

Charlott Falkenhagen · Gabriele Noppeney

Bilingualer Musikunterricht

in Theorie und Praxis

Band **1** Grundlagen

HELBLING

Innsbruck • Esslingen • Bern-Belp

Impressum

Redaktion Ralf Schilling

Lektorat Englisch Daniel Shatwell

Layout Sandra Grünberg, Druckreif! Buch- und Mediengestaltung

Satz Heidrun Herschel, Wunstorf

Umschlaggestaltung finken & bumiller, Stuttgart

Grafik, Illustration Yann Ubbelohde, Karlsruhe

Notate Susanne Höppner, Neukloster

Druck Medienhaus Plump GmbH, Rheinbreitbach

ISBN 978-3-86227-338-6

HI-S8573

1. Aufl. A1¹ | 2018

© 2018 Helbling, Innsbruck · Esslingen · Bern-Belp

Alle Rechte vorbehalten

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk einschließlich aller Inhalte ist ganz und in Auszügen urheberrechtlich geschützt. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder anderes Verfahren) ohne ausdrückliche schriftliche Genehmigung des Verlags nachgedruckt oder reproduziert werden und/oder unter Verwendung elektronischer Systeme jeglicher Art gespeichert, verarbeitet, vervielfältigt und/oder verbreitet bzw. der Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Alle Übersetzungsrechte vorbehalten.

Inhalt

Vorwort	5	AB 3: Festigung der Fachbegriffe im Dialog	54
Die Arbeit mit diesem Buch	5	AB 4: Glossar als Produkt der unterrichtlichen Arbeit	55
Ziele	5	AB 5: Eine eigene Meinung zu Musik äußern	57
Inhalt und Aufbau des ersten Bandes	6	AB 6: Phrasen zum Beschreiben einer Melodie	58
Kapitel 1:		AB 7: Aufgabenbeispiele zum Hören und Analysieren von Musik	59
Was ist bilingualer Musikunterricht?	7	Kapitel 5:	
Bisherige Erfahrungen	7	Musiktheorie in der Fremdsprache	61
Definitionen	12	Englischsprachige Beispiele aus der Unterrichtspraxis	64
Verbreitung im deutschsprachigen Raum	13	Instruments of the orchestra	64
Ziele	16	Tones and semitones	64
Jazz – Roots & Styles (Klasse 9)	18	Accidentals	65
King Arthur & the Knights of the Round Table (Klasse 6)	20	Intervals	66
Grundzüge bilingualer Unterrichtsgestaltung	22	Rhythm	67
Die fremdsprachliche Arbeit	22	Note values, rest lengths and duration	67
Die fachlich-inhaltliche Arbeit	23	Meter, bar and time	68
Interkulturelles Lernen	25	Note names: Mnemonics	69
Kapitel 2:		Sample tasks: Music theory	70
Musikpraxis in der Fremdsprache	29	Language work	71
Grundüberlegungen	29	Kapitel 6:	
Methodisch-didaktische Hinweise für die fremdsprachige Einstudierung	33	Kreativität im bilingualen Musikunterricht	73
Phrasenwissen für die fremdsprachige Einstudierung	35	Musikalisch kreativ sein in der Fremdsprache	76
Kapitel 3:		Fremdsprachlich kreativ sein zur Musik	78
Geeignete Themen und Inhalte	39	Mit Musik und Fremdsprache kreativ werden	81
Beispiele aus der Unterrichtspraxis	42	Fächerübergreifendes, transkulturelles Lernen	82
Kapitel 4:		Literaturverzeichnis	85
Sprechen über Musik in der Fremdsprache	45	Quellenverzeichnis	95
Versprachlichung von musikalischen Eindrücken	48	Glossary	96
Fremdsprachliche Hilfestellungen	49	The Sound Bank	114
Methodische Schritte bei der Einführung von Fachvokabular	50	Verzeichnis nützlicher Phrasen für den Unterricht	117
Beispiele für integrierte Fremdsprachenarbeit im bilingualen Musikunterricht	51	Instruments of the orchestra	118
AB 1: Kommentiertes Schülerarbeitsblatt	52	Die Autorinnen	120
AB 2: Explizite Spracharbeit	53		



Vorwort

Das Erlernen einer Fremdsprache spielt in der Ausbildung junger Menschen eine zentrale Rolle, gerade vor dem Hintergrund unserer zunehmend globalisierten Welt. Der Fremdsprachenunterricht ist dafür eine gute Grundlage. Er lässt sich aber auch wirkungsvoll zu einem integrierten Sachfach- und Sprachenunterricht erweitern. In der Kombination von spannenden, relevanten und lebensnahen Inhalten und dem Sprechen einer Fremdsprache kann nachhaltig fachliches wie fremdsprachliches Wissen und Können aufgebaut werden – also genau die Fähigkeiten, die die Schülerinnen und Schüler¹ für Studium, Beruf und Alltag benötigen. Gerade für den künstlerisch-ästhetischen Bereich des Fachs Musik sehen wir ein großes Potenzial und wollen mit diesem Buch dazu ermuntern, die Synergieeffekte zwischen Musik und Fremdsprache zu nutzen. Wir wollen neugierig auf die Vielseitigkeit von bilingualem Musikunterricht machen und didaktisch-methodische Tipps für die Unterrichtspraxis geben. Unsere Motivation speist sich aus jahrelangen positiven Lehrerfahrungen mit bilingualem Musikunterricht in den verschiedensten Formen, von einer kurzen Unterrichtssequenz auf Englisch bis zu mehrjährigem komplett in Englisch gehaltenem Musikunterricht.

Die Idee zur vorliegenden Publikation ist auch als Reaktion auf zahlreiche Anfragen entstanden, die wir im Rahmen von Musiklehrerfortbildungen zu bilingualem Musiklernen erhielten. Häufig erkundigten sich Lehrer nach kompakten Zusammenfassungen der bilingualen Didaktik und Methodik in Bezug auf das Fach Musik. Klagen über das geringe Angebot an gut aufbereitetem Material und Wünsche nach einem Pool an bilingualen Unterrichtsbeispielen, mit denen im Unterricht flexibel umgegangen werden könnte, taten das Übrige. Jetzt halten Sie das Ergebnis in den Händen. Es sind zwei Bände geworden, um der theoretischen Basis wie auch dem Material in Umfang und Tiefe gerecht zu werden. Wir hoffen, Ihnen mit diesen beiden Bänden viele Anregungen, nützliche Informationen und Materialien rund um bilingualen Musikunterricht geben zu können.

Die Arbeit mit diesem Buch

Ziele

Der vorliegende Band versteht sich vor allem als Grundlagentext zum bilingualen Musiklehren und -lernen. Er führt in zentrale Themen ein, gibt einen Überblick über wichtige Forschungsarbeiten und nimmt eine historische Verortung bilingualen Unterrichtens vor. Er stellt Bezüge zur theoretischen Basis didaktisch-methodischer Fragen her und illustriert diese mit zahlreichen Beispielen aus der Unterrichtspraxis. So werden grundlegende Themen wie Einsatzmöglichkeiten, Ziele und Formen, aber auch Herausforderungen von bilingualem Musikunterricht diskutiert. Wir wünschen uns, dass unsere Leser bilinguale Konzepte im Allgemeinen und im



Besonderen für das Fach Musik verstehen und vor allem in ihrem Unterricht anwenden können. So hält das Buch viele Tipps, Anregungen und Beispiele für die Planung eigener bilingualer Musikstunden bereit.

Der zweite Band versteht sich als Materialband und somit als ideale Ergänzung des Basisbandes. Hier finden Sie ausgearbeitete und kommentierte Unterrichtsbeispiele zu allen wichtigen Themen und Bereichen des bilingualen Musikunterrichts.

Inhalt und Aufbau des ersten Bandes

Kapitel 1 gibt einen Überblick über die allgemeinen Konzepte des bilingualen Unterrichts und geht anschließend speziell auf den Musikunterricht ein.

In den folgenden fünf Kapiteln werden systematisch verschiedene Bereiche des Musikunterrichts vorgestellt. Kapitel 2 thematisiert Aspekte des praktischen Musizierens in einer Fremdsprache, während Kapitel 3 sich mit der Frage beschäftigt, welche Themen sich für den bilingualen Musikunterricht besonders gut eignen. Um das Sprechen über Musik geht es in Kapitel 4, bevor sich Kapitel 5 dem Thema Musiktheorie zuwendet. Kapitel 6 schließlich befasst sich mit dem Thema Kreativität in verschiedenen Facetten.

