

Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht - Meinungen und Unterrichtspraxis der Fremdsprachenlehrkräfte

Ereiz, Matea

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:104745>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-28**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Matea Ereiz

**EINSATZ VON RHYTHMISCH-MUSIKALISCHEN
ELEMENTEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT**

**– MEINUNGEN UND UNTERRICHTSPRAXIS DER
FREMDSPRACHENLEHRKRÄFTE**

DIPLOMSKI RAD

Zagreb, srpanj, 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Matea Ereiz

UPOTREBA RITMIČKO-GLAZBENIH ELEMENATA U
NASTAVI STRANOG JEZIKA
– MIŠLJENJA I NASTAVNA PRAKSA UČITELJA
DIPLOMSKI RAD

Mentor rada:

doc.dr.sc. Ana Šenjug Krleža

Zagreb, srpanj, 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Matea Ereiz

**USE OF RHYTHMIC-MUSICAL ELEMENTS IN FOREIGN
LANGUAGE TEACHING**
**– OPINIONS AND TEACHING PRACTICE OF FOREIGN LANGUAGE
TEACHERS**
DIPLOMSKI RAD

Mentor rada:

doc.dr.sc. Ana Šenjug Krleža

Zagreb, srpanj, 2020.

Sadržaj

Zusammenfassung

Sadržaj

Summary

1. Einführung	1
2. Historische Entwicklung der Musik	3
3. Neurologischer Hintergrund von Musik	4
3.1. Physiologische und psychologische Wirkungen von Musik	4
3.2. Warum die Kinder Musik brauchen	6
4. Musik im Unterricht	7
4.1. Bildungskonzepte und Unterrichtsprinzipien, die die Rolle von Rhythmus und Musik betonen	8
4.1.1. Waldorfschulen	8
4.1.2. Montessori-Pädagogik	9
4.1.3. Ganzheitliches Lernen	9
4.1.4. Rhythmik als Unterrichtskonzept	10
4.1.5. Total Physical Response	12
4.1.6. Suggestopädie	13
5. Musik im DaF-Unterricht	15
6. Die Förderung der rezeptiven und produktiven Fertigkeiten und sprachlichen Kenntnisse durch den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen	16
6.1. Hörfertigkeit und rhythmisch-musikalische Erziehung	17
6.2. Lesefertigkeit und rhythmisch-musikalische Erziehung	18
6.3. Schreibfertigkeit und rhythmisch-musikalische Erziehung	20
6.4. Sprechfertigkeit und rhythmisch-musikalische Erziehung	21
6.5. Aussprache durch rhythmisch-musikalische Elemente einüben	22
6.6. Grammatik leicht durch rhythmisch-musikalische Elemente einüben	23
6.7. Den Wortschatz durch rhythmisch-musikalische Elemente bereichern	25
7. Lehrperson als Vorbild für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht	26
7.1. Musikalische Ausbildung	26
7.2. Das Vorbild: Sing mit mir	26
7.3. Auswahl der Inhalte	27
8. Rhythmus und Musik in den Lehrwerken	28
9. Vorteile und Hindernisse beim Einsetzen von rhythmisch-musikalischen Elementen	30
10. Übersicht der relevanten Untersuchungen	32

11. Die empirische Untersuchung	35
11.1. Ziel und Forschungsfrage	35
11.2. Die Hypothesen.....	36
11.3. Erhebungs- und Datenverarbeitungsvorgang.....	36
11.4. Erhebungsinstrument.....	37
11.5. Die Befragten	38
12. Die Ergebnisse der Untersuchung	40
12.1. Die Häufigkeit des Einsatzes von rhythmisch-musikalischen Elemente in dem Fremdsprachenunterricht.....	40
12.2. Die Unterschiede beim Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elemente im Deutsch- und Englischunterricht	42
12.3. Die Zwecke des Einsatzes von rhythmisch-musikalischen Elemente in Deutsch- und Englischunterricht	45
12.4. Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht bezüglich der Entwicklung von sprachlichen Fertigkeiten und Kenntnissen.....	48
12.5. Vor- und Nachteile des Einsatzes von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht.....	50
12.6. Präsenz von rhythmisch-musikalischen Elemente in den Lehrwerkinhalten	54
12.7. Notwendige Kompetenzen für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht.....	56
13. Schlussfolgerungen und Implikationen für den DaF-Unterricht.....	59
Literatur.....	61
Anhänge	
Anhang 1. Leitfaden für das halbstrukturierte Interview.....	66
Anhang 2. Transkriptionen der durchgeführten Interviews.....	67
Tabellenverzeichnis.....	87
Bilderverzeichnis.....	88
Schaubilder.....	88

Zusammenfassung

Musikalische Ausbildung in der Schule wird am häufigsten mit Musikunterricht in Verbindung gebracht, sowohl im Primarbereich als auch im Sekundarbereich 1. Aufgrund der leichteren Herstellung der Kommunikation zwischen den LehrerInnen und SchülerInnen durch einen musikalischen Reiz sowie weiteren Vorteilen der Musik im schulischen Kontext, wird der Fremdsprachenunterricht immer häufiger mit rhythmisch-musikalischen Inhalten bereichert. Durch die Verwendung solcher Elemente tragen die Fremdsprachenlehrkräfte zu einem schnelleren Spracherwerb bei. Unbewusstes Sprachenlernen durch rhythmisch-musikalische Aktivitäten ist sicherlich ein effektiver Weg, der aufgrund seiner Vorteile, immer öfter im Fremdsprachenunterricht eingesetzt wird, insbesondere bei jüngeren Schülern. In dieser Diplomarbeit werden wir versuchen, die Möglichkeiten und Vorteile des Einsatzes rhythmisch-musikalischer Elemente im Fremdsprachenunterricht aufzuzeigen.

Wie der Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elemente im Fremdsprachenunterricht in der gegenwärtigen Praxis aussieht, haben wir mithilfe von einem halbstrukturierten Interview, der mit 7 Lehrerinnen und 1 Lehrer geführt war, empirisch untersucht. Davon nahmen 4 Englischlehrerinnen und 3 Deutschlehrerinnen sowie 1 Deutschlehrer an der Untersuchung teil. Ziel der Forschung war es, die Meinungen und die Unterrichtspraxis der Fremdsprachenlehrkräfte hinsichtlich des Einsatzes von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht zu untersuchen. Die Untersuchung konzentrierte sich auf folgende Aspekte: die Häufigkeit der Verwendung rhythmisch-musikalischer Elemente, Verwendungszwecke, das Potenzial von Rhythmus- und Musikelementen bei der Entwicklung von Sprachkenntnissen, erforderliche Lehrerkompetenzen, Vor- und Nachteile der Verwendung solcher Elemente sowie das Präsenz von Rhythmus und Musik in den Lehrwerken. Obwohl sich die vorliegende Arbeit auf den Deutschunterricht konzentrieren wird, wollte man mit der Forschung auch die Unterrichtspraxis zweier Fremdsprachen vergleichen, die am häufigsten in kroatischen Grundschulen unterrichtet werden - Englisch und Deutsch.

Die Analyse der Resultate ergab, dass im Fremdsprachenunterricht rhythmisch-musikalische Elemente vorhanden sind, jedoch nicht in allen Grundschulklassen gleichermaßen. Im Primarbereich ist die Verwendung solcher Elemente viel ausgeprägter als im Sekundarbereich 1. Diesen Befund kann auch mit dem Mangel an geeigneten Inhalten in den Lehrwerken in Verbindung bringen. Weiterhin halten die Lehrkräfte das Niveau ihrer Kompetenzen für ausreichend, um rhythmisch-musikalische Elemente im

Fremdsprachenunterricht einzuführen. Die Ergebnisse der Untersuchung weisen jedoch auf bestimmte Hindernisse hin, auf die sie stoßen und weswegen sie manchmal den Einsatz solcher Elemente reduzieren.

Schlüsselbegriffe: rhythmisch-musikalische Elemente, Fremdsprachenunterricht, Interview, sprachliche Fertigkeiten, Lehrermeinungen

Sažetak

Glazbena izobrazba u osnovnoj školi veže se najčešće uz sate glazbene kulture, kako u razrednoj tako i u predmetnoj nastavi. Međutim, obzirom na lakše uspostavljanje komunikacije između učitelja i učenika kroz glazbeni podražaj te na druge prednosti glazbe u školskom kontekstu, nastava stranog jezika sve je više obogaćena ritmičko-glazbenim elementima. Korištenjem takvih elemenata učitelji stranog jezika doprinose bržem usvajanju jezika. Nesvjesno učenje jezika kroz ritmičko-glazbene aktivnosti zasigurno je efektivan način koji se zbog svih svojih prednosti nastoji što češće upotrebljavati u stranojezičnoj izobrazbi posebice kod mladih učenika. Ovim radom nastojat ćemo prikazati načine te blagodatni upotrebe ritmičko-glazbenih elemenata u nastavi stranog jezika.

Kako upotreba ritmičko-glazbenih elemenata u nastavi stranog jezika izgleda u trenutnoj praksi, istražili smo provođenjem empirijskom istraživanja pomoću polustrukturiranog intervjua sa 7 učiteljica i 1 učiteljem. Od toga su u istraživanju sudjelovale 4 učiteljice engleskog jezika te 3 učiteljice i 1 učitelj njemačkog jezika. Cilj istraživanja je bio ispitati mišljenja i nastavnu praksu učitelja stranog jezika spram upotrebe ritmičko-glazbenih elemenata u nastavi stranog jezika. Fokus je prilikom provođenja istraživanja stavljen na sljedeće aspekte: učestalost korištenja ritmičko-glazbenih elemenata, svrhe njihovog korištenja, potencijal elemenata ritma i glazbe u razvoju jezičnih vještina, potrebne kompetencije učitelja, prednosti i nedostaci korištenja takvih elemenata te prisutnost ritma i glazbe u udžbenicima. Iako će rad biti fokusiran na nastavu njemačkog jezika, istraživanjem se također željelo usporediti i nastavnu praksu dva strana jezika koja se najčešće uče u hrvatskim osnovnim školama – engleskog i njemačkog.

Analiza rezultata pokazala je da su ritmičko-glazbeni elementi prisutni u nastavi stranog jezika, ali ne podjednako u svim razredima osnovne škole. U razrednoj nastavi je upotreba takvih elemenata znatno izraženija nego u predmetnoj nastavi. Takav nalaz može se povezati i s nedostatkom odgovarajućeg sadržaja u udžbenicima. Nadalje, učitelji smatraju razinu svojih kompetencija dostatnom za uvođenje ritmičko-glazbenih elemenata u nastavu stranog jezika, no u intervjuima ističu pojedine prepreke na koje nailaze te ponekad zbog istih reduciraju upotrebu takvih elemenata.

Ključne riječi: ritmičko-glazbeni elementi, nastava stranog jezika, intervju, jezične vještine, mišljenja učitelja

Summary

Music education in primary school is most often associated with music classes, both in primary and lower secondary level education. However, due to the easier establishment of communication between teachers and students through musical stimuli and other advantages of music in the school context, foreign language teaching is increasingly enriched with rhythmic-musical elements. By using such elements, foreign language teachers contribute to faster language acquisition. Unconscious language learning through rhythmic-musical activities is certainly an effective way that, due to all its advantages, is tried to be used as often as possible in foreign language education, especially with younger students. In this master's thesis, we will try to show the ways and benefits of using rhythmic and musical elements in foreign language teaching.

How the use of rhythmic-musical elements in foreign language teaching looks in current practice, we investigated by conducting an empirical research using a semi-structured interview with 7 teachers and 1 teacher. Of these 7, 4 English language teachers and 3 female teachers and 1 German language teacher participated in the research. The aim of the research was to examine the opinions and teaching practice of foreign language teachers towards the use of rhythmic-musical elements in foreign language teaching. The research focused on the following aspects: frequency of use of rhythmic-musical elements, purposes of their use, potential of rhythm and music elements in language skills development, required teacher competencies, advantages and disadvantages of using such elements and the presence of rhythm and music in textbooks. Although the paper will focus on German language teaching, with the research we also wanted to compare the teaching practice of two foreign languages that are most often taught in Croatian primary schools - English and German.

The analysis of the results showed that rhythmic-musical elements are present in foreign language teaching, but not equally in all grades of elementary school. In primary level, the use of such elements is much more expressed than in lower secondary level. Such a finding may also be related to the lack of appropriate content in textbooks. Furthermore, teachers consider the level of their competencies sufficient to introduce rhythmic-musical elements in foreign language teaching, but in interviews they point out certain obstacles they encounter and sometimes reduce the use of such elements.

Keywords: rhythmic-musical elements, foreign language teaching, interview, language skills, teacher opinions

1. Einführung

Der enorme Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen ist jeden Tag immer mehr sichtbar. Ohne die Kenntnis mindestens einer Fremdsprache kann man sich kaum als Europäer fühlen. Man kann nicht neue Kulturen, Menschen und fremde wissenschaftliche und politische Ereignisse in der unmittelbaren Nähe kennenlernen. Aus dem Grund entscheiden sich Eltern, ihre Kinder so früh wie möglich mit einer Fremdsprache in Kontakt zu bringen. In kroatischem achtjährigem Grundschulsystem lernen die Kinder ab der 1. Klasse eine Fremdsprache und zwar meistens Englisch. In der 4. Klasse, bzw. am Ende des Primarbereichs, haben die Lernenden die Möglichkeit eine weitere Fremdsprache auszuwählen – die Mehrheit entscheidet sich für Deutsch. Die deutsche Sprache positioniert sich hiermit als zweit meist gelernte Fremdsprache in kroatischen Schulen. Nur wenige Schulen bieten das Programm mit Deutsch als L1 an.

Wegen der späteren Begegnung mit der Fremdsprache Deutsch, haben die Deutschlehrkräfte oft die Situation, dass die SchülerInnen mit unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen und Kompetenzen in den Deutschunterricht kommen. Erstens gibt es SchülerInnen, bei denen es zur Interferenz zwischen Englisch und Deutsch kommt, was folglich zur Frustration führen kann. Dies wird noch in dem Sekundarbereich 1 verstärkt, da ab der 5. Klasse jedes Fach den SchülerInnen von einem anderen Lehrer beigebracht wird. Es ist schwierig sich alle Neuigkeiten auf Kroatisch zu merken und Deutsch als Wahlfach fällt in den Hintergrund. Weiterhin ist die Motivation bei den Deutschlernenden oft problematisch, teilweise auch deswegen, weil die Kinder sehr stark mit der englischen Sprache seit einem frühen Alter konfrontiert sind. Auf der anderen Seite sind manchmal sprachliche Erscheinungen aus der Muttersprache noch nicht gut beherrscht und daher ist es schwierig einige deutsche Erscheinungen zu erklären. Letztens würde ich auch die Hemmungen hervorheben, die mit den höheren Klassen vorkommen, da sich die Kinder immer mehr der Diskrepanz im Leistungsniveau unterschiedlicher Sprachen, die sie lernen und gebrauchen, bewusst sind.

Rhythmus und Musik könnten diese Probleme auflösen. Durch den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht, spezifisch im Deutschunterricht, werden alle Wahrnehmungsbereiche hervorgerufen. Alle sprachlichen Fertigkeiten und Kenntnisse können mit gezielter Anwendung solcher Materialien und Aktivitäten angesprochen werden.

Der Mensch hat einen natürlichen Bedarf an emotionalen Ausdrucksmöglichkeiten. Einen positiven rhythmisch-musikalischen Einfluss auf die Erleichterung des

Ausdrucksvermögens kann man schon bei kleinen Kindern bemerken. Sie machen spontan in musikalischen Aktivitäten mit. Die verstehen die Wörter und den Inhalt der Liedtexte sofort nicht, aber wegen des Wiederholungsaspekts und der Einfachheit der sprachlichen Konstruktionen sind sie bereit gleich mitzusingen. Weiterhin leben die Kinder in einer rhythmisch-musikalischen Umgebung. Die Medien spielen in dem Sinne eine große Rolle. Fernsehsendungen, Zeichentrickfilme oder in der neueren Zeit YouTube-Videos wimmeln von Abzählreimen und Liedern, die leicht zu memorieren sind. Dies sollte im Unterricht ausgenutzt werden.

Die Fremdsprache könnte man durch den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen schneller und leichter erwerben. Ein solcher spielerische Einsatz, bei dem unbekannte Wörter und Sätze in bekannte wiederholende Handlungen eingesetzt sind, wird die kognitive, motorische und affektive Ebene der Lernprozesse unbewusst anregen. Alle Sinnesorgane können in solcher Art des Unterrichts angesprochen werden. Neben der unbewussten Entwicklung der sprachlichen Fertigkeiten und Kenntnisse werden die SchülerInnen sich selbst und andere näher kennenlernen. Sie werden die Stimmen, Klänge und Melodien, Emotionen wahrnehmen und danach sich leichter ausdrücken. Den letzten positiven Aspekt, den ich hervorheben will, ist die Förderung der Kreativität durch den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen. Wenn die SchülerInnen an solche Art der Arbeit gewöhnt sind, entstehen spontan manchmal auch eigene Melodien oder Rhythmusphrasen.

Curriculare Dokumente, die auf der nationalen Ebene zurzeit gültig sind, erwähnen auch die Möglichkeit der Übertragung der Inhalte mithilfe rhythmisch-musikalischen Elementen. Der *Lehrplan für die Grundschule*¹ aus dem Jahr 2006 hat sich auf das Erlernen der Lieder aus den Zielspracheländern begrenzt. In dem neuen *Curriculum für Deutsch*² aus dem Jahr 2019, dessen Programm zurzeit nur in der 1. und 5. Klassen experimentell angewendet wird, kommen die rhythmisch-musikalischen Elemente nur in einer Form empfohlener Inhalte und Textsorten für die Erreichung der Ziele, bzw. Lernergebnisse des Fremdsprachenunterrichts vor. Wie man sieht, ist solcher Unterricht empfehlenswert, aber nicht genügend ausgearbeitet. Die Rolle der Fremdsprachenlehrkräfte ist selbst die Wege zu finden, wie man den Unterricht mit rhythmisch-musikalischen Elementen ausstatten kann, wie man die Inhalte auswählen kann, aber vor allem welche passende Methoden und Prinzipien man benutzen kann, um den

¹ Nastavni plan i program (NPIP, 2006), Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.

² Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, NN7/2019.

Fremdsprachenunterricht wirklich zu bereichern. Deshalb ist das Ziel der vorliegenden Diplomarbeit die Möglichkeiten des Einsatzes von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht klar darzustellen und in Bezug darauf die aktuelle Unterrichtspraxis zu erforschen.

Diese Diplomarbeit besteht im Wesentlichen aus zwei Teilen. In dem theoretischen Teil werden wir uns mit der Verbindung zwischen der fremden bzw. deutschen Sprache und den rhythmisch-musikalischen Elementen, mit den Konzepten und methodischen Prinzipien, die solche Elemente integrieren, mit der Lehrerrolle beim Gebrauch von Rhythmus und Musik, mit Vor- und Nachteilen solcher Art des Unterrichts sowie mit Präsenz der rhythmisch-musikalischen Elementen in den Lehrwerken beschäftigen. Um die Forschungsfrage *Wie nehmen die Fremdsprachenlehrkräfte die Einbeziehung von rhythmisch-musikalischen Elementen in den Fremdsprachenunterricht und ihre Wirksamkeit wahr?* zu beantworten werden im zweiten Teil die Resultate der 8 halbstrukturierten Interviews analysiert. Es wird auch ein Vergleich zwischen den Unterrichtspraxen der Deutsch- und Englischlehrkräfte durchgeführt.

Die Diplomarbeit endet mit den Einsatzmöglichkeiten der rhythmisch-musikalischen Elemente in den Deutschunterricht. Es werden einige Beispiele und die Konsequenzen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache (im weiteren Text DaF-Unterricht) dargestellt. Zunächst befassen wir uns mit der Entwicklung der Musik im Allgemeinen und ihren Elementen und danach widmen wir uns der darauffolgenden Verbindung mit der Sprache.

2. Historische Entwicklung der Musik

Die Musik war immer präsent, obwohl sie vielleicht nicht mit diesem Namen gekennzeichnet war. Musikalische Übertragungen fanden noch in den antiken Zeiten statt. In der Bibel kann man die Anwendung in Form der gedichteten Psalmen sehen. Musik des Mittelalters brachte neue Ereignisse in dem Bereich: Kunst der Troubadoure, Polyphonie, die Entwicklung der Notationen und Verbesserung der Instrumente. Mit jeder weiteren Erfindung kamen auch verbesserte Möglichkeiten für die Anwendung der Musik, wie z. B. Instrumentalmusik spielte in der Renaissance eine bedeutendere Rolle als im Mittelalter und im Barock kam es zur Entdeckung sogar vier neuen instrumentalen Formen: die Suite, die Sonate, das Concerto grosso, das Solo-Konzert. Dies war die Folge der Entwicklung vieler unterschiedlichen Instrumente (vgl. Zacharias, 2005; S. 59).

Während des 20. Jahrhunderts entwickelt sich Musik als eine wissenschaftliche Disziplin und in den letzten dreißig Jahren erlebt sie eine Expansion mit der Tendenz für Weiterentwicklung. Das kann man den Leistungen in Medizin, Biologie, Technik und vielen weiteren Wissenschaften bedanken (vgl. Radulović, Cvetković, Pejović, 2003, angeführt nach Škrbina, 2013; S. 147).

Heutzutage kann man sich den Alltag ohne Musik einfach nicht vorstellen. Am meisten ist das pure Hören der Musik damit gemeint. Die Technologie hat uns ermöglicht, dass wir die Musik ständig „mitnehmen“ können: beim Autofahren, Sport treiben, Lernen, Kochen und sogar kann man die Dusche musizieren lassen. Es besteht sicher keine andere Aktivität, die so in das Leben hinunterreicht und Emotionen erweckt wie Musik. Wie sie exakt das Gehirn und das menschliche Benehmen beeinflusst, wird im folgenden Kapitel erläutert.

3. Neurologischer Hintergrund von Musik

Beim Musizieren oder Musikhören werden Endorphine ausgelöst. Das sind körpereigene Glückshormone, die bei vielen Aktivitäten, wie z. B. Tanzen, Trinken und Laufen produziert werden. Dank der Verfahren anhand der Magnetresonanztomografie (MRT) kann man die Aktivitäten des Gehirns beim Musikhören näher betrachten. Erstens werden die Strukturen im Hirnstamm verarbeitet, aber es kommt noch nicht ins Bewusstsein. Die Möglichkeit der Unterscheidung der Instrumente oder Stimmen kommt erst dann vor, wenn die Reize das Hörzentrum, den Hörkortex erreichen. Das Gehirn hat zwei Hemisphären und meistens ist die wissenschaftliche Meinung, dass die musikalischen Erscheinungen in der rechten Hemisphäre bearbeitet werden und, dass die linke Hemisphäre eher für Entwicklung der Sprache zuständig ist. Da das Gehirn interhemisphärisch funktioniert, kann man diese These nicht mit Sicherheit bestimmen. Es ist zwar richtig, dass die linke Hemisphäre in dem Broca-Areal die Sprachproduktion kontrolliert und das Wernicke-Areal für das Sprachverstehen verantwortlich ist und die rechte Hemisphäre mehr die logische Verarbeitung und Kreativität fördert, jedoch sollte man die Funktionen der Hemisphären nicht voneinander trennen. „Wenn es um die Wahrnehmung von Musik im Gehirn geht, aktiviert das Hören von Musik die beiden Hirnhälften, weil die linke Rhythmus und Lyrik und die rechte Melodie und Töne von Musik prozessiert“ (Berk 2008, angeführt nach Kiviranta, Mäkelä, 2014; S. 4).

3.1. Physiologische und psychologische Wirkungen von Musik

Der Einfluss von Musik auf Erregung und Stimmung kann durch Änderungen der elektrischen Leitfähigkeit der Haut, Änderungen der Impulse, der Atemfrequenz und anderer

physiologischer Maßnahmen gemessen werden (vgl. Thompson u. a., 2001; S. 250). Die Musik regt automatische Reaktionen auf, die sogar die Wissenschaftler nicht mit Sicherheit voraussehen können. Jeder Mensch ist ein eigenartiges Individuum und erlebt die Musik je nach den vorigen Erlebnissen. Das heißt nicht, dass das Benehmen von einem spezifischen Musikstil definiert ist, sondern die Menschen wirken gemäß ihrer Kultur, Sozialgruppe oder musikalischen Kenntnis. Oliver Grewe (vgl. 2010, angeführt nach Kiviranta, Mäkelä, 2014; S. 5) stellt fest, dass die meisten Menschen fähig sind, in Musik geäußerte Grundgefühle zu identifizieren und affektive Reaktionen auf Musik zu erleben. Was die Reaktionen unterscheidet, ist eine erhebliche Reihe von Erinnerungen, die jede musikalische Erfahrung bezeichnen.

Musik kann auch verschiedene psychologische Reaktionen hervorrufen. Eine der Funktionen der Musik ist die Emotionen und andere Sinneserfahrungen zu verstärken und gehört zu den effektivsten Wegen der Sensibilisierung. Musiktherapie hat bewiesen, dass sogar bei Schädigungen des Gehirns, Schlaganfällen oder einfach Mangel an Lernkonzentration Musik hilft. Töne beeinflussen den Bewusstseinszustand und harmonisieren die beiden Gehirnhemisphären. Musiktherapeuten lehren die Individuen nicht über Musik, sondern versuchen einen Kontakt mit ihnen durch Musik zu erstellen. Am wichtigsten ist es positive Veränderungen in mentaler Gesundheit zu erwecken (vgl. Galińska, 2015; S. 841).

Laut dem berühmten Mozart-Effekt ist aktiver Konsum von Musik empfehlenswert. In einer Untersuchung aus dem Jahr 1993 hat Neurologin Frances Rauscher von der Universität von Kalifornien in Irvine nachgewiesen, dass nach zehnmütigen Hören von Mozarts *Sonate für zwei Klaviere in D-Dur* die Untersuchten bessere Ergebnisse in einem kurzzeitigen Intelligenztest im Teilbereich „räumliches Denken“ hatten. Es folgten auch einige Studien, die anderer Auffassung waren. In einer großen Meta-Studie aus dem Jahr 2010 ließen sich interessante Ergebnisse erhalten. Meinung der Wissenschaftler der Universität Wien war, dass beim Hören von Mozarts Musik die Kreativität gefördert wird, aber dass sich die Intelligenz durch Musikanwendung nicht steigern lässt. Später wurde es nachgewiesen, dass auch andere ähnliche Musikstücke einen positiven Effekt zeigten (vgl. Terzin-Laub, Ivanec, 2012; S. 6). Diesen bewiesenen Aspekt sollte man im Unterricht für das Schaffen eines angenehmen Klassenklimas auch nutzen. Vielleicht wurde die Theorie des Mozart-Effekts nicht bestätigt, aber das heißt lange noch nicht, dass man die sprachlichen Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht nicht leichter mithilfe von Musik entwickeln kann.

3.2. Warum die Kinder Musik brauchen

Es ist interessant zu bemerken, dass die kleinen Kinder eher in rhythmisch-musikalischen Aktivitäten frei sprechen werden, bzw. dass sie solche sprachliche Formen bevorzugen. Das kommt auch von der Tatsache, dass der erste Kontakt der Eltern mit dem Kind auch melodisch ist. Säuglinge lassen sich durch einen musikalischen Anreiz beruhigen oder aktivieren. Schlaflieder wie z. B. *Schlaf, Kindlein, schlaf* oder *Weißt du, wieviel Sternlein stehen*, die Eltern vor dem Einschlafen singen, erwecken die kindliche Neugier und rufen ihre emotionale Ebene hervor. In den Kindergärten versuchen die ErzieherInnen den Kindern eine neue Welt durch Gesang und Tanz näherzubringen. Es ist eigentlich meistens eine Art der Imitation, aber schon ab 3 Jahren sind die Kleinen hoch motiviert und sind in der Lage selbstständig Rhythmen und kurze Melodien zu schaffen. „Musik ist für kleinere Kinder in erster Linie die Entdeckung des Klanges“ (Gembris, 1987, angeführt nach Küntzel, 2010; S. 12).

Die Kinder haben Lust auf Entdeckung neuer Klänge und wenn sie sich dessen bewusst sind, dass man sie leicht auch selbst produzieren kann, wie z. B. alle Schulsachen können verschiedene Klänge machen, sind sie hoch motiviert und die Erziehungsperson braucht nur kleinen Anreiz anzubieten, um die Magie zu starten. Man muss sich auch der technologischen Umgebung bewusst sein. Wo immer sich die Kinder befinden, spielen oder bewegen, sind sie mit klanglichen Reizen umkreist. In meisten Häusern ist der Fernseher die ganze Zeit eingeschaltet und dient nur als ein stimulierender Hintergrund. Beim Autofahren ist das Radio eine Informationsquelle, aber vielmehr ein amüsierendes Gerät. Handlungen in den Zeichentrickfilmen sind fast immer mit leicht erlernbaren Liedern begleitet. Was aber in letzten zehn Jahren populär ist, ist der Smartphone. Was das Gerät betrifft, muss man leider aufpassen, dass es nicht die Entwicklung der motorischen Fähigkeiten bei den Kindern verlangsamt. Smartphones sind nützlich, besonders wenn man den Inhalt dosiert und im Voraus für die Kinder vorbereitet. Es gibt spezifisch geeignete Kanäle, beispielsweise *Sing mit mir - Kinderlieder* auf YouTube, die sich nur mit Kinderliedern beschäftigen. Als Erzieher kann man sich dadurch schnell inspirieren und die Bedürfnisse des Kindes befriedigen. Mit Beginn der Schule sollten die Lehrkräfte die Musik in allen Fächern implementieren, so dass den SchülerInnen solche Art der Arbeit später im Leben normal und als etwas Natürliches vorkommt. Singend ein mathematisches Rätsel lösen oder das Alphabet mit Tanz erlernen und ähnliche Aktivitäten öffnen neue Spielräume, entwickeln die Fähigkeiten zur Konzentration und helfen bei der Gehörbildung. „Die Übungen laden alle Kinder nicht nur zu Gestik und

Mimik ein, sondern auch u.a. zu Finger- und Handbewegungen, was die Feinmotorische Geschicklichkeit fördert“ (Perz, 2017; S. 11). Weitere Funktionen der Musik im Unterricht werden im folgenden Kapitel näher betrachtet.

4. Musik im Unterricht

Musik kann man als Sprache aller Nationen verstehen und sogar ohne Worte kann man eine Kommunikation schaffen. „Allein durch Klänge kann man Menschen in eine besondere Stimmung versetzen, zu Bewegungsformen anregen oder Verhaltensmuster beeinflussen. Musik bewirkt eine stärkere Motivation als Sprache, akustische Signale dringen tiefer ins Unterbewusstsein ein als sprachliche (...) und können suggestive Lernreize erzeugen“ (Franz, Shine, 1998, angeführt nach Wicke, 2000; S. 26). Jede Musikrichtung kann eigentlich im Unterricht gut implementiert sein, wenn sie gut durchgedacht und analysiert ist. Wichtig bei der Unterrichtsplanung ist die rhythmisch-musikalische Inhalte nicht nur als Belohnungs- oder Entspannungsritual zu benutzen.

Durch Musik können die Lernenden ihr Wissen und ihre Emotionen äußern. Emotionen sind beim Lernprozess unverzichtbar. „Ein Klang oder ein Musikstück kann entspannen, trösten, aufwühlen und erschüttern. Es ist äußerst schwierig, sich dieser emotionalen Wirkung von Geräuschen, Klängen, Rhythmen und Tönen zu entziehen“ (Beck-Neckermann, 2008; S. 21). Die Musik bewegt von innen, wobei auch ein positiver Einfluss auf die Psyche ausgeübt wird.

Beim Musizieren werden das Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein gestärkt. Die SchülerInnen arbeiten unbewusst an ihrer Persönlichkeitsentwicklung. Musik kann jeder erlernen und erleben und daher empfinden die Lernenden rhythmisch-musikalische Einbeziehung als leicht erzielbares und barrierefreies Lernumfeld und akzeptieren es mit Freude. Daraus folgt auch das Improvisierungsvermögen.

Die Ideen der Lernenden werden mithilfe von rhythmisch-musikalischen Inhalte öfter zum Ausdruck gebracht und durch eine freie Interpretation gefördert. Das Verfassen von Liedern oder Abzählreimen zu Lerninhalten wird den individuellen Denkansatz stärken. Gleicher lässt sich mit Rhythmus und Musik besser aufnehmen und behalten (vgl. Quast, 2005; S. 161). Durchführungsmöglichkeiten solcher Aktivitäten sind unerschöpflich: Melodien zu Inhalten selbst erfinden, einen Liedtext mit anderen Adjektiven ersetzen, einen Musical erproben und vorführen usw.

Die erwähnten Funktionen und Vorteile der rhythmisch-musikalischen Elementen wurden von mehreren Bildungskonzepten und Unterrichtsprinzipien erkannt. Wie sie die rhythmisch-musikalischen Inhalte in den Unterricht implementieren, wird im nächsten Kapitel dargestellt.

4.1. Bildungskonzepte und Unterrichtsprinzipien, die die Rolle von Rhythmus und Musik betonen

In folgenden Kapiteln wird ein besonderer Fokus auf die Unterrichtsmethoden und Konzepten gelegt, die rhythmisch-musikalische Elemente als wesentlichen Bestandteil im Lehr- und Lernkontext sehen. Erstens werden die Konzepte erläutert, die nicht nur die fremdsprachliche Ausbildung miteinbeziehen, sondern die allgemeine Bildung der Schülerinnen und Schüler. Dabei wird aber die Organisation des Fremdsprachenunterrichts innerhalb dieser Konzepte näher erläutert. Anschließend folgt eine Auseinandersetzung mit Prinzipien und Konzepten, die spezifisch für den fremdsprachlichen Unterricht entwickelt sind und durch die der Spracherwerbsprozess mithilfe von rhythmisch-musikalischen Inhalten realisiert wird.

4.1.1. Waldorfschulen

Nach Rudolf Steiners Pädagogik findet die Entwicklung des Kindes bis zum siebten Lebensjahr anhand von Nachahmung statt. Der Fremdsprachenunterricht stützt sich nach dieser Erkenntnis und deswegen verläuft der Prozess des Erlernens ohne formale Instruktionen. Der Waldorflehrplan sorgt bei der Auswahl der Themen, dass die Inhalte aus der Alltagssprache ausgewählt sind, als eine Art Orientierung. Fremdsprachenlehrkräfte sorgen in dem Sinne nur für einen handlungsorientierten und multisensorischen Zugang zur Zielsprache. Meist wird die Fremdsprache auch als Unterrichtssprache eingeführt, sodass die Erfahrung noch ausgeprägter und intensiver sein kann (vgl. Jaffke, 2012, angeführt nach 2012; S. 119). Was die sprachlichen Fertigkeiten angeht, werden erstens nur Sprechen und Hörverstehen im Unterricht praktiziert. Erst ab der vierten Schulstufe wird geschrieben und gelesen. „Der Unterricht dürfe nicht grammatisch orientiert sein, vielmehr müsse sich das seelische Erleben des Kindes mit dem Klang und Geist der fremden Sprache verbinden“ (Kubaneck-German, 2001; S. 96). Am Wichtigsten ist einen elementaren, aber aktiven Wortschatz zu erwerben. Die Eurythmie, der Ausdruck der sich durch Bewegung, Tanz oder Spiele manifestiert, wird durch die ganze Schulzeit eines Lernenden an der Waldorfschule durchgesetzt. Auf diese Weise wird die Sprache durch rhythmisch-musikalische Elemente effektiver gelehrt (vgl. Kullak-Ublick, o. J.).

