmte Zwecke dienen. Diese beeinflussen die Denk- und Verhaltensweisen des Einzelnen.

Laut Riggerbach besitzt Musik insgesamt sieben Funktionsbereiche: Kommunikation, Gefühle, Bereitschaft zu Handlungen, intellektuelle Auseinandersetzung, Realitätsbezug, Identitätsbildung und Unterhaltung (vgl. Riggerbach, 2000, S. 20-69).

Musik ist Kommunikation, da die Liedtexte Botschaften enthalten, die der Zuhörer wahrnimmt und, beeinflusst von seinem eigenen Erfahrungshintergrund, interpretiert. Die musikalischen Elemente dienen zur Färbung der entsprechenden Botschaften. Bezüglich der Themen wird in der Popmusik hauptsächlich von der Liebe, der Freundschaft, dem Frieden und der Sehnsucht gesungen. Diese Inhalte stellen somit einen guten Sprechanlass dar, durch den eigene Erfahrungen, Eindrücke und Erkenntnisse zum Ausdruck gebracht und eingebracht werden können.

Menschen können durch Musik emotional berührt und daher auch beeinflusst werden, indem sie sich z. B. mit Musik körperlich und mental entspannen, sodass der Musik in diesem Fall sogar eine therapeutische Funktion zukommen kann. Diese reicht von der Meditation für individuelle Entspannungszwecke über einen alternativ-medizinischen Heilungsprozess bis zur persönlich gewünschten Gemütssteuerung (z. B. sich fit fühlen, motiviert sein, sich austoben usw.).

Musik erzeugt auch Bereitschaft zu Handlungen, indem sie z. B. die eigene Einstellung bestärkt, motivierend wirkt und dazu anspornt Vorhaben in die Tat umzusetzen. Sie kann aber auch die Handlungsbereitschaft vermindern, wenn sie entgegen den eigenen Bedürfnissen konsumiert wird, z. B. wenn man unfreiwillig zu lange und/oder zu lauter Musik ausgesetzt ist. Der negative Aspekt dieser Funktion ist, dass Menschen durch Musik auch unbewusst manipuliert werden (z. B. Werbung, politische Propaganda).

¹⁴ Bayer, 2007, S. 48.

Weiters bietet Musik auch einen guten Anlass zur intellektuellen Auseinandersetzung an. Dabei handelt es sich hauptsächlich um die Betrachtung der musikalischen Struktur und der Entstehungsgeschichte des Musikstücks. Die Beschäftigung mit diesen Aspekten der Musik führt zu einem umfassenden Musikwissen (vgl. Riggerbach, S. 37).

Die Beeinflussung des Realitätsbezugs der Menschen ist eine weitere Funktion von Musik. Dies erfolgt, wenn Musik als Mittel zur momentanen Flucht vor persönlichen Problemen oder negativen Zuständen eingesetzt wird.

Musik trägt auch zur Identitätsbildung des Einzelnen bei. Dies geschieht beispielsweise durch das Spielen eines Instruments oder durch das Singen. Dabei wird das Selbstbewusstsein bei der durch Gefühle und Gedanken beeinflussten individuellen Interpretation und Ausdrucksweise von Musikstücken gestärkt. Identifikationsstiftend ist es auch, wenn Musik einen rituellen Charakter hat. Dies ist z. B. in Form von Kirchengesängen, Weihnachtsliedern, Wanderliedern und Nationalhymnen bei internationalen Politikertreffen oder Eröffnungen von Fußballländerspielen der Fall. Diese Art von Musik zeichnet sich durch die Betonung einer bestimmten religiösen, politischen, festlichen Gruppenzugehörigkeit aus. Jugendliche und junge Erwachsene können insbesondere durch Popmusik sehr stark beeinflusst werden. Die Interpreten haben Vorbildcharakter, der zu Nachahmungen bezüglich des Aussehens (z. B. Kleidung, Frisur) und des Verhaltens führt und der durch die in den Liedtexten vermittelten Einstellungen und den besungenen Lebensstil identitätsstiftend ist.

Musik als Unterhaltung ist wohl die am häufigsten genutzte Funktion. Sie dient dem Vergnügen, der Abwechslung und bringt Menschen auf Partys und Konzerten zusammen.

Bezüglich ihrer Wirkung wird jede künstlerische Ausdrucksform, wie z. B. Malerei, Literatur und auch Musik, subjektiv wahrgenommen. Der Grund dafür ist, dass die Wirkung eines künstlerischen Werks von Individuum zu Individuum unterschiedlich empfunden und interpretiert wird.

Diese Wahrnehmungsunterschiede variieren je nach emotionaler Verfassung, Interessen und Erfahrungen, die jemand in seinem Alltag, in seiner Freizeit, in seinem schulischen, akademischen und beruflichen Leben mitbringt.

Zur Bestimmung der musikalischen Wirkung auf den Hörer sind jedoch mehrere Variablen im Spiel. *Die Musik als Material (der Stimulus) bestimmt nicht allein die Wahrnehmung und damit die Wirkung, sondern die Verarbeitungs- und Konzentrationsweisen des Rezipienten (interner Kontext), welcher wiederum in ein kulturelles Umfeld eingebunden ist (externer Kontext), müssen als Determinanten mit einkalkuliert werden*¹⁵. Diese Merkmale machen Musik zu einem unvorhersehbaren Phänomen, und genau aus diesem Grund ist sie auch so subjektiv, unterschiedlich und interessant wirksam.

Für die Lehrkraft selbst ist es selbstverständlich vorteilhaft zu wissen, welche Funktionen Musik hat und welche Wirkungen sie auslösen kann, um diese Kenntnisse dann am besten für den FSU zu nützen und auf diese Weise den Sprachlernprozess in eine gezielte, lehrreiche und interessante Richtung zu lenken.

2.2.3 Popmusik und ihre Hörertypen

Die Wahrnehmung von Musik ist immer subjektiv und individuell. Dies hat mit den persönlichen Erfahrungen und der persönlichen Sensibilität des Einzelnen zu tun. Hilfreich für das Verständnis dieser unterschiedlichen Wahrnehmungsformen bei Hörern kann Kneifs Beschreibung der *Hörertypologie* sein.

Kneif macht eine Grobunterscheidung zwischen zwei Hörertypen. Auf der einen Seite steht der musikorientierte und auf der anderen der textorientierte Hörer. Sie unterscheiden sich letztendlich durch ihre Interessen, d. h. der eine konzentriert sich mehr auf die musikalischen Elemente (Musikstil, Instrumente, Stimme, Rhythmen, Melodie, Harmonik etc.) und der andere richtet seine Aufmerksamkeit mehr auf die sprachlichen Elemente (Thema, Botschaft, Wortwahl, Textstruktur, Textumfang etc.). Einen umfangreicheren und interessanteren Überblick bekommt man, wenn man die sieben spezifischen Hörertypen von Kneif kennen lernt. Es gibt den *Ressentiment-Hörer*, der Musik zum Abreagieren benötigt und mit dem Hören von lauter Musik sein

¹⁵ Bayer, 2007, S. 38.

Geltungsbedürfnis befriedigt. Jemand, der sich zum Gehörten mitbewegen und mittanzen möchte, wird als *Motoriker* bezeichnet. Der *zerstreute Hörer* nutzt Musik, um sich durch die wahrgenommenen Klänge genussvoll und leidenschaftlich abzulenken. Der vierte Hörertyp wird als *Stimmungshörer* bezeichnet. Dieser verwendet Musik, um sich in einen bestimmten Stimmungszustand zu versetzen oder diesen zu verstärken. Weiters gibt es noch den *Fan*, der rund um seinen Lieblingsmusiker einen Starkult betreibt. Die nächsten zwei Hörertypen sind sich sehr ähnlich. Der *informierte Hörer* ist in der Lage, Musik klanglich zu identifizieren, und kennt die allgemeinen Informationen bezüglich der Musiker oder Band (z. B. Namen der Musiker und Songs, Konzertkalender etc.). Der letzte Hörertyp, der *Kenner*, ist jemand, der sich ein Expertenwissen über Musik angeeignet hat (vgl. Kneif, 1982, S. 17-27).

Didaktisch-methodisch betrachtet entsprechen die hier angegebenen Hörertypen den musikalischen Zugangsmöglichkeiten zu den Lernenden im FSU, die einer Lehrkraft zur Verfügung stehen. Popmusik bietet somit ein weites Bearbeitungsspektrum für das Sprachenlernen an. Donnerstag sagt diesbezüglich Folgendes: *Die Rockmusik [=Popmusik] kann die verschiedenen Zeichensysteme [musikalische und sprachliche Zeichensysteme] mehr oder weniger betonen (...) und kann so die Bedürfnisse auf der Rezipientenseite befriedigen*¹⁶, d. h. die Lehrkraft kann entscheiden, welches Musikstück passend für ihre Lernenden wäre und wie dieses dann bearbeitet werden sollte. Die Gewichtung kann entweder stärker auf die sprachliche oder auf die musikalische Ebene gelegt werden.

¹⁶ Donnerstag, 1986, S. 176.

2.3 Popmusik im FSU

Der Gebrauch von Musik im FSU ist eine Erscheinung, die ihren Anfang in den achtziger Jahren des 19. Jahrhunderts nahm. Die meistverwendete Musikform war anfangs das Lied, wie z. B. Kinder- und Volkslieder. Später führte man auch andere Genres ein, wie z. B. Popmusik.

Schon damals lag der Schwerpunkt bei den auch noch heute verwendeten Übungsbereichen, wie dem Hörverstehen, dem Wortschatz, der Grammatik und dem Singen (vgl. Blell, 2010, S. 10). Seit Mitte der neunziger Jahre des 20. Jahrhunderts gewinnt das Medium Musik mehr und mehr an Anerkennung, wodurch ihre Anwendung im FSU zwar stetig zunimmt, jedoch in Hinblick auf die vielfältigen zur Verfügung stehenden Einsatzmöglichkeiten (siehe Kapitel 2.5) immer noch sehr gering ist. Musik wird *als eigenständiger Lern- und Kommunikationsimpuls*¹⁷ beim Sprachenlernen verwendet. Eine große Tradition bezüglich der Auseinandersetzung mit Musik herrscht – sowohl im Forschungsbereich als auch im Praxisbereich – im englischen Sprachraum, wie beispielsweise in Großbritannien und in den Vereinigten Staaten (vgl. Neuner, 2007, S. 401). Doch auch im deutschsprachigen Raum setzt man sich mehr und mehr mit Musik im DaF-Unterricht auseinander.

Wie sieht nun die Situation bezüglich des Einsatzes von Musik im FSU genau aus? Hat sie sich in diesem Bereich gut etabliert oder gibt es noch Nachholbedarf?

2.3.1 Stellenwert von Popmusik im FSU

Laut Kreutz sind die Erfahrungen und Erkenntnisse zur positiven Wirkungen von Musik schon sehr lange bekannt: *Bereits aus der Antike sind Erkenntnisse über die Gefühlswirkungen von Musik überliefert, die zu belegen scheinen, dass Musik auch zu pädagogischen und therapeutischen Zwecken eingesetzt wurde*¹⁸. Trotz steigender Anerkennung wird Musik im FSU leider noch zu gering und beschränkt eingesetzt. Dieser Meinung sind Blell und Badstübner-

¹⁷ Blell, 2010, S. 10.

¹⁸ Kreutz, 2009, S. 548.

Kizik: (...) *eine direkte spracherwerbsfördernde enge Verbindung von Musik und Sprachenlernen ist jedoch bis heute erst in Anfängen nachweisbar*¹⁹, und das reale Potenzial [von Musik wird] *nur selten ausgelotet*²⁰.

Gründe für diesen noch geringen Einsatz von Musik bzw. Popmusik im FSU könnten in der Ausbildung und in den persönlichen Erfahrungen der Lehrkräfte, in der Ausstattung der Kursräume sowie in bestimmten politischen Maßnahmen liegen. Den ersten Aspekt könnte man mit dem *Mangel an Erfahrungen und geeigneten Methoden*²¹ der Lehrkräfte begründen. Dies könnte an der Art der Lehrerausbildung liegen, in der der Umgang mit Musik für das Sprachenlernen eine geringe oder überhaupt keine Rolle spielt. Möglicherweise wird auch die Wichtigkeit von Musik nur theoretisch behandelt und dann nicht in die Praxis umgesetzt. Den Lernenden wird auf diese Weise weniger Möglichkeiten gegeben, ihre Gefühle, ihre Eindrücke und ihre Sichtweisen in der Fremdsprache zum Ausdruck zu bringen. Die Versprachlichung dieser Wahrnehmungen in der Fremdsprache findet somit seltener statt.

Durch den Einsatz von Musik bzw. Popmusik wird die emotionale Ebene aktiviert. Diese entsteht *aus dem Wechsel von Erwartungen und deren Erfüllung (positive Emotion) oder Enttäuschung (negative Emotion)*²² Das Versprachlichen der musikalischen Wirkung soll nicht nur durch das Ausdrücken einer kurzen und oberflächlichen Meinung über Gefallen und Missfallen bezüglich eines gehörten Liedes erfolgen, sondern durch eine tiefere musikalische, sprachliche und kulturelle Auseinandersetzung. Beispiele für solche komplexeren Äußerungen sind:

- ernsthafte Beschäftigung mit dem musikalischen, sprachlichen und kulturellen Fremden
- Bewusstmachung der individuellen Erfahrungen und Erkenntnisse
- Erfahrungsaustausch unter Lernenden und Lehrkräften
- Erfragen von Meinungen anderer
- Reflexion über erworbene Erfahrungen
- mündliche und schriftliche Versprachlichung von Erfahrungen in der Fremdsprache

¹⁹ Blell, 2010, S. 11.

²⁰ Badstübner-Kizik, 2007, S.12.

²¹ Ebenda, S.19.

²² Bayer, 2007, S. 39.

Der zweite Punkt betrifft sprachpolitische Entscheidungen, wie z. B. die des Inhalts des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens* (GER), der dem Medium Musik beim Sprachenlernen wenig Berücksichtigung schenkt (vgl. GER, 2001, S. 35f., 54, 71ff., 97).

In der Beschreibung der vier Fertigkeiten findet sich kein explizites Lernziel bezüglich der Auseinandersetzung mit Musik. Unter der Rubrik „Radiosendungen und Tonaufnahmen verstehen“ wird lediglich das Hörverstehen in Alltagssituationen angeführt, *in denen Standardsprache gesprochen*²³ – nicht gesungen – wird. Das Sprachenlernen im europäischen Raum orientiert sich an den Niveaubeschreibungen des GER, die entscheidend die Entwicklung der Inhalte und Formate von Sprachkursen, Lehrwerken und Sprachprüfungen beeinflussen und die Musik sowohl von der sprachlichen als auch von der künstlerischen Seite nicht berücksichtigen.

Den dritten Grund für den spärlichen Einsatz von Musik im DaF-Unterricht erkannte ich im Zuge meiner eigenen Tätigkeit als Sprachtrainer für Deutsch als Fremdsprache.

Immer wieder wurde ich mit der Tatsache konfrontiert, dass die Unterrichtsräume in einigen Bildungsinstitutionen nicht mit den erforderlichen „Werkzeugen“ für den Einsatz von Musik – d. h. einem CD- oder Mp3-Player mit leistungsstarken Lautsprechern und einem Beamer für die Projektion von Videoclips – ausgestattet waren. Durch die persönliche Anschaffung der erwähnten Geräte stellte das Fehlen dieser Ausstattung für meine Deutschkurse kein Problem mehr dar. Die meisten anderen Lehrkräfte wollten solche Investitionen nicht tätigen und gaben sich daher mit dem, was vorhanden oder nicht vorhanden war, zufrieden. Grundsätzlich sollte jedoch gesagt werden, dass es nicht in der Verantwortung der Lehrkraft, sondern in der der Bildungsinstitution liegt, für die erforderliche Ausstattung zu sorgen.

Der Einsatz von Musik im FSU hat viele Vorteile, die sowohl von den Eigenschaften des musikalischen Mediums selbst als auch von dessen Lernwirkung beim Sprachenlernen bestimmt werden. Der geringe Einsatz von Musik im FSU wird hauptsächlich von Faktoren bestimmt, die nicht von der

²³ GER, 2001, S. 73.

Lehrkraft selbst ausgehen, sondern von jenen, die den Rahmen für die Lehrtätigkeit vorgeben: Lehrerausbildung, die Richtlinien des GER und die Ausstattung der Räumlichkeiten von Sprachschulen.

2.3.2 Vorteile des Einsatzes von Popmusik im FSU

Musik bzw. Popmusik ist ein ständiger Begleiter der Mehrheit der Menschen. Insbesondere bei Jugendlichen kann man dies feststellen: *Music is everywhere and all students have musical taste*²⁴. Dass die musikalische Wirkung ebenfalls stark und vielfältig ist, wurde schon im vorherigen Teil beschrieben.

Für den FSU wäre der Einsatz von Popmusik allein schon unter dem Aspekt der Beliebtheit ein großer Vorteil. Aber es spielen noch andere wichtige Faktoren für das Sprachenlernen mit Musik eine wichtige Rolle.

Musikstücke bzw. Musiktexte sind authentische Texte, die *authentische Einblicke in die fremde Kultur ermöglichen*²⁵. Diese beinhalten z.T. alltägliche Redemittel (z. B. Redewendungen in bestimmten Alltagssituationen) und kulturelle Referenzen (z. B. Bezug auf Orte, Zeiten, Persönlichkeiten, Traditionen, gesellschaftskritische Botschaften), die die Interessen und die Erfahrungen der Lernenden ansprechen und somit einen motivierenden Lerneffekt haben.

Die Verarbeitung von Musik und Sprache unterliegt ähnlichen Verfahren, d. h. dass das Wahrnehmen und das Bearbeiten von Informationen in beiden Bereichen vergleichbar sind. Die Kombination beider stellt einen lehrreichen Vorteil für das Sprachenlernen dar (vgl. Blell, 2010, S. 11).

Was Sprache und Musik gemeinsam haben, ist die Tatsache, *dass beide eine hierarchische Struktur aufweisen, die auf Regeln basiert*²⁶. Beide Bereiche folgen zum Aufbau ihrer Strukturen einer bestimmten Norm. Man nehme beispielsweise folgende Eigenschaften, die in beiden vorhanden sind: die Melodie, das Tempo, den Rhythmus, die Lautstärke und die Bedeutungseinheiten. Unter dieser letzten Eigenschaft versteht man im

²⁴ Murphey, 1992, S. 5.

²⁵ Badstübner-Kizik, 2004, S. 11.

²⁶ Allmayer, 2010, S. 293.

musikalischen Bereich z. B. ein Präludium (*instrumentales Einleitungsstück*²⁷) oder ein Riff (*eine ständig wiederholte, rhythmisch prägnante, meist zwei- oder viertaktige Phrase*²⁸).

Ein weiterer Vorteil ist eine größere Leistung des Beibehaltens des gelernten Lerngegenstands. Dazu tragen einerseits der Aspekt der Kürze (Lied) und der Aspekt der Wiederholung (Refrain) bei sowie andererseits das mehrkanalige Lernen, d. h. die visuelle und auditive Aufnahme bzw. Verarbeitung von Informationen, die ein mehrfaches Kodieren ermöglichen und mehrfache Bezugspunkte schaffen (vgl. Allmayer, 2010, S. 296f.).

Die grammatischen, lexikalischen und kulturellen Eigenschaften eines Liedes können auf diese Weise – gar in Form eines „Ohrwurms“ – vom Kurzzeitgedächtnis ins Langzeitgedächtnis übertragen werden. Die dadurch entstandenen Assoziationen und Verknüpfungen können von den Lernenden selbst produziert werden, da sie eigene Strategien aussuchen und anwenden, um den zu lernenden Gegenstand zu verstehen und beizubehalten (vgl. Allmayer, 2010, S. 296ff.).

Zu all diesen Vorteilen gehört auch das starke Identifikations- und Emotionspotenzial, das kennzeichnend für Musik ist. Lernende können sich mit dem Thema und den „Botschaften“ eines Liedes identifizieren, weil sie ihre eigenen Einstellungen und Vorbilder in den sprachlich-musikalischen Eigenschaften der Songs wiedererkennen.

Aber Musik löst auch Emotionen und Gefühle aus, die je nach Stimmung, Situation und Musikgeschmack zum Ausdruck kommen (vgl. Badstübner-Kizik, 2007, S. 19).

Der Einsatz von Musik leistet auf diese Weise einen wichtigen Beitrag für das Sprachenlernen, der vom Verstehen und *Anwenden von (sprachlichen) Regeln*²⁹ bis zu einer angenehmen Abwechslung reicht.

²⁷ Brockhaus Musik, 2006, S. 545.

²⁸ Brockhaus Musik, 2006, S. 579.

²⁹ Badstübner-Kizik, 2007, S. 19.

2.3.3 Förderung der audio literacy

Musik im FSU einzusetzen, sollte nicht als „wohlverdientes Zuckerl“ für fleißige Lernende, sondern als wichtige und hilfreiche Sprachlernmaßnahme betrachtet werden, da immer weniger Menschen in der Lage sind, *Klänge aus der Flut herauszugreifen und bewusst wahrzunehmen*³⁰. Die Fähigkeit, mit Musik umgehen zu können, kann den Lernenden beigebracht werden. Dafür ist eine *schulische Hörerziehung*³¹ erforderlich, die aus der Vermittlung von sprachlichen und musikalischen „Werkzeugen“ und deren Anwendung im Unterricht besteht.

Welche „Werkzeuge“ sind für die musikalische Wahrnehmung und Verarbeitung erforderlich? Blell meint, dass dazu bestimmte Haltungsformen der musikalischen Hörerfahrungen gehören, das bedeutet, eine *Bereitschaft und Fähigkeit genau hinzuhören, zu verstehen und über den eigenen Hörprozess zu reflektieren; das Nichtverstehen von Gehörtem auszuhalten und in erhöhte Aufmerksamkeit umzuwandeln; andere Hörweisen und Interpretationen auszuhalten* und kontextadäquat *sprachliche, para- und nichtsprachliche Mittel zum Ausgleich von Lücken beim Hören* einzusetzen und noch das Gehörte in kulturellen Bedeutungsstrukturen kritisch zu interpretieren und anzuwenden (Blell, 2010, S. 17).

Laut Wermke sollten Höreindrücke (Musik, Klang und Geräusche) *artikuliert, differenziert verbalisiert, imaginiert, erzeugt* und mit allen Sinneswahrnehmungen *integriert* werden (vgl. Wermke, 2007, S. 35ff.). Höreindrücke sind sehr subjektiv und individuell, da sie von den persönlichen Erwartungen, Erfahrungen, Emotionen sowie dem erworbenen Weltwissen und auch von der Situation selbst, in der das Hörerlebnis stattfindet, bestimmt werden. Deshalb ist es entscheidend die musikalischen Wahrnehmungs- und Verarbeitungsformen zu fördern, d. h. sie im Unterricht gezielt zu thematisieren, zu vermitteln und zu trainieren. Musikalische Wahrnehmungen zu artikulieren, bedeutet, das Gehörte zuerst allgemein und dann differenziert in Worte fassen zu können. Man kann Höreindrücke imaginieren, indem man zu Gehörtem Assoziationen in Form von Bildern und Stichworten macht. Höreindrücke zu

³⁰ Badstübner-Kizik, 2004, S. 10.

³¹ Wermke, 2007, S. 35.

erzeugen, bedeutet laut Wermke, auch musikalische Eindrücke in haptische Handlungen – Rhythmus klopfen, singen, tanzen – umzusetzen. Wermke betont auch, dass all diese Verarbeitungsprozesse nicht isoliert, sondern integriert trainiert werden sollten, denn je mehr Verstehensformen verknüpft werden, desto mehr und klarere Bezugspunkte stehen den Lernenden zur Verfügung. Die Förderung einer Hörästhetik im FSU besteht in diesem Sinne aus der Vermittlung der genannten sprachlich-musikalischen „Werkzeuge“, die die Lernenden in der *produktiven Pause* beim Gehörten individuell und kreativ einsetzen und trainieren (vgl. Wermke, 1995, S. 198).

Um den FSU so zu gestalten, bedarf es eines Perspektivenwechsels der Lernziele. Statt *messbare Ergebnisse für die Lernzielkontrolle vorzuweisen*³², wie es meist in der gegenwärtigen Unterrichtssituation geschieht (vgl. Wermke, 1995, S. 196ff.; Badstübner-Kizik, 2005, S. 139ff.), sollte das Hören als Modus der individuell differenzierten Wahrnehmung, der Erkenntnis und des Verstehens entwickelt werden. Im Falle des Einbezugs von Grammatik- und Wortschatzübungen sollten diese *nicht nachträglich als primärer Zweck des Hörens erscheinen*³³, sondern das *Hörerlebnis im Mittelpunkt bleiben*³⁴.

Das Potenzial von Musik für den FSU zu kennen, bedeutet, die Einsatzmöglichkeiten des musikalischen Mediums sinnvoll und effizient für das Sprachenlernen zu nutzen. Laut Badstübner-Kizik können diese Nutzungsmöglichkeiten rezeptiv, produktiv, lernpsychologisch, reproduktiv und informativ sein (vgl. Badstübner-Kizik, 2007, S. 16ff.).

Die Rezeption steht für das musikalische und sprachliche Wahrnehmen. Assoziationen und Emotionen können die Aufnahme von Informationen dabei begleiten.

Eine vorgegebene Fragestellung zu einem ausgewählten Lied kann den Lernenden anschließend die wahrgenommenen Eindrücke bewusst machen und in einer weiterführenden Übung kann dies in schriftlicher oder mündlicher Form zum Ausdruck gebracht werden.

³² Wermke, 1995, S. 198.

³³ Wermke, 1995, S. 206.

³⁴ Badstübner-Kizik, S. 141.

Lernpsychologisch betrachtet, kann Musik auch eine angenehme Lernatmosphäre schaffen, die das Aufnehmen von Informationen unterstützt und die Lernenden auf ein Thema vorbereitet und einstimmt.

Eine weitere musikalische Nutzung wäre die Kombination von Sprache und Musik durch reproduzierende Aktivitäten, wie z. B. das Nachsingen, das Mitsingen, das Vorsingen und evtl. das rhythmische Begleiten.

Und zuletzt steht noch die landeskundliche Nutzung zur Verfügung. Durch diese können – nach der sprachlich-musikalischen Auseinandersetzung – zusätzliche Informationen erworben werden, wie z. B. Eckdaten zur Entstehungsgeschichte eines Liedes oder biografische Angaben zu einem bestimmten Interpreten oder Komponisten.

All die genannten Funktionen und Förderungsmaßnahmen von Musik im FSU können dazu beitragen, die *fremdsprachlichen Lernleistungen vorzubereiten, zu begleiten und zu verbessern*³⁵.

2.3.4 Entwicklung von cultural literacy im FSU

Im FSU ist die Entwicklung von interkultureller Kompetenz ein großes Ziel, d. h. *Sprachenlernen und Kulturlernen bilden in einem so verstandenen Fremdsprachenunterricht eine Einheit*³⁶. Diese Einheit zeichnet sich durch die interkulturelle Dimension aus, die durch die Art und Weise, wie jemand eine fremde Kultur betrachtet und wie jemand sich mit ihr auseinandersetzt, bestimmt wird. Man sollte somit die *fremde Kultur aus der Perspektive der eigenen Kultur (bzw. eigener Kulturerfahrungen*³⁷) kennen lernen und erfahren. Ein umfangreicheres und verständlicheres Bild der „fremden Welt“ ist nicht *aus einer Art distanzierter ‚Aquariumsperspektive*³⁸ möglich, *sondern im Zusammenhang mit anderen Kulturen und vor allem der eigenen Gesellschaft und Kultur*³⁹.

³⁵ Badstübner-Kizik, 2007, S. 16.

³⁶ Badstübner-Kizik, 2007, S. 18.

³⁷ Lüsebrink, 2007, S. 64.

³⁸ Ebenda.

³⁹ Ebenda.

