

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache

ISSN 1205-6545 Jahrgang 18, Nummer 2 (Oktober 2013)

Bilingualer Musikunterricht an estnischen Grundschulen

Mari Eerme

Gymnasium Saue
Nurmesalu 9
Saue
76506 Harjumaa
Estland

E-Mail: marieerme@saue.edu.ee

Merle Jung

Universität Tallinn
Institut für germanisch-romanische Sprachen und Kulturen
Narva mnt 25
10120 Tallinn
Estland

E-Mail: jung@tlu.ee

Abstract: Beim erfolgreichen Fremdsprachenlernen spielen mehrere Aspekte eine Rolle, in erster Linie jedoch ist eine positive Lerneinstellung die wesentliche Grundlage – Motivation und Neugier der neuen Sprache und der damit verbundenen Kultur gegenüber. Die Sprache benötigt den Kontext, ohne den eine fremde Sprache nur unzureichend gelernt werden kann. Darüber hinaus ist von entscheidender Bedeutung, wie intensiv und oft die SchülerInnen mit der Fremdsprache in Kontakt kommen. Seit Beginn der 1990er Jahre ist in europäischen Ländern eine Reihe von Innovationen des Fremdsprachenunterrichts ins Leben gerufen worden. Zu den bekanntesten Ansätzen gehört das Konzept des bilingualen Sachfachlernens. Auch im estnischen Bildungssystem werden verschiedene Formen des integrierten Sach- und Sprachlernens praktiziert. Das Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, einen Überblick über die Möglichkeiten des bilingualen Musikunterrichts an Grundschulen Estlands zu geben. Dies wird an einem Beispielmodul zum Thema *Wolfgang Amadeus Mozart* verdeutlicht.

Many aspects play an important role in successful foreign language learning, yet a positive attitude towards learning, i.e. motivation and curiosity to learn the target language as well as the culture of the people speaking this language, is of primary importance. Every language has a context without which foreign language learning would be insufficient. In addition, it is also essential to consider how intensively and frequently learners come into contact with the foreign language. Since the early 1990s, a number of innovations in foreign language learning have been generated in European countries. One of the best known approaches is Content and Language Integrated Learning (CLIL), various forms of which are being practised in the Estonian educational system as well. The aim of this paper is to provide an overview of the possibilities of bilingual music education at primary schools of Estonia. This is illustrated by an example based on the module *Wolfgang Amadeus Mozart*.

Schlagwörter: bilingualer Musikunterricht, Fremdsprachenunterricht, Grundschule, Estland

1. Musik im Fremdsprachenunterricht

Es ist allgemein bekannt, dass Musik eine positive Auswirkung auf den Fremdspracherwerb hat. Viele Fremdsprachendidaktiker betonen die Wichtigkeit der Musik beim Sprachenlernen, so z.B. Prinz (2010: 93):

In der Tat bietet Musik einhergehend mit Rhythmus, Melodie, Instrumenten, Tanz, Takt und Bewegung einen geeigneten, gedächtnisstützenden, erleichternden Zugang zur Sprache, zur Möglichkeit, Sprachen zu lernen, einzuschätzen, zu trainieren und zu erinnern. Musik erlaubt erleichterten Zugang zu fremden Kulturen auf Grund der Ähnlichkeiten zur eigenen Kultur: Dies gilt für alle Altersstufen und alle Lernkontexte, schulische und außerschulische.

Obwohl die wissenschaftlichen Erkenntnisse nicht nachweisen, dass Musik und Sprachenlernen „eine direkte spracherwerbsfördernde enge Verbindung (haben)“ (Surkamp 2010: 226), weisen Musik und Sprache Ähnlichkeiten bei ihrer kognitiven Verarbeitung auf. So werden zum Beispiel sowohl die sprachlichen als auch die musikalischen Lautkategorien mit gleichen Verarbeitungsmechanismen gelernt, ebenso werden „statistisch relevante Regularitäten im Bereich der rhythmischen und melodischen Sequenzen [...] (und die) emotionale Bedeutung [...] aus akustischen Signalen erschlossen“ (Surkamp 2010: 226).

Musik und Sprache haben beide einen eigenen Rhythmus. Einen fremdsprachigen Text rhythmisch zu lesen, hilft den Lernenden dabei, die richtige Aussprache zu üben, weil „der vorgegebene Rhythmus eine Orientierung bietet, Betonungen sinnvoll setzt und die Sprache strukturiert. Hier sei auch auf die Rap-Musik verwiesen, die mit ihrem starken Offbeat eine klare Struktur auch für die Sprache vorgibt“ (Stubbe 2010: 54).

Nach Fischer (2007: 1) ist der Sprechrhythmus die Basis einer integrierten Ausspracheschulung. Er betont die Vermittlung des Klanges der Fremdsprache, um „von der ersten Stunde an eine möglichst authentische Aussprache zu erzielen“. Selber die Texte zu rhythmisieren, sozusagen „rap-artige Vertextungen (zu) machen“ (Aulmann 2006: 18), und einen Dialog rhythmisch zu lesen, macht den SchülerInnen nicht nur Spaß, sondern ist auch gedächtnisfördernd.

Oft wird im Fremdsprachenunterricht Musik eingesetzt, um die Lernenden zu motivieren. Für Jugendliche ist besonders die populäre Musik ein guter Anknüpfungs- und Motivationsfaktor, weil die Popmusik zu ihrer Freizeit gehört. So kann man den Fremdsprachenunterricht mit den Erfahrungen des Alltags verknüpfen. Poplieder eignen sich außerdem als authentische Ausgangstexte, da sie häufig auch Umgangssprache beinhalten.

Musik wird auch einfach zur Entspannung und zum Spaß im Unterricht verwendet. Mit Musik schafft man eine positive Atmosphäre, und man kann die SchülerInnen stimulieren und ihre Aufmerksamkeit steuern. Darüber hinaus eignen sich Musik und Lieder gut für die alltäglichen Rituale in der Schule. Die Rituale strukturieren den Verlauf der Stunde: Wird zum Beispiel immer am Anfang der Stunde ein Begrüßungslied gesungen, schafft das eine gute Stimmung und leitet die Stunde ein. Die sich wiederholenden Rituale bieten den Lernenden ein Sicherheitsgefühl, sie wissen, was jetzt kommt oder was sie machen werden.

Im Fremdsprachenunterricht können Lieder aller Art verwendet werden, von Volksliedern bis Rock- und Popsongs. Lieder und Sprache ergänzen einander in vieler Hinsicht. Einerseits sind Lieder ein Teil der fremden Kultur, durch die die Lernenden etwas von dieser Kultur erfahren. Andererseits beinhaltet ein Lied meist auch (fremdsprachigen) Text, mit dem man die Fremdsprache lernen kann. Mithilfe des Liedtextes können nicht nur neue Wörter, sondern auch die Aussprache, der Wortakzent und die Satzmelodie geübt werden.

Lieder vermitteln uns etwas vom jeweiligen Land, sie beinhalten landeskundliche und kulturelle Informationen. Durch Lieder wird im Deutschunterricht gleichzeitig immer etwas über die deutsche Kultur und das gegenwärtige Leben vermittelt. Die SchülerInnen können mithilfe der Poplieder ihre eigenen Alltagserfahrungen mit dem Leben der Jugendlichen aus dem Zielsprachenland vergleichen.

Im frühen Fremdsprachenlernen spielen die Lieder eine besondere Rolle. Kleine Kinder singen sehr gern. Positive Emotionen und Musik fördern das Gedächtnis. Kinderlieder und Reime unterstützen das Erlernen des neuen Wortschatzes. Mit mehreren Wiederholungen kann man immer wieder die gleichen Wörter oder Strukturen üben, ohne dass es langweilig wird.

Seit Mitte der 1990er Jahre wird im Fremdsprachenunterricht auch Instrumentalmusik als eigenständiger Lernimpuls angewendet (vgl. Blell & Kupetz 2010: 10-11). Der Einsatz von Musik im Fremdsprachenunterricht ist inzwischen viel breiter und vielseitiger geworden. Blell und Kupetz (2010: 11) weisen darauf hin, dass es

heute [...] notwendig und dienlich (ist), von einem generell weiten Verständnis von Musik auszugehen, um die breite Palette der Einsatzmöglichkeiten zu erfassen. Musik umfasst sowohl Lieder (Pop- und Rocksongs, Chansons etc.), Instrumentalmusik, Geräusche, Klänge, Klangbilder/*soundscales*, aber auch andere akustisch-phonetische, melodieähnliche oder rhythmisch-klangliche Signale (Aussprache und Satzintonation eingeschlossen).