4.1.2. Montessori-Pädagogik

Die Montessori-Pädagogik zielt darauf hin, dass das Kind vor allem andauernd und sinnvoll lernt und ausgerechnet, wenn es eine Affinität gegenüber neuen Entdeckungen zeigt. Diesen Drang fühlt das Kind in den sogenannten sensiblen Phasen, in welchen bestimmte Fähigkeiten zu erlernen sind. Montessori unterscheidet drei Phasen, die noch in Unterphasen geteilt sind.

In der ersten Phase wird das Kind meistens auf die intuitive Bewegung, bzw. Orientierung und die Sprache fokussiert. Durch ein paar Jahren von Imitationen und Wiederholungen spricht das Kind verständlich. In dieser Phase der linguistischen Expansion können Singen, Musizieren oder rhythmische Bewegungen sehr unterstützend für das Kleinkind sein. Einmal wenn die Fremdsprache eingeführt wird, soll sie als Herausforderung für das Kind, den Lernenden sein. Die Fremdsprachenlehrkräfte sollten den Fremdsprachenunterricht so gestalten, dass die SchülerInnen selbständig die Sprache erforschen. Um den Prozess zu intensivieren können Lieder verschiedener Genres oder Abzählreime als Arbeitsmaterialien den SchülerInnen dienen. Wenn eine grammatikalische Erscheinung eingeübt werden soll, kann die Lehrperson ein paar Lieder mit gleichen Strukturen aussuchen und die Lernenden nach Ähnlichkeiten fragen oder eine Gruppendiskussion organisieren, die charakteristisch für die dritte Stufe ist, da sich in dem Alter die Sensibilität für gesellschaftliche und soziale Fragen entwickelt. Es kann auch mit Instrumenten gearbeitet werden. Die Lernenden können ihre eigenen Lieder, in denen neue Wörter einbezogen werden, komponieren (vgl. Stein, 2012; S. 111). Dabei ist wichtig in einer Montessori-Klasse wichtig, die Sinneswahrnehmung zu fordern, durch Musik Fantasie und Erinnerungen die SchülerInnen anzuregen, unterschiedliche Methoden zu verwenden, Sozialformen zu wechseln und so Bedürfnisse aller SchülerInnen erfüllen (vgl. Bankl, Mayr, Witoszynskyj, 2009; S. 17).

4.1.3. Ganzheitliches Lernen

Das Fremdsprachenlernen sollte ganzheitlich und inklusiv sein. Es soll allen verschiedenen Bedürfnissen der SchülerInnen in der Klasse entsprechen. Um die Welt zu entdecken, soll ein handlungsorientierter Unterricht „bei der Kopf-, Herz- und Handarbeit unter Beteiligung des Gefühls und aller Sinne zusammen wirken“ (Gurt, 2012; S. 3). Alle zur Verfügung stehende Sinne werden beim ganzheitlichen Lernen aktiviert, um die Inhalte besser zu verstehen. Diese Anregung kann sowohl gezielt als auch willkürlich stattfinden (vgl. Köckenberger, 2000, S. 26). Um den Lernprozess zu bereichern und Wahrnehmungssysteme

bei den SchülerInnen zu erwecken, werden meistens Handlungs- und Bewegungssituationen angesprochen. Die Bewegung hat einen starken positiven Effekt sowohl auf die motorische als auch auf die geistige Entwicklung von Kindern. Der angeborene Bewegungsdrang wird hiermit leicht abrufbar (vgl. Largo, 2010; S. 71). Mit dem aktiven Unterricht, steigt auch die Motivation der Lernenden.

In einem ganzheitlich-motivierten Fremdsprachenunterricht werden Rhythmus und Musik oft als Ausdrucksmittel benutzt. So werden die SchülerInnen zu eigenem Handeln und auf aktive Mitarbeit in Lernprozessen angeregt (vgl. Kreusch-Jacob, 2006; S. 22). Dieses Prinzip nutzt die Vorteile der rhythmisch-musikalischen Elementen meistens bei den Hör-Typen der Schüler. Nämlich diese SchülerInnen lernen am effektivsten, wenn der Inhalt rhythmisch oder musikalisch begleitet ist. Diese SchülerInnen sprechen rhythmisch und können gut auf den Tonfall bei anderen reagieren (vgl. Ellen, 2000; S. 18). Durch den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen werden die Lerninhalte interessanter gestaltet und gleichzeitig Lust am Lernen gefördert. Alle erwähnten Merkmale des ganzheitlichen Unterrichts rufen die Kreativität, Eigenständigkeit und kognitive Entwicklung der SchülerInnen hervor und deswegen soll das Prinzip als ein gutes Beispiel für die Integration der rhythmisch-musikalischen Elemente angesehen werden.

4.1.4. Rhythmik als Unterrichtskonzept

Verschiedene Rhythmen kann man überall in der menschlichen Umgebung spüren. In erster Linie sind die menschlichen Rhythmen wie der Herzschlag und die Atmung und auf der anderen Seite kann man Rhythmen in der Architektur, Kunst und vor Allem im Musik bemerken. Musikalischer Rhythmus enthält „the grouping of tones into phrases, a stable underlying beat (if present), and, if a beat is present, the organization of periodicity on multiple time scales to create musical meter“ (Patel, 2003; S. 141). Mit dem Begriff Rhythmus kann man eine konstante Veränderung bezeichnen. Existenz des Rhythmus gibt den alltäglichen Aktivitäten eine Dose Lebendigkeit. Die unterschiedlichen Rhythmen machen unsere Identitäten einzigartig. „Als wesensbildende Eigenschaft von Mensch, Musik und Bewegung ist Rhythmus das Namensgebende Element für die Rhythmik“ (Minimayr, 2013; S. 147).

Unter dem Begriff rhythmisch-musikalische Erziehung oder Rhythmik versteht man eine pädagogische ganzheitliche Arbeit, die durch Musik, Bewegung und leichten Ausdrucksfähigkeiten ausgezeichnet ist. Die Kreativität wird gefordert und das Konzept verlangt ein volles Engagement der Lehrperson. Die Rhythmik entspricht den menschlichen

Bedürfnissen, indem sie zwischen Aufmerksamkeit und Lockerung in der Arbeitsatmosphäre balanciert. Dazu bewirkt sie die Anregung der psychischen und physischen Leistungen in einem Arbeitsprozess (vgl. Stummer, 2011, angeführt nach Minimayr, 2013; S. 148). Ziel des rhythmisch-musikalischen Unterrichts ist den Fokus auf die Entwicklung der Persönlichkeiten und aller Sinnesorgane der SchülerInnen zu setzen. Wichtig ist dabei auch an einem handlungsorientierten, auf die selbständige Entdeckung gezielten, Unterricht zu arbeiten. Um eine gütmaßige Implementierung der Rhythmik in den Unterricht zu machen, soll eine sinnvolle Kombination von folgenden Bereichen erfüllt sein: Musik, Sprache, Bewegung, Material (vgl. Zaiser, 2005; S. 30). Für die vorliegende Arbeit sind die ersten zwei Bereichen besonders wichtig.

In der Rhythmik kann man die Musik in unterschiedlichen Bildungs- und Entwicklungsbereichen hineinversetzen. Erstens dient Musik als eine Art Erziehungsmittel, besonders wenn man sie mit Bewegung verbindet. Musik löst unbewusst motorische Handlungen bei den Lernenden aus und erneuert die Vielfalt der Bewegungen. Die initiierende und lenkende Wirkung der Musik wird dabei genutzt (vgl. Klicpera, 2005; S. 17). Zweitens kann der Einsatz von Musik in der Klasse durch Singen, Tanzen oder Musizieren neue persönliche Vorlieben im Bereich ganzheitliches Handeln erwecken. Dementsprechend kommen wir zu dem letzten hervorragenden Nutzen der Musik in der Rhythmik, und zwar der Förderung der Kreativität und Entwicklung der rhythmisch-musikalischen Fähigkeiten (vgl. Stabe, 1996; S. 31). Letztendlich werden sprachlichen Hemmungen durch die musikalischen Aktivitäten beseitigt, was für das Erlernen der Fremdsprache besonders wichtig ist.

In dem Fremdsprachenunterricht kann die Rhythmik bei der Erarbeitung von Gedichten, Liedern, Melodien und rhythmischen Sequenzen eingesetzt werden. Weiterhin können durch die Wahrnehmung in der rhythmisch-musikalischen Erziehung auch sprachliche Aspekte, wie Laut- und Begriffsbildung ausgeübt werden. „Im Bereich Begriffsbildung können Erfahrungen aus verschiedenen Bereichen verbalisiert [...] werden. Dadurch wird die sprachliche Ausdrucksfähigkeit gefördert und ebenfalls finden Abstraktions-Prozesse statt. Die Förderung der auditiven Wahrnehmung unterstützt die Lautbildung und die Differenzierung von einzelnen Wort-Lauten.“ (Danuser-Zogg, 2013; S. 229).

Rhythmik als eine integrative Musik- und Bewegungserziehung, sorgt neben der elementaren Wahrnehmung und Kreativität, auch für Förderung von sozialen und kommunikativen Handlungskompetenzen (vgl. Frank, 2011; S. 74).

4.1.5. Total Physical Response

„Total Physical Response“ ist eine von Dr. James Asher entwickelte Methode (1986), die häufig im Fremdsprachenunterricht eingesetzt wird. Er ist der Meinung, dass die SchülerInnen selbst ihren Beginn des Sprachprozesses definieren können. Beurteilung der Sprachkenntnisse von Seite der Fremdsprachenlehrkräfte erfolgt durch eine kontinuierliche Betrachtung des Reaktionsvermögens der Lernenden (vgl. Widodo, 2005; S. 239). In dem ganzen Lernprozess haben die Fremdsprachenlehrkräfte die Rolle der Anweisungsgeber. Der Lehrende gibt ein Befehl wie z. B.: „Sitz auf den Teppich!“ und die SchülerInnen handeln entsprechend der Anweisung. „Imperative drills are the prominent classroom activity in TPR. They are typically geared to highlight physical actions and activity on the part of the learners. In this sense, learners play main roles: a listener and a performer“ (Widodo, 2005; S. 238). Wenn ein höheres Sprachniveau erreicht ist, kann man mit den Lernenden eine Diskussion über ihr Handeln führen.

Viele Lieder und Abzählreime basieren ihren Inhalt auf Anweisungen oder Befehle. Die Fremdsprachenlehrkräfte können z. B. mithilfe von Kinderlieder „*Hände waschen*“ und „*Zeigt her eure Füße*“ von der Autorin Simone Sommerland durch viele Bewegungsideen den Unterricht interaktiv und kreativ gestalten. Die Lieder sind nicht zu kurz oder zu lang und der Wiederholungseffekt ist durch den ganzen Inhalt durchgesetzt.

Hände waschen

Kinderlied Bewegungslied

Hän - de wa - schen, Hän - de wa - schen muss ein je - des Kind.
Hän - de wa - schen, Hän - de wa - schen bis sie sau - ber sind. Nun
sind die Hän - de sau - ber ja, doch lei - der ist kein Hand - tuch da. Drum
müs - sen wir sie schüt - teln, schüt - teln, schüt - teln schüt - teln, drum
müs - sen wir sie schüt - teln, bis das sie tro - cken sind.

Bild 1. Beispiel: Text und Melodie: S. Sommerland (2011). In Glück K., Sommerland S. & Die Kita-Frösche: *Die 30 besten Spiel- und Bewegungslieder*.

Zeigt her eure Füße

The image shows a musical score for the song 'Zeigt her eure Füße'. It consists of four staves of music in 4/4 time, with lyrics written below the notes. Chords are indicated above the staff lines.

Staff 1: Chords: F, F, C. Lyrics: Zeigt her eu - re Fü - ße, zeigt her eu - re Schuh' und; Zeigt her eu - re Fü - ße, zeigt her eu - re Schuh' und; Zeigt her eu - re Fü - ße, zeigt her eu - re Schuh' und; Zeigt her eu - re Fü - ße, zeigt her eu - re Schuh' und.

Staff 2: Chords: G7, C, G7, C. Lyrics: se - het den flei - ßi - gen Wasch - frau - en zu! Sie; se - het den flei - ßi - gen Wasch - frau - en zu! Sie; se - het den flei - ßi - gen Wasch - frau - en zu! Sie; se - het den flei - ßi - gen Wasch - frau - en zu! Sie.

Staff 3: Chords: F, C, C, F. Lyrics: wa - schen, sie wa - schen, sie waschen den gan - zen Tag, Sie; wrin - gen, sie wrin - gen, sie wringen den gan - zen Tag, Sie; hän - gen, sie hän - gen, sie hängen den gan - zen Tag, Sie; hän - gen, sie hän - geln, sie bügeln den gan - zen Tag, Sie.

Staff 4: Chords: C, F. Lyrics: wa - schen, sie wa - schen, sie wa - schen den gan - zen Tag, Sie; wrin - gen, sie wrin - gen, sie wrin - gen den gan - zen Tag, Sie; hän - gen, sie hän - gen, sie hän - gen den gan - zen Tag, Sie; bü - geln, sie bü - geln, sie bü - geln den gan - zen Tag, Sie.

Bild 2. Beispiel: Text und Melodie: S. Sommerland (2011). In Glück K., Sommerland S. & Die Kita-Frösche: *Die 30 besten Spiel- und Bewegungslieder*.

Bei dem methodischen Prinzip „Total Physical Response“ wird die Sprache also durch Handeln unterstützt, was den SchülerInnen das Festigen einer Fremdsprache erleichtern kann. Die rhythmisierten Bewegungen fördern das kindliche Gedächtnis sowie die Konzentrationsfähigkeit. Obwohl dieses Prinzip nicht unbedingt mit Musik verbunden ist, werden bei seiner Anwendung im Unterricht die Vorteile der rhythmisch-musikalischen Elemente ausgenutzt. Erwähnte oder ähnliche Lieder oder Abzählreime können den Lernprozess beschleunigen und attraktiver für die Lernenden aber auch für die Lehrenden machen.

4.1.6. Suggestopädie

Suggestopädie ist eine Unterrichtsmethode, die seit 1970er im Fremdsprachenunterricht benutzt wird. Ursprünglich hat die Idee ein bulgarischer Arzt und Psychologe namens Georgi Lozanov entwickelt. Folgende Grundprinzipien muss die Lehrperson während der Verwendung der Methode beachten:

- ein positives und angenehmes Lernklima schaffen
- Zusammenhänge zwischen bewussten und unbewussten Erkenntnis nutzbar machen
- bessere Leistungen und höhere Motivation der Lernenden versichern (vgl. Baur, 1990; S. 7).

„Autorität und positive Suggestion sowie Stressabbau sind hier die zentralen Begriffe“ (Ortner, 1997; S. 81). Nur genug qualifizierte und enthusiastische Lehrpersonen können suggestopädische Bedürfnisse mit angemessenen Methoden hervorrufen. Neben dem Wissen sollen die Lehrpersonen Empathie gegenüber der Lernenden zeigen. Weiterhin soll Warmherzigkeit und Hilfsbereitschaft Teil des Konzepts des Lehrens sein. Auf diese Weise werden eventuelle Lernprobleme leichter überwindbar. Stress soll man mit musikalischen Inhalten beseitigen (vgl. Ortner, 1997; S. 81). Nonverbale Ausdrucksmitteln wie Mimik und Gestik haben eine wichtige Funktion in der Klassenkommunikation zwischen den Lehrenden und Lernenden und in dem Prozess des Memorierens. Die Befürworter des Konzepts sind der Meinung, dass die Lernende durch diese Methode bessere Chance zur Aktivierung der Reservekapazitäten des Gehirns haben, als bei der Anwendung von traditionellen Methoden (vgl. Bowen, 2002, angeführt nach Mihăilă-Lică, 2008; S. 1). In dem Sinne hat ein musikalischer Ansatz auch hier eine bedeutende Rolle. Die Aufgabe der Lehrperson ist es zum Inhalt eine passende Musikbegleitung auszuwählen. Dabei muss beachtet werden, dass ein Sinnzusammenhang zwischen dem Musikwerk und dem Lektionstext besteht. „Baroque "Largo" movements help the suggestopedic student to reach a certain state of relaxation, which increases receptivity” (Mihăilă-Lică, 2008; S. 2). Komponisten, die man für den suggestopädischen Unterricht benutzen kann, sind: Johann Sebastian Bach, Johann Pachelbel, Georg Philipp Telemann, Antonio Vivaldi. Nach dem Hören werden die SchülerInnen einschätzen, dass ihre Memorierungskapazitäten erweitert sind.

Alle erwähnten Konzepte und Prinzipien nutzen unterschiedliche positive Effekte der Musik und des Rhythmus im Unterricht. Besonders sichtbar sind die Behaltenseffekte im Bereich Wortschatz. Wenn das Lied genug musikalisch und rhythmisch anlockend ist, steht den SchülerInnen nichts in Wege, die Wörter auswendig zu lernen. Meist passiert der Prozess unbewusst, aber am wichtigsten ist es, dass es funktioniert. Sogar Fremdsprachentexte werden ohne viel Mühe memoriert. Wenn die Rezipienten auch die Bedeutung der Wörter nicht kennen, regt die Musik Vorstellungen und besondere Stimmungen bei ihnen auf. Der ganze Prozess kann auch zur individuellen sprachlichen Konstruktionen führen, was im Fremdsprachenunterricht ein hervorragender Vorteil sein kann. Natürlich sollen die Lehrkräfte

ihre SchülerInnen ermuntern und die bestehenden Hemmungen erleichtern oder abbauen. Hemmungen, die in der Fremdsprache meistens vorkommen, sind Aussprache der Laute, die in der Muttersprache nicht existieren und die Satzmelodie. Andere Fertigkeiten und Kenntnisse, die in einem Fremdsprachenunterricht gepflegt sein sollten, können mit einer gezielten Planung auch mithilfe rhythmisch-musikalischen Elementen eingeübt werden. Im folgenden Kapitel werden wir tiefer in das Thema Musik im DaF-Unterricht einsteigen und näher die Entwicklung der sprachlichen Fertigkeiten anhand rhythmisch-musikalischen Elementen betrachten.

5. Musik im DaF-Unterricht

„Das Musik eine enge, vielleicht sogar sehr enge Verbindung mit Sprache hat, wird schon durch die beiden Schlüsselbegriffe *Sprachmelodie* und *Sprechrhythmus* deutlich“ (Perner, 2014; S. 313). Für die Fremdsprache ist es besonders wichtig an die Melodie der Wörter und Sätze aufzupassen, da falsche Intonation eine andere Bedeutung ergeben kann. So ist es auch mit Musik; wenn man ein Ton anders interpretiert, ändert sich die Melodie und die Botschaft des Autors wird anders verstanden. Kleinigkeiten, denen man bei der Vermittlung der Sprache nicht so einen großen Wert gibt, sind Pausen und Tempo beim Aussprechen. Natürlich ist das schwierig im DaF-Unterricht mit den Anfängern zu erzielen, aber mithilfe von Abzählreimen und Liedern könnte der Prozess beschleunigt werden. Natürlich können statt Textmusik auch instrumentale Musikstücke im Fremdsprachenunterricht verwendet werden. In diesen Übungen würde es am effektivsten sein, wenn Muttersprachler musizieren würden, da niemand besser die Melodie- und Rhythmusgebrauch der Zielsprache vorstellen kann. Die Deutschlehrkräfte sollen bei den SchülerInnen auch die Kreativität erwecken, sodass sie grammatische Strukturen oder neuen Wortschatz, statt auswendig zu lernen, individuell mit Verwendung von Melodien oder rhythmischen Sequenzen interpretieren. Weiterer positiver Punkt ist, dass beim Singen die SchülerInnen unbewusst authentische Betonung der Zielsprache benutzen. Häufige Wortakzentfehler, die in dem Fremdsprachenunterricht vorkommen, können leicht durch Lieder voller „problematischen“ Wörter beseitigt werden. Wenn man ein neues Thema außer den Lehrwerken aussuchen will, ist ein internationaler Moment mit Fremdliedern möglich.

Aus oben erklärten Gründen für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen ist es klar, dass mit richtiger Auswahl der Inhalte die SchülerInnen unbewusst hoch motiviert sein werden. Diese Art der Vermittlung der Sprache regt einfach zu momentanen Mitmachen und wenn man dadurch noch einen Lernerfolg erzielen klar, steigt auch die Motivation der

Lehrkräfte und die Vorbereitungsphase fällt ihnen nicht schwer. Es stellt sich die Frage, ob es überhaupt einen besseren Weg gibt als der Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen, um eine entspannte und dennoch lernmotivierende Atmosphäre zum Fremdsprachenlernen zu schaffen.

Anhand der vorgestellten Beispiele ist es sichtbar, dass mithilfe von Rhythmus und Musik die Entwicklung sowohl produktiver und rezeptiver sprachlichen Fertigkeiten als auch sprachlicher Kenntnisse möglich ist. Im Folgenden sollen deshalb die vier Grundfertigkeiten und sprachliche Kenntnisse einzeln betrachtet werden, um jeweils nach Hinweisen auf spezifische Lehr- und Lernformen bei dem Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen zu fragen.

6. Die Förderung der rezeptiven und produktiven Fertigkeiten und sprachlichen Kenntnisse durch den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen

Wer eine Fremdsprache effizient erlernen will, muss sich den vier Grundfertigkeiten aneignen. Die kann man doppelt gruppieren. „Den beiden rezeptiven Fertigkeiten des Hörens und Lesens stehen die produktiven des Sprechens und Schreibens gegenüber, andererseits geht es einmal um gesprochene Sprache, einmal um geschriebene“ (Huneke, Steinig, 2013; S. 141).

Tabelle 1

Die vier Grundfertigkeiten

	rezeptiv	produktiv
gesprochene Sprache	Hören	Sprechen
geschriebene Sprache	Lesen	Schreiben

Bei den rezeptiven Sprachfertigkeiten handelt es sich mehr um Verstehensprozesse, in denen die Lernenden schon bestehendes Wissen mit neuen Informationen verbinden müssen. Die produktiven Sprachfertigkeiten verlangen Arbeit auf mehreren Ebenen – „von der pragmatisch-situativen Ebene (Adressat, Textsorte, kommunikatives Ziel, vorhergehende Äußerungen usw.) bis hin zur Laut- bzw. Buchstabenebene“ (Storch, 2009; S. 213). In der gesprochenen Sprache verwendet man öfter Floskeln und in geschriebener Sprache gibt es ein Teil des Wortschatzes, den man üblich in der gesprochenen Sprache nicht verwenden würde. Bei der Vermittlung der Informationen beim Sprechen kann man Gestik und Mimik benutzen, und im Schreibprozess werden solche Anmerkungen beschrieben. Hörfertigkeit und

Sprechfertigkeit verlangen schnelle Reaktionen und im Schreibe- und Leseprozess kann sich der Lernende Zeit nehmen, um neue Informationen zu prozessieren.

Neben der Entwicklung der vier sprachlichen Fertigkeiten kann mithilfe von rhythmisch-musikalischen Elementen der Prozess der Aneignung des Lautsystems bzw. der Aussprache, des Wortschatzes und der grammatischen Strukturen der Zielsprache intensiviert werden. Durch Singen wird die Aussprache trainiert, der Wortschatz erweitert und die grammatischen Erscheinungen intuitiv erfasst.

Nächste Kapitel geben einen detaillierten Einblick in die Vorteile der Musik- und Rhythmuseinbeziehung im DaF-Unterricht bei der Entwicklung der vier Grundfertigkeiten und sprachlichen Kenntnisse.

6.1. Hörfertigkeit und rhythmisch-musikalische Erziehung

Im Deutschunterricht ist die Hörfertigkeit oft vernachlässigt oder wenn sie auch ausgeübt wird, dann wird das „auf klangreine Aufnahme oder Laute und bestenfalls noch auf gewisse prosodische Elemente reduziert“ (Schröder, 1977, angeführt nach Dahlhaus, 1994; S. 12). Ein von den Gründen dafür ist sicherlich die Tatsache, dass wegen geringen Fremdsprachenkenntnissen die Lernenden einfach nicht in der Lage sind, schnell im Hörverstehensübungen mitzumachen. Das ist besonders bei den authentischen Hörtexten problematisch, da sie meistens eine vorgegebene Geschwindigkeit oder sogar muttersprachliches Tempo haben, dem die SchülerInnen am Anfang nicht folgen können. Auch didaktisierte Hörtexte können für die Lernenden eine Herausforderung sein. Gehirnkapazitäten der Fremdsprachenlerner sind einfach in diesen Anfangsjahren des Fremdsprachenlernens begrenzt und bei der Verarbeitung im Arbeitsgedächtnis ist es nicht möglich alle Informationen zu enträtseln (vgl. Storch, 2009; S. 140). „Der Hörer bleibt im Sinnerfassen hinter dem Redefluss des Sprechers zurück“ (Desselman, 1983, angeführt nach Storch, 2009; S. 140). Damit verbunden sind auch die Hindernisse, die bei den drei Perzeptions- und Verstehensprozessen vorkommen können. Erstens müssen die SchülerInnen das Gehörte wahrnehmen und einige Sinneinheiten erschließen. Zweitens sollen die gleichen Sinneinheiten gespeichert werden und in Verbindung mit textuellen Sinnzusammenhang gebracht werden und als letzter Punkt folgt die Antizipation der noch nicht gehörten Aussagen aufgrund des bisher vorhandenen Texterkennnisses (vgl. Storch, 2009; S. 140). Die Lehrkräfte sollen strategisch die Übungen planen, um bei Lernenden absteigende wissensgesteuerte Prozesse zu fördern und den Dekodierungsprozess zu erleichtern.

Mithilfe von rhythmisch-musikalischen Elementen könnte die Fertigkeit Hören effektiv entwickelt werden. Das Problem der schnellen Sprechgeschwindigkeit der Muttersprachler ist in Liedern und Abzählreimen durch Wiederholungen beseitigt. Wenn einige Wörter nicht in dem Refrain verständlich waren, werden sie sicherlich beim zweiten oder dritten Mal dekodiert werden. Die Inhalte können gezielt für eine bestimmte Gruppe ausgewählt werden. Z. B. wenn die SchülerInnen eine größere Anzahl unbekannter Wörter demotivierend finden, kann die Lehrkraft auch teilweise bekannte Inhalte aussuchen. Wenn die Schüler beispielsweise Körperteile lernen, aber vorher die Kleidungsstücke schon beherrscht haben, soll man über eine Verbindung zwischen den beiden Themen nachdenken und die passenden musikalischen finden. Es wäre auch empfehlenswert, die anderen Grundfertigkeiten in den Hörverstehensprozess einzubeziehen. Die Lehrenden können ein Arbeitsblatt mit einer Bildergeschichte, wo die SchülerInnen leichter die Handlung in dem Lied folgen können, vorbereiten. Zweite Möglichkeit wäre einen Lückentext den SchülerInnen zu geben und ihre Hör- und Schreibfertigkeit zu verbinden. Das Mitsingen entwickelt zusätzlich auch die Fertigkeit Sprechen, und zwar unbewusst. Ein Tipp hier wäre, bei den SchülerInnen die vokale Leistungsfähigkeiten nicht zu korrigieren, da sie sowieso wenig ihre Stimme in ihrem Alltag benutzen und wir wollen, dass sich die SchülerInnen in dem Fremdsprachenunterricht und in der Kommunikation in der Zielsprache entspannen und keine Scham fühlen. Weiterhin ist es wichtig manchmal beim schwierigen Texten, die meisten authentisch sind, eine Didaktisierung zu machen. Das kann durch zusätzliche Materialien, Bilder oder Kärtchen erreicht werden. Letzte potenzielle Verbindung der Hörfertigkeit und anderer Aspekte des Fremdsprachenunterrichts bezieht sich auf das interkulturelle Lernen. Dies ist im kroatischen *Lehrplan* aus 2006 als einziger musikalischer Inhalt beim Erlernen der Fremdsprache vorgeschlagen, und zwar in Bezug auf die Wahrnehmung der Kulturen durch Lieder aus den deutschsprachigen Ländern. Solche Lieder sollte man oft in dem Fremdsprachenunterricht umsetzen, weil die Lernenden unmittelbar in Kontakt mit Elementen anderer Kulturen kommen. Wie die Entwicklung der zweiten rezeptiven Fertigkeit, Lesen, durch den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen aussehen könnte, wird im folgenden Kapitel näher beschrieben.

6.2. Lesefertigkeit und rhythmisch-musikalische Erziehung

Ein gutes Verstehenstraining im Deutschunterricht kann durch die Fertigkeit Lesen erzielt werden. Die SchülerInnen haben genügend Zeit, um nachzudenken und neue Inhalte zu dekodieren. Der Lernende hat die Möglichkeit auch selbst das Tempo und Dynamik der

Ausarbeitung auszuwählen, was beim Hören nicht der Fall war. Beim Lesen ist nicht vorgeschrieben, dass man für das Verständnis des Inhalts immer vom Beginn des Textes anfangen muss. Es ist möglich auch die Teile zu überspringen und trotzdem die Essenz und die Botschaft zu verstehen. Bei der Auswahl der Texte, können deswegen die Fremdsprachenlehrkräfte komplexere Strukturen auswählen. Je nach der Komplexität des Textes, kann man verschiedene Lesestile im Fremdsprachenunterricht fördern – das stille und laute Lesen, das orientierende Lesen, das cursorische/globale Lesen, das totale/detaillierte Lesen. Der jeweilige Lesestil hängt von der Textsorte, der Leseintention und Zielgruppe ab (vgl. Kruhan, 1999; S. 147). Um den Verstehensprozess beim Lesen zu erleichtern, soll man mit folgenden Aktivitäten den Unterricht bereichern:

1. sprachliche und situative Vorbereitung
2. Schlüsselbegriff/e finden
3. die Bedeutung einzelner unbekannter Wörter aus dem Kontext bestimmen
4. mögliche Verwendung von zweisprachigen oder einsprachigen Wörterbüchern
5. die morphosyntaktischen Zusammenhänge zwischen Satzelementen und Übersatzkonventionen des geschriebenen Textes verstehen (Titel, Untertitel, Großbuchstaben usw.) (Kruhan, 1999; S. 148, üb. von M.E.)

Abzählreime können in diesen Kontext von großer Hilfe sein. Man kann die Texte an bestimmten Stellen verändern und so die SchülerInnen zwingen richtig den Text zu lesen, um den Inhalt zu verstehen. Am besten ist es den Text im Form eines Lieds einmal nur zu hören ohne, dass die SchülerInnen die visuellen Erscheinungen vor sich haben. Erst wenn der Inhalt verstanden ist, kann man den Text in den Prozess einsetzen (vgl. Kruhan, 1999; S. 148). Einige weitere Aktivitäten die durch den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen eingeübt werden: Kontrollfragen erstellen, Bildergeschichte vorbereiten, ein Teil des Liedtextes den SchülerInnen geben und vor dem Hören über den Inhalt diskutieren, Karaoke- oder Talentshow durchführen. Letztens muss betont werden, dass es sehr populär ist, internationale Wörter in Liedtexten zu verwenden. Die SchülerInnen werden beim Lesen einige Wörter vielleicht aus dem bestehenden Wissen hervorrufen und so die Bedeutung der Wörter erschließen. In folgenden zwei Kapiteln beschäftigen wir uns mit den produktiven Fertigkeiten.

6.3. Schreibfertigkeit und rhythmisch-musikalische Erziehung

In dem frühen Fremdsprachenunterricht hat man der Fertigkeit Schreiben vor der Mitte der Achtzigerjahre nicht so einen hohen Wert gegeben (vgl. Haas, 2001; S. 29) aber ab den Neunzigerjahren versuchten die Autoren der Lehrwerke mit zahlreichen und interessanten Schreibübungen, auch die schriftliche Kompetenz zu fördern.

Die Fertigkeit Schreiben realisiert sich in verschiedenen Phasen. Nach Hinz (2003; S. 354, angeführt nach Decke-Cornill, Küster 2010; S. 192) ein Brainstorming am Anfang zu machen erleichtert den ganzen Prozess des Schreibens. Eine „Sammlung von Gedanken kann z. B. in Form eines Clusters oder einer Mindmap erfolgen“ (Decke-Cornill, Küster 2010; S. 192). Dies hängt natürlich von dem Schreibenden ab; Was für Informationen will man vermitteln, mit welchen Stilmitteln, wem widmen wir das fertige Produkt? Weiterhin folgt die Versprachlichung der Idee zu einem verständlichen Text. Danach soll man einen groben Plan anhand der Gedanken machen und die dritte Phase würde das direkte Schreiben sein. Letztens müssen die Schüler den Text überarbeiten und revidieren (vgl. Decke-Cornill, Küster 2010; S. 192). Am Anfang soll die Lehrperson zusammen mit dem Schüler alles überprüfen, dass der Lernende später in der Lage sein wird, selbst die Fehler entdecken zu können und mithilfe der verschiedenen Quellen (Wörterbüchern, Onlinerecherche...) sie zu korrigieren (ibid.).

Um die Kreativität beim Schreiben zu erregen, sollte die Lehrperson das Aufgabenrepertoire nicht auf die Lehrwerke reduzieren, sondern Aufgaben mitteilen, bei denen die SchülerInnen mit verschiedenen Schreibanstößen frei ihre Gedanken und Ideen aufschreiben werden oder einfach den SchülerInnen überlassen ein Lied selbst zu schreiben. Musik ist universell und kennt keine Grenzen, was genau zur Erregung der Kreativität führt. Es können erstens nur Assoziationen aufgeschrieben werden und danach können sich die Lernenden zusammen mit der Lehrperson ganzen Gedichten und Texten widmen. Meine Vorstellung wäre allen SchülerInnen Kopfhörer zu geben und verschiedene Musikstücke vorzuspielen, aber am Anfang das gleiche Thema für alle bestimmen. Sicher werden verschiedene Genres unterschiedliche Emotionen und Gedanken erwecken. Weitere Einsetzungsmöglichkeiten wären: Elfchen zu schreiben, in einem Lied oder Abzählreim die Stimmung mit Verwendung anderer Wörter zu verändern, instrumentale Version eines Lieds hören und dazu eigene Handlungsmöglichkeiten zu erstellen, aus den Liedtexten bestimmte Wortarten ausschreiben usw. (vgl. Kast 1999; S. 131, 132). Wenn die SchülerInnen einmal etwas geschrieben, gehört oder gelesen haben, ist es Zeit auch die Inhalte auszusprechen und so die Sprechfertigkeit entwickeln.