Dem Text liegen aktuelle Ergebnisse aus wissenschaftlichen Studien zum bilingualen Lehren und Lernen zugrunde. Fußnoten und Referenzen dazu stehen am Ende jedes Kapitels bzw. im Quellenverzeichnis.

Beispiele aus der Unterrichtspraxis finden sich jeweils am Ende des entsprechenden Abschnitts und veranschaulichen exemplarisch die Hauptgedanken des Kapitels. Sie stellen dar, wie die besprochenen theoretischen Konzepte in die Praxis umgesetzt werden. Da Englisch im bilingualen Unterricht sicherlich die am meisten verbreitete Fremdsprache ist, sind unsere Beispiele, das Glossar und die Soundbank auf Englisch verfasst. Sie lassen sich aber selbstverständlich in jede andere Fremdsprache übertragen.

Im Anschluss an den Hauptteil gibt ein umfangreiches Glossar einen Überblick über die englischen Fachtermini und dient der Vorbereitung der unterrichtlichen Arbeit. Die *Sound Bank* beschreibt gängige Instrumente und deren Klang auf Englisch, *Instruments of the orchestra* stellt das klassische Orchester vor. Das Verzeichnis nützlicher Phrasen für den Unterricht listet nach Themen geordnet die entsprechenden Stellen im Buch auf.

Ein herzliches Dankeschön an alle Kolleginnen und Kollegen, die im Laufe der Jahre dazu beigetragen haben, unseren Blick auf den bilingualen Musikunterricht zu schärfen. Unser Dank gilt auch den vielen Studierenden, die in unseren Seminaren und Praktika immer wieder Musik bilingual in Kombination mit Englisch, Französisch und auch Russisch ausprobiert und reflektiert haben. Auch wir haben viel von und mit Euch lernen dürfen.

¹ Um den Lesefluss nicht zu behindern, wird künftig stets nur die maskuline Form verwendet. Wir bitten um Verständnis.



Kapitel 1: Was ist bilingualer Musikunterricht?

Bisherige Erfahrungen

Der bilinguale Musikunterricht¹ bietet eine besondere Chance sowohl für das Fach Musik als auch für die Fremdsprachenvermittlung. Viele Lehrer fragen immer wieder, worin dieser Mehrwert liege. Ob die Verwendung der Fremdsprache die Schüler nicht verwirre oder ob die Schüler alles in der Fremdsprache ausdrücken könnten, was sie über die Musik sagen wollten. Auch ob die Musik überhaupt kommt, weil die Vermittlung in der Fremdsprache mehr Zeit beansprucht, sind wiederkehrende Einwände.

Auf viele dieser Fragen will dieses Buch Antworten geben. Einige Punkte werden kontrovers diskutiert, zum Beispiel die Zielvorstellung und die Durchführungsmöglichkeiten des bilingualen Musikunterrichts. Auch diese Kontroversen werden aufgegriffen und besprochen. Nichtsdestotrotz gibt es gute Gründe für ein kombiniertes Musik- und Fremdsprachenlernen in der Schule. Dieses Buch will Lehrer ermuntern, den starken Synergieeffekte zwischen dem Musik- und Fremdsprachenlernen im Unterricht selbst nachzugehen. Es soll dabei helfen, die Potenziale des bilingualen Musikunterrichts zu entdecken und dazu anzuregen, einmal selbst eine Unterrichtseinheit in Musik auf Englisch auszuprobieren.

Der Erfolg von bilingualem Musikunterricht kann unter anderem durch folgende Effekte zu erklären:

- Das Fach Musik kann eine Aufwertung aus seiner Nische als Randfach erfahren.
- Die Kontaktzeit mit der Fremdsprache erhöht sich. Die Schüler sind der Fremdsprache länger bzw. öfter ausgesetzt und nehmen zusätzlich zum Fremdsprachenunterricht zusätzlich Fremdsprachewissen auf. Insgesamt gesehen steht mehr Zeit für das Musiklernen und das Fremdsprachenlernen zur Verfügung.
- Musik bilingual ermöglicht authentisches Lernen in der Fremdsprache mit authentischen Materialien, zu dem bei der Besprechung von Werken, Genres oder Liedern ein Zielgeradenraum. So erscheint der Zusammenhang zwischen Fremdsprache und musikalischen Inhalt logisch und bildet einen sinnstiftenden Kontext, in dem die Schüler gerne lernen.
- Bilingualer Musikunterricht bietet optimale Rahmenbedingungen für das ungezwungene Ausprobieren von Fremdsprache im Fachkontext und erhöht damit das Selbstbewusstsein der Lernenden, die Fremdsprache zu verwenden. In musikpraktischen Unterrichtsphasen beispielsweise müssen die Schüler Anweisungen rezeptiv folgen und sie unmittelbar praktisch umsetzen. Dies geschieht vielfach

positive Effekte beim kombinierten Musik- und Fremdsprachenlernen



durch Vor- und Nachmachen. So unterschützt und begleitet die Fremdsprache die Hands-on-Aktivität.

- Außerdem erlaubt eine weitere Besonderheit des Fachs Musik, nämlich die Konkretheit der verwendeten Dinge (Instrumente, Spielregeln, Sitzordnungen, Abläufe), also das geringe Abstraktionsniveau beim musikalischen Arbeiten, eine ständig wiederholte und damit festigende Verwendung der Fremdsprache.
- Singen als Urbaustein eines jeden Musikunterrichts ist eine hervorragende Art Vokabeln und Phrasenwissen zu memorisieren.
- Singen, rappen und rhythmisches Sprechen beruhen auf einer Vertrautheit mit dem Klang der englischen Sprache, seiner Betonung und seinem Rhythmus.
- Bei einigen Themenfeldern des Musikunterrichts verwendet man sowieso bereits fremdsprachliche Fachtermini (z. B. Bridge, Blues, Worksong), die auch im muttersprachlichen Unterricht keine besondere Übersetzung erfahren würden. Hier ist der Schritt zu einer kompetenzorientierten sprachlichen Erschließung der Themeneinheit klein.

Viele Schüler äußern sich begeistert über bilinguales Lernen im Fach Musik, denn sie spüren die offensichtlich positiven Effekte musisch-fremdsprachlicher Vermittlungssituationen.

Die folgenden Äußerungen (siehe Tabelle auf Seite 9) sind Auszüge aus einer qualitativen Studie unter Schülern, die ein kombiniertes Sprachen- und Musiklernen in Form des Moduls *Jazz and Styles* erlebt haben².

Doch auch die Potentiale für das Fremdsprachenlernen im bilingualen Musikunterricht sind reichlich vorhanden zu weisen. Die Schüler beschreiben immer wieder das freie, ungehinderte Englischsprechen ohne Sanktionierung bei Fehlern als besonders motivierend. Fremdsprachliche Skaden ließen sich so lösen. Einige Befragte sprechen von fast „automatischem“ Englisch ohne Angst vor Fehlern, andere von einer beinahe unbewussten Anwendung der Arbeitssprache Englisch. Einer fremdsprachlichen Anforderung kann mit gezieltem *Scaffolding*³ begegnet werden. Es ist eine strukturierte, aufeinander aufbauende Wortschatz- und Phrasenarbeit, die von beispielsweise fremdsprachlichen Warm-ups, vorbereiteten Phrasen, Glossaren oder Wiederholungsübungen zu Vokabeln. Starkes *Scaffolding* ermöglicht eine reibungslose Teilnahme am Unterrichtsgeschehen. Zudem erweitern die Schüler ihre fremdsprachlichen Kompetenzen verstärkt im Bereich der mündlichen Sprachproduktion, vor allem bei der Anwendung von englischen Fachtermini und Phrasenwissen im fachspezifischen Kontext (z. B. Musiziersituationen, Schreiben von Musik nach dem Hören, eigene Wertung oder Meinung zum Musikstück abgeben).

