

Rosenbrock, Anja

## Bilingualer Musikunterricht an allgemein bildenden Schulen. Chancen und mögliche Probleme: Eine Vorstudie

Knolle, Niels [Hrsg.]: *Lehr- und Lernforschung in der Musikpädagogik. Essen : Die Blaue Eule 2006, S. 139-157. - (Musikpädagogische Forschung; 27)*



Quellenangabe/ Reference:

Rosenbrock, Anja: Bilingualer Musikunterricht an allgemein bildenden Schulen. Chancen und mögliche Probleme: Eine Vorstudie - In: Knolle, Niels [Hrsg.]: *Lehr- und Lernforschung in der Musikpädagogik. Essen : Die Blaue Eule 2006, S. 139-157* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-251042 - DOI: 10.25656/01:25104

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-251042>

<https://doi.org/10.25656/01:25104>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

**Musikpädagogische  
Forschung**

**Niels Knolle  
(Hrsg.)**

**Lehr- und Lernforschung  
in der Musikpädagogik**



**Themenstellung:** Das Thema der Tagung >Lehr- und Lernforschung in der Musikpädagogik< in Lingen im Herbst 2005 greift Forschungsbereiche auf, die für die Musikpädagogik vor dem Hintergrund der PISA-Studien im Allgemeinen und der gegenwärtig stattfindenden Entwicklung von Bildungsstandards für den Musikunterricht im Besonderen von zunehmender Bedeutung sind und angesichts der aktuellen Diskussion zur Einrichtung von Ganztagschulen und deren absehbaren Konsequenzen für den herkömmlichen Musikunterricht der Notwendigkeit Rechnung tragen, die Fragestellungen der Unterrichtsforschung mehr als bisher auch auf Lehr- und Lernprozesse in den außerschulischen Bereichen zu erweitern mit dem Ziel einer Vernetzung der musikpädagogischen Forschung mit Ansätzen und Ergebnissen der Jugendsoziologie einerseits und andererseits der Erforschung des Musikkernens bei Erwachsenen und Senioren in der Lebensspanne.

**Der Herausgeber:** *Niels Knolle*, geb. 1944. Arbeitsschwerpunkte: Multimedia als Instrument, Werkzeug und Thema des Musikunterrichts; Didaktik der Populären Musik; Ansätze zu Bildungsreformen in der Musikpädagogik. Langjährige Arbeit in den Vorständen der BFG Musikpädagogik, des AMPF, des Bundesfachausschusses Musikpädagogik des Deutschen Musikrats. 1999 - 2003 Mitherausgeber der Zeitschrift >Musik in der Schule<. Seit 1996 Universitätsprofessor für Musikpädagogik an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg.



# Inhalt

*Niels Knolle:*

Vorwort 9

## *Beiträge zum Tagungsthema*

*Ilka Siedenburg:*

„Lesende Frauen, hörende Männer?“ Geschlechtstypische Aspekte im Lernfeld Improvisation. Ergebnisse einer Befragung von Lehramtsstudierenden 13

*Forschungspreis 2005 Lingen*

*Martin Eibach, Thomas Münch, Niels Knolle:*

MusiklehrerInnen als Lernende - Überlegungen zu Strategien der Fortbildung im Fach Musik 43

*Gabriele Schellberg:*

Zum Einfluss von Unterricht auf Musikpräferenzen von Grundschulkindern für Opernarien 71

*Christoph Gotthardt:*

Kinder malen Konzerte. Musikverarbeitung zwischen Erlebnisreflexion und Selbstvergewisserung 85

*Halka Vogt:*

Musikalische Alphabetisierung in der Grundschule – Traum oder Möglichkeit? Zwischenauswertung im Landesschulversuch Musikbetonte Grundschulen (MuGS) in Sachsen-Anhalt 105

*Markus Meier:*

Musikunterricht als Koedukation? Eine empirische 3-jährige Longitudinalstudie an einer ländlichen hessischen Gesamtschule 127

*Anja Rosenbrock:*

Bilingualer Musikunterricht an allgemein bildenden Schulen – Chancen und mögliche Probleme: Eine Vorstudie 139

*Ulrike Kranefeld:*

Musizieren nach Werken bildender Kunst im Musikunterricht der gymnasialen Oberstufe. Prozessrekonstruktion als Basis zur (Weiter-)Entwicklung von Lernarrangements 159

*Anne Niessen:*

Individualkonzepte von MusiklehrerInnen - ein qualitativer Ansatz in der musikpädagogischen Lehr-/Lernforschung 175

*Hans Jünger:*

Musikunterricht ohne Schulbuch? Empirische Untersuchung zur Verwendung von Musiklehrbüchern 201

*Wolfgang Martin Stroh:*

„Aus Fehlern wird man klug“ - Zum Verhältnis von alltäglichem und schulischem Musiklernen 223

*Anne Niessen & Andreas Lehmann-Wermser:*

Musikunterricht im Spiegel mehrperspektivischer Sinnzuschreibungen 239

*Jochen Roth:*

„Click to learn“ ... Umgangsweisen mit computerbasierten Lernumgebungen zum Erwerb musikalischer Kompetenz 253

*Sonja C. Ulrich:*

Der Instrumentale Gruppenunterricht mit Erwachsenen: Zur Frage der Heterogenität in Lerngruppen und ihrem Einfluss auf das Übeverhalten 269

*Heiner Gembris & Gerhard Nübel:*

Musik in Altenheimen oder: Künftige Arbeitsfelder der Musikpädagogik 283

*Günter Kleinen:*

Komparative Studie zur Musikpädagogik in der Schweiz 299

***Freie Beiträge***

*Andreas Lehmann:*

„Peer-review“: Eine Information zum international üblichen Begutach- 325  
tungsverfahren für wissenschaftliche Publikationen

*Matthias Stubenvoll:*

Posterpräsentation 333  
Musiklernen am Computer. Zur Qualität von Musik-Lernsoftware und  
ihrer empirischen Überprüfung