Außerdem ist Musik mit anderen Medien verbunden wie Filmmusik, Tanz, Musikvideoclips oder Lautpoesie, die ihrerseits immer mehr im Fremdsprachenunterricht verwendet werden.

Jeder Mensch interpretiert Musik individuell, weil die musikalischen Komponenten wie Melodie, Klang oder Rhythmus individuelle Assoziationen auslösen. Musik kann im Fremdsprachenunterricht Ausgangspunkt für die eigenständige kreative Textproduktion sein (vgl. Wicke 2000: 27). Nach dem Hören der Musikstücke kann man die musikalischen Eindrücke visualisieren und darüber in der Fremdsprache kommunizieren. Dazu kommen noch die Geräusche mit den unterschiedlichen Möglichkeiten, die sie beim Fremdspracherwerb bieten. Mithilfe der Geräusche kann man die Fremdsprache mit den Lebenserfahrungen der SchülerInnen verknüpfen und Gespräche anregen. Man kann alle möglichen Geräusche (Wetter, Natur, Tiere, Alltagshandlungen, Orte u.a.) im Unterricht thematisieren. Der Vorteil der Geräusche besteht darin, dass sie innere Bilder auslösen, die mehr Sprache hervorrufen als echte Bilder (vgl. Aulmann 2006: 19).

Ebenso sind Klangbilder, auch *soundscales*, akustische Nachrichten oder Musik-Texte genannt, gut geeignet für den Fremdsprachenunterricht. Man kann mit unterschiedlichen natürlichen, menschlichen oder technischen musikalisch-klanglichen Mitteln Geschichten erzählen oder damit über andere Kulturen reflektieren (vgl. Surkamp 2010: 227). So kann man zum Beispiel erleben, wie die Alpen „klingen“, also welche spezifischen Klänge man in den Alpen hören kann (Kuhglockenklang, Tiergeräusche, Wind, Echo, Alphorn, Jodeln usw.), was seinerseits in den SchülerInnen individuelle Sprachproduktionsprozesse auslösen wird (vgl. Blell 1997: 46).

Das Hören ist eine der wichtigsten Gemeinsamkeiten zwischen Musik und Sprache. „Beide werden durch das Hören aufgenommen und erlernt (beim Lesen durch das innere Hören)“ (Kramer 2003: 34). Die Bedeutung des Hörens kann man folgenderweise zusammenfassen: „Hören ist grundlegend für das Erlernen von Mutter- und Fremdsprache. [...] Hören ist aktives konzentriertes Zu-Hören, Lauschen und Horchen“ (Surdkamp 2010: 6).

In der letzten Zeit wird die Bedeutung von *audio literacy* im Fremdsprachenunterricht betont (vgl. Lütge 2010: 99). Unter *audio literacy* versteht man „die Fähigkeit zur bewussten Aufnahme und Einordnung von Geräuschen, Tönen, Klängen und Musik auf der Grundlage von (kulturspezifischen) Hörerfahrungen“ (Badstübner-Kizik 2010: 117). *Audio literacy* umfasst „alle Aspekte der Erzeugung im Finden und in der Rezeption von Klängen, Klangumgebungen und Bewegung“ (Buhl & Cslovjecssek 2010: 63). Um das Hörverstehen besser und systematischer zu üben, sollte man die musikalischen Hörerfahrungen in den Fremdsprachenunterricht einbeziehen. Besonders im frühen Fremdsprachenlernen sollte man zielgerichtet Hören üben, der bilinguale Musikunterricht wird dafür die besten Bedingungen schaffen, um „langfristig musikalisch-akustische Hörverstehensprozesse zu unterstützen“ (Blell 2006: 116).

Die obigen Ausführungen verdeutlichen, dass Musik und insbesondere die Lieder beim Fremdsprachenlernen häufig aktiv benutzt werden, aber meistens nur aus dem sprachlichen Standpunkt. Der bilinguale Musikunterricht, mit der klaren Ausrichtung auf das Ziel Musik, bietet aber eine gute Möglichkeit, diese zwei Bereiche - Musik und Sprache - gleichwertig zu verbinden.

2. Verknüpfungspunkte zwischen Musik- und Fremdsprachenunterricht

Die Hauptaktivitäten des Musikunterrichts in den ersten Klassen sind das gemeinsame Musizieren und die kreativen Tätigkeiten. Singen bedeutet aber mehr, als nur ein Lied vorzutragen: „Beim richtigen Singen werden die Organe trainiert, die auch für das Sprechen nötig sind. [...] Singen bedeutet aber auch geistiges Bewusstwerden und Üben sowohl musikalischer als auch sprachlicher Klangmomente“ (Kramer 2003: 34).

Neben den vielen Gemeinsamkeiten zwischen der linguistischen und musikalischen Sprache liegt ein wesentlicher Unterschied in der Frage, wozu die Lieder im Musikunterricht oder im Fremdsprachenunterricht verwendet werden. Während im Musikunterricht mit den Liedern musiziert wird, werden die Lieder im Fremdsprachenunterricht vorwiegend konsumiert. Die Verwendung von Musik im Fremdsprachenunterricht könnte mehr sein als nur „Lieder singen“ (vgl. Fischer 2007: 5). Der bilinguale Musikunterricht kann diesen Wunsch erfüllen.

Nach Ott (2007: 82) ist der fremdsprachliche Musikunterricht sowohl für die Sprache als auch für den Musikunterricht vor allem dann vorteilhaft, wenn man die Lieder in Originalsprache singen kann. Die Lieder sind authentisches sprachliches Material, mit dem man die Aussprache und den Sprachrhythmus üben kann. Außerdem helfen sie beim Auswendiglernen von Wörtern und Sprachstrukturen.

Im bilingualen Musikunterricht kann man mithilfe der musikalischen Methoden den Fremdspracherwerb verbessern und erleichtern. Man kann mit Rhythmen spielen, improvisieren und dabei das Rhythmusgefühl trainieren. Jedes Wort hat seinen eigenen Wortrhythmus. „Der Rhythmus einer Sprache entsteht durch die charakteristische Verteilung von Sprechakzenten und unbetonten Silben im Redefluss. Eingestreute Pausen gehören dazu“, so Fischer (2007: 9). Mit einfachen Rhythmusmustern (s. Abb. 1) können die SchülerInnen die Wortrhythmen und das elementare Hören erlernen. Außerdem helfen die Rhythmen beim Memorieren.

Apfel ●● Birne ●● Banane ●●● Ananas ●●●

Abb. 1: Wortrhythmen

Die SchülerInnen können diese Wortrhythmen beim Sprechen mitklatschen. Schon nach ein wenig Üben können die Lernenden diese Wörter anhand des Wortrhythmus erkennen. Danach kann man mit diesen Wörtern einen Obst-Rhythmus machen. Abb. 2 zeigt, wie der Text rhythmisch gesprochen wird, dabei werden die Rhythmen mitgeklatscht.

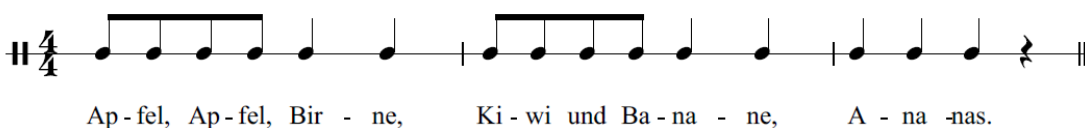


Abb. 2: Obst-Rhythmus

Mit dieser Methode werden im bilingualen Unterricht sprachliche und musikalische Ziele erreicht: Es werden sowohl Aussprache und Wortakzent als auch Rhythmusgefühl und unterschiedliche Rhythmen und Rhythmusphrasen geübt. Gleichermassen kann man nicht nur die Gedichte, sondern auch die Dialoge rhythmisch vorlesen, fast jeder Prosatext beinhaltet mannigfaltige Ansätze für Rhythmus. Mit etwas Fantasie und Übung finden sich endlose Möglichkeiten, um auf diese Art Sprache und Rhythmus zu verbinden.

Ein weiterer Schritt ist, eine sprachliche Einheit oder einen Satz durch einen Begleitrhythmus zu ergänzen. Dazu eignen sich sehr gut unterschiedliche Rhythmusinstrumente wie die im Musikunterricht häufig gebräuchlichen Orff-

Instrumente¹ oder Körperinstrumente² - die sog. ‚Körpermusik‘ (Klatschen, Stampfen, Fingerschnipsen, Klopfen o.Ä.). Dabei muss jedoch stets auf die Aussprache geachtet werden.