6.4. Sprechfertigkeit und rhythmisch-musikalische Erziehung

Alle grundlegenden menschlichen Eigenschaften – Affektivität, Emotionalität, Ängste und Denken vereinen sich in der Sprache zu einem Ganzen. Sprechen ist eine komplexe Fertigkeit, die von vielen Faktoren bestimmt ist. Im Unterricht sollen mehrere Faktoren berücksichtigt werden. Erstens muss man die passende Thematik und das Situationsort auswählen. Danach soll man sich für die Kommunikationsform entscheiden – ob ein Vortrag oder ein übliches Gespräch eingeübt wird. Interessant wäre bei der Auswahl des Kommunikationspartners eine ausgedachte Person sich vorzustellen. In allen erwähnten Situationen sind der entsprechende Sprechrhythmus und die Sprachmelodie von großer Bedeutung (vgl. Storch, 2009; S. 217). Der Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen wird den richtigen Rhythmus und Melodie erfordern. Beim Sprechen will der Rezipient die Botschaft des Senders verstehen wollen und um das zu ermöglichen, soll der Sender, in diesem Fall der Lernende, die ausgesprochenen Sätze klar und deutlich vermitteln.

„Sprechen ist die Haupttätigkeit, wenn man die Aufmerksamkeit anderer auf sich lenken möchte, wenn man in der Interaktion mit anderen etwas erreichen möchte, wenn man Situationen oder das Verhalten von Gesprächspartnern den eigenen Intentionen gemäß beeinflussen möchte“ (Huneke, Steinig, 2013; S. 161). Das Hauptziel des Spracherwerbs einer fremden Sprache ist die Anwendung der Sprache in alltäglichen Situationen. Daher ist es empfehlenswert mit authentischen Materialien zu arbeiten, um die Lernenden hoch zu motivieren. Die Fremdsprachenlehrkraft soll auch freie Kommunikationssituationen schaffen und Sozialformen in der Klasse ständig verändern (vgl. Storch, 2009; S. 216). Natürlich wird es zu Sprachfehlern kommen, aber das soll niemanden entmutigen, da solche Fehler meistens Teil der kindlichen Entwicklung sind und irgendwann später werden sie aufgelöst. Musik und Rhythmus können viele von diesen Problemen beseitigen, weil sie immer eine positive Atmosphäre und angenehmes Klassenklima verschaffen und die Fehler bringen die SchülerInnen zum Lachen und nicht zur Scham.

Authentische Liedtexte geben ein realistisches Bild über die Verwendung der Zielsprache im Alltag, wobei der Fokus auf die Kommunikation gestellt wird. Die Texte sind nicht modifiziert was auf der anderen Seite der Fall in vielen Lehrwerktexten ist. Die Fremdsprachenlehrkräfte sollen hier nur die Auswahl nach der Zielgruppe – Affinitäten, Wünschen und Kompetenzen machen und schnell wird eine Stunde lebendiger und erfreulicher sein. Sozialformen können durch Duos, Trios oder Chor Passagen in den Liedern ausgeübt werden. Jeder wird seinen Teil perfekt vorsingen wollen und deswegen wird die

Sprechfertigkeit unbewusst reichlich entwickelt. Wenn auch die SchülerInnen irgendwelche Problemstellen haben werden, wird sich die Interpretation in der nächsten wiederholten Strophe verbessern. In höheren Klassen, wo man ein breiteres Vokabular erwartet, ist es möglich nur ein einfaches Gespräch über die musikalischen Präferenzen – Lieblingssänger/in, Lieblingsband, Lieblingslied mit den SchülerInnen zu führen, um die Interesse für die Zielsprache zu erwecken. Die SchülerInnen werden mit Sicherheit ihre Vorlieben besprechen wollen und die Lehrperson als Leiter des Gesprächs wird die Fertigkeit Sprechen unbewusst hervorrufen.

Für die Entwicklung der Fertigkeit Sprechen ist die Ausspracheschulung von großer Bedeutung. Mögliche Verfahren zur Einübung von dem Wort- und Satzakzent und der Intonation durch den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen werden in dem nächsten Kapitel näher erklärt.

6.5. Aussprache durch rhythmisch-musikalische Elemente einüben

„Ausspracheschulung beruht wesentlich auf den Prinzipien Kontrast, Einbettung, Imitation, Wiederholung“ (Storch, 2009; S. 105). Den Kontrast kann man interlingual und intralingual ausüben, wie auch durch Vergleich zwischen falschen und richtigen Aussprache eines bestimmten Wortes. Es ist wichtig die phonetischen Erscheinungen nicht isoliert zu lernen, sondern innerhalb Wörter und Sätze, was man nach Ehnert (1996, angeführt nach Storch, 2009; S. 106) auch als „Prinzip der Integration“ bezeichnet. Für den Imitationspunkt sind die Musikwerke auf Kassetten oder CDs ein hervorragendes Modell. Die SchülerInnen brauchen ein authentisches Modell, mit dem sie die richtige Artikulation einüben können. Wiederholungen kommen, wie auch früher erwähnt, in den Liedern und Abzählreime ständig vor. Manchmal wiederholen sich nur Wörter, aber öfter sind das ganze Strophen. Eine Ausspracheschulung wird erfolgreiche Resultate zeigen, wenn man sich mit allen erwähnten Punkten intensiv beschäftigt (vgl. Storch, 2009; S. 106).

Hauptgrund für einen erschwerten Erwerb des fremden Lautsprachsystems ist der muttersprachliche Einfluss. Von der Geburt entwickelt das menschliche Gehirn ein bestimmtes lautliches System und wenn ein System mit unbekanntem Lauten erlernt werden muss, kommt es zu Problemen, besser gesagt das Gehirn nimmt die neuen Erscheinungen äußerst schwierig wahr. Folglich darauf werden die Wörter mit problematischen Lauten nicht gut ausgesprochen oder in manchen Fällen negieren die Schüler das ganze Wort. Diese Hemmungen können durch Abzählreime und kurze Lieder beseitigt werden. Nämlich die Schüler produzieren auf diese

Weise lange Sätze und verwenden die richtige Intonation, ohne darüber überhaupt nachzudenken. „Ziel ist dabei einerseits das Training der Diskriminierungsfähigkeit und andererseits eine bessere Verankerung im Langzeitgedächtnis“ (vgl. Lake, 2002, angeführt nach Wild, 2014; S. 336). Dabei ist die Aufgabe der Fremdsprachenlehrkräfte Methoden zu finden, die auch eine körperliche Erfahrung erfordern. Ein aktiver und musikalischer Vorgang wird das Langzeitgedächtnis aktivieren und die Aussprachevermittlung vielfach erleichtern.

Für eine problemlose Verständigung in der Zielsprache sind ebenso grammatische Kenntnisse wichtig. In dem nächsten Kapitel versuchen wir die Gründe für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Grammatikunterricht näher zu erläutern.

6.6. Grammatik leicht durch rhythmisch-musikalische Elemente einüben

Wenn man die Menschen fragt, warum sie Deutsch als Sprache nicht mögen ist die Antwort fast immer gleich: Deutsch ist schwer, die Grammatik kann man überhaupt nicht erlernen, da sie viel von der kroatischen Sprache abweicht... Solche Aussagen kommen von Menschen, die definitiv nicht einen kreativen und musikalischen Deutschunterricht erlebt haben. In diesem Sinne wird erstens die Bedeutung des Grammatikunterrichts erklärt und danach folgt eine Übersicht der Aktivitäten mit denen man den Grammatikunterricht mit rhythmisch-musikalischen Elementen bereichern kann.

Im Grammatikunterricht will man den Lernenden die „Zuordnungsbeziehungen zwischen Form und Bedeutung“ (Helbig, 1992, angeführt nach Huneke, Steinig, 2013; S. 186) sprachlicher Zeichen annähern. Der Begriff Grammatik umfasst damit, das Lexikon, die Semantik und die Phonetik bzw. Phonologie im Fremdsprachenunterricht. Meistens werden die grammatischen Erscheinungen im Primärbereich unbewusst (implizit) übermittelt und im Sekundärbereich 1 wird explizites Sprachwissen zusätzlich hervorgerufen. Das „Können“ der Sprache nennt man implizites Sprachwissen und es wird durch Anwendung der erlernten grammatischen Erscheinungen bezeichnet. Implizites Wissen wird oft im Primärbereich durch Chunks, oft benutzte feste Wortverbindungen, wie z. B. Guten Appetit! übermittelt (vgl. Huneke, Steinig, 2013; S. 186, 187). Solche Wortverbindungen kann man in den Liedern oft bemerken, da die Autoren der Liedtexte den Wiederholungseffekt bevorzugen. Der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule könnte dadurch optimiert werden. Grammatische Strukturen kann man sich am leichtesten durch ständige Wiederholung merken.

Den SchülerInnen würden die grammatikalischen Inhalte durch attraktive musikalische Angebote leichter erwerben. Die Strukturen können in den Liedern angeboten sein und die SchülerInnen können nach den Beispielen ihre eigenen Ideen entwickeln. Die Fremdsprachenlehrkräfte müssen in dem Primarbereich natürlich überhaupt nicht die Metasprache benutzen, aber irgendwann in der Zukunft, werden sich die Lernenden daran erinnern, dass sie das bestimmte Lied gesungen haben und die grammatische Struktur unbewusst benutzt haben. Belke und Geck haben in ihrem Buch *Das Rumpelfax. Singen, Spielen, Üben im Grammatikunterricht* (2015) unterschiedliche Lieder und ihre Anwendungsmöglichkeiten für den Deutschunterricht analysiert und dargestellt. *Das Suchlied* von Berkenmeier (Bild 3) ist eine einfache, aber effektive Weise, wie man sich durch ständige singende Wiederholungen die Präpositionen leichter merken kann.

Das Suchlied

T und M: A. Berkemeier

Ich fin - de mei - nen Bleis - tift nicht. Wo ist er nur ge - blie - ben? Ich
ist er nur ge - blie - ben? Ich su - che auf dem Tisch. Ich un - ter
su - che ü - ber - all! Ich kann ihn nir - gends se - hen.

1. Ich finde meinen Bleistift nicht. Wo ist er nur geblieben?
Ich suche auf dem Tisch.
Ich suche unter dem Tisch.
Ich suche vor dem Tisch.
Ich suche hinter dem Tisch.
Ich suche neben dem Tisch.
Ich suche überall! Ich kann ihn nirgends sehen.
2. Ich finde meine Tasche nicht. Wo ist sie nur geblieben?
Ich suche auf (unter / vor / hinter / neben) der Bank.
Ich suche überall! Ich kann sie nirgends sehen.
3. Ich finde mein Musikheft nicht. Wo ist es nur geblieben?
Ich suche auf (unter / vor / hinter / neben / in) dem Schrank.
Ich suche überall! Ich kann es nirgends sehen.
4. Ich finde meine Hefte nicht. Wo sind sie nur geblieben?
Ich suche auf (unter / vor / hinter / neben) dem Pult.
Ich suche überall! Ich kann sie nirgends sehen.

Bild 3. Beispiel: Text und Melodie: A. Berkemeier (2015). In Belke, G. *Das Rumpelfax. Singen, Spielen, Üben im Grammatikunterricht*.

Die Handlung des Lieds ist alltäglich und durch etwas Kreativität leicht abwandelbar. Die Autoren des Buchs schlagen auch eine körperliche Bewegung dazu, die mit Zeigegesten die Präpositionen eingängiger machen können.

Ohne ein ausreichendes Vokabular kann man sich in der Fremdsprache nicht verständigen. Daher wird im nächsten Kapitel die Wortschatzbereicherung durch den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht thematisiert.

6.7. Den Wortschatz durch rhythmisch-musikalische Elemente bereichern

Beim Spracherwerb sollen die SchülerInnen zwei großen Gruppen der Wörter kennenlernen. Einerseits sind das Inhaltswörter – lexikalische Morpheme, Lexeme (Verben, Nomen, Adjektive) die eine eigenständige Bedeutung haben. Auf der anderen Seite sind die Funktionswörter, grammatische Morpheme (Artikel, Präpositionen, Konjunktionen) die keine eigenständige Bedeutungsfunktion haben und Beziehungen zwischen sprachlichen Einheiten regulieren (vgl. Storch, 2009; S. 55). Jedes Wort trägt eine akustische, orthographische und erwähnte semantische Bezeichnung. Die Schwierigkeiten entstehen meistens beim Erlernen der Wörter, die verschiedene Bedeutungserklärungen in bestimmten Gesprächssituationen haben. Außerdem ist der Umfang des Wortschatzes ein besonderes Problem, da sich die Anzahl der Wörter mit dem Lernjahr immer mehr vergrößert. Sehr oft benutzen die SchülerInnen keine effektiven Strategien und Mnemotechniken, um sich Wortschatz anzueignen, sondern neigen dazu, die Wörter auswendig zu lernen.

Wenn man Musik als ein Werkzeug bei der Vermittlung des Wortschatzes benutzt, werden die Vokabeln unbewusst zum Langzeitgedächtnis gelangen. „Das Mitsingen ist ein wesentliches Hilfsmittel beim Lernen von neuem Wortschatz“ (Takala, 2006; S. 20). Weiterhin ist es nach den Theorien des Zweitspracherwerbs, z. B. nach der Identitätshypothese, bekannt, dass die Erlernung neuer Wörter durch ständiges Wiederholen nur einen längeren Speicherungseffekt im Gehirn haben wird. Die Kinderlieder und Abzählreime sind voller Elementen des Wiederholens. Fremdsprachenlehrkräfte müssen nur den richtigen Inhalt mit nicht zu vielen neuen Wörter, die von dem Hauptthema abweichen könnten, finden und die Umsetzungsmöglichkeit im Fremdsprachenunterricht dem Alter, den Interessen und dem Sprachniveau anpassen. Wenn man Menschen, die Deutsch im Privatleben nicht mehr gebrauchen, fragt, woran sie sich aus dem Deutschunterricht erinnern, ist die Antwort immer die Kenntnis eines Abzählreimes oder Lieds, wie z. B. *Eins, zwei, Polizei*. Offensichtlich hat in diesen Fällen eine rhythmisch-musikalische Erziehung viel Freude und Interesse einmal früher während des Deutschunterrichts erweckt. „Ein Lied ist auch einfacher zu transportieren als ein Wörterbuch“ (Takala, 2006; S. 20). Natürlich spielt bei der Auswahl und Aufbereitung der

Inhalte die Lehrperson eine entscheidende Rolle. Dies wird näher im nächsten Kapitel thematisiert.

7. Lehrperson als Vorbild für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht

Was für Fähigkeiten, Interessen und Ansichten sollte eine Lehrperson haben, um produktiv den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht einzubeziehen? Ist jeder Fremdsprachenlehrer gut für diese Stelle und Einführung solcher Aktivitäten geeignet? Im folgenden Kapitel werden wir versuchen ein LehrerInnenprofil zu beschreiben, der alle Vorteile der musikalischen Erziehung erkennen und im Fremdsprachenunterricht passend nutzen wird.

7.1. Musikalische Ausbildung

Viele Fremdsprachenlehrkräfte haben nicht die Gewohnheit, einen rhythmisch-musikalischen Fremdsprachenunterricht zu gestalten. Wenn man dieses Thema anspricht, sprechen die Lehrkräfte oft über ihre mangelhaften Kompetenzen. Sie sind der Meinung, dass sie die Grundlagen für den Gebrauch solcher Elemente an der Universität erworben haben, aber dass solcher Einsatz ihren Persönlichkeiten nicht entspricht. Dennoch gibt es viele Lehrpersonen, die sehr engagiert rhythmisch-musikalische Elemente in den Fremdsprachenunterricht einbeziehen. Dieselben Lehrkräfte werden sicherlich in dem Unterricht ihr eigenes Instrument mitbringen und ohne Scham mit SchülerInnen musizieren. Es wäre gut, wenn immer möglich ein richtiges Instrument in die Stunde mitzubringen, da die sicherlich die Aufmerksamkeit der Lernenden mehr erregen werden als eine Audioversion gespielt an einem CD-Player. Natürlich, dieser Einsatz soll nicht forciert werden, wenn sich die Lehrperson nicht angenehm während der Aufführung fühlt. Es gibt auch andere Wege effektiv rhythmisch-musikalische Elemente im Fremdsprachenunterricht einzuführen.

Meiner Meinung nach ist das Erkennen der eigenen Musikalität viel wichtiger für die Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts anhand von Klängen, Lieder und rhythmischen Sequenzen als eine hohe musikalische Ausbildungsstufe. Im nächsten Abschnitt wird erklärt, warum ich auch an die positiven Einstellungen gegenüber Musik glaube.

7.2. Das Vorbild: Sing mit mir

Die Fremdsprachenlehrkräfte sind nach den Eltern, ErzieherInnen und Grundschullehrer dritte oder sogar vierte Person in dem Leben eines Kindes, die etwas Erlernbares anbieten zu

hat. Im Anfängerunterricht ist es sehr schwierig von den gelernten Regeln und Methoden abzuweichen. Die Fremdsprachenlehrkräfte vermitteln den Kindern eine neue Sprache und Kultur und meistens erzielen sie Resultate durch Verwendung von unterschiedlichen Materialien und Methoden, den die meisten SchülerInnen früher nicht begegnet haben. Neues zu entdecken kann entweder als eine anstrengende oder amüsierende Aktivität wirken. Diesen Inhalt präsentieren die Lehrpersonen und anhand ihrer Art der Präsentation werden die Lernenden entscheiden, ob sie mitmachen werden oder nicht. Kürzer gesagt, Engagement, Enthusiasmus und Glaubwürdigkeit im Auftreten werden geschätzt. Diese positiven Einstellungen werden in einem rhythmisch-musikalischen Auftritt besonders viel von der Lehrperson erwartet. Man muss der Übertragungsperson glauben, sonst wird sich die Mühe in der Vorbereitungsphase nicht lohnen. Neben der emotionalen Sicherheit und pädagogischen Kenntnisse, ist Selbstbewusstheit in eigene kognitiven und sozialen Kompetenzen erwünscht, um einen musikalischen Deutschunterricht zu gestalten.

7.3. Auswahl der Inhalte

Butzkamm (2012) schreibt auch über die Kraft des Sprachvermittlers als Vorbild. Er beschreibt wie wichtig die Verständlichkeit des Inputs ist, um erfolgreiche kommunikative Reaktionen auszulösen (vgl. Butzkamm 2012; S. 171). Einmal wenn die Lehrperson sicher in die Vermittlungsmethode ist, soll sie auch gut geeigneten Input auswählen. Wenn wir über Freude des Mitmachens sprechen, denken wir an die Lernenden, aber vergessen oft, dass die Lehrenden auch ein Teil des Prozesses sind. Ausgewählte Inhalte sollten den Präferenzen beider, der SchülerInnen und Lehrenden entsprechen. Nur eine Mischung der Interessen wird die Sprachkommunikation und eine fröhliche Lernatmosphäre bewirken. Folgende Kriterien könnten den Lehrenden bei der Auswahl der rhythmisch-musikalischen Elemente hilfreich sein:

- nicht zu lang
- motivierend, Spaß machen
- einen spezifischen Rhythmus haben
- Wiederholungen beinhalten
- Themen, die den Interessen der Lernenden entsprechen
- dem Musikgeschmack, dem Alter, den Sprachniveau der Lernenden angepasst werden
- verständliche Aussprache bevorzugen
- landeskundliche Elemente einbeziehen

- konkrete Lernziele vorgeben (vgl. Karyn, 2006, Rodriguez Cemillian, 2000, angeführt nach Costa Pereira, 2007; S. 2).

Letztendlich möchte ich hervorheben, dass die Angst vor Misserfolg beseitigt sein muss, wenn man einen erfolgreichen Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht erzielen will. Die SchülerInnen werden vielleicht manchmal kritisch und ehrlich bei jeweiligen Fehlern beim Singen sein, aber das soll die Lehrpersonen nicht demotivieren, sondern ein Anreiz für weitere Bildung in diesem Bereich sein.

8. Rhythmus und Musik in den Lehrwerken

Bei der Auswahl der Inhalte orientieren sich die Lehrpersonen vor allem auf die Lehrwerke. In diesem Sinne haben die Lehrwerke eine sehr große Rolle, wenn es um die Präsenz der rhythmisch-musikalischen Inhalten im Fremdsprachenunterricht geht.

Das Lehrwerk ist die Basis für die Entwicklung einer Stunde, Stütze bei Planung und Ausführung einer Unterrichtssequenz. Lexikalische und grammatische Inhalte bestimmen den Unterrichtsprozess und verlangen, abhängig von dem Schwierigkeitsgrad, ein bestimmtes Kompetenzniveau der Lernenden. Berichte aus der Praxis zeugen oft von der Überlastung der Lehrpläne und Lehrbücher und daher lassen sich die Fremdsprachenlehrer nicht so oft mit zusätzlichen Materialien quälen. Um einen ganzheitlichen und vielfältigen Unterricht zu planen, sollte aber dieser Zugang zu adäquaten Materialien erleichtert und ermöglicht werden. Lehrwerkautoren sollten sich aus diesem Grund viel Mühe bei Erstellung der Lehrwerke geben, um den Lehrpersonen die zusätzliche Arbeit zu ersparen. Im folgenden Abschnitt werden wir sehen, wie und in welchem Ausmaß rhythmisch-musikalische Elemente in den Lehrwerken einbezogen sind.

Laut Badstübner-Kiziks Lehrwerkuntersuchung (2010) werden rhythmisch-musikalische Inhalte meistens in folgenden Bereichen eingesetzt:

- mündlicher und schriftlicher Ausdruck in Bezug auf das Hörverstehen
- die Entfaltung von akustischen Wahrnehmungs- und Aufnahmefähigkeit und der Konzentrations- und Merkfähigkeit
- Förderung von intra- und interkultureller Sensibilität, Empathiefähigkeit
- Landeskunde (vgl. Badstübner-Kizik, 2010; S. 110).

Aus der Übersicht kann man feststellen, dass sich die Lehrwerkautoren auf drei Bereiche begrenzen: Grammatik, Lexik und kulturelle Wahrnehmung. Die Textbearbeitung, Kenntnis

der verschiedenen Instrumente und ihrer Klangfarben sowie Abbildungen von Künstlern sind auch Bereiche, die man im Fremdsprachenunterricht effektiv einsetzen könnte (vgl. Badstübner-Kizik, 2010; S. 111).

Im DaF-Unterricht kommen musikalische Inhalte vor, aber meistens sind das in kroatischen Lehrwerken Lieder, die aus den deutschsprachigen Ländern stammen und dass die Autoren als ein Teil der Kultur betrachten. Im Primarbereich ist natürlich die Situation viel besser als im Sekundarbereich 1, da es verschiedene Abzählreime oder für Rituale angemessene Lieder gibt.

In Kroatien gibt es in diesem Bereich kaum Untersuchungen. Eine Studie bezüglich musikalischer Inhalte in DaF-Lehrwerken für die Grundschule hat Puškar (2019) durchgeführt. Nach Puškar (2019) kann man in Bezug auf die Präsenz musikalischer Inhalte teilweise mit den Lehrwerken für Deutschunterricht im kroatischen Bildungssystem zufrieden sein. In den Lehrwerken *Beste Freunde* und *Flink mit Deutsch*, die für Deutsch als Zweitsprache gedacht sind (ab Klasse 4. bzw. 5. bis Klasse 8.), sind rhythmisch-musikalische Inhalte anwesend, aber leider gibt es auch einige Lehrwerke von bestimmten Lernjahren der gleichen Lehrwerkserien die überhaupt keine Lieder oder Abzählreime enthalten. Dies ist natürlich nicht günstig für die Lehrkräfte, da sie meistens die Lehrwerke als Basis für die Gestaltung des Unterrichts benutzen. „Bei den Liedern gibt es eine sehr geringe Anzahl von begleitenden Aufgaben. Von insgesamt 26 Liedern aus allen Lehrwerken, hatten nur 3 Lieder entsprechende Aufgaben“ (Puškar, 2019; S. 70). Aus diesem Ergebnis kann man feststellen, dass die Lehrpersonen mehr Arbeit in die Erstellung der entsprechenden Aufgaben für Entwicklung der sprachlichen Fertigkeiten leisten müssen.

Den Fremdsprachenlehrkräften bleibt nichts anderes übrig als eigene Materialien mit rhythmisch-musikalischen Elementen zu besorgen oder noch besser zu entwickeln. Es wäre außerdem sehr gut, dass sich solche selbstausgedachten Materialien auf einem Ort befinden, sodass auch nicht musikalisch begabte Fremdsprachenlehrkräfte von irgendwo starten können. Solche Materialien werden sicherlich vielmehr den Interessen der SchülerInnen, aber auch den Lehrkräften entsprechen. Welche weiteren Vorteile der Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht mitbringen kann, wird in folgendem Kapitel dargestellt.

9. Vorteile und Hindernisse beim Einsetzen von rhythmisch-musikalischen Elementen

Wie schon gesehen, lassen sich die rhythmisch-musikalischen Elemente in der Praxis mit etwas Mühe in allen Bereichen der sprachlichen Entwicklung, aber auch im Bereich des sozialen Lernens durchsetzen. In diesem Kapitel wird auf die Vorteile, aber auch die Hindernisse eingegangen, um einen klaren Einblick in die Konsequenzen für den Unterricht zu bekommen.

Ein vertrauensvolles Verhältnis zwischen den Lernenden und der Lehrperson im Fremdsprachenunterricht aufzubauen, ist eine komplexe Aufgabe. Meistens verbringen die SchülerInnen nur ein paar Stunden wöchentlich mit den Fremdsprachenlehrkräften, was natürlich für eine feste Beziehung nicht ausreichend ist. Die Kraft des musikalischen Ausdrucks und die Energie, die sie schafft, kann den Verbindungsprozess beschleunigen. Nämlich, eine Deutschstunde, die so viel Freude und Spaß gewährleistet, wird bestimmt oft als Thema des Gesprächs zu Hause oder in der großen Pause vorkommen. Mit der Vertiefung der Verbindung mit der Lehrperson kommt auch die Intensivierung der Gefühle bei den Lernenden. Der Emotionsausdruck wird den Fremdsprachenlehrkräften bei der Steuerung der Aufmerksamkeit und Wahrnehmungen der Lernenden helfen. Außerdem kann man mit gezielten Themen und Botschaften der Lieder oder Abzählreime, die erzieherische Komponenten in der Stunde einführen und so die Gefühle auslösen.

Zweiter Punkt ist die unbewusste Förderung des Spracherwerbs. Im Kapitel über die Förderung der rezeptiven und produktiven Fertigkeiten werden die jeweiligen Bereiche und Einsetzungsmöglichkeiten der rhythmisch-musikalischen Elemente gründlich dargestellt. Mit richtig ausgewählten Inhalten kommt es zur Wortschatzerweiterung, Verbesserung der Satzbildung, Aussprache und der Artikulation. Eigene Stimme und Stimme der anderen in der Klasse wird wahrgenommen. „Reim und Rhythmus erzwingen eine exakte Reproduktion vorgegebener Sprachmuster und verhindern somit, dass Morpheme und Funktionswörter weggelassen werden, die für das Sprechen in Alltagssituationen nicht unbedingt erforderlich sind“ (Belke, Geck, 2015; S. 7). Auf diese Weise wird der Unterricht lebendiger, da sich die Methoden nicht mehr auf die gewohnte Art der Übermittlung (Vokabeln lernen und grammatische Strukturen einüben) fokussieren, sondern bieten ein ganzheitliches Erlebnis an.

Neben den sprachlichen Fertigkeiten werden auch Sinneswahrnehmungen, wie Sehen, Hören, Bewegung, Tast-, Spür- und Gleichgewichtssinn (vgl. Hirler, 2005; S. 4) durch verschiedene melodische und rhythmische Interpretationen der Sprache hervorgerufen.

Musik ist leicht mit anderen Bereichen des schulischen Ausdrucks kombinierbar. Lieder kann man leicht illustrieren und irgendwo in der Klasse aufhängen und so den Erinnerungsprozess stimulieren. Natürlich geht das auch umgekehrt. Anhand der Zeichnungen können neue Lieder oder nur Strophen entstehen. Hiermit wird die Kreativität gefordert und das Spielen mit der Sprache angeregt. Weiterhin lassen sich rhythmisch-musikalische Inhalte auch dramatisieren. In diesem Prozess werden auch verschiedene Textsorten kennengelernt.

„Durch das kluge Ausnutzen all dieser Möglichkeiten kommt es zu der so erwünschten Mehrfachspeicherung im Gehirn, die das Abrufen des Gelernten sicherstellt“ (Gras-Ferraresi, 1994; S. 5). Wie schon früher erklärt, werden alle Sinne bei einer rhythmisch-musikalischen Erziehung bewirkt, was in der Zukunft den SchülerInnen in ähnlichen Situationen abrufbar sein wird, da die Sinneswahrnehmung, tief im Gehirn gespeichert ist.

Trotz all diesen positiven Aspekten tun sich viele Fremdsprachenlehrkräfte schwer, rhythmisch-musikalische Elemente in ihrem Unterricht einzuführen. Die Hindernisse, die im Folgenden näher dargestellt werden, stammen aus den Praxisberichten und eigener Erfahrung während der Ausbildung und Praktikum in mehreren kroatischen Schulen.

Die grundlegenden Hemmungsfaktoren beziehen sich auf die Unsicherheit der Lehrkräfte in eigene Kompetenzen für den Einsatz solcher Inhalte. Wie schon früher erwähnt, halten die Fremdsprachenlehrkräfte die Ausbildung an den Universitäten in diesem Bereich als sehr gut angesprochen, aber dass die Einübungszeit nicht lang genug war. Wenn man einen rhythmisch-musikalischen Unterricht nicht oft verwendet, wird es jedes Mal viel schwerer sich mit dem Einsatz zu beschäftigen.

Mangel an abrufbaren Materialien für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen ist ein weiterer Grund der geringen Implementierung im Fremdsprachenunterricht. Erschaffung eigener Materialien verschwendet die Zeit, die die Lehrkräfte für die Aufgabenvorbereitung ausnutzen könnten. Es wäre gut mit anderen Kollegen, die musikalisch ausgebildet sind, in Kontakt zu treten und auf diese Weise den Entwicklungsprozess erleichtern.

Einige von den erwähnten Schwierigkeiten und Vorteilen wurden auch empirisch untersucht. Im folgenden Kapitel wird auf die Ergebnisse relevanter Forschungen näher eingegangen.

10. Übersicht der relevanten Untersuchungen

Untersuchungen rund um die Welt haben sich vielemals Gedanken über die Beziehung zwischen rhythmisch-musikalischen Elementen und deren Einfluss auf die Entwicklungsprozesse beim Spracherwerb gemacht. Ein Beispiel dafür ist die Untersuchung von Douglas und Willatts (1994).

Insgesamt 78 Kinder, 40 Mädchen und 38 Jungen mit dem Durchschnittsalter von 8 Jahren, nahm an der Studie von Douglas und Willatts (1994) teil. Douglas und Willatts wollten herausfinden, ob es eine Verbindung zwischen dem Rhythmus und der Lesefähigkeit gibt. Es wurden insgesamt 4 Tests durchgeführt. Der erste Test, *British Picture Vocabulary Scale*, wurde verwendet, „to provide an independent measure of verbal ability“ (Douglas, Willatts, 1994; S. 103). In dem zweiten Test, den *Aural Awareness Test* war der Fokus im ersten Teil auf die Tonhöhe und im zweiten Teil auf den Rhythmus gelegt. Zehn Paare von Tonhöhen wurden von einer weiblichen Stimme gesungen und jede zweite Tonhöhe musste als höher oder niedriger identifiziert werden als der erste Ton oder das gleiche wie der erste Ton. Der rhythmische Test umfasste zehn Paare rhythmischer Muster, die auf einem Holzblock gespielt wurden und als „gleich“ oder „unterschiedlich“ identifiziert werden mussten. *Schonell Reading* und *Spelling Tests* dienten, um die Fähigkeit zur Worterkennung und Erreichung der Rechtschreibung der Probanden zu messen (vgl. Douglas, Willatts, 1994; S. 103). Die Ergebnisse zeigten auch, dass der Rhythmus signifikant mit der Lesefähigkeit verbunden ist. Nach sechs Monate von dem ersten initialen Test, zeigten die SchülerInnen, die in dem musikalischen Programm teilgenommen haben, bessere Resultate in dem Finaltest in dem Bereich Lesen als die SchülerInnen, die an nichtmusikalischen Aktivitäten teilgenommen haben.

Eine Längsschnittstudie von Kathrin Wild (2015) befasste sich mit dem Wortakzenterwerb, der sich durch rhythmisch-musikalische Elemente steuern lässt. Wild formulierte zwei Hypothesen: 1. Rhythmische Übungen verbessern die Aneignung des deutschen Wortakzents im Vergleich zu konventionellen Übungen. 2. Lerner, die selbst musizieren, machen durchschnittlich weniger Wortakzentfehler im Deutschen. Von den 32 ProbandInnen sollten die Forscher Informationen über die fehleranfälligen Wörter beim Aussprechen und Arten der Übungen, die besseren Erfolge erzielen, erhalten. Eine Hälfte der Studierenden wurde mithilfe von konventionellen Imitations- und Nachsprechübungen (Kontrollgruppe), die andere Hälfte mithilfe von neu konzipierten rhythmischen Übungen unterrichtet (Gehen, Stampfen, Klatschen). Die Untersuchung dauerte insgesamt 12 Monate, in

denen viermal ein Fragebogen und ein Wortakzenttest unter den ProbandInnen durchgeführt wurde. Es handelte sich um insgesamt 124 Fragebogen mit jeweils 140 Variablen und Transkription der Hörübungen dauerte 40 Minuten. Was die Resultate angeht, könnte die erste Hypothese nicht belegt werden, da es keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen gab ($p \leq 0,1$). Hypothese 2 kann bestätigt werden. Beim Singen fehlen Angaben zu den absoluten Leistungen der beiden Gruppen, während die Lernfortschritte der Sänger tatsächlich signifikant größer sind als die der Nicht-Sänger. Die Forscher gehen davon aus, dass musikalisch Aktive schon früher im Lernverlauf Fortschritte machen und zwar dank der höheren Sensibilisierung des Gehörs. Aus diesem Grund sollte auch in dem Fremdsprachenunterricht diese Sensibilisierung ein der Hauptziele bei nicht musikalisch aktiven Lernenden sein (vgl. Wild, 2014; S. 345).

Die Studie von Van Asselt (1970) untersuchte den Einfluss von Reim, Rhythmus, Melodie und Liedern auf 19 Deutschlernende einer dritten Klasse der Grundschule. Einige Aspekte, die in der Untersuchung berücksichtigt wurden: die Praktikabilität von Liedern mit einfachem Wortschatz, einfacher Struktur und Musik als Kern der Materialien für den Deutschunterricht, Probleme bei der Entwicklung von Sprachmaterialien für Kommunikation, Fertigkeiten Lesen und Schreiben. Die Resultate zeigten, dass die Verwendung von oben erwähnten musikalischen Komponenten die Aussprache verbessert, aber auch die Behaltensleistungen fördert (vgl. Sposet, 2008, angeführt nach Wild, 2014; S. 339).