# **Bilingualer Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen**

## **Chancen und mögliche Probleme: Eine Vorstudie**

### **1 Einleitung**

Bilingualer Sachfachunterricht, also Fachunterricht in meist englischer Unterrichtssprache, gewinnt bundes-, wenn nicht europaweit immer größere Beliebtheit (vgl. Otten, Wildhage 2003, S. 12; Breidbach 2002, S. 23; Bach 2000, S. 11; Vollmer 2000, S. 55; Hallet 1998, S. 115); von Seiten der Fremdsprachdidaktik wird er als eine Notwendigkeit in einer sich wandelnden, globalisierten Welt dargestellt (vgl. Schmid-Schönbein, Siegismund 1998, S. 201, 210; Zydati 1997, S. 67). Auch das Fach Musik wird in Einzelfällen in einer fremden Sprache, meist Englisch, unterrichtet; von einer Ausweitung ist auszugehen. Hierbei obliegt es der Musikpädagogik, bilingualen Musikunterricht unter didaktischen Gesichtspunkten aktiv mitzugestalten, also die Frage zu beantworten, ob, in welchem Ausmaß, mit welcher Zielsetzung und unter Einbeziehung welcher Inhalte und Methoden eine breite Einführung bilingualen Musikunterrichts als sinnvoll erachtet werden kann.

Mit einer Vorstudie soll einer Beantwortung dieser Frage auf zweifache Weise näher gekommen werden: Zum einen erfolgt eine allgemeine Aufarbeitung des wissenschaftlichen Diskussionsstandes zu bilingualem Unterricht, wobei sowohl auf theoretische als auch auf praktische Fragestellungen eingegangen wird; auch die – bislang recht krgliche – Literatur zum bilingualen Musikunterricht wird vorgestellt. Zum anderen werden Praktikerinnen zu ihren Erfahrungen befragt. Ziel des vorliegenden Textes ist eine Vernetzung von Theorie und Praxis, welche eine wissenschaftsbegleitete Erweiterung der Praxis und somit einen Bezug sowohl zur Musikdidaktik als auch zur Didaktik bilingualen Unterrichts ermöglichen soll.

## 2 Stand der Forschung

### 2.1 *Inhalts- und Sprachenlernen als didaktisches Konzept*

Bilingualer Sachfachunterricht bedeutet sowohl inhaltliches als auch sprachliches Lernen. „Kernstück“ einer Didaktik für bilingualen Sachfachunterricht ist daher festzulegen, welche Relation zwischen beiden Aspekten vorliegt beziehungsweise wünschenswert wäre, beziehungsweise „in welcher Weise sachliches und fremdsprachliches Lernen im bilingualen Unterricht kognitiv zusammenhängt und wie diese Dimensionen theoretisch zu fassen sind“ (Vollmer 2000, S. 64). Der diesbezügliche Diskussionsstand wurde bislang von Anliegen und Denkweisen der Sprachdidaktik dominiert (Bach 2000, S. 17; Hallet 1998, S. 116); der Aspekt des sprachlichen Lernzuwachses stand somit lange im Zentrum der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit bilinguaem Sachfachunterricht. Das Bewusstsein für die inhärente Verknüpfung von fachlichem und sprachlichem Lernen (vgl. Zydati 2002, S. 37) jedoch führte zu Überlegungen, wie diese Verknüpfung didaktisch zum Wohle beider Lernaspekte aufzuarbeiten sei (Lalla 2002, Vollmer 2000).

Grundsätzlich herrscht Konsens darüber, dass Inhalte und Anliegen des Sachfachs im bilingualen Unterricht keinesfalls zu kurz kommen dürfen (vgl. Wildhage, Otten 2003, S. 14; Zydati 2002, S. 34; Bach 2000, S. 18; Thürmann, 2000, S. 80; Schmid-Schönbein, Siegismund 1998, S. 201). Der ‚doppelte Fokus‘ des bilingualen Sachfachunterrichts (vgl. Breidbach 2000, S. 173; Vollmer 2000, S. 60) kann jedoch inklusive seiner fremdsprachlichen Anforderungen (vgl. Thürmann 2000, S. 79-91) und dem damit verbundenen zeitlichen Aufwand (vgl. Vollmer 2000, S. 59) das Vermitteln von Sachfachinhalten durchaus erschweren. Während eine Förderung sprachlicher Fähigkeiten durch den bilingualen Sachfachunterricht erwiesen ist (vgl. Bredenbröker 2002, S. 145-146), stellt sich die Frage, ob auch das fachliche Lernen Vorteile vom bilingualen Lernen hat, welche eventuell die Nachteile aufwiegen.

### 2.2 *Vorteile für das Sachfach*

Fachübergreifend wird der didaktische Mehrwert von bilinguaem Sachfachunterricht darin gesehen, dass durch den Sprachwechsel Sprach- und Diskursbewusstsein sowie ein wissenschaftlich-fachsprachlicher Umgang mit fachlichen Inhalten zu erlangen seien (vgl. Breidbach 2002, S. 18; Vollmer 2000, S. 59; Bach 2000, S. 20). Ziel ist es, den Schülern und Schülerinnen ein Teilhaben am internationalen akademischen Diskurs zu ermöglichen, zudem jedoch,

ihnen durch die Auseinandersetzung mit den Begrifflichkeiten und Denkstrukturen der Fremdsprache die Kultur- und Sprachbedingtheit ihrer eigenen Wahrnehmung auch in Bezug auf die spezifische Diskurskultur des Sachfachs bewusst zu machen, sie also zu einer sachfachbezogenen, Kultur übergreifenden Multiperspektivität zu führen (vgl. Breidbach 2002, S. 19; Krowke O.J., S. 3).

Die sprachliche Hürde der Fremdsprache zwingt häufig zu einer Reduzierung des Stoffumfanges, doch sei für das Fach weniger die quantitative Inhaltsvermittlung bedeutsam als die Verwendung genauer, bewusster und adäquater Arbeitstechniken und Verarbeitungsschritte, welche den fachgerechten Umgang mit Texten, aber auch nicht-textlichen Materialien steuern (vgl. Lalla 2002, S. 231; Vollmer 2000a, S. 153). Auch hieraus, so die Argumentation der Bilingualdidaktik, resultiere ein fachlicher Lernzuwachs. Schließlich fordert und fördert die Auseinandersetzung mit der sprachlichen Hürde laut Fachliteratur eine höhere Verarbeitungstiefe des Gelernten, welche sich positiv auf die Lernleistungen auswirkt (vgl. Lalla 2002, S. 223; Vollmer 2000, S. 68; Wolff 1997, S. 48; vgl. auch Spitzer 2002, S. 9-11).