Wie kann *cultural literacy* im Sinne der bereits beschriebenen interkulturellen Kompetenz im FSU gefördert und entwickelt werden? Das Erlangen einer interkulturellen Kompetenz erfordert in erster Linie den *Erwerb der Fähigkeit zu mehrperspektivischer Wahrnehmung fremdkultureller Gegebenheiten (...) und der kritischen Toleranz*⁴⁰. Aber noch weitere Einstellungen und Haltungen gegenüber der fremden Kultur sind entscheidend, wie die Förderung und Entwicklung von *Flexibilität, Offenheit (...) [und] fordernder Neugier, die Befähigung zum autonomen Lernen sowie in besonderer Weise Empathiefähigkeit*⁴¹. Für Neuner ist das interkulturelle Sprachenlernen nur durch die Festlegung von *übergreifenden pädagogischen Zielen*⁴² möglich. Diese beziehen sich auf das friedliche Zusammenleben, die gemeinsame Konfliktlösung, die Akzeptanz und das Verständnis des Andersseins, die Entwicklung der Empfänglichkeit und des Interesses für das Fremdsein (vgl. Neuner, 1999, S. 278).

Um die genannten interkulturellen Ziele im FSU zu erreichen, sind Lerntechniken erforderlich, die diesen dynamischen und flexiblen Sprachlernprozess ermöglichen. Dafür schlägt Badstübner-Kizik eine wichtige Technik vor, nämlich die „Kunst“ des Fragens.

Mit dieser Technik *ist weniger die sprachlich korrekte Formulierung gemeint, sondern die Fähigkeit zur Neugier und der Mut, offene Fragen zu formulieren*⁴³ sowie die Fähigkeit, sich auf die Suche nach situationspassenden Antworten zu begeben. In einer ersten Phase unterstützt und motiviert die Lehrkraft die Lernenden, indem sie sie durch vorgegebene Fragen zum behandelten Thema in diese Technik einführt. In einer zweiten Phase sollten die Lernenden bereits in der Lage sein, selbstständig Fragen zu formulieren und so ihr „Kulturwissen“ autonom zu erweitern.

Dadurch wird es den Lernenden ermöglicht, den Umgang mit einer fremden Kultur zu entwickeln bzw. das Wissen über die eigene und fremde Kultur zu verknüpfen sowie zu erweitern (vgl. Badstübner-Kizik, 2004, S. 12). Letztendlich

⁴⁰ Grau/Würffel, 2007, S. 312.

⁴¹ Badstübner-Kizik, 2007, S. 18.

⁴² Neuner, 1999, S. 278.

⁴³ Badstübner-Kizik, 2004, S. 12.

liegt die Entscheidung bei der Lehrkraft selbst, festzustellen und zu bestimmen, welche *Fremdbegegnungsstrategien*⁴⁴ entscheidend und passend für den eigenen FSU sind, um zu einer bestmöglichen *cultural literacy* beitragen zu können.

2.3.5 Cultural literacy und Popmusik

Im FSU ist es möglich, die interkulturelle Kompetenz auf unterschiedliche Art und Weise zu fördern und zu entwickeln. Der Einsatz von Popmusik stellt dabei, neben anderen Kunstbereichen, wie z. B. Malerei und Architektur, für das interkulturelle Lernen eine der vielen und lehrreichen Möglichkeiten dar.

In der interkulturellen Perspektive besteht Kultur aus *Handeln und Aushandeln und das gilt auch für das interkulturelle Lernen. Es ist nicht bloße Wissensaneignung, sondern Handeln mit Hilfe dieses Wissens, wobei dieses Wissen immer begrenzt und unvollständig ist*⁴⁵. In der Sichtweise von Bredella basiert die interkulturelle Kompetenz auf einer *Performance*, die die klare und positive Verständigung zwischen zwei Menschen oder Menschengruppen möglich macht.

Welche Rolle könnte Musik im interkulturellen FSU nun spielen? Wie schon in den vorherigen Kapiteln beschrieben worden ist, beinhaltet Musik Elemente auf sprachlicher (Wortschatz, Grammatik etc.), landeskundlicher (Geschichte, Kultur etc.) und auch auf musikalischer Ebene (Musikstil, Instrumente etc.). Jede dieser Ebenen bietet einen kulturellen Zugang, der bei den Lernenden zugleich eine gewisse Reaktion (z. B. Emotion, Meinung) auslöst und eine bestimmte Wirkung (z. B. neue Sichtweise, Neugier) hat.

Popmusik, die auch eine literarische Textsorte ist (vgl. Donnerstag, 1989, S. 158f.), stellt ein *zusätzliches Fenster in die ‚Welt hinter der Sprache*⁴⁶ dar. Ihr Einsatz im FSU kann eine Vielzahl von interkulturellen Erfahrungen ermöglichen. Durch die Auseinandersetzung mit ihnen erschließen sich den Lernenden *vielfältige Perspektiven auf die Wirklichkeit dieser Welt, die ihrerseits*

⁴⁴ Badstübner-Kizik, 2004, S. 14.

⁴⁵ Bredella, 1999, S. 91.

⁴⁶ Badstübner-Kizik, 2004, S. 11.

wiederum historisch und sozial verankert sind. Im Austausch mit anderen wird für den einzelnen Lernenden die eigene Perspektive sichtbar und abgrenzbar⁴⁷. Das Fremde im FSU kann auf diese Weise auch durch die Auseinandersetzung mit Popmusik näher gebracht werden, indem eigene und fremde musikalische Erfahrungen, Emotionen, Weltwissen und Sichtweisen interaktiv ausgetauscht werden und das daraus entstehende „Fremdwissen“ von den Lernenden permanent erweitert wird.

2.3.6 Auswahlkriterien für Popmusik im FSU

Sprachlich und inhaltlich gesehen hat Popmusik sehr zugängliche Texte. Dieser Meinung ist auch Murphey: *Songs in general also use simple, conversational language, with a lot of repetition, which is just what many language teachers look for in sample texts. The fact that they are affective makes them many times more motivating than other texts*⁴⁸. Diese sprachlichen und emotionalen Merkmale sind beim Sprachenlernen ein großer Vorteil, da sie das Verstehen und das Interpretieren von Liedern stark unterstützen. Durch das Einbeziehen bestimmter Kriterien zur Auswahl von Popmusik, die wie folgt beschrieben werden, kann dieses Genre im FSU zielgerichteter und lehrreicher eingesetzt werden.

Die Lernenden selbst bringen aufgrund ihrer Beschäftigung mit Popmusik schon wertvolle und hilfreiche Erfahrungen bezüglich der Lyrik bzw. Massenlyrik in den Unterricht mit. Die Berücksichtigung dieses literarischen Vorwissens und dieser Erfahrungen der Lernenden kann zu einer größeren Lernbereitschaft und Lernmotivation im Sprachlernprozess führen. Weiters besitzen Popsongs Eigenschaften, die mit der „Lyrik der Hochkultur“ eines Goethes oder Hesses vergleichbar sind. Beispiele dafür sind die strukturelle Gliederung in Strophen und Verse. Aber auch die Metrik, der Rhythmus und manchmal der Reim sind kennzeichnend für diese Textsorte. Auf diese Art und Weise ist es für Lernende

⁴⁷ Bayer, 2007, S. 25f.

⁴⁸ Murphey, 1992, S. 7.

später auch einfacher, komplexere lyrische Formen zu verstehen und diese zu bearbeiten (vgl. Donnerstag, 1989, S. 158f.).

Bei der Auswahl von passenden Popsongs für den FSU ist es hilfreich, auf bestimmte Kriterien zu achten. Deren Berücksichtigung ermöglicht es der Lehrkraft, auf die Eigenschaften eines bestimmten Liedes aufmerksam zu werden, die entscheidend für einen erfolgreichen und motivierenden Einsatz sind. Es folgen nun einige Vorschläge aus dem musik- und sprachdidaktischen Bereich.

Der ausgewählte Popsong sollte an erster Stelle authentisch sein. Damit ist nicht ein eigens für die Grammatik- oder Wortschatzarbeit konzipiertes Musikstück gemeint – wie es z. B. beim ABC-Rap im Lehrwerk Tangram der Fall ist – sondern ein realer, auf dem Musikmarkt vorhandener Song. Speziell für den FSU konzipierte Lieder wirken in den meisten Fällen sehr künstlich und langweilig, weil sie den Fokus nur auf bestimmte sprachliche Eigenschaften richten und keinen Bezug zur Erfahrungswelt der Lernenden haben.

Sprachlich gesehen sollte ein Popsong für die jeweilige Teilnehmergruppe zugänglich sein, d. h. grammatisch und lexikalisch für die Zielgruppe niveaupassend sein. Zum sprachlichen Bereich gehören auch die Deutlichkeit und Verständlichkeit der Aussprache sowie die Berücksichtigung von Hochsprache und Dialekt (vgl. Dommel und Lehnert, 2000, S. 82-91 nach Bayer, 2007, S. 65-68).

Auch musikalische Merkmale können für die Auswahl entscheidend sein. Dazu gehören die Liedform sowie das Instrumentarium, d. h. die Unterscheidung zwischen akustischer oder elektronischer, instrumentaler oder gesungener Popmusik (vgl. Jaedtke, 2000, S. 206-212). Bezüglich der Liedform ist das Strophenlied zu bevorzugen, da aufgrund der sich wiederholenden Struktur das Textverstehen erleichtert wird.

Aus meiner persönlichen Unterrichtserfahrung würde ich noch folgende Auswahlkriterien hinzufügen:

- Einfachheit der Melodie (nach Möglichkeit mit Ohrwurmeffekt)
- schwungvoller und lebendiger Rhythmus

- Liedtexte mit universellen Themen (z. B. Liebe, Freundschaft, Verhältnis zwischen Mann und Frau, Lebenssinn, Krieg etc.)
- Liedtexte mit einer bestimmten Pointe (z. B. Moral, Witz, Denkanstoß etc.)

Für die Auswahl eines Popsongs müssen nicht alle vorgestellten Auswahlkriterien erfüllt werden. Sie können als Orientierungshilfe angesehen werden. Je mehr der genannten Kriterien auf ein bestimmtes Lied zutreffen, umso größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass die getroffene Auswahl eine für die Lernergruppe passende ist.

Letztendlich ist ein lehrreicher und interessanter Einsatz von Popmusik im FSU auch von der momentanen Bereitschaft und Verfassung der Lernenden abhängig. Und wie Badstübner-Kizik meint: *Das schließt auch das Risiko ein, dass diese Angebote nicht wahrgenommen und genutzt werden*⁴⁹. Aber mit dieser Tatsache ist eine Lehrkraft schließlich generell – mit oder ohne Einsatz von Popmusik – beim Unterrichten konfrontiert.

⁴⁹ Badstübner-Kizik, 2005, S.148.

2.4 Musik in DaF-Lehrwerken

2.4.1 Lehrwerke und ihre Rolle im FSU

Das Lehrwerk ist sozusagen der *heimliche Lehrplan des Unterrichts*⁵⁰. Dies bedeutet, dass die darin festgelegten lexikalischen und grammatischen Inhalte sowie deren Schwierigkeitsgrad und Progressionsaufbau das Unterrichtsgeschehen stark oder gar gänzlich bestimmen.

Die Wichtigkeit eines Lehrwerks wird interessanterweise auch von der Einstellung und Perspektive der Lernenden beeinflusst. Für sie spielt ein Fremdsprachenlehrwerk gegenüber einem Geschichts- oder Geografiebuch eine wichtigere Rolle (vgl. Fink, 2003, S. 476 zitiert nach Badstübner-Kizik, 2010, S. 109). Sprachlehrwerke beinhalten sprachliches Wissen (z. B. Grammatik, Wortschatz etc.), kulturelles Wissen (Landeskunde) und lernstrategisches Wissen (z. B. Lesestrategien: globales, selektives und detailliertes Lesen; Tipps zum Wortschatzlernen etc.).

Lehrwerke stellen sowohl für Lernende als auch für Lehrende eine offizielle Quelle nachschlagbaren Wissens für das Sprachenlernen dar (vgl. Badstübner-Kizik, 2010, S. 109). Es liegt in der Hand der Lehrkraft, eine adäquate Gewichtung zwischen diesem Medium und ergänzenden Materialien zu schaffen, um das Unterrichtsgeschehen vielfältiger, spannender und gezielter für das Sprachenlernen zu gestalten.

2.4.2 Anmerkungen zu Lehrwerkkriterien

Die wissenschaftliche Forschung hat sich schon seit mehreren Jahren mit der Inhaltskonzeption von Lehrwerken auseinandergesetzt. Eines der interessantesten Ergebnisse dieser Forschungen ist der Brünner Kriterienkatalog, der Richtlinien zur Gestaltung von Lehrwerken vermittelt, wie

⁵⁰ Neuner, 2007, S. 400.

z. B. deren Bestandteile, Aufbau, Inhaltskonzeption, sprachliche Fertigkeiten, Wortschatz- und Grammatikübungen (vgl. Jenkins, 1997, S. 182-191).

In diesem umfangreichen und hilfreichen Kriterienkatalog befinden sich einige Beispiele, die man für den Einsatz und für die Förderung von Musik in Betracht ziehen könnte:

- Einbezug von eigenen Erfahrungen, Interessen und Gefühlen
- landeskundliche Elemente (Lese- und Hörtexte) bewusst erarbeiten
- Menschen aus den deutschsprachigen Ländern in ihrem Denken, Empfinden, Verhalten zeigen
- Anstöße zur interkulturellen Reflexion (Vergleiche: Feste, Bräuche; menschliches Verhalten: Gestik, Normen, Werte, Einstellungen)
- Einbezug authentischer und literarischer Texte
- Trainieren von Hörstilen

Die vorherigen Kriterienbeispiele können beim Einsatz von Popmusik gut angewendet werden, indem man den Fokus der ausgewählten authentischen Popmusik mit den persönlichen Erfahrungen, mit dem Kulturwissen und mit den Emotionen der Lernenden verknüpft.

2.4.3 Stellung von Musik in Lehrwerken

Wie schon in den vorherigen Kapiteln beschrieben wurde, beinhaltet Musik ein großes Potenzial, das sich auf die sprachliche und musikalische Ebene bezieht. Die Eigenschaften eines Musikstücks werden in Fremdsprachenlehrwerken unterschiedlich thematisiert und in Übungen verpackt.

Laut Badstübner-Kiziks Lehrwerkuntersuchung⁵¹ wird Musik in folgenden Teilbereichen eingesetzt:

- mündlicher und schriftlicher Ausdruck in Bezug auf das Hörverstehen (z. B. ausgewählte Musikstücke, Interviews mit Künstlern) und auf persönliche Eindrücke zu einem bestimmten Thema

⁵¹ Badstübner-Kizik, 2010, S. 110-111.

- lernpsychologische Zusammenhänge, wie die Entwicklung von auditiver Wahrnehmungs- und Aufnahmefähigkeit, d. h. ‚akustischer Geduld‘, und Entwicklung der Konzentrations- und Merkfähigkeit z. B. durch *rhythmusuntermalte Bewegungen* und *gemeinsames Singen*
- Förderung von intra- und interkultureller Sensibilität, Empathie- und Toleranzfähigkeit; *als Mittel emotionaler Annäherung an Eigenes und Fremdes* durch gemeinsame Diskussion und Meinungs austausch
- Vermittlung von landeskundlichen Themen, wie Porträts von Musikern und Komponisten, Kennenlernen von Musikfestivals, Veranstaltungsorten u.a.

Mit Ausnahme des zweiten Punkts ist festzustellen, dass sich die Übungen sehr stark auf die lexikalischen, grammatischen und kulturellen Bereiche konzentrieren. Musik sollte allerdings in ihrer ganzen Vielfalt, d. h. mit ihrer auditiven Dimension (z. B. Klänge, Geräusche, Instrumentenklangfarben und Gesang), mit ihrer textlichen Dimension (z. B. Botschaft des Liedes, kulturelle Referenzen, Ausdrucksform etc.), und mit ihrer piktorisch-symbolischen Dimension (z. B. Abbildungen von Künstlern und ihren Instrumenten), bearbeitet werden (vgl. Badstübner-Kizik, 2010, S. 111).

Neben den Lehrwerken sind seit Anfang der neunziger Jahre des 20. Jahrhunderts auch Musikbücher für das Lernen von Fremdsprachen – zuerst für Englisch und später auch für andere Sprachen, wie Französisch, Deutsch und Spanisch – veröffentlicht worden.

Die Veröffentlichung von *Music & Song*⁵² von Murphey war in diesem Sinne ein großer Schritt für den intensiven Einsatz von Musik im FSU bzw. für Englisch als Fremdsprache. Es beinhaltet eine Fülle von Übungen, die sich mit dem Umgang von Musik beschäftigen. Auch wenn diese mehr wortschatz- und grammatikorientiert sind, zeigen sie jedoch deutlich, dass Musik ein vielseitiger und wichtiger Bestandteil des Sprachenlernens sein kann, und dies nicht nur für die englische Sprache, sondern auch für DaF bzw. alle anderen Fremdsprachen.

⁵² Murphey, 1992.

Auch für DaF erschienen auf dem Markt Bücher mit Musik für Deutschlernende. Einer der Pioniere war das Buch *Heute hier, morgen dort*⁵³, das eine große Auswahl an Liedern (Folk, Chanson und Pop) mit interessanten und umfangreichen Didaktisierungen anbot. Mitte der 1990er Jahre erschien in Österreich für den DaF-Unterricht das Buch *Auf a Liad*⁵⁴ mit Klassikern der österreichischen Musikszene, die ebenfalls mit Didaktisierungen versehen sind. Durch die Initiative des österreichischen Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur erschien der Band *Österreich. Schon gehört?*⁵⁵, der größtenteils Klassiker aus Österreich beinhaltet.

Die Beliebtheit dieser Art von Büchern besteht weiterhin. Die Veröffentlichung immer neuer Bänder ist ein gutes Beispiel dafür. *Schon mal gehört?*⁵⁶ ist die jüngste Veröffentlichung dieser Art. Aufgrund der Aktualität, der Liederauswahl (größtenteils Popsongs), des Umfangs und des interessanten Didaktisierungsformats folgt eine exemplarische Beschreibung dieses Buches, die zeigen soll, wie hilfreich solche zusätzlichen Materialien für Lehrkräfte sein können. Der Band beinhaltet gegenwärtige Popsongs aus dem deutschsprachigen Raum (Deutschland und Österreich). Zum Buch gehört auch eine CD mit den entsprechenden Liedern. Laut Angabe des Autors können die didaktisierten Lieder für die Kursstufen von A1 bis C2 eingesetzt werden. Die im Buch enthaltenen Übungen sind hauptsächlich für die Bereiche Hörverstehen (Richtig-Falsch-Übungen und Zuordnungsübungen), Leseverstehen (Richtig-Falsch-Übungen, Ankreuzübungen, Ergänzungsübungen, Recherchen im Internet), Grammatikarbeit (Lückentextübungen, Umformungsübungen, Ergänzungsübungen) und Wortschatzarbeit (Lückentextübungen, Ergänzungsübungen) bestimmt. Der Autor meint dazu Folgendes: *Die Lieder mit den Aufgaben und Übungen sind darüber hinaus willkommene Sprechanelässe, Ausspracheübungen und dienen zusätzlich der Entspannung und der Unterhaltung*⁵⁷. Das Buch enthält insgesamt 15 didaktisierte Popsongs mit entsprechenden CD-Aufnahmen. Im Anhang sind weitere 25 Titel angeführt,

⁵³ Dommel, Hermann et al: Heute hier, morgen dort, Langenscheidt, Berlin und München, 1991.

⁵⁴ Hirtenlehner, Maria/Jax, Veronika: Auf a Liad – eine Sammlung von Liedern aus Österreich, Verband Wiener Volksbildung, 1996.

⁵⁵ Allmayer, Sandra et al: Österreich. Schon gehört?, bm:ukk, 2009.

⁵⁶ Buchner, Holmer: Schon mal gehört? Musik für Deutschlerner, Klett Verlag, Stuttgart, 2009.

⁵⁷ Buchner, 2009, S. 4.

die nach Interpreten, Liedernamen, Musikrichtungen und Themen tabellarisch beschrieben sind.

Die Untersuchungen von mehreren Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache zeigen, dass sich Musik *in der gegenwärtigen Lehrwerklandschaft [als] ein originelles Mittel zum Zweck* herauskristallisiert. Sie ist *ein tragfähiges Vehikel auf dem Weg zu einem kommunikativen und lernerorientierten Fremdsprachenunterricht und ansatzweise ein (allerdings seiner Klangdimension weitgehend beraubter) Wegweiser in fremde Kulturen*⁵⁸.

Der Problematik der fehlenden Klangdimension können zusätzliche Übungen zur Förderung und Entwicklung der *audio literacy* der Lernenden entgegengesetzt werden. Aber nicht nur eine entsprechende Überarbeitung von Lehrwerken sollte stattfinden, sondern auch eine Veränderung der Unterrichtsgestaltung. So schlägt Badstübner-Kizik Folgendes vor: *Der Weg zu audio (...) literacy muss derzeit definitiv außerhalb des Lehrwerks [und der Bücher mit Musik für den FSU] wenn nicht sogar außerhalb des regulären Fremdsprachenunterrichts mit seinen zeitlichen und stofflichen Zwängen gesucht werden*⁵⁹.

⁵⁸ Badstübner-Kizik, 2010, S. 117.

⁵⁹ Badstübner-Kizik, 2010, S. 117-118.

2.5 Ausgewählte Einsatzmöglichkeiten für Popmusik im FSU

2.5.1 Einleitung zur Übungsauswahl

Musik ist ein *zusätzliches Fenster in die ‚Welt hinter der Sprache‘*⁶⁰ und um dieses Fenster im FSU zu öffnen, ist die *Versprachlichung musikalischer Wahrnehmung*⁶¹ unumgänglich. Dafür ist das Vermitteln und das Trainieren *eines gewissen Sprachrepertoires*⁶², das den Lernenden das Verbalisieren ihrer individuell differenzierten Wahrnehmungen in der Fremdsprache sowohl im sprachlichen als auch im musikalischen (*audio literacy*) und im interkulturellen Bereich (*cultural literacy*) ermöglicht, unbedingt erforderlich.

Dieses zusätzliche Fenster und der notwendige Erwerb eines Sprachrepertoires kommen in den Lehrwerken leider selten vor (siehe Kapitel 2.4). Ähnlich ist die Situation in der Unterrichtspraxis, in der Musik bzw. Popmusik größtenteils für das Hörverstehen sowie für die Wortschatz- und Grammatikarbeit (siehe Kapitel 3) eingesetzt wird.

Bei Übungen zum Hörverstehen geht es hauptsächlich darum, bestimmte Worte oder Ausdrücke in einem Lied selektiv herauszuhören, um diese dann adäquat in einem Lückentext zu ergänzen. Die Grammatikarbeit bezieht sich auf das systematische Üben von diversen grammatikalischen Strukturen, wie Konjugationen und Deklinationen, die im verwendeten Lied vorhanden sind. Hier kommen z.T. Ergänzungsübungen zur Anwendung oder auch Transformationsübungen, in denen die Zeitform eines Verbs zu ändern ist (z. B. Präsens ins Perfekt) oder Deklinationsänderungen (z. B. Anpassung des Artikels und der Adjektivendungen von Nominativ in Akkusativ) durchzuführen sind.

Diese Übungsformen stellen zwar eine wichtige Möglichkeit des Sprachenlernens dar, jedoch sollte sich eine Lehrkraft nicht nur auf diese beschränken, sondern zusätzliche Themenbereiche und Übungsformen integrieren, die auch musikalische Aspekte einbeziehen.

⁶⁰ Badstübner-Kizik, 2004, S. 11.

⁶¹ Blell, 1996, S. 46.

⁶² Ebenda, S. 51.

Neben sprachrezipierendem und sprachfunktionalem Lernen steht einer Lehrkraft noch eine Vielzahl an lehrreichen und kreativen Nutzungsmöglichkeiten für die Entwicklung der *audio literacy* und *cultural literacy* zur Verfügung. Es gibt Aktivitäten, die es der Lehrkraft ermöglichen, den Musikgeschmack und die Musikgewohnheiten der Lernenden kennen zu lernen (Murphey, 1992, S. 17-35). Einige Aktivitäten thematisieren z. B. das Versprachlichen von Musikeindrücken (musikalische Wirkung), andere fördern die Musikreproduktion (singen, mitsingen), weitere nutzen das Medium Musik als kulturelle Informationsquelle oder unterstützen die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz (vgl. Badstübner-Kizik, 2007, S. 67-86).

Es ist schwierig, bei den Sprachlernaktivitäten eine strenge Unterteilung nach den vier Fertigkeiten (Leseverstehen, Hörverstehen, Schreiben und Sprechen) durchzuführen, da die Übungen meistens mehrere Fertigkeiten gleichzeitig oder abwechselnd erfordern (vgl. Murphey, 1992, S. 69). Daher werden die nun ausgewählten Aktivitäten in Groß- und Kleinkategorien eingeteilt, die sich an dem methodischen Aufbau von Unterrichtseinheiten sowie den im Unterricht zu erreichenden Lernzielen orientieren.

Übungen zu folgenden Großkategorien werden auf den nächsten Seiten beschrieben:

- Warm-up
- Sprachliche Rezeption und Produktion
- Versprachlichung musikalischer Wirkung
- Musikalische Reproduktion
- Musik als kulturelle Informationsquelle
- Musik zur Förderung interkultureller Sensibilität

Die Auswahl der folgenden Übungsbeispiele soll das umfangreiche Lernspektrum mit Popmusik zeigen, das insbesondere entscheidend für die musikalische aber auch für die interkulturelle Auseinandersetzung ist. Eine Beschreibung nach Lernzielen, Materialien und Abläufen erfolgt nur in der ersten Großkategorie. Zu den Übungen der weiteren Kategorien gibt es lediglich Kurzbeschreibungen, da es in der vorliegenden Arbeit nicht um die Erstellung eines umfassenden und detaillierten Übungskatalogs geht. Ziel ist,

wie bereits erwähnt, die Schaffung eines Überblicks zu bestimmten Einsatzmöglichkeiten von Popmusik im FSU.

Die beschriebenen Übungsbeispiele können im Prinzip auf allen Sprachstufen eingesetzt werden. Der Schwierigkeitsgrad der jeweiligen Übung kann von der Lehrkraft lerneradäquat angepasst werden. Aus diesem Grund enthalten die Übungen bewusst keine Angaben bezüglich des erforderlichen Sprachniveaus gemäß des GER.

2.5.2 Übungsvorschläge für den Einsatz von Popmusik

2.5.2.1 Warm-up

Die folgenden Aktivitäten dienen einerseits der Lehrkraft dazu, Informationen über die musikalischen Interessen und Hörgewohnheiten der Lernenden zu sammeln, und andererseits den Teilnehmern dazu, sich gegenseitig in Bezug auf den Musikgeschmack und die Bedeutung der Musik im eigenen Leben kennen zu lernen.

Diese „Aufwärm-Übungen“ bilden eine wichtige Basis für die Übungen der nachfolgenden Kategorien (vgl. Murphey, 1992, S. 17-35).

Übungsbeispiel 1: Musical introduction cards

- Lernziele:
- Namen und Musikgeschmack anderer kennen lernen
 - Fragen und Antworten zu Präferenzen üben

- Materialien:
- rhythmusvolle und lebendige Musik als Untermalung
 - Moderationskarten für folgende persönliche Angaben:
Name, Lieblingslied, Lieblingsstil, Lieblingsänger und Lieblingsband

- Ablauf:
1. Schritt: Kärtchen von den Lernenden ausfüllen lassen.

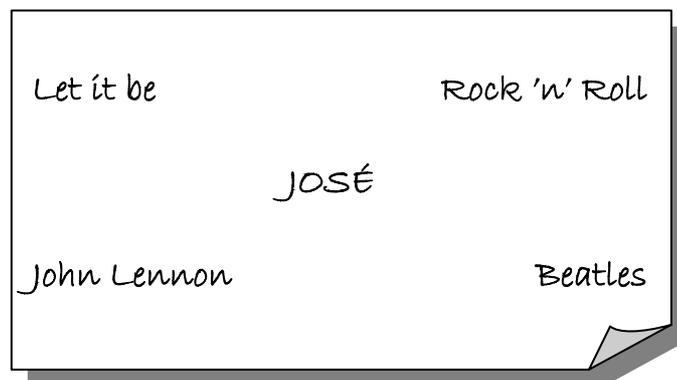


Abbildung 1: Musical introduction card

2. Schritt: Lernende gehen im Klassenzimmer herum, während die Musik im Hintergrund läuft.
3. Schritt: Musik wird gestoppt und Lernende tauschen ihre Angaben paarweise aus.

Die Dauer der Übung wird je nach Motivation und Interesse der Lernenden bestimmt.