Das Beispiel in Abb. 3 ist der Anfang des Rhythmusstücks „Frühstückspause“ (Schröder & Horn 2007). Der Text wird rhythmisch gesprochen, gleichzeitig wird der Rhythmus abwechselnd auf die Beine und in die Hände geklatscht. Durch den Begleitrhythmus wird der Sprechrhythmus attraktiv und spannend gestaltet, und gleichzeitig wird durch das Rhythmusspiel das Hören gefördert (vgl. Fischer 2007: 6).

Abb. 3: Rhythmusstück „Frühstückspause“ (Schröder & Horn 2007)

Das Erlernen einer Fremdsprache ist gleichzeitig auch das Lernen der Kultur des jeweiligen Landes. Sowohl die Sprache als auch Musik sind integrale Bestandteile von Kultur. „[...] Wenn also der Fremdsprachenunterricht dazu verhelfen will, Kultur zu erschließen, dann geschieht dies vielleicht wirksamer durch Kommunikation in eben dieser Sprache“ (Ott 2007: 82). In der Musikgeschichte spielen die Komponisten aus dem deutschsprachigen Kulturraum eine wichtige Rolle. Ihre Musik wird im Unterricht gehört und analysiert. Im deutschsprachigen Musikunterricht können die SchülerInnen in der Originalsprache die Lebensläufe und die Schöpfungen der Klassiker aus dem deutschsprachigen Raum (J. S. Bach, W. A. Mozart, L. van Beethoven u.a.) kennen lernen, sowie ihre deutschsprachigen Lieder hören und singen. Als fächerübergreifend kann man Geografie und Geschichte der deutschsprachigen Länder in den Musikunterricht mit einbeziehen.

Wie oben erwähnt, sind die gemeinsamen Themen zwischen Musik- und Fremdsprachenunterricht die fremdsprachigen Liedtexte, die Komponisten aus den Ländern der Zielsprache und die Musikkultur dieser Länder. Ein weiterer Vorteil des bilingualen Musikunterrichts ist das gemeinsame Musizieren und weitere Aktivitäten, bei denen die ganze mit dem Lernprozess verbundene Kommunikation in der Fremdsprache stattfindet. In der Grundschule kann man bereits von Anfang an die Anweisungen zum Singen und Musizieren in der Fremdsprache geben. Diese Situationen ähneln teilweise der TPR-Methode³. Diese Kommunikation ist zwar bescheiden, aber dafür authentisch.

Nur darf man bei der fremdsprachlichen Kommunikation im bilingualen Musikunterricht nicht vergessen, dass es sich hier um Kommunikation im Unterricht handelt, die nicht direkt mit der Kommunikation im wirklichen Leben vergleichbar ist. Im Unterricht ist die Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden eingeschränkt. In der

Mari Eerme & Merle Jung (2013), Bilingualer Musikunterricht an estnischen Grundschulen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 18: 2, 37-56. Abrufbar unter http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-18-2/beitrag/Eerme_Jung.pdf.

Schule kann man nur begrenzt Kommunikation lernen. Sogar die SchülerInnen mit guten Leistungen im Fremdsprachenunterricht haben häufig in der wirklichen sprachlichen Kommunikation Probleme (vgl. Helms 2004: 298), weil sie nur geübt haben, im schulischen Kontext zu kommunizieren. Wenn man im bilingualen Musikunterricht die Kommunikation als Ziel hat, sollte man dafür authentische Kontexte finden. Eine authentische Situation wäre zum Beispiel, wenn die SchülerInnen zusammen mit den MuttersprachlerInnen an einem musikalischen Projekt teilnehmen und im Rahmen dieses Projekts mit den MuttersprachlerInnen kommunizieren (vgl. Helms 2004: 299-300).

Sowohl die Fachsprache für die Musikbeschreibung und -analyse als auch die gründlichere Behandlung der Musikgeschichte sind erst in den älteren Schuljahren Inhalt des Unterrichts. Dagegen wird schon im grundschulischen Musikunterricht mit dem Hören der unterschiedlichen Musikstücke und deren Charakterbeschreibung angefangen. Ein richtiges Zuhören zu üben ist ein wichtiger Bestandteil des bilingualen Musikunterrichts, weil die Fähigkeit, konzentriert zu hören, sowohl zum Musik- als auch zum Fremdsprachenunterricht gehört. In Musik wird nach Gehör gespielt, im Fremdsprachenunterricht nach Gehör die richtige Aussprache nachgeahmt und geübt.

3. Curriculare Lernziele im Musikunterricht an Grundschulen Estlands

Die Aufgabe des schulischen Musikunterrichts ist es, die SchülerInnen auf unterschiedliche Weise mit Musik in Verbindung zu bringen. Die positive Auswirkung der musikalischen Bildung auf die Entwicklung des Kindes ist bekannt. Fuchs (2010: 7) begründet sie folgenderweise: „[...] Musik wird als besonders förderlich für die kindliche Entwicklung angesehen, da sie unterschiedliche Ebenen des Lernens – die motorische, kognitive, emotionale, soziale – miteinander verbinden und fördern kann“.

Laut dem estnischen staatlichen Curriculum sind die Ziele des Musikunterrichts in der Grundschule, Freude an Musik zu finden (und zu empfinden) und durch Musizieren die eigenen Fähigkeiten zu erkennen und zu entwickeln. Musikunterricht beinhaltet unterschiedliche Teile: singen, Musik hören, Musikinstrumente spielen, sich zur Musik bewegen, Eigenschöpfung, Musikgeschichte, Notenschrift kennen lernen und Kontakte zum außerschulischen Musikleben haben (vgl. Põhikooli riiklik õppekava 2011: 5). Musikalisches Lernen besteht aus „der Vermittlung von musikbezogenem Wissen und dem Aufbau musikspezifischer Fähigkeiten“ (Fuchs 2010: 13). Die Methoden des Musikfachs sind vielfältig und in der Grundschule ganzheitlich. Das gemeinsame Musizieren, wie Singen, Spielen der Musikinstrumente und kreative Tätigkeiten sind die Hauptaktivitäten des Musikunterrichts in den ersten Klassenstufen. Durch diese praktischen Tätigkeiten werden die ersten Schritte beim Erlernen der Notenschrift gemacht.

Der Musikunterricht ist in der Grundschule vorwiegend handlungsorientiert – es wird gesungen, mit Musikinstrumenten musiziert, sich zur Musik bewegt und getanzt. Dabei können die Lernenden sowohl sprachlich als auch nichtsprachlich kommunizieren. Das gemeinsame Musizieren vermittelt Emotionen und entwickelt die soziale Kompetenz der SchülerInnen.

Im estnischen staatlichen Curriculum wird heutzutage im Vergleich zu früher verstärkt das Kreativitätstraining der SchülerInnen betont. Das musikalische Denken und die Kreativität werden sowohl durch die Begleitung der Lieder mit Körper- und Rhythmusinstrumenten, als auch durch die eigenen Improvisationen gefördert (vgl. Põhikooli riiklik õppekava 2011: 6-7). Als Rhythmusinstrumente eignen sich primär die Orff-Instrumente.

Ein wichtiger Teil des Musikunterrichts ist die Bildung der Fertigkeit des Hörens. Durch das Hören unterschiedlicher Musikstücke lernen die SchülerInnen die Ausdrucksmittel und die Charaktere der Musik kennen, und sie werden in die Lage versetzt, die gehörte Musik zu beschreiben.

Musikunterricht gehört im Curriculum zum Bereich der ‚Kunstfächer‘. Die Kunstkompetenz umfasst unter anderem das Verstehen der kulturellen Vielfaltigkeit unserer Welt. Der Musikunterricht sollte bereits in der Grundschule dazu den Grundstein legen, damit die SchülerInnen am Ende der Hauptschule unter anderem:

[...] die Kulturtraditionen und die Vielfaltigkeit der Weltkultur wahrnehmen, die Bedeutung der Musik und Kunst in der gegenwärtigen Gesellschaft verstehen, Kulturercheinungen akzeptieren und die Massen- und Hochkultur kritisch-kreativ bewerten (können) (Põhikooli riiklik õppekava 2011: 1, übers. v. Verf.).

In den Anfangsjahren des Musikunterrichts werden mehr die musikalischen Basisfähigkeiten aufgebaut, „mit dem musikalischen Lernalter (kommen) auch die Anteile Kultur erschließender Themen [...]“ (Fuchs 2010: 16) dazu. Dennoch sind bereits in der Grundschule unterschiedliche mit Kultur verbundene Themen ein Teil des Musikunterrichts. Die SchülerInnen sollen schon von Anfang an möglichst vielfältige musikalische Anregungen bekommen, um ihr Interesse für verschiedene Musikstile zu wecken. Dazu eignen sich besonders gut gemeinsame Konzertbesuche. Zusätzlich zum Hören von Musik unterschiedlicher Stile, Zeiten und Kulturen und Besprechen der eigenen musikalischen Eindrücke kann man im grundschulischen Musikunterricht Fantasiereisen in die Entstehungszeit und -situation, szenischen Interpretationen oder gar musikalischen Aufführungen vornehmen (vgl. ebd.: 38).