### *2.3 Institutionelle Bedingungen: Zweige und Module*

Seit der Einführung französischsprachiger Zweige an ‚Europaschulen‘ im Jahre 1969 (vgl. Finkbeiner, Fehling 2002, S. 11) haben sich zwei institutionelle Rahmen für bilingualen Sachfachunterricht an deutschen allgemein bildenden Schulen entwickelt: Im Rahmen eines bilingualen Zweiges oder Zuges erhalten ausgewählte Lerngruppen über mehrere Jahre hinweg im Rahmen eines „institutionell verankerte[n], deutlich strukturierte[n], mehrjährige[n] Curriculums bis zum Abschluss“ bilingualen Unterricht in mehreren Sachfächern (Ott, Wildhage 2003, S. 14). Die Kontinuität und Vernetzung des bilingualen Angebots soll gewährleisten, dass die Fremdsprache zur Partnersprache für die Schüler und Schülerinnen wird; ganz in der Tradition der französischen Zweige sollen diese eine kulturelle Mittlerrolle einnehmen, aber oft auch einen berufsqualifizierenden mehrsprachigen Abschluss erwerben können (vgl. Christ 1999, S. 1; Schmid-Schönbein, Siegismund 1998, S. 203).

Bilinguale Zweige bedürfen in der Regel einer administrativen Genehmigung sowie eines gewissen Aufwandes an Stundenentlastung; sie existieren überwiegend an Gymnasien (Finkbeiner, Fehling 2002, S. 11-13; Christ 1999, S. 3, 5, 7). In ihrem Rahmen werden meist zwei bis vier Fächer zeitweise bilingual unterrichtet; häufig wird deren Unterrichtsumfang durch Profilstunden-

tafeln durch eine Zusatzstunde zumindest im jeweils ersten Jahr des bilingualen Unterrichtes vergrößert (vgl. Thürmann 2000, S. 75).

Bilinguale Module sind bei weitem flexibler als bilinguale Zweige oder Züge (Christ 1999, S. 7; Krechel 1999, S. 1): Sie können sowohl epochaler Teil des ‚normalen‘, also monolingualen Fachunterrichtes sein als auch in Form bilingualer Arbeitsgemeinschaften oder Projekte verwirklicht werden (vgl. Krechel 2003, S. 195). Da sie keiner institutionellen Genehmigung bedürfen und einen weitaus geringeren finanziellen und personellen Aufwand bedeuten als bilinguale Zweige (Christ 1999, S. 3-4), können sie sowohl an Schulen ohne Bilingualzweig als auch als Ergänzung zu diesem angeboten werden. Somit stellen bilinguale Module eine Möglichkeit dar zur Ausweitung auf weitere Schulen, Fächer, Sprachen sowie Schüler und Schülerinnen (Krechel 1999, S. 1). Ein Nachteil ist hierbei mangelnde Kontinuität und Verbindlichkeit für Lehrende und Lernende (Krechel 2003, S. 214); dies hat zur Konsequenz, dass sich die sprachlichen Schwierigkeiten des bilingualen Unterrichtes verstärken können (ebd., S. 198). Zudem bedeutet die Durchführung eines bilingualen Moduls im Regelunterricht einer Nicht-Bilingualklasse, dass auch Schüler und Schülerinnen damit konfrontiert werden, die diese Form des Unterrichtes nicht freiwillig gewählt haben und sich eventuell überfordert fühlen (Breidbach 2002, S. 23).

Die von Krechel (1999, 2003) erläuterte Möglichkeit, bilinguale Module auch in Form von Fächer übergreifenden Projekten oder Arbeitsgemeinschaften durchzuführen, wird in der Fachliteratur nicht weiter mit Inhalt oder methodischen Konzepten gefüllt, bietet aber eine reizvolle Möglichkeit zur Ergänzung des bilingualen und fachlichen Angebot über die Grenzen des Regelunterrichts hinaus.

#### *2.4 Inhalte und Materialien*

Während die Inhalte der Sachfächer grundsätzlich an die jeweiligen Rahmenrichtlinien und curricularen Vorgaben gebunden sind (Finkbeiner, Fehling 2002, S. 16), wird vielerorts eine Modifikation der inhaltlichen Ausrichtung gefordert. Häufig bezieht sich diese auf eine Ausrichtung an Inhalten der ‚Zielkultur‘ (vgl. Niemeier 2000, S. 42), wobei in Bezug auf die Unterrichtssprache Englisch häufig unklar ist, ob hierbei eine Ausrichtung an den Kulturen Großbritanniens und der USA oder eine Ausrichtung an einer mit den Konzept einer ‚Lingua Franca‘ in Beziehung stehenden englischsprachigen ‚Globalkultur‘ gemeint ist (Otten, Wildhage 2003, S. 15) .

Hallet (1998, S. 118-120) weitet dieses Konzept mit seinem ‚Bilingual Triangle‘ auf drei Zielbereiche aus, welche er mit den Anforderungen einer globalisierten Welt voller internationaler Kommunikation rechtfertigt: Schüler und Schülerinnen sollten in die Lage versetzt werden, sowohl über ihre eigene Kultur fremdsprachlich kommunizieren zu können als auch landeskundliche Kenntnisse über eine enger gefasste ‚Zielkultur‘ erwerben; zudem sollen sie sich im bilingualen Unterricht mit globalen, Kultur übergreifenden Aspekten befassen.

Hallets Ansichten sind nicht unumstritten; so argumentiert Niemeier (2000, S. 42), da sprachlich-kulturelle Konzepte niemals deckungsgleich zwischen zwei Sprachen und Kulturen sein könnten, würde eine fremdsprachliche Behandlung der eigenen Kultur nicht gerecht werden; hier solle eine muttersprachliche Auseinandersetzung erfolgen. Somit ist insbesondere die Frage, ob deutsche Kultur und Geschichte Gegenstand bilingualen Unterrichts sein soll, nach wie vor strittig.