Übungsbeispiel 2: Fragebogen „Deine Beziehung zur Musik“

- Lernziele:
- Wichtigkeit der Musik für andere kennen lernen
 - Fragen und Antworten zu Gewohnheiten und Präferenzen üben

- Materialien:
- Fragebogen zu Musikgewohnheiten und Musikgeschmack

Deine Beziehung zur Musik

1. Spielst du ein Musikinstrument? Wenn ja, welches?
2. Singst du in einem Chor?
3. Singst du unter der Dusche?
4. Kannst du Musiknoten lesen?
5. Wachst du mit Musik auf?
6. Gehst du in die Disco?
7. Liest du Musikzeitschriften? Wenn ja, welche?
8. Singst du gerne Karaoke?
9. Wie viele Minuten/Stunden hörst du pro Tag Musik?
10. In welchen Sprachen werden die Lieder, die du meistens hörst, gesungen?

Abbildung 2: Musikfragebogen

- Ablauf:
1. Schritt: Lernende führen paarweise ein Interview anhand des Fragebogens durch und notieren sich die Antworten.
 2. Schritt: Lernende berichten im Anschluss daran, was Sie über den jeweiligen Gesprächspartner erfahren haben.

Übungsbeispiel 3: Präsentation eines Popstars

- Lernziele:
- selbstständige Recherchen über einen deutschsprachigen Popstar durchführen
 - Kurzpräsentationen üben

- Materialien:
- Arbeitsblatt mit Hinweisen zur Präsentation

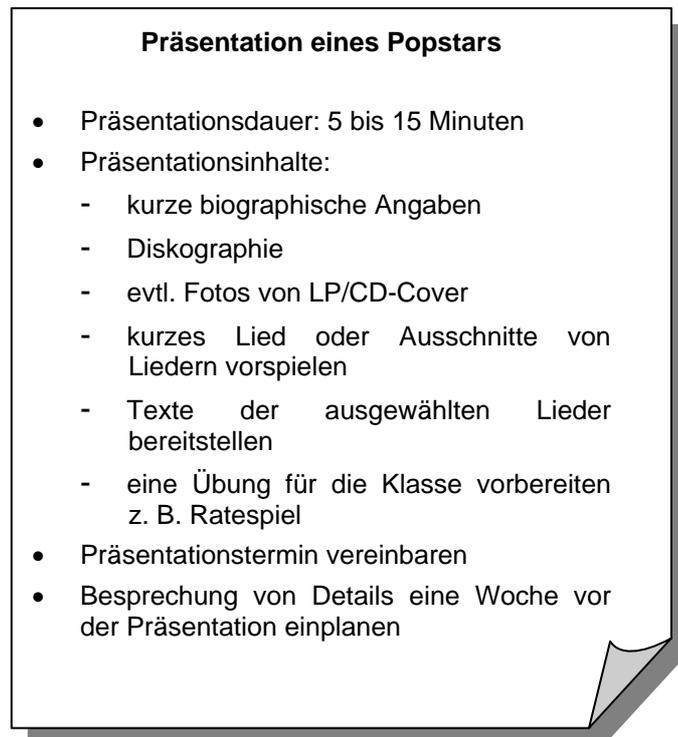


Abbildung 3: Informationsblatt für die Präsentation

- Ablauf:
1. Schritt: Arbeitsauftrag erteilen und entsprechende Terminvereinbarungen treffen
 2. Schritt: Recherchen der Lernenden bis zum Präsentationstermin begleiten

2.5.2.2 Sprachliche Rezeption und Produktion

Die folgenden Aktivitäten können für die Sprachbereiche Aussprache, Wortschatz, Grammatik, Hörverstehen, schriftlicher und mündlicher Ausdruck eingesetzt werden (vgl. Badstübner-Kizik, 2007, S. 67-72).

Durch diese Übungen sollen die Lernenden für sprachlich-musikalische Ausdrucksformen sensibilisiert werden. Dies erfolgt über die Vermittlung von Redemitteln, die zur Versprachlichung von Emotionen und Eindrücken, die Musik hervorruft, dienen. Die Lernenden sollen somit befähigt werden, mit Musik rezeptiv sowie produktiv umgehen zu können.

Übungsbeispiele zur Aussprache

- Liedtexte mit unterschiedlichen Emotionen (z. B. euphorisch, traurig usw.) vorlesen
- Liedtexte auswendig lernen und sprechend oder singend vortragen (vgl. Wicke, 2000, S. 99-101)

Übungsbeispiele zur Wortschatzarbeit

- Musikbezogene Begriffe (z. B. Instrumentennamen, Künstlernamen usw.) Bildern zuordnen
- Wort-Pool mit musikbezogenen Begriffen nach verschiedenen Oberbegriffen (z. B. Instrumente, Musikstile, Interpreten etc.) ordnen

Übungsbeispiele zur Grammatikarbeit

- subjektive musikalische „Rankinglisten“ erstellen und Vergleiche (z. B. gefällt mir besser als, höre ich lieber als/am liebsten etc.) schriftlich und/oder mündlich formulieren
- grammatische Strukturen im Liedtext auffinden und umformen (z. B. Zeitformen)

Übungsbeispiele zum Hörverstehen

- Bilder, die den Inhalt des Liedtextes darstellen, beim Hören in die richtige Reihenfolge bringen

- die von der Lehrkraft bewusst fehlerhaft erstellten Liedtexte während des Hörens korrigieren

Übungsbeispiele zum mündlichen Ausdruck

- Vermutungen zum Liedinhalt anhand des Titels anstellen
- über die Botschaft eines Liedes diskutieren

Übungsbeispiele zum schriftlichen Ausdruck

- Liedinhalt (z. B. Liebesstreit oder -erklärung) als Dialog verschriften und anschließend szenisch darstellen (vgl. Wicke, 2000, S. 46-53)
- Werbetext zu einem bestimmten Künstler schreiben

2.5.2.3 Versprachlichung musikalischer Wirkung

Die folgenden Aktivitäten unterstützen die *audio literacy* der Lernenden, indem die Bereiche Motivation, Wahrnehmungsintensivierung, Geduld und Ausdauer, Kreativität, Konzentration und Gedächtnisleistung entwickelt und gefördert werden.

Die Übungen haben die musikalische Sensibilisierung der Lernenden als Hauptziel, wobei auch die persönlichen Musikerfahrungen und der Musikgeschmack berücksichtigt werden. Für das kreative Sprachenlernen werden Übungen präsentiert, die die Fantasie und Imagination fördern (vgl. Badstübner-Kizik, 2007, S. 73-78).

Übungsbeispiele zur Motivation

- vor dem Hören anhand des Titels über Charakter des Liedes (z. B. fröhlich, melancholisch, zum Tanzen einladend etc.) mutmaßen
- den eigenen Musikgeschmack beschreiben

Übungsbeispiele zur Wahrnehmung

- Rhythmen und Musikstile benennen/beschreiben
- während des Hörens unterschiedliche Musikinstrumente erkennen und benennen (vgl. Blell, 1994, S. 169)

Übungsbeispiele für Geduld und Ausdauer

- Ratespiele auf der Grundlage von schon bekannten Liedern durchführen (z. B. Melodie pfeifen oder summen, Teil eines Refrains vorsagen oder evtl. vorsingen etc.)
- Textabschnitte während des Hörens mitschreiben

Übungsbeispiele für Kreativität

- während des Musikhörens frei zeichnen oder malen und die Zeichnung anschließend präsentieren
- Titel zu gehörten Liedern erfinden und die Titelauswahl begründen

Übungsbeispiele für Konzentration und Gedächtnisleistung

- Textzeile während des Hörens in die richtige Reihenfolge bringen
- einzelne Worte oder Liedtextpassagen auswendig lernen

2.5.2.4 Musikalische Reproduktion

Die nächsten Aktivitäten, die aus meiner persönlichen Unterrichtserfahrung stammen, fördern die Performance von Musikstücken auf unterschiedliche Art und Weise. Die Beschäftigung mit deutschsprachiger und nicht-deutschsprachiger Popmusik soll bei den Lernenden ein positives Gefühl, Freude und Spaß beim Sprachenlernen mit Musik hervorrufen.

Übungsbeispiele zum Singen von vorgegebenen Songs:

- einen bereits bekannten und beliebten Popsong abspielen und im Plenum oder in Kleingruppen mitsingen lassen
- Lieder mit oder ohne Instrumentalbegleitung im Klassenzimmer oder bei Schönwetter im Freien singen

Übungsbeispiele zum Singen von selbst gewählten Songs:

- einen deutschsprachigen Songs mit Instrumentalbegleitung vorsingen lassen

- ein von den Lernenden selbst komponiertes Lied (auf Deutsch oder in der Muttersprache) vorspielen lassen

2.5.2.5 Musik als kulturelle Informationsquelle

Die nächsten Übungen ermöglichen die Vermittlung von landeskundlichem Wissen (vgl. Badstübner-Kizik, 2005, S. 141; 2007, S. 82-86). Hier wird zwischen Aktivitäten zum Musikstück, zum Interpreten sowie zur Entstehungszeit und zum Entstehungsort unterschieden. Es wurden dabei Übungen einbezogen, die sowohl die musikalischen Aspekte direkt betreffen als auch die Verbindung von Musik mit anderen Kulturbereichen (Intertextualität) berücksichtigen.

Übungsbeispiele zur Intertextualität

- kurze Ausschnitte aus bekannten Kompositionen den Bildern von Interpreten zuordnen
- Musikstück einem Plattencover zuordnen
- zu einem Lied ein passendes Gedicht oder Kunstbild aussuchen und präsentieren
- nach dem Bearbeiten eines Liedes ein weiteres Lied dieses Interpreten heranziehen und die vorhandenen sprachlichen, thematischen und musikalischen Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede der beiden Lieder analysieren und präsentieren

Übungsbeispiele zu Interpreten

- Biografie eines Interpreten als Collage aus Bildern und Legenden herstellen und ausstellen
- Besonderheiten und Ungewöhnliches (Spitzname, ausgefallene und originelle Ereignisse rund um das Leben und Schaffen etc.) zu einem Interpreten recherchieren und präsentieren

Übungsbeispiele zu Entstehungszeit und -ort

- über Vertreter eines Musikstils recherchieren, Ergebnisse (kurze Interpretationsangaben und Liedausschnitte) präsentieren
- zu vorgegebenen Interviewantworten bezüglich Entstehungszeit und -ort eines bestimmten Liedes die Fragen formulieren

2.5.2.6 Musik zur Förderung interkultureller Kompetenz

Die folgenden Aktivitäten fördern die *cultural literacy* und tragen somit zur Entwicklung der interkulturellen Sensibilität, Empathiefähigkeit sowie Toleranz bei und unterstützen das Bedürfnis zum kulturellen Austausch (vgl. Badstübner-Kizik, 2007, S. 79-82). Durch die Auseinandersetzung mit persönlichem und fremdem Musikwissen und mit den jeweiligen Musikerfahrungen haben die Lernenden die Möglichkeit, sich ihre eigenen Hörgewohnheiten und die der anderen bewusst zu machen, darüber zu reflektieren und diese besser zu verstehen.

Übungsbeispiele zur Förderung der interkulturellen Sensibilität

- spontane Vorstellungsrunden z. B. zum Thema „Meine Lieblingsmusik“ durchführen (vgl. Murphey, 1992, S. 17f.)
- Musikikone des Heimatlandes der Lernenden in Form einer Collage mit Liedausschnitten präsentieren

Übungsbeispiele zur Förderung der Empathiefähigkeit

- Geräusche und Klänge einem bestimmten Lebensbereich (z. B. Alltag, Beruf usw.) zuordnen
- in Lernergruppen, die in Bezug auf das Ursprungsland der Lernenden heterogen sind, kurze Lieder in anderen Sprachen lernen und singen

Übungsbeispiele zur Förderung der Toleranz

- eigene und fremde Hörgewohnheiten reflektieren, vergleichen und besprechen

- Wunschkonzert der Lernergruppe für einen bestimmten Anlass (z. B. Kursabschluss) zusammenstellen lassen

Übungsbeispiele zur Förderung des kulturellen Austauschs

- Lerngruppen aus Teilnehmern mit Erfahrungen aus unterschiedlichen Musikkulturen bilden und ihnen einen gemeinsamen Arbeitsauftrag erteilen (z. B. Gemeinsamkeiten und Unterschiede bezüglich des Musikgeschmacks herausarbeiten)
- zu einem bestimmten Anlass (z. B. im Rahmen einer Kursfeier) ein gemeinsames Musikprogramm erstellen und nach Möglichkeit auch typische Tänze aus dem Heimatland der Lernenden vortanzen und mittanzen lassen

2.5.2.7 Fertigkeit des Fragens

Noch ergänzend zu den bereits präsentierten Aktivitäten ist die gezielte Entwicklung der *Fertigkeit des Fragens*⁶³ zu erwähnen. Diese kann beliebig bei den erwähnten Kategorien eingebunden und geübt werden.

Dafür bedarf es der Bereitschaft und Offenheit für Neues sowie des Interesses in Bezug auf den jeweiligen Lerngegenstand. Diese Fertigkeit sollte eine Lehrkraft in allen Sprachlernphasen fördern. *Fragen und Antworten aber sollten nicht vorgegeben werden, sondern im Kontakt mit dem Material in den Lernenden entstehen*⁶⁴. Wie können solche Fragen für den FSU aussehen? Es gibt eine Reihe von Fragetechniken, die sehr hilfreich für das Erkunden eines neuen und fremden Lernbereichs sind. Beispiele für die Entwicklung der Fragenformulierung sind folgende Übungen (vgl. Badstübner-Kizik, 2005, S. 147):

- *questionstorming*: Sammlung von Fragen, die durch spontane Assoziationen entstehen
- „naive Fragen“, die aus einer bestimmten Perspektive – z. B. der eines Kindes oder eines Außerirdischen – formuliert werden

⁶³ Badstübner-Kizik, 2005, S. 141.

⁶⁴ Badstübner-Kizik, 2005, S. 146.

- „Verwunderungsfragen“, die mit Ausdrücken, wie „Es wundert mich, dass...“ oder „Man sollte erforschen, ob...“, beginnen
- „Zweifelsfragen“, die vorliegende Fakten infrage stellen
- Fragen, die auf Begründungen und Entstehungsformen abzielen („Warum...?“, „Wie...?“)

2.5.3 Zusammenfassender Kommentar zu den Übungen

Das Sprachenlernen mit Musik sollte eine bestimmte Herangehensweise berücksichtigen. Diese zeichnet sich durch die Merkmale der kognitiven Progression, der Hörschulung und der integrierten Fertigkeiten aus. Das erste Merkmal bezieht sich auf die individuelle Entwicklung des sprachlichen Wissens der Lernenden, d. h. die bereits vorhandenen Sprachkenntnisse werden gefestigt und vertieft. Das zweite Merkmal, die Hörschulung, befasst sich mit der Entwicklung der musikalischen Wahrnehmungsfähigkeit, die durch die Vermittlung und das Üben von Termini zur Beschreibung musikalischer Eigenschaften erworben wird.

Mit dem dritten Merkmal, der Integration mehrerer Fertigkeiten, ist das sprachliche Handeln sowohl in rezipierender (Lesen und Hören) als auch in produzierender (Schreiben und Sprechen) Form gemeint. Die Entwicklung dieser Fertigkeiten sollte allerdings nicht isoliert voneinander, sondern integriert trainiert werden (vgl. Blell, 1995, S. 307).

Die präsentierten Aktivitäten stellen natürlich nur eine persönliche Auswahl dar, die nach Belieben und Bedarf geändert und erweitert werden kann. Entscheidend ist es meines Erachtens, dass im FSU mit Popmusik nicht nur die sprachlich-kulturelle Ebene gefördert werden soll, sondern auch und insbesondere, wie bereits in den vorherigen Aktivitäten beschrieben, die musikalische Wahrnehmung und deren Versprachlichung. Auf dieser Weise kann der Einsatz von Popmusik das Sprachenlernen zusätzlich bereichern.

3 Empirische Untersuchung

3.1 Einleitung

Ziel des empirischen Teils dieser Arbeit ist es, den Einsatz von Popmusik anhand von authentischen und aktuellen Unterrichtsbeispielen am Innovationszentrum der Universität Wien zu untersuchen.

Für diese Untersuchung wurden drei unterschiedliche Datenerhebungsformen verwendet. Mittels Hospitationen wurde der Umgang mit Popmusik in der Unterrichtspraxis direkt beobachtet und analysiert. Im darauf folgenden Interview mit der Deutschlehrkraft, bei der die Hospitationen stattfanden, wurden die methodisch-didaktischen Hintergründe der verwendeten Musikmaterialien geklärt und begründet. Anschließend erfolgte eine Umfrage unter den anderen Deutschlehrkräften derselben Bildungsinstitution, durch die die Rolle von Musik im Deutschunterricht im allgemeinen Sinne und Popmusik im spezifischen Sinne erhoben wurde.

Die aus den drei erwähnten Untersuchungen gewonnenen Erkenntnisse sollen den Stellenwert und die Einsatzmöglichkeiten von deutschsprachiger Popmusik im DaF-Unterricht darstellen.

3.2 Ausgewählte Forschungsmethoden

Die empirische Untersuchung basiert auf sechs Hospitationsstunden, einem Interview und einer Lehrerumfrage.

Es war mir für diese Forschung ein großes Anliegen, die Datenerhebung anhand mehrerer Untersuchungsformen durchzuführen. Dass *ein mehrperspektivisches Vorgehen mit dem Einsatz verschiedener Forschungsmethoden*⁶⁵ von großem Vorteil ist, beweist ein immer größeres Interesse und eine immer größere Anerkennung der „Akteure“ des wissenschaftlichen Bereichs. Eine Forschungsmethodenvielfalt liefert ein

⁶⁵ Reicher, 2005, S. 91.

*ausgewogeneres Bild eines Realitätsausschnittes*⁶⁶. Diese kombinierte Methodologie aus qualitativen und quantitativen Elementen stellt keinen Gegensatz dar, sondern hat eine ergänzende Funktion (vgl. Reicher, 2005, S. 91). Die erhobenen Daten können auf diese Art und Weise beschreibend oder auch statistisch verarbeitet werden. Bezüglich der qualitativen Methode (beschreibende Verarbeitung) stehen die Konstitution der sozialen Wirklichkeit durch kommunikative Prozesse, die Perspektiven der Beteiligten, das Prinzip der Offenheit und die Fallanalyse als Ausgangspunkt der Forschung im Mittelpunkt (vgl. Grotjahn, 2006, S. 251ff.).

Für die Datenerhebung im Rahmen der Hospitationsstunden wurden insgesamt sechs Unterrichtseinheiten an drei unterschiedlichen Tagen bei der Lehrkraft Frau Mag. Dr. Michaela Maschek beobachtet. Dabei lag der Fokus auf den verwendeten Lehrmaterialien und auf den Aktivitäten in Bezug auf Popmusik. Mit der Lehrkraft wurde vereinbart, dass nur jene Unterrichtsstunden hospitiert werden sollten, in denen Popmusik eine tragende Rolle spielen würde. Auf diese Weise konnte eine gezielte und direkte Beobachtung erfolgen.

Bei der Erstellung des Fragebogens für das Lehrerinterview wurde insbesondere auf eine Mischung der Fragetypen – offene und geschlossene Fragen – geachtet, da diese Kombination für den Informationsgewinn von Vorteil ist. Zu diesem Aspekt meint Aschemann-Pilshofer: *Zusätzlich kann es günstig sein, einzelne offene Fragen in den Fragebogen einzubauen, um den TeilnehmerInnen Möglichkeiten der Äußerung außerhalb der vorgegebenen Skala zu geben*⁶⁷, d. h. die befragten Personen können somit auch persönlichere Aspekte und Eindrücke bekannt geben. Ein weiterer wichtiger Punkt war das Formulieren von möglichst neutralen Fragen, um die *Tendenz aus sozialer Erwünschtheit*⁶⁸ zu verhindern, d. h. den befragten Personen nicht das Gefühl zu vermitteln, dass sie eine sozial „angenehme“ und „richtige“ Antwort geben müssten.

⁶⁶ Grotjahn, 2006, S. 260.

⁶⁷ Aschemann-Pilshofer, S. 7.

⁶⁸ Aschemann-Pilshofer, S. 10-11.

Bei der Formulierung der Fragen für die Lehrerumfrage wurde ebenfalls auf die Kombination beider Fragetypen Wert gelegt. Auch das „Trichterprinzip“ kommt hier zur Anwendung, indem *unverfängliche Fragen zuerst und die persönlicheren oder schwieriger zu beantwortenden Fragen gegen Ende*⁶⁹ formuliert wurden. Dadurch intensiviert sich schrittweise das Ausfüllen des Fragebogens.

Bei einem Interview ist es leichter, den Umgang und die Tiefe der Antworten zu „steuern“, weil die befragte Person mit Sprechimpulsen animiert werden kann. Im Falle einer Umfrage stellen die angegebenen Fragen selbst die einzigen Impulselemente dar.

Die freundliche Unterstützung von Frau Mag. Dr. Maschek sowie die Bereitschaft der Lehrkräfte des Innovationszentrums der Universität Wien, an der Umfrage teilzunehmen, ermöglichten mir diese drei unterschiedlichen Datenerhebungsformen. In den nächsten Kapiteln werden die erhobenen Daten aus den drei Untersuchungsbereichen analysiert und kommentiert.

⁶⁹ Aschemann-Pilshofer, S. 18.

3.3 Die Hospitationen

3.3.1 Einleitung

Die Lehrkraft, Frau Mag. Dr. Maschek, hielt bei den hospitierten Stunden zwei Deutschkurse der Stufe B 2.2 mit jeweils 16 Teilnehmern. Die Kurse fanden von Montag bis Freitag statt und bestanden aus drei Unterrichtseinheiten (UE) pro Tag. Der erste Kurs fand mittags von 11:45 Uhr bis 14:15 Uhr und der zweite nachmittags von 15:00 Uhr bis 17:30 Uhr statt.

Ich hospitierte an drei unterschiedlichen Tagen (24. November, 7. und 15. Dezember 2010) und beobachtete insgesamt sechs UE (drei pro Kursgruppe), wobei nur die Übungssequenzen, die Musik direkt oder indirekt thematisierten, im Folgenden genauer beschrieben werden.

Die Lehrkraft verwendete für ihre Deutschkurse das Lehrwerk „Aspekte B2“⁷⁰ und eine große Auswahl an zusätzlichen Materialien, die in der folgenden Beschreibung der Hospitationen näher erwähnt werden. Beide Deutschkurse verliefen inhaltlich parallel, d. h. der vermittelte Lernstoff war an jedem der genannten Termine in beiden hospitierten Klassen gleich.

3.3.2 Beschreibung der Hospitationen

Zur Beschreibung der hospitierten Stunden werden die Themenbereiche, die Lernziele der jeweiligen UE und die eingesetzten Materialien angegeben.

An den drei hospitierten Terminen wurde immer ein bestimmtes Thema mit Musik verknüpft und behandelt. Am ersten Hospitationstag wurde zum Thema „Sport und Musik als Auswege aus Gewalt und Kriminalität“ unterrichtet, das vom bereits erwähnten Lehrwerk vorgegeben wurde. Literatur und Musik waren die Lernbereiche des zweiten Hospitationstages. Dieses Thema setzte die Lehrkraft aus eigener Initiative ein, da – wie sie später im Interview erklärte – die Verbindung von Literatur und Musik eines ihrer „Steckenpferde“ sei. Am

⁷⁰ Koithan, Ute et al: Aspekte B2, Berlin u.a., Langenscheidt, 2008.

letzten Hospitationstag wurden Musik und Emotionen thematisiert. Hier griff die Lehrkraft nochmals auf die vorgegebenen Lerninhalte des Lehrbuchs zurück.

Die Lehrkraft verfolgte meiner Ansicht nach am ersten Hospitationstag folgende Lernziele:

- Begriffe zu einem bereits gelesenen Text (siehe Anhang 1A und 1B) mündlich definieren
- die deutsche Band „Silbermond“ kennen lernen
- das Lied „Krieger des Lichts“ von Silbermond verstehen
- Grammatikstrukturen (Imperativ, Genitiv) im Liedtext erkennen

Die hospitierte Stunde bestand aus zwei Teilen. Im ersten Teil wurde ein bereits erlernter Wortschatz mündlich geübt und im zweiten Teil wurde ein Lied zur Schulung des Hörverstehens eingesetzt.

In der ersten Übung wiederholten die Lernenden in Gruppenarbeit (vier Personen) die Begriffe zum Text „Sport gegen Gewalt“ (siehe Anhang 1A und 1B), die sie in der vorangegangenen Lektion gelernt hatten und die sie jetzt mündlich in Form eines Ratespiels anwendeten.

Ein Lernender nahm ein Kärtchen mit einem Begriff, den die anderen in seiner Gruppe durch Entscheidungsfragen (z. B. „Ist es ein Objekt?“) erraten mussten. Derjenige, dem es gelang, einen Begriff zu erraten, setzte das Spiel fort.

Während dieser Übung spielten im Hintergrund in mittlerer Lautstärke gesungene Popsongs von Peter Fox⁷¹ und Culcha Candela⁷². Die Übung dauerte ca. 15 Minuten. Um das Beenden der Übung zu signalisieren, schaltete die Lehrkraft die Musik ab. Im Anschluss wurden aufgrund der Nachfrage von Lernenden einige Begriffe im Plenum erklärt.

Als zweite Übung wurde das Lied „Krieger des Lichts“ von der deutschen Band Silbermond eingesetzt.

Zuerst bekamen die Lernenden das Lied in Form eines Textpuzzles auf farbigen Kärtchen (siehe Anhang 1C), die jeweils zwei Verse umfassten. Diese sollten sie in Partnerarbeit in die richtige Reihenfolge bringen, während das Lied

⁷¹ Peter Fox: Stadtaffe (Album), Track 9: Stadtaffe, 2008.

⁷² Culcha Candela: Schöne neue Welt, (Album), Track 1: Schöne neue Welt, 2009.

zweimal abgespielt wurde. Die Textteile wurden anschließend abwechselnd von mehreren Teilnehmern vorgelesen, um die richtige Reihenfolge für alle bekannt zu geben. Danach bekamen sie ein Arbeitsblatt mit demselben Lied in der Originalform (siehe Anhang 1D). Der Wortschatz wurde Zeile für Zeile im Plenum geklärt. Dabei hielt sich die Lehrkraft eher im Hintergrund und unterstützte die Lernenden bei ihren Erklärungen nur bei Bedarf. Die Wortschatzklärung erfolgte entweder durch Synonyme oder durch Paraphrasierungen.

In einem nächsten Schritt sollten die Lernenden in Partnerarbeit die wichtigsten Grammatikstrukturen im Lied untersuchen. Die Lehrkraft gab ihnen dafür ca. 10 Minuten Zeit und ging in der Klasse herum, um Hilfestellung zu leisten. Nach Ablauf der Zeit wurden die im Lied vorhandenen Grammatikstrukturen im Plenum gemeinsam besprochen. Es wurden Zeitformen, Deklinationen und Konnektoren erwähnt.

Am zweiten Hospitationstag konnte ich folgende Lernziele erkennen:

- W-Fragen und Entscheidungsfragen wiederholen
- unterschiedliche Definitionen von Literatur verstehen
- literarische Gattungen kennen lernen
- das Lied „Dieser Tag“ von der Band Mondscheiner verstehen

Im ersten Teil des Unterrichts wurde zuerst die Grammatikübung (siehe Anhang 2A) in Partnerarbeit durchgeführt und diese anschließend durch Vorlesen im Plenum korrigiert. Anzumerken ist, dass, während die Lernenden diese Übung machten, im Hintergrund – diesmal leiser - deutsch gesungene Popmusik⁷³ lief.

Nachdem die Definitionen von Literatur und die literarischen Gattungen (Kurzgeschichte, Märchen, Schauspiel, Kriminalromane, Gedichte und Ballade) mit Hilfe von Arbeitsblättern (siehe Anhang 2B und 2C), die die Lehrkraft erstellt hatte, geklärt waren, wurde das Lied „Dieser Tag“ von der österreichischen Band Mondscheiner als Lerngegenstand eingesetzt.

⁷³ Unheilig; Große Freiheit (Album), Track 4: Geboren um zu leben, 2010; Die Fantastischen Vier: Track 3: Gebt uns ruhig die Schuld, 2010.