Radoš (2014) führte eine Umfrage in der 7. Klasse einer Grundschule in Zagreb (16 SchülerInnen) und in der 3. Klasse eines Zagreber Gymnasiums (31 SchülerInnen) durch, mit der sie die Ansichten der Lernenden gegenüber der Verwendung der musikalischen Inhalte als ein Hilfsmittel im Fremdsprachenerwerbsprozess herausfinden wollte. Die Häufigkeit der Verwendung von Liedern im Deutschunterricht stand bei 80% für „manchmal“, 12% der SchülerInnen finden, dass sie nie in Kontakt mit den Liedern im Deutschunterricht sind und nur 3% sagten, dass sie oft die Begegnung mit solchen Inhalten haben. Weiterhin befasste sich Radoš mit den Zwecken für den Einsatz von Musik im Fremdsprachenunterricht. Meistens waren die Antworten in der Grundschule eng mit der Entwicklung von sprachlichen Fähigkeiten und Kenntnissen verbunden. 75% der SchülerInnen waren der Meinung, dass man am meisten durch Musik den Wortschatz erlernen hat. 44% der Lernenden fanden, dass die Musik für die Entwicklung der Fertigkeit Hören angewandt war und 19% der SchülerInnen übten auf diese Weise grammatische Strukturen. 19% der Lernenden hat sich für die Antwort „Etwas anderes“ entschieden. Restlich angebotene Antworten sahen in Prozenten folgender Maßen aus: „die

Gespräche über die Musik, Kultur und Kunst“ – 6%, „ähnliche Lieder verfassen“ und „ähnliche Beispiele von Liedern suchen, die bei uns beliebt sind“ – 0%.

Bohnec (2015) hat als Hauptziel ihrer Untersuchung, den Einfluss der Lieder auf das Erlernen der grammatischen Strukturen, bestimmt. Sie wollte herausfinden, ob diese Methode besser als die „klassische“ Weise der Vermittlung ist. Um die Kenntnis über die Unterrichtsphasen des Einsatzes von Musik zu erlangen, hat Sie einen Beobachtungsbogen anhand der Beobachtung von zwei Schülern der 4. Klasse einer Grundschule die einen Text bearbeitet haben, ausgefüllt. Proband 1, der die grammatische Struktur durch Lieder erworben hat, hatte deutlich mehr Spaß in dem Prozess, als der Proband 2, dem die Strukturen auf die „klassische“ Weise vermittelt wurden. Dies ist nach den unterschiedlichen Gesichtsausdrücken und Bewegungen erschlossen. Proband 1 hat bei dem ersten Versuch 100% den Test gelöst, während der Proband 2 einige Fehler gemacht hat. Nach dem zweiten Test hatte der Proband 2 nur einen Fehler. Anhand der Ergebnissen sind die Unterschiede zwischen den Resultaten der beiden Probanden nicht signifikant. Jedoch kann man schwer weitere Schlüsse ziehen, da es um nur zwei Versuchspersonen geht.

Untersuchungen, die die Verbindung zwischen rhythmisch-musikalischen Inhalten und Spracherwerb erforschen, weisen oft auf positive Korrelationen zwischen diesen zwei Bereichen hin. Dennoch wurde diese Verbindung bisher wenig untersucht und besonders in Kroatien gibt es fast keine Studien, die sich mit dem Thema befassen. Daher wurden in dem empirischen Teil der Arbeit die Meinungen und Unterrichtspraxis der Fremdsprachenlehrkräfte zu dem Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Unterricht erforscht, um eine Einsicht in die Rolle der Musik und des Rhythmus im Fremdsprachenunterricht zu erlangen.

11. Die empirische Untersuchung

Trotz den heutigen leichten Zuganges zu unterschiedlichen technischen Geräten, die ein rhythmisch-musikalischer Unterricht auffordern wurde, gibt es noch immer Fremdsprachenlehrkräfte, die den geringen Gebrauch solcher Elemente im Unterricht dem Materialbedarf zurechnen. Hier kann die Schulpolitik eine bedeutende Rolle spielen. Wenn auch nicht die Schule daran schuld ist, spricht man oft von dem Stoffdruck, der durch die offiziellen Dokumente des Staates aufgefordert ist, unter dem die Lehrkräfte und damit die kreativen Ausarbeitungen der Stunden leiden. Auf der anderen Seite, meinen die Theoretiker, dass eine solche arbeitsaufwändige Herangehensweise von dem Menschen - Lehrkräften und den Lernenden – bedingt ist. Mit folgenden Untersuchung wollten wir herausfinden, welche Meinungen zu diesen und weiteren Themen die Fremdsprachenlehrkräfte in kroatischen Schulen haben.

11.1. Ziel und Forschungsfrage

Das Ziel der Untersuchung war, die Meinungen und die Unterrichtspraxis der Fremdsprachenlehrkräfte gegenüber dem Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht zu erforschen. Darüber hinaus wollten wir herausfinden, ob es beim Einsatz solcher Elemente in den Unterricht Unterschiede zwischen Deutsch- und Englischlehrkräfte gibt. In dem theoretischen Teil könnte man schon klarstellen, dass der Einsatz von solchen Elementen von vielen Faktoren abhängig ist und dass es in diesem Bereich oft Defizite gibt. Einige erwähnte Hauptgründe für die knappe Einbeziehung rhythmisch-musikalischen Elementen waren die traditionellen Lehrereinstellungen, zeitaufwendige Aktivitäten, ungenügend motivierte Lehrende und Lernende. Diese Faktoren werden natürlich ständig hinterfragt und diskutiert. Anhand dieser Untersuchung will man herausfinden, ob die Unterrichtspraxis in den kroatischen Schulen diesen Vermutungen entsprechen. Die daraus folgende Forschungsfrage lautet daher:

Wie nehmen die Fremdsprachenlehrkräfte die Einbeziehung von rhythmisch-musikalischen Elementen in den Fremdsprachenunterricht und ihre Wirksamkeit wahr?

Um der Antwort auf diese Frage auf den Grund zu gehen, wurden aufgrund des Ziels Hypothesen gebildet, die in dem folgenden Abschnitt erläutert werden.

11.2. Die Hypothesen

Ausgehend von den bisherigen Forschungen wurden für die vorliegende Untersuchung folgende Hypothesen gebildet, die in der Fortsetzung entweder bestätigt oder verworfen werden:

H1. Fremdsprachenlehrkräfte benutzen rhythmisch-musikalische Elemente öfter im Primarbereich als im Sekundarbereich 1.

H2. Die Deutschlehrer benutzen rhythmisch-musikalische Elemente in dem Fremdsprachenunterricht genauso oft wie die Englischlehrer.

H3. Sowohl im Englisch- als auch im Deutschunterricht werden rhythmisch-musikalische Elemente meistens in der Einführungsphase und als Motivation eingesetzt.

H4. Die Deutsch- und Englischlehrkräfte verwenden rhythmisch-musikalische Elemente meistens für die Entwicklung der sprachlichen Fertigkeiten Hören und Sprechen und das Lernen der neuen Vokabeln.

H5. Sowohl Deutschlehrer als auch Englischlehrer sehen das nutzvolle Potenzial von rhythmisch-musikalischen Elementen in dem Fremdsprachenunterricht.

H6. Die Deutschlehrer führen als Problem den Mangel an direkt anwendbaren rhythmisch-musikalischen Aktivitäten in den Lehrwerken öfter als Englischlehrer an.

H7. Sowohl Deutschlehrer als auch Englischlehrer verfügen über notwendige Kompetenzen für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen in dem Unterricht.

Die dargestellten Hypothesen wurden ausgehend von den Ergebnissen der durchgeführten Interviews getestet. Das Forschungsdesign wird im Folgenden näher erläutert.

11.3. Erhebungs- und Datenverarbeitungsvorgang

Im Februar, März und April 2020 wurden acht Interviews durchgeführt. Es wurden vier Deutschlehrer und vier Englischlehrer befragt. Alle Interviews wurden mit einem Smartphone per Tonaufnahmefunktion aufgezeichnet. Zwei Lehrkräfte wurden persönlich an einem ruhigen Ort befragt und restlichen Interviews fanden per Video- und Audioanrufe statt. Der Leitfaden wurde auf Kroatisch verfasst, da man eine lockere, hemmungslose Atmosphäre schaffen wollte. Die Aufnahmen wurden in einer schriftlichen Form verfasst. Bei der Transkription wurden

inhaltlich unwichtige Pausen weggelassen und grammatische Fehler korrigiert (siehe Anhang 1).

11.4. Erhebungsinstrument

Die erwählte Forschungsart zählt zur verbalen qualitativen Sozialforschung. Die gewählte Methode ist die des Interviews. Zwischen den unterschiedlichen Interviewformen schwankt nur der Strukturierungsgrad (vgl. Mayring, 2002; S. 67). In dieser Forschung wurde ein halbstrukturierter Leitfaden benutzt. Ein Leitfadenterview ermöglicht den Befragten, frei ihre Meinung zu äußern. „Es ist aber zentriert auf eine bestimmte Problemstellung, die der Interviewer einführt, auf die er immer wieder zurückkommt“ (Mayring, 2002; S. 67). Der Leitfaden dient dem Interviewer, die Schwerpunkte in dem Auge zu behalten. Anhand der Interviews und herausgegebenen Daten wird auch ein Vergleich zwischen den Fremdsprachenlehrkräften durchgeführt. Entscheidender Punkt für ein erfolgreich durchgeführtes Interview, ist die im Voraus gezielt, auf die Inhalte, vorbereitete Strukturierung. Der folgende Leitfaden wurde für die nachfolgende Forschung erstellt:

1. Wie strukturieren Sie üblich Ihren Unterricht?

2. Benutzen Sie Rhythmus und Musik in Ihrem Unterricht?

3. Wie oft verwenden Sie solche Elemente im Unterricht?

3.a Wenn Sie Rhythmus und Musik nicht in Ihrem Unterricht verwenden, warum ist das so?

4. Für welche Zwecke verwenden Sie Rhythmus und Musik?

5. Wie reagieren die SchülerInnen auf solche Inhalte?

Welchen Einfluss auf die SchülerInnen und die Entwicklung ihrer sprachlichen Kompetenzen hat solche Art der Arbeit?

6. Ihrer Meinung nach, was sind die Vorteile solcher Art der Arbeit?

7. Welche Nachteile gibt es?

8. Wie sind solche Inhalte in den Lehrwerken beinhaltet?

9. Erforschen Sie selbst zusätzliche rhythmisch-musikalische Materialien für den Unterricht? Welche Quellen benutzen Sie?

10. Möchten Sie in der Zukunft mehr rhythmisch-musikalische Elemente in Ihren Unterricht implementieren? Was würden Sie dafür benötigen?

11. Haben Sie während des Studiums benötigtes Wissen erworben oder haben Sie sich zusätzlich für die Integration der Inhalte auf solche Art und Weise weitergebildet?

11.5. Die Befragten

Die befragten Deutsch- und Englischlehrkräfte wurden nach Kriterien einer möglichst großen Bandbreite an Unterrichtserfahrung, an Dienstjahren in der Schule und an Lehre in Primar- oder Sekundarbereich 1, ausgewählt.

Die Struktur der befragten Lehrkräfte wird im Folgenden tabellarisch dargestellt:

Tabelle 2

Übersicht der relevanten Merkmale der befragten Fremdsprachenlehrkräfte

	Stadt	Bereich	Sprache	Dienstjahren
Lehrperson A	Pakrac	Primar- und Sekundarbereich 1	Deutsch Französisch	11
Lehrperson B	Pakrac	Sekundarbereich 1	Englisch	20
Lehrperson C	Zagreb	Primar- und Sekundarbereich 1	Deutsch	1,5
Lehrperson D	Prigorje Brdovečko	Primar- und Sekundarbereich 1	Deutsch	5
Lehrperson E	Zagreb	Primar- und Sekundarbereich 1	Deutsch	8
Lehrperson F	Zagreb	Primar- und Sekundarbereich 1	Englisch	4
Lehrperson G	Pregrada	Primar- und Sekundarbereich 1	Englisch	14
Lehrperson H	Pregrada	Primar- und Sekundarbereich 1	Englisch	1,5

Die interviewte Lehrperson A wurde am Dienstag den 25. Februar 2020 befragt. Die Interviewte war eine Fremdsprachenlehrerin, die das Studium an der Universität Zadar absolviert hat. Sie hat hinter sich 11 Dienstjahre und zurzeit arbeitet sie in der Grundschule „Braće Radića“ in Pakrac und unterrichtet Deutsch im Primar- und Sekundarbereich 1 als Wahlfach und Französisch in Sekundarbereich 1 auch als Wahlfach. Das Interview wurde bei der Befragten zu Hause abgehalten. Die Atmosphäre war angenehm und während des Gesprächs gab es keine besonderen Vorkommnisse.

Die Lehrperson B wurde am Samstag den 7. März 2020 interviewt. Die Befragte war eine Fremdsprachenlehrerin, die das Studium an der Fakultät für Lehrerbildung der Universität Zagreb absolviert hat. Sie hat hinter sich 20 Dienstjahre und zurzeit arbeitet sie in der Grundschule „Braće Radića“ in Pakrac und unterrichtet Englisch in Sekundarbereich 1 als Pflichtfach. Das Interview wurde in einem ruhigen Kaffeehaus abgehalten. Die Atmosphäre war angenehm und während des Gespräch gab es keine besonderen Vorkommnisse.

Mit der Lehrperson C wurde das Interview am Samstag den 4. April 2020 geführt. Der Interviewte war ein Fremdsprachenlehrer, der das Studium an der Fakultät für Lehrerbildung der Universität Zagreb absolviert hat. Er hat hinter sich 1,5 Dienstjahren und zurzeit arbeitet er in der Grundschule Rude in Zagreb und unterrichtet Deutsch im Primar- und Sekundarbereich 1 als Pflicht- und Wahlfach. Das Interview wurde per Videoanruf via Skype abgehalten. Das Gespräch lief ohne Störungen ab.

Die interviewte Lehrperson D wurde am Montag den 6. April 2020 befragt. Die Interviewte war eine Fremdsprachenlehrerin, die das Studium an der Fakultät für Lehrerbildung der Universität Zagreb absolviert hat. Sie hat 5 Jahre Arbeitserfahrung und zurzeit arbeitet sie in der Grundschule Ivana Brlić - Mažuranić in Prigorje Brdovečko und unterrichtet Deutsch in Primar- und Sekundarbereich 1 als Wahlfach. Das Interview wurde per Audioanruf via Viber abgehalten. Das Gespräch lief ohne Störungen ab.

Die Lehrperson E wurde am Montag den 6. April 2020 interviewt. Die Befragte war eine Fremdsprachenlehrerin, die das Studium an der Fakultät für Lehrerbildung der Universität Zagreb absolviert hat. Sie ist 8 Jahre im Beruf tätig und zurzeit arbeitet sie in der Grundschule Ante Kovačića in Zagreb und unterrichtet Deutsch im Primar- und Sekundarbereich 1 als Pflichtfach. Das Interview wurde per Audioanruf via Viber abgehalten. Das Gespräch lief ohne Störungen ab.

Mit der Lehrperson F wurde das Interview am Mittwoch den 8. April 2020 geführt. Die Interviewte war eine Fremdsprachenlehrerin, die das Studium an der Fakultät für Lehrerbildung und an der Fakultät für Sportwissenschaft der Universität Zagreb absolviert hat. Sie hat hinter sich 4 Dienstjahren und zurzeit arbeitet sie in der Grundschule Špansko Oranice und unterrichtet in der Nachmittagsbetreuung. Erste drei Jahren unterrichtete sie Englisch im Primar- und Sekundarbereich 1 als Pflicht- und Wahlfach. Das Interview wurde per Videoanruf via Viber abgehalten. Das Gespräch lief ohne Störungen ab.

Die interviewte Lehrperson G wurde am Mittwoch den 15. April 2020 befragt. Die Probandin war eine Fremdsprachenlehrerin, die das Studium an der Fakultät für Lehrerbildung der Universität Zagreb absolviert hat. Sie hat 14 Jahre Arbeitserfahrung und zurzeit arbeitet sie in der Grundschule Janka Leskovara in Pregrada und unterrichtet Englisch in Primar- und Sekundarbereich 1 als Pflicht- und Wahlfach. Das Interview wurde per Audioanruf via Viber abgehalten. Das Gespräch lief ohne Störungen ab.

Die Lehrperson H wurde am Freitag den 17. April 2020 interviewt. Die Interviewte war eine Fremdsprachenlehrerin, die das Studium an der Fakultät für Lehrerbildung der Universität Zagreb absolviert hat. Sie hat hinter sich 1,5 Dienstjahren und zurzeit arbeitet sie in der Grundschule Janka Leskovara in Pregrada und unterrichtet Englisch in Primar- und Sekundarbereich 1 als Pflicht- und Wahlfach. Das Interview wurde per Audioanruf via Viber abgehalten. Das Gespräch lief ohne Störungen ab.

In den folgenden Kapiteln werden die Ergebnisse der durchgeführten Interviews dargestellt, und zwar in Hinsicht auf die gestellten Hypothesen.

12. Die Ergebnisse der Untersuchung

In diesem Teil der Diplomarbeit werden die aus den Interviews ergebene Resultate dargestellt und analysiert. Zuerst befasse ich mich mit dem Unterschied in der Häufigkeit des Einsatzes von rhythmisch-musikalischen Elementen in dem Fremdsprachenunterricht zwischen Primar- und Sekundarbereich 1. Danach folgt ein Vergleich der Deutsch- und Englischlehrer bezüglich der folgenden Aspekte: die Häufigkeit des Einsatzes von rhythmisch-musikalischen Elemente, der Zweck der Verwendung, die Vor- und Nachteile eines rhythmisch-musikalischen Unterrichts, der Zugang zur adäquaten Materialien und die Nutzung der Lehrwerke bei Vorbereitung einer Stunde. Letztendlich werden die notwendigen Kompetenzen der Fremdsprachenlehrkräfte für einen rhythmisch-musikalischen Unterricht dargelegt.

12.1. Die Häufigkeit des Einsatzes von rhythmisch-musikalischen Elemente in dem Fremdsprachenunterricht

Zuerst wollten wir erkunden, inwieweit die Lehrkräfte rhythmisch-musikalische Elemente in ihrem Unterricht einsetzen. Die zweite und die dritte Frage des Leitfadens sollten herausgeben, wie oft solche Elemente überhaupt von den Fremdsprachenlehrkräften benutzt werden und ob es einen Unterschied zwischen dem Primar- und Sekundarbereich 1 gibt. Alle

Befragten behaupten, dass sie Lieder, Reime und ähnliche Inhalte in den Unterricht integrieren und führen einige Beispiele an (siehe Tabelle 3).

Tabelle 3

Liste der Abzählreime und Lieder die im Fremdsprachenunterricht benutzt sind

Deutschunterricht	Englischunterricht
<i>Primarbereich</i>	<i>Primarbereich</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Oh, oh Osterhas' • Eins, zwei, Polizei • Schnappi Das kleine Krokodil • Guten Tag! Hallo! Wie geht's? • Eins – zwei – drei • Steh auf! • Alle machen Fehler • Die Ursonate – Kurt Schwitter • In meinem Haus 	<ul style="list-style-type: none"> • Nursery Rhymes • Head and shoulders, knees and toes • If You're Happy • English is fun, English is cool • I'm a Little Teapot
<i>Sekundarbereich 1</i>	<i>Sekundarbereich 1</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Besser werden - Yvonne Catterfeld • Satellite – Lena • Jungs und Mädchen • Körperteil Blues • Ich wasche mich 	<ul style="list-style-type: none"> • Lemon Tree - Fools Garden • I Still Haven't Found What I'm Looking For – U2 • Yesterday – The Beatles

Überwiegend ist die Nutzung von rhythmisch-musikalischen Elementen im Primarbereich zu sehen. Sogar 7 von 8 Befragten benutzen solche Elemente im Primarbereich fast jede Stunde. In jedem Gespräch fingen die Interviewten mit der konstanten Verwendung der Abzählreime und Kinderlieder im Primarbereich zu reden. Erst nach der Unterfrage wie sieht es mit dem Sekundarbereich 1, wird die Antwort erhalten. Die Antworten folgten ein Muster: „Ich benutze Rhythmus und Musik weniger/selten/fast nie im Sekundarbereich 1.“ Nur die Interviewte F konnte eine klare Unterscheidung nicht machen. Sie war der Meinung, dass sie gleichwertig rhythmisch-musikalische Elemente in Primar- und Sekundarbereich 1 benutzt.

Hiermit wollte ich untersuchen, ob das Alter der Lernenden ein entscheidender Punkt bei der Häufigkeit der Einbeziehung rhythmisch-musikalischer Elemente ist. Durch diese

Untersuchungsergebnisse kann man diese Hypothese 1 bestätigen – Fremdsprachenlehrkräfte benutzen rhythmisch-musikalische Elemente öfter im Primarbereich als im Sekundarbereich 1.

Solche Resultate sind meiner Meinung nach Folge des Glaubens, dass man mit Anfang des Fachunterrichts, also mit dem Beginn der 5. Klasse sehr ernst und schnell den Lehrstoff wahrnehmen muss. Es herrscht eine Illusion, dass es deswegen keinen Platz für Verschwendung der Zeit mit Entwicklung der erzieherischen Elemente (Musik, Tanz, Werte) gibt. Der Fokus wird eher auf kognitives und bewusstes Lernen und Einübung der grammatischen Inhalte gelegt. Dabei werden z. B. die positiven Wirkungen der populären Musik bei den älteren SchülerInnen vergessen. Musik ist vielmehr als nur Singen. Sie bewirkt das Unterbewusstsein und erzeugt suggestive Lernreize (vgl. Franz, Shine, 1998, angeführt nach Wicke, 2000; S. 26).

12.2. Die Unterschiede beim Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elemente im Deutsch- und Englischunterricht

In diesem Teil der Arbeit widme ich mich dem Unterschied in Verwendung der rhythmisch-musikalischen Elementen zwischen Deutsch- und Englischlehrkräfte. Anhand der Ergebnisse, kann man sagen, dass die Englischlehrer öfter solche Elemente in ihren Unterricht einbeziehen. Natürlich, die Situation sieht anders im Sekundarbereich 1 aus. Im vorigen Vergleich konnte man sehen, dass der Sekundarbereich 1 in diesem Sinne sozusagen vernachlässigt ist. In diesem Fall ist es bemerkenswert, dass eine Englischlehrerin fast nie rhythmisch-musikalische Elemente in ihren Unterricht einbezieht und eine andere Englischlehrerin benutzt diese Elemente gleichwertig im Primar- und Sekundarbereich 1. Bei den restlichen Lehrpersonen ist es meistens der Fall, dass sie solche Elemente wenig bis zweimal, dreimal im Monat, Semester benutzen. Außerdem ist ein großer Unterschied zwischen Primar- und Sekundarbereich 1 zu sehen, was die Bezeichnungen der Häufigkeit angeht (siehe Tabelle 4).

Tabelle 4

Häufigkeit der Anwendung rhythmisch-musikalischer Elemente im Fremdsprachenunterricht

Wie oft werden rhythmisch-musikalische Elemente in den Unterricht eingesetzt?	Deutschunterricht	Englischunterricht
Primarbereich		
Dreimal im Semester	1	
Zweimal - dreimal im Monat	1	1
Zweimal pro Woche	1	
viel		1
Fast jede Stunde	1	
Jede Stunde		2
Sekundarbereich 1		
selten, fast nie		1
nicht oft, wenig	2	1
Dreimal im Semester	1	
Zweimal - dreimal im Monat	1	1
jede Stunde		1

Die Häufigkeit des Einsatzes von rhythmisch-musikalischen Elementen hängt von vielen Faktoren ab. Die Englischlehrerinnen beziehen sich mehr auf die unterrichtspraktischen Elemente: der Lehrstoff, das Alter, das Lehrwerk. Das bedeutet, dass sie z. B. ein Lied dann einsetzen, wenn es den zu lernenden Inhalten entspricht oder wenn rhythmisch-musikalische Inhalte schon in Lehrwerken einbezogen sind. Im Sekundarbereich 1, wenn die SchülerInnen ihrer Meinung nach seriöser sind, verwenden sie weniger rhythmisch-musikalische Elemente.

Auf der anderen Seite, glauben die Deutschlehrer, dass die Einbeziehung rhythmisch-musikalischen Elemente auch neben dem Lehrwerk und Lehrstoff gute rhythmisch-musikalische Grundlagen erfordert.

Die Lehrperson D beschreibt die Faktoren, die den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elemente beeinflusst folgendermaßen:

(...) teilweise hängt es von der Klassenstruktur ab, aber es hängt auch von der Klassenlehrerin und von dem Musikunterricht im Primarbereich ab. (...) Daran muss man von der 1. Klasse

arbeiten. Sie müssen daran gewöhnt sein, frei sein und bereit in szenischer Bewegung, im musikalischen Ausdruck, in Mimik und Gestik, in Veränderung des Sprachtons mitzumachen³ (üb. von M. E.).

Die Lehrperson E hebt den Faktor der Interessen der SchülerInnen hervor:

„Mit älteren Klassen ist der Fall, nicht dass ich das nicht will, sondern die Kinder verlieren langsam Interesse. Sie fangen an sich zu schämen, es ist ihnen nicht mehr so interessant zu tanzen und zu singen“⁴ (üb. von M. E.).

Meistens ist der Fall in kroatischen Schulen, dass Deutsch erst in der vierten Klasse als Wahlfach angeboten wird und wenn die Lernenden früher nicht eine verlockende rhythmisch und musikalische Erfahrung erlebt haben, ist es schwierig sie daran zu gewöhnen, besonders wenn man auch etwas dazu lernen muss. In der folgenden Tabelle (siehe Tabelle 5) werden die wichtigsten Faktoren für den Einsatz von Rhythmus und Musik im Unterricht dargestellt.

Tabelle 5

Faktoren für den Einsatz von rhythmisch-musikalische Elemente im Fremdsprachenunterricht

Einsetzungsfaktoren	Deutschunterricht	Englischunterricht
der Lerninhalt	1	4
das Alter (Klasse)		2
das Lehrwerk	1	2
vorige Begegnung mit solchen Elementen	1	
die Durchführung des Musikunterrichts	1	
Interessen der Lernenden	2	

Damit kann die zweite Hypothese weder bestätigt noch abgelehnt sein. Man kann nicht klar unterscheiden, ob der Häufigkeitsgrad des Einsatzes von rhythmisch-musikalischen Elemente von der Fremdsprache abhängig ist. Es ergaben sich eher andere Faktoren, die dabei eine Rolle spielen.

³ „(...) djelomično ovisi i o samoj strukturi razreda, ovisi i o razrednoj učiteljici, ovisi i o nastavi glazbene kulture u nižim razredima. (...) To se mora od 1. r. raditi. Oni moraju biti naviknuti i biti oslobođeni i spremni za sudjelovanje u scenskom pokretu, glazbenom izražavanju, u mimici i gestama, u mijenjanju boje glasa“

⁴ „S kasnijim razredima, ne da ja to ne bih htjela, djeca nekako već pomalo gube interes. Počnu se sramiti, nije im više to toliko zanimljivo da oni plešu i pjevaju.“

Die Entscheidungspunkte, Faktoren für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elemente im Deutschunterricht, waren meistens Komponenten, auf die die Fremdsprachenlehrkräfte nicht viel Einfluss haben, da sie im Voraus bestimmt sind. Wenn die Lernenden eine geringe Begegnung mit rhythmisch-musikalischen Elementen vor dem Anfang des Deutscherlernens gehabt haben oder die Lehrkräfte in dem Primarbereich nicht motivierend den Musikunterricht gestaltet haben, dauert es sehr lange bis die Fremdsprachenlehrkräfte an ihre Aufmerksamkeit heranreichen. Schon ab 3 Jahren sind die Kinder für rhythmisch-musikalische Inhalte motiviert und durch angemessene Methoden sind sie in der Lage selbständig zu musizieren. Es ist daher empfehlenswert so früh wie möglich an Rhythmus und Musik zu arbeiten (vgl. Gembris, 1987, angeführt nach Küntzel, 2010; S. 12).

Im Englischunterricht, der meistens von der 1. Klasse anfängt, ist die Situation ganz anders. Die SchülerInnen haben zwei Lehrpersonen in der gleichen Zeit bekommen, eine Fremdsprachenlehrperson und eine Grundschullehrerin, und wenn die gleichzeitig mit Einbeziehung rhythmisch-musikalischen Elemente anfangen, gibt es eine große Chance, dass die SchülerInnen auch später in höheren Klassen spontan im Fremdsprachenunterricht in solchen Aktivitäten mitmachen werden.

12.3. Die Zwecke des Einsatzes von rhythmisch-musikalischen Elemente in Deutsch- und Englischunterricht

Weiterhin interessierte mich, zu welchen Zwecken rhythmisch-musikalische Elemente eingesetzt werden. Aus den Gesprächen mit den Fremdsprachenlehrkräften wurden rhythmisch-musikalische Elemente als Mittel zur Steigerung der Motivation, als Entspannung nach einer intensiven Aktivität, als Einführung neuer Lehrinhalte, als Einübung und Wiederholung von Lerninhalten, als Sensibilisierung für interkulturelle Wahrnehmung, als Hintergrund bei einfachen Bewegungen oder Tanzschritten, als Hilfe für Erschaffung neuer Melodien benutzt (siehe Tabelle 6).

Tabelle 6

Zweck der rhythmisch-musikalische Elemente im Fremdsprachenunterricht

Wozu werden rhythmisch-musikalische Elemente benutzt?	Deutschunterricht	Englischunterricht
Motivation	4	2
Entspannung	1	1
Einführung neuer Lehrinhalte	2	2
Einübung und Wiederholung von Lerninhalten	2	3
interkulturelle Wahrnehmung	2	
Hintergrund bei einfachen Bewegungen oder Tanzschritten	4	1
Erschaffung neuer Melodien	1	1

Die Ergebnisse zeigen, dass man rhythmisch-musikalische Elemente in sehr verschiedenen Situationen benutzen kann. Am meisten werden die Elemente für eine Art Motivation eingeführt. Die Deutschlehrer verknüpfen gewöhnlich diese Motivation mit einfachen Klatschen, Bewegungen oder Tanzschritten. Die Fremdsprachenlehrkräfte sehen ein großes Potenzial der rhythmisch-musikalischen Elemente bei der Einführung neuer Lerninhalten. Nur zwei Fremdsprachenlehrerinnen glauben, dass pure Entspannung durch Musik in der Klasse ein positives Feedback geben wurde. Andere zwei Befragte sehen in den SchülerInnen verborgene Musiktalente und denken, dass man mit dem Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elemente die kreative Gehirnhälfte anregen und neue Melodien erschaffen kann. Jedoch sind beide Gehirnhälften bei der Wahrnehmung der Musik aktiviert; linke Seite ist für die Verarbeitung der rhythmischen und lyrischen Prozesse verantwortlich und die andere Hälfte sorgt für die Melodie und Töne (vgl. Berk, 2008, angeführt nach Kiviranta, Mäkelä, 2014; S. 4).

Die Lehrperson B erklärt welche Methoden Sie dabei verwendet: „Manchmal versuchen sie allein oder im Paar ein Lied oder ein Rhythmus sich auszudenken. Ein Schüler sagt ein Wort, anderer wiederholt es und dann versuchen sie anhand der Wörtern eine einfache Melodie zusammenzusetzen“⁵ (üb. von M. E.).

⁵ „Nekad i oni sami pokušaju smisliti neku pjesmicu ili ritam, ili čak u paru. Jedan učenik kaže neku riječ, drugi je ponovi pa onda pokušavaju složiti od toga neku jednostavnu melodiju.“

Ich finde, dass solche Ansichtsweise einem richtigen Lehrer entspricht. Wir bilden Menschen, Berufe und ihre Wege. Vielleicht wird ausgerechnet diese Stunde einzigen SchülerInnen besonders bedeutend sein und sie werden ihre inneren Talente schamlos zeigen und zusätzlich werden sie die Zielsprache weiterentwickeln.

Es hat mich auch interessiert in welchen Unterrichtsphasen rhythmisch-musikalische Elemente ihren Platz gefunden haben. Aus der folgenden tabellarischen Darstellung ist es sichtbar, dass die Fremdsprachenlehrkräfte die Elemente in alle Unterrichtsphasen einbeziehen (siehe Tabelle 7).

Tabelle 7

Benutzung der rhythmisch-musikalischen Elemente in bestimmten Unterrichtsphase

Wann wurden rhythmisch-musikalische Elemente benutzt?	Deutschunterricht	Englischunterricht
Einführungsphase	4	3
Hauptteil	3	4
Schlussstil	3	4

Die Einführungsphase dient meistens als eine Art Motivation oder Ritual. In dem Hauptteil versuchen die Lehrkräfte in beiden Sprachen anhand der rhythmisch-musikalischen Elemente neue Lerninhalte zu übermitteln und später werden die gleichen oder ähnlichen Elemente auch bei der Festigung und Wiederholung widerrufen. In dem Schlussstil versuchen die Lehrkräfte die SchülerInnen mit Hilfe von Musik zu entspannen oder eventuell folgt eine kreative Arbeit wie z. B. Erschaffung neuer Melodien oder Rhythmussequenzen.

Meine dritte Hypothese, wobei ich vermutet habe, dass meistens die rhythmisch-musikalischen Elemente in der Einführungsphase und als Motivation eingesetzt sind, kann man nicht bestätigen. Die Deutschlehrer finden, dass sie solche Elemente am besten für die Motivation der SchülerInnen ausnutzen können, aber auch als Hintergrund bei einfachen Bewegungen oder Tanzschritten, während die Englischlehrer sie vielmehr passender für die Einübungsphase halten. Anhand der ergebnen Resultate kann man definitiv bestimmen, dass die Einführungsphase nicht die einzige für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen angemessene Phase ist. Meiner Meinung nach ist es ein Verlust, dass ein Lied oder

eine rhythmische Erscheinung nicht in die ganze Stunde implementiert ist. Es gibt so viele verschiedene Themen, die man je nach dem Alter variieren kann. Heutzutage kann man in kurzer Zeit dank der weltweit abrufbaren Quellen zu unterschiedlichen Informationen zu einem bestimmten Thema kommen. Das gilt auch für rhythmisch-musikalische Inhalte, die man entsprechend der Ziele der Stunde schnell finden und so in alle Phasen der Stunde einbeziehen kann.

12.4. Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht bezüglich der Entwicklung von sprachlichen Fertigkeiten und Kenntnissen

Ein weiterer wichtiger Punkt, die in dem Leitfadeninterview vorgekommen ist, bezieht sich auf sprachliche Fertigkeiten und Kenntnisse die durch den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elemente am häufigsten entwickelt und eingeübt werden. Die Tabelle 8 zeigt deutlich die mithilfe solcher Elemente am meisten eingeübten sprachlichen Fertigkeiten und Kenntnisse und zwar in Hinsicht auf die jeweilige Fremdsprache.