Ein vornehmlich organisatorisches Problem stellt die Beschaffung von Unterrichtsmaterialien für den bilingualen Unterricht dar: In der Regel erstellt und / oder modifiziert diese die Lehrkraft selbst, was einen erhöhten Arbeitsaufwand darstellt (Finkbeiner, Fehling 2002, S. 17; Schmid-Schönbein, Siegismund 1998, S. 206). Materialien aus dem Land der Zielsprache sind aufgrund nationaler Unterschiede in der inhaltlichen und methodischen Ausrichtung des Fachunterrichts ohne Modifikation für den deutschen Unterricht nicht verwendbar.

## 2.5 *Bilingualer Musikunterricht*

Bilingualer Musikunterricht findet bislang sowohl in der Praxis als auch in der wissenschaftlichen Aufarbeitung nur marginale Verbreitung. Bekannt sind der Autorin fünf Gymnasien, alle in Niedersachsen gelegen, welche das Fach Musik in ihren bilingualen Zweig integriert haben. Auch wenn eine gewisse Verbreitung sowohl in anderen Bundesländern als auch in Form von Modulen vorauszusetzen ist, kann davon ausgegangen werden, dass das Fach Musik nur im geringen Umfang im bilingualen Sachfachunterricht vertreten ist (vgl. Finkbeiner, Fehling 2002, S. 13; Helms 2004, S. 291). Allerdings wird dem Fach zum Teil eine hohe Eignung für bilingualen Sachfachunterricht bescheinigt (vgl. Bauer, Wiesmann 2001, S. 118); Helms (2004, S. 291, 295-8) weist zudem darauf hin, dass zwischen Sprachen- und Musiklernen durch das beiden gemeinsame Prinzip der auditiven Kommunikation eine besondere Verbin-

dung besteht. Daher wird der Trend zur Förderung zur Zweisprachigkeit am Fach Musik kaum vorbeigehen. Somit scheint es sinnvoll, eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Chancen und Problemen des bilingualen Musikunterrichts im Dialog mit der bislang bestehenden Praxis einer gegebenenfalls breit angelegten Einführung voranzuschicken.

Mit Ausnahme des Beitrags von Helms (2004), zweier unveröffentlichter Staatsexamensarbeiten zur bilingualen Behandlung spezifischer Inhalte (Vossmeier 2004, Rosenbrock 2005) und eines Beitrags zur Verwendung von Französisch als Begegnungssprache im Musikunterricht (Graßmann 1998) gibt es keine wissenschaftliche Literatur zum bilingualen Musikunterricht.

Helms (2004, S. 291) stellt zum einen die Frage, wie ein oft nur einstündig unterrichtetes Fach mit der ‚zeitlichen Belastung‘ des bilingualen Musikunterrichtes umgehen soll. Musik sei durch ihre motivationsfördernde und identitätsstiftende Wirkung in hohem Maße geeigneter Inhalt für bilingualen Unterricht, mit welchem Jugendliche täglich aus eigenem Antrieb auch in der Fremdsprache umgehen und welcher auch häufig zur Motivationssteigerung im Englischunterricht verwendet wird (S. 2, 3; vgl. Meiß 1993, S. 39; Bach 2000, S. 12; Upendran 2001, Timm 1998). (Fremd-)Sprache und Musik, so Helms, haben viele Dinge gemeinsam – so zum Beispiel ihre Kommunikationsfunktion unter Verwendung auditiver Prinzipien und ihr erlernbares Regelwerk (2004, S. 297-8). Somit habe Musik als Sachfach viel zu bieten; letztendlich stelle sich jedoch die Frage nach dem Nutzen des bilingualen Unterrichts für das Fach Musik.

Die Frage, ob die Einführung von bilingualem Musikunterricht, welcher sich in der Praxis bereits durchzusetzen beginnt, *aus Sicht der Musikdidaktik* sinnvoll ist, kann nur im Dialog zwischen Theorie und Praxis geklärt werden. Untersucht und diskutiert werden sollte unter anderem, ob und wie an musikalischen Inhalten ein Synergieeffekt aus Sprach- und Sachlernen erzielt werden kann, ob hierzu alle Inhalte und Methoden des Musikunterrichts geeignet sind, ob die für bilinguales Lernen vermutete Verstärkung des arbeitstechnisch-wissenschaftlichen Aspektes für das Fach Musik überhaupt erwünscht ist, aber auch, ob eine Ausweitung der Stundentafel für das Fach Musik zum Ausgleich des zeitlichen Mehraufwandes erlangt werden kann. Aus derartigen Aspekten – nicht zuletzt aus der Frage nach geeigneten und ungeeigneten Inhalten – resultiert zudem die Frage, ob Musik nur in zeitlich begrenzten Modulen oder als im Rahmen eines Bilingualzweiges kontinuierlich in der Fremdsprache unterrichtet werden soll.

### **3 Bilingualer Musikunterricht in Niedersachsen – Bestandsaufnahme**

#### *3.1 Die Befragung*

Um eine Bestandsaufnahme des bilingualen Musikunterrichts in Deutschland vorzunehmen, wurden sechs Lehrerinnen von fünf niedersächsischen Gymnasien und eine Lehrerin von einer nordrhein-westfälischen Realschule interviewt, welche bereits bilingualen Musikunterricht im Rahmen von Bilingualzweigen erteilen. Somit wurde eine hundertprozentige Befragungsquote der der Autorin bekannten Lehrkräfte erlangt: Die Kontaktaufnahme erfolgte übers Internet und im Schneeballverfahren; keiner der Befragten war eine weitere Person der Zielgruppe bekannt. Es ist davon auszugehen, dass jenseits der Bundeslandesgrenze weitere Lehrkräfte bilingualen Musikunterricht erteilen, welche trotz entsprechender Recherchen nicht zu ermitteln waren; zudem konnte das Erteilen von bilingualen Modulen, nicht zuletzt im Rahmen der zweiten Phase der Lehrerbildung, aufgrund deren informellen und exploratorischen Charakters nicht in zuverlässigen Zahlen erfasst werden. Somit beschränkt sich diese Befragung nicht absichtlich, sondern umständehalber auf Lehrerinnen, die in Niedersachsen im Rahmen von Bilingualzweigen Musik unterrichten.