Zuerst bekamen die Lernenden das Lied in Form von insgesamt 14 Bildern (siehe Anhang 2D) präsentiert, die mit Hilfe von Magnetknöpfchen an der Tafel fixiert wurden. Aufgabe war es nun, die Bilder im Plenum zu beschreiben. Die Lehrkraft schrieb die zu den Bildern passenden Begriffe (z. B. Tasse Kaffee, Klavier, Schneemann usw.) an die Tafel. Anschließend bekamen die Teilnehmer die Anweisung, sich das Lied zweimal anzuhören und die Bilder in die richtige Reihenfolge zu bringen. Nach dem Abspielen des Liedes wurde mündlich die richtige Bildreihenfolge für alle bekannt gegeben. Im Anschluss bekamen die Lernenden ein Arbeitsblatt (siehe Anhang 2E) mit dem Liedtext in der Originalform. Nicht bekannte Worte wurden im Plenum besprochen, auch diesmal hielt sich die Lehrkraft dabei im Hintergrund und unterstützte nur bei Bedarf. Die Wortschatzklärung erfolgte auch bei dieser Übung entweder durch die Verwendung von Synonymen oder durch Paraphrasierungen. In Partnerarbeit wurden danach die wichtigsten Grammatikstrukturen im Lied untersucht und benannt. Dafür wurde eine ca. 10-minütige Arbeitsphase angesetzt. Die Lehrkraft gab bei Bedarf kleine Hilfestellungen. Die im Text vorhandenen Grammatikstrukturen – Verbtypen (trennbare Verben) und Deklinationen (Adjektivendungen) – wurden zum Schluss thematisiert und erklärt.

Am dritten Hospitationstag konnte ich im Verlauf des Unterrichtsgeschehens folgende Lernziele erkennen:

- Antonyme und Synonyme wiederholen
- Redewendungen über Eindrücke und Stimmungen in Bezug auf Musik kennen lernen
- zu den drei unterschiedlichen Vertonungen (Robert Schuhmann, Velvet Voice, Arbeit Electronic) von Joseph von Eichendorffs Gedicht „Mondnacht“ persönliche Eindrücke verbalisieren
- die deutsche Band Rammstein kennen lernen
- das Lied „Dalai Lama“ von Rammstein verstehen
- die deutsche Band Junge Dichter und Denker kennen lernen
- die Vertonung des Gedichts „Der Zauberlehrling“ von Johann Wolfgang Goethe durch die Band Junge Dichter und Denker verstehen

Zuerst wurde eine Wortschatzübung (Gegensätze: Substantive und Adjektive) mit Hilfe eines im Unterricht ausgeteilten Arbeitsblattes (siehe Anhang 3A) durchgeführt. Im Hintergrund lief, während die Lernenden die Übung durchführten, erneut in mittlerer Lautstärke deutsch gesungene Popmusik. Die Korrektur der Übung erfolgte mündlich – jetzt ohne Musik - im Plenum.

In der nächsten Übungssequenz sollten die Lernenden Beispiele von Gefühlen (z. B. Traurigkeit, Wut usw.) mündlich im Plenum nennen. Danach wurde der Wortschatz zum Thema Gefühle erweitert, indem die Lernenden zu zweit die Vokabeln – Adjektive, Redewendungen und Sätze – auf den Arbeitsblättern (siehe Anhang 3B und 3C) klärten. Schwierige Wörter wurden später gemeinsam erklärt.

Im Anschluss daran erhielten die Teilnehmer ein weiteres Arbeitsblatt und zwar mit dem Gedicht „Mondnacht“ von Eichendorff (siehe Anhang 3D). Die enthaltenen Vokabeln und der Textinhalt wurden mündlich geklärt. Sie hörten anschließend drei verschiedene Vertonungen⁷⁴ des erwähnten Gedichts, zu denen die Lernenden ihr persönliches Empfinden und eine individuelle Meinung mit Hilfe der neu erlernten Vokabel äußerten. Diese Äußerungen erfolgten unmittelbar nach dem Abspielen jeder Vertonung, um die zu jeder Vertonung gewonnenen Eindrücke nicht zu vergessen und sprachlich passend auszudrücken.

Anschließend wurden das Lied „Der Zauberlehrling“ von den Jungen Dichtern und Denkern⁷⁵ sowie das Lied „Dalai Lama“ von Rammstein⁷⁶ (siehe Anhang 3E und 3F) eingesetzt.

Die Lernenden bekamen ein Arbeitsblatt mit den beiden Songs. In der ersten Übung konnten sie das Lied der Jungen Dichter und Denker gleichzeitig hören und mitlesen. Es wurden im Nachhinein der Wortschatz erklärt und der Entstehungskontext beschrieben.

Beim zweiten Song, „Dalai Lama“, der auf dem Gedicht „Erlkönig“ von Goethe basiert, wurde zuerst das Gedicht von einzelnen Lernenden vorgelesen, der

⁷⁴ Robert Schumann: Liederkreis op. 39; Velvet Voice: Plattform of joy (Album), Track 5: Mondnacht, 2008; Arbeit: Jugend (Album), Track 8: Mondnacht, 2007.

⁷⁵ Junge Dichter und Denker: Die 2te (Album), Track 1: Der Zauberlehrling, 2005.

⁷⁶ Rammstein: Reise, Reise (Album), Track 3: Dalai Lama, 2004.

Wortschatz erarbeitet und dann das Lied abgespielt. Es folgte nun in Partnerarbeit eine Übung, bei der die Lernenden die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Texte von Goethe und Rammstein finden sollten. Die Ergebnisse wurden im Anschluss mündlich im Plenum verglichen.

3.3.3 Kommentar zu den Hospitationen

Die hospitierten Unterrichtsstunden ermöglichten einen guten und interessanten Einblick in die Rolle von Popmusik beim Sprachenlernen. Es wurden zwei Einsatzbereiche für das Deutschlernen mit Popmusik beobachtet, nämlich der Einsatz der Musik als Untermalung sowie als Lerngegenstand.

Jede Hospitationsstunde hatte eine zweiteilige Unterrichtsstruktur. Der erste Teil diente sowohl der Wiederholung von bereits gelernten Vokabeln, wie z. B. der Definition von Begriffen, als auch der Wiederholung von diversen Grammatikstrukturen, wie z. B. Zeitformen und Deklinationen von Substantiven und Adjektiven.

Diese Übungen dauerten jeweils zwischen zehn und fünfzehn Minuten und wurden immer mit deutschsprachiger Popmusik untermalt. Dieser erste Einsatzbereich – Popmusik als Hintergrundmusik – schaffte, wie beobachtet werden konnte, eine entspannte und motivierende Lernatmosphäre, obwohl die Musik mittellaut abgespielt wurde und sie dadurch unter Umständen auch als Störung hätte empfunden werden können. Interessant war die Tatsache, dass die Lernenden aufgrund der Lautstärke auch lauter, deutlicher und pausierter sprachen, um sich gegenseitig besser zu verstehen. Sie sprachen zwar laut, aber ohne zu schreien. Es schien mir, als säßen sie vergnügt in einem netten Lokal, um gemeinsam Deutsch zu lernen. Jede Gruppe übte für sich und es gab auf diese Art und Weise keinen Versuch und Anlass bei anderen mitzuhören oder gar von anderen abgelenkt zu werden.

Bei der Wiederholung der Grammatikstrukturen konnte beobachtet werden, dass die abgespielte Musik leiser war. Grund dafür war, wie sich später im Interview mit der Lehrkraft herausstellte, dass für das Üben von Grammatik mehr Ruhe und Konzentration notwendig sind.

Die Popmusik wurde allerdings nicht nur als Untermalung eingesetzt, sondern auch als eigener Lerngegenstand. Hier konnte beobachtet werden, dass die Popmusik als Übung zum Hörverstehen sowie zur Vokabel- und Grammatikarbeit eingesetzt wurde. Durch die vielfältigen Lernaktivitäten zu den bereits erwähnten Übungsbereichen gestaltete sich der Unterricht für die Lernenden abwechslungsreich und motivierend.

Jedes eingesetzte Lied wurde unterschiedlich eingeführt und bearbeitet. Das Lied „Krieger des Lichts“ wurde als Textpuzzle (zwei bis drei Verse pro Puzzleteil) durchgeführt. Der Song „Dieser Tag“ wurde mit Hilfe von Bildern, die dem Inhalt des Liedtextes entsprachen, eingeführt. Bei den zwei Liedern „Der Zauberlehrling“ und „Dalai Lama“ erhielten die Lernenden vor dem Hören der Lieder die entsprechenden Originaltexte.

Die von der Lehrkraft ausgewählten Popsongs stellten auch eine interessante Abwechslung bezüglich der Musikstilrichtungen dar, die von Poprock über Hip Hop bis Neue Deutsche Härte reichten.

Insgesamt empfand ich den Einsatz von Popmusik in den hospitierten Stunden sehr positiv und gelungen. Die Tatsache, dass die Lehrkraft ausschließlich authentische Materialien, d. h. keine für den Fremdsprachenunterricht konzipierten, künstlichen Lieder einsetzte, ermöglichte meines Erachtens den Lernenden einen authentischen Zugang zur deutschsprachigen Popmusik.

Die Auswahl der Lieder war meiner Meinung nach auch adäquat und interessant für die Lerngruppe, sowohl thematisch und sprachlich als auch musikalisch. Aufgrund der Aktualität sowie des Bekanntheitsgrades der Lieder wurden diese von den Lernenden interessiert aufgenommen. Dies konnte man bei den Teilnehmern während des Anhörens der Lieder beobachten. Mehrere von ihnen markierten den Rhythmus entweder mit dem Fuß, mit der Hand oder mit Kopfnicken. Andere sangen den Refrain leise vor sich hin.

Das durch die Lehrkraft eingeführte Vokabular zum Themenbereich Empfindungen (z. B. traurig, fröhlich, interessant etc.) war sehr hilfreich für die allgemeine Versprachlichung von Gefühlen in Bezug auf ein gehörtes Lied.

Eine interessante und lehrreiche Ergänzung wäre das Thematisieren der musikalischen Eigenschaften bzw. der musikalischen Ästhetik, wie z. B. das

Benennen der Instrumente und Klangfarben (vgl. Blell, 1994, S. 169), der Musikstile, der Musikpräferenzen und das ausführlichere Begründen der Wirkung von Musik, gewesen.

Wenn Musik als Lerngegenstand eingesetzt wird, sollte die Gewichtung meiner Meinung nach nicht nur auf die „gängigen“ sprachlichen Übungsbereiche, wie das Hörverstehen, die Wortschatz- und Grammatikarbeit, gelegt werden (vgl. Badstübner-Kizik, 2010, S. 117), sondern insbesondere bei fortgeschrittenen Lernern auch eine ausführlichere und vertiefte Versprachlichung der Wirkung von Musik erfolgen sowie in den Versprachlichungsprozess die musikalische Ästhetik verstärkt einbezogen werden. Auf diese Weise werden dem Lernenden mehr Kommunikationsimpulse (vgl. Blell, 2010, S. 10), ein erweiterter Wortschatz und die Entwicklung einer *audio literacy* ermöglicht.

3.4 Das Interview mit der Lehrkraft

3.4.1 Allgemeine Informationen

Das Interview mit der Lehrkraft Frau Mag. Dr. Michaela Maschek wurde am 17. Dezember 2010, um 17:30 Uhr, in einem dafür zur Verfügung gestellten Übungsraum des Innovationszentrums der Universität Wien durchgeführt. Es dauerte insgesamt 20 Minuten und wurde im Audio-Format Mp3⁷⁷ aufgenommen (siehe Anhang 4B). Die Lehrkraft bekam die Interviewfragen (siehe Anhang 4A) eine Woche vor dem Interviewtermin, um sich auf die Fragen vorbereiten zu können. Es folgt nun eine Zusammenfassung des geführten Interviews.

3.4.2 Zusammenfassung des Interviews

Frau Maschek setzt Popmusik sowohl als Hintergrundmusik als auch als eigenen Lerngegenstand ein. Die Gründe für die Verwendung von Popmusik im Unterricht sind vielfältig. Für die Lehrkraft ist *Popmusik allgegenwärtig in den Medien, das bedeutet, es hat auch einen gewissen Wiedererkennungsfaktor und auch einen Beruhigungsfaktor*. Für junge Erwachsene hat diese Musikrichtung einen hohen Stellenwert und die Identifizierung mit dieser Musik ist groß. Für die Lehrkraft stellt der Einsatz von Popmusik die Möglichkeit dar, das Erlernen einer Fremdsprache mit positiven Assoziationen zu verbinden. Durch die einfache und leicht zugängliche Sprache sind die Songs für die Lernenden gut verständlich und sie können daher gut emotional berührt werden. Zugleich kann Popmusik aber, wenn entsprechend eingesetzt und ausgewählt, auch so anspruchsvoll wie Literatur sein.

Das eigene Interesse und die Begeisterung für Popmusik sind jedenfalls entscheidend für den erfolgreichen Einsatz dieses Genres im Sprachunterricht. Frau Maschek hat die Erfahrung gemacht, dass der Funke nur dann zu den

⁷⁷ Das Interview wurde mit einem Audio-Rekorder Tascam DR 1 aufgenommen.

Teilnehmern überspringen kann, wenn man selbst dahinter steht und authentisch ist.

Beim Einsatz von Popmusik als Untermalung geht es Frau Maschek primär darum, eine angenehme und entspannte Lernatmosphäre zu schaffen. Sie setzt deutschsprachigen Pop z. B. zu Beginn des Unterrichts ein, damit die Teilnehmer bei Vokabelübungen und Wortspielen *a) in der Sprache ankommen, b) im Deutschkurs, in der Unterrichtsatmosphäre*. Bei Gruppenarbeiten und Gruppendiskussionen kommt Hintergrundmusik zum Einsatz, *weil sie [die Lernenden] sich dann freier fühlen, lauter sprechen, es wird ungezwungener, sie haben nicht das Gefühl a) die Lehrerin hört zu oder b) mein Nachbar hört zu und kritisiert*. Die Konzentration bleibt beim Gespräch der jeweiligen Kleingruppe und wandert nicht zu den Gesprächen der anderen Gruppen. Die Auswahl der Songs ist abhängig davon, ob in Gruppen oder allein gearbeitet wird. Frau Maschek meint dazu: *Besonders bei Aktivitäten wie eben Gruppendiskussionen, Kleingruppen usw.*

verwende ich Musik mit einem guten Rhythmus, mit einem guten Beat, dass auch so ein bisschen dieser Hintergrund das Kursgeschehen unterstützt.

Wenn es sich um Übungen handelt, wo sie [die Lernenden] eher ruhiger werden sollen, wo die Konzentration auf Einzelarbeit liegt (...) da ist es dann eher ruhige Musik, die sie zum Nachdenken animieren soll und eben nicht abhalten soll davon, die Aufgabe jetzt zu erledigen.

Die Auswahl der Popsongs für den Einsatz als Lerngegenstand ist abhängig von dem zu behandelnden Thema. Das Thema oder die Botschaft eines Liedes dienen meist zur Verknüpfung mit dem vorgegebenen Lehrstoff der entsprechenden Kursstufe. Frau Maschek grenzt keinen Sänger und keine Band aus. Sie erhebt nicht den Anspruch, österreichische und deutsche Popmusik im gleichen Ausmaß einzusetzen. Einzig und allein die Aussage eines Songs ist entscheidend dafür, ob dieser für den Einsatz geeignet ist.

Die verwendeten Popsongs wählt Frau Maschek großteils selbst aus und erstellt dazu die passenden Übungen. Die dafür notwendigen Liedaufnahmen

entnimmt sie dem Internet⁷⁸. Die dort angebotenen Lieder im Mp3-Format enthalten auch Informationen zu den Interpreten und den Alben, was je nach Interesse auch im Unterricht thematisiert werden kann. Bei der Erstellung der Aufgaben profitiert die Lehrkraft noch immer von dem Seminar „Musik im Unterricht“, das sie im Rahmen des Lehrgangs „Deutsch als Fremdsprache“ an der Universität Graz besuchte und das für sie sehr inspirierend und voller Ideen war.

Didaktisierte Lieder aus Lehrwerken, wie z. B. aus dem Lehrwerk „Tangram“, setzt sie eher selten ein. Gründe dafür sind, dass es sich dabei oft um „künstliche“ Lieder handelt, die für bestimmte Grammatik- oder Wortschatzbereiche konzipiert wurden, dass die Songs mitunter veraltet und für die junge Zielgruppe nicht passend sind. Sie sind daher sowohl für die Lernenden als auch für die Lehrkraft selbst eher langweilig und demotivierend. Frau Maschek meinte dazu wörtlich: *Da waren die Liedtexte kreiert also wirklich gemacht, d. h. es waren keine authentischen [Texte], es waren keine Künstler, die dahinter gestanden sind, sondern es war ein Autor eines Lehrwerks. Ich bin ein großer Verfechter von Authentizität.* Eine Ausnahme bildet laut Frau Maschek das Lehrwerk Aspekte⁷⁹. Hier sind Popsongs vorhanden, die thematisch und von ihrer Aktualität her adäquat sind und die sie somit *eins zu eins in den Unterricht inkludiert.*

Die Reaktion der Lernenden auf die dargebotene Musik ist natürlich ganz individuell und abhängig vom Musikgeschmack des jeweiligen Teilnehmers. Frau Maschek versucht jedoch immer klar zu machen, was aus dem jeweiligen Song herausgeholt werden kann, und so hat sie es stets *geschafft auch den größten Skeptiker zu überzeugen und auch da noch immer etwas zu finden, was sie dann doch fasziniert, entweder an dem Thema, an dem Text, an der Instrumentalisierung, an der Rhythmik, am Liedaufbau. Da gibt es dann wirklich ganz viele Ebenen, die diskutiert werden können.* Die Betrachtung von Musik in ihrer multiperspektivischen Dimension, wie Sprache, Musik und Emotion, weckt ein größeres Interesse und motiviert stärker. Um die unterschiedlichen Lernertypen anzusprechen, versucht Frau Maschek eine möglichst große

⁷⁸ <http://www.apple.com/at/itunes/download/> (24.06.2011).

⁷⁹ Koithan, Ute et al: Aspekte B2, Berlin u.a., Langenscheidt, 2008.

Bandbreite von Übungssequenzen anzubieten und die Songs in Form von *pre-listening*, *while-listening* und *past-listening* einzusetzen.

Ein großes Steckenpferd von Frau Maschek ist die Verbindung von Literatur und Musik. Beispiele für diese Intertextualität sind die in den hospitierten Stunden eingesetzten Lieder „Dalai Lama“ von Rammstein und „Der Zauberlehrling“ von den Jungen Dichtern und Denkern. Beide Lieder sind Vertonungen von Goethes Gedichten, nämlich von „Der Erlkönig“ und „Der Zauberlehrling“. Aufgrund ihrer persönlichen Faszination, dass moderne Popsongs von Literatur beeinflusst werden, lässt die Lehrkraft immer wieder Vertonungen von literarischen Texten in den Unterricht einfließen.

Frau Maschek beschrieb insgesamt drei theoretische Ansätze für den Einsatz von Popmusik im Sprachunterricht. Sie gestaltet ihren Unterricht basierend auf einem *konstruktivistischen Ansatz, um ihnen [den Lernenden] eben zu zeigen, dass sie selber auch Dinge kreieren können oder selbst eben wieder etwas Rekonstruieren können*. Der zweite Ansatz betrifft das *Learning by doing*, das den Lernenden die Möglichkeit gibt, das Gelernte auch direkt und situativ passend anzuwenden. Der dritte Ansatz bezieht sich auf die humanistische Perspektive des Lernens, d. h. der Lernende wird genau darüber informiert, was, warum und wie zu lernen ist. Frau Maschek meint dazu: *Für mich ist einfach ein humanistisches Unterrichtsprinzip ein ganz wichtiger Faktor. Sie [die Lernenden] müssen wissen, warum ich Sachen mache, warum es für sie wichtig ist, aber auch, dass ich ihre Bedürfnisse wahrnehme und auch ihre Wünsche inkludiere*.

Allerdings werden die genannten Ansätze nicht isoliert, sondern als Ganzes und Einheitliches betrachtet.

Die langjährige Erfahrung von Frau Maschek zeigt sich in einem durchdachten und gezielten Unterrichtskonzept für den Einsatz von Popmusik. Dafür sind nicht nur die persönliche Begeisterung für das Genre Popmusik, sondern auch die passende Ausbildung – in diesem Fall das Seminar „Musik im Unterricht“ an der Grazer Universität – von großer Bedeutung. Die dort erfolgte Vermittlung von Fachwissen und deren sofortige praxisnahe Anwendung sind für sie bis

heute eine „großartige Inspiration“ für ihre Unterrichtsgestaltung. Für Frau Maschek schafft Popmusik Atmosphäre, sie ist authentisch, lebendig, motivierend und zielgruppenorientiert. Um mit ihren Worten zu sprechen: Der Einsatz von Popmusik ist einfach *genial!*

3.5 Lehrerumfrage am Innovationszentrum der Universität Wien

3.5.1 Einleitung

Das Innovationszentrum der Universität Wien bietet Deutschkurse ab der Stufe A1 bis zur Stufe C2 in Form von Monats-, Trimester- und Semesterkursen an. Neben diesen regulären Kursformaten stehen auch Sonderkurse zur Verfügung, die einen Fokus auf bestimmte Sprachbereiche, wie z. B. Grammatik, Aussprache, Schreiben und Fachsprache, richten.

Diese Bildungsinstitution hat laut Angabe der Geschäftsführung (April 2011) insgesamt 54 angestellte Deutschlehrkräfte, von denen sich 18 für die Umfrage zur Verfügung stellten. Die Lehrkräfte wurden persönlich im Lehrerzimmer des Sprachinstituts angesprochen und über Zweck und Inhalt der Umfrage informiert. Alle ausgeteilten Fragebögen (siehe Anhang 5A) wurden mir ca. eine Woche später beantwortet zurückgegeben.

Der Fragebogen wurde in zwei Abschnitte, den allgemeinen Teil zur Datenerhebung und den spezifischen unterrichtsbezogenen Teil, unterteilt. Für den unterrichtsbezogenen Teil standen zwei unterschiedliche Versionen zur Verfügung: Teil A wurde für jene Lehrkräfte konzipiert, die bereits über Erfahrung mit Musik im Unterricht verfügen, Teil B (siehe Anhang 5B) richtete sich an die Lehrkräfte, die noch nie Musik im Unterricht eingesetzt haben.

3.5.2 Allgemeine Datenerhebung unter den Deutschlehrkräften

Der allgemeine Teil der Lehrerumfrage beinhaltet die Erhebung allgemeiner personenbezogener Daten, d. h. das Geschlecht, das Alter, die Unterrichtserfahrung in Jahren, den Zugang zur Musik und die Erfahrung mit Musik bzw. Popmusik in den gehaltenen Deutschkursen.

Unter den 18 Befragten befanden sich 8 männliche und 10 weibliche Lehrkräfte, wovon der Großteil, nämlich 78%, in die beiden Altersgruppen von 41-50 Jahren und 51-60 Jahren fallen. Entsprechend groß ist daher die

Lehrerfahrung, die die meisten der befragten Lehrkräfte aufweisen können. Denn 22% unterrichten etwas weniger als 20 Jahre, 39% sind bereits seit über 20 Jahren als Lehrer tätig (siehe Abbildung 4).

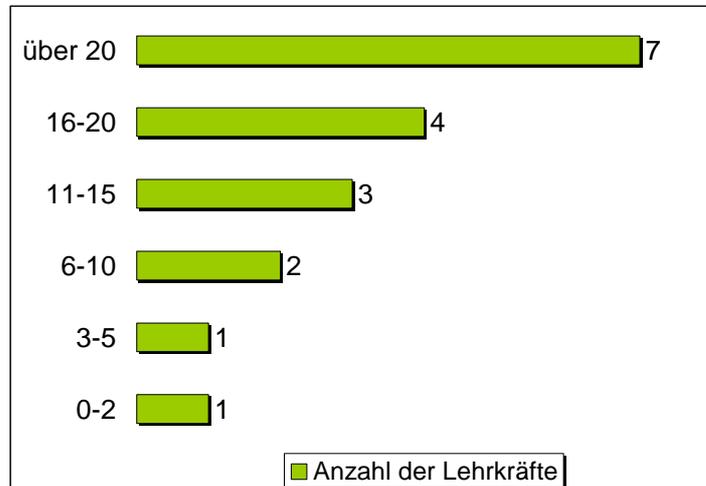


Abbildung 4: Lehrerfahrung in Jahren

Die meisten Lehrkräfte haben mehr als nur einen Zugang zur Musik.

83% geben an, dass sie Musik als Zuhörer genießen. Zwei Drittel der Befragten haben ein Instrument erlernt und ein Drittel findet den Zugang auch über den Gesang. Andere genannte Zugangsformen sind der Tanz, die Musikwissenschaft und die Tätigkeit als Discjockey.

In Bezug auf die Kursstufen werden hauptsächlich die Stufen B1 und B2 unterrichtet. Die Anfängerkurse A1 und A2 werden von den Befragten am wenigsten gehalten.

Alle befragten Lehrkräfte haben bereits Erfahrung mit dem Einsatz von Musik in dem von ihnen gehaltenen DaF-Unterricht.

3.5.3 Ergebnis des unterrichtsbezogenen Frageteils

Nachdem alle Befragten bereits Musik im Unterricht eingesetzt hatten, erhielten alle die Version A (siehe Anhang 5A) des unterrichtsbezogenen Frageteils.

Befragt nach den im Unterricht eingesetzten Genres gaben alle Lehrkräfte an, Popmusik zu verwenden. Ebenfalls stark vertreten sind mit jeweils 72% klassische und traditionelle Musik. Jazz wird nur selten eingesetzt, jedoch kommen auch Studentenlieder, Jodelmusik, Entspannungsmusik und Ethnomusik zum Einsatz.

Der Großteil der Lehrkräfte setzt Musik bereits in der Grundstufe ein, d. h. bereits ab A1 oder spätestens ab A2. Nur eine befragte Person war der Meinung, dass der Einsatz von Musik erst ab der Stufe B1 sinnvoll sei. Die Anzahl der eingesetzten Songs pro Kursstufe variiert. Zwei Drittel der Befragten setzt bis zu drei Songs pro Stufe ein, einige wenige verwenden sogar mehr als drei Songs.

Bezüglich der angestrebten Lernziele durch den Einsatz von Musik gaben alle befragten Lehrkräfte an, diese für Übungen des Hörverstehens sowie zur Wortschatzarbeit einzusetzen. Fast zwei Drittel nutzen Musik auch für die Grammatikarbeit. 83% nannten noch weitere Ziele, die drei verschiedenen Ebenen zugeordnet werden können:

- Ziele auf emotionaler Ebene: auflockern, wohlfühlen, Humor, Spaß, Entspannung und Gruppendynamik
- Ziele auf methodisch-didaktischer Ebene: Sprech Anlass (Diskussion), Aussprache, Wort- und Satzakzent, kreatives Schreiben und Untermalung des Unterrichtsgeschehens
- Ziele auf kultureller Ebene: Landeskunde, interkulturelles Verständnis, allgemeine Bildungs- und Horizonterweiterung

Die Songs und die dazu passenden Übungsmaterialien beziehen die Lehrkräfte aus unterschiedlichen Quellen. Neben dem Lehrbuch, das 77% als Quelle angeben, ist für etwas mehr als einem Drittel der Befragten auch das Internet eine wichtige Bezugsquelle. Die Mehrheit der Lehrkräfte nutzt auch Quellen, wie z. B. die eigene CD-Sammlung, und es werden aufgenommene Radiosendungen, selbst erstellte Arbeitsblätter sowie von Kollegen erhaltene Materialien verwendet.

Auf die Frage, welche deutschsprachigen Interpreten und Songs sie gerne im Unterricht einsetzen, wurde eine interessante Vielzahl von Angaben gemacht. Die genannten Interpreten stammen sowohl aus Deutschland als auch aus Österreich. Die am häufigsten genannten Musiker sind Herbert Grönemeyer (Lieder: Männer, Ich hab´ dich lieb, Mensch usw.), Falco (Lieder: Amadeus, Egoist, Nie mehr Schule usw.), Georg Danzer (Lieder: Freiheit, 200), Die Ärzte (Lieder: Junge) und Udo Jürgens (Lieder: Ein ehrenwertes Haus, Mit 66 Jahren). Aber auch Nena, Mondscheiner, Luttenberger-Klug, Wise Guys, Christina Stürmer und Rammstein sind vertreten.

Befragt nach den verschiedenen Situationen, in denen Musik eingesetzt wird, gaben jeweils 78% an, Musik als Einstieg und für das Üben von Fertigkeiten einzusetzen. Fast zwei Drittel der Lehrkräfte sehen Musik auch als „Zuckerl“ für ihre Teilnehmer an. Annähernd ein Drittel der Befragten führt auch noch andere Situationen an, wie z. B. den Diskussionsanreiz, Auflockerung und den Einsatz in Bewegungspausen für unruhige Gruppen.