Bilingualer Unterricht gibt es in den verschiedensten Formen und Ausprägungen in Deutschland seit den 1970er-Jahren. Er zeichnete sich damals durch eine Vielzahl von praxisbezogenen Konzepten aus, die nur wenig mit der Fremdsprachen- und Sachfachdidaktikforschung vernetzt waren.⁴ In den 1990er-Jahren wurde diese Unterrichtsform dann fast ausschließlich aus Sicht der Fremdsprachendidaktiken



Schüleräußerungen ⁵		Potenziale von bilingualer Musik
<p>„Englisch gehört zu Jazz wie Pech zu Schwefel.“ (Clara, 15 Jahre)</p> <p>„Weil Jazz auf Englisch wie die Butter aufs Brot gehört, da sich seine Geschichte erst einmal nur in den USA abgespielt hat.“ (Johannes, 14 Jahre)</p>	<p>⇒</p>	<p>Bilingualer MU ermöglicht an vielen Stellen thematisch-inhaltliche Passungen zum behandelten Stoff, die den Lernenden logisch und natürlich erscheinen. Das ist in der Modulvariante des Bili-MU besonders gut umsetzbar.</p>
<p>„Da der Unterricht und das Anschauungsmaterial auf Englisch erfolgt sind, hat man sich richtig nach Amerika zurückversetzt gefühlt.“ (Tim, 15 Jahre)</p>	<p>⇒</p>	<p>Bilingualer MU kann eine hohe Identifikation und ein starkes Hinsetzen in eine bestimmte Sachlage, (historische Zeit bzw. Thematik bewirken)</p>
<p>„Das Feeling kam besser rüber als auf Deutsch, wenn es in der Sprache gemacht wird, in der sich die Geschichte des Jazz abgespielt hat.“ (Elfie, 15 Jahre)</p>	<p>⇒</p>	<p>Bilingualer MU kann die Empathiefähigkeit der Lernenden stärken. Die Fremdsprache dient neben der Musik auch als Emotions- und Motivationsträger (vor allem im Bezug auf das Bühnenverhalten.)</p>
<p>„Da Jazz auch in Amerika erfunden wurde, fand ich es sogar besser, dass man direkt mit den richtigen Fachbegriffen vertraut gemacht wurde. Durch das viele Reden verbessern sich nicht nur die Sprach- sondern auch die Musikkenntnisse.“ (Marcus, 15 Jahre)</p>	<p>⇒</p>	<p>Bilingualer MU behindert nicht die Erweiterung der fachlichen Kompetenz. Er stärkt hingegen auch die fremdsprachliche Kompetenz; englische Fachbegriffe werden durch die sprachliche Strukturen erleichtert, die für die Lernenden logisch und natürlich empfunden werden.</p>
<p>„In Deutsch hätte man alles sofort verstanden und wieder vergessen. Im Englischen denkt man immer noch mal darüber nach.“ [Lisa, 14 Jahre]</p>	<p>⇒</p>	<p>Bilingualer MU kann eine höhere Verarbeitungstiefe durch die stärkere Konzentration auf das Verstehen und Begreifen des fremdsprachlich präsentierten Unterrichtsgegenstands bewirken.</p>
<p>„Der Unterricht auf Englisch hat mehr Spaß gemacht, weil man sich durch irgendwie die Affektive die Situation dort [Amerika] besser verstanden hat.“ [Sara, 14 Jahre]</p>	<p>⇒</p>	<p>Im bilingualen MU sind Fremdsprache und Musik als Motivationsträger wechselseitig aktiv und bedingen sich gegenseitig.</p>
<p>„Schon, weil es auch echt bewirkt hat, durch das Englische, [Lisa, 15 Jahre]</p>	<p>⇒</p>	<p>Bilingualer MU kann eine starke Authentizität des Lerngegenstands erzeugen.</p>

erforscht, die den Fokus vor allem auf die Beschreibung und Analyse fremdsprachlichen Kompetenzzugewinns legten. Sachfachliche Anliegen wurden wenig thematisiert.⁶ Dies änderte sich jedoch mit der zunehmenden Verbreitung bilingualer Unterrichtsformen in Deutschland. Hinzu kamen Fragen wie zum Beispiel: Gibt

es einzelne Fächer oder Fächergruppen, die besonderes Potenzial für den bilingualen Unterricht aufweisen? Behindert die Verwendung der Fremdsprache im Unterricht den fachlichen Kompetenzerwerb?⁷ Gerade im Zusammenhang mit den Themen „besondere Eignung“ und „sachfachlicher Kompetenzerwerb“ lassen sich selbst heute, nach mehr als zehn Jahren intensiver Forschung, noch immer wenig allgemeingültige Aussagen treffen.⁸ Eine wissenschaftlich fundierte und empirisch abgesicherte Grundlagenforschung zum Lernprozess auf der sachfachsebene gibt es derzeit nur für die Fächer Geografie⁹ und Geschichte¹⁰. Diese Studien weisen eindeutig einen gleich starken sachfachlichen Kompetenzerwerb im bilingualen Unterricht wie im muttersprachlichen Unterricht nach. Zu gleichen Ergebnissen kommen erste stichprobenartig durchgeführte Studien in naturwissenschaftlichen Fächern¹¹. Auch einzelne qualitative Studien im Fach Sport¹² und in den künstlerisch-ästhetischen Fächern¹³ bestätigen die Annahme, dass sich keine Verluste sachfachlicher Inhalte bei der Vermittlung in einer Fremdsprache nachweisen lassen.

Betrachtet man die Entwicklung des bilingualen Unterrichts, so vervielfältigen sich die Angebote in vorschulischen und schulischen Bereichen von Jahr zu Jahr. Bilinguales Unterrichten findet in Deutschland an vielen Schulen und in allen Sachfächern statt, wobei Quantität und Qualität der Angebote unterschiedlich ausgeprägt sind. Das Schwerenwichtigste im bilingualen Fächerkanon stellen nach wie vor die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer dar. Dieser Sachverhalt ist einerseits historisch bedingt: In Folge des deutsch-französischen Verträge von 1963 zur Versöhnung und Völkerverständigung zwischen den Staaten fungierte der bilinguale Unterricht in Geografie und Geschichte als besonderer Beitrag zur Annäherung der Völker.¹⁴ Andererseits erklärt er sich fachimmanent, da die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer oben erwähnt bereits mehr Anknüpfungspunkte an internationale, interkulturelle bzw. globale Themen, kulturelle Perspektiven und landeskundliche Aspekte bieten scheinen. In Wirklichkeit lassen sich aber auch viele Anknüpfungspunkte an die Naturwissenschaften oder die künstlerisch-ästhetischen Fächer finden und neuen Zielsetzungen des bilingualen Unterrichts vereinen (z. B. Entwicklung von Diskurskompetenz), sodass die Polarisierung auf die Gesellschaftswissenschaften derzeit abnimmt.

besondere Eignung
von Musik?

Mit der Erweiterung des Fächerangebots zu Beginn der 2000er-Jahre kam zunehmend die Frage auf, ob es Fächer gebe, die für bilingualen Unterricht geeigneter seien als andere. Ein Blick auf die derzeitige Unterrichtspraxis zeigt, dass kein Sachfach für den bilingualen Unterricht ausgeschlossen ist. Zydatiś äußert dazu: „Jedes Sachfach besitzt ein Potenzial, welches im bilingualen Unterricht als wechselseitige Beziehung zwischen Sprach- und Sachfachkompetenzerwerb wirken kann“.¹⁵

Im Fach Musik wird jedoch ein besonders großes Potenzial als bilingualer Sachfachpartner sowohl im Modulkontext als auch im längerfristigen bilingualen Unterricht zugeschrieben. Unter dem Stichwort „besondere Eignung bestimmter Fächer“ wird immer wieder das Fach Musik genannt. Bei Mentz heißt es unter anderem:



„Gerade im Hinblick auf den BU (bilingualer Unterricht) kann darüber hinaus berücksichtigt werden, dass es in manchen Fächern fachspezifische Arbeitsweisen und Inhalte gibt, die primär auf rezeptive sprachliche Fertigkeiten zurückgreifen. Mit solchen Inhalten und Arbeitsweisen können auch Lernende mit einer geringeren produktiven Sprachkompetenz einem BU folgen, da in erste Linie der Input der Lehrkraft von hoher Relevanz ist. Dies kann zum Beispiel bei den eher praktisch orientierten Fächern wie Musik, Kunst oder Sport der Fall sein.“

(Mentz 2010: 41–42)

Als besonders begünstigende Faktoren des Musikunterrichts werden vor allem das niedrige Abstraktionsniveau in der Sekundarstufe I sowie die starke Handlungsorientierung hervorgehoben. So müssen die Schüler in musikalischen Unterrichtssituationen nicht immer Englisch sprechen, sondern können konventionell bzw. mit musikalischen Gestaltungsmöglichkeiten antworten. In einer Studie¹⁶ zeigt sich außerdem ein positiv-emotionalisierender Effekt, der beim Singen und Musizieren oft bei den Schülern auslöst: Das angstfreie Sprechen in *arsenal situations* (Probesituationen). Gemeinsames Singen und Musizieren trägt für eine angstfreie, entspannte und angenehme Atmosphäre und schafft zusätzlich die Möglichkeit der nonverbalen Kommunikation innerhalb der Klasse.