Die Lehrkräfte wurden als Experten interviewt: Fokus des Interviews war nicht ihre Person oder Biografie, sondern ihre Erfahrungen im entsprechenden institutionellen Kontext und ihr Spezialwissen in Hinblick auf die Fragestellung (vgl. Meuser, Nagel 1991, S. 441-444): Ziel von Experteninterviews ist es, durch den Vergleich mit anderen Experteninterviews Repräsentatives und Verallgemeinerbares für den entsprechenden Tätigkeitsbereich zu finden (ebd., S. 452, 462). Da eine detaillierte, sprachbezogene Auswertung nach Prinzipien der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Mayring 1994) bei derartigen Experteninterviews nicht erforderlich ist, erfolgte die Transkription der z.T. am Telefon geführten Interviews als Paraphrase (vgl. Meuser, Nagel 1991, S. 455-457); zwei Lehrkräfte beantworteten meine Fragen schriftlich.

Es wurden folgende Fragen gestellt:

- Wie sind Sie dazu gekommen, bilingualen Musikunterricht zu geben?
- In welchen Klassenstufen unterrichten Sie bilingualen Musikunterricht?

- Unterrichten Sie durchgehend in der Fremdsprache? Wenn nein, wann verwenden Sie die Muttersprache? (In bestimmten Situationen? Für bestimmte Inhalte? Zu bestimmten Zeiten?)
- Werden an Ihrer Schule im Rahmen des Bilingualzweiges zusätzliche Unterrichtsstunden eingerichtet?
- Woher beziehen Sie Unterrichtsmaterialien?
- Was sind Ihrer Meinung die größten Unterschiede zu ‚normalem‘, also muttersprachlichem Musikunterricht?
- Wo sehen Sie besondere Schwierigkeiten?
- Wo sehen Sie besondere Chancen?
- Erleben Sie das Verhalten der Schüler und Schülerinnen anders als im muttersprachlichen Musikunterricht?
- Gibt es Inhalte oder Methoden, für die Sie das Unterrichten in der Fremdsprache ungeeignet finden?
- Gibt es Inhalte oder Methoden, für die Sie das Unterrichten in der Fremdsprache besonders geeignet finden?

### 3.2 *Ergebnisse*

Anlass zum bilingualen Unterrichten war bei den meisten Lehrkräften der Bedarf der Schule, welchen sie mit ihrer Fächerkombination (Musik / Englisch) füllen konnten; eine Kollegin gab an, sie halte das Fach für ein geeigneteres Einstiegsfach in der 7. Klasse als die theorieorientierten gesellschaftswissenschaftlichen Fächer Erdkunde und Geschichte. Eine weitere Lehrerin integrierte sich als Amerikanerin bereitwillig in den bereits bestehenden bilingualen Zweig, in dem auch damals schon von einem anderen Kollegen bilingualer Musikunterricht erteilt wurde. Die besondere Anschaulichkeit bzw. ‚Anhörbarkeit‘ des Faches Musik, dessen Vermittlung nicht allein auf Sprache angewiesen sei, sieht sie ebenfalls als Grund für die besondere Eignung des Faches für den bilingualen Unterricht; zudem spreche es andere Schüler und Schülerinnen an und erwecke auch das Interesse derer, die sich in gesellschaftswissenschaftlichen Fächern oft zurückhielten.

Das Fach Musik wird an den folgenden Schulen in folgenden Jahrgängen bilingual unterrichtet:

Schulort	6	7	8	9	10
Garbsen		x	x	x	x
Lehrte		?	x	x	
Springe		x	x		
Oldenburg	?	x	x	x	
Syke				x	?
Dortmund			x	x	x

X = Musik wird in dieser Jahrgangsstufe bilingual unterrichtet

? = Musik soll in dieser Jahrgangsstufe zukünftig bilingual unterrichtet werden

Während in der Regel bei den Lehrerinnen der Anspruch vorherrscht, durchgehend in englischer Sprache zu unterrichten, werden deutsche Unterrichtsanteile als möglich angesehen – insbesondere bei organisatorischen Fragen oder, um unvorhersehbare Verständnisschwierigkeiten zu beheben: Vorhersehbaren Schwierigkeiten, so eine Kollegin, beuge sie durch entsprechende inhaltliche und sprachliche Hinführung vor. Situationen, in denen die deutsche Sprache der Lehrerin unerlässlich erscheinen, variieren jedoch stark: Eine hält diese eher bei Musikpraxis, eine andere eher bei komplexen Inhalten der Musiktheorie für ein oft nötiges Hilfsmittel; eine dritte verwendet die deutsche Sprache bei Disziplinproblemen oder, wenn ihr englischsprachige Fachtermini unbekannt sind. Eine der Lehrerinnen behandelt im Rahmen des Themas ‚Musik und Politik‘ das Teilthema ‚Musik im Nationalsozialismus‘ auf Deutsch, legt aber darauf Wert, dass die Schüler und Schülerinnen in der Lage sind, über dieses Thema auch in der Fremdsprache zu kommunizieren. Eine weitere Kollegin behandelt das Thema ‚Musik in der Werbung‘ in der Muttersprache, da ihr keine englischsprachigen Spots vorliegen. Drei Kolleginnen legen Wert auf die Vermittlung deutscher Fachbegriffe parallel zu den englischen Begriffen, um das Verständnis für die nachfolgenden Jahrgänge zu sichern oder einen Wechsel in eine nicht-bilinguale Klasse zu erleichtern.

Vier Lehrerinnen betonen, die Lerngruppen des Bilingualzweiges seien engagierter, konzentrierter, leistungsorientierter, intelligenter bzw. sprachlich

interessierter und begabter; einen positiven Einfluss übten dabei auch ihre Eltern aus, die ihr Interesse am schulischen Werdegang ihrer Kinder schon allein durch die Anmeldung bei einem Bilingualzweig gezeigt hätten. Eine Lehrerin erklärt, das Fach werde durch den bilingualen Unterricht in den Augen der Schüler und Schülerinnen aufgewertet, so dass diese es als Leistungsfach ernster nähmen. Eine Lehrerin sah hier keinen Unterschied zu monolingualen Lerngruppen.