Die Reaktion der Lernenden auf deutschsprachige Musik wurde von den befragten Lehrkräften als sehr unterschiedlich beschrieben. Für die Mehrheit hat der musikalische Einsatz eine positive Auswirkung auf Lernende. Musik weckt die Neugier der Lernenden und wird von ihnen als etwas Überraschendes, Interessantes und Amüsantes empfunden. Während des Hörens wird sogar rhythmisch mitgeschwungen. Aber auch negative Reaktionen, wie z. B. Abneigung, Enttäuschung und Langeweile, wurden bei den Lernenden beobachtet.

Die Frage, ob das Genre Popmusik gegenüber anderen Musikstilen (traditionelle Musik, Jazz, Klassik etc.) bevorzugt im Unterricht eingesetzt wird, bejahten 50%. Die Befragten nannten dafür vier Gründe: Popmusik entspricht dem eigenen Musikgeschmack, sie ist vorwiegend in Lehrwerken vorhanden, ist das beliebteste Genre unter den unterrichteten jungen Erwachsenen und eignet sich besonders aufgrund der verwendeten Alltagssprache. Ungefähr ein Drittel der Befragten gibt Pop nicht den Vorzug gegenüber anderen Musikrichtungen, z. B. weil Popmusik nicht ihrem eigenen Musikgeschmack entspricht oder weil

sie im Unterricht gerne eine gesunde Mischung verschiedener Genres anbieten möchten (siehe Abbildung 5).

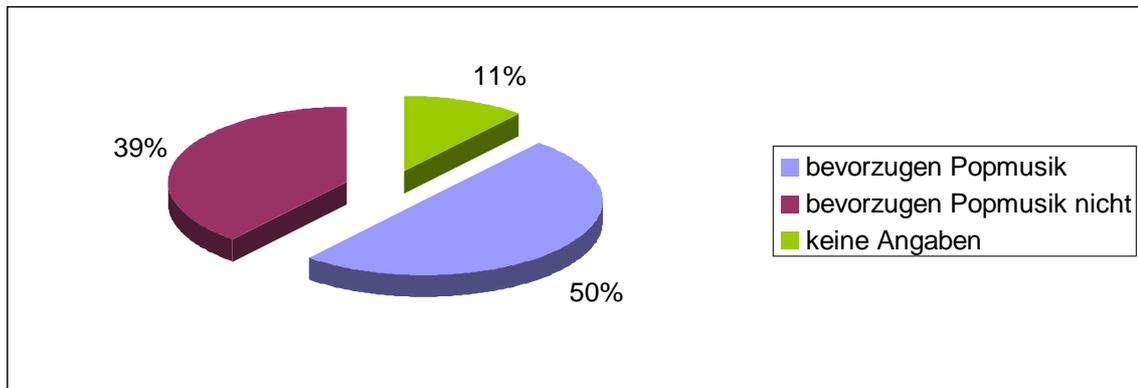


Abbildung 5: Bevorzugung von Popmusik

Die Lehrkräfte wurden auch nach ihren Argumenten, die für bzw. gegen den Einsatz von Popmusik sprechen, befragt. Viele von ihnen fanden sowohl Gründe dafür (89%) als auch dagegen (55%).

Als positiv betrachtet wird, dass Musik Emotionen und Lernen kombiniert, mehrere Sinne anspricht und so beide Gehirnhälften aktiviert, was als wichtige Voraussetzung für das Lernen angesehen wird. Musik weckt Erwartungshaltungen, macht neugierig und ist daher ein guter Themenanreiz. Die authentischen Texte ermöglichen die Erarbeitung von Themen aus dem Leben der Lernenden, sodass sich diese nicht nur hinsichtlich ihres Musikgeschmacks, sondern auch bezüglich der in ihrem Leben bestimmenden Themen ernst genommen fühlen. In Kombination mit Musik werden die Übungen nicht so sehr als Lernstoff wahrgenommen, da Musik einen hohen Unterhaltungswert hat sowie für Abwechslung und gute Stimmung sorgt. Für den Einsatz von Musik spricht auch, dass sich damit die Alltagskultur und die typische Denkweise eines Landes vermitteln lassen sowie das Interesse an literarischen Texten geweckt werden kann.

Aber es wurden auch Argumente präsentiert, die gegen den Einsatz von Musik sprechen. Hier wurde z. B. der erhöhte Vorbereitungsbedarf aufgrund der erforderlichen Didaktisierungen angeführt. Die befragten Lehrkräfte meinen auch, dass Lernende das Sprachenlernen mit Musik mitunter als Zeitverschwendung betrachten, es als kindisch empfinden und sich langweilen.

Weitere Gründe gegen den Einsatz von Musik sind für die Lehrkräfte die teilweise von den Teilnehmern als schwierig empfundenen Liedtexte und die Tatsache, dass diese mitunter schwer verständlich sind, weil sie im Dialekt gesungen werden. Gegen den Einsatz spricht natürlich auch, wenn die Musik lediglich zum Ausruhen für den Lehrer und als Beschäftigungstherapie eingesetzt wird oder wenn sie seitens der Lernenden mehr als Unterhaltung gesehen wird und deshalb keine Auseinandersetzung mit dem Inhalt erfolgt.

3.5.4 Zusammenfassung und Kommentar

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die befragten Lehrkräfte, die großteils über eine langjährige Lehrerfahrung verfügen und persönlich mehrere Zugänge zur Musik haben, Popmusik und zu einem großen Teil auch klassische und traditionelle Musik im Unterricht aller Kursstufen einsetzen. Als Quelle für die Musikstücke und die dazu passenden didaktisierten Materialien dienen großteils die Lehrbücher. Auch wenn mehrere Lehrkräfte auch einzelne andere Ziele nennen, so sind die Hauptziele, die durch den Einsatz der Musik verfolgt werden, die Schulung von Fertigkeiten sowie die Impulsgebung beim Einstieg in ein neues Thema oder in eine Diskussion. Von vielen Lehrkräften wird die Musik auch als „Zuckerl“ nach geleisteter Arbeit eingesetzt, sie dient zur Auflockerung und zu Bewegungspausen. Obwohl fast alle befragten Lehrkräfte Gründe nannten, die für den Einsatz von Musik im Allgemeinen und Popmusik im Speziellen sprechen, so finden immerhin mehr als die Hälfte der Lehrkräfte auch einige Gründe, die gegen den Einsatz von Musik im Unterricht sprechen.

Die Umfrage zeigt, dass der Einsatz von Musik hauptsächlich auf das Üben von Fertigkeiten, die Nutzung für einen Themeneinstieg sowie die Auflockerung des Unterrichts bzw. die Belohnung von Lernenden beschränkt ist. Obwohl alle Lehrkräfte selbst verschiedene Zugänge zur Musik finden und ein großer Teil auch über Musikkennntnisse durch das Erlernen von Instrumenten oder durch den Gesang verfügen, erfolgt keine Schulung der *audio literacy*. Dies mag sowohl an der mangelnden Vorerfahrung im eigenen erlebten

Fremdsprachenunterricht als auch an der in diesem Aspekt unzureichenden Lehrerbildung sowie an den in den Lehrbüchern zur Verfügung stehenden Materialien liegen, die für einen großen Teil der Lehrkräfte als Bezugs- und Ideenquelle dienen.

An den genannten Gründen, die für den Einsatz von Popmusik im Unterricht sprechen, ist für mich deutlich zu erkennen, dass es den Lehrkräften jedenfalls wichtig ist, die positiven Effekte von Popmusik (Teilnehmer fühlen sich ernst genommen hinsichtlich Musikgeschmack und der das Leben bestimmenden Themen, Verwendung von authentischen Texten, gute Stimmung, Schaffung von Neugier, Themenanreiz etc.) für den Unterricht zu nutzen. Die Argumente, die gegen den Einsatz von Musik sprechen, kann ich für mich persönlich nur zu einem kleinen Teil gelten lassen. Dass Liedtexte als zu schwierig empfunden und diese mitunter, weil sie z. B. im Dialekt gesungen werden, schwer verständlich sind, liegt an der Auswahl des eingesetzten Musikstücks. Beachtet man die Auswahlkriterien für Popmusik im FSU (siehe 2.3.6), so sollten für jede Kursstufe passende Musikstücke gefunden werden können. Sich vom Lehrwerk loszulösen und eigene Materialien zu erstellen, erfordert natürlich immer einen erhöhten Vorbereitungsaufwand, unabhängig davon, ob es sich um die Didaktisierung eines Musikstücks oder z. B. um die didaktische Aufbereitung eines tagesaktuellen Lesetextes handelt. Die Entscheidung für einen individuellen, aktuellen und zielgruppenorientierten Unterricht geht grundsätzlich mit einem erhöhten Vorbereitungszeit einher. Wenn Musik lediglich der Lehrkraft zum Ausruhen bzw. als Beschäftigungstherapie dient, ist das natürlich abzulehnen. Dies ist jedoch kein Argument, das spezifisch gegen den Einsatz von Musik spricht. Keine Übung sollte lediglich als Beschäftigungstherapie dienen und ohne Verfolgung eines konkreten Lernziels eingesetzt werden. Dass manche Lernenden aufgrund ihrer persönlichen Sichtweise, wie Unterricht abzulaufen hat, Übungen mit Musik als Zeitverschwendung ansehen, oder den Einsatz von Musik kindisch oder langweilig empfinden, mag durchaus vorkommen, wobei ich persönlich diese Erfahrung bisher nicht machen konnte.

Ich empfinde es als sehr positiv, dass Musik bzw. Popmusik von allen Lehrkräften in allen Kursstufen eingesetzt wird und die Vorteile des Einsatzes

erkannt werden, sehe jedoch noch den Bedarf, die Einsatzmöglichkeiten zu erweitern.

4 Erfahrungen aus meiner Tätigkeit als DaF-Lehrkraft

Im Laufe meiner zehnjährigen Tätigkeit als Deutschlehrkraft an diversen Sprachschulen in Lissabon und in Wien sammelte ich sehr interessante Erfahrungen mit Musik bzw. Popmusik im DaF-Unterricht. Es wurden dafür sowohl Übungen aus Lehrwerken als auch selbst erstellte Materialien zu von mir ausgewählten Musikstücken eingesetzt. Entscheidend war auf jeden Fall der mehrmalige Einsatz der jeweiligen Unterrichtsmaterialien in diversen Kursstufen und Kursklassen, um zu erfahren, wie unterschiedlich die Teilnehmer auf die angebotenen Übungen reagieren, sich damit auseinandersetzen und damit lernen.

Die Formulierung von Lernzielen und die Festlegung von Auswahlkriterien wurden im Laufe meiner Unterrichtstätigkeit mehr und mehr verfeinert. Welche Rolle Popmusik in meinen Deutschkursen spielt und wie diese eingesetzt wird, beleuchte ich in den folgenden Abschnitten.

4.1 Lernziele mit Popmusik

So wie es mit jedem Lernstoff geschieht, gilt es auch beim Einsatz von Übungen mit Popmusik, diese schrittweise bzw. mit einer progressiven Herangehensweise einzuführen. Das Kennenlernen der Musikpräferenzen der Teilnehmer, sie daran zu gewöhnen, deutschsprachige Musik zu hören und ihre sprachlich-musikalische Kompetenz, d. h. die *audio literacy*, zu entwickeln, stellen dabei die Hauptziele dar.

Beim Einsatz von Popmusik im DaF-Unterricht stehen für mich folgende Unterrichtsziele im Mittelpunkt:

Die Lernenden sollen:

- Freude am Sprachenlernen mit Popmusik haben
- die Musikpräferenzen anderer kennen lernen
- sich ihre persönlichen Musikerfahrungen bewusst machen
- diverse deutschsprachige Interpreten kennen lernen
- diverse deutschsprachige Popsongs verstehen

- Termini zur Beschreibung von Musik erwerben
- ihre persönlichen Eindrücke zu deutschsprachigen Popsongs verbalisieren

Motivation und Freude stellen für das Sprachenlernen eine wesentliche Voraussetzung dar. Diese entstehen, wenn der Lernende seine eigenen Erfahrungen zu einem bestimmten Thema einbringen und auf diesen Schritt für Schritt aufbauen kann, sowohl sprachlich als auch musikalisch. Deutschsprachige Interpreten und Songs kennen zu lernen (siehe Anhang 6A bis 6E), stellt ein kulturelles Wissen dar.

Jedoch ist das Rezeptive allein, d. h. das Hörverstehen (siehe Anhang 6A und 6B), nicht ausreichend für das Sprachenlernen. Wichtig ist auch der Erwerb von Redemitteln, die es den Lernenden ermöglichen, Gefühle und individuelle Eindrücke zum Ausdruck zu bringen (siehe Anhang 6C).

Während meiner bisherigen Lehrtätigkeit stellte ich fest, dass der Einsatz von Popmusik auf diese Art und Weise bei den Lernenden stets willkommen ist und lehrreich wirkt. Sie betrachten das Lernen mit Musik nicht als belohnendes „Zuckerl“, sondern als wesentlichen und spannenden Bestandteil des Sprachunterrichts.

4.2 Persönliche Auswahlkriterien für Popsongs

Mit Popmusik im Sprachunterricht kann man, wie bereits angeführt, unterschiedliche Ziele verfolgen. Um diese zu erreichen, bedarf es einerseits der Festlegung der Rolle der einzusetzenden Lieder und andererseits einer gewissen Bearbeitbarkeit eines Liedes. Die Berücksichtigung beider Aspekte trägt stark zu einem effizienten Einsatz des musikalischen Mediums bei.

In Bezug auf die Rolle eines Popsongs gibt es für mich zwei Funktionen (siehe Kapitel 3.3). Die erste Funktion ist die Verwendung von Musik als Untermalung und die zweite der Einsatz von Musik als Lerngegenstand.

Popmusik als Untermalung setze ich vor, während und nach dem Unterricht ein. Vor dem Unterricht dient sie zur Schaffung einer entspannten Lernatmosphäre

und zur Einstimmung auf die bevorstehende Unterrichtsstunde. Dafür werden Songs eingesetzt, die vom Tempo her mittelschnell sind und in mittlerer Lautstärke abgespielt werden, sodass auch noch eine Unterhaltung möglich ist. Während des Unterrichts, d. h. während die Lernenden diverse Übungen durchführen, setze ich Popmusik ein, um die Stille im Klassenzimmer musikalisch-angenehm zu färben und somit ein lockeres Lernen zu ermöglichen. Im Gegensatz zu Frau Mag. Dr. Maschek spiele ich die von mir eingesetzte Popmusik während der Übungen stets leise ab. In den Pausen biete ich auch Popmusik als Untermalung an. Hier allerdings ist die Hauptfunktion, „Werbung“ für deutschsprachige Popmusik zu machen. Ich möchte damit die Lernenden neugierig auf die abgespielte Musik machen. Früher oder später fragen sie immer interessiert nach den Interpreten und Titeln. Je nachdem wie häufig Nachfragen zu einem Titel gestellt werden, wird dieser dann später auch für den Unterricht didaktisiert und eingesetzt. Am Ende des Unterrichts dient der Einsatz der Popsongs auch zum Nachhören von bereits als Lerngegenstand eingesetzten Liedern.

Wenn ein Popsong als Lerngegenstand verwendet werden soll, zählen für mich folgende Aspekte:

- Thema des Songs
- sprachliche Verständlichkeit (z. B. Hochdeutsch, regionaler Dialekt, Artikulation usw.)
- sprachliches Niveau (z. B. Wortwahl, Satzstruktur usw.)
- Sprachstil (z. B. humorvoll, ironisch, philosophisch usw.)
- interessante vorhandene Grammatikstrukturen (z. B. Zeitformen, Deklinationen usw.)
- musikalische Stilrichtung des Popsongs (z. B. Rock, Hip Hop, Neue Deutsche Härte usw.)
- Stimmstil eines Interpreten (z. B. tiefe, grelle, aggressive Stimme usw.)
- Balance der Lautstärke zwischen Gesang und Instrumentalbegleitung (entscheidend für die Verständlichkeit des Textes)
- Aktualität des Popsongs

Es ist allerdings nicht notwendig, dass ein Popsong alle genannten Aspekte abdeckt, um eingesetzt werden zu können. Meines Erachtens ist es jedoch entscheidend, dass eine große Anzahl dieser Aspekte bei der Auswahl berücksichtigt wird, damit das ausgewählte Lied von den Lernenden gut angenommen wird.

4.3 Schlussbemerkung

Für den Einsatz von Popmusik im FSU haben meine Erfahrung als Musiker (Klavier, Percussion und Gesang) und meine eigene Begeisterung für Musik einen sehr wertvollen und hilfreichen Beitrag geleistet. Mir sind musikbezogene Begriffe und Eigenschaften bewusst und der Umgang mit ihnen klar und vertraut.

So wie das Repertoire eines Musikers stets erneuert und erweitert werden sollte, um das Publikum immer aufs Neue zu begeistern, ist es auch in der Lehrtätigkeit entscheidend, für die Lernenden ein Musikangebot zu bieten, das sie fesseln kann.

Es besteht daher immer der Bedarf, neue Übungen und Materialien zu entwickeln. Gründe dafür sind einerseits die unterschiedlichen Musikpräferenzen und Musikerfahrungen der Teilnehmer und andererseits die Notwendigkeit, aktuelle Songs einzusetzen, um auch moderne musikalische Trends (Musikstile), die im Leben der Teilnehmer eine wichtige Rolle spielen, im Sprachunterricht anzubieten.

Die Lernerfolge und begeisterten Rückmeldungen der Teilnehmer zu Popmusik, die sowohl als Untermalung als auch als Lerngegenstand eingesetzt wurde, bestätigen mir stets den motivierenden Effekt und die Eignung dieses Genres für den FSU.

5 Schlussfolgerungen

5.1 Einleitender Überblick

Für den FSU ist es meines Erachtens entscheidend, den Lernenden eine Fülle von Sprachkontaktmöglichkeiten anzubieten. Diese sollten alle Fertigkeiten – Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen – fördern und entwickeln. Der Einsatz von Popmusik stellt eine von vielen Sprachquellen für den Lernenden dar.

Die Einsatzmöglichkeiten von Popmusik im FSU bzw. im DaF-Unterricht sind lehr- und umfangreich. Trotz der positiven Erkenntnisse im wissenschaftlichen Bereich wird das Potenzial der Popmusik in der Unterrichtspraxis bis dato nur sehr begrenzt genutzt.

In den nächsten Abschnitten folgt die Beantwortung der am Beginn der Arbeit formulierten Fragen zur Rolle und zu den Einsatzmöglichkeiten der Popmusik im DaF-Unterricht.

5.2 Beantwortung der Arbeitsfragen

Frage 1: Welchen Stellenwert hat Popmusik derzeit im DaF-Unterricht?

Obwohl der Einsatz von Musik im FSU bereits seit Ende des 19. Jahrhunderts dokumentiert ist, wird das musikalische Potenzial für das Sprachenlernen weiterhin nur gering genutzt (siehe Kapitel 2.3.1).

Musik bzw. Popmusik wird im gegenwärtigen FSU hauptsächlich für rein sprachliche Übungen, wie das Hörverstehen (z. B. das Heraushören von einzelnen Worten oder Ausdrücken), die Wortschatzarbeit (z. B. die Ausarbeitung eines lexikalischen Themenbereiches) und die Grammatikarbeit (z. B. die Systematisierung grammatischer Strukturen wie Konjugationen und Deklinationen), verwendet (siehe Kapitel 2.3.1, 2.4).

Mögliche Faktoren für diese Situation könnten die persönlichen Musikerfahrungen der Lehrkräfte, die Lehrerausbildung, die mangelnde mediale Ausstattung der Kursräumlichkeiten in den Sprachinstituten, die Konzipierung

der Sprachlehrwerke und die Rahmenbedingungen des GER sein. All diese Faktoren scheinen zur Limitierung des Musikeinsatzes beizutragen. Wenn in einem Kursraum nicht das notwendige oder nur qualitativ minderwertiges Equipment vorhanden ist, kann Musik entweder überhaupt nicht oder nicht überzeugend eingesetzt werden. Die anderen erwähnten Faktoren beziehen sich auf die didaktisch-methodischen Ansätze des Sprachenlernens mit Musik, die die spezifisch musikalischen Eigenschaften von Musik (z. B. Instrumentennamen, Musikstile, Wirkung von Musik usw.) nicht thematisieren und somit auch nicht für den Sprachlernprozess nutzen (siehe Kapitel 2.3.1).

Im Rahmen der empirischen Untersuchung konnte die erwähnte Unterrichtstendenz sowohl in den hospitierten Stunden beobachtet als auch beim Lehrerinterview und der durchgeführten Lehrerumfrage festgestellt werden (siehe Kapitel 3). Bemerkenswert war allerdings die Nutzung von Popmusik im Sinne einer Intertextualität seitens der Lehrkraft, bei der hospitiert wurde. Dies stellt eine weitere interessante Einsatzmöglichkeit von Popmusik im FSU dar, auch wenn sie nicht direkt der Förderung einer *audio literacy* dient (siehe Kapitel 3.3.2).

Die Lehrerumfrage zeigte zwar, dass Popmusik von allen befragten Lehrkräften eingesetzt wird, aber dass sich die Übungen größtenteils auf das Hörverstehen, die Wortschatz- und Grammatikarbeit beschränken. Ansonsten wird Musik eher als Belohnung eingesetzt und in geringem Ausmaß auch zur Entspannung und zur Vermittlung von interkulturellem Wissen (siehe Kapitel 3.5.3).

Frage 2: Wird die musikalische Ästhetik beim Fremdsprachenlernen einbezogen?

Anhand der Beantwortung der ersten Arbeitsfrage ist deutlich festzustellen, dass die ästhetische Komponente im FSU weiterhin einen geringen Stellenwert einnimmt.

Solange die Förderung und Entwicklung der *audio literacy*, d. h. die Fähigkeit Musik wahrzunehmen und durch sie ausgelöste Emotionen und Gefühle zu verbalisieren, nicht in den Unterricht einbezogen wird, bleibt ein großer Teil des musikalischen Potenzials für das Sprachenlernen ungenutzt. Dafür sollten unterschiedliche Förderungsmaßnahmen getroffen werden. Diese beziehen

sich auf eine *schulische Hörerziehung*, die sich aus der Vermittlung von sprachlichen und musikalischen Werkzeugen und deren Anwendung zusammensetzt.

Laut Blell, Wermke und Badstübner-Kizik bestehen diese Werkzeuge aus bestimmten Haltungsformen, d. h. der Bereitschaft und Fähigkeit genau hinzuhören, zu verstehen, über den eigenen Hörprozess zu reflektieren, das Nichtverstehen von Gehörtem auszuhalten und in erhöhte Aufmerksamkeit umzuwandeln sowie die sprachlichen und nichtsprachlichen Mittel beim Hören einzusetzen. Alle Sinneswahrnehmungen sollten für die musikalische Auseinandersetzung integriert werden. Die Nutzungsmöglichkeiten von Popmusik im FSU zeichnen sich durch die rezeptive, produktive, lernpsychologische, reproduktive und informative Dimension des Mediums aus (siehe Kapitel 2.3.3).

Während der Hospitationsstunden gab es eine kurze Übung zur Förderung der *audio literacy*. Diese bestand aus der Vermittlung von Redemitteln zur Versprachlichung von Eindrücken und Stimmungen bezüglich der gehörten Vertonungen (siehe Kapitel 3.3.2 und Anhang 3B und 3C).

Im Zuge der Lehrerumfrage wurden von den Befragten keine Angaben zur Berücksichtigung der *audio literacy* im Unterricht gemacht. Obwohl 12 von den 18 befragten Lehrkräften ein Musikinstrument erlernt haben und 6 von ihnen den Zugang zur Musik auch über den Gesang finden, wurden von niemandem Lernziele angegeben, die die musikalische Ästhetik einbeziehen (siehe Kapitel 3.5.3).

Frage 3: Inwieweit wird die Wirkung von Musik im Unterricht thematisiert?

Wie Murphey behauptet: *music is everywhere*. Dass sie beliebt bei Jung und Alt ist, dass sie einen wichtigen Bestandteil des alltäglichen Lebens darstellt und dass sie von Hörer zu Hörer unterschiedlich wahrgenommen wird, wurde bereits wissenschaftlich belegt.

Die Wahrnehmung ist auch davon abhängig, um welchen Hörertyp es sich handelt. Hier kann entweder Kneifs Grobeinteilung in zwei Hörertypen oder die Feineinteilung in sieben Hörertypen herangezogen werden. Auf jeden dieser Hörertypen hat die eingesetzte Musik eine unterschiedliche Wirkung, die somit

auch differenzierte Reaktionen auslöst. Wahrnehmungsunterschiede entstehen auch durch die verschiedenen Interessen und Erfahrungen der Lernenden. Die Fähigkeit sich mit Musik auseinanderzusetzen, d. h. sie wahrzunehmen und zu verarbeiten, wird *audio literacy* genannt (siehe Kapitel 2.2.2 und 2.2.3).

Im Rahmen des FSU bedarf es der Vermittlung jener Werkzeuge, die die erforderliche *audio literacy* fördern und entwickeln. Das bedingt die Auseinandersetzung mit der für das Sprachenlernen eingesetzten Popmusik in Form der Bewusstmachung von persönlichen Erfahrungen und Erkenntnissen, des Erfahrungs- und Meinungs austauschs unter Lernenden und der Reflexion über erworbene musikalische Erfahrungen und musikalisches Wissen (siehe Kapitel 2.3.3).

Während einer der drei hospitierten Unterrichtsstunden wurde die Wirkung der gehörten Musikstücke thematisiert und entsprechende Redemittel dafür angeboten (siehe Kapitel 3.3.2). In der Lehrerumfrage finden sich keine Hinweise auf den Einsatz von Übungen zur Förderung der *audio literacy*. Laut Badstübner-Kiziks Untersuchung fehlen auch in den Lehrwerken entsprechende Übungen, sodass eine Überarbeitung der Lehrwerke dringend erforderlich wäre. Badstübner-Kizik schlägt daher Folgendes vor: *Der Weg zu audio (...) literacy muss derzeit definitiv außerhalb des Lehrwerks wenn nicht sogar außerhalb des regulären Fremdsprachenunterrichts mit seinen zeitlichen und stofflichen Zwängen gesucht werden*⁸⁰ (siehe Kapitel 2.4.3).

Frage 4: Welche Rolle spielt das interkulturelle Lernen mit Popmusik?

Der Einsatz von Popmusik stellt für das interkulturelle Lernen eine von vielen lehrreichen Möglichkeiten dar.

Musik beinhaltet Elemente auf sprachlicher (Wortschatz, Grammatik etc.), landeskundlicher (Geschichte, Kultur etc.) und auch auf musikalischer Ebene (Musikstil, Instrumentenname etc.). Jede dieser Ebenen bietet einen kulturellen Zugang, der bei den Lernenden zugleich eine gewisse Reaktion (z. B. Emotion,

⁸⁰ Badstübner-Kizik, 2010, S. 117-118.

Meinung) auslöst und eine bestimmte Wirkung (z. B. neue Sichtweise, Neugier) hat.

Popmusik stellt ein *zusätzliches Fenster in die ‚Welt hinter der Sprache‘*⁸¹ dar. Ihr Einsatz im FSU kann eine Vielzahl von interkulturellen Erfahrungen anbieten. Durch die Auseinandersetzung mit ihnen erschließen sich den Lernenden *vielfältige Perspektiven auf die Wirklichkeit dieser Welt, die ihrerseits wiederum historisch und sozial verankert sind. Im Austausch mit anderen wird für den einzelnen Lernenden die eigene Perspektive sichtbar und abgrenzbar*⁸². Im FSU kann das Fremde durch die Auseinandersetzung mit Popmusik näher gebracht werden, indem eigene und fremde musikalische Erfahrungen, Emotionen, Weltwissen und Sichtweisen unter den Lernenden ausgetauscht werden und das Wissen über die fremde Kultur stetig erweitert wird (siehe Kapitel 2.3.5).

Frage 5: Welche exemplarischen Übungsformen mit Popmusik können beim Sprachenlernen eingesetzt werden?

Neben sprachrezipierendem und sprachfunktionalem Lernen steht einer Lehrkraft noch eine Vielzahl an lehrreichen und kreativen Nutzungsmöglichkeiten für die Entwicklung der *audio literacy* und *cultural literacy* zur Verfügung.