In Estland unterrichten das Fach Musik auch in der Grundschule nur speziell ausgebildete MusiklehrerInnen, ebenso ist das Musikfach in Estland auf allen Schulstufen, einschließlich Gymnasium, obligatorisch, häufig auch mehrstündig in der Woche. Damit sind gute institutionelle Voraussetzungen für die Durchführung des bilingualen Musikunterrichts vorhanden.

4. Möglichkeiten für den bilingualen Musikunterricht in Estland

Die bisherigen Ausführungen verdeutlichen, dass eine Verknüpfung der fremdsprachlichen und musikdidaktischen Ziele, von denen beide Fächer profitieren können, möglich ist. Die vielfältigen Methoden, die im muttersprachlichen Musikunterricht verwendet werden, wie Singen und Musizieren, Musik hören und darüber sprechen, Rhythmuslehre und ähnliches, passen auch sehr gut in den fremdsprachlichen Musikunterricht. Darüber hinaus können Kommunikation und Hören die gemeinsamen Ziele des Fremdsprachen- und Musikunterrichts sein. Kommunikation umfasst die ganze Organisation der Stunde, sowohl die Anweisungen für das gemeinsame Musizieren als auch Kommunikation während des Musizierens oder die Besprechung von z.B. Hintergrundinformationen nach dem Musizieren. Gemeinsames Musizieren erfordert und fördert die Fähigkeit zusammenzuarbeiten, die anderen zu berücksichtigen und ihnen zuzuhören. Das alles entwickelt wiederum soziales Verhalten.

Zugegebenermaßen profitiert der Fremdsprachenunterricht allgemein vom bilingualen Musikunterricht mehr als der Musikunterricht selbst. Es ist auch fraglich, ob das gesamte Fach Musik bilingual unterrichtet werden sollte. Im Musikunterricht werden im großen Umfang die eigene Kultur und die damit verbundenen Traditionen behandelt, die besser in der Muttersprache unterrichtet werden sollten. Auch das Notensystem und den fachlichen Wortschatz in einer Fremdsprache zu erlernen, ist nicht primär notwendig. Ott (2007: 82) behauptet in Bezug auf den englischsprachigen Musikunterricht: „Man kann sich fragen, ob es besonders sinnvoll ist, die ganze schwierige musiktheoretische oder notationskundliche Terminologie auch noch auf Englisch zu lernen – sie ist auf Deutsch schon schwierig genug“. Das gilt auch für den estnischsprachigen Musikunterricht. Deswegen eignen sich für den bilingualen Musikunterricht vielmehr Module mit kürzerer Laufzeit in Form von Projektunterricht oder als eine fremdsprachliche Einheit zu einem ausgewählten Thema.

In Estland könnte eines der Ziele sein, durch den deutschsprachigen Musikunterricht einen häufigeren Kontakt mit der deutschen Sprache zu ermöglichen. Der bilinguale Musikunterricht ist ein guter und einfacher Einstieg ins Fremdsprachenlernen, weil er handlungsorientiert, ganzheitlich und authentisch ist und wenig Texte beinhaltet. Durch Integration des Deutschunterrichts in andere Fächer kann die deutsche Sprache attraktiver gemacht werden. Auch im staatlichen Curriculum wird die Integration zwischen den Fächern betont. Die fächerübergreifenden Projekte sind sehr gut für die Verbindung des Musik- und Fremdsprachenunterrichts. Zum Beispiel können beim Basteln eines Musikinstruments sogar drei Fächer verbunden werden - Musik, Werken und Fremdsprache. So kann das deutschsprachige Projektlernen ein Teil im fächerübergreifenden Musikunterricht sein, wobei Forsbach (2010: 9) die Wichtigkeit des Projektlernens betont. Das Projektlernen ist eine mittlerweile weit verbreitete Unterrichtsform und wird in Estland häufig eingesetzt. Oft finden die Projekte während einer Projektwoche statt. Das Projektlernen hat viele Vorteile gegenüber dem regulären Musikunterricht. Mit einem Projekt kann man mit den SchülerInnen die

aktuellen musikalischen Ereignisse wie einen Konzertbesuch und dessen Vorbereitung behandeln. Ebenso kann der Besuch eines Musikers Anlass zu einem Projekt geben. Andererseits können auch die SchülerInnen selber Ideen für ein Projekt geben und so ihre Motivation für die vorgegebenen Lerninhalte erhöhen (vgl. Forsbach 2010: 29).

Ausgehend von den obigen Behauptungen wird im Folgenden an einem Beispiel gezeigt, wie man die zwei Fächer – Musik und Deutsch – in der Grundschule verbinden kann und wie diese Fächer von gegenseitiger Zusammenarbeit profitieren können. Wie oben erwähnt, eignen sich dafür neben unterschiedlichen Projekten am besten die bilingualen Module, die zeitlich und thematisch begrenzt sind. Dabei wird über eine kürzere Laufzeit hinweg ein Teil des Unterrichtsstoffes in der Fremdsprache vermittelt.

5. Modul für den bilingualen Musikunterricht zum Thema *Wolfgang Amadeus Mozart*

Im folgenden Beispiel werden SchülerInnen das Leben und Werk des weltberühmten Komponisten W. A. Mozart kennen lernen. Das Beispielmodul eignet sich für die 3. Klasse, weil in Estland in der 3. Klasse im Fach Musik Mozart behandelt wird (vgl. Pullerits & Urbel 2008: 134-135). Auch werden in der 3. Klasse die Begriffe Vokalmusik und Instrumentalmusik kennen gelernt.

Alle sinnrelevanten Stichwörter werden an der Tafel gesammelt und dazu die Bilder gezeigt (zum Beispiel als PowerPoint Präsentation), wenn nötig, auch in die Muttersprache übersetzt. Die SchülerInnen sollten alles durch Kontext und mithilfe der Bilder verstehen, an manchen Stellen ist es nötig, auch kurz auf Estnisch zu erklären.

Die Angaben über das Leben von Mozart stammen aus dem Buch „Õhtumaade muusikaajalugu“ [„Musikgeschichte der Abendländer“] (Siitan 1998), im Modul angewendete Bilder sind in den Büchern „Mozart. Sein Leben und seine Zeit“ (Hamann 2006) und „Mozart“ (Publig 1997), aber auch im Internet, leicht zu finden.

Planung der Unterrichtsreihe:

Dauer: 4 Unterrichtseinheiten á 45 Minuten.

Ziele für den Musikunterricht: SchülerInnen lernen das Leben und einige Musikstücke von Mozart kennen, hören und singen seine Musik und können sie mit Körper- und Rhythmusinstrumenten begleiten, lernen das Menuett kennen, können zwischen der Vokalmusik und Instrumentalmusik unterscheiden, lernen einige Orchesterinstrumente kennen.

Ziele für den Deutschunterricht: SchülerInnen verstehen Angaben über Mozarts Leben aus dem Kontext, erlernen einige lexikalische Mittel zu diesem Thema, können einige europäische Länder, Rhythmusinstrumente und Orchesterinstrumente auf Deutsch benennen.

Wörter und Ausdrücke, die die SchülerInnen verstehen sollen: *ich klatsche vor, wir klatschen alle zusammen, du bist dran, auf die Beine patschen, auf den Handrücken klatschen, abwechselnd mit den Füßen stampfen*; Rhythmusinstrumente: *Triangel, Tamburin, Klangstäbe, Schellenstab, Handtrommel mit Schlägel*; Ländernamen: *Frankreich, Italien, England, Niederlande, Belgien, Tschechien*.

Neue Wörter und Ausdrücke, die die SchülerInnen lernen sollen: *Komponist, jünger, älter, Geige spielen, Klavier spielen, Musik schreiben, Menuett, Vokalmusik, Instrumentalmusik, ähnlich, anders, höher, tiefer*; Orchesterinstrumente: *Geige, Viola, Cello, Kontrabass*; Ländernamen: *Österreich, Deutschland, die Schweiz*.

Materialien: Bildkarten, Bilder zum Aufhängen an die Tafel und als PowerPoint Präsentation im Computer, Computer mit Beamer, Arbeitsblätter (im Anhang), Noten, Musiklehrbuch für die 3. Klasse „Muusikaõpetus 3. klassile“ (Pullerits & Urbel 2008), CDs; Rhythmusinstrumente: *Triangel, Tamburin, Klangstäbe, Schellenstab, Handtrommel mit Schlägel*.