Tabelle 8

Sprachliche Fertigkeiten, die durch rhythmisch-musikalische Elemente im Fremdsprachenunterricht eingeübt werden

Welche sprachliche Fertigkeiten und Kenntnisse werden durch rhythmisch-musikalische Elemente eingeübt?	Deutschunterricht	Englischunterricht
Wortschatz	4	4
Grammatik	3	4
Aussprache	3	1
Hören	4	4
Lesen	1	
Sprechen	4	4
Schreiben	1	

Aus der Tabelle 8 ist ersichtlich, dass alle Fertigkeiten und Kenntnisse bei den Deutschlehrern durch rhythmisch-musikalische Elemente eingeübt werden. In den Interviews mit den Englischlehrerinnen wurden Lesen und Schreiben nicht erwähnt. Meistens werden Lieder gezielt zur Wortschatzarbeit genutzt. Das heißt, die Musik wird nie als nur eine Art Hintergrund benutzt, sondern die Wörter in den Liedern oder Abzählreimen, die die

SchülerInnen aussprechen, dienen als die Erweiterung des Vokabulars in der gezielten Sprache. Die Verwendung von rhythmisch-musikalischen Elementen findet meistens beim Erlernen neuer grammatischen Strukturen in dem Sekundarbereich 1 statt. Es ist interessant zu sehen, dass die Aussprache die Deutschlehrkräfte häufiger betont haben. Die Englischlehrer legen nicht so einen großen Wert auf die Aussprache wie die Deutschlehrer. Ich finde, dass die Existenz von Lauten, die nicht in der kroatischen Sprache vorkommen (ä, ö, ü) dazu beitragen. Nach Ehnert (1996, angeführt nach Storch, 2009; S. 106) soll man die phonetischen Erscheinungen auch nicht isoliert lernen („Prinzip der Integration“). Die Liedtexte beinhalten viele Wörter und Sätze, die für die Ausspracheschulung angemessen sind. Die Deutschlernenden werden außerdem im Vergleich zu den Englischlernenden in dem Alltag nicht so stark mit der Zielsprache konfrontiert. Daher hat die Aussprachebildung eine besonders wichtige Rolle im Deutschunterricht. Durch Lieder und Abzählreime kann man problematische Laute und Lautkombinationen sowie Satzintonation und Melodie unbewusst einüben.

Die Fremdsprachenlehrkräfte finden, dass rhythmisch-musikalische Elemente einen enormen Einfluss auf die Einübung der Fertigkeiten Hören und Sprechen haben. Das ist auch zu erwarten. Jedes Mal, wenn man eine rhythmisch-musikalische Aktivität durchführt, wird das Element wahrgenommen, zugehört und danach nachgemacht und produziert. Alle 7 Fertigkeiten und Kenntnisse wurden nur in dem Unterricht von der Lehrperson D eingeübt. Im folgenden Ausschnitt aus dem Gespräch, kann man sehen, wie das auch aussieht.

Lehrperson D

Alle Fertigkeiten können eingeübt werden. Beispielsweise, man bereitet ein Lied vor. Der Schüler wird sich das Lied anhören und später wird zusätzlich eine Aufgabe zum Schreiben gegeben. Für die Mehrheit der Kinderlieder ist ein Text geschrieben, der ein Bild begleitet, was ich gut finde. Den SchülerInnen kann man beispielsweise eine Aufgabe in Form eines Lückentexts geben, wo sie die fehlenden Wörter einschreiben müssen und danach machen sie eine Selbstkontrolle. Nach dem Hören werden die SchülerInnen feststellen, ob sie richtig gehört und geschrieben haben. Es hängt auch von dem Lehrer ab, worauf er sich konzentrieren wird, auf welche sprachliche Fertigkeit, aber ausgehend von jedem musikalischen Material kann man an der Entwicklung aller Fertigkeiten arbeiten. Sprechen besonders, da sie singend die Wort- und Satzmelodie erlernen. Einige Sachen sind viel leichter in einer singenden Form zu erlernen. Natürlich muss man alle Möglichkeiten gut kennenlernen und alles gut durchdenken. Hören ist

in der Musik nur der Ausgangspunkt: für die Differenzierung zwischen Lauten und Akzenten, aber wie gesagt, kann man auf Entwicklung aller Fertigkeiten arbeiten⁶ (üb. von M. E.).

Es lässt sich anhand der Ergebnisse, die in der Tabelle 8 dargestellt sind, die vierte Hypothese bestätigen. Die sprachlichen Fertigkeiten Hören und Sprechen kann man, nach der Meinung der Fremdsprachenlehrkräfte und ihrer Unterrichtspraxis, definitiv durch den Einsatz von rhythmisch-musikalische Elemente im Unterricht einüben. Ein von den besten Wegen den Wortschatz zu erweitern, ist durch unbewusstes Singen (vgl. Takala, 2006; S. 20).

12.5. Vor- und Nachteile des Einsatzes von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht

Die fünfte, sechste und siebte Frage in dem Leitfadeninterview werde ich in weiteren Analysen in Verbindung bringen, da diese Aspekte sehr voneinander abhängen. Es war mir wichtig zu erforschen, wie die SchülerInnen überhaupt auf den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen reagieren und ob es einen Unterschied zwischen den beiden Fremdsprachen gibt. Die Vor- und Nachteile sind sichtbar in der Art des Reagierens der SchülerInnen und daher werde ich diese drei Bereiche in Zusammenhang stellen.

In der folgenden Übersicht (siehe Tabelle 9) sind alle Vorteile des Einsatzes von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht aufgeführt.

⁶ Sve se vještine mogu uvježbati. Recimo, pripremi se neka pjesma. Učenik će pjesmu poslušati, a kasnije će uz to biti neki zadatak za pisanje. Za većinu tih dječjih pjesmi je napisan tekst koji prati sliku, što je dobro. Može se recimo dati zadatak da učenici upišu riječi koje nedostaju, a onda oni sami naprave kontrolu. Nakon slušanja će ustanoviti jesu li dobro čuli, napisali. Sve naravno ovisi o učitelju na što će se fokusirati, na koju jezičnu vještinu, ali od svakog glazbenog materijala može se raditi na razvoju svih vještina. Govor posebno, jer pjevajući uče melodiju riječi i rečenica. Neke stvari se puno lakše nauče u pjevnom obliku. Naravno treba dobro poznavati sve te mogućnosti i sve to dobro osmisliti. Slušanje kod glazbe je samo ono polazno: za razlikovanje glasova i naglasaka, ali kao što sam rekla, može se raditi na razvoju svega.

Tabelle 9

Gründe warum der Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elemente vom Vorteil ist

Vorteile	Deutschunterricht	Englischunterricht
positives Klassenklima (interessant, anlockend, macht Spaß)	4	4
Auflockerung	1	1
unbewusstes Lernen	2	2
Entwicklung sprachlicher Fertigkeiten in allen Unterrichtsphasen anwendbar	1	2
Selbstsicherheit und Stärkung der Gemeinschaft	2	
Inhalte bleiben länger im Gedächtnis	1	
Erweiterung des Horizontes (interkultureller Aspekt)	1	
Anwendung der Dramapädagogik	1	
Einfluss auf einzelne Lernende	1	

Es ist interessant, dass das Wort *interessant* in den Interviews sogar 15 Mal vorkommt. Alle Fremdsprachenlehrkräfte sehen den Einsatz solcher Elemente als eine ausgezeichnete Gelegenheit für Schaffung eines positiven Klassenklimas. Es macht den SchülerInnen immer Spaß und es fühlt sich an, als ob sie nicht lernen, sondern spielen. Meiner Meinung nach sind solche abwechslungsreichen Aktivitäten immer anlockend und man sollte sie ständig in den Fremdsprachenunterricht einbeziehen. Trotz der Tatsache, dass ich in der vorigen Analyse festgestellt habe, dass die Fremdsprachenlehrkräfte mithilfe von rhythmisch-musikalischen Elementen die sprachlichen Fertigkeiten und Kenntnisse entwickeln, haben nur 3 Lehrpersonen bei der Frage über die Vorteile diesen Aspekt hervorgehoben.

Es steht außer Zweifel, dass die fünfte Hypothese bestätigt werden kann. Die Deutschlehrer als auch die Englischlehrer sehen das nutzvolle Potenzial von rhythmisch-musikalischen Elementen in dem Fremdsprachenunterricht. Die Lehrkräfte wollen mit dieser Art des Unterrichts besonders einzelne Individuen anregen. Sie sind sich andererseits auch dessen bewusst, dass nicht alle SchülerInnen immer völlig überzeugt von der rhythmisch-musikalischen Gestaltung des Unterrichts sein werden. Als Lehrperson soll man natürlich

streben, die Mehrheit der Klasse für solche Inhalte zu interessieren und so den vollen Potenzial der rhythmisch-musikalischen Inhalte ausnutzen.

Im folgenden Abschnitt werde ich mich mit den Nachteilen, die die Fremdsprachenlehrkräfte erwähnt haben, beschäftigen (siehe Tabelle 10). In der vorliegenden Tabelle wird auch wiederum der Unterschied zwischen den Deutsch- und Englischunterricht näher angesehen.

Tabelle 10

Gründe warum der Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elemente ein Nachteil ist

Nachteile	Deutschunterricht	Englischunterricht
schwierig die SchülerInnen wieder in Arbeitsmodus zurückbringen	2	1
unterschiedlicher Musikgeschmack	1	1
erfordert umfangreiche Vorbereitung der Lehrperson	2	1
Mangel an angemessenen Materialien	1	1
Hemmungen beim Singen	1	1
von der vorigen Begegnung mit solchen Elementen und Wissen im Unterricht abhängig	1	1
Fokus auf die negativen Konnotationen im Text		1
Stundenplan	1	
Ausstattung der Klasse mit notwendigen Geräten (CD-Player, Lautstärker)	1	
Lizenzierung	1	
für einige SchülerInnen zu anstrengend		1

Anhand der ergebnen Resultate kann man eine grobe Unterteilung auf zwei Bereiche machen:

Einerseits gibt es Komponenten die umfangreiche Vorbereitung der Lehrpersonen und technische Bedürfnisse verlangen. In der Vorbereitungsphase verlieren die Lehrkräfte viel Zeit auf Suche nach anwendbaren Materialien. Hiermit verbunden ist auch die Tatsache, dass viele Lieder und Abzählreime, die man auf dem Internet gefunden hat, eine Lizenz besitzen und daher

nicht im Unterricht ohne Erlaubnis anwendbar sind, was den Prozess der Suche noch mehr belastet. Einige SchülerInnen tendieren nach Missbrauch der Liedtexte. Wenn sie etwas im Text bemerken, dass ähnlich einem Schimpfwort oder einem Tabuthema ist, werden sie es ausnutzen, um die Klasse zum Lachen zu bringen. Dies ist noch ein Faktor, den man bei der Auswahl der rhythmisch-musikalischen Inhalte berücksichtigen muss.

Auf der anderen Seite gibt es Nachteile, die trotz der Vorbereitung der Lehrpersonen vorkommen und schwer beseitigt werden können. Den Musikstil kann man einfach nicht allen Lernenden anpassen. Einige fühlen sich ausgefüllter, wenn sie leise und melancholische Melodien hören und einige lernen eher mit dynamischen und fröhlichen Tönen im Hintergrund. Wenn die SchülerInnen ein bestimmtes Alter erreichen (die Pubertät), werden sie schüchterner und weniger selbstbewusst. Singen und Tanzen sind Aktivitäten, bei denen der Druck von Auslachen vorkommen kann und deswegen ist es schwierig die Lernenden zu solchen Aktivitäten zu motivieren. Zusätzlich kann auch der Mangel an rhythmisch-musikalischen Elementen in voriger Ausbildung diese Ablehnungen verstärken. Um das volle Potenzial solcher Elemente auszunutzen, soll man nicht ein paar Monate, sondern Jahre investieren. Für einige SchülerInnen wird auch solche Art der Arbeit anstrengend wirken. Neben der vorigen Begegnung mit kreativen Methoden ist ein Hemmungspunkt das Wissen. Natürlich kann man die Inhalte so steuern, dass sie einen bekannten Wortschatz verlangen, aber in jeder Klasse gibt es Lernenden, die sogar solche Erleichterung nicht genügend sein, um spontane Mitmachung zu bewirken. Letztendlich will ich das Problem des Stundenplans erwähnen. Deutsch kommt meistens als das letzte Fach in dem Stundenplan vor. Zu diesem Zeitpunkt sind die Lernenden schon ziemlich erschöpft und daher wenig für irgendwelche rhythmisch-musikalische Inhalte interessiert. Aus der Erfahrung der Lehrpersonen kann es passieren, dass das vorbereitete Material einfach nicht durchgesetzt werden kann.

Es sieht so aus, als ob es gleich viele Vor- und Nachteile für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht gibt. Es wäre interessant zu wissen, ob die SchülerInnen auch die gleiche Meinung darüber haben, denn es scheint, nach den Worten von den Lehrkräften, dass die Lernenden viel Spaß in dem ganzen Prozess haben und noch unbewusst lernen.

Die Deutschlehrer als auch die Englischlehrer sehen viele nützliche Aspekte, die diese Elemente mitbringen, aber die sehen auch viele Probleme, auf die sie in der Praxis gestoßen haben. Mehr oder weniger haben die Fremdsprachenlehrkräfte Probleme mit verschiedensten Faktoren, die den Unterricht beeinflussen und keiner ist stark betont. Es gibt Sachen die

Lehrkräfte beeinflussen können, wie z. B. gute organisatorische Vorbereitung, präzise ausgewählte Texte, aber wenn es zur Scham, zum Musikgeschmack oder der zur Ausstattung der Klasse kommt, sind die Lehrpersonen leider meistens machtlos.

Mangel an angemessenen Materialien wurde als ein Nachteil, bzw. Hindernis beim Einsatz der rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht angeführt. Bei der Auswahl solcher Elemente fokussieren sich die Lehrkräfte oft auf die Lehrwerke. Daher wird im folgenden Kapitel näher auf die Lehrwerke als Quelle für Lieder und Reime eingegangen.

12.6. Präsenz von rhythmisch-musikalischen Elemente in den Lehrwerkinhalten

Weiterhin wollte ich mich mit der Frage „Wie sind rhythmisch-musikalische Elemente in den Lehrwerken einbezogen?“ herausfinden, in welchen Ausmaß sind überhaupt solche Elemente in den Lehrwerken implementiert und ob es einen Unterschied zwischen den Lehrwerken für Primar- und Sekundarbereich 1 gibt. Natürlich werden wiederum beide Fremdsprachen verglichen und unter die Lupe genommen (siehe Tabelle 11).

Tabelle 11

Präsenz von rhythmisch-musikalischen Elementen in den Lehrwerken für den Fremdsprachenunterricht

Ausmaß der rhythmisch-musikalischen Elemente in den Lehrwerken	Deutschunterricht	Englischunterricht
gering in Lehrwerken für den Sekundarbereich 1	4	4
sehr viel in Lehrwerken für den Primarbereich		3
ein paar Beispiele für den Primarbereich	4	
die Lehrwerken nach dem neuen Curriculum – sehr viel Beispiele	1	2

In den Lehrwerken für den Sekundarbereich 1 ist offensichtlich der rhythmisch-musikalische Aspekt ausgelassen worden, da alle Fremdsprachenlehrkräfte den gleichen Satz ausgesprochen haben: „Die Lehrwerke für die höheren Klassen enthalten wenig oder gar keine rhythmisch-musikalische Elemente.“ Was den Primarbereich angeht, sind die Englischlehrerinnen sehr zufrieden. Zu fast jeder neuen Lektion in dem Lehrwerk gibt es eine passende rhythmisch-musikalische Ebene. Der Inhalt ist fast immer dem Alter und

Leistungsniveau der Lernenden angemessen. Nur die Lehrperson B konnte nichts zu diesem Thema sagen, da sie in dem Sekundarbereich 1 Englisch unterrichtet. Man kann also über eine 100 % Zufriedenheit der Englischlehrkräfte mit den angebotenen Lehrwerken sprechen. Im Gegensatz zu den Englischlehrwerken, finden die Deutschlehrkräfte, dass die Autoren der Lehrwerke für den Primarbereich nur minimal die rhythmisch-musikalische Komponente einbezogen haben. In den Gesprächen kamen ständig gleiche Beispiele solcher Inhalte vor, was auch diese Aussagen nur bekräftigt. In der Tabelle 11 kann man sich das näher ansehen.

Die sechste Hypothese, dass die Deutschlehrer als Problem den Mangel an direkt anwendbaren rhythmisch-musikalischen Aktivitäten öfter als Englischlehrer anführen, ist hiermit bestätigt.

Es stellt sich jetzt die Frage, ob dieses, offenbar mehrjähriges Problem irgendwie auflösbar ist. Der letzte Aspekt in der Tabelle 11 scheint als eine Art Lösung zu sein. Drei Fremdsprachenlehrkräfte, zwei englische und eine deutsche, sind mit den neuen Fremdsprachenlehrbüchern, die dem neuen Curriculum angepasst sind, ziemlich zufrieden. In den Lehrwerken herrscht eine große Vielfalt an rhythmisch-musikalischen Elementen, die mit Audiobeispielen begleitet sind. Einziger Nachteil, den die Lehrperson H in dem Lehrwerk für die erste Klasse bemerkt hat, ist die fehlende CD. Aus ihrer Erfahrung sind die SchülerInnen begeistert, wenn sie noch Zuhause die Lieder wiederholen können und jetzt ist ihnen diese Gelegenheit weggenommen.

Trotz diesen Hindernissen versuchen die Englischlehrer, aber besonders die Deutschlehrer weitere Informationsquellen für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elemente zu finden. In dem *Schaubild 1* kann man sehen, dass die meistbesuchten und verwendeten Quellen für die Übermittlung rhythmisch-musikalischen Elemente das Videoportal YouTube und verschiedene Webseiten sind. Auf YouTube gibt es alle Arten von Videos; Filmausschnitte, Musikvideos, Trailer sowie selbstgedrehte Slideshows und PowerPoint Präsentationen. Meiner Meinung nach kann man anhand dieser Quelle sehr schnell und flexibel zum gesuchten Inhalt kommen. Was aber auch früher erwähnt wurde, bezieht sich auf ein spezifisches Problem - man soll in dem ganzen Prozess sehr vorsichtig mit den Lizenzen sein. Was die Webseiten angeht, gab es nur ein paar konkrete Beispiele, da die Lehrpersonen meist zufälligerweise auf bestimmten Inhalt treffen. Meist erwähnte Konferenzen, bei denen sie neue Lieder und Abzählreime aufschnappen können, sind die von dem Goethe-Institut. Unterschiedliche einheimische und fremde Facebookgruppen verbinden die Lehrkräfte aus der ganzen Welt. Die Fremdsprachenlehrkräfte sprechen dort über Inhalte größtmöglicher Vielfalt,

veröffentlichen und teilen ihre Ideen und jeder kann sich etwas Passendes für seinen Unterricht auswählen. Die Literaturquellen beziehen sich meist auf Bücher aus der Studienzeit oder unterschiedliche Prosa und Poesie Texte.

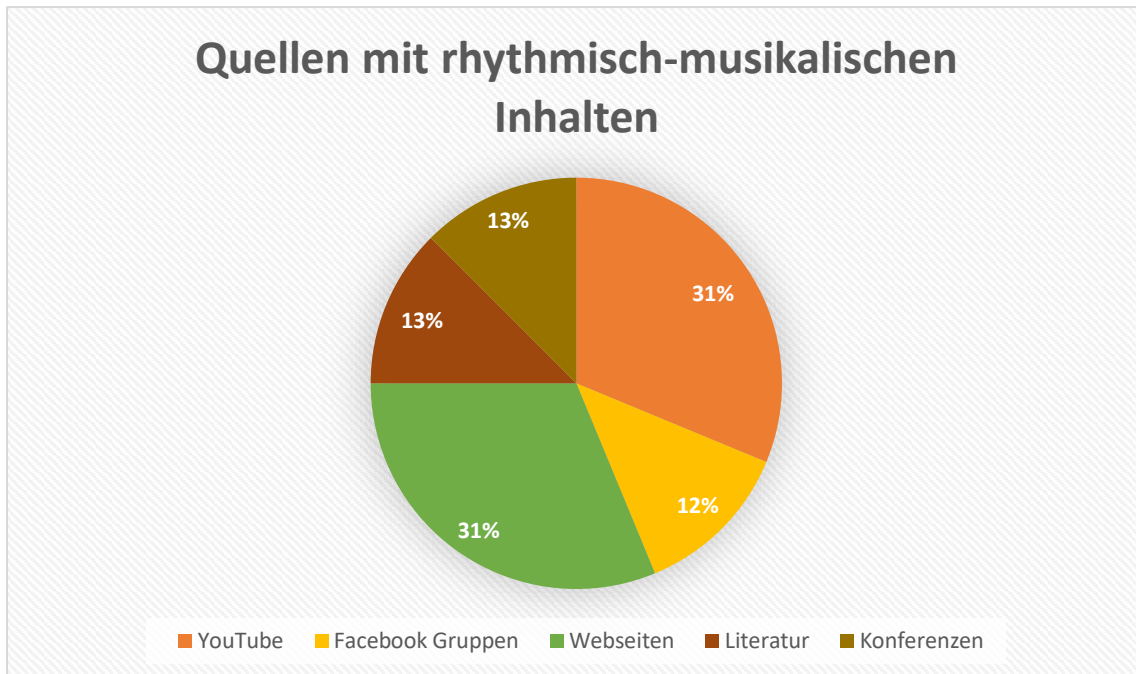


Schaubild 1. Quellen, die Fremdsprachenlehrkräfte für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht benutzen

Die Fremdsprachenlehrkräfte hatten auch die Gelegenheit zu sagen, nach welchen Materialien oder Quellen sie sich sehnen. Die Liste dieser Wünsche ist aus der Tabelle 12 ersichtlich:

Tabelle 12

Liste der erwünschten Quellen

Was würde den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen erleichtern?
ausgearbeitete zusätzliche Materialien nach Themen
größeres Ausmaß der Inhalte in Lehrwerken
ein Leitfaden mit Musikstücken und verbundenen Aktivitäten
USB-Stick oder CD mit Beispielen für jeden Lernenden
größere Zusammenarbeit der Lehrkräfte

12.7. Notwendige Kompetenzen für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht

Die Vermittlung rhythmisch-musikalischen Elementen heißt für die Fremdsprachenlehrkräfte, wie schon früher gesagt, eine gründliche Vorbereitungsphase. Der

Mangel an konkreten, fertigen Materialien gereicht den Lehrkräften auch nicht zum Vorteil. Es ist erfreulich zu hören, dass die Lehrkräfte ständig weitere Quelle suchen, um den Unterricht mit möglichst viel rhythmisch-musikalischen Elementen zu bereichern. Das halbstrukturierte Interview endete mit dem Thema über die Kompetenzen der Fremdsprachenlehrkräfte, die essenziell für den Einsatz solcher Elemente im Fremdsprachenunterricht sind.

In dem folgenden *Schaubild 2* werden die Meinungen der Lehrkräfte über ihre vor, während oder nach dem Studium erworbene Kompetenzen verglichen.

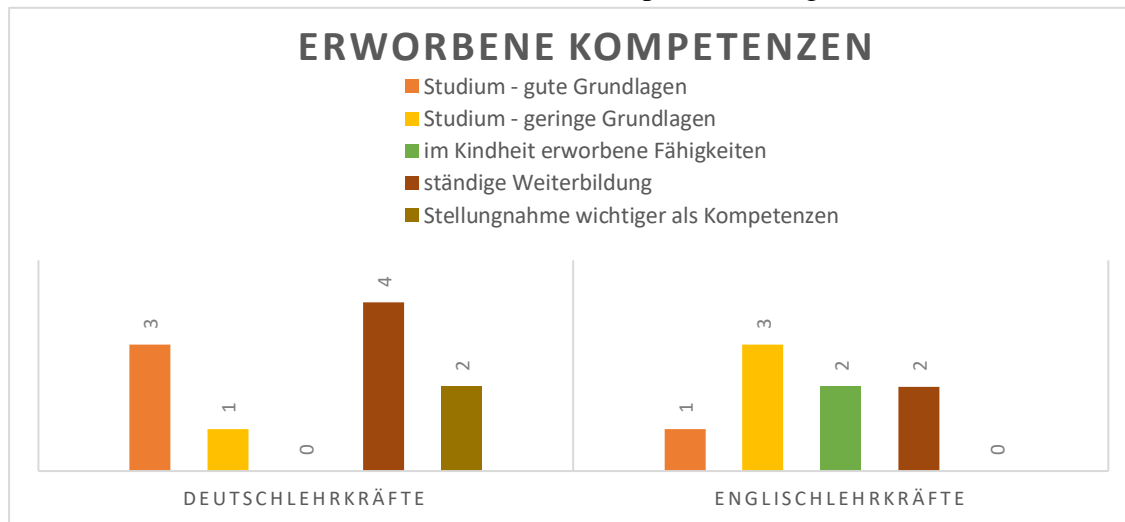


Schaubild 2. Erworbene Kompetenzen der Fremdsprachenlehrkräfte für den Einsatz von rhythmisch-musikalische Elemente im Fremdsprachenunterricht

Eins ist klar, die meisten Fremdsprachenlehrkräfte denken, dass ihre Kompetenzentwicklung nicht nach dem Studium endet. Sie meinen, dass die ständige Weiterbildung für einen Fremdsprachenlehrer sehr wichtig ist. Verschiedene Konferenzen, Versammlungen und Vorlesungen setzen jedes Mal etwas Neues in den Vordergrund und aus Erfahrung der Lehrpersonen kommt das Thema Musik oft vor. Was konkret das Studium angeht, sind die Meinungen geteilt. Die 3 Deutschlehrkräfte, die das Studium an der Fakultät für Lehrerbildung der Universität Zagreb absolviert haben, sind sehr zufrieden mit dem Wissen, das sie erworben haben. Meistens legen sie einen Wert auf die deutschen Kollegs, da sie viele Materialien und Methoden für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen ausgerechnet aus diesen Vorlesungen verwenden. Sogar 3 Englischlehrkräfte auf der anderen Seite glauben, dass die während des Studiums erworbenen Grundlagen für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Englischunterricht gering waren. Zwei Englischlehrerinnen sagen, dass ihnen das keine Probleme verursacht hat, da sie ihren früher erworbenen Kenntnissen glauben. Hiermit denke ich auf die musikalische Ausbildung in einer Musikschule. Interessant ist auch die Tatsache, dass nur 2 Deutschlehrer die positive

Einstellung als etwas noch wichtigeres als Entwicklung der Kompetenzen für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen betrachten. Ich stimme dem Punkt auch zu, da man eine solche unübliche Vermittlung des Lehrstoffs nicht ausführen kann, wenn man selbst solche Art und Weise des Lernens nicht bevorzugt.

Die letzte Hypothese kann man bestätigen, da die Deutschlehrer als auch die Englischlehrer ihre erworbenen Kompetenzen, ihrer Initialbildung bedanken können und denken trotzdem, dass es immer wieder Platz für eine weitere Fortbildung gibt. Für einen gütemäßigen, mit rhythmisch-musikalischen Elementen versehenen Unterricht, fällt ihnen nicht schwer, extra Stunden in recherchieren einzusetzen. Meiner Meinung nach und aus eigener Erfahrung kann ich sagen, dass den SchülerInnen sehr schwer das Erlernen der deutschen Sprache fällt und dass die Deutschlehrkräfte durch den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen versuchen den Unterricht so locker wie möglich zu gestalten, um das Erlernen der Zielsprache zu erleichtern und auf eine unbewusste Ebene der Verarbeitungsprozesse zu bringen.

13. Schlussfolgerungen und Implikationen für den DaF-Unterricht

Lieder im Fremdsprachenunterricht sind meistens Texte, die rhythmische und bildlich darstellbare Verse beinhalten. Oft kann man sie mit einer passenden Bewegung verbinden. Das Zusammenspiel aller diesen Faktoren geben dem Kind die Möglichkeit, spontan und ohne Druck, den Lernprozess zu akzeptieren. Das Kind fühlt sich wegen des Wiederholungsvermögens zufrieden und sicher (vgl. Velički, 2006; S. 327, 328). Im Fremdsprachenunterricht, in dem oft Unsicherheit wegen dem Neuen und Unbekannten herrscht, wird der Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen einen Motivationsschub und eine Anregung aller Sinne leisten. Auf diese Weise werden Hemmungen beseitigt, aber am Wichtigsten ist es, dass solche Elemente zum autonomen Lernen und Forschen der Lernenden führen. In dieser Diplomarbeit haben wir versucht die Wichtigkeit der Interdependenz aller Faktoren, die einen mit rhythmisch-musikalischen Elementen bereicherten Unterricht ausmachen, zu erläutern.

Das Ziel der empirischen Untersuchung war, die Meinungen der Fremdsprachenlehrkräfte zu diesem Thema zu erforschen. An der Untersuchung nahmen Englisch- und Deutschlehrkräfte des Primar- und Sekundarbereichs 1 teil, um die Unterschiede in der Unterrichtspraxis zu sehen. Es wurden Interviews durchgeführt und anschließend analysiert. Die empirische Untersuchung ergab eine Reihe von interessanten Befunden. Häufigkeit der Verwendung von rhythmisch-musikalischen Inhalten ist im Primarbereich größer als im Sekundarbereich beider Sprachen zu sehen. Die Häufigkeit des Einsatzes von rhythmisch-musikalischen Elementen hängt von vielen unterschiedlichen Faktoren ab, aber nicht eindeutig von der Fremdsprache, die die Lehrpersonen unterrichten. Am meisten werden dabei das Alter und die zu lernenden Inhalte als Entscheidungsfaktoren erwähnt. Weiterhin hat sich erwiesen, dass rhythmisch-musikalische Elemente als Mittel für unterschiedliche Zwecke und in allen Unterrichtsphasen benutzt werden. Sprachliche Fertigkeiten, die am meisten durch rhythmisch-musikalische Inhalte entwickelt werden, sind das Hören und Sprechen. Lieder und Abzählreime ermöglichen durch ihre Anwendung ebenso Bereicherung des Wortschatzes. Sowohl die Deutschlehrer als auch die Englischlehrer sehen das nutzbare Potenzial von rhythmisch-musikalischen Elementen in dem Fremdsprachenunterricht. Englischlehrkräfte sind mit den Inhalten in den Lehrwerken, die rhythmisch-musikalische Komponente enthalten sehr zufrieden, während die Deutschlehrer die Lehrwerke für DaF-Unterricht nicht als die einzige Quelle für den Einsatz solcher Elemente verwenden - meistens berichten sie von einem Mangel an solchen Inhalten. Die Fremdsprachenlehrkräfte haben angeführt, dass sie an ihre

musikalische Kompetenzen glauben und den Unterricht in dem Sinne erfolgreich und interessant gestalten können.

Ausgehend von den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung kann man feststellen, dass rhythmisch-musikalische Elemente in den kroatischen Grundschulen ihren Platz gefunden haben, aber es wurden auch Defizite identifiziert. Der Unterricht im Primarbereich ist meistens als rhythmisch-musikalisch ausgeprägt bezeichnet. Hier würden eventuelle zusätzliche Inhalte in den Lehrwerken den Lehrenden die Integration solcher Elemente in den fremdsprachlichen Unterricht erleichtern. Ein Lehrerportal zu gründen oder eine einfache Facebook-Gruppe zu eröffnen, wo sich die Fremdsprachenlehrkräfte spezifisch nur mit Erstellung neuer rhythmisch-musikalischer Inhalte für den Fremdsprachenunterricht beschäftigen würden, wäre sicherlich ein erfolggekröntes Unterfangen sein. Die Fremdsprachenlehrkräfte könnten sich auch auf monatlichen oder jährlichen Versammlungen treffen und so Ideen für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Inhalten austauschen und später, einmal ausgearbeitet, auch veröffentlichen. Im frühen Fremdsprachenunterricht würde ich auch die Ausarbeitung eigener Instrumente aus natürlichen Materialien empfehlen, da dadurch auch andere Kompetenzen und Fähigkeiten, wie z. B. Kreativität und motorische Entwicklung angeregt werden.

Ein der wichtigsten Befunde dieser Untersuchung bezieht sich auf die ziemlich seltene Integration der Musik und Rhythmus in dem Fremdsprachenunterricht im Sekundarbereich 1. Meiner Meinung nach, sollte solche Art des Unterrichts im Unterricht mit älteren Lernenden nicht reduziert werden, da es viele Umsetzungsmöglichkeiten der Musik gibt. Außerdem bestehen zahlreiche aktuelle Lieder, die dem Alter und den Bedürfnissen der SchülerInnen entsprechen könnten. Viele von den populären Bands, Sängerinnen und Sängern sind auch in der Freizeit der Lernenden täglich präsent. Dies sollte im Fremdsprachenunterricht ausgenutzt werden. In höheren Klassen der Grundschule würden gezielt eingesetzte Lieder mit interessanter Thematik Diskussionen und Debatten hervorrufen und so ein aktives Mitmachen der Lernenden ermöglichen. Weiterhin, da wir in einer digitalen Welt leben, ist es auch möglich, die SchülerInnen im Sekundarbereich 1 zum selbständigen Internetrecherchieren und zu Projektarbeiten zum Thema Musik oder Rhythmus zu ermutigen. Mit Realisierung nur einiger Ideen könnte man die Fremdsprachenunterrichtspraxis in den kroatischen Grundschulen mit dem Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen bereichern und den SchülerInnen näherbringen.

Literatur

- Arnold, E. (2000). *Jetzt versteh' ich das! Bessere Lernerfolge durch Förderung der verschiedenen Lerntypen*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Badstübner-Kizik, C. (2010). Musik in Lehrwerken für den Fremdsprachenunterricht – was will und was kann sie (nicht)? In Blell, G., Kupetz, R. (Hg.), *Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von „audio literacy“ im Fremdsprachenunterricht* (S. 109-120). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Bankl, I., Mayr, M., Witoszynskij E. (2009). *Lebendiges Lernen durch Musik, Bewegung, Sprache*. Wien: G&G Verlagsgesellschaft mbH.
- Baur, R. S. (1990). *Superlearning und Suggestopädie. Grundlagen - Anwendung - Kritik – Perspektiven*. Berlin und München: Langenscheidt.
- Beck-Neckermann, J. (2008). *Mit Kindern Musik entdecken. Musikalisches Experimentieren und Gestalten in der frühpädagogischen Bildungsarbeit*. Seelze-Velber: Klett Kallmeyer.
- Belke, G., Geck, M. (2015). *Das Rumpelfax. Singen, Spielen, Üben um Grammatikunterricht*. Handreichungen für den Deutschunterricht in mehrsprachigen Lerngruppen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Bohnc, M. (2015). *Grammatik durch Lieder im frühen DaF-Unterricht*. Filozofski fakultet: Osijek.
- Butzkamm, W. (2012). *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen: Fremdsprachen von Anfang an anders unterrichten*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH+ Co. KG.
- Costa Pereira, R. (2007). *Lieder und Musik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*.
Preuzeto 1.6.2020. s
[https://www.researchgate.net/publication/317505314 Lieder und Musik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache](https://www.researchgate.net/publication/317505314_Lieder_und_Musik_im_Unterricht_Deutsch_als_Fremdsprache)
- Dahlhaus, B. (1994). *Fertigkeit Hören*. München: Goethe-Institut.
- Danuser-Zogg, E. (2013). *Musik und Bewegung. Struktur und Dynamik der Unterrichtsgestaltung*. Sankt Augustin: Academia Verlag.
- Decke-Cornill, H., Küster, L. (2010). *Fremdsprachendidaktik: eine Einführung*. Tübingen: Narr.