Einige Aktivitäten thematisieren z. B. das Versprachlichen von Musikeindrücken (musikalische Wirkung), andere fördern die Musikreproduktion (singen, mitsingen), weitere nutzen das Medium Musik als kulturelle Informationsquelle oder unterstützen die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz. Da die meisten Aktivitäten mehrere Fertigkeiten zugleich oder abwechselnd erfordern, wurden die in dieser Arbeit beschriebenen Übungen in die Kategorien Warm-up, sprachliche Rezeption und Produktion, Versprachlichung musikalischer Wirkung, musikalische Reproduktion, Musik als kulturelle Informationsquelle und Musik zur Förderung interkultureller Sensibilität eingeteilt (siehe Kapitel 2.5.2).

⁸¹ Badstübner-Kizik, 2004, S. 11.

⁸² Bayer, 2007, S. 25f.

Das Sprachenlernen mit Popmusik sollte eine bestimmte Herangehensweise berücksichtigen. Diese zeichnet sich durch die Merkmale der kognitiven Progression, der Hörschulung und der integrierten Fertigkeiten aus.

5.3 Fazit und Ausblick

Die Möglichkeiten für den Einsatz von Popmusik im DaF-Unterricht sind groß, sowohl für die Schulung der vier Fertigkeiten als auch für die Entwicklung und Förderung der *audio* und *cultural literacy*. Dennoch ist der gezielte Einsatz von Musik als Lerngegenstand eher gering, häufiger wird sie als Untermalung, Belohnung oder Auflockerung eingesetzt. Wenn der Einsatz als Lerngegenstand erfolgt, so liegt der Schwerpunkt auf Übungen zur Grammatik, zum Wortschatz und zum Hörverstehen. Didaktisierte Lieder in Lehrwerken sind großteils nicht authentisch und für Lernende daher nicht ansprechend.

Um das Potenzial von Popmusik für den FSU voll auszuschöpfen und die Songs erfolgreich einzusetzen, ist ein umfassendes Wissen über Auswahlkriterien für Popmusik sowie großes Engagement bei der Didaktisierung und dem Erstellen von passendem Material erforderlich.

Die genannten Punkte betreffen ausschließlich die didaktisch-methodische Dimension des FSU. Doch genauso wichtig ist es, wie die interviewte Lehrkraft erwähnte, dass der Unterrichtende ganz hinter dem Einsatz von Musik steht und die eigene Überzeugung sowie Begeisterung auf die Lernenden übertragen kann.

Um in Zukunft einen stärkeren und alle Aspekte miteinbeziehenden Einsatz von Musik bzw. Popmusik im FSU zu ermöglichen, bedarf es meines Erachtens der Änderung der gegenwärtigen Rahmenbedingungen. Zu diesen Rahmenbedingungen zählen der GER, die Lehrerausbildung, die Lehrwerkkonzeption und die Ausstattung der Kursräume.

Der GER spielt für den FSU im europäischen Raum eine sehr wichtige Rolle, da dieser einerseits als Orientierungsdokument für Bildungsinstitutionen, Lehrkräfte, Verlage und Prüfungszentren dient und andererseits eine offizielle und anerkannte Referenz des Europarats darstellt.

Aufgrund seiner Wichtigkeit für und seines Einflusses auf alle am Sprachlernprozess beteiligten Personen wäre eine Reformulierung der Kann-Beschreibungen bezüglich der zu erreichenden Sprachkompetenz in Hinblick auf die *audio literacy* unbedingt erforderlich.

In der Lehrerausbildung sollte der Einsatz von Musik im FSU eine zentrale Rolle spielen. Bei der Ausbildung sollte das Musikwissen, das ein Großteil der zukünftigen Lehrkräfte aufgrund der eigenen Erfahrungen (Erlernen eines Instruments, Gesang) bereits mitbringt, genutzt werden. Theoretisches Wissen über die vielfältigen Einsatzmöglichkeiten von Musik, über die Auswahlkriterien für ein Musikstück, die den erfolgreichen Einsatz ermöglichen, sowie über die entsprechende Didaktisierung von Liedern, sollte bereits während der Ausbildung verstärkt in die Praxis umgesetzt werden. Dabei sollte die bis heute erkennbare Beschränkung auf die Schulung der vier Fertigkeiten aufgehoben und auch der Entwicklung und Förderung der *audio* und *cultural literacy* der entsprechende Raum in der Ausbildung gegeben werden.

Da Lehrwerke, wie bereits erwähnt, der heimliche Lehrplan des Unterrichts sind, stellen sie gewissermaßen das zu erwerbende Sprach- und Kulturwissen dar. Wenn in der Lehrerausbildung die *audio literacy* nicht berücksichtigt und auch nicht in Lehrwerken thematisiert wird, findet die Förderung und Entwicklung von musikalischer Wahrnehmung und deren Versprachlichung im FSU mit großer Wahrscheinlichkeit nicht statt. Daher sollten Lehrwerke nicht so stark prüfungsorientiert sein, sondern mehr ein Sprachenlernen ermöglichen, das, statt nach ausschließlich messbaren Testergebnissen zu streben, mehr Aufgaben einbringt, die Kreativität und Interkulturalität fördern.

Um entsprechend ausgebildete und motivierte Lehrkräfte nicht am vielfältigen Einsatz von Musik im FSU zu hindern, wäre es wichtig, wenn auch die Bildungsinstitutionen, an denen der Sprachunterricht stattfindet, ihre Verantwortung hinsichtlich der entsprechenden medialen Ausstattung der Kursräume wahrnehmen würden. Musik überzeugt und motiviert, wenn sie mit einem qualitativ hochwertigen Equipment abgespielt wird. Ein kleiner CD-Player mag vielleicht in kleinen Räumlichkeiten ausreichend sein, jedoch in größeren Räumen sind das Instrumentale und insbesondere der Gesang leider schlecht wahrnehmbar und somit für Hörübungen nicht mehr geeignet. Daher sollte jeder Kursraum einer Sprachschule mit akustisch adäquaten und leistungsstarken

Lautsprechern und modernen CD- oder Mp3-Playern ausgestattet sein. Eine ausführliche Fachberatung bei einem Tontechniker wäre vor dem Kauf eines Equipments auf jeden Fall sehr empfehlenswert und hilfreich.

Durch entsprechende Anpassungen des GER, eine in Hinblick auf den Einsatz von Musik verbesserte Lehrerausbildung, überarbeitete Lehrwerke, die entsprechende Ausstattung von Kursräumen und natürlich motivierte und engagierte Lehrkräfte, wird der Einsatz von Musik im FSU in Zukunft sowohl die motivierende Schulung von Fertigkeiten vor allem aber auch die Entwicklung und Förderung einer *audio* und *cultural literacy* ermöglichen und auf diese Weise die Sprachlernmöglichkeiten und die Übungsvielfalt erheblich erweitern.

Wenn dies erfolgt, könnte sich auch das Bild von Blell über die Fremdsprachenlernenden der Zukunft erfüllen:

*Die Fremdsprachenlernenden der Zukunft müssen sowohl kenntnisreiche und kritisch-kompetente Rezipierende aller sprachlernrelevanten akustisch-musikalischen Informationen sein (...) sowie dazu befähigt werden, (sprach-)handelnd darauf zu reagieren und ihre Welt zu gestalten*⁸³.

⁸³ Blell, 2010, S. 16.

6 Literatur

Allmayer, Sandra: Grammatikvermittlung mit Liedern: methodisch-didaktische Konsequenzen aus der Kognitionspsychologie, in: Blell, Gabriele/Kupetz, Rita (Hrsg.): Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von audio literacy im Fremdsprachenunterricht, Peter Lang Verlag, Frankfurt a. Main, 2010, S. 291-301.

Aschemann-Pilshofer, Birgit: Wie erstelle ich einen Fragebogen / Ein Leitfaden für die Praxis (2001), Online im WWW unter URL: <http://www.aschemann.at/Downloads/Fragebogen.pdf> [14.03.2011].

Badstübner-Kizik, Camilla: Musik in Lehrwerken für den Fremdsprachenunterricht – was will und kann sie (nicht)?, in: Blell, Gabriele/Kupetz, Rita (Hrsg.): Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von audio literacy im Fremdsprachenunterricht, Peter Lang Verlag, Frankfurt a. Main, 2010, S. 109-117.

Badstübner-Kizik, Camilla: Bild- und Musikkunst im Fremdsprachenunterricht, in: Blell, Gabriele/Hellwig, Karlheinz/Kupetz, Rita (Hrsg.): Fremdsprachendidaktik – Inhalts- und Lernerorientiert, Bd 12, Peter Lang, Frankfurt a. Main, 2007, S. 9-86.

Badstübner-Kizik, Camilla: Fremde Sprachen – Fremde Künste? / Bild- und Musikkunst im interkulturellen Fremdsprachenunterricht / Das Fallbeispiel Deutsch als Fremdsprache in Polen, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdansklego, Gdansk, 2006, S. 7-82.

Badstübner-Kizik, Camilla: Hinsehen, Zuhören und Fragen – ‚Alte‘ Medien und ‚vergessene‘ Kompetenzen?, in: Blell, Gabriele/Kupetz, Rita (Hrsg.): Fremdsprachenlernen zwischen Medienverwahrlosung und Medienkompetenz, Peter Lang, Frankfurt a Main, 2005, S. 131-150.

- Bayer, Sandra: Popmusik im DaF-Unterricht, VDM- Verlag Dr. Müller, Saarbrücken, 2007, S. 34-72.
- Blell, Gabriele/Kupetz, Rita: Musik und die Entwicklung von audio literacy im Fremdsprachenunterricht, in: Blell, Gabriele/Kupetz, Rita (Hrsg.): Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von audio literacy im Fremdsprachenunterricht, Peter Lang Verlag, Frankfurt a. Main, 2010, S. 9-27.
- Blell, Gabriele: Tonkunst als Mittel zur Förderung rezeptiver und produktiver Sprachprozesse im fortgeschrittenen Fremdsprachenunterricht, in: Blell, Gabriele/Hellwig, Karlheinz: Bildende Kunst und Musik im Fremdsprachenunterricht, Bd 1, Peter Lang, Frankfurt a. Main, 1996, S. 43-66.
- Blell, Gabriele: Popsongs are the ESP of youth: ihr Einsatz im Unterricht unter Beachtung textlicher und musikalischer Komponenten, in: Bredella, Lothar (Hrsg.): Verstehen und Verständigung durch Sprachenlernen?, Dokumente des 15. Kongresses für Fremdsprachendidaktik, Beiträge zur Fremdsprachenforschung, 3, Brockmeyer, Bochum, 1995, S. 305-310.
- Blell, Gabriele: Vom literarischen Text zum Bild und zum Musikstück oder umgekehrt: Literarisierte Bilder und Musikstücke zur Förderung der Prozessorientierung im Fremdsprachenunterricht, in: Gienow, Wilfried/Hellwig, Karlheinz (Hrsg.): Interkulturelle Kommunikation und prozessorientierte Medienpraxis in Fremdsprachenunterricht, Friedrich, Seelze, 1994, S. 160-173.
- Bredella, Lothar: Zielsetzungen interkulturellen Fremdsprachenunterrichts, in: Bredella, Lothar/Delanoy, Werner (Hrsg.): Interkultureller Fremdsprachenunterricht, Narr, Tübingen, 1999, S. 85-117.

- Buchner, Holm: Schon mal gehört?/Musik für Deutschlerner, Klett, Stuttgart, 2010, S. 4-71.
- Büsser, Martin: Popmusik, Wissen 3000, 2. Aufl., Europäische Verlagsanstalt, Hamburg, 2002, S. 6-15.
- Donnerstag, Jürgen: Rezeptionstheorie und Literaturdidaktik – Literarische Lesestrategien und *rock lyrics* im Englischunterricht, Anglistik in der blauen Eule, Bd 10, Die Blaue Eule, 1989, S. 158-249.
- Grau, Maike/Würffel, Nicola: Übungen zur interkulturellen Kommunikation, in: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht, 5. Aufl., A. Franke Verlag, Tübingen/Basel, 2007, S. 312-314.
- Grewe, Oliver: Musik und Emotion. Warum kreatives Handeln glücklich macht. Essay, in: in: Blell, Gabriele/Kupetz, Rita (Hrsg.): Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von audio literacy im Fremdsprachenunterricht, Peter Lang Verlag, Frankfurt a. Main, 2010, S. 29-35.
- Grimm, Thomas: Interkulturelle Kompetenz, in: Barkowski, Hans/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Narr Verlag, Tübingen, 2010, S. 140.
- Grotjahn, Rüdiger: Zur Methodologie der Fremdsprachenerwerbsforschung, in: Scherfer, Peter/Wolff, Dieter (Hrsg.): Vom Lehren und Lernen fremder Sprachen: Eine Vorläufige Bestandsaufnahme, Peter Lang Verlag, Frankfurt a. Main, 2006, S. 247-270.
- Hellwig, Karlheinz: Sehen und Hören, empfindend verstehen und sprechen – Bild- und Musik-Kunst im Fremdsprachenunterricht, in: Blell, Gabriele/Hellwig, Karlheinz: Bildende Kunst und Musik im

Fremdsprachenunterricht, Bd 1, Peter Lang, Frankfurt a. Main, 1996, S. 15-31.

Heringer, Hans Jürgen: Interkulturelle Kommunikation, 2. Aufl., Narr Verlag, 2007, S. 106-108.

Jaedtke, Wolfgang: Popmusik als Epochenstil/ Versuch einer musikhistorischen und musiktheoretischen Aufarbeitung, in: Rösing , Helmut/Phleps, Thomas (Hrsg.): Populäre Musik im kulturwissenschaftlichen Diskurs, Beiträge zur Populärmusikforschung 25/26, Coda-Verlag, Karben, 2000, S. 201-249.

Jenkins, Eva-Maria: Brünner Kriterienkatalog zur Beurteilung von Lehrwerken für den Deutschunterricht in tschechischen Grundschulen und Gymnasien, in: Krumm, Hans-Jürgen/Portmann-Tselikas, Paul R. (Hrsg.): Theorie und Praxis/Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache, Serie A, Jahrbuch a/1997, Studien Verlag, Innsbruck-Wien, 1997, S. 182-193.

Kreutz, Gunter: Musik und Emotion, in: Bruhn, Herbert et al (Hrsg.): Musikpsychologie/Das neue Handbuch, Rowohlt Verlag, Reineck, 2009, S. 548-572.

Lüsebrink, Hans-Jürgen: Kultur und Landeswissenschaften, in: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht, 5. Aufl., A. Francke Verlag, Tübingen/Basel, 2007, S. 60-65.

Murphey, Tim: Music & Song, Resource Books for Teachers, Oxford University Press, Oxford ,1992, S. 3-35.

Neuner, Gerhard: Lehrwerke, in: Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht, 5. Aufl., A. Francke Verlag, Tübingen/Basel, 2007, S. 399-402.

- Neuner, Gerhard: Interimswelten im Fremdsprachenunterricht, in: Bredella, Lothar/Delanoy, W. (Hrsg.): Interkultureller Fremdsprachenunterricht, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1999, S. 261-289.
- Quast, Ulrike: Zur Rolle und zu ausgewählten Verwendungsmöglichkeiten von Musik im Fremdsprachenunterricht, in: Blell, Gabriele/Hellwig, Karlheinz: Bildende Kunst und Musik im Fremdsprachenunterricht, Bd 1, Peter Lang, Frankfurt a. Main, 1996, S. 107-114.
- Reicher, Hannelore: Planung und Durchführung – Gebrauchsanweisung für den „richtigen“ Methodeneinsatz, in: Stigler, Hubert./Reicher, Hannelore (Hrsg.): Praxisbuch Empirische Sozialforschung: in den Erziehungs- u. Bildungswissenschaften, Studienverlag, Innsbruck ,2005, S. 85-104.
- Riggenbach, Paul: Funktionen von Musik in der modernen Industriegesellschaft – Eine Untersuchung zwischen Empirie und Theorie, Tectum Verlag, Marburg, 2000, S. 20-69.
- Thonhauser, Ingo: Konzeptualisierung von Textkompetenz im Fremdsprachenunterricht mit besonderer Berücksichtigung des GeR, in: Christian Fandrych/Ingo Thonhauser (Hrsg.): Fertigkeiten integriert oder separiert?/Zur Neubewertung der Fertigkeiten und Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht, Wien, 2008, S. 87-106.
- Trim, John/North, Brian/Coste, Daniel: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen, Europarat, Straßburg, 2001.
- Wermke, Jutta: Hör-Bilder, in: Wermke, Jutta (Hrsg.): Medien im Deutschunterricht/Hörästhetik – Hörerziehung, Kopaed, München, 2007, S. 34-52.

Wermke, Jutta: Hören – Horchen – Lauschen, in: Spinner, Kaspar H. (Hrsg.):
Imaginative und emotionale Lernprozesse im Deutschunterricht,
Lang, Frankfurt a. Main u.a., 1995, S. 192-215.

Wicke, Peter/Ziegenrucker, Wieland und Kai-Erik: Handbuch der populären
Musik/Geschichte, Stile, Praxis, Industrie, Erweiterte Ausgabe,
Schott, Mainz, 2007, S. 544-553.

Wicke, Peter: Vom Umgang mit Popmusik, Volk und Wissen Verlag, Berlin,
1993, S. 6-90.

Wicke, Rainer Ernst: Grenzüberschreitungen. Der Einsatz von Musik, Fotos und
Kunstabildern im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in Schule und
Fortbildung, Iudicium, München, 2000, S. 46-101.

7 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Musical introduction card.....	41
Abbildung 2: Musikfragebogen.....	42
Abbildung 3: Informationsblatt für die Präsentation.....	43
Abbildung 4: Lehrerfahrung in Jahren	68
Abbildung 5: Bevorzugung von Popmusik.....	71

8 Anhang

Sport gegen Gewalt

1a Sehen Sie sich das Foto an. Kennen Sie diese Sportart? Wie heißt sie?

b Lesen Sie die Überschrift des Textes. Was denken Sie, wie kann Sport gegen Gewalt helfen?

Sport gegen Gewalt

1 Wie in jeder Großstadt gibt es auch in Hamburg soziale Probleme. Denn was machen 15-Jährige in einem sozial schwachen Stadtteil nach der Schule? Bis vor wenigen Jahren hätten die meisten Kids aus Hamburg Jenfeld geantwortet: „Ab ins Einkaufszentrum.“ Hier ist es warm und trocken, man hat ein Dach über dem Kopf und kann sich seine Langeweile vertreiben: Das eine oder andere klauen, Handtaschen
10 stehlen, Graffiti sprühen und so weiter.

Der 37-jährige Fahim Yusufzai, ein gebürtiger Afghane, arbeitete viele Jahre als Sicherheitsleiter im Einkaufszentrum Jenfeld. Täglich schnappte er Jugendliche beim Klauen
15 oder Leute ärgern und Randalieren. Wer erwischt wurde, der bekam zunächst Hausverbot. Doch das nützte nichts. Wen Fahim Yusufzai der Polizei übergeben hatte, dem begegnete er am nächsten Tag garantiert erneut im Einkaufszentrum.
20

Irgendwann wollte der Sicherheitsleiter nicht mehr tatenlos akzeptieren, dass es immer die gleichen Jugendlichen waren, die Ärger im Einkaufszentrum machten. Und er
25 hatte eine Idee: Als 13-Jähriger begann sein Vater, ihn den Kampfsport Taekwondo zu lehren. „Tae“ steht für die Fußtechnik, „Kwon“ für Faust- und Armtechnik und „Do“ für den geistigen Weg. Seit 1989 trägt
30 Fahim Yusufzai den schwarzen Gürtel. Wer diesen Sport treibt, dem sind Eigenschaften wie Disziplin, Selbstbeherrschung und Verantwortung für das eigene Handeln nicht fremd. Warum sollte er sein Wissen nicht an
35 diese Jugendlichen weitergeben?

Mit dem Verein „Sport gegen Gewalt“, den er 1993 gründete, konnte er den Jugendlichen besser helfen, als durch Eintragungen der Polizei in ihr Führungszeugnis. Denn wer
40 einmal solche Eintragungen hat, der hat sich seine Zukunft verbaut. Deshalb stellte er die Jugendlichen vor die Wahl: Wer zu ihm in sein Taekwondo-Training kommt, den bringt er



nicht zur Polizei. Bis heute hat Fahim Yusufzai mit über 700 Kindern und Jugendlichen trainiert. Neben Taekwondo wird im Verein auch Kickboxen, Fußball und Basketball angeboten. Das regelmäßige Training stärkt das Gefühl, respektiert zu werden und etwas leisten zu
50 können.

Die Jugendlichen sind motiviert und lernen, Stress-Situationen ohne Waffe zu bewältigen und sich an Regeln zu halten. Wer im Training zum Beispiel flucht oder jemanden
55 beleidigt, der macht Liegestützen. Die Kids werden selbstbewusster, entwickeln Zukunftspläne. Manche machen direkt nach dem Training ihre Hausaufgaben, bei denen sie Hilfe bekommen.

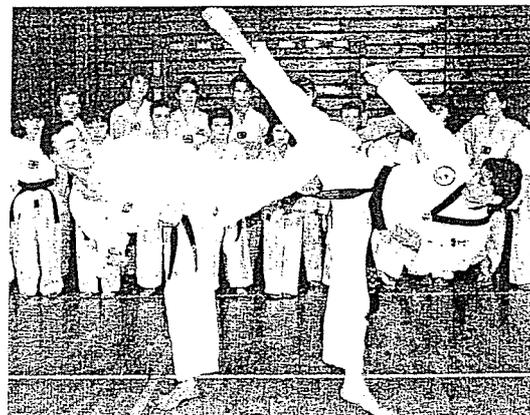
60 Seitdem Fahim Yusufzai sein Training anbietet, ist die Zahl der Sachbeschädigungen und Diebstähle stark zurückgegangen.

Der ehemalige Sicherheitsleiter des Einkaufszentrums Jenfeld ist für seine Kids immer da. Wen Probleme plagten, der hat die Möglichkeit, jederzeit mit ihm zu sprechen. Vertrauen, Disziplin und Respekt sind wichtige
65 Vokabeln im Wortschatz von Fahim Yusufzai. Mit ihnen begründet er, was zunächst recht komisch scheint: Er bringt kriminellen Jugendlichen einen Kampfsport bei. Auf diese Weise merken viele Jugendliche, dass es keinen Sinn macht, Mist zu bauen. Stattdessen kümmern sie sich um die Schule oder um
75 einen Ausbildungsplatz.

Sport gegen Gewalt

- 1 Textzusammenfassung – Lesen Sie den Text von Aufgabe 1b im Lehrbuch auf Seite 58 und ergänzen Sie die fehlenden Informationen.

Der 37-jährige Fahim Yusufzai arbeitete viele Jahre lang in einem (1) _____ in Hamburg als Sicherheitsleiter. Bei dieser Tätigkeit hat er immer wieder (2) _____



erwischt, die Diebstähle begingen, Graffiti sprühten oder randalierten. Es nützte sehr wenig, die (3) _____ zu rufen, denn

genau dieselben Jugendlichen machten am nächsten Tag wieder Ärger im Einkaufszentrum.

Fahim Yusufzai verstand, dass er auf diese Weise die Ursachen für das Verhalten der Jugendlichen nicht ändern konnte. Deshalb fasste er den Plan, ein Training für

(4) _____ anzubieten. So gründete der gebürtige Afghane den Verein

(5) _____ und stellte die Jugendlichen vor die Wahl, sie zur Polizei zu bringen oder mit ihm zusammen zu (6) _____.

Auf diese Weise lernen die Jugendlichen, sich an (7) _____ zu halten und

(8) _____ ohne Waffe zu bewältigen. Außerdem ist Fahim Yusufzai immer für seine Kids da. Bei Problemen können sie mit ihm (9) _____

sprechen. Die Erfolge seiner Arbeit sind verblüffend, denn die Zahl der (10) _____ ist stark zurückgegangen.

- 2 Was lernen die Jugendlichen im Verein „Sport gegen Gewalt“? Ordnen Sie die Verben aus dem Kasten zu.

vermeiden	lernen	halten	entwickeln
respektieren	bewältigen	vertreiben	übernehmen

1. Stress-Situationen bewältigen
2. Verantwortung für das eigene Handeln _____
3. Selbstbeherrschung _____
4. sich an die Regeln _____
5. sich die Langeweile sinnvoll _____
6. andere Meinungen _____
7. Gewalt _____
8. Zukunftspläne _____

Anhang 1C: Liedtextpuzzle: Krieger des Lichts (Silbermond)

KRIEGER DES LICHTS (Textpuzzle)

Sei wie der Fluss, der eisern ins Meer fließt
Der sich nicht abbringen lässt, egal wie schwer's ist

Selbst den größten Stein fürchtet er nicht
Auch wenn es Jahre dauert bis er ihn bricht

Und wenn dein Wille schläft, dann weck ihn wieder
Denn in jedem von uns steckt dieser Krieger

Dessen Mut ist wie ein Schwert
Doch die größte Waffe ist sein Herz.

Lasst uns aufstehen
Macht euch auf den Weg

An alle Krieger des Lichts
An alle Krieger des Lichts

Wo seid ihr
Ihr seid gebraucht hier
Macht euch auf den Weg

An alle Krieger des Lichts
An alle Krieger des Lichts

Das hier geht an alle Krieger des Lichts
Hab keine Angst vor Deinen Schwächen
Fürchte nie Deine Fehler aufzudecken

Sei bedacht, beruhigt und befreit
Sei auch verrückt von Zeit zu Zeit

Lass Dich nicht täuschen auch wenn's aus Gold ist
Lass Dich nicht blenden erst recht von falschem Stolz nicht

Lerne vergeben und verzeihen
Lerne zu fesseln und zu befreien

Lasst uns aufstehen
Macht euch auf den Weg

An alle Krieger des Lichts
An alle Krieger des Lichts

Wo seid ihr
Ihr seid gebraucht hier
Macht euch auf den Weg

An alle Krieger des Lichts
An alle Krieger des Lichts
Das hier geht an alle Krieger des Lichts

Und er kennt seine Grenzen
Und geht trotzdem zu weit

Kein Glück in der Ferne
Nachdem er nicht greift

Seine Macht ist sein Glaube
Um nichts kämpft er mehr

Und das immer und immer wieder
Deswegen ist er ein Krieger

Das ist ein Aufruf
Das hier geht an alle Krieger

An alle Krieger
An alle Krieger
Das ist ein Aufruf

Und dieser Aufruf geht an alle Krieger des Lichts
An alle Krieger des Lichts

An alle Krieger des Lichts
Das hier geht an alle Krieger des Lichts

Anhang 1D: Arbeitsblatt (Liedtext): Krieger des Lichts

Liedtext: „Krieger des Lichts“ von Silbermond

Sei wie der Fluß, der eisern ins Meer fließt
Der sich nicht abbringen läßt, egal wie schwer's ist
Selbst den größten Stein fürchtet er nicht

Auch wenn es Jahre dauert bis er ihn bricht
Und wenn Dein Wille schläft, dann weck ihn wieder

Denn in jedem von uns steckt dieser Krieger
Dessen Mut ist wie ein Schwert
Doch die größte Waffe ist sein Herz.

Lasst uns aufstehen
Macht Euch auf den Weg
An alle Krieger des Lichts
An alle Krieger des Lichts
Wo seid Ihr

Ihr seid gebraucht hier
Macht Euch auf den Weg
An alle Krieger des Lichts
An alle Krieger des Lichts
Das hier geht an alle Krieger des Lichts

Hab keine Angst vor Deinen Schwächen
Fürchte nie Deine Fehler aufzudecken
Sei bedacht, beruhigt und befreit

Sei auch verrückt von Zeit zu Zeit
Lass Dich nicht täuschen, auch wenn's aus Gold ist

Lass Dich nicht blenden, erst recht von falschem Stolz nicht
Lerne vergeben und verzeihen
Lerne zu fesseln und zu befreien

Lasst uns aufstehen
Macht Euch auf den Weg
An alle Krieger des Lichts
An alle Krieger des Lichts
Wo seid Ihr

Ihr seid gebraucht hier
Macht Euch auf den Weg
An alle Krieger des Lichts
An alle Krieger des Lichts
Das hier geht an alle Krieger des Lichts

Und er kennt seine Grenzen und geht trotzdem zu weit
Kein Glück in der Ferne nachdem er nicht greift
Seine Macht ist sein Glaube

um nichts kämpft er mehr
Und das immer und immer wieder
Deswegen ist er ein Krieger

Das ist ein Aufruf
Und das hier geht
an alle Krieger
an alle Krieger
Das ist ein Aufruf

Und dieser Aufruf geht
an alle Krieger des Lichts
an alle Krieger des Lichts
Das hier geht an alle Krieger des Lichts

TEST 13 Setzen Sie ein.