Vorbemerkung: Alle fettgedruckten Wörter werden an die Tafel geschrieben.

5.1. Unterrichtseinheit I

Themen: Namen von Mozart, Mozarts Familie, Mozarts Musik – Menuett

Lehrer (L) zeigt ein Bild von Mozart und fragt: „Das ist ein **Komponist**. Wie heißt er?“ Falls einige SchülerInnen seinen Namen kennen, sagt L, dass Mozart viele Vornamen hatte. Alle Namen werden an die Tafel geschrieben: **Joannes Chrysostomus Wolfgang Theophilus**. L klatscht alle Namen rhythmisch vor, die SchülerInnen (Sch) klatschen nach (s. Abb. 4).

Joannes ●●● Chrysostomus ●●●●

Wolfgangus ●●● Theophilus ●●●●

Abb. 4: Rhythmisches Sprechen von Mozarts Namen

L erklärt kurz auf Estnisch, woher der Name Amadeus kommt (der griechische *Theophilus* bedeutet auf Deutsch „Gottlieb“, auf Lateinisch „Amadeus“, auf Estnisch „jumala armastatu“) und schreibt dann an die Tafel - **Wolfgang Amadeus Mozart**.

Jetzt wird „Mozarts-Namen-Rhythmusstück“ gelernt (s. Abb. 5). L spricht und klatscht zuerst die Rhythmusphrasen mehrmals vor, Sch klatschen nach. So werden alle vier Rhythmusphrasen zusammen erlernt. Dann gibt L den SchülerInnen die Noten mit diesen vier verschiedenen Rhythmusphrasen.

Rhythmusstück

auf die Oberschenkel patschen/
Claves

klatschen/
Triangel

auf den Handrücken klatschen/
Schellenstab

abwechselnd mit den Füßen
aufstampfen/
Handtrommel mit Schlägel

Wolf - gang A - ma - de - us Mo - zart

Wolf - - gang A - - - ma - de - - us

Wolf - gang A - ma - de - - - us Mo - zart

A - ma - de - us Mo - zart

Abb. 5: Mozarts-Namen-Rhythmusstück (Kern & Kern 2006: 11)

L erklärt und zeigt vor, wie sie diese Rhythmusphrasen jetzt mit Körperinstrumenten hintereinander spielen werden.

L und Sch sprechen und spielen mit Körperinstrumenten die verschiedenen Rhythmusphrasen hintereinander mehrmals durch. Dabei ist es wichtig, das gleiche Metrum zu halten.

Danach zeigt L einige Bilder von Mozart, und Sch sollen raten, wie alt Mozart auf jedem Bild ist: „Wie alt ist Mozart auf diesem Bild? Ja, richtig. Hier ist Mozart 5 Jahre alt. Nein, nicht so alt. Hier ist Mozart jünger/älter“.

L sagt: „Wolfgang Amadeus Mozart ist im Jahre 1756 **geboren**“. (Das Wort *geboren* wird in die Muttersprache übersetzt und an die Tafel geschrieben). L erzählt jetzt mithilfe der Bilder (als PowerPoint Präsentation) über Mozarts Familie, Stichwörter werden an die Tafel geschrieben oder als Wortkarten an die Tafel gehängt.

L sagt: „Jetzt ist das Jahr **2013**, wir gehen heute zurück ins Jahr **1756**.“

Wir rechnen (L rechnet zusammen mit den SchülerInnen an der Tafel):

2013 zweitausenddreizehn

-1756 minus siebzehnhundertsechsfünfzig

257 ist zweihundertsiebenundfünfzig.

Wir gehen 257 Jahre zurück“.

Jetzt werden diese zwei Jahre miteinander verglichen: „Was gab es im Jahr 1756 und was gibt es heute?“ L legt einige Bilder auf den Tisch und bittet Sch diese Bilder an die Tafel zu den Jahreszahlen (1756 und 2013) richtig zuzuordnen. Auf den Bildern sind: eine Kutsche, ein Auto, eine Bahn, ein Flugzeug, ein Tintenfass, eine Feder, ein Kugelschreiber, ein Brief, ein Computer, ein Klavier, eine Geige, ein Radio, eine CD, ein Kartenspiel (es sollen so viele Bilder sein, dass jeder Schüler ein Bild an die Tafel hängen kann). Es wird festgestellt, dass einige Sachen zu den beiden Jahreszahlen passen wie zum Beispiel das Klavier, die Geige, das Kartenspiel.

L erzählt mithilfe der Bilder weiter: „Jetzt ist das Jahr 1756. Wir gehen nach **Österreich**. Welche Städte kennt ihr in Österreich? (L zeigt Fotos von Wien und Salzburg.) Im Jahre 1756 war Österreich ein Kaiserreich. Wer ist ein Kaiser? Er regiert den Staat, wie der König. Im Jahre 1756 regiert in Wien **die Kaiserin Maria Theresia** (Bild). Salzburg gehört noch nicht zu Österreich, Salzburg ist ein eigenständiges Fürstbistum. In Salzburg lebt eine Familie (Foto von Mozarts Haus in Salzburg). Der **Vater** heißt Leopold, die **Mutter** heißt Anna Maria. Sie hatten fünf Kinder, aber nur zwei leben. Das ist die **Tochter**, sie heißt Maria Anna, aber man nennt sie Nannerl. Hier ist der **Sohn**, er heißt Wolfgang. Der Vater mag Musik, und er lehrt Musik auch seinem Sohn Wolfgang. Wolfgang ist nur vier Jahre alt, aber er spielt schon Klavier. Er lernt auch Geige spielen (Fotos). Mozart spielt sehr gut Klavier und schreibt auch Musik. Er ist nur fünf Jahre alt, aber schreibt schon sein erstes **Menuett**. Was ist ein Menuett? Menuett ist ein Tanz (Foto)“.

Danach wird ein Menuett von Mozart gehört (zum Beispiel Menuett KV 1). L stellt vor dem Hören die Frage: „Hört, bitte, ist das Menuett im 2/4 oder 3/4 Takt?“ L erklärt: „2/4 bedeutet eins, zwei, eins, zwei, eins, zwei. 3/4 ist eins, zwei, drei, eins, zwei, drei“ (dabei betont L immer die Zahl „eins“). Nach dem Hören wird auf Estnisch kurz erklärt, was für ein Tanz Menuett ist (es ist im 3/4 Takt, Mozart hat diesen Tanz gerne getanzt) und ein kurzer Videoabschnitt⁴ angeschaut. Danach wird mit der Hilfe des Lehrers ein Arbeitsblatt mit Lückentext ausgefüllt (Anlage 1).

Zum Schluss wird nochmals das „Mozarts-Namen-Rhythmusstück“ mit Körperinstrumenten gespielt.

5.2. Unterrichtseinheit II

Themen: Mozarts Reisen durch Europa, Mozarts Musik – Lied „Suur kontsert“

L zeigt ein Bild von Mozart und fragt: „Wie heißt der berühmte Komponist aus Österreich?“ Sein Name und Bild werden an die Tafel gehängt. L spricht nun den Namen **Wolfgang Amadeus Mozart** rhythmisch vor, und es wird das in voriger Stunde gelernte „Mozarts-Namen-Rhythmusstück“ mit Körperinstrumenten durchgespielt, erst hintereinander, wie in der vorigen Stunde, und dann werden die vier Rhythmusphrasen auch gleichzeitig geübt.

L fragt: „Wann ist Mozart geboren? Im Jahre **1756**“. Das Jahr wird an die Tafel geschrieben. L zeigt Bilder (als PowerPoint Präsentation) und erzählt: „Wir gehen zurück ins Jahr 1756. In Salzburg wohnt die Familie Mozart –

Mari Eerme & Merle Jung (2013), Bilingualer Musikunterricht an estnischen Grundschulen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 18: 2, 37-56. Abrufbar unter http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-18-2/beitrag/Eerme_Jung.pdf.

Vater Leopold, Mutter Anna Maria, Tochter Maria Anna und Sohn Wolfgang Amadeus. Wolfgang ist ein **Wunderkind**. Er spielt sehr gut Klavier (Bild). Er spielt auch Geige. Seine Schwester Nannerl singt gut. Sie geben zusammen Konzerte. Die Familie Mozart reist durch Europa (Karte zeigen), und kleiner Wolfgang spielt Klavier und Nannerl singt. Womit reist Familie Mozart? Mit dem Auto? Oder mit dem Flugzeug? (Die Bilder von voriger Stunde werden gezeigt. Sch antworten auf Deutsch oder auf Estnisch.) „Richtig, mit der **Kutsche**. Fährt eine Kutsche schnell? Was fährt schneller, ein Auto oder eine Kutsche? (Sch antworten auf Deutsch oder auf Estnisch.) „Eine Kutsche fährt sehr langsam, nur 50 km pro Tag. Die Reise ist sehr lang. In der Kutsche ist es langweilig. Was machen Amadeus und seine Schwester Nannerl in der Kutsche? Amadeus hat ein kleines Klavier, er spielt Klavier auf den Reisen. Die Kinder lernen auch in der Kutsche. Sie lesen und rechnen. Wolfgang geht nicht in die Schule, er hat keine Zeit für die Schule, er gibt Konzerte und spielt Klavier“.