- Douglas, S., Willats, P. (1994). The relationship between musical ability and literacy skills. *Journal of Research in Reading*, 17 (2), 99 - 107.
- Frank, M. (2011). Sprachförderung durch Rhythmik. *mitSPRACHE*, 43, S. 74.
- Galińska E. (2015). Music therapy in neurological rehabilitation settings. *Psychiatr. Pol*, 49 (4), 835 – 846.
- Gras-Ferraresi, B. (1994). Kinder singen gern – Kinder lernen gern mit Liedern. *Primar*, 3 (7), 4 - 11.
- Gurt, K. (2012). Kopf, Herz und Hand. *Bündner Schulblatt*, 2, 3 - 11.
- Haas, G. (1997). *Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht*. Theorie und Praxis eines „anderen“ Literaturunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Hirler, S. (2005). Kinder brauchen Musik, Spiel und Tanz: Rhythmik als ganzheitliches Bildungsangebot in der frühkindlichen Erziehung. *Frühe Kindheit – die ersten sechs Jahre*, 8 (4), 8 - 13.
- Hirler, S. (2020). *Handbuch Rhythmik und Musik*. Theorie und Praxis für die Arbeit in der Kita. 3. überarb. Aufl. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder.
- Huneke, H.-W., Steinig, W., (2013). *Deutsch als Fremdsprache*. Eine Einführung. 6. überarb. Aufl. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Jaffke, C. (2011). Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe der Waldorfschulen. In Böttger, H., Schlüter, N. (Hg.), *Fortschritte im frühen Fremdsprachenlernen. Ausgewählte Tagungsbeiträge. Eichstätt 2011* (S. 119-121). München: Domino Verlag Günther Brinek.
- Kast, B. (1999). *Fertigkeit Schreiben*. Berlin: Langenscheidt.
- Kiviranta, M., Mäkelä, H. (2014). *Einsatz von Musik im Fremdsprachenunterricht*. Tampere: Universität Tampere.
- Klicpera, R. (2005). *Rhythmik - ein fächerübergreifendes Prinzip. Eine Einführung für LehrerInnen, TherapeutInnen und Eltern*. Wien: Lernen mit Pfiff.
- Köckenberger, H. (2000). *Bewegtes Lernen. Lesen, schreiben, rechnen lernen mit dem ganzen Körper; „Die Chefstunde“*. Dortmund: Borgmann publishing.

- Kreusch-Jacob, D. (2006). *Jedes Kind braucht Musik: ein Praxis- und Ideenbuch zur ganzheitlichen Förderung in Kindergarten und Familie*. München: Kösel-Verlag.
- Kruhan, M. (1999). Izgovor. In Vrhovac, Y. (Hg.), *Strani jezik u osnovnoj školi* (S. 99-107). Zagreb: Naprijed.
- Kubanek-German, A. (2001). Die Reformbewegungen und der Frühbeginn. In Kubanek-German, A. (Hg.), *Kindgemäßer Fremdsprachenunterricht*. Band 1. Ideengeschichte (S. 85-102). Münster: Waxmann.
- Kullak-Ublick, H. (o. D.). *Eurythmie*. Bund der Freien Waldorfschulen.
<https://www.waldorfschule.de/waldorfpaedagogik/handwerk-und-kunst/eurythmie>
- Küntzel, B. (2010). *Kinder & Musik*. Was Erwachsene wissen sollten. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.
- Largo, R. H. (2010). *Lernen geht anders. Bildung und Erziehung vom Kind her denken*. Hamburg: Edition Körber-Stiftung.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5. überarb. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Minimayr, N. (2012). *Wie Gehirn und Körper lernen*. Die Bedeutung der aktuellen Erkenntnisse der Neurobiologie für das Lernen unter besonderer Berücksichtigung des Potenzials der Musik- und Bewegungspädagogik / Rhythmik. Remscheid: Re Di Roma-Verlag. S. 73-200.
- Mihăilă-Lică, G. (2008). *Suggestopedia – A wonder approach to learning foreign languages?* Universitatea din Pitești. Preuzeto 1.6.2020. s
https://www.academia.edu/23054280/SUGGESTOPEDIA_A_WONDER_APPROACH_TO_LEARNING_FOREIGN_LANGUAGES
- Nastavni plan i program (NPIP, 2006), Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.
- Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, NN7/2019.

- Ortner, B. (1997). Wie alternativ sind die „alternativen“ Methoden? In *Theorie und Praxis - Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache*. Sondereinband. (S. 74-101). Innsbruck: Studien Verlag.
- Perner, M. (2014). Musik im DaF-Unterricht: Von der Sprache zur Musik – und zurück. In Bernstein, N., Lerchner, C. (Hg.), *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht*. Literatur – Theater – Bildende Kunst – Musik – Film (S. 313 - 334). Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- Perz, A. M. (2017). *DaF-/DaZ-Lieder*. Allererste Wörter beim Singen, Bewegen und Tanzen lernen. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Puškar, M. (2019). *Musik im DaF-Unterricht*. Učiteljski fakultet: Zagreb.
- Quast, U. (2005). *Leichter lernen mit Musik*. Theoretische Prämissen und Anwendungsbeispiele für Lehrende und Lernende. Bern: Huber.
- Stabe, E. R., (1996). *Rhythmik im Elementar-, Primär- und Sonderschulbereich –Ganzheitliche Entwicklungsförderung am Beispiel retardierter und behinderter Kinder und Jugendlicher in Theorie – Didaktik – Praxis*. Wien: Haupt Verlag.
- Stein, B. (2012). *Die Montessori- Grundschule in Theorie und Praxis*. Herder Verlag: Freiburg.
- Storch, G. (2009). *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik*. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. Paderborn: Wilhelm Fink.
- Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost*. Multidimenzionalni pristup u odgoju, obrazovanju, dijagnostici i terapiji. Zagreb: Veble commerce.
- Terzin-Laub, N., Ivanec, D. (2012). Mozartov efekt - provjera hipoteze o pobuđenosti. *Suvremena psihologija*, 15 (1), 5 - 20. Preuzeto 11.06.2020. s <https://hrcak.srce.hr/84654>.
- Thompson, W. F., Schellenberg, E. G., Husain, G. (2001). Arousal, mood, and the Mozart effect. *Psychological Science*, 12 (3), 248 - 251.
- Velički, D. (2006). Ritam i pokret u ranom učenju njemačkog jezika. *Metodika*, 7 (2), 327 - 336.
- Wicke, R.-E. (2000). *Grenzüberschreitungen*. Der Einsatz von Musik, Fotos und Kunstbildern im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in Schule und Fortbildung. Iudicium Verlag GmbH: München.

- Widodo, H. P. (2005). Teaching Children Using a Total Physical Response (TPR) Method: Rethinking. *Bahasa dan Seni*, 33 (2), 235 - 247.
- Wild, K. (2014). Neue Töne im Ausspracheunterricht. In Bernstein, N., Lerchner, C. (Hg.), *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht. Literatur – Theater – Bildende Kunst – Musik – Film* (S. 335 - 349). Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- Zacharias, H. (2005). Geschichte der Musik. Die Musik der deutschen Romantik. In *Bücher der Musik, Band 3*. Mannheim: Reinhard Welz Vermittler Verlag e.K.
- Zaiser, D. (2005). *Musik und Rhythmik in der Sprachförderung*. Deutsches Jugendinstitut: München. Preuzeto 15.06.2020. s
https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/384_Expertise_Musik_Zaiser.pdf

Anhänge

Anhang 1. Leitfaden für das halbstrukturierte Interview

1. Na koji način obično strukturirate Vašu nastavu?

2. Koristite li ritam i glazbu u Vašoj nastavi?

3. Koliko često koristite takve elemente u nastavi?

3.a Ako ne koristite ritam i glazbu u Vašoj nastavi, molim Vas objasnite zašto.

4. U koje svrhe koristite ritam i glazbu?

5. Kako učenici reagiraju na takve sadržaje?

Koji učinak na učenike i razvoj njihovih jezičnih kompetencija ima ovakav način rada?

6. Koje su po Vama prednosti takvog načina rada?

7. Koji su po Vama nedostaci?

8. Kako su takvi sadržaji zastupljeni u udžbenicima?

Koristite li te sadržaje iz udžbenika?

9. Istražujete li sami dodatne sadržaje za nastavu koji uključuju ritam i glazbu? Koje izvore koristite?

10. Biste li u budućnosti voljeli implementirati više ritmičkih i glazbenih elemenata u Vašu nastavu? Što bi Vam za to bilo potrebno?

11. Jeste li na studiju stekli potrebna znanja ili ste se dodatno usavršavali za integriranje sadržaja na takav način?

Anhang 2. Transkriptionen der durchgeführten Interviews

Interview mit der Lehrperson A

1. Na koji način obično strukturirate Vašu nastavu?

A: Na koji način strukturiram, pa znači, nastavni sat se sastoji obično od uvodnog dijela, glavnog dijela i završnog dijela. To se odnosi općenito na sat? U uvodnom dijelu sad najčešće koristimo nekakve sličice, imamo pristup internetu, na Youtube-u smo ili nešto, glavni dio obrada u završnom dijelu bude uvijek nekakva vježbica, igra za kraj i to je to. Specifično za moju nastavu? Pa šta ja znam, pa mislim da ne, sve su to nekakve nijanse. Učenici dobro reagiraju na razno razne vrste kvizova, e sad postoje nekakvih tih gotovi kvizovi, postoje na internetu, najviše im se sviđaju kvizovi koje ja sastavim, to su vjerojatno, to su najčešće nekakvi kvizovi vezani za Landeskunde, za opću kulturu, povijest i geografiju. Vole taj natjecateljski duh zapravo. Voli biti podijeljeni u grupe i onda tko dobije najviše bodova je pobjednik.

2. Koristite li ritam i glazbu u Vašoj nastavi?

A: U zadnje vrijeme da, u zadnjih godinu dana da. Za manji uzrast od četvrtog razreda to su najčešće nekakve brojalice i nekakve pjesme koje imaju rimu, a za stariju, 7., 8. razred, tu je dobro nam znani Youtube, on uvijek pomaže.

3. Koliko često koristite takve elemente u nastavi?

A: Dva puta tjedno sigurno. Ovisi najčešće o nastavnom sadržaju. U nižim razredima, recimo u četvrtim razredima i prije dok sam imala prvi i drugi razred, bilo je učestalije, te brojalice, te koje kakve pjesmice, zato što djeca to vole, dobro reagiraju na to, a kasnije što je veći uzrast to sve manje, ali opet kažem to je taj Youtube, uvijek se mogu zainteresirati za nešto.

3.a Ako ne koristite ritam i glazbu u Vašoj nastavi, molim Vas objasnite zašto.

4. U koje svrhe koristite ritam i glazbu?

A: Prvo i osnovno, upoznavanje s jezikom, sa kulturom, za bolje pamćenje. U uvodnom djelu najčešće. Pa prije svega, ja u tim brojalicama i u tim pjesmicama vidim glavni cilj da se djeca zainteresiraju za sat, za nastavno gradivo i za sve ostalo što s tim ide. Mislim da to baš pobuđuje njihovu motivaciju i djeluje motivirajuće na njih.

5. Kako učenici reagiraju na takve sadržaje?

Koji učinak na učenike i razvoj njihovih jezičnih kompetencija ima ovakav način rada?

A: Evo iz iskustva, sad već mogu reći da jako dobro reagiraju na takve sadržaje, djeca vole ritam, vole rimu, vole ponavljanje, to im je sve zanimljivo, uživaju, znači, što je više nekakve akcije ili nekakvih pokreta to je njima zanimljivije. Onda se uz te brojalice i pjesmice vežu najčešće i nekakvi pokreti, pa je tu i nekakav ples i to sve. Njima je to sve zanimljivije od čistog sjedenja na stolcu.

6. Koje su po Vama prednosti takvog načina rada?

A: Znači, to što smo već rekli. Definitivno pobuđuje motivaciju kod djece, interesira ih za nastavni sat, za nastavno gradivo. Tu je obično uz te nekakve pjesmice, vezan je nekakav smijeh, nekakvo veselje i to im sve čini sat zanimljivijim. Evo sad nedavno, koliko se mogu sjetiti, dok sam još sad radila, uskršnje pjesmice su bile, Osterhase, i onda smo to snimali, bili smo podijeljeni u tri grupe i onda smo to snimali i onda smo to kasnije puštali i gledali tri, četiri sljedeća nastavna sata. To im je bilo baš zanimljivo.

7. Koji su po Vama nedostaci?

A: Nedostaci, pa mislim da, ne bih to baš nazvala nedostatak, ali mislim da je ta nekakva zaigranost koju daju te pjesmice i brojalice i slične stvari, onda im malo duže vremena treba da se skoncentriraju na sljedeću etapu nastavnog sata.

8. Kako su takvi sadržaji zastupljeni u udžbenicima?

A: Dosta slabo, nisam baš nešto zadovoljna. Dosta treba istraživati van tih udžbenika i kažem ono, na USB-stick stavljat puštat, to je dosta slabo. Još u četvrtom razredu koliko, toliko, ali kasnije sve manje i manje. Pa mislim da nisu za recimo za peti i šesti razred dovoljno zastupljeni. Po mom bi više trebalo bit takvih brojalica i pjesmica u udžbenicima. Bar bi svaka druga lekcija trebala sadržavati nešto, međutim to baš i nije slučaj.

9. Istražujete li sami dodatne sadržaje za nastavu koji uključuju ritam i glazbu? Koje izvore koristite?

A: Najčešće internet, Youtube i tako dalje.

10. Biste li u budućnosti voljeli implementirati više ritmičkih i glazbenih elemenata u Vašu nastavu? Što bi Vam za to bilo potrebno?

A: Pa bih svakako. Što bi bilo potrebno? Imamo sad trenutno sve, svaka učionica ima pristup internetu, na internetu sve živo što nema u udžbeniku. Što nije popratni sadržaj, može se na internetu naći, tako da ovaj, mislim da ništa posebno ne bi bilo potrebno. Malo više nekog istraživačkog rada i to je to.

11. Jeste li na studiju stekli potrebna znanja ili ste se dodatno usavršavali za integriranje sadržaja na takav način?

A: Dodatno sam se usavršavala, mislim da je studij jedna odskočna daska koja te kasnije pripremi za rad u razredu, ali mislim da je konstantan rad na sebi i usavršavanje stvarno potrebno.

Interview mit der Lehrperson B

1. Na koji način obično strukturirate Vašu nastavu?

B: Uobičajeno koristim onaj klasični koncept. Počnem s motivacijom, zatim glavni dio te potom završni dio. To je ona uobičajena struktura. Konkretno 5. razredi, novi kurikulum. Krećemo baš s aktivnostima. Obično to bude neka igra ili neka aktivnost koja je vezana za prethodni sat. To bi bilo znači neko ponavljanja i potom neka aktivnost koja traži određenu razinu razmišljanja i povezivanja. Ako krećemo recimo s ponavljanjem: ima dosta tih igrica koje oni mogu koristiti – Lanac – ponavljanje vokabulara. Jedan učenik kaže jednu riječ koja je vezana za temu koju smo obrađivali. Sljedeći ponovi tu riječ i doda svoju i tako redom. To je npr. jedna od igara. Učenici jako dobro reagiraju jer im je zabavno i to im je oblik natjecanja. Dakle, nitko ne želi biti onaj zadnji koji neće znati ponoviti sve one prethodne riječi.

2. Koristite li ritam i glazbu u Vašoj nastavi?

B: Ne često, ali ponekad da. Obično kod ponavljanja vokabulara, a nekad čak i kod učenja novih riječi. Ritam, ali čak i glazbu. Naprimjer pjesme možemo koristiti kad obrađujemo neke gramatičke sadržaje ili ponavljamo. Znam koristiti Rock i Pop pjesme u kojima se ponavlja ili određena gramatička struktura ili neki ciljani vokabular. Što se tiče primjera, Lemon tree za Present Continuous, U2 - I Still Haven't Found What I'm Looking For za Present Perfect.

3. Koliko često koristite takve elemente u nastavi?

B: Ritam i glazbu? Otprilike možda 10 %. U principu ovisi kako u kojim razredima. U nižim razredima ne toliko koliko u višim razredima. U višim razredima više glazbu, a u 5. i 6. tipa jednostavnih pjesmica ili ritam, ponavljanje. 1 mjesečno do 2, 3 puta. Ovisi puno i o sadržaju. Jednostavno se nekad ne uklapa

u ono što radimo. Recimo dijelovi tijela kad se uče, to je onda stvarno vrlo zgodno nekakve jednostavne pjesmice. Nekad i oni sami pokušaju smisliti neku pjesmicu ili ritam, ili čak u paru. Jedan učenik kaže neku riječ, drugi je ponovi pa onda pokušavaju složiti od toga neku jednostavnu melodiju.

3.a Ako ne koristite ritam i glazbu u Vašoj nastavi, molim Vas objasnite zašto.

4. U koje svrhe koristite ritam i glazbu?

B: Uglavnom učenje vokabulara. Sama glazba, gramatičke strukture koje oni trebaju uočiti, prepoznati te iz toga donijeti neke zaključke. Obzirom na etapu sata, može se koristiti u svim etapama, doslovno. Najčešće je to u biti ponavljanje, ali ponekad zna biti i sami taj uvodni dio sata kada oni trebaju zaključiti nešto. Koje se to fraze ponavljaju?

5. Kako učenici reagiraju na takve sadržaje?

Koji učinak na učenike i razvoj njihovih jezičnih kompetencija ima ovakav način rada?

B: To vole i to im je jako zanimljivo. To je njima kul, pogotovo ako im se sviđa glazba. Ako im se glazba ne sviđa, odnosno pjesma, onda to već nije tako dobro. Definitivno utječu na razvoj jezičnih kompetencija. Pogotovo i na ono izvan onoga što radimo na nastavnom satu. Učenici koji su izloženiji slušanju glazbe ili npr. praćenju filmova, serija. Ta izloženost je jedan veliki element koji doprinosi boljem razumijevanju, povezuju.

6. Koje su po Vama prednosti takvog načina rada?

B: Jednostavniji je način povezivanja onoga što radimo na satu sa stvarnim svijetom, primjena u konkretnim primjerima. Recimo ako pomoću ritma slažu neki novi tekst ili slažu rečenice onda im to naravno pridonosi jezičnim kompetencijama, konkretnom govorenju.

7. Koji su po Vama nedostaci?

B: Nedostaci se znaju javiti ako taj postupak nije dobro organiziran. Znači ona priprema što je napravimo za sat nije dobro organizirana. Takav način nastave treba dobro organizirati. Kada sam recimo prvi put radila nešto tog tipa mislila sam kako će to biti super, fantastično. Ja sam to divno osmislila. Međutim, vidjela sam, bilo je na kraju neki organizacijskih stvari koje sam propustila. Tu treba jako dobro znati što treba napraviti da netko npr. od učenika ne bi ostao bez konkretnog zadatka, da ne ostane praznog hoda. To je bila mana koju sam ja primijetila.

8. Kako su takvi sadržaji zastupljeni u udžbenicima?

Koristite li te sadržaje iz udžbenika?

B: Ne baš. Što se tiče same glazbe, ritma, ne pretjerano. Ovaj novi udžbenik što imam za 5. razred tu se već nešto spominje i tu ima sadržaja koji su vezani uz glazbu. Ima čak i primjer naveden. Dakle, novi kurikulum ipak ima nešto više zastupljenih takvih elemenata, daju tu slobodu. Ali u samim udžbenicima ne toliko. Ako ima materijala, oni su jednostavni. Recimo, pjesmica koju su oni dobili služi kao predložak i onda učenici trebaju osmisliti svoju. Za 5. razred je ok, ali za druge razrede slabo ima primjera.

9. Istražujete li sami dodatne sadržaje za nastavu koji uključuju ritam i glazbu? Koje izvore koristite?

B: Često. Ima jedna web stranica koju koristim – Jamie Keddie je autor. Ima tu svoju stranicu, ima dosta svojih materijala i sadržaje koje on prezentira su vezani uz pričanje, govorne vježbe, pisane vježbe. Ima dobrih primjera – uglavnom Storytelling. Tu naravno onda ima glazbe.

10. Biste li u budućnosti voljeli implementirati više ritmičkih i glazbenih elemenata u Vašu nastavu? Što bi Vam za to bilo potrebno?

B: Pa ne bi bilo loše. Organizacijski bi trebalo predvidjeti u mjesečnim planovima. Bilo bi mi lakše kad ne bih morala sama istraživati nego imam ponuđene materijale te na osnovu njih bih nešto izabrala.

11. Jeste li na studiju stekli potrebna znanja ili ste se dodatno usavršavali za integriranje sadržaja na takav način?

B: Na studiju nešto da. Ne mogu reći da nije bilo, daleko od toga. Dodatno usavršavanje je skroz aktualno.

Interview mit der Lehrperson C

1. Na koji način obično strukturirate Vašu nastavu?

C: Moja nastava je obično klasično strukturirana. Znači imam neki uvodni dio sata, nekakva motivacija i iz toga prelazim na glavni dio sata i nakon toga obično na završetak. Eventualno glavni dio sata razdvojim na 2 dijela: recimo obrada teksta i vokabulara dok bi drugi bio obrada gramatike, ovisno kako o kojem satu. Obično pokušavam neke igre ubaciti. Svaki sat ili započnemo s nekakvom igrom ili s nekakvom motivacijom; različite kartice, znam puštat videozapise za motivaciju, zvukove, nešto melodično pustiti, nešto van klasičnog i svega što se asocira s takvim satom. To je uspješno, učenici pokažu veću motivaciju i drago im je nešto drugačije probati pa zato to i primjenjujem. Naravno to nije svaki sat jer se nekad moraš žurit s materijalima i obradom i tad se to recimo ne napravi, ali uvijek se pokušavam tome prilagoditi.

2. Koristite li ritam i glazbu u Vašoj nastavi?

C: Ritam prije svega koristim u nižim razredima, u ranom učenju. Njima ritam bude zabavan. Npr. riječi razdvajamo u slogove; djeca to dosta vole. Recimo uz pljesak i koračanje izvodimo to. To je što se ritma tiče. U višim razredima ne toliko. Nisu baš na taj način motivirani, ali recimo u višim razredima postoji veći interes prema glazbi. Imam osjećaj opet da didaktizirana glazba, tj. glazba koja je prilagođena za nastavu djeci uopće ne godi u višim razredima, već ona prava izvorna, iskonska glazba iz tog govornog područja ima bolji efekt, barem po mom iskustvu što sam dosada imao. Brojalice koristim u nižim razredima. Klinci vole onu Eins, zwei, Polizei. Druge brojalice još iskreno nisam susreo u udžbeniku da se spominju, ali trebao bi svakako istražiti kakvih još postoji, pa djecu naučiti to. Djeca to jako vole i zabavno im je to izgovarati i ponavljati. Imao sam jednu predvrtičku skupinu. Oni su živjeli za to, samo da im tako nešto daš da izgovaraju, čuda. Nedavno sam za više razrede uzeo pjesmu od Iyvone Caterfeld. Pjesma ima dosta komparativa i superlativa, pa sam npr. izbacio komparative i superlative van pa su učenici slušali pjesmu i morali uočiti tu jezičnu strukturu unutar pjesme. S petošima sam radio jednu pjesmu na eng. j. čisto da im približim taj dojam: Satellite -Lena. To je više bilo neko interkulturalno učenje da upoznaju nekog izvođača, nije bilo striktno za učenje jezika.

3. Koliko često koristite takve elemente u nastavi?

C: Ja bih rekao realno 3 puta po polugodištu. Najviše se ravnám prema udžbeniku, prema materijalima, a i prema svojim znanjima. Imam širok raspon znanja pa već znam kako neku pjesmu mogu dobro iskoristiti. Nije jednostavno odabrat neku pjesmu i onda nemat je s čime povezati. Treba dosta širok raspon znanja za uporabu pjesme u učenju jezika. Ja sam recimo dosta slab što se tiče nj. pjesmi; nije da ih pretjerano slušam, pa mi je to recimo jedan nedostatak na kojem bi trebao poraditi.

3.a Ako ne koristite ritam i glazbu u Vašoj nastavi, molim Vas objasnite zašto.

4. U koje svrhe koristite ritam i glazbu?

C: Prije svega koristim ritam i glazbu u ranom učenju kako bi djeca blebetala. Mislim da je važno da djeca uče neki kontinuirani tijekom govora. Djeca u nižim razredima se prije svega fokusiraju na riječ po riječ. Obično djeca uče samo pojmove. To nije pravi jezik. To kroz pjesmu pjevajući duge rečenice je nesvjesno i dosta koristi za kasniju uporabu jezika općenito. U višim razredima često nisu motivirani za pjevanje iako sam jednom iz zezancije neke pjesmice na njemačkom odsvirao. To su bile pjesmice koje sam ja napisao za vrijeme pisanja diplomskog. To ih je razveselilo pa smo to recimo za motivaciju iskoristili i otpjevali. Ono što više radim s višim razredima su obrade gramatičkih struktura. Treća svrha je nekakvo interkulturalno učenje ili upoznavanje druge kulture primjerice ili da uopće upoznaju da postoje neki drugi izvođači van Amerike i Hrvatske. Kada koristim glazbu onda to iskoristim u cijelom satu. Sve se onda na to usmjerava, to je nekakav centralni dio. Uvod bi recimo bio nekakav razgovor: znate li nekakve izvođače njemačkog govornog područja? Npr. napravim s klincima nekakav Wortigel da uopće vidim imaju li djeca nekakvo saznanje o tom izvođaču. Kada upoznamo uopće o kome je riječ onda vodim razgovor o instrumentima. To je bio 8. r. i neki širi raspon znanja već tu postoji pa zato mogu to malo slobodnije s njima raditi. Onda skrenem na interese učenika. Pričamo o tome što njih zanima. Dosta mi je dug uvod da njih motiviram. Onda kad vidim kakav tko interes ima onda znam kakvo će stanje dalje biti kroz sat. Ako ja pustim neku metal pjesmu, a djeca nemaju nikakav interes prema metalu znaš da je sat propao automatski. Ovako onda imam već neki osjećaj kako mogu izmanipulirati da bude relativno bolja situacija. Onda krenemo kao na satu glazbenog. Prvo samo slušanje ili uz slušanje eventualno imaju neku aktivnost. U drugom slušanju bih svakako dao neki zadatak, recimo da osvijeste neke riječi koje su čuli i koje ih zanimaju. Nakon što bi to prošli onda bi razgovarali o pjesmi kako im se dopala. Ja obično sam alergičan kad mi djeca kažu svidjela mi se, nije mi se svidjela. Često znam to i na hrvatski jezik prebaciti jer ja želim od njih čuti neke stavove. To mi je najvažnije da znaju reći što im se sviđa, što im se ne sviđa, a žalosno je da je to jako teško izvući iz njih. Iz toga bi onda ušli u neki dio gramatike. Kad bi obradili gramatiku već bi došli do završnog dijela sata. Za kraj bi to eventualno još jednom poslušali ili da navedu neke izvođače koji ih podsjećaju iz hrvatske slični po karakteru.

5. Kako učenici reagiraju na takve sadržaje?

Koji učinak na učenike i razvoj njihovih jezičnih kompetencija ima ovakav način rada?

C: Rekao bih da je najvažnija motiviranost nastavnika. Ako je nastavnik motiviran definitivno će biti više učenici motivirani. To ja osjetim i po sebi. Kad dođem živčan na sat ili loše volje jer je bilo stotinu problema taj dan u školi ja automatski osjetim i da nastava bude lošija. Moje mišljenje je ako nastavnik ima loš stav prema glazbi i da nije ljubitelj toga najbolje da to izbjegava u nastavi jer on to jednostavno ne može prirodno odraditi. Učenici obično uvijek imaju pozitivan stav jer imam dosta energije u nastavi. Dosta sam optimističan i volim raznolikost. Ja za sada imam samo dobra iskustva. Djeca su mi voljela pjevati i surađivala su na nastavi. Naravno viši razredi nisu voljni pjevati što se toga tiče treba se deblo potruditi oko toga. Tu se već svi jako srame, ali niži razredi obožavaju. Oni neke teže jezične strukture susreću kroz pjesme dok slušaju. Pjesma ako nije didaktizirana, ona ima onaj pravi jezik u sebi i ja mislim da to uvijek ili kroz melodičnost ili nešto drugo ostanu u uhu. Na temu brojalice; uvijek mi je simpatično kad nekom govorim da sam studirao na UFZG s njemačkim svi kažu ajme njemački i onda jedino čega se svi uvijek sjećaju je brojalice Eins, zwei, Polizei. Znači ostane to negdje duboko urezano u sjećanje. Ja se recimo sjećam imao sam jednu veoma specifičnu, genijalnu i strogu profesoricu iz glazbene kulture u OŠ, Danica Gospodarić. Kod nje se moralo za svaki Božić naučiti 10 božićnih pjesama napamet i izrecitirati. Njen argument je bio: Vi ćete jednog dana biti odrasli ljudi, vi morate znati himnu, morate znati božićne pjesme jer je to sve opća kultura. Nakon 4 godine takvog drilanja još dan danas znam te sve pjesme otpjevat. Mislim da to ostanu lijepa sjećanja. Pjesma u ovom smislu može biti i kao neki oblik zajedništva, osjećaj pripadnosti.

6. Koje su po Vama prednosti takvog načina rada?

C: Najveća prednost je da je nešto malo drugačije. Sve je obično u nastavi stranog jezika suhoparno ako se nastavnik ne potruži. Uvijek je ista stvar: obradi tekst, poslušaj tekst i obradi gramatičku strukturu. Na ovaj se način pojavi nešto novo, drugačije u nastavi što zaintrigira klince. Uvijek postoji mogućnost da nekog pojedinca dodirneš. Meni se recimo kasnije javila jedna učenica iz 8.r. koja klavir svira i baš sam joj poslao akorde da proba doma odsvirati tu pjesmu i ona mi se kasnije javila i rekla da joj je baš drago što je probala nešto malo drugačije svirati. Bilo joj je zanimljivo kako može paralelno slušati njemačku pjesmu i svirati ju. Hoće li to na sve utjecat, neće, nema šanse. Ima 5% učenika koji me i dalje ne doživljavaju, ali na neke ja vjerujem, na dva tri pojedinca možete imati veliki utjecaj i za širenje glazbenih ukusa i za širenje jezika i horizonta da glazba nije samo na eng. j.

7. Koji su po Vama nedostaci?

C: Nedostaci su ti da postoje različiti ukusi. Uz različite ukuse ne možeš nikad svima udovoljiti. Jednostavno je neizvedivo. Drugi nedostatak što je potrebno veća organiziranost nastavnika. Ne možeš samo doći iz vedra neba na sat i reći danas ćemo obraditi pjesmu. Moraš imat dobro, debelo pripremljen sat i najčešće ne možeš online naći nego sam moraš pripremiti radne listiće kako bi to mogao uopće obraditi. Treći nedostatak je što dosta sve ovisi i o razredu. Ako je razred nikakav, može biti i pjesma najbolja na svijetu, neće to s njima kliknuti. Možda više ni nije toliko veliki problem, ali svakako opremljenost škole može biti veliki utjecaj. Mi se dosta borimo sa zvučnicima u školi. Svaka učionica nema zvučnike pa moraš ići od razreda do razreda i tražiti nekog kolegu da ti posudi da možeš poslušati. Pitanje je opet tu jesu li ti zvučnici kvalitetni, hoće li se to čuti lijepo ili će na pola šuštat pjesma ili glasnoća zna biti problem. Još jedan nedostatak, makar to Youtube u većini slučajeva rješava, licence. Nisam puno ušao u dubinu toga. Mora se i s tim paziti. Recimo posebno ako imaš neki ozbiljan sat, ogledni gdje te recimo gleda ravnatelj onda ne može se baš imati ilegalno skinuta pjesma.

8. Kako su takvi sadržaji zastupljeni u udžbenicima?

Koristite li te sadržaje iz udžbenika?

C: U pravilu vidim da su udžbenicima didaktizirani sadržaji, pjesme koje su prilagođene. Baš sad ima jedna u 6. r. od Applausa. Pjesma se zove Jungs und Mädchen. Osobno, nit se meni dopada, nit se klincima baš nije svidjela. Mi smo iskreno to samo ovako obradili i prešli dalje preko toga. Ako nešto i nije didaktizirano, najčešće s čim se susrećem su klasični glazbenici. Nije da se baš pojavljuje i njihova glazba. U ranom učenju imam par pjesmica (Applaus) za spomenuti. Ne mogu se sada sjetiti primjera.

9. Istražujete li sami dodatne sadržaje za nastavu koji uključuju ritam i glazbu? Koje izvore koristite?

C: Istražujem svakako. Najčešće koristim stranicu isl.collective. To vjerojatno svi već nastavnici i studenti znaju. Tamo najčešće. Za ostalo se snalazim preko Google-a što se tiče npr. glazba u nastavi pa na što naiđem ajmo reći na sreću. Treća varijanta je ako slučajno naiđem na neki materijal pa se pjesma meni osobno na njemačkom dopada pa pokušavam njega prilagoditi. Smatram da svaki nastavnik ima dužnost i svoje interese gurati u razred. Ja sam baš nedavno u razred poslao ovako jedan video, dokumentarac o jednom njem. gradu koji proizvodi satove jer sam ja veliki ljubitelj satova. Na temelju toga sam napravio listiće. Recimo da upoznaju i neku moju drugu stranu. Stalno se trudim nekakve materijale osmisliti i pronaći.

10. Biste li u budućnosti voljeli implementirati više ritmičkih i glazbenih elemenata u Vašu nastavu? Što bi Vam za to bilo potrebno?