Kennst Kontrollen Küche Licht Mal Meine mit
 Möchten Not Ordnung Plätze Raum Rolle schief
 Seid ~~Sind~~ Sparguthaben Stockwerke Tanz Toiletten

1. Sind Sie im Urlaub aber braun geworden!
2. _____ mal mit mir! Ich tanze so gern!
3. _____ nett zueinander!
4. _____ Freundin hat ein Baby bekommen.
5. _____ du ihn noch aus der Schulzeit?
6. _____ Sie einen Salat dazu?
7. Wann haben Sie ihn zum letzten _____ gesehen?
8. Das Gebäude hat zwanzig _____.
9. Das Hotel ist berühmt für seine gute _____.
10. Geld spielt in diesem Fall keine _____.
11. Die Konferenz findet in _____ 19 statt.
12. An den Grenzen gibt es kaum noch _____.
13. In den mittleren Reihen sind noch _____ frei.
14. In der dritten Welt gibt es viel _____ und Elend.
15. In ihrer Wohnung brennt _____, sie ist also wieder da.
16. So ein Chaost! Man kann ihn nicht an _____ gewöhnen.
17. Wo sind die _____? Ich muss mal!!
18. Er _____ sofort ein, weil er müde war.
19. Er hat sich _____ seinem Freund verabredet.
20. Auf mein _____ bekomme ich 4% Zinsen.

TEST 7 Setzen Sie das richtige Fragewort ein.

Wann Warum Was Was Welchen Wer Wem Wen Wessen
 Wie Wie Wie Wie viel Wo Woher Wohnen Womit Wofür
 Woran Worauf

1. _____ ist das? - Das ist mein Chef.
2. _____ rufst du an? - Meine Eltern.
3. _____ leihst du das Buch? - Meinem Freund.
4. _____ Portmonee ist das? - Das ist meins.
5. _____ wohnen Sie? - In Paris.
6. _____ fahren Sie? - Nach Madrid.
7. _____ kommen Sie? - Aus der Schweiz.
8. _____ kostet das? - Nur ein paar Euro.
9. _____ viele Kinder haben Sie? - Nur ein Mädchen.
10. _____ für Musik lieben Sie? - Nur moderne Musik.
11. _____ Schauspieler mögen Sie? - Charlie Chaplin.
12. _____ oft haben Sie Unterricht? - Zwei Mal pro Woche.
13. _____ lange leben Sie schon im Ausland? - Seit zwei Jahren.
14. _____ haben Sie geheiratet? - Vor 10 Jahren.
15. _____ gehst du nicht zur Schule? - Weil ich krank bin.
16. _____ denkst du? - An meine Arbeit.
17. _____ fährst du zum Bahnhof? - Mit einem Taxi.
18. _____ brauchst du den Computer? - Für meine E-mail.
19. _____ warten Sie? - Auf den Bus.
20. _____ machen Sie am Wochenende? - Einen Ausflug.

WAS IST LITERATUR?

(Latein: litteratura = Buchstabenschrift)



1. **Alte Definition:** Ein Schriftstück, das ein Autor/eine Autorin nach bestimmten¹ ästhetischen Regeln schreibt.
 - a. Die Form, der Inhalt, der Umfang³ mussten innerhalb dieser Regeln bleiben. Man beurteilte⁴ die Qualität eines Werkes danach, ob er/sie diese Regeln einhielt⁵ oder nicht. Natürlich war das nicht das einzige Kriterium, aber das stand am Anfang.
 - b. Diese Regeln konnte man in einer *Poetik* (= die Lehre von der Dichtkunst) finden. Am wichtigsten für die westliche Literatur waren die *Poetik* von dem Griechen Aristoteles und die *Dichtkunst* von dem Römer Horaz. In beiden Werken findet man auch Ziele⁶ der Literatur; *mimesis* (Griechisch; auf deutsch: Nachahmung⁷) und *katharsis* (auf deutsch: Reinigung⁸) standen für Aristoteles im Mittelpunkt, die Verbindung⁹ von *prodesse* (Latein; auf deutsch: nützen¹⁰) und *delectare* (auf deutsch: erfreuen¹¹) für Horaz im Mittelpunkt.
 - c. Die erste Poetik für die deutsche Sprache war das *Buch der deutschen Poeterey* (1624) von Martin Opitz. Diese Poetik ist noch an den antiken Regeln orientiert. Im 18. Jahrhundert schrieb Gotthold Ephraim Lessing einige Werke, die diesen alten Regeln nicht mehr ganz folgten, dann haben die *Stürmer und Dränger* des späten 18. Jahrhunderts alle Regeln abgelehnt¹².
 - d. Aber die Idee, dass man die Qualität nach diesen aufgeschriebenen Ideen beurteilt, hielt sehr lange, bis zum 20. Jahrhundert. In den letzten 50 Jahren aber sieht man die Literatur anders.
2. **Neue Definition:** Alles, was geschrieben ist, ist Literatur. Aber in diesem Kurs diskutieren wir nur eine Sorte von Literatur! S. unten.
3. **Die Formen der Literatur** (auch *Gattungen* oder *Genres* genannt):
 - a. Die klassischen Formen der Literatur sind:
 - i. Das Drama: Texte, die Schauspieler in Szenen in der Dialogform spielen. Die Tragödie, die Komödie.
 - ii. Die Epik: Texte, die erzählt¹³ werden. Der Roman, die Novelle, die Kurzgeschichte, das Märchen, die Fabel, die Parabel, usw.
 - iii. Die Lyrik: Gedichte. Ballade, Lied, Elegie, Hymne, Ode, Haiku, u.s.w.
 - b. Man spricht auch von anderen Aufteilungen¹⁴:
 - i. Die *Sach- oder Fachliteratur*: Texte, die informieren. Diese Literatur heißt auch *Gebrauchsliteratur*. In der Gebrauchsliteratur hat die Sprache **eine** einzige Funktion: zu informieren.
 - ii. Die schöngeistige Literatur, die man in zwei Gruppen teilt:
 - Die *Unterhaltungsliteratur* (manchmal auch *Belletristik* genannt): Texte, die unterhalten¹⁵.
 - Die *Dichtung*¹⁶: Texte, die geschrieben werden, um Sprach- oder Wortkunstwerke¹⁷ zu sein. In der Dichtung hat die Sprache **viele** Funktionen: sie informiert, aber sie hat auch eine eigene Struktur und einen eigenen Wert. Diese Sorte von Literatur lesen wir in GER 341, 342, und 343.
 - c. Es gibt auch eine andere Möglichkeit¹⁸, die Literatur aufzuteilen: in fiktionale und nichtfiktionale Texte.

Über Literatur sprechen

Versuchen Sie die folgenden kurzen Passagen den richtigen literarischen Gattungen zuzuordnen:

Kurzgeschichte

Märchen

Schauspiel

Kriminalroman

Gedicht

Ballade

Seit Anfang März wusste der Diktator, dass die Tage der Diktatur gezählt waren. Ein Fremder, aus einer der Provinzen kommend, hätte die Hauptstadt imposanter denn je gefunden. Die Stadt war ausserordentlich gewachsen; ein buntes Gemisch von Völkern füllte die platzenden Quartiere.

Es war einmal ein kleines Mädchen, dem war Vater und Mutter gestorben. Es war so arm, dass es kein Kämmerchen hatte, um darin zu wohnen, kein Bettchen, um darin zu schlafen und schließlich gar nichts mehr als die Kleider auf dem Leib und ein kleines Stückchen Brot in der Hand. Das Mädchen aber war gut und fromm.

Dies ist ein Herbsttag, wie ich keinen sah!
Die Luft ist still, als atmete man kaum;
Und dennoch fallen raschelnd, fern und nah,
die schönsten Früchte ab von jedem Baum.
O stört sie nicht, die Feier der Natur!
Dies ist die Lese, die sie selber hält;
Denn heute löst sich von den Zweigen nur,
was vor dem milden Strahl der Sonne fällt.

Hobelmann (ist schon früher aus der Seitentür rechts getreten): No brav, da hör' ich ja recht aufbauliche Sachen!

(Zwirn:) (sein Kompliment machend):

Hab' ich die Ehr', den Herrn Hobelmann zu sprechen?

(Knieriem:) Sein Sie der, der seiner Tochter einmal 's Stemmeisen nachg'worfen hat?

(Hobelmann:) Der bin ich. - Ihr habt es aber weit gebracht mit Eurem Geld.

(Zwirn:) Grad soweit, als das Geld g'langt hat.

Clenin wusste nicht recht, was er tun sollte. Als Dorfpolizist war ihm noch nie ein so blutiger Fall vorgekommen. Er lief am Straßenende hin und her. Als die aufgehende Sonne durch den nebel brach und den Toten beschien, war ihm das unangenehm. Er kehrte zum Wagen zurück, hob den grauen Filzhut auf, der zu Füßen der Leiche lag, und drückte ihr den Hut über den Kopf, so tief, dass er die Wunde an den Schläfen nicht mehr sehen konnte, dann war ihm wohler.

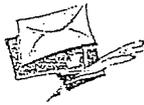
Wer reitet so spät durch Nacht und Wind?
Es ist der Vater mit seinem Kind,
er hat den Knaben wohl in dem Arm,
er fasst ihn sicher, er hält ihn war.

"Mein Sohn, was birgst du so bang dein Gesicht?"

"Siehst, Vater, du den Erlkönig nicht?
Den Erlkönig mit Krön und Schweif?"

"Mein Sohn, es ist ein Nebelstreif."

Anhang 2E: Arbeitsblatt (Liedtext): Dieser Tag

Plural	Plural	Plural	Plural	Plural	Plural	Verbl
						
						
Singular	Plural	Singular	Verb	Plural	Singular	Verb

Mondscheiner: Dieser Tag [Album: Diese Stadt / 2006]

*Dieser Tag fährt Straßenbahn
Bitte alle einsteigen.*

Dieser Tag ... dieser Tag ... dieser Tag
Dieser Tag trägt rote (1)
und beginnt im Stiegenhaus.
Dieser Tag trägt weiße (2)
und er führt dich darin aus.
Dieser Tag kriecht durch die (3)
und schickt (4) übers Meer.
Dieser Tag macht kleine Schritte
doch er führt dich zu mir her.
Dieser Tag sagt „Pack es an“
Dieser Tag fährt Straßenbahn.

Dieser Tag ... dieser Tag fährt Straßenbahn (2x)

Dieser Tag lässt (5) streuen
und zerschellt am Spiegelgrund.
Dieser Tag sitzt in den (6)
und er färbt die Wälder bunt.
Dieser Tag verpfeift den (7)
und er läuft durch die Allee.
Dieser Tag weint dicke (8)
und er trinkt zu viel (9)
Dieser Tag, der alles kann,
dieser Tag fährt Straßenbahn.

Dieser Tag ... dieser Tag fährt Straßenbahn (2x)

Dieser Tag (10) mit den Winden
und stellt (11) aufs (12)
Dieser Tag (13) aus dem Ruder
und er wird zu Altpapier.

*Doch er sagt am Horizont noch:
„Morgen bin ich wieder hier“*

Dieser Tag ... dieser Tag fährt Straßenbahn (2x)
Dieser Tag ... dieser Tag fährt Straßenbahn

Anhang 3A: Arbeitsblatt: Antonyme (Nomen, Adjektive)

Wie heißt das Gegenteil (Antonym)?

1. die Hitze - die [ätelk]
2. die Hochzeit - die [dnceghStu]
3. der Hunger - der [usDrf]
4. die Jugend - das [elArt]
5. der Kauf - der [keuVra]
6. der Krieg - der [reednif]
7. der Lärm - die [eurh]
8. das Leben - der [odT]
9. die Liebe - der [aHss]
10. die Lüge - die [feahrWhi]
11. der Mann - die [uraF]
12. der Mieter - der [meerVrti]
13. die Minderheit - die [eeruhMh]
14. der Nefte - die [heecNt]
15. der Norden - der [eüSdn]
16. der Nutzen - der [ceandhs]
17. der Onkel - die [atnTel]
18. die Rechtskurve - die [ketkrlsuv]
19. die Regel - die [humeasna]
20. der Schwager - die [ncwGäesH]
21. die Sicherheit - die [raehfG]
22. der Sohn - die [heotrTc]
23. der Sommer - der [ritWen]
24. der Tag - die [harCN]
25. der Westen - der [seOnt]

die Kälte

TEST 24

Wie heißt das Gegenteil?

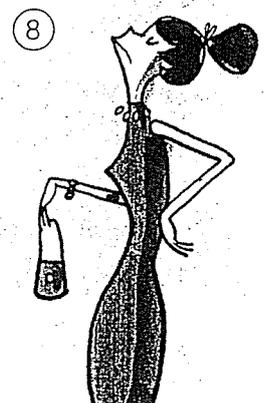
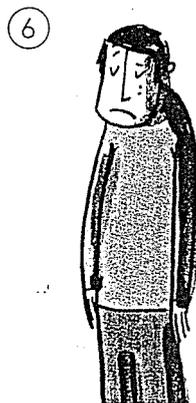
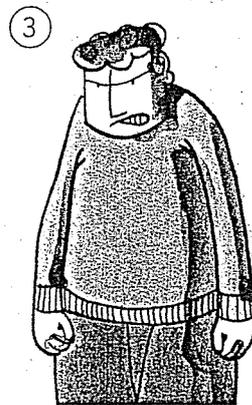
1. fleißig - faul
2. groß - _____
3. dick - _____
4. langsam - _____
5. hübsch - _____
6. nah - _____
7. dunkel - _____
8. teuer - _____
9. intelligent - _____
10. weiß - _____
11. weich - _____
12. viel - _____
13. lebendig - _____
14. spannend - _____
15. niedrig - _____
16. nördlich - _____
17. kurz - _____
18. krank - _____
19. ledig - _____
20. rechts - _____

Mit viel Gefühl ...

Wortschatz wiederholen und erarbeiten

1a Ordnen Sie die Adjektive den Illustrationen zu. Zu jeder Illustration lassen sich vier Adjektive finden.

vorsichtig fröhlich verblüfft anmaßend wütend begeistert zurückhaltend
 arrogant vergnügt verärgert leidenschaftlich lustig bedrückt überrascht
 wutentbrannt schüchtern eingebildet erstaunt traurig fanatisch zornig
 mitgerissen froh betrübt besonnen bescheiden bedächtig verwundert
 überheblich niedergeschlagen behutsam scheu



1b Bilden Sie von den Adjektiven das dazugehörige Substantiv. Notieren Sie auch den Artikel.

- | | | | | | |
|---------------|---|---------------------|---------------|---|-------|
| 1. vorsichtig | - | <u>die Vorsicht</u> | 6. traurig | - | _____ |
| 2. wütend | - | _____ | 7. bescheiden | - | _____ |
| 3. begeistert | - | _____ | 8. verwundert | - | _____ |
| 4. arrogant | - | _____ | 9. fröhlich | - | _____ |
| 5. schüchtern | - | _____ | 10. zornig | - | _____ |



WAS KANN MAN ÜBER DIE LIEDER SAGEN?

(Kann zu jedem Lied bearbeitet werden!)

MUSIK

- ich möchte am liebsten mitsingen
- das ist ein Ohrwurm
- eignet sich gut zum Tanzen
- sehr rhythmisch
- nicht sehr melodisch
- nicht sehr eingängig
- eintönig
- bereitet mir Kopfschmerzen
- ist mir zu hektisch
- kitschig

TEXT

- nur schwer verständlich
- verstehe ich selbst mit Wörterbuch nicht
- poetisch
- ganz schön traurig
- bewegend
- gefühlvoll
- macht mich nachdenklich
- lässt mich kalt
- hat nette Reime
- verspielt
- sehr romantisch
- witzig
- schrecklich
- ziemlich lächerlich
- reiner Nonsens-Text

schmalzig

aufpeitschend

voller Klischees

STIMMUNG

- neutral, sachlich
- fröhlich
- glücklich
- romantisch
- nüchtern
- unangenehm
- melancholisch
- traurig
- kalt
- düster
- aggressiv

VIDEOCLIP

- unterhaltsam
- originell
- witzig
- ausgefallen
- aufwendig gemacht
- passt gut zur Musik
- passt gut zum Text
- keine gute Geschichte
- billig gemacht
- nicht besonders abwechslungsreich
- altmodisch
- unverständlich

Mondnacht

*Es war, als hätt' der Himmel
Die Erde still geküsst,
Dass sie im Blütenschimmer
Von ihm nun träumen müsst.*

*Die Luft ging durch die Felder,
Die Ähren wogten sacht,
Es rauschten leis' die Wälder,
So sternklar war die Nacht.*

*Und meine Seele spannte
Weit ihre Flügel aus,
Flog durch die stillen Lande,
Als flöge sie nach Haus.*

Joseph von Eichendorff

- 🎧 Interpretation 1: „Mondnacht“ (Liederkreis op.39), Robert Schumann
KLASSIK
- 🎧 Interpretation 2: „Mondnacht“, Velvet Voice
POP
- 🎧 Interpretation 3: „Mondnacht“, Arbeit
ELECTRONIC

Der Zauberlehrling

Hat der alte Hexenmeister
Sich doch einmal wegbegeben!
Und nun sollen seine Geister
Auch nach meinem Willen leben.

Seine Wort' und Werke
Merkt ich und den Brauch,
Und mit Geistesstärke
Tu' ich Wunder auch.

Wallei walle
Manche Strecke,
Daß, zum Zwecke,
Wasser fließe,

Und mit reichem, vollem Schwalbe
Zu dem Bade sich ergieße.

Und nun komm, du alter Besen!
Nimm die schlechten Lumpenhüllen!
Bist schon lange Knecht gewesen;
Nun erfülle mehnen Willen!

Auf zwei Beinen stehe,
Oben sei ein Kopfi
Elle nun und gehe
Mit dem Wassertopfi

Wallei walle
Manche Strecke,
Daß, zum Zwecke,
Wasser fließe

Und mit reichem, vollem Schwalbe
Zu dem Bade sich ergieße.

Seht, er läuft zum Ufer nieder;
Wahrlich! Ist schon an dem Flusse,
Und mit Blitzschnelle wieder
Ist er hier mit raschem Gusse.
Schon zum zweiten Male!

Junge Dichter und Denker

Wie das Becken schwillt!
Wie sich jede Schale
Voll mit Wasser füllt!

Stehel stehel
Denn wir haben
Deiner Gaben
Vollgemessen! -
Ach, ich merk es! Wehel wehel
Hab ich doch das Wort vergessen!

Ach, das Wort, worauf am Ende
Er das wird, was er gewesen.

Ach, er läuft und bringt behandel
Wärs't du doch der alte Besen!
Immer neue Güsse

Bringt er schnell herein,
Ach! und hundert Flüsse
Stürzen auf mich ein.

Nein, nicht länger
Kann Ich's lassen;
Will ihn fassen.
Das ist Tückel!

Ach! nun wird mir immer bängen
Welche Mienel weiche Blicke!

O du Ausgebur't der Höll!
Soll das ganze Haus ersaufen?

Seh ich über jede Schwelle
Doch schon Wasserströme laufen.

Ein verruchter Besen,
Der nicht hören will!
Stock, der du gewesen,
Steh doch wieder still!

Willst's am Ende
Gar nicht lassen?
Will dich fassen,
Will dich halten
Und das alte Holz behende
Mit dem scharfen Belle spalten.

Seht, da kommt er schleppend wieder!
Wie ich mich nur auf dich werfe,
Gleich, o Kobold, legst du nieder;
Krachend trifft die glatte Schärfe.
Wahrlich! brav getroffen!
Seht, er ist entzwei!
Und nun kann ich hoffen,
Und ich atme freil!

Wehel wehel
Beide Teile

Stehn in Eile
Schon als Knechte
Völlig fertig in die Höhel
Heilt mir, ach! ihr hohen Mächel

Und sie laufen! Naß und nässer
Wird's im Saal und auf den Stufen.
Weich entsetzliches Gewässer
Herr und Meister! hör mich rufen! -
Ach, da kommt der Meister!
Herr, die Not ist groß!
Die ich rief, die Geister,
Werd ich nun nicht los.

"In die Ecke,
Besen! Besen!
Seid's gewesen.
Denn als Geister
Ruft euch nur, zu seinem Zwecke
Erst hervor der alte Meister."

Der Zauberlehrling ist eine Ballade von Johann Wolfgang von Goethe (im Druck veröffentlicht in der Ausgabe letzter Hand, 1827), die zu seinen populärsten Werken gehört. Entstanden ist sie in der Weimarer Zeit Goethes, im Jahre 1797, dem sogenannten Balladenjahr der Klassik, das in die literarische Geschichte einging.

Das Motiv der Ballade des Zauberlehrlings taucht ursprünglich in der Geschichte „Der Lügenfreund oder der Ungläubige“ von Lukian von Samosata auf. Als mögliche Vorlage oder Anregung kommt auch eine Episode in Betracht, die vom Prager Golem des Rabbi Löw überliefert ist.

Aufbau

1. Überheblichkeit und Wichtigtuerei
2. Umsetzung des Vorhabens
3. Machtrausch
4. Angst und Verzweiflung
5. Hilfloses Schimpfen
6. Verzweiflungstat
7. Hilferuf

Diese Vertonung im Hip-Hop-Stil wurde von den Jungen Dichtern und Denkern produziert. Junge Dichter und Denker (kurz JDD) ist ein deutsches Musikprojekt aus Buchholz in der Nordheide, welches berühmte Gedichte und Balladen rappt und mit Beats unterlegt. Die Band besteht nur aus Jugendlichen.

Diese Version ist in dem Film *Keinrohrhasen* zu hören.

Der Zauberlehrling ist eines der bekanntesten Gedichte Goethes. Noch heute ist er beliebter Unterrichtsstoff der Grundschulen.

Anhang 3F: Arbeitsblatt: Erlkönig (Johann Wolfgang Goethe) und Dalai Lama (Liedtext von Rammstein)

LYRIK

Beispiel:

J. W. v. Goethe

„Erlkönig“

Johann Wolfgang von Goethe, geodt 1782 (* 28. August 1749 in Frankfurt am Main; † 22. März 1832 in Weimar), ist wahrscheinlich einer der berühmtesten deutschen Dichter. Neben seiner Tätigkeit als Schriftsteller forschte und publizierte er außerdem auf verschiedenen naturwissenschaftlichen Gebieten.

Textauszug:

„Wer reißt so spät durch Nacht und Wind?“

Es ist der Vater mit seinem Kind;
er hat den Knaben wohl in dem Arm,
er faßt ihn sicher, er hält ihn warm.

„Mein Sohn, was birgst du so bang dein Gesicht?“

„Stehst, Vater, du den Erlkönig nicht?
Den Erlkönig mit Kron und Schweif?“
„Mein Sohn, es ist ein Nebelstreif.“

„Du liebes Kind, komm, geh mit mir!
Gar schöne Spiele spiel ich mit dir;
manch bunte Blumen sind an dem Strand,
meine Mutter hat manch gülden Gewand.“

„Mein Vater, mein Vater, und hörst du nicht,
was Erlkönig mir leise verspricht?“
„Sei ruhig, bleibe ruhig, mein Kind;
in dünnen Blättern säuselt der Wind.“

„Willst, feiner Knabe, du mit mir gehn?“

Meine Töchter sollen dich warten schön:
meine Töchter führen den nächtlichen Reihn
und wiegen und tanzen und singen dich ein.“

„Mein Vater, mein Vater, und siehst du nicht dort
Erlkönigs Töchter am düstern Ort?“

„Mein Sohn, mein Sohn, ich seh es genau:
es scheinen die alten Weiden so grau.“

„Ich liebe dich, mich reizt deine schöne Gestalt,
und bist du nicht willig, so brauch ich Gewalt.“

„Mein Vater, mein Vater, jetzt faßt er mich an!
Erlkönig hat mir ein Leids getan!“

Dem Vater grauts; er reißet geschwind,
er hält in den Armen das ächzende Kind,
erreicht den Hof mit Müh und Not;
in seinen Armen das Kind war tot.

Dalai Lama

Ein Flugzeug liegt im Abendwind,
an Bord ist auch ein Mann mit Kind.
Sie sitzen sicher, sitzen warm,
und gehen so dem Schlaf ins Garn.

In drei Stunden sind sie da,
zum Wiegenfeste der Mama
Die Sicht ist gut, der Himmel klar.

Weiter, weiter ins Verderben.

Wir müssen leben bis wir sterben.

„Der Mensch gehört nicht in die
Luft!“,

so der Herr im Himmel ruft,

seine Söhne auf dem Wind:

„Bringt mir dieses Menschenkind!“

Das Kind hat noch die Zeit verloren,
da springt ein Wiederhall zu Ohren.

Ein dumpfes Grollen treibt die Nacht
und der Wolkentreiber lacht,
schüttelt wach die Menschenfracht.

Weiter, weiter ins Verderben.

Wir müssen leben bis wir sterben.

Und das Kind zum Vater spricht:

„Hörst du denn den Donner nicht?“

Das ist der König aller Winde,

er will mich zu seinem Kinde!“

Aus den Wolken tropft ein Chor,

kriecht sich in das kleine Ohr.

Aus den Wolken tropft ein Chor,

kriecht sich in das kleine Ohr.

Komm her, bleib hier,

wir sind gut zu dir.

Komm her, bleib hier

wir sind Brüder dir.

Rammstein

Der Sturm umarmt die
Flugmaschine,
der Druck fällt schnell in der Kabine.
Ein dumpfes Grollen treibt die
Nacht,
in Panik schreit die Menschenfracht.

Weiter, weiter ins Verderben.

Wir müssen leben bis wir sterben.

Und zum Herrgott fleht das Kind:

„Himmel nimm zurück den Wind!
Bring uns unversehrt zu Erden!“

Aus den Wolken...

Der Vater hält das Kind jetzt fest,

hat es sehr an sich gepresst.

bermerkt nicht dessen Atemnot.

Doch die Angst kennt kein

Erbarmen,

so der Vater mit den Armen,

drückt die Seele aus dem Kind,

diese setzt sich auf den Wind,

und singt.

Komm her, bleib hier,

wir sind gut zu dir.

Komm her, bleib hier

wir sind Brüder dir.

Komm her, bleib hier,

wir sind gut zu dir.

Komm her, bleib hier

wir sind Brüder dir.

Anhang 4A: Fragebogen zum Interview



Als Einleitung wird sich die Lehrkraft kurz persönlich vorstellen (Name, Ausbildung und Berufstätigkeit).

1. Welche Art von Musik setzen Sie im FSU ein?
2. Warum eine Gewichtung auf Popmusik?
3. Aus welchen Quellen entnehmen Sie die verwendete Popmusik?
4. Woher entnehmen Sie die Übungs- und Aufgabenstellungen?
5. In welchen Momenten (Einheiten, Unterrichtsphase,...) setzen Sie Popmusik ein?
6. Wie reagieren die Lernenden auf die von Ihnen ausgewählter deutschsprachiger Musik bzw. welche Musik löst welche Reaktionen aus?
7. Könnten Sie einige deutschsprachige Songs der Popmusik erwähnen, mit denen Sie interessante Erfahrungen bzw. gute und überraschende Erlebnisse und erwartete Abläufe gemacht haben?
8. Wie sieht bei Ihnen eine typische Übungssequenz (Einstieg, Semantisierung,...) mit Popmusik im Unterricht aus?
9. Welche theoretischen Ansätze bezüglich des Einsatzes von Popmusik im FSU haben Sie schon umgesetzt?
10. Welche Erfahrungen und Erkenntnisse mit Popmusik haben Sie in Ihrem FSU erworben?
11. Nennen Sie drei Gründe, warum man Popmusik im DaF-Unterricht einsetzen sollte?

Anhang 4B: Aufnahme des Interviews auf CD

Anhang 5A: Lehrerumfrage (Teil A)

U M F R A G E

DEUTSCHLEHRKÄFTE

April 2011

Liebe Lehrkräfte des Innovationszentrums der Universität Wien, ich wäre Ihnen sehr dankbar, wenn Sie sich ca. 20 Minuten Zeit nehmen, um mir diesen Fragebogen anonym auszufüllen. Diese Umfrage bezieht sich auf den Einsatz von Musik im DaF-Unterricht. Ihre Meinungen und Erfahrungen zu diesem Thema kennenzulernen, ist mir ein großes Anliegen.