„Wohin reist Familie Mozart?“ L und Sch suchen gemeinsam auf der Landkarte alle Länder, durch die die Familie Mozart reiste. „Hier ist Salzburg, das Land heißt heute Österreich. Wo ist Deutschland? Hier ist Deutschland. Hier sind die Schweiz, Frankreich, England, die Niederlande, Belgien, Italien und Tschechien“. So viel, wie die SchülerInnen wissen, sollten sie die Ländernamen selber benennen (auf Estnisch), und L übersetzt die Namen. Alle Namen werden mehrmals wiederholt und danach auf das Arbeitsblatt unter die Landkarte geschrieben (Anlage 2).

Danach wird das Lied „Suur kontsert“ [„Das große Konzert“] (ein Menuett aus Mozarts Oper „Don Giovanni“ mit dem estnischsprachigen Text) mit der Melodie von Mozart aus dem Musiklehrbuch für die 3. Klasse (Pullerits & Urbel 2008: 134) auf Estnisch eingeübt und mit Klavierbegleitung gesungen.

5.3. Unterrichtseinheit III

Themen: Mozarts Werke: Instrumentalmusik, „Eine kleine Nachtmusik“

L zeigt ein Bild von Mozart und fragt: „Wer ist **Wolfgang Amadeus Mozart**?“ Sch antworten auf Deutsch bzw. auf Estnisch, L wiederholt und erzählt weiter: „Mozart ist ein **Komponist**. Was macht ein Komponist? Der Komponist schreibt Musik. Mozart hat sehr viel Musik geschrieben. Er ist im Jahre **1756** geboren und wurde nur **35 Jahre alt**. Er ist im Jahre **1791** gestorben“. (L schreibt an die Tafel unter den Namen von Mozart seine Lebensjahre 1756-1791.)

L erzählt weiter: „Mozart hat über 600 Werke geschrieben. Zum Beispiel diese Musik“. Jetzt wird das Menuett aus Mozarts Oper „Don Giovanni“ gehört. Die Melodie ist den SchülerInnen bekannt, sie haben in der vorigen Stunde das Lied „Suur kontsert“ gesungen, das nach dieser Melodie geschrieben ist. L fragt nach dem Hören: „War diese Musik euch bekannt? Habt ihr diese Musik schon mal gehört?“ Einige SchülerInnen werden die Melodie erkennen und antworten auf Estnisch. L wiederholt die Antworten der SchülerInnen auf Deutsch: „Ja, das ist das Lied „Suur kontsert“. Wir singen dieses Lied“. Jetzt wird das Lied gesungen. Danach erzählt L: „Dieses Lied ist ein Menuett aus Mozarts Oper „Don Giovanni“.“ Es wird wiederholt, was **Menuett** ist (ein Tanz im 3/4 Takt). L erklärt kurz auf Estnisch, was eine **Oper** ist (musikalisches Bühnenstück, in dem der Text singend vorgeführt wird).

L sagt: „Oper ist **Vokalmusik**. Vokalmusik heißt Singen“. L schreibt 'Vokalmusik' zum Begriff 'Oper' an die Tafel. „Mozart hat auch Instrumentalmusik geschrieben. Was ist **Instrumentalmusik**? Wenn die Musikinstrumente spielen“. L schreibt 'Instrumentalmusik' zum Begriff 'Menuett' an die Tafel. Zu diesen Begriffen werden die Bilder mit Sängern und einigen Orchesterinstrumenten (Geige, Klavier, Trommel, Trompete) an die Tafel gehängt.

L fragt: „Welche Musikinstrumente hat Mozart gespielt?“ Sch antworten auf Deutsch oder auf Estnisch. L erzählt weiter: „Mozart hat Klavier und Geige gespielt. Er hat viel Musik geschrieben: Vokalmusik und Instrumentalmusik. Vokalmusik sind Oper, Lieder. Instrumentalmusik ist Menuett, und wir hören jetzt noch eine andere Instrumentalmusik von Mozart“.

Jetzt wird „Eine kleine Nachtmusik“ gehört. Vor dem Hören fragt L: „Wir hören jetzt „**Eine kleine Nachtmusik**“. Hört genau zu, welche Orchesterinstrumente ihr hört.“ Nach dem Hören werden die gehörten Musikinstrumente (**Geige, Viola, Cello, Kontrabass**) benannt und die Bilder von diesen Instrumenten an der Tafel gezeigt bzw. an die

Tafel gehängt. Zu diesen vier Instrumenten werden auch die Namen an die Tafel geschrieben. Es wird jetzt jedes Instrument von diesen vier Musikinstrumenten einzeln gehört (von der CD oder aus dem Internet), um festzustellen, wie diese Instrumente klingen und wie sie sich voneinander unterscheiden (ähnlich, anders, höher, tiefer). Es gibt im Internet mehrere Möglichkeiten die Orchesterinstrumente einzeln zu hören. An dieser Stelle ist es empfehlenswert den SchülerInnen die Instrumente auf der Webseite www.little-amadeus.de vorzustellen. Diese Webseite kann man in der nächsten Stunde weiter kennen lernen.

Sch füllen jetzt mithilfe des Lehrers ein Arbeitsblatt aus, wo alles in der Stunde Gelernte wiederholt und zusammengefasst wird (Anlage 3).

5.4. Unterrichtseinheit IV

In der letzten Stunde dieses Moduls wird das ganze Thema wiederholt und Mozarts Musik, die man in den vorigen Stunden gehört und gelernt hat, nochmals gesungen und mit Rhythmusinstrumenten begleitet.

Zuerst wird das Lied „Suur kontsert“ gesungen.

Danach werden die Begriffe Vokalmusik und Instrumentalmusik wiederholt. Als Beispiel zur Instrumentalmusik wird der 1. Teil von „Eine kleine Nachtmusik“ auf Rhythmusinstrumenten begleitet (s. Abb. 6). Das Rhythmusmuster ist einfach, die SchülerInnen können es auch nach Noten lesen. Zuerst klatschen alle gemeinsam den gesamten Rhythmus durch, danach klatschen alle den gesamten Rhythmus mit Musik. Dann verteilt L den SchülerInnen die Rhythmusinstrumente (Triangel, Klangstäbe, Schellenstab, Handtrommel mit Schlägel, Tamburin). Die SchülerInnen bilden fünf Gruppen und jede Gruppe spielt mit der gleichen Sorte von Rhythmusinstrumenten.

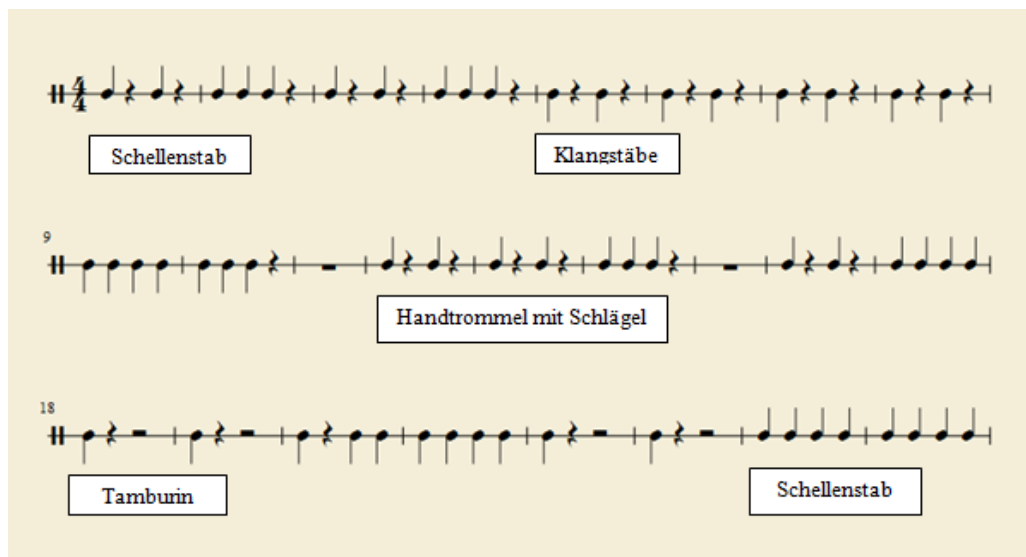


Abb. 6: Anfang von der Rhythmusbegleitung zu „Eine kleine Nachtmusik“ (die ganze Begleitung s. Anlage 4)

Die Instrumentengruppen üben ihren Rhythmus der Reihe nach, L klatscht bzw. zeigt mit den Händen den Rhythmus mit und die SchülerInnen spielen mit den Rhythmusinstrumenten. Dann wird es mit Musik geübt, L dirigiert das ganze Stück.