C: Bilo bi idealno kad bi netko napravio neku dobru listu njemačke glazbe; od pop-rock, popularna, stara, nova i da netko analizira što bi bilo za što dobro. To bi već drastično poboljšalo situaciju. Uzme se recimo ta neka pjesma kao ja od Yvone Caterfeld i da piše dobro za obradu komparativa i superlativa ili ova je dobra za izgovor. Klincima sam u nižim razredima pustio pjesmu Schnappi Das Kleine

Krokodil. Tu sam fokus stavio na glas š. Nama Hrvatima možda to nije problem, ali za neke druge kulture je to odlična stvar za vježbanje izgovora glasa š. Meni bi to najviše dobro došlo. U jednom trenu života sam si mislio čak da bih ja napravio nekakvu zbirku pjesama i nekakvih aktivnosti koje bi se uz pjesme mogle napraviti, ali nisam se još toga primio. Čisto sumnjam da i budem ali takva neka stvar bi dobro došla; kao nekakav priručnik s pregledom ajmo tako reći.

11. Jeste li na studiju stekli potrebna znanja ili ste se dodatno usavršavali za integriranje sadržaja na takav način?

C: Ja bih rekao da je naš studij relativno dobro stoji, što se toga tiče. Imamo glazbene sadržaje unutar faksa i imamo jezične sadržaje tako da mislim da naše predispozicije su puno bolje nego recimo nekog studenta sa filozofskog fakulteta koji imaju samo jezik kao fokus ili eventualno još neki drugi predmet. Ja bih rekao da smo stekli kompetencije, ali nije stvar kompetencije nego najviše stvar pozitivnog stava. Nažalost studenti na našem fakultetu nemaju pozitivan stav prema instrumentu jer je to dosta sve kratko. U 4. semestra imaš svu glazbu za sva 4 razreda OŠ za proći što je jako krvavo za nekoga tko nikad nije taknuo instrument. Mislim da se tu dosta negativne asocijacije dođu i s tim se nekako gubi interes za interakciju, da se to stavlja u nastavu. Najviše to sve kreće od nastavnika, to je suština. Bez pozitivnog stava se tu ništa ne može postići.

Interview mit der Lehrperson D

1. Na koji način obično strukturirate Vašu nastavu?

D: U nastavi stranog jezika najčešće nema fiksne strukture iako se sada s ovom kurikulumom reformom pokušava taj odmak napraviti i u drugim predmetima. Gotovo nikad nema strogo obrada, strogo vježbanje. Najčešće je to neko i ponavljanje i uvježbavanje; znači semantizacija nečega ranije naučenog, djelomično neka obrada koja je rijetko kada nešto sasvim novo. Više je neka nadopuna; ono spiralno učenje – produbljuješ samo. Ako je recimo sad pretežno obrade u početku neko ponavljanje onog što je najbliže povezano s time što se radi novo ili što ima bar neke semantičke ili neke dodirne točke na kojima onda možeš graditi novu lekciju. Onda po školskim etapama sata, s više ili manje odmaka. Specifično je za moj sat što svaki sat započinjemo s ritualom i on je uvijek vezan uz glazbu. U školi u kojoj sam prije radila sam imala čak i sintetizator sa mnom pa je to bilo još bolje. Tu sam nemam prilike za to jer čak i glazbenjaci nemaju pravu opremu, a meni je to malo prekomplikirano na velike udaljenosti, ali dobro, snalazimo se s čim imamo. Sat počinjemo, sada ovisno o tome, ako je to 2.,3. r., rano učenje, s onim pjesmama koje smo znali. Ako smo naučili dvije, to se uglavnom radi o kratkim pjesmama, onda bismo u tom ritualu izveli obje pjesme; nevažno koliko su nam vremena, neću reći oduzimale, jer je to uvijek bio samo dobitak. Kad bi se skupilo više tog fundusa onda bismo odabrali ovisno o tome što radimo tada ili što planiramo raditi u dogledno vrijeme, a često sam i njima onda dala na izbor. Oni su već redom znali kako idu pjesme. Oni recimo nisu imali ni udžbenike za doma. Po dva učenika su dijelila udžbenik na satu, ali oni su već točno znali koji redom idu te pjesme. Recimo da je to Guten Tag, Guten Tag, pa je onda to Eins, zwei, drei, vier, pa Eins, zwei, drei, Polizei, pa Steh auf. To naravno nikad nije samo pjevanje na mjestu. To je uvijek pjevanje uz pokret, ples. To bi recimo rekla da je specifično i to što jako malo toga odrađuju sjedeći za stolom. Puno toga rade u pokretu ili ako rade nešto individualno mogu si pronaći neki prostor za sebe ukoliko nam to fizičke mogućnosti dozvoljavaju.

2. Koristite li ritam i glazbu u Vašoj nastavi?

D: U višim razredima to najviše ovisi o tome, kada si došao u taj razred. Primjerice u toj prvoj školi kad sam došla, učenici koji su tada bili 4. r. s njima sam radila puno glazbe, iako ničeg nije bilo u udžbenicima, ali izvor postoji koliko želiš, ako se potrudiš. S njima sam to radila. Imala sam ih do kraja 6. r. Kada sam došla, oni koji su bili 6. r. s njima to nisam toliko mogla. Pokušala sam koliko ide, što djelomično ovisi i o samoj strukturi razreda, ovisi i o razrednoj učiteljici, ovisi i o nastavi glazbene kulture u nižim razredima. Primjerice sad u školi imam 2 četvrta razreda. To je nebo i zemlja. Imam i

dva 5. r. i to je još veća razlika. U jednim možeš napraviti sve, u jednom možeš napraviti ponešto i to vrlo teško jer su iznimno sramežljivi. Nisu naviknuti na izražavanje, ne toliko glasa, koliko pokretom. Neprirodno im je to i nije im ušlo u krvotok. Dok recimo u tom jednom razredu; cure su sada bile i na županijskom LiDraNu – jednostavno imaju to scensko, ali je to zahvaljujući učiteljici koja je to njegovala od 1. r. To se mora od 1. r. raditi. Oni moraju biti naviknuti i biti oslobođeni i spremni za sudjelovanje u scenskom pokretu, glazbenom izražavanju, u mimici i gestama, u mijenjanju boje glasa. Recimo to je u stranom jeziku i inače kad uče jako važno. Ja primjerice imam jednu lopticu; loptica ima ruke i noge. Imam ju još svjetskog prvenstva u Njemačkoj i Austriji. Na jednoj strani obraza ima Hrvatsku zastavu, a s jedne njemačku. To im je fantastično. On je sa mnom od 1. sata. Kad uđem znači u 4. r. onda se on njima predstavi. Oni su oduševljeni, još su mali. Igračke su im blizak pojam pa se uvijek dogovorimo da mu oni kao razred predlažu imena. On je uvijek s nama na svakom satu. On mijenja boju glasa i onda i oni vrlo brzo uđu u tu ulogu jer kad pjevamo mi ne pjevamo uvijek isto i ravnomjerno. Recimo ona pjesma Hallo, Guten Tag, Wie gehts; jednu pjesmu otpjevamo kao dame i tako se i ponašamo, jednu pjevamo kao gospoda... To je onda puno lakše, tu nestaje onaj strah i ta barijera od toga da misle da će pogriješiti jer ulaze u drugi lik. Kad se to krene uvježbavati s njima onda to još bolje ako se to krene od 2. i 3. r. onda je to fantastično. Onda se to s njima može raditi i u 8.r. Naravno ne u tolikom obujmu i ne u tom obliku. Naravno da sazrijevaju i da u tinejdžerskim godinama da im je to glupo i da se srame, ali ipak se puno toga može, barem s većinom. A ovako kad dođeš u 6.,7.,8. r. vrlo teško ćeš nešto moći napraviti glazbeno. Ja sam sad recimo imala u 7. r. temu Leben mit Musik. Oni su još cijelo vrijeme u čudu, jer sve ono što ja s njima radim, oni to s tom 1. profesoricom nisu radili. Najprije 5 min. gledaju u čudu, onda to je za stvarno? To stvarno sad idemo raditi? Sve im je to neobično jer su naviknuti na ono: Otvori udžbenik, radnu bilježnicu, prepisi, prevedi. Zadam im recimo da zažmire i stajali smo u krugu i da zamisle prvu pjesmu koja im padne na pamet i da zadrže tu misao. Nisu govorili nazive nego su trebali pjesmu s nekim neutralnim slogom otpjevati ili odzviždati. Tu je nastalo opće oduševljenje. Ajme mogu zviždati u školi. Problem je bio što većina ne može; to polako izumire s generacijama. Oni su bili oduševljeni. Naravno bilo je teško pogađati te pjesme jer slušaju različite. Izgubila sam na to 15 min. Jer kad je došao red na nekoga pa je trebao s nekim slogom ili nekako bez teksta ili uz pomoć ritma ili odzviždati tu pjesmu nekima je to bilo kao da sam im rekla da moraju trčati goli kroz razred. Kad ćemo sljedeći put raditi nešto glazbeno bit će im to normalno i da je sve dozvoljeno i da im se nitko neće smijati. Naravno ovisi o tome kako djeca reagiraju u tom trenutku jer djeca su takva; nisu svi ni glazbeni stručnjaci, ni virtuozni. Doduše ima jako puno djece što ide u glazbenu školu. Iz tog razloga želim iskoristiti to čim više. Već smo planirali kad uđemo u lekciju za tjedan, dva da ćemo svi odraditi neki talent show u razredu i da će nam neki svirati, da ćemo sami probati nešto uglazbiti. Sad nam je to relativno palo u drugi plan, ali postoji sljedeća godina. Sve u svemu iznimno teško; s malima možeš sve, ali s velikim uz veliku muku, a nekad ni to nije dovoljno i super sve osmišljeno ponekad neće ići jer nije im urođeno. Posebno ako u višim r. na glazbenoj kulturi ne rade ni onda kako bi trebalo. Često ne ovisi ni o samo tebi već o čitavom nizu faktora na koje možeš ili ne možeš utjecati. Žanr pjesama ne mora se nužno razlikovati. Mnogo toga što se radi u nižim razredima, bi bilo fantastično raditi i u višim razredima, primjerice Steh auf (brojalica) za recimo vježbanje imperativa koji oni u 7.r. teško mogu razumjeti jer ga ne znaju ni na hrvatskom. To je isto jedan problem u nastavi njemačkog. Jako teško se neke strukture mogu uvoditi u stranom jeziku, ako ih nisu usvojili u materinjem jeziku. Da se vratimo na temu, ta brojalica se savršeno može iskoristiti u 7., 8. r. ovisno o tome kojim se udžbenikom koristiš za uvođenje imperativa jer nema boljeg načina kad oni doslovno oni pokretom pokažu: sad ustani, sad sjedni, sad otvori o knjigu. Naravno treba pripaziti kako će se to metodički obraditi i pripremiti. U višim razredima naravno postoji veća mogućnost obrade. Oni bi tad već trebali imati širok vokabular, trebaju više toga moći razumjeti, mogu sami više raditi. To onda znači da to mogu bilo kakve pjesme, oni mogu odabirati pjesme jer se sa svakom pjesmom može nešto napraviti; možeš maknuti tekst pa ubaciti svoj, uvježbavati neku gramatičku strukturu, ali nisam još došla tog stupanja jer uvijek dođem na neku zamjenu, pa ispadne što viši razredi, to manje znanja. Najviše se može raditi 4., 5. i 6. r., a s 7. i 8. teško, a moglo bi se jako puno. Priželjkujem da dođem u neku školu u 4. r. i da ih imam do 8. r. i da ja i drugi vide koliko učenici mogu zapravo naučiti na

njemačkom u tih 5. g. Naravno da se ne može mjeriti s eng. j., a li može ih se poticati raznim poveznicama s njem. glazbom i filmovima. Sada sam recimo s 4. r. taman prošla nastavke za tvorbu sadašnjeg vremena. Npr. tekst pjesme Ich mache Fehler poslala sam im i da sam im to htjela izvesti, ali da sam promukla te da se uzdam u njihovu kreativnost i u sve ono što inače radimo na tom satu. Poslala sam im sliku, tekst, lopticu i mikrofon koji imamo uvijek u razredu. Taj mikrofon pojačava glas. Jednom kad nisam donijela recimo lopticu to je bila takva tuga od strane njih jer loptica nije s nama. Što se tiče mikrofona, brzo se opuste uz njega. S njim se oslobađaju straha i pripremaju za javni nastup i oni bez problema dođeš pred razred, uzmu mikrofon i većina njih ne želi izvoditi nešto bez njega. Što se tiče zadatka trebali su pjesmu prepisati u bilježnicu, sve oblike glagola machen zaokružiti i sve nastavke obojati i onda su trebali snimiti pjesmu: trebaju osmisliti svoju melodiju, svoj ritam kako god žele. Učenici su uživali te su se čak i roditelji povratno javili. To radimo naravno i na satu jer ne bi se takav zadatak mogao svakome dati jer ne bi znali odakle početi. Kada su učenici na to naviknuti onda možeš čuda. Puno toga ovisi i o stavu učitelja. Neki jednostavno na taj način ne provode nastavu. Nastava jezika mora biti teatralna, ne mora biti cirkus, ali to mora imati odmak od svega ostalog jer inače je jako teško zadržati pažnju. Naravno to sve onda ovisi i o politici škole, roditeljima jer djeca se krenu ispisivati. Ne toliko zbog ocjena, nego im je jednostavno nije kao vjeronauk. Njima izborni predmet znači imati 5. Naravno da se od njih ne očekuju nemoguće stvari, ali nešto moraju raditi. Bez kontinuiranog rada nažalost ne ide. Kad se krene dobro i kad ih dobiješ kad su mali onda nitko ni ne pomišlja o nekom ispisivanju, ali moraš biti takav. To se prepoznaje. Ako recimo pjevaš i sviraš, oni znaju spontano znaju početi pljeskati. Tu se već povežeš s njima. Neke kolege nažalost nikada neće zapjevati u razredu. Neki i vole glazbu, ali izgube motivaciju na fakultetu, ali to je opet neka druga priča.

3. Koliko često koristite takve elemente u nastavi?

D: Teško mi je to u nekom postotku. U nižim razredima, 4., 5. r. je to svaki sat obavezno u obliku rituala. Recimo u 5. r smo sad recimo radili dijelove tijela i ima zgodna pjesma Körperteil-Blues. Mi smo sad već prošli sve te dijelove tijela. Napravila sam ju kao slušanje s razumijevanjem, neke riječi sam izbacila van. Trebali su je poslušati, ali obzirom da već znaju dijelove tijela mogli su samo uz pomoć čitanja teksta popuniti. Pjesma je fantastična, izaziva puno pokreta. Tjedno koristim sigurno još u svrhu nečeg drugog. U 6., 7., 8. r. ne toliko jer sam ja u školu došla sredinom listopada i do tada učenici nisu imali nastave. Bila sam u zaostatku 6 tjedana. Ja sam morala to uloviti i to onda opet nije bila onakva nastava kakva bit trebala biti i onda si nisam mogla dozvoliti previše manevarskog prostora. U 4. i 5. je ipak puno manje količinski sadržaja pa se to može. U višim razredima su sve to neke gramatičke strukture koje se jednostavno moraju uvježbat. Znači u višim razredima koristim povremeno u mjesecu.

3.a Ako ne koristite ritam i glazbu u Vašoj nastavi, molim Vas objasnite zašto.

4. U koje svrhe koristite ritam i glazbu?

D: U svrhu uvođenja novih stvari u nekoj Präsentationensphase, u semantizaciji (Einübung). Koristim glazbu u sve moguće svrhe jer je glazba posebno u današnje doba kad se pjesme mogu pronaći bilo gdje. Pošalje se samo poveznica i oni mogu slušati doma. Stvarno se nude mogućnosti za svašta. Mi smo kod prof. Šmidt-Pelajić dosta toga radili vezano uz glazbu. Stvarno se puno toga može. Sve ovisi o učitelju i njegovoj umješnosti i želji koliko može i želi to iskoristiti. Literature baš i nema nešto previše. Ima naravno svake godine sve više. Svake godine sve više i digitalnih alata, pa oni mogu i sami skladati, odsvirati (MozaBook). Eksponencijalno raste ta količina digitalnih alata. Prije toga nije toliko bilo, a sada će to svake godine biti sve lakše i sve dostupnije ako to želiš iskoristiti. Slušanje je naravno na prvom mjestu. Iako bolje razmislim. Sve se vještine mogu uvježbati. Recimo, pripremi se neka pjesma. Učenik će pjesmu poslušati, a kasnije će uz to biti neki zadatak za pisanje. Za većinu tih dječjih pjesmi je napisan tekst koji prati sliku, što je dobro. Može se recimo dati zadatak da učenici upišu riječi koje nedostaju, a onda oni sami naprave kontrolu. Nakon slušanja će ustanoviti jesu li dobro čuli, napisali. Sve naravno ovisi o učitelju na što će se fokusirati, na koju jezičnu vještinu, ali od svakog glazbenog materijala može se raditi na razvoju svih vještina. Govor posebno, jer pjevajući uče melodiju riječi i

rečenica. Neke stvari se puno lakše nauče u pjevnom obliku. Naravno treba dobro poznavati sve te mogućnosti i sve to dobro osmisliti. Slušanje kod glazbe je samo ono polazno: za razlikovanje glasova i naglasaka, ali kao što sam rekla, može se raditi na razvoju svega.

5. Kako učenici reagiraju na takve sadržaje?

Koji učinak na učenike i razvoj njihovih jezičnih kompetencija ima ovakav način rada?

D: Ovisi o dobi, ovisi o tome kada si došao u školu. Što su manji i ovisno kako rade u razrednoj nastavi im je to puno prirodnije i puno se lakše dopre do njih. Kad kažeš: Ajmo svi na noge, prvo će se pogledavati i čekati hoće li se netko drugi isto pomaknuti. U višim je to ipak malo drugačije. Ne bih rekla da ne žele, da im je odbojno nego jednostavno nisu navikli, iznenađeni su. Ako se to radi naravno češće i ako im kažeš postepeno ćemo uvoditi takve aktivnosti, to je prirodno. Važno je imati naravno teorijsku podlogu. Neće se naravno moći doprijeti do svih, ali većina će to prihvatiti. U 6. r. sam recimo radila s njima Morgenrutine: Ich wasche mich, Ich käme mich. Ja to kažem, oni to kažu, pa ja to napravim i onda oni. To se recimo radi neko vrijeme dok oni to nauče. Onda se to može raditi i drugim redosljedom. Na početku nisam uvela previše aktivnosti, ali s vremenom se može. Zadnja aktivnost kad su se već opustili dala sam im zadatak da naprave snježnu grudu od papira i pogode nekoga. To je bilo opće oduševljenje. Smatram da osim verbalnog, treba poticati neverbalni faktor. Samo iz učenikovog pogleda već znaš je li on nešto razumije ili ne. Može on reći da razumije, ali iz očiju vidiš da ne razumije. Vjerujem da svaki sljedeći put kad budemo radili nešto slično, znat će što slijedi otprilike i da ih neko iznenađenje još čeka i puno će spremnije reagirati. U nekom se trenutku mora napraviti i prekid, ali onda se vesele tim nekakvim malim sekvencama. Najbolje je imati razred početka i naviknuti ih na takve situacije što prije, jer će onda i u 8. r biti voljni sudjelovati.

6. Koje su po Vama prednosti takvog načina rada?

D: Može se koristiti u svim dijelovima sata. Posebno bih istaknula rituale u kojima mogu aktivirati učenike jer u drugim predmetima ne kreću se toliko. Glazba mi se u tom smislu čini najprikladnija. Za uvođenje novih struktura, za uvježbavanje gramatičkih struktura, ali ima savršenih skladbi za uvođenja npr. glagola s nekim prijedlogom, za imperativ, relativne rečenice. Samo je teško na to naići, nema neke liste svega toga. Svake godine skupljaju se samostalno materijali, što na konferencijama, što na vijećima, od nekog drugog. Nekad slučajno naletiš. Na jednoj konferenciji na UFZG-u od kolegica sam saznala za jednu pjesmu za dijelove tijela i tražeći nju sam naišla na Körperteil Blues i hrpu drugih aktivnosti. Baza se širi. Može koristiti za razvoj svih vještina, za rad na samopouzdanju, na otvorenosti, spremnosti, mogućnosti javnog nastupa. To je nešto što mnogi danas imaju poteškoće stati mirno, pogledati auditorij u oči, zadržati pozornost nečiju, a to ja radim s mikrofonom. Kad npr. u razredu nemam mikrofon, brzo uzmem kemijsku neku, ali imamo mikrofon. Oni automatski uzmu ga od mene i prosljede ga dalje. Razvoj dramskog odgoja, koji se opet sve više koristi u nastavi stranog j.

7. Koji su po Vama nedostaci?

D: Ne bih to uopće mogla nazvati nedostatkom. Može nekad biti zeitaufraubend, malo ti uzeti vremena, ali mislim da se to ipak dugoročno isplati. Sve se to stigne nadoknaditi. Ono što sam rekla na početku. Kad ti se skupi taj neki veći bazen tih pjesama. U nižim razredima ne može se naravno na početku svakog sata sve te pjesme proći, ali nekada si i to dopustim. Ako vidim da su stvarno zainteresirani može. Ponekad se vidi na djeci da danas takav sadržaj ne možeš s njima raditi. Raspored je isto dosta problem. Njima je uvijek svima zadnji sat njemački jezik. Baš im je teško to nekad; posebno osmašima kojima to traje ponekad i do 8 sati; njima i meni je svega već dosta. Budan si od jutra, radiš cijelo prijevodne doma, poslijepodne si u školi i onda je teško još plesati navečer. Ne bih to nazvala nedostatkom. Znači naravno to ovisi i o temi kako se to organizira, dozira. Naravno to može otići i u nedogled ako se dopusti. Ako znaš što želiš, ako dobro isplaniraš onda to ide. Mislim da je vremenski faktor tu najviše ograničavajući. Većina kaže da to oduzima puno vremena. Ja to ne smatram nedostatkom, naprotiv sve drugo se može stići. Ono što oni nauče kao npr. Steh auf u 2. r. oni će u 7. r.

znati imperativ; sigurno će rado izvesti. Nećeš se toliko mučiti uopće objasniti što je imperativ, sjetit će se da nijedan onaj glagol nema t na kraju kad se obraćaš samo jednoj osobi. Nekad će ti to možda ići na živce, ali isplatit će se. Ovi plusevi i minusevi su jednostavno nemjerljivi. Da imamo neku debatu, ne znam što bih rekla za minus.

8. Kako su takvi sadržaji zastupljeni u udžbenicima?

Koristite li te sadržaje iz udžbenika?

D: U 4. i 5. r. još i ima nešto. S tim da se u 5.r. već dogodi drastičan pad, pad tih gotovih, namijenjenih materijala u udžbeniku. Najčešće je to upitne kvalitete i uopće mogućnosti za neki daljnji rad. Konkretno u ovom udžbeniku Flink mit Deutsch su te pjesme apsolutno neprilagođene dobi, uzrastu, znanju, a da ne kažem da su loše izvedbe. Ja ih zato najčešće ni ne koristim uopće ili koristim ako se podudaraju pjesme ili koristim stare CD-je koje sam uspjela sačuvati od prijašnjih udžbenika ili pronađem na internetu, ali si u nepovoljnom položaju ako tih pjesama nema nigdje osim u tom udžbeniku. Puno stvari, recimo u udžbeniku Auf die Plätze, fertig, los je napravljeno samo za udžbenik i ne možeš ih pronaći negdje drugdje. Oni ih ne mogu sami izvoditi i puštati doma jer nemaju na čemu. Dosta je neprirodno. Pjevaju najčešće odrasli; to je već krivo. Sve ulazi kao u neke poluoperne vode iako mi često u nastavi i kad uvježbavamo novi vokabular, ponavljaš riječi na sto mogućih načina i uz to onda jednom glasno, tiho, repamo, opera, ali je to nešto potpuno drugačije od ovog. Kad ti njima serviraš tu cijelu pjesmu u tom nekom visokom tonalitetu, oni nisu zainteresirani. Ne znam hoću li ijednu pjesmu iz udžbenika Flink mit deutsch moći iskoristiti što onda roditelje sigurno zanima kako nismo nijednu pjesmu poslušali, a vjerojatno kad poslušaju će im biti i jasno zašto. U 4. r. to još nekako u Wir+1 ima dosta sadržaja, ali u 5.r. se već dogodi pad za 70%. Ne znam gdje pronalaze uporište za takve pothvate. U 6.,7. i 8. ne možeš pronaći skoro niti jednu pjesmu, nema čak ni poveznice neke da si sami nešto poslušaju. Čak ima tema Leben mit Musik, ali ne spominje se glazba, niti imaju neke vanjske poveznice već je tema nešto o Mozartu, ali opet nema čak ni skladbe za slušanje, nego samo kao teorijski okvir. Nisam naravno upoznata sa svim udžbeničkim serijama pa ne mogu reći za sve, ali znam da to drastično opada kako se odmičeš od 4. r. Smatram da se može raditi sa svim uzrastima, samo treba prilagoditi dobi, mogućnostima, željama i sposobnostima, ali ovaj Auf die Plätze, fertig, los bih baš voljela vidjeti za više razrede koliko se tu zadržalo tog pristupa. Vjerujem da je situacija tu nešto bolja.

9. Istražujete li sami dodatne sadržaje za nastavu koji uključuju ritam i glazbu? Koje izvore koristite?

D: Izvore koje najčešće koristim su Internet. Recimo sada sam pisala recenziju za jedan udžbenik i naišla sam na pjesmu die Uhrsonate i već sam smislila što bih sve mogla raditi. Od izvora bih onda rekla i literatura; poezija ili proza, recimo In meinem Haus. Problem je jedino što su te pjesme napravljene baš dječje. Na internetu čak možda i za vrtićki uzrast više, ali se može iskoristiti i kao neka pozadina. Naravno u višim razredima bi onda pola vremena otišlo na to da im kažeš da ne gledaju to, da se ne smiju, nego se koncentriraju na druge stvari, sadržaj. Već je dosta i kolega pisalo o toj glazbi pa se možda netko sjeti pogledati sve te radove pa ubaciti to udžbenik. Pa će čak onda koji i nema toliku naviku sa strane se još pripremati za nastavu imati neko zborni mjesto gdje će moći pronaći nešto odgovarajuće bilo to povezano za uvođenje novog vokabulara, za uvježbavanje neke gramatičke strukture, za neki pokret, ali do toga će još proći vremena. Nekad znam pronaći jednu stvar, pa otkriti 10 dodatnih koje ću iskoristiti nekad kasnije. Na Studenttage recimo u Goetheinstitutu isto saznaš neke ideje.

10. Biste li u budućnosti voljeli implementirati više ritmičkih i glazbenih elemenata u Vašu nastavu? Što bi Vam za to bilo potrebno?

D: Mislim da materijala za sada imam dovoljno. Svaki put radim na to da i stariji učenici uđu u to. Ima stvarno puno pjesama koje su dobre, ali su loše obrađene, tj. na razini vrtićke djece što ovima u 4. r. je već presmiješno, djetinjasto. Kada bi se netko primio toga i izveo to bi bilo dobro. Recimo naš jedan kolega s godine je bio zaljubljen u glazbu i čak je skladao pjesme. Jedna od tih recimo: In Deutschland

ist Berlin, in Österreich ist Wien, in der Schweiz ist Bern, ich mag Deutsch sehr gern. Možda smo i mi svi slabo povezani, kolege. Neki ljudi rade fantazije, trebalo bi se nekako povezati. Može se krenuti i od fakulteta; napraviti neki repozitorij svih tih diplomskih radova. Možemo to onda imati kao neku bazu podataka znanstvenih radova, bilo kao metodički primjeri obrađeni ili uglazbljeni.

11. Jeste li na studiju stekli potrebna znanja ili ste se dodatno usavršavali za integriranje sadržaja na takav način?

D: Smatram da smo savršeno dobro bili pripremljeni na fakultetu. Sve što smo radili se može iskoristiti. Mi imamo sreće na Učiteljskom fakultetu, smjer nj. jezik, slušati sve te metodike jer sve to koristimo i u razrednoj nastavi. Mi stvarno steknemo dobre temelje. Djeca se zaljube na prvi pogled. Godinama skupljaš naravno. Nove stvari se napišu. Stvarno smo puno materijala i dobrih savjeta dobili od cijele katedre. Profesorice se sto posto daju u to. Kad radim na nastavi nešto što sam ja radila na faksu, sjetim se kako je to dobro bilo. Mislim da smo stekli široku bazu svih mogućih metoda, postupaka što možda i nismo striktno radili za glazbu ti to može prilagoditi glazbi. Usavršavanje naravno zavisi i o osobi, ali traje neprestano. Skuplja se sa svih strana. Tome puno služe stručna županijska vijeća; svašta novog se svaki put može saznati. Iz tih svih gostovanja rodi se puno novih ideja, nešto se prilagodi. To radi i Goethe Institut stalno. Ponešto je bilo i na fakultetu (Montessori učionica). Ljudi bi trebali koji su u zadnje vrijeme završili faks spojiti sve materijale i iskustva stečenih tijekom godina.

Interview mit der Lehrperson E

1. Na koji način obično strukturirate Vašu nastavu?

E: Uvijek gledam da je nastava prilagođena potrebama djece. Gledam koji su mi ciljevi za taj nastavni sat te na koji način će to moji učenici najbolje ostvariti. Uvijek postoji neka gruba struktura sata; uvodni, glavni i završni dio sata, a onda prema nastavnoj jedinici, tj. prema sadržajima koji se obrađuju onda se te faze još dodatno razrađuju. To onda opet ovisi je li to sat obrade novih sadržaja ili sat ponavljanja. Znači prema tome se te tri ključne faze još dodatno razrađuju. Specifično je to što imam rituale koje na početku svakog sata odrađujem bez obzira na to koje sadržaje obrađujemo. To je npr. pitanje Kako ste djeco? Gdje onda oni meni odgovaraju na to pitanje. Kod prvašića uz to pitanje Kako ste? Obavezno je i još neka igra na početku sata koja djecu potiče na rad nastave njem. Jezika.

2. Koristite li ritam i glazbu u Vašoj nastavi?

E: Glazbu koristim dosta, pogotovo u 1. i 2. r. Prvo, djeci je to jako zanimljivo; jako vole glazbu, vole ples, a i u 1. r. općenito po novoj kurikularnoj reformi ništa se piše ni čita. Učenici usvajaju govorenjem i slušanjem što je jako važno onda u tim segmentima koristiti glazbu. Oni uče pjesme, ponavljaju brojalice. Nevjerojatno brzo usvoje sadržaje na takav način. S kasnijim razredima, ne da ja to ne bih htjela, djeca nekako već pomalo gube interes. Počnu se sramiti, nije im više to toliko zanimljivo da oni plešu i pjevaju. Često koristim pjesme s Youtube-a. Lichterkette se zove kanal. To su Kinderlieder. Ima različitih: Körperteile-Blues za učenje dijelova tijela. Nažalost nema se za više kupit jer sam ja to kupila još za vrijeme studija – jedan učitelj njem. J. Manfred Wald – Kinderlieder. To su prekrasne pjesme koje prate zapravo jednostavno otpjevane neke fraze pomoću kojih djeca uče: dane u tjednu, mjesec u godini, konjugaciju glagola. Učitelj pjeva uz pratnju gitare, a zbor djece ponavlja za njim. Još primjera: Aktivnosti djece kroz dan. Nažalost nema se to više za kupiti. Koristim te stare CD-ove koje imam. U 4. r. djeca počinju učiti konjugaciju glagola što je za njih vrlo teško jer plan i program nj. j. nije usklađen s hrv. NPIP. Oni pojam konjugacije uče tek u 5. r., a u nj. j. prema planu i programu vam trebaju već u 4. r. učiti konjugaciju pravilnih glagola. Kad uvedem glagole onda znamo raditi repanje glagola gdje oni uz pljeskanje ponavljaju određena lica: Ich spiele, du spielst... To je što se tiče ritma.

3. Koliko često koristite takve elemente u nastavi?

E: Uglavnom koristim svaki sat u 1. i 2. r. Ako nije pjesma, onda je neka brojalica. U 3. r. malo rjeđe, ali koristi se. U 4. r. u smislu što sam prethodno objasnila – konjugacija. U 5. r. vrlo malo. Pokušavam ih uvoditi u svijet glazbe na način da im prezentiram njem. glazbenike.

3.a Ako ne koristite ritam i glazbu u Vašoj nastavi, molim Vas objasnite zašto.

4. U koje svrhe koristite ritam i glazbu?

E: Uglavnom u svrhu uvođenja nekih novih sadržaja. Kad učimo dane u tjednu ili mjesec znam im pustiti te pjesme. Oni onda hvataju riječi, slušaju i pokušavaju se prisjetiti što bi to moglo biti. Jesu li već prije čuli negdje neki dan ili mjesec ili ga mogu poistovjetiti s nazivom nekim koji im je poznat iz eng. J. ili općenito čuli negdje. Također koristim za ponavljanje i učvršćivanje sadržaja. Što se tiče razvoja jezičnih vještina po meni se to automatski razvija kroz pjevanje, glazbu, kroz simulaciju dolazi do automatskog razvijanja tih vještina, tj. djeca nesvjesno koriste jezik. Koristim glazbu u nekoj Aufwärmphase ili opuštanje u predmetu njemačkog jezika.

5. Kako učenici reagiraju na takve sadržaje?

Koji učinak na učenike i razvoj njihovih jezičnih kompetencija ima ovakav način rada?

E: Uglavnom ih vole. Ne mogu reći da svi učenici strašno vole. U razmišljanju su mi sad 1. razredi. U prosjeku ih imam oko 24. Od njih 24, rekla bih da ih 20 stvarno to voli. Ovi ostali ili su sramežljivi ili jednostavno nisu od toga da se vole previše gibat. Na kraju i oni sudjeluju, ali recimo u ne u takvom angažmanu kao ostali.

6. Koje su po Vama prednosti takvog načina rada?

E: Djeca se vole igrati i kad im se na taj način prikaže određeno gradivo oni ne shvaćaju da je to zapravo učenje. Lako se opuste i sudjeluju u tome. To je najvažnije; da su djeca opuštena, da nemaju u glavi to je nešto teško, ja ne znam kako ću to. Oni ne razmišljaju na takav način nego se jednostavno prepuste tome.

7. Koji su po Vama nedostaci?

E: Jedini nedostatak bi bio možda da se djeca ponekad previše uživo u to. Jako ih je teško vratiti iz tog stanja. Recimo, u redu djeco, sad smo se igrali, zabavljali, naučili smo pjesmu. Sad bi trebalo to polako primijeniti na neki drugi način. Nekad kad se oni stvarno užive teško ih je vratiti u radnu rutinu, ponekad. Nije često, ali to bih jedino stavila kao minus.

8. Kako su takvi sadržaji zastupljeni u udžbenicima?

Koristite li te sadržaje iz udžbenika?

E: Gledam sad recimo ovaj novi udžbenik po kojem radim, po reformi, Hueber. On mi je fantastičan, baš prilagođen djeci. Za glazbu, ritam i slušanje ima jako puno toga. 2.,3. i 4 r. je Auf die Plätze, fertig, los. Po njemu radim, ok mi je. Nema toliko tih slušnih pjesama. Za njim moram dodatno tražiti. U 5. r. imam Hueber i nisam zadovoljna s njim. On ima stvarno premalo slušnih tekstova i pjesama, ritma – sadržaja pomoću kojeg bi se lakše moglo primijeniti neka gramatička pravila.