Vielen Dank für Ihre Teilnahme und Unterstützung!

Besten Gruß,

José Mértola

Anleitung zum Ausfüllen des Fragebogens

Der Fragebogen ist folgendermaßen gegliedert:

- Allgemeiner Teil (für alle Befragten!)
- **Teil A** – Ausfüllen, wenn Sie bereits Erfahrungen mit dem Einsatz von Musik in dem von Ihnen gehaltenen Deutschunterricht haben.
- **Teil B** – Ausfüllen, wenn Sie noch keine Erfahrungen mit dem Einsatz von Musik in dem von Ihnen gehaltenen Deutschunterricht haben, Sie jedoch Interesse haben, sich mit der Thematik zu beschäftigen.

Beantworten Sie bitte nun den allgemeinen Teil und wählen Sie dann den für Sie passenden Teil A oder B aus.

ALLGEMEINER TEIL

1. Allgemeine Angaben zur Person

GESCHLECHT T	ALTER	LEHRERFAHRUNG	KURSTUFEN (am meisten unterrichtet:
<input type="checkbox"/> männlich	<input type="checkbox"/> 20 – 25 Jahre	<input type="checkbox"/> 0 – 2 Jahre	<input type="checkbox"/> A1
<input type="checkbox"/> weiblich	<input type="checkbox"/> 26 – 30 Jahre	<input type="checkbox"/> 3 – 5 Jahre	<input type="checkbox"/> A2
	<input type="checkbox"/> 31 – 40 Jahre	<input type="checkbox"/> 6 – 10 Jahre	<input type="checkbox"/> B1
	<input type="checkbox"/> 41 – 50 Jahre	<input type="checkbox"/> 11 – 15 Jahre	<input type="checkbox"/> B2
	<input type="checkbox"/> 51 – 60 Jahre	<input type="checkbox"/> 16 – 20 Jahre	<input type="checkbox"/> C1
	<input type="checkbox"/> über 60 Jahren	<input type="checkbox"/> über 20 Jahren	<input type="checkbox"/> C2

2. Welchen Zugang haben Sie zur Musik?

- ZuhörerIn
- MusikerIn - Instrument
- MusikerIn - Gesang
- Anderes: _____

3. Haben Sie Erfahrung mit dem Einsatz von Musik in dem von Ihnen gehaltenen DaF-Unterricht?

- Ja, ich habe diesbezüglich schon Erfahrungen.
- Nein, ich habe diesbezüglich noch keine Erfahrungen.

TEIL A

Ausfüllen, wenn Sie bereits Erfahrungen mit dem Einsatz von Musik in dem von Ihnen gehaltenen Deutschunterricht haben.

1. Welches Musik-Genre setzen Sie ein?

(eine oder mehrere Optionen ankreuzen und evtl. ergänzen)

- Popmusik
- Klassik
- Traditionelle Musik
- Jazz
- Andere Genres: _____

2. Ab welcher Kursstufe setzen Sie Musik ein?

- A1
- A2
- B1
- B2
- C1
- C2

3. Wie viele Songs verwenden Sie pro Kursstufe?

- 1 Song
- 2 Songs
- 3 Songs
- mehr

4. Welche Lernziele verfolgen Sie beim Einsatz von Musik?

(eine oder mehrere Optionen ankreuzen und evtl. ergänzen)

- Hörverstehen
- Wortschatz
- Grammatik
- Andere Lernziele: _____

5. Aus welchen Quellen entnehmen Sie die Songs und die passenden Materialien, um diese dann im Unterricht einzusetzen? (eine oder mehrere Optionen ankreuzen und evtl. ergänzen)

(eine oder mehrere Optionen ankreuzen und evtl. ergänzen)

- Lehrbücher
- Internet
- Fachzeitschriften
- Andere Quellen: _____

6. Nennen Sie deutschsprachige Interpreten und deren Songs, die Sie gerne im Unterricht verwenden.

INTERPRETEN	SONGS
<div style="display: flex; border-bottom: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"> <div style="width: 15px; height: 15px; background-color: #ccc; margin-right: 5px;"></div> <div style="flex-grow: 1;"></div> </div> <div style="border-bottom: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"></div>	<div style="display: flex; border-bottom: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"> <div style="width: 15px; height: 15px; background-color: #ccc; margin-right: 5px;"></div> <div style="flex-grow: 1;"></div> </div> <div style="border-bottom: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"></div>
<div style="display: flex; border-bottom: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"> <div style="width: 15px; height: 15px; background-color: #ccc; margin-right: 5px;"></div> <div style="flex-grow: 1;"></div> </div> <div style="border-bottom: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"></div>	<div style="display: flex; border-bottom: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"> <div style="width: 15px; height: 15px; background-color: #ccc; margin-right: 5px;"></div> <div style="flex-grow: 1;"></div> </div> <div style="border-bottom: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"></div>
<div style="display: flex; border-bottom: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"> <div style="width: 15px; height: 15px; background-color: #ccc; margin-right: 5px;"></div> <div style="flex-grow: 1;"></div> </div> <div style="border-bottom: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"></div>	<div style="display: flex; border-bottom: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"> <div style="width: 15px; height: 15px; background-color: #ccc; margin-right: 5px;"></div> <div style="flex-grow: 1;"></div> </div> <div style="border-bottom: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"></div>

7. In welchen Situationen des Unterrichts setzen Sie Musik ein?

(eine oder mehrere Optionen ankreuzen und evtl. ergänzen)

- Einstieg zu einem bestimmten Thema
- Training bestimmter Fertigkeiten
- Als „Zuckerl“ für die Lernenden
- andere Situationen: _____

8. Wie reagieren die Lernenden generell auf deutschsprachige Musik?

(eine oder mehrere Optionen ankreuzen und evtl. ergänzen)

- neugierig
- überfordert
- gelangweilt
- andere Reaktionen: _____

9. Ist für Sie Popmusik (Pop, Rock, Hip-Hop,...) ein Musikgenre, das Sie gegenüber anderen (traditionelle Musik, Jazz, Klassik,...) bevorzugt einsetzen?

- Ja**, ich bevorzuge Popmusik.

Begründung: _____

- Nein**, ich bevorzuge die Popmusik nicht.

Begründung: _____

10. Welche Kriterien (in Stichworten) sprechen Ihrer Meinung nach für und welche gegen den Einsatz von Popmusik im DaF-Unterricht?

GRÜNDE FÜR:

GRÜNDE GEGEN:

VIELEN DANK!!!

Anhang 5B: Lehrerumfrage (Teil B)

U M F R A G E

DEUTSCHLEHRKÄFTE

April 2011

Liebe Lehrkräfte des Innovationszentrums der Universität Wien, ich wäre Ihnen sehr dankbar, wenn Sie sich ca. 20 Minuten Zeit nehmen, um mir diesen Fragebogen anonym auszufüllen. Diese Umfrage bezieht sich auf den Einsatz von Musik im DaF-Unterricht. Ihre Meinungen und Erfahrungen zu diesem Thema kennenzulernen, ist mir ein großes Anliegen.

Vielen Dank für Ihre Teilnahme und Unterstützung!

Besten Gruß,

José Mértola

Anleitung zum Ausfüllen des Fragebogens

Der Fragebogen ist folgendermaßen gegliedert:

- Allgemeiner Teil (für alle Befragten!)
- **Teil A** – Ausfüllen, wenn Sie bereits Erfahrungen mit dem Einsatz von Musik in dem von Ihnen gehaltenen Deutschunterricht haben.
- **Teil B** – Ausfüllen, wenn Sie noch keine Erfahrungen mit dem Einsatz von Musik in dem von Ihnen gehaltenen Deutschunterricht haben, Sie jedoch Interesse haben, sich mit der Thematik zu beschäftigen.

Beantworten Sie bitte nun den allgemeinen Teil und wählen Sie dann den für Sie passenden Teil A oder B aus.

ALLGEMEINER TEIL

1. Allgemeine Angaben zur Person

GESCHLECHT T	ALTER	LEHRERFAHRUNG	KURSSTUFEN (am meisten unterrichtet:
<input type="checkbox"/> männlich	<input type="checkbox"/> 20 – 25 Jahre	<input type="checkbox"/> 0 – 2 Jahre	<input type="checkbox"/> A1
<input type="checkbox"/> weiblich	<input type="checkbox"/> 26 – 30 Jahre	<input type="checkbox"/> 3 – 5 Jahre	<input type="checkbox"/> A2
	<input type="checkbox"/> 31 – 40 Jahre	<input type="checkbox"/> 6 – 10 Jahre	<input type="checkbox"/> B1
	<input type="checkbox"/> 41 – 50 Jahre	<input type="checkbox"/> 11 – 15 Jahre	<input type="checkbox"/> B2
	<input type="checkbox"/> 51 – 60 Jahre	<input type="checkbox"/> 16 – 20 Jahre	<input type="checkbox"/> C1
	<input type="checkbox"/> über 60 Jahren	<input type="checkbox"/> über 20 Jahren	<input type="checkbox"/> C2

2. Welchen Zugang haben Sie zur Musik?

- ZuhörerIn
- MusikerIn - Instrument
- MusikerIn - Gesang
- Anderes: _____

3. Haben Sie Erfahrung mit dem Einsatz von Musik in dem von Ihnen gehaltenen DaF-Unterricht?

- Ja, ich habe diesbezüglich schon Erfahrungen.
- Nein, ich habe diesbezüglich noch keine Erfahrungen.

TEIL B

Ausfüllen, wenn Sie noch keine Erfahrungen mit dem Einsatz von Musik in dem von Ihnen gehaltenen Deutschunterricht haben, Sie jedoch Interesse haben, sich mit der Thematik zu beschäftigen.

1. Welches Musik-Genre würden Sie gerne im DaF-Unterricht einsetzen?

(eine oder mehrere Optionen ankreuzen und evtl. ergänzen)

- Popmusik
- Klassik
- Traditionelle Musik
- Jazz
- Andere Genres: _____

2. Ab welcher Kursstufe wäre für Sie Musik gut einsetzbar?

- A1
- A2
- B1
- B2
- C1
- C2

3. Wie viele Songs pro Kursstufe wären für Sie sinnvoll?

- 1 Song
- 2 Songs
- 3 Songs
- mehr

4. Nennen Sie Lernziele, die Sie mit dem Einsatz von Musik gerne erreichen würden?

(eine oder mehrere Optionen ankreuzen und evtl. ergänzen)

- Hörverstehen
- Wortschatz
- Grammatik
- Andere Lernziele: _____

5. Aus welchen Quellen würden Sie Songs und ergänzende Materialien, um diese dann im

Unterricht einzusetzen, entnehmen? (eine oder mehrere Optionen ankreuzen und evtl. ergänzen)

- Lehrbücher
- Internet
- Fachzeitschriften
- Andere Quellen: _____

6. Nennen Sie deutschsprachige Songs und deren Interpreten, die Sie gerne verwenden würden.

INTERPRETEN	SONGS
> _____ _____	> _____ _____
> _____ _____	> _____ _____
> _____ _____	> _____ _____

7. In welchen Situationen würden Sie Musik im Unterricht einsetzen?

(eine oder mehrere Optionen ankreuzen und evtl. ergänzen)

- Einstieg zu einem bestimmten Thema
- Training bestimmter Fertigkeiten
- Als „Zuckerl“ für die Lernenden
- andere Situationen: _____

8. Wie würden Lernende, Ihrer Meinung nach, auf deutschsprachige Musik im DaF-Unterricht

reagieren? (eine oder mehrere Optionen ankreuzen und evtl. ergänzen)

- neugierig
- überfordert
- gelangweilt
- Andere Reaktionen: _____

9. Ist für Sie Popmusik (Pop, Rock, Hip-Hop,...) ein Musikgenre, das Sie gegenüber anderen (traditionelle Musik, Jazz, Klassik,...) im DaF-Unterricht bevorzugt einsetzen würden?

- Ja**, ich bevorzuge Popmusik.
Begründung: > _____

- Nein**, ich bevorzuge die Popmusik nicht.
Begründung: > _____

10. Welche Kriterien sprechen Ihrer Meinung nach für und welche gegen den Einsatz von Popmusik im DaF-Unterricht?

GRÜNDE FÜR:

GRÜNDE GEGEN:

VIELEN DANK!!!

DEUTSCHSPRACHIGE MUSIK



PETER FOX



ROGER
CICERO



ERDMÖBEL



UNHEILIG



ICH & ICH

1. Hören Sie die folgenden Musikausschnitte und kreuzen Sie den passenden Musikstil an.

A	B	C	D	E
Pop	Pop	Pop	Pop	Pop
Hip Hop				
Industrial-Metal	Industrial-Metal	Industrial-Metal	Industrial-Metal	Industrial-Metal
Jazz	Jazz	Jazz	Jazz	Jazz

2. Hören Sie die Musikausschnitte ein zweites Mal und ordnen Sie diese jetzt den folgenden Liedtexten zu.

(...) Morgenrot über den Kaminen
Butterbrot , Papier zwischen den Schienen.
Wie Zitronen gelb ist die Straßenbahn
und am Ende fang'ich zu singen an.
Und das ist schön.
Ich kann eure Tränen nicht verstehen.
Das Leben ist schön.
Ich kann es sehen. Ich kann es sehen. (...)

(...) Träumst du davon alles zu riskieren?
Träumst du? Ich träume mit.
Fühlst du auch, wie unsere Zeit verirrt?
Fühlst du? Ich fühle mit.
Weinst du auch, wenn deine Welt zerbricht?
Weinst du? Ich weine mit.
Brauchst du mich, wenn du am Abgrund stehst?
Springst du? Ich halte dich.
Nichts ist für immer und für die Ewigkeit.
Nichts ist für immer,
nur der Moment zählt ganz allein. (...)

(...) Ich bin tierisch eifersüchtig und ungerecht zu Frauen.
Und wenn es ernst wird, bin ich noch immer abgehauen.
Ich frage g'rade dich: Macht das alles einen Sinn?
Mein Leben ist ein Chaos, schau mal genauer hin.
Und du glaubst ich bin stark und ich kenn' den Weg.
Du bildest dir ein, ich weiß, wie alles geht.
Du denkst, ich habe alles im Griff und kontrollier', was geschieht.
Aber ich steh' nur hier oben und sing' mein Lied. (...)

Ich verbrenn' mein Studio, schnupf' die Asche wie Koks.
Ich erschlag' meinen Goldfisch, vergrab ihn im Hof.
Ich jag' meine Bude hoch, alles was ich hab', lass' ich los. (Eh...)
Mein altes Leben, schmeckt wie 'n labriger Toast.
Brat' mir ein Prachtsteak, Peter kocht jetzt feinstes Fleisch.
Bin das Update, Peter Fox 1.1.
Ich will abshaken, feiern, doch mein Teich ist zu klein.
Mir wächst 'ne neue reihe Beißer wie bei 'nem weißen Hai. (Hou...)
Gewachst , gedoped , poliert, nagelneue Zähne.
Ich bin euphorisiert, und habe teure Pläne.
Ich kaufe mir Baumaschinen, Bagger und Walzen und Kräne.
Stürze mich auf Berlin, drück auf die Sirene.
Ich baue schöne Boxentürme, Bässe massieren eure Seele.
Ich bin die Abrissbirne für die d-d-d-deutsche Szene.
Hey! Alles glänzt, so schön neu.
Hey! Wenn's dir nicht gefällt, mach neu. (...)

(...) Ich bin ein Sammler, ein Jäger, ein guter Ernährer,
ein Schrauber, ein Dreher, ein Ganz-Früh-Aufsteher,
ein Broker, ein Seller, ein Intellektueller, ein Helfer
ein Heiler, im Grunde ein Geiler, bin ein Schöpfer,
ein Macher, Beschützer, Bewacher, ein Forscher,
ein Retter, adretter Jetsetter, gedählter Don Juan,
ein Bild von einem Mann, so steh ich vor Dir
und höre dann:
Zieh die Schuh' aus! Bring den Müll raus!
Pass aufs Kind auf und dann räum hier auf!
Geh nicht spät aus! Nicht wieder bis um Eins!
Ich verstehe, was du sagst. Aber nicht was du meinst.
(...)



ROGER CICERO

1. Hören Sie das Lied „Murphys Gesetz“ von Roger Cicero und ergänzen Sie die folgende Tabelle.

LIEDANALYSE		
STIMMUNG	INSTRUMENTE	LIEDSTRUKTUR

2. Hören Sie nochmals das Lied und bringen Sie jetzt die Textteile in die richtige Reihenfolge.

- | | |
|---|---|
| <p>_____ Ist sie schön, hat sie'n Freund,
Ist er schön meistens auch.
Das ist Murphys Gesetz.</p> <p>_____ Wenn du frei hast fällt der Regen;
Die andere Schlange kommt
stets zügiger voran,</p> <p><u>1</u> _____ Stehst du gut mit dem Chef,
Ja, dann wechselt der Chef.
Das ist Murphys Gesetz.</p> <p>_____ Denn es geht alles schief,
was nur kann.
Das ist Murphys Gesetz.</p> <p>_____ Wenn man irgendwas sucht,
Ist es nie wo man's sucht.
Das ist Murphys Gesetz.</p> <p>_____ Denn es geht alles schief,
was nur kann.
Das ist Murphys Gesetz.</p> <p>_____ Vor der Hochzeit noch schlank,
Danach wächst Po und Bauch.
Das ist Murphys Gesetz.</p> <p>_____ Gute Freunde kommen und gehen,
Doch die Feinde um dich rum
sammeln sich an,</p> | <p>_____ Wenn's nur Spaß war,
wird sie Schwanger
Und wenn du's ernst meinst,
ja dann stell dich hinten an,
Da ist längst schon ein anderer dran.
Das ist Murphys Gesetz.</p> <p>_____ Ich vergaß meine Blumen
auf dem Weg zu dir rein.
Ich nahm den Ring aus meiner Tasche
Und ich wusste du sagst nein,
Denn so will es Murphys Gesetz.</p> <p>_____ Auf dem Weg zu dir
Sprangen alle Ampeln auf Rot.
Und der einzig freie Parkplatz
war im absoluten Halteverbot.</p> <p>_____ Will ich dich hier nicht seh'n,
Ja, dann rat' mal wen ich treff'?
Das ist Murphys Gesetz.</p> <p>_____ Kurz nach der Garantie
Geht der Motor zu Bruch.
Das ist Murphys Gesetz.</p> <p>_____ Auf dem Weg zu dir (...)</p> |
|---|---|

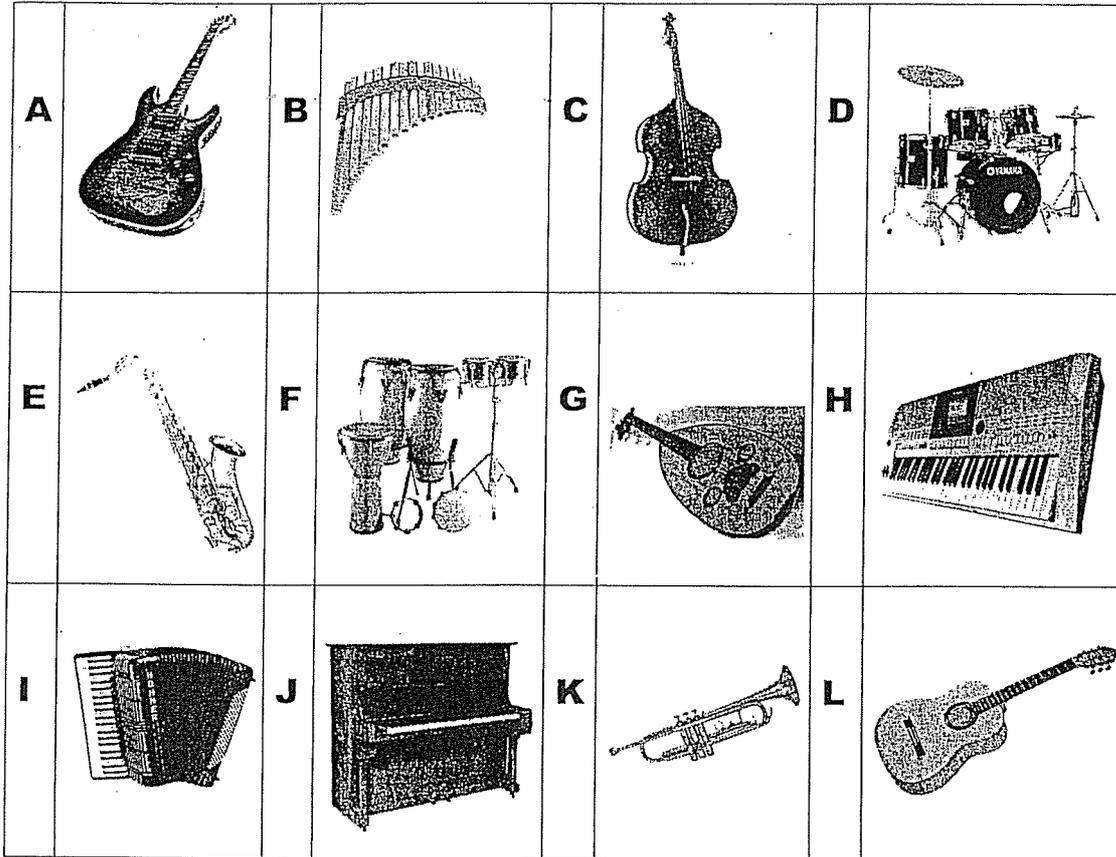
3. Markieren Sie im Lied die Beispiele für „Murphys Gesetz“.

4. Haben Sie auch schon mal „Murphys Gesetz“ erlebt? Wenn ja, berichten Sie darüber.

INTERESSANT LANGWEILIG MELODISCH
ENTSPANNEND ANGENEHM MITREISSEND
ROMANTISCH MODERN ALTMODISCH
OHRWURM UNTERHALTSAM HEKTISCH
LUSTIG GUT ZUM TANZEN STILVOLL
LÄSSIG AUFMUNTERND DRAMATISCH
LANGSAM SCHNELL ALTERNATIV
KOMISCH RHYTHMISCH STIMMUNGSVOLL

MUSIKINSTRUMENTE

1. Schreibe die Namen der folgenden Musikinstrumente auf Deutsch.



A		B		C		D	
E		F		G		H	
I		J		K		L	

2. Partnerarbeit: Fragt euch gegenseitig die Instrumentennamen auf Deutsch.

Was ist das?

Das ist ein Klavier.



ALLES NEU

Peter Fox
(Ausschnitt)

Ich verbrenn´ mein Studio, schnupf´ die Asche wie Koks.
Ich erschlag' meinen Goldfisch, vergrab ihn im Hof.
Ich jag´ meine Bude hoch, alles was ich hab´, lass´ ich los.
Oh! Mein altes Leben, schmeckt wie 'n labbriger Toast.

Brat´ mir ein Prachtsteak, Peter kocht jetzt feinstes Fleisch.
Bin das Update, Peter Fox 1.1.
Ich will abshaken, feiern, doch mein Teich ist zu klein.
Mir wächst 'ne neue reihe Beißer wie bei 'nem weißen Hai.

Hou! Gewachst , gedoped , poliert, nagelneue Zähne.
Ich bin euphorisiert, und habe teure Pläne.
Ich kaufe mir Baumaschinen, Bagger und Walzen und Kräne.
Stürze mich auf Berlin, drück auf die Sirene.

Ich baue schöne Boxentürme, Bässe massieren eure Seele.
Ich bin die Abrissbirne für die d-d-d-deutsche Szene.

Hey! Alles glänzt, so schön neu.
Hey! Wenn's dir nicht gefällt, mach neu.
Die Welt mit Staub bedeckt, doch ich will sehen,
wo's hingeht.
Steig auf den Berg aus Dreck,
weil oben frischer Wind weht.
Hey,! Alles glänzt, so schön neu. (...)

Anhang 7: Zusammenfassung der Masterarbeit

Ziel dieser Arbeit ist es, die Vorteile und die Wirkung von Musik bzw. Popmusik im DaF-Unterricht anhand wissenschaftlicher Erkenntnisse zu untersuchen, den Stellenwert von Popmusik in Lehrwerken zu analysieren sowie eine Auswahl von Übungen für den Einsatz von Popmusik zu präsentieren. Im Rahmen des empirischen Teils wird untersucht, ob und wie Musik bzw. Popmusik von DaF-Lehrkräften – am Beispiel des Innovationszentrums der Universität Wien – eingesetzt wird.

Für die Untersuchung des wissenschaftlichen Stands bezüglich des Stellenwerts und der Rolle von Musik im allgemeinen Sinne und Popmusik im spezifischen Sinne wurden die Erkenntnisse aus den Bereichen der Fremdsprachen- und Musikdidaktik sowie der Musikwissenschaft einbezogen. Die Datenerhebung des empirischen Teils – die Hospitationen, das Interview und die Lehrerumfrage – erfolgte in der bereits erwähnten Bildungsinstitution.

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in fünf Teile. Der erste Teil umfasst die Einleitung, in der das Thema, die Gründe für die Themenauswahl, die Forschungsfragen und die Gliederung der Arbeit beschrieben werden.

Im zweiten Teil geht es um die Untersuchung des aktuellen wissenschaftlichen Stands bezüglich des Stellenwerts, der Rolle, der Vorteile und der Wirkung von Musik bzw. Popmusik im DaF-Unterricht.

Der dritte Teil beschäftigt sich mit der empirischen Untersuchung, d. h. der Beschreibung, der Analyse und der Kommentierung der hospitierten Stunden, des Interviews mit der Lehrkraft, bei der hospitiert wurde, sowie der Lehrerumfrage.

Meine persönlichen Erfahrungen und Sichtweisen als DaF-Lehrkraft fließen in den vierten Teil ein.

Der fünfte Teil enthält die Schlussfolgerungen, wobei die theoretischen und empirischen Forschungsergebnisse mit den am Anfang gestellten Forschungsfragen verknüpft werden.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Möglichkeiten für den Einsatz von Popmusik im DaF-Unterricht groß sind, sowohl für die Schulung der vier Fertigkeiten als auch für die Entwicklung und Förderung der *audio* und *cultural literacy*. Dennoch ist in der Praxis der gezielte Einsatz von Musik als Lerngegenstand eher gering, häufiger wird sie als Untermalung, Belohnung oder Auflockerung eingesetzt.

Sofern der Einsatz als Lerngegenstand erfolgt, so liegt der Schwerpunkt auf Übungen zur Grammatik, zum Wortschatz und zum Hörverstehen. Da die in Lehrwerken didaktisierten Lieder größtenteils nicht authentisch und für Lernende daher nicht ansprechend sind, ist für den erfolgreichen, das musikalische Potenzial ausschöpfenden Einsatz von Musik die Auswahl von thematisch und sprachlich für Lernergruppe interessanten Liedern notwendig. Dafür ist sowohl ein umfassendes Wissen über Auswahlkriterien für Popmusik sowie ein großes Engagement bei der Didaktisierung und dem Erstellen von passendem Material erforderlich.

Um in Zukunft einen stärkeren und alle Aspekte miteinbeziehenden Einsatz von Musik bzw. Popmusik im FSU zu ermöglichen, bedarf es der Änderung der gegenwärtigen Rahmenbedingungen. Zu diesen Rahmenbedingungen zählen der GER, die Lehrerausbildung, die Lehrwerkkonzeption und die Ausstattung der Kursräume.

Dadurch wird der Einsatz von Musik im FSU in Zukunft sowohl die motivierende Schulung von Fertigkeiten vor allem aber auch die Entwicklung und Förderung einer *audio* und *cultural literacy* ermöglichen und auf diese Weise die Sprachlernmöglichkeiten und die Übungsvielfalt erheblich erweitern.

Anhang 8: Persönlicher Lebenslauf

Persönliche Daten

Name: José Manuel Simão Mértola
Geburtsjahr: 1969

Schulische Bildung

Volksschule in Deutschland
Sekundarabschluss in Portugal

Akademische Ausbildung

1994 – 2000: Moderne Sprachen und Literatur – Deutsch und Portugiesisch an der Universität Lissabon

2000 – 2001: Deutschlehrerausbildung am Goethe Institut Lissabon

Berufliche Erfahrungen

2001 – 2005: Sprachtrainer für Deutsch und Portugiesisch an diversen Sprachschulen in Lissabon und Umgebung

Seit 2006: Sprachtrainer für Deutsch und Portugiesisch an diversen Sprachschulen in Wien

Seit 2008: deutsch-portugiesische Sprach- und Kulturprojekte für diverse Wiener Bildungsinstitutionen