Während eine Lehrerin erklärte, im Bilingualzweig befänden sich überdurchschnittlich viele Instrumentalisten und Instrumentalistinnen, die das musikalische Niveau ihrer Klasse heben würden, verglich eine andere Kollegin ihre bilinguale Lerngruppe mit einer von ihr ebenfalls unterrichteten Bläserklasse: Letztere sei nicht nur sehr viel mehr an der Sache selbst orientiert, sondern auch „wie eine große Familie“ – Schüler und Schülerinnen stünden einander zur Seite. Dieses verstärkte Interesse an ihrem Fach könne sie bei den bilingualen Lerngruppen nicht ausmachen; zudem seien hier hauptsächlich Einzelkämpfer vertreten, die für ihre eigene Note kämpften.

Inhaltlich wird gerne auf Themen wie englischsprachige Populärmusik, englischsprachige Musicals und Kunstmusik aus dem britischen Raum zurückgegriffen. Eine Kollegin erklärte, etwas spezifisch Deutsches wie Neue Deutsche Welle sehe sie nicht als geeigneten Inhalt für bilingualen Musikunterricht an; zwei Lehrerinnen würden keine deutsche Oper zum Gegenstand des bilingualen Unterrichts machen, sondern halten sich lieber an das englischsprachige Musiktheater. Eine andere Lehrerin hingegen erklärt, zu ihrer eigenen Überraschung sei ihre englischsprachige Behandlung des ‚Freischütz‘ als ‚free-shooter‘ ausgesprochen gelungen. Hierbei störte es auch nicht, dass Aufnahme und Librettotext auf Deutsch vorlagen, weitere Unterrichtsmaterialien wie zum Beispiel Rollenkarten für die szenische Interpretation auf Englisch. Auch andere Kolleginnen thematisieren deutschsprachige Klassik im bilingualen Musikunterricht.

Sowohl in der Geschichte des Blues als auch im Bereich ‚Musik und Computer‘ wird auf sprachliche Erfahrungen zurückgegriffen, welche außerhalb des Musikunterrichtes gemacht werden; in der parallelen Behandlung der Themen *Blues* im bilingualen Musikunterricht und *Sklaverei in den USA* im Englischunterricht wird in einem Fall Fächer übergreifend gearbeitet. Eine Lehrerin thematisiert in der 10. Klasse grundsätzlich das Verhältnis von Sprache und Musik, zum Beispiel durch das Schreiben von Liebesliedern auf Eng-

lisch, um das generelle sprachliche Interesse der Schüler des bilingualen Zweiges aufzugreifen.

Methodisch unterscheidet sich der bilinguale Musikunterricht nicht vom deutschsprachigen, von der Wortschatzarbeit einmal abgesehen. Einer Methodenvielfalt zwischen Praxis und Theorie, vom Gruppenpuzzle bis zur szenischen Interpretation, scheint nichts entgegenzustehen. Auch Projektarbeit kann fester Bestandteil des Unterrichts sein, wobei es hierbei oft unmöglich ist, den Unterricht rein fremdsprachlich zu halten. Eine Lehrerin erwähnt, dass sie Referate in der 7., zum Teil auch in der 8. Klasse als problematisch ansieht, da die Schüler und Schülerinnen dieser Altersgruppe noch dazu neigen, die Lerngruppe mit zu schwierigen Texten zu überfordern. Zwei Lehrerinnen erklärten, es sei schwierig, mit jüngeren Schülern und Schülerinnen über Musik zu reden, gar subjektive Eindrücke zu erfassen, da das nötige Vokabular noch fehlt; eine der Lehrerinnen arbeitet gezielt an einem verbalen Repertoire zur Erfassung eines musikalischen Charakters. Eine andere Kollegin wiederum richtet ihren bilingualen Musikunterricht stärker sprachlich aus als den monolingualen, indem sie hier verstärkt Texte liest und Blues-Songtexte schreiben lässt.

Alle Lehrerinnen greifen auf Material (Bücher, z.T. Videos und CD-Roms) aus Großbritannien oder den USA zurück, betonen aber, aufgrund der unterschiedlichen Ausrichtung des Musikunterrichts kaum einmal Materialien eins zu eins übernehmen zu können. Somit erstellen alle ihre Materialien selbst, überarbeiten englischsprachige Materialien und übersetzen deutschsprachige – eine zusätzliche Anforderung an die Eigeninitiative der Lehrerinnen. Generell erfährt der Mangel an verwendbaren Materialien eine häufige Nennung als Problem.

Als weitere Probleme wurden ein gewisser Mangel an Spontaneität in der Unterrichtsinteraktion, gelegentlich auch ein Mangel an inhaltlichem Tiefgang gesehen. Dies gilt weniger in Hinblick auf Musiktheorie als vielmehr in Bezug auf einen differenzierten sprachlichen Ausdruck im deskriptiven Bereich: Die emotionalen Aspekte z.B. eines Kunstliedes, so eine Lehrerin, könnten nur unzureichend benannt werden. Hier, so andere Kolleginnen, schafft zum Teil Spracharbeit, insbesondere der Aufbau eines Wort- und Phrasenrepertoires, adäquate Abhilfe, wobei dies natürlich Unterrichtszeit in Anspruch nimmt. Als Möglichkeit zur Vereinfachung der englischsprachigen Rhythmuslehre wird die Verwendung der amerikanischen Bezeichnungen der Notenlängen genannt, welche den deutschen im Prinzip gleichen; die britischen Bezeichnun-

gen (crotchet etc.) erschwerten den Schülern und Schülerinnen die Rhythmuslehre.

Die Einschätzungen der Lehrerinnen, ob der bilinguale Unterricht dem Stoff inhaltlich gerecht werden kann, gehen deutlich auseinander: Vier Lehrerinnen sehen Probleme des bilingualen Unterrichts generell als lösbar an, während zwei sich recht kritisch äußerten. So erklärten sie, Unterschiede in der Fachsprache bereiteten vielen Schülern und Schülerinnen Probleme, zum Beispiel die Bezeichnung derselben Note mit ‚h‘ im Deutschen und ‚b‘ im Englischen, wohingegen eine andere Lehrerin erklärte, die Benennung der Noten mit Vorzeichen sei im Englischen konsequenter und daher von den Schülern leichter zu erlernen.