In Musik gibt es viele Themen aus dem globalen wie auch anglophonen Raum, über die „sich gut reden lässt“ und die man zugleich musikalisch umsetzen kann. Diese starke Verknüpfung von Theorie und Praxis ermöglicht ein tiefgreifendes Verstehen des Lerngegenstands und lässt sich in dieser Form wahrscheinlich nur für die künstlerisch-ästhetischen Fächer nachvollziehen. Dies gilt auch dann, wenn Musik bilingual unterrichtet wird. Durch Musik bietet schülerernahe Sprechanlässe, kann kulturelle Perspektiven einbezogen und interkulturelle Kompetenzen vermitteln. Es kann spezielle landes- und fachliche Aspekte der Zielsprache sowie Aspekte der Globalisierung hervorheben und schülerübergreifendes Arbeiten fördern. Der hohe Anteil an Alltagssprache in Musik ist ein weiterer positiver Aspekt. Zusätzlich besitzt Musik, wie bereits erwähnt, einen hohen Anschauungsgrad und große Präsentationsvielfalt. Die Schüler haben in Musik sehr gute Möglichkeiten, eigene Erfahrungen in den Unterricht einzubringen.

Die Schüler können beim Erlernen von Musiklernen anregende, echte Kommunikationssituationen erleben, in denen die Verwendung der englischen Sprache essenziell, logisch und notwendig ist. Durch die Auseinandersetzung mit fremdsprachigen Originaltexten und Liedern kann dabei eine sinnvolle Vermittlung authentischer Fachinhalte stattfinden. Durch das kommunikative und musikalische Handeln erweitert sich das Fremdsprachliche wie fachlich-inhaltliche Kompetenz. Schließlich lassen sich die in den letzten Jahren verstärkt geforderten inter- und transkulturellen Kompetenzen durch die Integration von fachlichem und fremdsprachlichem Lernen in besonderem Maße fördern, denn im bilingualen Musikunterricht entstehen durch Passung von Unterrichtsgegenstand und Unterrichtssprache in hohem Grad authentische Lernumgebungen. Bilingualer Musikunterricht schafft ein



Bewusstsein für Interkulturalität und bietet darüber hinaus neue Möglichkeiten des fächerübergreifenden Lehrens und Lernens.

Definitionen

Die Terminologie zum bilingualen Lehren und Lernen ist sehr variantenreich. Es existieren sowohl im deutschsprachigen als auch im internationalen Raum viele verschiedene Begriffsdefinitionen, die sich je nach Kontext (z. B. Kindergarten, Schule, Forschung) oder historischer Entwicklung (z. B. nordamerikanische Immersionsprogramme der 1970er-Jahre) unterscheiden. Allgemein bezeichnet das bilingualen Lehren und Lernen den Unterricht eines oder mehrerer Schulfächer in einer Fremdsprache als Unterrichtssprache.

Genau genommen leisten die praktischen bilingualen Unterrichtsmodelle im deutschsprachigen Raum nicht das, was die Bezeichnung eigentlich verspricht: nämlich einen Unterricht in zwei Sprachen. Der bilinguale Unterricht wird überwiegend in nur einer Sprache durchgeführt, nämlich der Fremdsprache, und besitzt so kaum echte Bilingualität. Die gleichwertige Verwendung von Mutter- und Fremdsprache, wie es der Begriff bilingual suggeriert, findet nicht statt.

Trotz dieser Uneindeutigkeiten in der Bezeichnung hat sich im deutschsprachigen Raum eher der Begriff bilingualer Unterricht (BU) durchgesetzt, während im internationalen Kontext CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) der gebräuchlichere Begriff ist. Minimaler Unterricht (BU) bezieht sich allgemein auf alle modernen (Schul-)Fächer und Sachfächer, die eine bilinguale Partnerschaft miteinander eingehen.

Varianten und Spezifizierungen des BU-Begriffs sind **Bilingualer Bildungsgang**, **Bilingualer Sachfachunterricht (BSFU)**, **Bilinguale Züge** und **Bilinguale Module (BilMod)**. Diese Bezeichnungen führen die entsprechende Organisationsform¹⁷ des bilingualen Unterrichts bereits in den Begriff. Zudem existieren auch Varianten, die das Konzept in der Gesamtheit bezeichnen, beispielsweise **CLIL**, **Immersion** oder **Bilingualer Erziehung**. Dieter Wolff und Julian Sudhoff schlagen als übergreifende Bezeichnung für das Phänomen das **Bilinguale Lehren und Lernen (BILL)** vor. Dies kann, im weitesten Sinne als das Vermitteln und Lernen von Sachfächern oder Lernbereichen in einer oder anderen als den jeweiligen Schul- oder Landessprachen¹⁹ definiert werden. Ein Beitrag im *Handbuch für Fremdsprachendidaktik* beschreibt das derzeitige bilinguale Bildungsangebot als sprachen- und fachintegrierten Unterricht, welcher auf die Ausbildung einer zwei- bzw. mehrsprachigen (Fach-)Kompetenz (Literaturkompetenz) abzielt und dazu zumeist zwei Sprachen für die systematische Vermittlung von sprachlichen Inhalten nutzt.²⁰

Während vor einigen Jahren verschiedene Wissenschaftler den bilingualen Sachfachunterricht noch als *German Model* bezeichneten oder als Spielart von CLIL interpretierten, wird heute der deutsche Begriff Bilingualer (Sachfach-)Unterricht allgemein mit dem Begriff CLIL gleichgesetzt. Dabei wird CLIL von David Marsh folgendermaßen definiert:



„CLIL is a dual-focused educational approach in which an additional language²¹ [≠ native language] is used for learning and teaching of both content and language. [...] The combinations of languages and subjects are almost unlimited.“

(Marsh 2008: 9)

In der deutschsprachigen Bildungslandschaft, schulisch wie außerschulisch, spricht man mehrheitlich von Bilinguaalem Unterricht oder Bilinguaalem Sachfachunterricht. In der wissenschaftlichen Forschung und international wird vorwiegend dem Begriff *CLIL* gearbeitet.

Der vorliegende Band verwendet den Begriff BU für den allgemeinen bilingualen Unterricht und den Begriff bilingualer Musikunterricht, kurz binMusik, für den spezifischen Fachunterricht Musik in der Fremdsprache.

Immersion bedeutet ein ganzheitliches Eintauchen in eine andere Sprache. Immersionsprogramme zielen auf eine vollständige zweisprachige Erziehung der Kinder, d. h. alle Schulfächer werden über die gesamte Schulzeit hinweg in der Zweitsprache unterrichtet. In den USA erlernen primär Kinder in Sprachtafeln Englisch als Zweitsprache. In Kanada fördern Immersionsprogramme die anglofonen Kinder beim Erlernen des Französischen. Neben der Erhaltung in der politischen Ziele spielt die Zweitsprache im nordamerikanischen Kontext auch außerhalb der Schule eine wichtige Rolle in der Lebenswelt der Schüler. Im deutschsprachigen Raum betreiben vor allem *International Schools* das Konzept der Immersion.

Verbreitung im deutschsprachigen Raum

Bilingualer Unterricht allgemein ist im deutschsprachigen Raum von der Primarstufe bis in die Berufsschulen weit verbreitet. Die Spanne reicht von Modulen (einige Tage/Wochen) bis hin zu Fächern, die über mehrere Schuljahre hinweg bilingual unterrichtet werden. Mehrere Formen des bilingualen Lernens und Lehrens sind anzutreffen:²²

1. Der *Bilingualer Zweig* findet die größte Ausprägung und ist am stärksten institutionell verankert. Der bilinguale Zweig wird vorwiegend an allgemeinbildenden Schulen, Gymnasien oder Realschulen angeboten. Hier wird eine Vielzahl von Sachfächern wie Geografie, Geschichte, Biologie, Wirtschaft oder Politik häufig in der Fremdsprache Englisch oder Französisch über mehrere Schuljahre hinweg unterrichtet. Zudem besteht die Möglichkeit, in einem ausgewählten Sachfach auch das bilinguale Abitur durchzuführen. Für die Klassen, die solche bilingualen Züge belegen, gibt es in den Klassenstufen 5 und 6 zusätzliche Unterrichtsstunden in der Fremdsprache als Vorbereitungskurse auf den späteren fremdsprachig geführten Sachfachunterricht.