Es werden die Orchesterinstrumente wiederholt. L zeigt die Bilder von Instrumenten auf der Webseite www.little-amadeus.de und macht die ganze Webseite den SchülerInnen bekannt. *Little Amadeus* ist Mozart als Zeichentrickfigur. Auf der Webseite kann man die Zeichentrickfilmcharaktere sehen sowie spielerisch Mozarts Familie, seine Werke und Instrumente eines ganzen Sinfonieorchesters kennen lernen.

Danach führt L ein einfaches Quiz als Wiederholung über Mozarts Leben durch. L liest und zeigt die Fragen und Antwortvarianten mit Computer und Beamer, Sch antworten in Gruppen schriftlich und alles wird gemeinsam überprüft (Anlage 5). Zur Belohnung bekommen alle eine Mozartkugel.

6. Zusammenfassung

Gute Fremdsprachenkenntnisse bilden die Grundlage der gegenwärtigen Bildung. Daher gehört die Effektivität des Fremdsprachenlernens zu den Schlüsselfragen unserer Zeit. Damit das Fremdsprachenlernen besser gelingt, sollten die Lerninhalte im Fremdsprachenunterricht im Vordergrund stehen.

Im bilingualen Musikunterricht muss man beachten, dass er auch aus der Sicht der Musikdidaktik sinnvoll ist, dass nicht nur der Fremdsprachen-, sondern auch der Musikunterricht davon profitiert. Immer wieder wird in der Fachliteratur davor gewarnt, dass im bilingualen Musikunterricht der Spracherwerb nicht auf Kosten der Musiksachkenntnisse erfolgen darf. Ott (2007: 82) betont, dass

nicht nur die kommunikative Kompetenz der Schüler in der Fremdsprache gesteigert werden (sollte), sondern auch die musikalische Kompetenz – jedenfalls nicht weniger als im „deutschen“ („muttersprachlichen“ – Bem. v. Verf.) Musikunterricht. Sprachprobleme sollten den musikalischen Lernprozess nicht beeinträchtigen.

Somit soll der bilinguale Musikunterricht auf den gemeinsamen Zielen der beiden Fächer basieren. Die bilingualen Module sind in der nächsten Zukunft als eine Möglichkeit für das integrierte Sachfach- und Sprachlernen an estnischen Schulen zu sehen. Die Module stellen eine geringere institutionelle, organisatorische und finanzielle Belastung für die Schule dar – man muss die allgemeine Struktur und Konzeption der Schule nicht ändern. Die Module kann man im Laufe bestimmter Perioden durchführen, wenn das Thema und die Zeit für die Lehrenden passend sind. Man kann die Zeit intensiver und flexibler nutzen, die Sprache ist nicht mehr nur das Lernobjekt, sondern vor allem das Mittel zum Weitergeben der Lerninhalte. In der Zeit, wenn sich viele Lehrende über die zu geringe Stundenzahl beschweren, ist das eine gute Möglichkeit, den Unterricht ohne zusätzliche Stunden effektiver zu gestalten und dabei die Zeit ökonomisch zu benutzen.

Literatur

- Aulmann, Georg (2006), Wie bleiben lebende Sprachen auch im Klassenzimmer noch am Leben? *Praxis Fremdsprachenunterricht* 3: 6, 13-19.
- Badstübner-Kizik, Camilla (2010), Musik in Lehrwerken für den Fremdsprachenunterricht – was will und was kann sie (nicht)? In: Blell & Kupetz (Hrsg.), 109-119.
- Blell, Gabriele (1997), Die Alpen – vom 'Klangbild' zum kreativen sprachlichen Produkt. *Fremdsprache Deutsch* 17: 2, 46-51.
- Blell, Gabriele (2006), Musik im Fremdsprachenunterricht und die Entwicklung von *audio literacy*. In: Jung, Udo H. (Hrsg.), *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 112-119.
- Blell, Gabriele & Kupetz, Rita (Hrsg.) (2010), *Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von audio literacy im Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Blell, Gabriele & Kupetz, Rita (2010), Musik und die Entwicklung von *audio literacy* im Fremdsprachenunterricht. In: Blell & Kupetz (Hrsg.), 9-27.
- Buhl, Hanna & Cslovjecssek, Markus (2010), Was hat Sprachenlernen mit Musik zu tun? Gedanken zur Begründung einer integrativen Musikpädagogik. In: Blell & Kupetz (Hrsg.), 63-81.
- Fischer, Andreas (2007), Deutsche Aussprache – Lernen mit Rhythmus. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12: 2, 1-25 [Online unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-12-2/docs/Fischer.pdf>. 2. Juni 2013].

- Forsbach, Beate (2010), *Projektlernen im Musikunterricht. Grundlagen, Beispiele und Hilfen für die Praxis*. Augsburg: Wißner-Verlag.
- Fuchs, Mechthild (2010), *Musik in der Grundschule neu denken - neu gestalten. Theorie und Praxis eines aufbauenden Musikunterrichts*. Rum/Innsbruck, Esslingen: Helbling.
- Günther, Britta & Günther, Herbert (2007), *Erstsprache, Zweitsprache, Fremdsprache. Eine Einführung*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Hamann, Brigitte (2006), *Mozart. Sein Leben und seine Zeit*. Wien: Ueberreuter.
- Helms, Dietrich (2004), Musik dreisprachig? Probleme und Chancen eines bilingualen Musikunterrichts. In: Bonnet, Andreas & Breidbach, Stephan (Hrsg.), *Didaktiken im Dialog. Konzepte des Lehrens und Wege des Lernens im bilingualen Sachfachunterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 291-304.
- Kern, Renate & Kern, Walter (2006), *Mozart für die Schule*. Rum/Innsbruck, Esslingen: Helbling.
- Kramer, Adelheid (2003), Musikalische Wege zur Fremdsprache in der Grundschule. In: *Fremdsprachen in der Grundschule. Handreichung mit den Ergebnissen der Erprobungsschulen Englisch und Französisch*. Baden-Württemberg: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, 32-37 [Online unter http://www.kultusportal-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/kultusportal-bw/pdf/fremdsprachen_grundschule.pdf. 2. Juni 2013].
- Lütge, Christiane (2010), Play it again. Schüleraktivierung durch musikalische Hörerfahrungen im Fremdsprachenunterricht. In: Blell & Kupetz (Hrsg.), 99-108.
- Neubauer, Günther-Armin (1994), *Musik. Lexikon der Grundbegriffe*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Ott, Thomas (2007), Musik auf Englisch? In: Bosenius, Petra; Donnerstag, Jürgen & Rohde, Andreas (Hrsg.), *Der bilinguale Unterricht Englisch aus der Sicht der Fachdidaktiken*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag, 81-84.
- Põhikooli riiklik õppekava* (2011), Lisa 6 Ainevaldkond „Kunstiained“. [Online unter https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1140/1201/1001/VV1_lisa6.pdf#. 3. Juni 2013].
- Prinz, Manfred Friedrich (2010), Offenes Frühes Fremdsprachenlernen. In: Blell & Kupetz (Hrsg.), 83-98.
- Publig, Maria (1997), *Mozart*. Florenz, Bonechi, Graz: Verlag Styria.
- Pullerits, Monika & Urbel, Liivi (2008), *Muusikaõpik 3. klassile*. Tallinn: Avita.
- Schröder, Dorothe & Horn, Reinhard (2007), Frühstückspause. In: Horn, Reinhard; Mölders, Rita & Schröder, Dorothe (Hrsg.), *KlassenHits – Die Zugabe*. Lippstadt: Kontakte Musikverlag.
- Siitan, Toomas (1998), *Õhtumaade muusikaajalugu I*. Tallinn: Avita.
- Stubbe, Reinhold (2010), Sprachförderung durch Musikunterricht. *Fremdsprache Deutsch* 43, 52-55.
- Surkamp, Carola (2010), *Metzler Lexikon. Fremdsprachendidaktik*. Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Wicke, Rainer-E. (2000), *Grenzüberschreitungen. Der Einsatz von Musik, Fotos und Kunstbildern im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in Schule und Fortbildung*. München: iudicium Verlag.