9. Istražujete li sami dodatne sadržaje za nastavu koji uključuju ritam i glazbu? Koje izvore koristite?

E: Stalno istražujem. Stalno se mora istraživati. Udžbenik je baza. Nitko vam ne kaže da vi morate sve ono što vam u udžbeniku piše. Tu vam je uvijek više faktora. Morate uvijek analizirati udžbenik: što vam nudi, što ja želim ostvariti, što bih po planu i programu trebala napraviti i naravno kakva je moja ciljana skupina. Svaka generacija je drugačija. Neka djeca su strašno motivirana i jako puno mogu i

hoće i naravno da za takvu djecu nije dovoljno ovo materijala što ima u udžbeniku. Dok naravno ima i skupina gdje je i ovo opterećenje pa se to mora malo razrijedit. Što se tiče dodatnih materijala uglavnom pratim Youtube, stranice učitelja nj. jezika u cijelom svijetu, preko Facebooka sam uključena u raznorazne grupe učitelja nj. j. gdje se izmjenjuju iskustva, gdje se ostave linkovi za neke stranice preko kojih možete dobiti ideje za rad. Tu su naravno i različita stručna usavršavanja, kao npr. što nudi Goethe-Institut. Oni također imaju često preporuke za razne stranice. Snalazim se uglavnom.

10. Biste li u budućnosti voljeli implementirati više ritmičkih i glazbenih elemenata u Vašu nastavu? Što bi Vam za to bilo potrebno?

E: Bilo bi ok da stvarno postoje za tako neke teme koje se stalno ponavljaju prema NPIP ono što djeca trebaju naučiti za 1.,2.,3.itd. godinu učenja. Da se prema tim temama osmisle neke pjesme i neki ritmički zapisi koji bi se mogli koristiti. To ne bi bilo loše da se ne mora previše toga tražiti i izmišljati vlastite sadržaje obzirom na sve ostale zadatke koje imamo u nastavi koje moramo odraditi.

11. Jeste li na studiju stekli potrebna znanja ili ste se dodatno usavršavali za integriranje sadržaja na takav način?

E: Mislim da sam na studiju stekla dovoljna znanja, ali ono što steknete na studiju vam nije dovoljno za rad. To su samo temelji. Onda ovisi o samim vama kakvi ste vi po prirodi. Na koji način vi sami doživljavate nastavu njemačkog jezika i na koji način mislite da bi nastavu trebalo oblikovati. Ja mislim da sam dobila dobra temeljna znanja što se tiče svega; korištenja različitih sadržaja. Da je dovoljno bazirati se samo na tome, mislim da nije. Mislim da svatko još treba puno raditi na sebi.

Interview mit der Lehrperson F

1. Na koji način obično strukturirate Vašu nastavu?

F: Strukturiram sat ovisno o tipu sata; ovisno je li sat ponavljanja, provjeravanja, usustavljivanja ili pak obrade, tj. Spoznavanja novog nastavnog sadržaja. Obično krećem od toga, od tipa sata. U uvodnom dijelu uvijek imam pozdrav na engleskom jeziku i zatim krećem s motivacijom koja je većinom i emocionalna i konkretno povezana s nekim materijalima; ovisno o tome što će se raditi na tom satu. Zatim ta sama motivacija me vodi do nekog središnjeg dijela, odnosno uvoda u sam nastavni čin, odnosno bita mog nastavnog sata tako da se tu već vežu neke etape. Sam kraj je neka zaokružena cjelina, odnosno važno mi je da dobijem neku povratnu informaciju od učenika. Na kraju sata obično odradimo i samovrednovanje. Ono što mene ističe od drugih je nekakva odgojna struktura, odnosno taj neki odgojni čin u kojem djecu znam izvesti u različite oblike rada. U principu radim s njima dosta dinamične aktivnosti, npr. rad u stanicama, kružni oblik rada, razgovor u krugu, aktivnosti na tepihu i kad je lijepo vrijeme naravno izađemo i van na igralište.

2. Koristite li ritam i glazbu u Vašoj nastavi?

F: Ritam i glazbu koristim svakodnevno. Ritam pljeskanjem ili djeca poprate neki nursery rhyme pljeskanjem. Glazbu vrlo često koristim kad se piše ispit ili kad imaju neki miran tihi rad. Dajem im neku pozadinsku stimulaciju. Što se tiče primjera, ovisi o dobi i razredu. U razrednoj nastavi su to većinom nursery rhymes koje imaju određenu temu, npr. za Uskrs je bio jedan Counting Rhyme. Ima dosta i stručne literature; slikovnica i nursery rhymes koje su baš specifične za engleski jezik. U predmetnoj nastavi često puštam novije obrade glazbe; MTV Music. U biti, ono što oni slušaju u svakodnevnom životu. Puštam im to za neko rasterećenje ili za pozadinu. Također provodimo i različite aktivnosti uz te pjesme; dopuniti sa riječi koja nedostaje. Znam isprintati i Worksheets na temelju neke pjesme. Znam i u smislu meditacije koristiti neke instrumentalne obrade koje su u biti moderne pjesme, ali samo su sa instrumentalnom podlogom.

3. Koliko često koristite takve elemente u nastavi?

F: Vrlo često koristim; skoro svaki put. Osim ako je nešto baš specifično da se ne može ostvariti uz pomoć glazbe, ali rekla bih da je to neka moja prepoznatljivost. Vidim da djeca jako dobro reagiraju i smirenija su pa samim time sam i ja. To je znači neka vrlo, vrlo česta komponenta i jako velika frekvencija u mojoj nastavi.

3.a Ako ne koristite ritam i glazbu u Vašoj nastavi, molim Vas objasnite zašto.

4. U koje svrhe koristite ritam i glazbu?

F: Sama slušna percepcija pomoću koje oni primaju taj ritam i tokom slušanja te glazbe imanentno usvajaju neke strukture, npr. glagolska vremena ili neke riječi globalno usvoje. Na kraju to je izuzetno korisno za nešto što će raditi za dvije, tri godine, ali će im u uhu imati taj slušni aspekt, što se upravo razvija kroz taj ritam i glazbu. U uvodnom dijelu ne bih odmah koristila, već bih ih na neki drugi način pripremila, smirila. U središnjem dijelu bih ili u završnom za neko smirivanje koristila glazbu. Najprije dam neki zadatak i onda tek kreće taj dio s glazbom.

5. Kako učenici reagiraju na takve sadržaje?

Koji učinak na učenike i razvoj njihovih jezičnih kompetencija ima ovakav način rada?

F: Na sve glazbene sadržaje reagiraju dobro. Zapravo vidim da djeluje jako stimulativno. Trenutno to primjenjujem i u boravku, kod male djece koja su već navikla rješavati zadaću recimo iz matematike i pjevušiti neku pjesmu uz to. Puno istraživanja je i pokazalo da je jedno i drugo zapravo u pozitivnoj korelaciji, pa iz tog razloga možda mislim da je to neki dobar aspekt u nastavi.

6. Koje su po Vama prednosti takvog načina rada?

F: Prednosti su definitivno te da djeluje stimulirajuće, opuštajuće. Stvara neko rasterećenje i stvara neki oblik radne klime koja je njima jako pristupačna i više podsjeća na neki kućni rad.

7. Koji su po Vama nedostaci?

F: Nedostaci su možda da sve ovisi o nekom prethodnom znanju i odgojnom stilu da neka djeca to zlouporabe pa npr. čuju nešto iz te pjesme pa okrenu na neki svoj način pa dovikuju. Znaju možda izvući neke negativne aspekte iz toga. U tom smislu nekog upadanja i nekog njihovog općenitog nemira, ali to je većinom rijetkost. Ta djeca obično ne reagiraju dobro ni na koje sadržaje, odnosno načine.

8. Kako su takvi sadržaji zastupljeni u udžbenicima?

Koristite li te sadržaje iz udžbenika?

F: Obično svaki udžbenik prati neke svoje glazbene, odnosno audiooblike koji su jednostavno autori pripremili uz tu svoju kompilaciju. Naravno to se koristi i u usvajanju brojeva, boja i ostalih ključnih pojmova. Ja volim uvijek istražiti i nešto izvan, nešto nadodati jer danas su prepuni Youtube kanali svih tematika i jednostavno prema ključnom pojmu se može jako puno dodatnoga naći.

9. Istražujete li sami dodatne sadržaje za nastavu koji uključuju ritam i glazbu? Koje izvore koristite?

F: Definitivno je Youtube broj jedan i dalje što se tiče audiooblike. Eventualno ako čujem nešto sa strane, onda to potražim na Youtubeu ili preko Shaazam aplikacije, zapravo targetiram pjesmu, odnosno glazbu koju želim.

10. Biste li u budućnosti voljeli implementirati više ritmičkih i glazbenih elemenata u Vašu nastavu? Što bi Vam za to bilo potrebno?

F: Naravno da bih. To se uvijek može dodatno usavršiti. Definitivno bih čak uvela neke glazbene igre, odnosno da djeca jednostavno prate pokretom tijela te sve riječi u smislu neke naprednije razine. Možda čak i npr. Just dance, gdje prate i pokretom tijela prate tekst. Za sada se što se tiče materijala dobro snalazim. Bilo bi dobro još nekih profesionalnijih stvari. Djeca i sama smišljaju neke kreativne nove stvari, kao npr. snimati sebe na karaoke itd. To je naravno već neka naprednija razina.

11. Jeste li na studiju stekli potrebna znanja ili ste se dodatno usavršavali za integriranje sadržaja na takav način?

F: Nešto jesmo na studiju stekli u jednom predmetu gdje smo trebali skraćivati glazbu, obrađivati neke videozapise. Međutim mi smo već ta generacija kojoj je to već sve poznato jer ja recimo radimo u sportu pa znam manipulirati s tim nekim alatima; obrađivati glazbu. Jednostavno rečeno koristiti taj pokret i ritam u svojim satovima. Mogu reći da je meni to već na neki način poluurođeno od neke prijašnje dobi, ranijeg obrazovanja.

Interview mit der Lehrperson G

1. Na koji način obično strukturirate Vašu nastavu?

G: U uvodnom dijelu sata je obično to neka igra za ponavljanje. Ako je to razredna nastava, onda su to Flash cards ili neke interaktivne igre; korištenje bijele ploče. Ako je predmetna nastava onda ne više Flash cards već spomenute interaktivne igre. U glavnom dijelu sata ide obrada novog gradiva ili neko ponavljanje; sve ovisi o obliku sata. Na kraju je to neka vježba iz radne bilježnice, neka igra za ponavljanje ili nekakav rad u paru, grupama. Nazvala bih to nekim završetkom, smirivanje situacije u razredu. Učenici najbolje reagiraju na igru, i mali i veliki. I manjima i većima odgovara da je konstantno nešto novo, nešto drugačije. Prošli put sam im uvela jednu igricu. Našla sam neku stranicu gdje se uz pjesmu uči: stihovi pjesme – pa se pogađa pjesma; može biti i karaoke verzija ili pogađanje teksta pa se miču 2, 3 riječi iz teksta. Ovu aktivnost su obožavali, bila im je preporod. Cijeli sat bi samo to radili. Tako da takve neke aktivnosti uvijek prolaze.

2. Koristite li ritam i glazbu u Vašoj nastavi?

G: Da, to volim jako, pogotovo na engleskom jeziku postoji svakakvih mogućnosti. Sva sreća ima i stranica prilagođena takvim aktivnostima. Uvijek se može iz teksta pjesma može uzeti gramatički sadržaj i vokabular novi. Stvarno se može povezati sa svačim. Kod nižih uzrasta koristim brojalice i chans te nursery Rhymes. Za veće je zanimljivo uzeti nešto što je „in“, popularno; neki njihovi trenutni hitovi.

3. Koliko često koristite takve elemente u nastavi?

G: Često. Pokušavam često. S nižim uzrastom puno jer na je udžbenik tako koncipiran; jako puno imamo sadržaja unutra. S višima manje jer je u udžbenicima manje sadržaja te im kroz neki dodatni sadržaj pokušavam nekako približiti sadržaj; da im bude zanimljiviji sat.

3.a Ako ne koristite ritam i glazbu u Vašoj nastavi, molim Vas objasnite zašto.

4. U koje svrhe koristite ritam i glazbu?

G: Obično za učenje novog sadržaja i vokabulara. U višim razredima koristim za učenje gramatike, uvježbavanje naučenog. Za razvijanje jezičnih vještina također koristim ritam i glazbu. Što se tiče primjera, sa šestim razredom sam u zadnje vrijeme radila Beatelse. Povezala sam to sa Past Simptom. U pjesmi Yesterday je bilo jako puno glagola u Past Simpu pa sam to spojila. Usvojili su gramatički sadržaj, a opet na jedan zanimljiv način. Što se tiče faza sata koristim ih u svakoj fazi.

5. *Kako učenici reagiraju na takve sadržaje?*

Koji učinak na učenike i razvoj njihovih jezičnih kompetencija ima ovakav način rada?

G: Učenici to većinom dobro prihvaćaju. Naravno nisu uvijek svi sretni i zadovoljni, ali većina učenika dobro to prihvaća. Voljni su sudjelovati; aktivno sudjeluju. Ako im je nešto poznatije, onda se još više aktiviraju. Ako je nešto manje poznato, postoji mogućnost da će se neki više zainteresirati. Uvijek postoji i onih kojima ništa nije zanimljivo; oni su u manjini. Što se tiče razvoja jezičnih kompetencija, primijeti se napredak. Ako ti npr. u uho uđe određeni dio pjesme; izgovaraš ga više puta i nesvjesno razvijaš govornu vještinu.

6. *Koje su po Vama prednosti takvog načina rada?*

G: Definitivno brže usvajanje sadržaja, bolja komunikacija (izražavanje).

7. *Koji su po Vama nedostaci?*

G: Imamo slabijih učenika. Ne razumiju ponekad i teško im je, ne snalaze se dobro. Njima to ne doprinosi toliko koliko ostalima. To se javlja u razredima u kojima su zastupljeni učenici s posebnim sposobnostima. Iz tog razloga kombiniram malo jednog, malo drugog, da ne bi netko ostao zakinut.

8. *Kako su takvi sadržaji zastupljeni u udžbenicima?*

Koristite li te sadržaje iz udžbenika?

G: Kod nižih razreda jako puno. Uglavnom nam je uz svaku lekciju u udžbeniku neka pjesma ili chans. Od 5. do 8.razreda zastupljenost takvih sadržaja u udžbenicima je znatno manja. Tu je onda slobodno volja učitelja hoće li te sadržaje više i manje koristiti. Tu sad treba procijeniti. Netko to voli, pa onda malo više koristi, a nekome to nije baš drago, pa manje koristi. Što se tiče materijala zadovoljna sam onima u udžbenicima. Dosta toga je pokriveno; ima dosta sadržaja i online i dodatnih igrica, kvizova. Nakladnici se danas dosta trude oko toga da izrađuju i dodatne sadržaje tako da budu dobra konkurencija.

9. *Istražujete li sami dodatne sadržaje za nastavu koji uključuju ritam i glazbu? Koje izvore koristite?*

G: Istražujem sama. Baš sam maloprije spomenula tu stranicu na koju sam nedavno naišla. Zapravo mi je najveća inspiracija Facebook grupa koju imamo: Engleski jezik u osnovnim školama. Ljudi daju svakakve ideje. Tamo sam od jedne kolegice saznala za tu stranicu. Stranica LyricsTraining. Uzimaju se popularne pjesme i učenici mogu pjevati uz njih sa riječima ili pogađaju riječi pjesme. Onda se može kombinirati s nekim nastavnim sadržajima koji se rade u školi. Trenutno koristim i razne digitalne alate: Microsoft Forms, Wordwall, Loom za snimanje, Quizlet, Kahoot. Literaturu ne koristim baš, nisam još naišla na nešto što bi me zainteresiralo. Više koristim online sadržaje.

10. *Biste li u budućnosti voljeli implementirati više ritmičkih i glazbenih elemenata u Vašu nastavu? Što bi Vam za to bilo potrebno?*

G: Bih, ako bi to moglo doprinijeti boljoj kvaliteti. Bila bi mi potrebna neka dodatna podrška ili dostupnost nekih materijala jer jako puno vremena učitelju ode na pripremanje nastave, pa bi mi bilo odlično kad bi nešto već bilo pripremljeno pa da ja onda to iskoristim za neku nastavnu jedinicu.

11. *Jeste li na studiju stekli potrebna znanja ili ste se dodatno usavršavali za integriranje sadržaja na takav način?*

G: Što se tiče samog studija, modula engleski jezik smo imali jako dobru podlogu; dosta vježbi. Mislim da je to zaista i prije jako dobro bilo organizirano tako da sam stvarno s tim zadovoljna; u razrednoj nastavi je toga bilo malo manje, ali najviše se zapravo uči u uhu tako da nikada nisi dovoljno spreman za razred. Najviše naučiš kad počneš raditi. Pohađam hrpu Webinarara; jako su popularni. Prije su to više bili seminari, odlazak na konferencije. Sad je to pitanje koliko se to stigne, koliko je zgodno. Ja nisam

u Zagrebu pa mi to bude i financijsko opterećenje. Koliko stignem, odvojim vremena što znači da je bilo i takvih edukacija.

Interview mit der Lehrperson H

1. Na koji način obično strukturirate Vašu nastavu?

H: Prvo uvijek imam neki motivacijski dio. To zna biti neka pjesmica ako se radi o nižim razredima ili neko ponavljanje ako se radi o višem razredu ili kviz ili neka kratka pitanja da ponovimo ono što smo radili prošli put. Onda kreće klasična obrada ili sat ponavljanja. Uglavnom završim s nekom pjesmom ili igrom s nižim razredima. S višim razredima znam ponovo zadati neki kviz da provjerim što su uopće zapamtili taj sat ili neka kratka pitanja koja usmeno prođemo li neki zadatak u radnoj bilježnici. Uglavnom svi dobro reaguju na igre. Jako vole igre zapravo i natjecateljske i one u kojima nema pobjednika. Oni se zapravo zabavljaju i svi to vole; i mali i veliki... Čim čuju neku igru pa čak i ako je to Memory odmah kažu super, da se malo kreću, da ne sjede stalno i da se bar mogu dignuti i otići do ploče i vratiti. Tako da bih ja svakako izdvojila igre u svim razredima.

2. Koristite li ritam i glazbu u Vašoj nastavi?

H: Koristim i to pogotovo od 1. do 4. razreda. To kod njih super funkcionira. Ovi viši razredi se već malo srame pa neće pjevati. U udžbenicima ni nemamo za njih ponuđenu neku glazbu ili igre tako da ja to koristim puno u nižim razredima. Recimo kod prvašića i u drugom razredu su to neke brojalice, dva tri stiha koji se stalno ponavljaju. Nema nekih sad kompliciranih riječi ili su to pjesmice koje su usko vezane uz životinje i npr. ide nabrajati životinje samo u različitim stilovima: nekad brže, nekad sporije, glasno, tiho. Kod 3., 4. razreda već ima malo složenijih pjesmica. To su već one od dvije, tri kitice, ali opet je to vezano uz sadržaj koji su radili taj sat. To su znači već duže pjesme; ima već nekih riječi koje oni nisu recimo učili, ali razumiju iz konteksta. Uglavnom su to pjesme povezane uz tu lekciju. Svaka lekcija zapravo ima neku svoju novu pjesmu, pogotovo u 1. i 2. razredu. Kad smo učili dijelove tijela koristili smo onu pjesmicu Head and shoulders, knees and toes, pa npr. If you are happy. Prvašići čim dođu prvi sat engleskog jezika uče pjesmu: English is fun, English is cool, Hooray hooray, Let's go to school. To su četiri stiha od 5, 6 riječi koje oni mogu upamtiti. Kad učimo hranu ili piće povežemo s pjesmicom I am a little Teapot. Ja iskreno za starije razrede nisam naišla ni na jednu pjesmu. Ne radim dugo, ali... Znači imam 5., 7. i 8. r. i nema. Pogotovo za sedmaše i osmaše nema nijedna pjesma u udžbeniku koju bih ja pronašla. Za peti razred ima sad ovaj eksperimentalni način, odnosno Škola za život, pa ima poneka se ubaci takav sadržaj u udžbenik. Ponavljali smo abecedu, pa vježbali Spelling, slovanje pa su im recimo stavili pjesmicu Abeceda. Na e-sferi imaju recimo ponuđene neke ritamske pjesmice, ali to nije baš pjesma, to je tekst koji su oni zapravo preradili i samo ritamski oni to onda mogu izgovarati. Imaju u pratnji glazbu, ali nije to konkretna pjesma. Znači nisu baš zastupljene neke pjesmice ili neke glazbene igre.

3. Koliko često koristite takve elemente u nastavi?

H: S nižim razredima svaki put kad imamo engleski, pogotovo 1. i 2.r., skoro svaku lekciju. Barem jednu odradimo ili ponovimo neku s prošlog sata ili naučimo neku novu jer to njima super paše i tako zapravo najbolje zapamte nove riječi. S 3. i 4. ovisi koliko stignemo. S njima barem ponavljamo one od prije, nije baš da svaki sat naučimo novu pjesmu, a li trudimo se. A u višim razredima obzirom da nema uopće ponuđeno onda ne baš. Znam im recimo pustiti neku pjesmu koja je povezana s temom, ali to nije pjesma koju oni mogu naučiti. To je obična pjesma s Youtube-a koja ima neku poveznicu s temom koju radimo.

3.a Ako ne koristite ritam i glazbu u Vašoj nastavi, molim Vas objasnite zašto.

4. U koje svrhe koristite ritam i glazbu?

H: U nižim razredima mi je super što se oni mogu malo kretati, mogu isprobavati, mogu imitirati te radnje koje oni imaju u tim pjesmicama i tako zapravo njihove pjesmice i jesu složene da oni to oponašaju. Puno bolje zapamte riječi, puno bolje zapamte neke pokrete. Nisu to samo riječi, to mogu biti različite komande. Ako je ustani, onda oni upamte tu frazu. Super mi to služi za pamćenje, zabavljaju se što mi je isto dobro. Volim da su oni aktivno, a ne da samo sjede, nego da malo ustanu, hodaju i da isprobavaju te radnje. Također i da pjevaju, da izvode mimikom... Pjesmice su odlične za slušanje s razumijevanjem jer ipak trebaju razumjeti što ta pjesmica govori da bi mogli napraviti tu neku naredbu. Tu je znači stvarno zastupljeno slušanje, pa i govorenje, jer govore kad pjevaju. Čitanje s razumijevanjem oni niti nemaju. Recimo u 1. r. imamo samo dva elementa: slušanje i govorenje. To je zasigurno zastupljeno kroz pjesmice. U 2. r. ima čitanje, ali ako pročitaju tekst, to oni nemaju neke napisane tekstove, stihove. Najviše su zapravo zastupljeni govor i slušanje. Najviše koristim na početku sata; ponavljamo ono što smo naučili prethodni sat pa i prije dva, tri sata da ne zaborave što smo radili na početku mjesec. Koristim na kraju da završimo sat, da im nije dosadno. Cijeli sat su recimo pisali, bojali, crtali i da onda ipak ustanu da uspijemo uz tu neku pjesmicu koju smo naučili završiti sat na neki zanimljiv način. Njima je to zabavno, smiješno, pa se malo pogube pa se smiju. Tako da koristim na početku za ponavljanje i na kraju za ponavljanje. Znam u sredini sata ako imamo obradu. Ako radimo brojeve i imamo neku pjesmicu uz brojeve onda će te brojeve naučiti kroz pjesmu. Nećemo ih sada zapisivati 3 sata u bilježnicu već ćemo ih naučiti kroz pjesmu, pa tako se onda ta pjesma proteže kroz sve dijelove sata. Oni ni ne primijete da su naučili brojeve. Oni misle da se cijelo vrijeme igraju. To je meni super. Niti ne znaju da su naučili ono što sam ja htjela da nauče.

5. Kako učenici reagiraju na takve sadržaje?

Koji učinak na učenike i razvoj njihovih jezičnih kompetencija ima ovakav način rada?

H: Ima onih kojima je to jako zabavno, koji obožavaju pjevati, plesati i gibati se uz glazbu, a uvijek ima bar 1 ili 2 koji se malo srame, kojima je to bezveze i ne bi oni baš htjeli pjevati i dignuti se pa otplesati nešto. Uvijek je hvala Bogu velika većina ona koja želi pa onda povuku one koji neće i koji se možda srame. Oni malo tiše pjevaju, ali sudjeluju. Nagovore ih. Što se tiče kompetencija u 1. i 2. r. možda baš i ne utječe; oni ni ne znaju toliko sklapati rečenice na eng. jeziku ili neke duže rečenice govoriti, ali znaju recimo jedni drugima govoriti te kratke naredbe koje su naučili upravo iz pjesme. 3. i 4. već mogu govoriti; ne sad dugačke, složene rečenice, ali mogu si nešto kratko prevesti ili reći i puno toga zapravo zapamte te fraze iz pjesama. Niti ne znaju možda da su je zapamtili ili čuli u pjesmi, ali im je ostala negdje u glavi; došla je zapravo iz te pjesme, oni su to otpjevali, nisu možda ni bili svjesni da će im to poslije trebati negdje, da će oni to izgovoriti. Pomažu im pri slaganju rečenicu, a pri govoru, baš u 3. i 4. r., a pogotovo poslije, pa makar više ni ne slušaju poslije takve pjesmice. Npr. pjesmice u 4. r., gdje su oni već dovoljno veliki da zapamte nešto. If you are happy – pamte dijelove tijela i imaju konstrukciju if i kasnije će onda zapamtiti da ide you are, a ne you is. Naravno uvijek ima onih koji reći you is, ali možda će se onda sjetiti da su u pjesmi pjevali you are.

6. Koje su po Vama prednosti takvog načina rada?

H: Puno je zabavnije, učenici se kreću, ne sjede 45 min. Aktivni su, njih to vesele, oni imaju osjećaj da se samo igraju, a nisu ni svjesni da su putno toga naučili. Meni je zabavno i njima. Te pjesmice su ugl. kratke, lako pamtljive i imaju dobru melodiju i lako ih zapamte. Oni stvarno vole pjevati, pogotovo one koje nauče na početku školske godine; te su im nekako najdraže. Tako da ih često ponavljaju. Često oni sami traže da ponovimo neku pjesmicu ili da otpjevamo ono što smo već naučili.

7. Koji su po Vama nedostaci?

H: Neke pjesme možda ipak nisu toliko zabavne. Neke pjesme, pogotovo za 3. i 4. razred su prejednostavne pa oni uopće ne žele pjevati, a s druge strane zna biti i preteških; imaju prekomplikirane

riječi ili neke koje oni još nisu učili jer ne mogu sve riječi do 4. znati. Problem je isto tako što u 4. razredu ima onih koji se srame, koji ne žele. Koji su već kao malo stariji. Tu nema smisla forsirati ih s tim pjesmicama jer ne žele. Problem kod viših razreda je taj nedostatak pjesama. Ja kad njima na Youtube pustim pjesme ima onih koje pjevuše; znači ima onih koji bi htjeli neke pjesme. Ne znam iskreno koje bi pjesme njima dali u 8. r.; neku glazbenu pjesmu da oni sad mogu pjevati, nauče o recimo okolišu. Ja bi njima tu dala recimo da onda oni sami osmisle pjesmu i oni bi to mogli. Oni mogu napisati riječi, ali ju ne mogu uglazbiti.

8. Kako su takvi sadržaji zastupljeni u udžbenicima?

Koristite li te sadržaje iz udžbenika?

H: Govorit ću za razrede od 1. do 4. Svaka lekcija ima barem jednu pjesmu, neka i dvije. Svaki udžbenik dolazi s CD-om. Na to CD-u su te sve pjesmice koje onda učenici mogu dodatno poslušati doma. To je zapravo super napravljeno. Nema tekstova u udžbenicima nego je neka sličica i onda gore u zadatku piše poslušaj tu pjesmu. Učenici zapravo nigdje ne vide tekst. Tekst ima na kraju udžbenika, ali ja ih na to ne forsiram; da iščitavaju tekst i nauče nego mi to slušanjem ponavljamo sto puta i oni na taj način to brzo nauče jer nisu to neke komplicirane pjesme. Problem je sad recimo u 1. r. birali smo novi udžbenik, budući da u oni u Školi za život i prvašići nisu dobili s udžbenikom CD i nemaju te pjesme da si doma stave u radio ili laptop i da doma mogu slušati. Oni imaju sve te pjesmice i sav taj sadržaj recimo na platformi IZZI, ali nisu svi ulogirani na tu platformu i ne mogu svi pristupiti doma pjesmicama tkao da je puno bolje kad oni imaju CD i kad ga stave u radio i vrtiti te pjesme jer ima onih koji žele doma pjevati i doma ponovo slušati. Zapravo svaki udžbenik ima, svaka lekcija ima neku pjesmu. To je zaista super napravljeno. Mi imamo CD-je i mi onda puštamo.

9. Istražujete li sami dodatne sadržaje za nastavu koji uključuju ritam i glazbu? Koje izvore koristite?

H: Ako mi se baš ne sviđa pjesmica koja je ponuđena CD-u pokušavam naći neku drugu ili uz tu koju imam pronađem na Youtube-u neku drugu. Znam im onda pustiti na Youtube-u pa im ubrzam pa usporim, pa tiše, glasno. To je njima super, tako da tražim dalje ako mise čini da im je prejednostavna ili mi se baš ne sviđa onda pronađem neku drugu za koju mislim da je bolja za njih. Svaki razred je različit i ne reagiraju svi isto na sve pjesmice. Druge izvore nisam koristila.. Uvijek sam pronašla tu što mi treba, a iskreno ne znam gdje bih drugdje tražila pjesmice za njih. Kad nisu striktno pjesme, onda znam upotrijebiti knjigu s faksom: Mother Goose; tu upotrijebim neke brojalice s recimo 3., 4. r. To znači nisu uglazbljene pjesmice, već pjesme za vježbanje ritma.

10. Biste li u budućnosti voljeli implementirati više ritmičkih i glazbenih elemenata u Vašu nastavu? Što bi Vam za to bilo potrebno?

H: Htjela bih, sigurno zbog svega onoga što sam rekla prije; zbog svih pozitivnih strana. Mislim da učenici stvarno tako dobro uče, ne samo od 1. do 4. r., već i ovi viši razredi jer čim čuju neku pjesmu odmah bolje reagiraju i više su zainteresirani za temu. Sigurno ću i dalje koristiti i više i sigurno ne odustajem od pjesmica ni od ritamskih igara. Bilo bi mi potrebno da svi učenici doma imaju pristup tim pjesmicama da ih doma mogu ponavljati. Škola u kojoj ja radim ima stvarno sve što mi treba za općenito slušanje. Tu mi znači ne treba ništa posebno. Možemo znači koristiti i te različite platforme tako da zapravo imamo sve omogućeno. U višim razredima bi mi dobro došlo da u udžbenicima nakladnici predlože neke pjesme; da se izmisle neke nove koje su ipak malo prilagođene višim razredima, da nisu ovako jednostavne dječje. Pa ako onda već i postoje da učenici imaju CD ili nekakav USB- stick ili neku platformu gdje doma mogu pristupiti tome jer ne stignemo sve na nastavi. Oni u miru onda doma, svojim tempom mogu to preslušavati.

11. Jeste li na studiju stekli potrebna znanja ili ste se dodatno usavršavali za integriranje sadržaja na takav način?

H: Mi smo na fakultetu imali vježbe iz engleskog jezika. Istina da smo imali vježbe u višim razredima. Imali smo samo jedan 4. Mi nismo zapravo ni pjevali ni plesali na tim vježbama, ali smo imali s druge strane tu sreću pa smo imali vježbe iz glazbene kulture, tako da smo zapravo na fakultetu morali naučiti i svirati i pjevati tako da smo s te strane bili pokriveni. Ali nismo mi na taj način koristili pjesmice na vježbama na fakultetu. Meni je možda lakše jer znam svirati od prije tako da se bavim glazbom od prije. To mi stvarno nije strano, volim s njima pjevati i slušati. Možda im nekih kolega koji to manje rade, jer im glazbeni i glazba ne leži, ali konkretno što se tiče engleskog jezika nismo imali takvih iskustava i nismo stvarno imali nastavu u nižim razredima gdje bi pjevali, plesali i slušali. Meni je dodatno usavršavanje od prije pomoglo. Nakon fakulteta se nisam dodatno usavršavala jer mi je dovoljno ovo od ranije. Imam znači završenu glazbenu školu.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1. Die vier Grundfertigkeiten.....	16
Tabelle 2. Übersicht der relevanten Merkmale der befragten Fremdsprachenlehrkräfte.....	38
Tabelle 3. Liste der Abzählreime und Lieder die im Fremdsprachenunterricht benutzt sind...41	
Tabelle 4. Häufigkeit und Anwendung der rhythmisch-musikalische Elemente im Fremdsprachenunterricht	43
Tabelle 5. Faktoren für den Einsatz von rhythmisch-musikalische Elemente im Fremdsprachenunterricht.....	44
Tabelle 6. Zweck der rhythmisch-musikalische Elemente im Fremdsprachenunterricht.....	46
Tabelle 7. Benutzung der rhythmisch-musikalischen Elemente in bestimmten Unterrichtsphase.....	47
Tabelle 8. Sprachliche Fertigkeiten, die durch rhythmisch-musikalische Elemente im Fremdsprachenunterricht eingeübt werden.....	48
Tabelle 9. Gründe warum der Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elemente vom Vorteil ist.....	51
Tabelle 10. Gründe warum der Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elemente ein Nachteil ist.....	52
Tabelle 11. Präsenz von rhythmisch-musikalischen Elementen in den Lehrwerken für den Fremdsprachenunterricht.....	54
Tabelle 12. Liste der erwünschten Quellen.....	56

Bilderverzeichnis

Bild 1. Beispiel: Text und Melodie: S. Sommerland (2011). In Glück, K., Sommerland, S. & Die Kita-Frösche: <i>Die 30 besten Spiel- und Bewegungslieder</i>	12
Bild 2. Beispiel: Text und Melodie: S. Sommerland (2011). In Glück, K., Sommerland, S. & Die Kita-Frösche: <i>Die 30 besten Spiel- und Bewegungslieder</i>	13
Bild 3. Beispiel: Text und Melodie: A. Berkemeier (2015). In Belke, G. <i>Das Rumpelfax. Singen, Spielen, Üben im Grammatikunterricht</i>	24

Schaubilder

Schaubild 1. Quellen, die Fremdsprachenlehrkräfte für den Einsatz von rhythmisch-musikalischen Elementen im Fremdsprachenunterricht benutzen.....	56
Schaubild 2. Erworbene Kompetenzen der Fremdsprachenlehrkräfte für den Einsatz von rhythmisch-musikalische Elemente im Fremdsprachenunterricht.....	57

Eidesstattliche Versicherung

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe; die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde nach meiner besten Kenntnis bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Zagreb, den

Unterschrift