So unterschiedlich wie die Einschätzung der Probleme ist auch die Einschätzung der Chancen des bilingualen Unterrichts: Vier Kolleginnen betonten die positiven sprachlichen Auswirkungen des bilingualen Unterrichts wie eine Verbesserung des Hörverstehens, den größeren Wortschatz und die höhere Sprachgewandtheit der Schüler und Schülerinnen. Inhaltliche Vorteile lägen insbesondere in der ‚natürlichen‘ Verknüpfung der englischen Sprache mit ohnehin englischsprachigen Inhalten – insbesondere englischsprachiger Populärmusik, Musicals und Opern, aber auch der Jazzharmonielehre: Der Umgang mit diesen Themen und entsprechenden Materialien wird als „logisch“ und „sinnfällig“ betrachtet.

Eine Lehrerin erklärte, der Unterricht mache besonders viel Spaß; zwei andere betonten die besondere Beliebtheit des bilingualen Musikunterrichts bei den Schülern und Schülerinnen: Häufig nähmen Schüler und Schülerinnen anderer Klassen freiwillig in ihrer Freizeit an ihrem Unterricht teil, wenn sie es ihnen gestatte, erzählt die eine. Allerdings, so die andere, provoziere dies „Neid der anderen Fächer [...], was wiederum zur Folge hat, dass von der Obrigkeit unser Fach gekappt wird“. Hier zeigt sich auch die Abhängigkeit des Gelingens bilingualen Unterrichts von der entsprechenden Schulsituation. Neben der zitierten Kollegin wurde diese von einer weiteren beklagt: Es gebe keine Zusammenarbeit der bilingualen Fächer.

#### **4 Diskussion und Ausblick**

Bilingualer Musikunterricht wird – mindestens – an fünf Schulen Niedersachsens und einer Schule in Nordrheinwestfalen in der Mittelstufe mit offensichtlichem Erfolg erteilt – Erfolg im Sinne von Zydatiŕ, welcher der „BILI‘-

Küche“ bescheinigt, dass sie „irgendwie“ „funktioniert“ (2002, S. 32). Allerdings zeigt die didaktische Ausrichtung des bilingualen Musikunterrichts ein sehr uneinheitliches Bild: So wird in unterschiedlichen Jahrgangsstufen (mit Schwerpunkt auf den Klassen 8 und 9) nach unterschiedlichen inhaltlichen Gesichtspunkten unterrichtet; auch die Bewertung des eigenen bilingualen Unterrichts durch die verschiedenen Kolleginnen variiert stark.

Diese Uneinheitlichkeit ist zum Teil zurückzuführen auf eine mangelnde Infrastruktur für bilingualen Musikunterricht: So sind die Lehrerinnen eher zufällig, in der Regel aufgrund ihrer Fächerkombination, zum bilingualen Unterricht gekommen. Aus- und Fortbildungsangebote gab es kaum; eine der sechs Lehrerinnen leitete zwar eine Fortbildungsmaßnahme zu bilingualem Musikunterricht, hätte sich nach eigenen Angaben aber eigentlich für sich selbst Weiterbildungsmaßnahmen in dieser Richtung gewünscht. Darüber hinaus gibt es keine spezifischen Richtlinien, aber auch keinen geregelten Austausch zwischen den Lehrerinnen; Material wird nach individuellen Neigungen und individuellem Materialbesitz erstellt bzw. verwendet, keinesfalls aber allgemein zugänglich gemacht. So ist nicht verwunderlich, dass die inhaltliche Ausrichtung, aber auch der Erfolg des Unterrichtes jeweils stark variiert.

Die Erfahrung der befragten Lehrerinnen zeigt: Bilingualer Musikunterricht bietet einige Chancen, hat aber auch mit diversen Problemen zu kämpfen. In der Regel können jedoch sowohl Probleme auf Fächer übergreifende Aspekte reduziert werden – so zum Beispiel das Problem der Materialbeschaffung, das Problem des zentralen Dilemmas bilingualen Sachfachunterrichts, der Diskrepanz zwischen inhaltlich-fachlicher und sprachlicher Adäquatheit (Krechel 1999, S. 3) und dem daraus gegebenenfalls resultierenden Niveauverlust. Das gleiche gilt für die sprachlichen und fachlichen Vorteile und Chancen bilingualen Sachfachunterrichts: Als besonders fruchtbar wird der Unterricht im Umgang mit dem Kulturgut der ‚Zielkultur‘ sowie Kultur übergreifenden, aber mit der Zielsprache verbundenen Aspekten wie Computereinsatz und Jazzharmonielehre empfunden. Somit können auch im bilingualen Musikunterricht das erste und zweite ‚Zielfeld‘ von Halletts ‚Bilingual Triangle‘ ohne Probleme gefüllt werden, während in Bezug auf das erste Zielfeld, die fremdsprachliche Behandlung der eigenen Kultur, Kontroverse erzeugt. Deutlich wird jedoch am Beispiel der positiven Erfahrungen, die eine Lehrerin mit dem ‚free shooter‘ machte, dass bilingualer Musikunterricht nicht notwendigerweise deutsch(sprachig)e Musiktradition ausklammern muss.

Die Antworten der sechs Lehrerinnen deuten darauf hin, dass das Fach Musik keineswegs als ‚ungeeignet‘ für bilingualen Sachfachunterricht gelten kann, sondern vielen Lehrenden und Lehrenden vielfältige Anregungen bieten kann. Nichts deutet auf eine etwaige grundsätzlich eingeschränkte Eignung des Faches für bilingualen Sachfachunterricht hin.

Empirisch zu ermitteln bleibt der unmittelbare Nutzen für das Fach. Die Äußerungen der Lehrerinnen deuten jedoch darauf hin, dass dieser insbesondere bei der Behandlung englischsprachiger Populärmusik – also Blues, Jazz, Rock, Pop und Musicals – in der Einheit von Unterrichtssprache und Sprache des Unterrichtsgegenstandes liegen könnte. Es ist möglich, dass in diesem Fall bilingualer Unterricht besonders authentisch und somit motivierend wirkt, zumal er an fremdsprachliche Erfahrungen anknüpfen kann, welche Schüler und Schülerinnen im Umgang mit der internationalen Musikmedienwelt in ihrer Freizeit freiwillig machen (vgl. Bach 2000, S. 12). Hier wären komparative Untersuchungen von Nutzen: Bilingualer Musikunterricht sollte mit ‚normalem‘ muttersprachlichen nach festen Kriterien verglichen werden.