2. *Bilinguale Module* sind zeitlich, inhaltlich und auf ein Sachfach begrenzt und stellen somit den nur phasenweisen Einsatz der Fremdsprache als Arbeitssprache dar. Das macht diese Form des bilingualen Lehrens und Lernen besonders flexibel und eröffnet für die Schüler kurzweilige Möglichkeiten der Annäherung an die vernetzende Arbeit von Inhalts- und Fremdsprachenlernen.

3. *Bikulturelle Schulen* sind Schulen, in denen die Lehrkräfte, aber auch die Schüler aus zwei verschiedenen Sprachgemeinschaften kommen und der Unterricht somit zweisprachig stattfindet. Beispiel dafür sind die Internationalen Schulen, die Internationalen Schulen oder auch die deutsch-französischen Schulen.

4. *Muttersprachlicher Ergänzungsunterricht* meint einen erweiterten bzw. zusätzlichen Unterricht von Kindern und Jugendlichen in ihren Herkunftssprachen, d. h. *native languages*. Bei diesem Modell liegt die Fokussierung eindeutig auf dem Ausbau der bilingualen Kompetenz der Lernenden.

5. In *Bilingualen Kindertagesstätten* und *Kinderschulen* werden die Kinder zweisprachig betreut, im günstigsten Fall von einem Erziehenden auf Deutsch und einem Erziehenden in einer Fremdsprache, die deren Muttersprache ist. Entscheidend ist, dass die Kinder ohne Erklärung von den betreuenden Personen die Fremdsprache eigenständig erschließen können. Eine ganzheitliche Integration entsprechend einer *total/partial immersion* in die neue Sprache in den Tagesablauf ist dabei essenziell.²³

Bilingualer Musikunterricht findet in all diesen Formen statt: von der Kurzzeit-Modulvariante bis zum bilingualen Zweig, in welchem das Sachfach Musik über mehrere Schuljahre hinweg in der Fremdsprache unterrichtet wird. Verlässliche Daten zu den verschiedenen Formen von Bili-Musik existieren nicht. Die Erhebungen der Kultusministerkonferenz (KMK) machen lediglich deutlich, in welchem Ausmaß Bili-Musik zwischen den Jahren 2006 und 2013 angestiegen ist und in welchen Fächern unterrichtet wird. Es ist davon auszugehen, dass inzwischen verschiedene Formen von Bili-Musik in allen Bundesländern stattfinden. Genaue Zahlen dazu werden von der KMK erst wieder 2021 ermittelt.

Während das Fach Musik im Jahr 2006 nur von vier Bundesländern als Sachfachpartnersprache für bilingualen Unterricht gelistet wird, sind es 2013 schon elf Bundesländer. Den Schwerpunkt bilden eindeutig die Gesellschaftswissenschaften. Dennoch setzt sich der Trend fort, auch in den Naturwissenschaften, den Künsten und dem Sport bilinguales Lernen und Lehren anzubieten und auszuprobieren.

Die folgenden Tabellen zeigen die Veränderung in der Verbreitung bilingualen Lehrens und Lernens (als Zug/Zweig/über mindestens ein Schuljahr) in Deutschland.



Kapitel 5: Musiktheorie in der Fremdsprache

Zur Vermittlung von Musiktheorie und dem Erlernen und Verwenden der Notenschrift im bilingualen Musikunterricht gibt es bisher ausschließlich aus der Praxis hergeleitete Aussagen.¹ In den wenigen wissenschaftlichen Studien zu Bilingualität wird der Mehrwert, das Warum und vor allem das Was und Wie von fremdsprachigem musiktheoretischen Fachwissen kaum thematisiert. Die Vermittlung von Musiktheorie ein essenzieller Bestandteil eines jeden Musikunterrichts und ein fachlich fundierter, tiefgründiger Austausch über Musik ohne Noten- und Theoriekenntnisse nicht möglich ist, kann man diesen Bereich nicht aus dem bilingualen Musikunterricht auszuklammern.

Die folgenden zwei Aussagen finden sich immer wieder in unterschiedlichen Erfahrungsberichten:

1. Die Mehrheit der deutschen Schüler hat schon ein „Entschlüsselungsproblem“ mit der Notenschrift an sich.
2. Eine in der Fremdsprache verbalisierte Musiktheorie stellt ein zusätzliches Problem für die Schüler dar.

Eine Lehrerin, die jahrelang Musik auf Englisch unterrichtet, sprach davon, „dass es sich häufig für die Schüler so anfühlt, als lernten sie *Chinesisch auf Englisch*“.² Eine Befragung einzelner Lehrkräfte aus dem Jahr 2007 legte folgende Problemfelder offen. Einige Lehrkräfte empfanden die amerikanischen Bezeichnungen der Notenwerte (*quarter note, half note, whole note* etc.) als leichter zu lernen, da sie den deutschen Bezeichnungen entsprechen und die Schüler auch mit den Begriffen *quarter, half* und so weiter aus dem Musikunterricht in Bezug auf Uhrzeiten vertraut seien. Die englischen Bezeichnungen (*crotchet, quaver, semiquaver, breve* etc.) würden die Schüler eher verwirren.³

Es gibt aber noch ein weiteres Argument, das für die Einführung der amerikanischen Bezeichnungen spricht: Vorwissen und Leistungen sind in Lerngruppen in Musik in der Regel aufgrund von privatem Instrumentalunterricht sehr heterogen, auch in Bezug auf Musiktheorie. Für Schüler, die die deutschen Bezeichnungen schon kennen, ist die Vermittlung musiktheoretischer Inhalte in der Fremdsprache wesentlich spannender, da auch sie so im Unterricht gefordert werden. Für Schüler, die weder mit den deutschen noch den englischen Bezeichnungen vertraut sind, macht es keinen großen Unterschied, in welches System sie eingeführt werden. Auf diese Weise wird die Lerngruppe an dieser Stelle ein wenig homogener und Schüler

Einsatz von Notenmaterial

Notenwerte



mit weniger Erfahrungen im Bereich Musiktheorie können mit den anderen etwas besser mithalten. Daher ist es sicherlich sinnvoll, beide Systeme zu thematisieren.

Schließlich sind auch deutsche Schüler ständig mit den amerikanischen Notenwerten konfrontiert, sobald sie populäre Musik spielen möchten. Sie sollten also im Musikunterricht thematisiert werden. Insofern ist es sinnvoll, dies ein wenig ausführlicher zu tun.

Notennamen

Verschiedene Meinungen unter den befragten Lehrkräften gab es bei der Einführung der Notennamen: Die Bezeichnung von „h“ im Englischen für „h“ im Deutschen hätte die Schüler irritiert. Wohingegen eine andere Kollegin meinte, dass die Benennung der Notennamen plus Vorzeichen im Englischen konsequenter sei und daher für die Schüler leichter nachzuvollziehen⁴. Wichtig zu wissen ist, dass das westliche Skalensystem sich vom Grundton aus errechnet (äolisch = reines Moll). Beginnt man mit den Notennamen bei „d“ ändert sich die Reihenfolge des Alphabets: a, b, c, d, e, f, g und dann wieder „a“ mit der die Schüler eine gute Eselsbrücke darstellen kann. Leider lässt sich das Alphabet aus bekannten Gründen nicht 1:1 auf die deutsche Notenbezeichnung übertragen. Die Änderung des ursprünglichen b in das heutige h steht dieser Aufgabe im Wege. Erwartet man den Schülern jedoch genau diesen historischen Umstand, so hilft ihnen die Eselsbrücke gleichwohl und sie können beide Notenschreibungen nachvollziehen, die deutsche und die englische. Viele deutsche Musiklehrer vermitteln jedoch die Notennamen ausgehend von der C-Dur-Tonart. Es lohnt sich, diese tradierte Herangehensweise zu hinterfragen.

Notenschlüssel

Wegen der unterschiedlichen Voraussetzungen im Klassenzimmer lohnt es sich auch, Notenschlüssel mit Bedacht einzuführen. Erläutert man Schülern beispielsweise anhand eines C-Schlüssels das Prinzip eines Notenschlüssels, so sind mit großer Wahrscheinlichkeit alle Schüler gefordert, denn kaum ein Kind hat schon praktische Erfahrung damit diesen Schlüsseln machen dürfen. Haben die Schüler das Prinzip verstanden, können ihnen auch der F-Schlüssel und der G-Schlüssel vorgezeigt werden, den jedes Kind zumindest dem Aussehen nach kennt. Notenschlüssel flüssig zu entschlüsseln, d. h. Noten vom Blatt zu lesen, stellt eine schwer zu bewältigende Aufgabe für den Musikunterricht dar, weil dies viel Zeit und damit viele Übung braucht. Das Prinzip sollte aber jeder Schüler verstanden haben, um jeder sollte in der Lage zu sein, es sich jederzeit wieder herzuholen. Dies gilt sowohl auf Deutsch als auch auf Englisch.