Anlage 1.

Wolfgang Amadeus Mozart

(_____ - _____)

Familie

Schreib die richtigen Namen.

Leopold, Anna Maria, Maria Anna, Nannerl, Salzburg, Österreich

Familie Mozart wohnt in in

Der Vater heißt

Die Mutter heißt

Die Schwester heißt..... (.....).

Wunderkind

Setze die richtigen Wörter ein.

Vater, fünf, vier, Geige, Musik, Tanz im 3/4 Takt

Schon mit Jahren spielt der kleine Wolfgang Klavier.

Er spielt auch sehr gut

Mit Jahren komponiert er sein erstes Menuett und hat sein erstes Konzert.

Der ist sein erster Lehrer.

Musik

Mozart ist ein Komponist. Der Komponist schreibt

Menuett ist ein

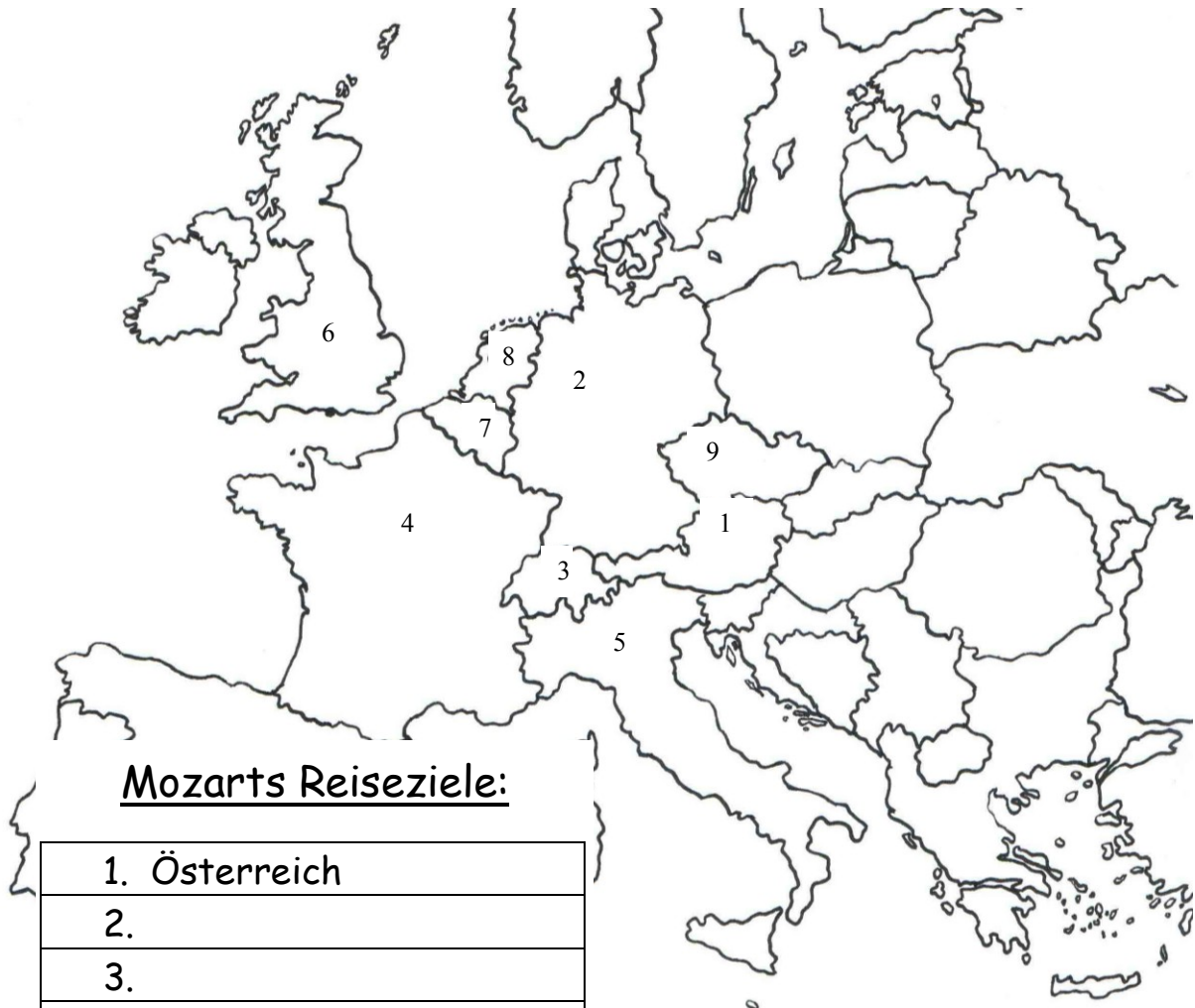


Bildquelle: <http://www.schulbilder.org>

Anlage 2.Mozarts Reisen durch Europa

Familie Mozart reist durch ganz Europa und gibt viele Konzerte. Wolfgang und seine Schwester spielen Klavier und Geige.

Sie reisen mit der _____.

Mozarts Reiseziele:

1. Österreich
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.

Anlage 3.

Mozarts Musik

Mozart hat viel Musik geschrieben, mehr als _____ Werke.

1. Schreibe auf Estnisch:

Vokalmusik-

Instrumentalmusik-

Hören:

Menuett aus der Oper „Don Giovanni“ -

„Eine kleine Nachtmusik“ -

2. Wie heißen diese Musikinstrumente auf Estnisch?

1.Geige-

2.Viola-

3.Cello-

4.Kontrabass-



2

1

3

4

Anlage 4.

Rhythmusbegleitung zu: Eine kleine Nachtmusik

The image displays seven staves of rhythmic notation for the accompaniment of 'Eine kleine Nachtmusik'. Each staff is marked with a measure number (9, 18, 26, 34, 42, 50) and includes a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. The notation uses various rhythmic symbols such as quarter notes, eighth notes, and rests, with stems indicating the instrument to be played. Labels in boxes identify the instruments for each staff:

- Staff 1 (Measures 1-8): Schellenstab (left), Klangstäbe (right)
- Staff 2 (Measures 9-17): Handtrommel mit Schlägel (center)
- Staff 3 (Measures 18-25): Tamburin (left), Schellenstab (right)
- Staff 4 (Measures 26-33): Klangstäbe (center)
- Staff 5 (Measures 34-41): Triangel (left), Handtrommel mit Schlägel (right)
- Staff 6 (Measures 42-49): Triangel (left), Handtrommel mit Schlägel (right)
- Staff 7 (Measures 50-56): Tamburin (left), Schellenstab (right)

Anlage 5.**Quiz zu Wolfgang Amadeus Mozart****1. Wann wurde Mozart geboren?**

- 1756
- 1856
- 1956

2. Wo wurde Mozart geboren?

- in Paris
- in Wien
- in Salzburg

3. Wie heißt Mozarts Schwester?

- Annerl
- Nannerl
- Maria Anna

4. Welches Musikinstrument spielt Mozart?

- Klavier
- Harfe
- Geige

5. Wie alt ist Mozart, wenn er das erste Mal Klavier spielt?

- 3 Jahre alt
- 6 Jahre alt
- 10 Jahre alt

6. Wie heißen die Länder, in die Familie Mozart reist.**7. Wie reist Familie Mozart?**

- mit dem Auto
- mit der Kutsche
- mit dem Bus

8. Wie lange lebte Wolfgang Amadeus Mozart?

- 25 Jahre
- 35 Jahre
- 45 Jahre

Anmerkungen

¹ Orff-Instrumentarium – Carl Orff entwickelte für seine musikpädagogischen Ziele ein Ensemble von Schlaginstrumenten, die bau- und spieltechnisch vereinfachte Ableitungen von Orchesterinstrumenten sind. Die traditionellen Orff-Instrumente sind z.B. Xylophon, Metallofon, Pauke, Tamburin, Triangel, Claves, Becken u.a. (vgl. Neubauer 1994: 247).

² Körperinstrumente – werden auch als Körperklänge, Klanggesten oder Bodypercussion genannt. Mit Händen und Füßen wird an Armen, Beinen und Körper geklatscht, gepatscht, geschnipst u.Ä. (vgl. Fuchs 2010: 45).

³ Total Physical Response (TPR) ist eine Methode, wo die SchülerInnen mit körperlichen Aktivitäten auf die sprachlichen Aufforderungen des Lehrers reagieren. Durch ihre Reaktionen und Tätigkeiten sieht der Lehrer, ob Schüler seine Anweisungen verstanden haben (vgl. Günther & Günther 2007: 196).

⁴ Zum Beispiel im Internet <http://www.youtube.com/watch?v=hVxhdsiwv2E>, 1. Juni 2013.