Im Materialband befinden sich zum Thema Musiktheorie einige grundlegende Sequenzen.

Modul versus Langzeit

Im modularen bilingualen Unterricht spielt die Musiktheorievermittlung eine eher untergeordnete Rolle. Das ist hauptsächlich der zeitlichen und somit auch inhaltlichen Begrenzung im Modul geschuldet. Im Bereich der Notenkenntnisse muss auf die Vorerfahrungen der Schüler zurückgegriffen werden. Die notwendigen Fachbegriffe für beispielsweise Tonnamen, Noten- und Pausenwerte, feste Akkordverbindungen (z. B. Bluespattern) oder Besonderheiten bestimmter Melodieverläufe



können immer nur bei Bedarf auf Englisch übersetzt, umgewälzt und angewendet werden. Im Bili Musikmodul bleibt meist zu wenig Zeit, um das musiktheoretische Handwerkszeug in der Fremdsprache umfassend zu erlernen. Empfohlen wird, immer nur die für den Erkenntnisgewinn wichtigen musiktheoretischen Elemente und Phänomene in der Fremdsprache zu thematisieren und zu verwenden. Bei mehreren bilingualen Musikmodulen pro Klasse in einem Schuljahr kann ein soliderer Grundstock an Vokabular aufgebaut werden, auf den die Schüler zurückgreifen können. Dieses Basiswissen kann dann immer um die entsprechenden Details der neuen Modulthematik erweitert werden. Je kontinuierlicher der bilinguale Eingang in die Unterrichtsrealität finden, desto stärker muss Musiktheorie in der Fremdsprache thematisiert werden. Basisbegriffe wie Notennamen, rhythmische Erweiterung, einfache Notenwerte, Taktarten, Auf- oder Volltaktphänomene sowie einfache rhythmische Gebilde sollten fremdsprachig kontinuierlich und wenigstens für die Dauer des Bili Musikmoduls in den rezeptiven Sprachgebrauch der Schüler überführt werden.

Aus oben benannten Gründen empfehlen wir für das bilinguale Musiklernen in der modularisierten Variante das amerikanische System, die italienischen Fachtermini sind für die Schüler leichter zu lernen. Dabei sollte man immer wieder die Regeln für eine gelungene Fachbegriffseinführung, Umwälzung, Festigung, Übung und Anwendung beachten (siehe Kapitel *Sprechen über Musik*, S. 45).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Musiktheorie essenziell zu einem umfassenden Musikverstehen und -handeln ist und daher auch im bilingualen Musikunterricht eine Rolle spielen muss. Gerade in der Musik müssen sich Qualität (Auswahl und Berechtigung der musiktheoretischen Themen) und Quantität (Menge der Vokabeln) in besonderer Weise an die unterrichtlichen Gegebenheiten anpassen. Entweder thematisiert man musiktheoretische Elemente in der Fremdsprache nur ausschnittsweise und passgenau zur Unterrichtsthematik oder baut grundlegend Schritt für Schritt das Wissen um musiktheoretische Phänomene in der Fremdsprache auf. Letzteres geschieht vor allem im längerfristigen bilingualen Musikunterricht (Zug oder Zweig) analog zum regulären muttersprachlichen Fachunterricht.

Englischsprachige Beispiele aus der Unterrichtspraxis

Instruments of the orchestra (→ S. 118/119)

four compartments/four families of instruments

1. strings

- violin/viola/cello/
string bass or double bass
- to play a string instrument
with a bow: to bow

2. woodwinds (divided into reed and flue instruments)

- flute/piccolo/oboe/English horn/clarinet
bass clarinet/bassoon/double bassoon
- double-reed (oboe and bassoon) and
single-reed (clarinet/saxophone)
- to wind a woodwind instrument

3. brass

- trumpet/French horn
trombone/tuba
- to sound the trumpet
to blow the horn

4. percussion (played with mallets, sticks, or beaters)

- timpani/cymbals/orchestra bells/
vibraphone and gongs/
hi-hat snare drum/bass drum etc.



Tones and semitones

The smallest distance in pitch between any two notes on the keyboard is called a semitone. Two semitones equal one tone.

Notes: half steps and whole steps (tones and semitones) can be arranged in a variety of ways – as in a major scale or a minor scale, in whole-tone, chromatic, modal or pentatonic scales.

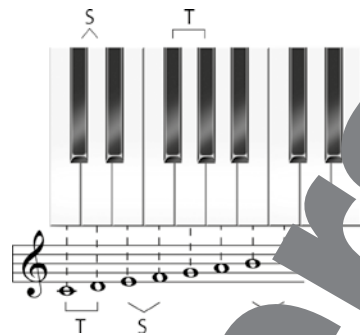
Im Folgenden finden sich Beispiele, wie sich Schüler mit Hilfe einer Tastatur die Halb- und Ganztonschritte in einer Tonleiter (sei es Dur oder Moll oder modale Skalen) herleiten können.



Example for your lessons:

Before working with/labeling scales and finding out if they are minor or major, take a look at the keyboard and comprehend the following statements:

- The distance between a white key and its neighbouring black key is a semitone.
- The distance between a black key and its neighbouring white key is a semitone.
- The distance between two neighbouring white keys is two semitones (= one tone) if there is one black key between them.
- The distance between two neighbouring black keys is two semitones (= one tone), if there is one white key between them.
- The distance between two neighbouring white keys without a black key between them is a semitone.
- Complete the following chart. Write down S for semitone and T for tone.



- Write down T (tone) and S (semitone) between the following scale. The first three have been done for you. Consult the keyboard if you're not sure.



Accidentals

The family name for sharp, flat and naturals is **accidental**.

Accidentals must be written very carefully. They must appear before their note on the same line or space. An accidental lasts for the rest of the bar. It needs to be written again after the barline.

If accidentals are introduced at the beginning of the piece (in the key signature) they last for the whole piece.

Keeping in mind – Examples for your students:

- The sign # is a sharp. Sharps Raise notes one semitone to the next note on the Right (keyboard).
- The sign ♭ is a flat. Flats Lower notes one semitone to the next note on the Left (keyboard).
- A natural sign ♮ cancels out a sharp or a flat.

Intervals

An interval is the distance in pitch from one note to another. Intervals are measured and described by the number of letter-names between them, including the first and the last. For example:

D - F is a 3rd. Why? Because there are three letter-names between them: D-E-F.

D - B is a 6th. Why? Because there are six letter-names between them: D-E-F-G-A-B.

prime

2nd

3rd

4th

5th

6th

7th

8th

9th

10th

Possible interval names are **prime**, **second**, **third**, **fourth**, **fifth**, **sixth**, **seventh**, **octave**, **ninth**, **tenth**.

Each interval distance can be combined with five possible ways how the interval can present itself: **major** (erhöht), **minor** (erniedrigt), **diminished** (vermindert), **augmented** (übermäßig), **perfect** (rein).

Example: major third, minor second, augmented fourth, perfect fifth.



Rhythm

Rhythms are usually arranged with respect to a time signature, partially signifying a meter. The speed of the underlying pulse is sometimes called the beat. The tempo is a measure of how quickly the pulse repeats. The length of the meter, or metric unit (usually corresponding with measure length), is usually grouped into either two or three beats, referred to as duple meter and triple meter, respectively.

Note values, rest lengths and duration

Keeping in mind – formulae for your students:

- Notes have different shapes to show whether they are long or short.
- All musical notes have a note head (head of a note) [Notenkopf].
- Some notes also have a stem (tail) [Notenhals] and some also have a flag [Fähnchen]. The stem and the flag indicate the value of the note [Notenwert]. In a sequence of notes with the same value you can connect the notes with a beam/bar instead of using flags for each note.
- Each note has a matching rest to indicate a pause.
- Pay attention to the position of the tail/stem.
- Dot: A dot after a note lengthens its value by half.
- Tie: Two notes that are tied together are only played once.

American English	British English	Deutsche Bezeichnung
double whole note	breve	Brevis
whole note	semibreve	Ganze Note
half note	minim	Halbe Note
quarter note	crotchet	Viertelnote
eighth note	quaver	Achtelnote
sixteenth note	semiquaver	Sechzehntelnote
thirty-second note	demisemiquaver	32tel Note
sixty-fourth note	hemidemisemiquaver	64tel Note
hundred-twenty-eighth note	semihemidemisemiquaver	128tel Note
dotted note		punktierte Note
grace note		Vorschlagsnote
duplet, triplet, quadruplet, quintuplet, sextuplet, septuplet		Duole, Triole, Quartole, Quintole ...

Meter, bar and time

At the beginning of a piece of music, there is a pair of numbers called the meter/time signature. The upper number refers to the number of beats in a bar, while the lower number tells you what kind of note forms the beat. In duple meter you hear two beats per bar. The stress is on the first beat. In triple meter you feel three beats per bar. The stress is also on the first beat. In quadruple meter there are four beats in each bar. The main stress is on the first beat, but there is also a little emphasis on the third beat.

Simple Time			
	Two beats in a bar Duple Time	Three beats in a bar Triple Time	Four beats in a bar Quadruple Time
Half beats	2/2		4/2
Quarter beats	2/4	3/4	4/4
Eighth beats	2/8		4/8

Compound Time			
	Two beats in a bar Duple Time	Three beats in a bar Triple Time	Four beats in a bar Quadruple Time
Dotted Half beats	3/2	4/3	12/4
Dotted Quarter	6/8	9/8	12/8
Dotted Eighth	12/16	9/16	12/16

The word *measure* is British while the word *measure* is American English, although musicians generally understand both usages. The first metrically complete measure within a piece of music is called 'bar 1' or 'm. 1'. When the piece begins with an upbeat (an incomplete measure at the head of a piece of music), 'bar 1' or 'm. 1' is the following measure. A *double bar line* (or *double bar*) can consist of two single bar-lines drawn together, separating two sections within a piece, or a bar-line followed by a thick bar-line, indicating the end of a piece or movement. Another term for the thick bar-line denoting the end of a piece of music is *music end*. A *repeat sign* (or *repeat bar-line*) looks like the music end, but it has two dots, one above the other, indicating that this particular section of music is to be repeated.



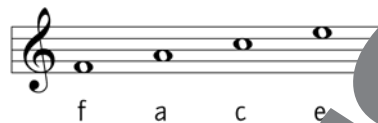
Note names: Mnemonics

Hier finden Sie drei kleine Eselbrücken (*mnemonics*) für Schüler, um sich Notennamen auf der Tastatur und im Notensystem zu erschließen.

- **Every Good Boy Deserves Football** (lines of the staff: e, g, b, d, f)



- **FACE** (spaces of the staff)



- **Names for the keys on the keyboard: Dog in a hole** (über die zwei schwarzen Tasten malt man ein Dach für das Hundehäuschen, weiß man, dass D zwischen den zwei schwarzen Tasten ist.)





Sample tasks: Music theory

- Label the tones of a C chord.
- Label the tones of a C scale. This is possible in an upward and downward direction.
- Use the piano keyboard to play half steps in an upward and downward direction. Start with the tone C. What you have played, note by note, is called a chromatic scale.
- Arrange a major scale. Start with the key tone C.
- Ear training: Tick the interval the teacher is playing.

	Interval	Answer	Interval	Answer
1.	unison/prime		unison/prime	
	major third		perfect fourth	
	perfect fifth		perfect fifth	
	major seventh		octave	
3.	major second		unison	
	major third		octave	
	major sixth		perfect fourth	
	major seventh		perfect fifth	

- What is the complementary interval?
 - Major second -
 - Minor third -
 - Major seventh -

Name the following intervals.



Write down the missing note.



minor third ↑

major second ↓

perfect fourth ↑

major sixth ↓

prime



- Right or wrong: Tick whether the statement is right or wrong. Correct wrong statements.

Statement	Right	Wrong
a) Two complementary intervals equal an octave.		
b) Seconds can be perfect, diminished or augmented.		
c) An interval is the distance between two pitches.		
d) An augmented fourth and a diminished fifth have the same amount of semitones.		
e) A perfect fifth consists of five semitones.		

Language work

Die größte Hürde in der Spracharbeit zum Thema Musiktheorie ist die Vermittlung der Begrifflichkeiten, d.h. das Einführen und Festigen eines umfangreichen Fachvokabulars. Stellen Sie sicher, dass zu Beginn jeder musiktheoretischen Auseinandersetzung mit dem Musikstück die bereits ermittelten Vokabeln wiederholt werden (mündlich oder schriftlich – bei der mündlichen Weise in Zuordnungsaufgaben siehe unten) und zusätzliche Termini vorentworflet bzw. wenigstens in der deutschen Übersetzung auf dem Arbeitsblatt oder an der Tafel visualisiert werden.

Example task:

- Match the English words with the correct German terms. Use arrows.

staves	Moll	note head	Dreiklang
upbeat	Partitur	treble clef	Auflösungszeichen
conductor	Auftakt	triad	Notenkopf
minor		minor third	Durterz (g3)
volume	Notensystem	natural sign	Viertelpause
bar	Dynamik	note stem	Notenhals
repeat sign	Dynamik/Lautstärke	quarter note rest	Mollterz (k3)
score	Takt	major third	Violinschlüssel



Literaturverzeichnis

Albrecht, Volker; Böing, Maik Böing (2010). Wider die gängige monolinguale Praxis?! – Mehrperspektivität und kulturelle Skripte als Wegbereiter der Zweisprachigkeit im bilingualen Geographieunterricht. In Doff, Sabine (Hg.). *Bilingualer Sachfachunterricht in der Sekundarstufe – eine Einführung*. Narr Studienbücher, 58–71.

Bach, Gerhard; Niemeier, Susanne (Hg.) (2005). *Bilingualer Unterricht – Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven*. Frankfurt/M.: Lang.

Bach, Gerhard; Timm, Johannes Peter (Hg.) (2003). *Englischunterricht – Grundlagen und Methoden einer handlungsorientierten Unterrichtspraxis*. Tübingen: Francke.

Badstübner-Kizik, Camilla (2007). Bild- und Musik Kunst im Fremdsprachenunterricht. Zwischenbilanz und Handreichungen für die Praxis. In Blell, Gabriele; Hellwig, Karlheinz; Kupetz, Rita (Hrsg.). *Fremdsprachenunterricht – Inhalts- und lernerorientiert* Band 12. Frankfurt/M.: Peter Lang.

Baier, Wolfgang K. (1991). Bilingualer Unterricht – Eine Möglichkeit für Schulleuropa? In *Der deutsche Lehrer im Ausland* 38/1, 29–34.

Bartels, Daniela (2010). Bilingualer Musikunterricht – Herausforderungen & Möglichkeiten – Unterrichtsforschung im Rahmen einer europäischen Einheit zu Jazz/Rock/Pop. In Blell, Gabriele; Kupetz, Rita (Hg.). *Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von Audio Literacy im Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt/M.: Peter Lang, 167–178.

Baron, Rachel (2002). *Intercultural Learning. 'Landeskunde', Intercultural Learning and Teacher Training from a European perspective*. München: Langenscheidt-Longman.

Bauer, Christian; Wiesmann, Ingrid (2007). Eignung weiterer Fächer für den bilingualen Fachunterricht. In Cury, Albert-Reiner; Müller-Schneck, Elke (Hg.). *Schulversuch Bilingualer Sachfachunterricht an Realschulen in Nordrhein-Westfalen – Abschlussbericht*. Düsseldorf, 10–11.

Beiderwieden, Ralf (2006). *Musik unterrichten. Eine systematische Methodenlehre*. Kassel: Bosse.

Blell, Gabriele; Kupetz, Rita (2010). Musik und die Entwicklung von audio literacy im Fremdsprachenunterricht. In Blell, Gabriele; Kupetz, Rita (Hg.). *Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von Audio Literacy im Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt/M.: Peter Lang, 19–28.

Blell, Gabriele; Hellwig, Karlheinz (Hrsg.) (1996). *Bildende Kunst und Musik im Fremdsprachenunterricht*. Band 1. Frankfurt/Main: Peter Lang.

Bohn, Matthias; Doff, Sabine (2010). Biologie bilingual: Die Perspektive der Unterrichtspraxis. In Doff, Sabine (Hg.). *Bilingualer Sachfachunterricht in der Sekundarstufe – eine Einführung*. Tübingen: Narr Studienbücher, 72–88.

- Bonnet, Andreas (2004a).** *Chemie im bilingualen Unterricht – Kompetenzerwerb durch Interaktion.* Opladen: Leske und Budrich.
- Bonnet, Andreas; Breidbach, Stefan (Hg.) (2004).** *Didaktiken im Dialog. Konzepte des Lehrens und Wege des Lernens im bilingualen Sachfachunterricht.* Frankfurt/M.: Lang.
- Bonnet, Andreas (2000).** *Naturwissenschaften im bilingualen Sachfachunterricht: Border Crossings?* In Abendroth-Timmermann, Ingrid; Breidbach, Stephan (Hg.). *Handlungsorientierung und Mehrsprachigkeit – Fremd- und mehrsprachliches Handeln in interkulturellen Kontexten* (Kolloquium Sachfachunterricht Bd. 7), 149–160.
- Brassel, Ulrich (2008).** *Musik gestalten. Zur Planung, Formulierung und Bewertung von Gestaltungsaufgaben im Musikunterricht der Sekundarstufe II.* In Hess, Frauke; Terhag, Jürgen (Hg.). *Musikunterricht heute. Bach – Beop – Brede-meyer. Sperriges lebendig unterrichtet.* Berlin/Wein, 126–140.
- Breidbach, Stephan (2007).** *Bildung, Kultur, Wissenschaft. Eine reflexive Didaktik für den bilingualen Sachfachunterricht.* Münster & New York: Waxman.
- Burwitz-Melzer, Eva; Baus, Karl-Helmuth; Krumm, Hans-Jürgen; Mehlhorn, Grit; Riemer, Claudia (Hg.) (2015).** *Handbuch Fremdsprachenunterricht.* 6. Tübingen: Francke Verlag.
- Cabernard, Christian (2015).** *Das CLIL-Musikmodul aus Schülersicht. Auswirkungen der Unterrichtssprache Englisch auf den Musikunterricht auf der Sekundarstufe I.* Basel: Fachhochschule Nordwestschweiz (unveröffentlichte Masterarbeit).
- Christ, Ingeborg; Gammann, Eike (2000).** *Fremdsprachen als Arbeitssprachen im Unterricht. Eine Dokumentation über Schulen mit bilinguaem Angebot in der Bundesrepublik Deutschland.* Bönen: Verl. für Schule und Weiterbildung Druckverlag Kettenberg.
- Christ Ingeborg (2002).** *Bilinguale Module – eine weitere Form des bilingualen Unterrichts.* In Finkbeiner, Claudia (Hg.). *Bilingualität und Mehrsprachigkeit – Modelle, Prozesse, Ergebnisse.* Diesterweg/Schrödel.
- Council of Europe (2001).** *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.* Cambridge: University Press.
- Coyne, David; Hood, Philip; Marsh, David (2010).** *CLIL Content and Language Integrated Learning.* Cambridge: University Press.
- Do, Jungsun (2002).** *Relevance of CLIL to the European Commission's Language Learning Objectives.* In Marsh, David (Hg.). *CLIL/EMILE – The European Dimension. Action, Trends and Foresight Potential.* Jyväskylä, Finland: University of Jyväskylä, 27–30.



- Cslovjecsek, Markus; Buhl, Kerstin Hanna (2010).** Was hat Sprachenlernen mit Musik zu tun? Gedanken zur Begründung einer integrativen Musikdidaktik. In Blell, Gabriele; Kupetz, Rita (Hg.). *Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von audio literacy im Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt/Main: Peter Lang, 63–81.
- Cslovjecsek, Markus (2004).** Sprachenlernen mit Musik. In *mip-Journal* 9/2004, 6–13.
- Cvetko, Alexander; Knigge, Jens (2011).** Musik- und (Fremd-)Sprachenunterricht – Interdisziplinäre Perspektiven in Schule und Forschung. In Graf, Peter; Fernandez-Castillo Antonio (Hg.). *Schüler auf dem Weg nach Europa. Interkulturelle Bildung und Mehrsprachigkeit in der Schule*. Bad Heilbrunn, 78–91.
- De Florio-Hansen, Inez (2002).** Von der Friedenserziehung zur Fremdsprachen Education. Fremdsprachenunterricht in Zeiten der Internationalisierung und Globalisierung. In *Französisch Heute* 33/3, 325–343.
- Deci, Edward L.; Ryan, Richard M. (1993).** Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*. Jahrgang 39. Heft 2/1993, 223–238.
- Doff, Sabine (2010).** Theorie und Praxis des bilingualen Sachfachunterrichts: Forschungsfelder, Themen, Perspektiven. In Doff, Sabine (Hg.). *Bilingualer Sachfachunterricht in der Sekundarstufe. Eine Einführung*. Tübingen: Narr, 11–25.
- Doff, Sabine (Hg.) (2010).** *Bilingualer Sachfachunterricht in der Sekundarstufe. Eine Einführung*. Tübingen: Narr.
- Doyé, Peter (2010).** CLIL – Bericht über eine integrierte Unterrichtseinheit Musik/Englisch, durchgeführt in einer Bräunlingen Hauptschule. In Blell, Gabriele; Kupetz, Rita (Hg.). *Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von Audio Literacy im Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt/M.: Peter Lang, 133–146.
- Einhoff, Jürgen (2003).** MULTICULTI – Praktische Ansätze, Zielvorstellungen und Themen im Englischunterricht des 21. Jahrhunderts. Sonderheft *Praxis/fsu (MULTI-CULTI im Fremdsprachenunterricht)*, 6–19.
- Evelein, Frits (2010).** Interaktion, Kreativität und Autonomie. Herausforderungen für einen modernen Musikunterricht. *mip Journal* 28/2010, 6–11.
- Europäisches Musikinstitut (2012/2016).** *A creative way into languages 2012/ Sounding ways into languages 2016*. (Online-Veröffentlichung: <http://www.emporf.de>; Zugriff 08.08.2018).
- Eurydice (2006).** *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*. (Online-Veröffentlichung: http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/CLIL_EN.pdf; Zugriff 08.08.2018).
- Falkenhagen, Charlott (2014).** *Content and Language Integrated Learning (CLIL) im Musikunterricht*. Anglo-amerikanische Studien. Band 47. Frankfurt/M.: Peter Lang.



English	Paraphrase/Explanation	German
harpichord	a musical instrument played by means of a keyboard, a row of levers which the player presses; pressing one or more keys triggers a mechanism, which plucks one or more strings with a small quill; the term includes the smaller virginal and muselar (= Virginal), and spinet	Cembalo
hearing	also auditory perception; the ability to perceive sound by detecting vibrations as changes in the pressure of the surrounding medium through time, through the ear	Gehör
hemidemisemi-quaver (B.E.)	= sixty-fourth note (A.E.)	Vierundsechzigstelnote
hold	also fermata; a symbol of musical notation indicating that a note should be prolonged beyond the normal duration its note value would indicate	Fermate
(to) hum	to produce such a sound, often with a melody by producing a breathless tone with the mouth opened or closed, forcing the sound to emerge from the nose	summen (mit der Stimme)
hymn	a type of song, usually religious, specifically written for the purpose of adoration or prayer, and typically addressed to a deity or deities or to a prominent figure or personification	Hymnus; Kirchenlied, Choral
I (to) imitate	the repetition of a melody in a polyphonic texture, after its first appearance in a different voice; the melody may vary through transposition, inversion, or otherwise, but retain its original character	nachahmen
improvisation	making up music while it is being performed; often used in jazz	Improvisation
inner voice	part of the musical composition technique of “three voice” writing (i.e. voice leading)	Mittelstimme
interval	describes the distance between two notes; the smallest interval in traditional Western music is the half-step (F-F# etc.); in contemporary music and music of other cultures of various smaller intervals are used	Intervall
introduction	is a passage or section that opens a movement or a separate piece, preceding the theme or lyrics; in popular music often abbreviated as song intro or just intro	Einleitung
instrumentation	the particular combination of musical instruments employed in a composition, and the properties of the instruments individually; sometimes used as a synonym for orchestration	Besetzung
inversion	has several meanings, e.g. inverted <i>chords</i> , inverted <i>melodies</i> , inverted <i>intervals</i> , and (in voice point) inverted voices	Umkehrung
J jazz	a style that grew out of the music of black Americans, then took many different directions – e.g. blues, cool jazz, swing, bebop, rock, etc.	Jazz
K kettle drum	timpani; musical instrument in the percussion family: a type of drum that consists of a bowl called a head stretched over a large bowl traditionally made of copper; most modern timpani drums are able to be tuned easily to specific pitches; often used during sections of music; the example being tuned by a movable foot pedal	Pauke(n)
key	particular scale on which a piece of music or section is based, named for its tonic or key-tone, or “home-base” tone (the key of D major indicated that the major scale starting and ending on the tone D is being used → tonality)	Tonart
key	part of the piano keyboard (either black or white)	Taste