Ein weiterer nicht zu vernachlässigender Effekt ist der „Hauptfachcharakter“, den das Fach nach Aussage einer Lehrerin erhält: Es sollte empirisch überprüft werden, ob das stärkere Ernstnehmen des Faches von Seiten der Schüler und Schülerinnen ein punktuell oder zu verallgemeinerndes Resultat bilingualen Unterrichts ist. Ebenfalls bleibt zu prüfen, ob den Einschränkungen, welche das Fach Musik vielerorts auf der Stundentafel und in der realen Unterrichtsverteilung hinnehmen muss (vgl. Helms 2004, S. 291), durch die Einführung bilingualen Unterrichts teilweise entgegengewirkt werden kann. Zu denken geben hier die Auskünfte fünf der betroffenen Lehrerinnen: Die Zusatzstunden, welche sie – ganz im Sinne der Gepflogenheiten bilingualen Unterrichts in Deutschland – zunächst für ihr Fach erhielten, wurden im Zuge der neuen Stundentafel Niedersachsens zum Großteil wieder gestrichen. Diese Praxis sollte sowohl von Seiten der Musik- als auch von Seiten der Bilingualdidaktik hinterfragt werden. Eine sechste Lehrerin hingegen erklärte, sie habe auf die Möglichkeit einer Zusatzstunde verzichtet: Aufgrund der großen Anschaulichkeit des Faches würde sie diese nicht benötigen, um bei bilingualem Unterricht eine vergleichbare Stoffmenge zu bewältigen. Hier wäre interessant zu untersuchen, inwiefern dies zu generalisieren – oder aber durch bestimmte Vorgehensweisen im Unterricht zu beeinflussen – ist.

Die Befragung der Lehrkräfte bestätigt meines Erachtens, dass eine forschungsbegleitete Einführung bilingualen Unterrichts sinnvoll ist. Hierbei soll-

ten komparative Studien valide und reliable Auskünfte über Vor- und Nachteile des bilingualen Musikunterrichtes geben. Nicht zuletzt sollte hierbei der fachrelevante Wissens- und Kompetenzzugewinn der Schüler und Schülerinnen im bi- und monolingualen Unterricht verglichen werden; methodisch bieten sich neben Unterrichtsbeobachtungen und Stoffplanvergleichen durchaus auch Leistungsmessungen im weitesten Sinne an. Der Einfluss bilingualen Musikunterrichts auf die Motivation der Schüler und Schülerinnen kann durch Befragungen untersucht werden. Bezüglich der Situation der Lehrer und Lehrerinnen bietet sich das Konzept der Aktionsforschung an, in der der Austausch unter den betroffenen Lehrkräften und somit eventuell auch eine größere Einheitlichkeit bilingualen Musikunterrichts gefördert werden soll. Dies kann auch Abhilfe schaffen bei einem der meistgenannten Probleme, dem Mangel an Arbeitsmaterialien, sofern die Lehrenden sich bereit zeigen, nicht nur ihre Erfahrungen, sondern ihre jeweils geleisteten Vorarbeiten miteinander zu teilen. Zu diesem Zweck soll eine von einer Befragung begleitete Vernetzung der betreffenden Lehrkräfte organisiert werden; hierbei soll untersucht werden, inwiefern dies zu einer Verbesserung der Unterrichtssituation aus Sicht der Lehrkräfte führt.

Bilingualer Musikunterricht ist eine langsam wachsende Struktur, die offensichtlich ohne eine gezielte Steuerung ‚von oben‘ auskommt; andererseits wird evident, dass die Musikdidaktik – ob nun durch Forschung oder durch Hilfestellungen in Form von auf bilingualen Unterricht zugeschnittenen Konzepten und Materialien – beim Lösen vorhandener Probleme behilflich sein kann. Keinesfalls sollte daher das Unterrichten von Musik in einer Fremdsprache, soweit es sich denn anhand derartiger Untersuchungen aus musikdidaktischer Sicht als sinnvoll erweist, allein der Initiative engagierter Einzelkämpfer überlassen werden.

## **Literatur**

- Bach, Gerhard: Bilingualer Unterricht: Lernen - Lehren - Forschen. Aus: Bach, Gerhard; Niemeier, Susanne (Hrsg.): Bilingualer Unterricht: Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven. Frankfurt am Main [u.a.] (Lang) 2000. S. 11-23.
- Bauer, Christian; Wiesmann, Fritz: Eignung weiterer Fächer für den bilingualen Fachunterricht. Aus: Glaap, Albert-Reiner / Müller-Schneck, Elke

- (Hrsg.): Schulversuch Bilingualer Unterricht an Realschulen in Nordrhein-Westfalen - Abschlussbericht. Düsseldorf 2001. S. 113- 118.
- Bredenbröker, Winfried: Förderung der fremdsprachlichen Kompetenz durch bilingualen Sachfachunterricht: Empirische Untersuchungen. Aus: Breidbach, Stephan; Bach, Gerhard; Wolff, Dieter (Hrsg.): Bilingualer Sachfachunterricht. Didaktik, Lehrer-/Lernerforschung und Bildungspolitik zwischen Theorie und Empirie. Frankfurt a.M (Lang) 2002. (=Mehrsprachigkeit in Schule und Unterricht. 1) S. 141-149.
- Breidbach, Stephan: Bilinguale Didaktik zwischen allen Stühlen? Das Verhältnis zwischen Fremdsprachendidaktik und Sachfachdidaktiken. Aus: Bach, Gerhard; Niemeier, Susanne (Hrsg.): Bilingualer Unterricht: Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven. Frankfurt am Main [u.a.] (Lang) 2000. S. 173-184.
- Breidbach, Stephan: Bilingualer Sachfachunterricht als neues interdisziplinäres Forschungsfeld. Aus: Breidbach, Stephan; Bach, Gerhard; Wolff, Dieter (Hrsg.): Bilingualer Sachfachunterricht. Didaktik, Lehrer-/Lernerforschung und Bildungspolitik zwischen Theorie und Empirie. Frankfurt a.M (Lang) 2002. (=Mehrsprachigkeit in Schule und Unterricht. 1) S. 11-27.
- Christ, Ingeborg: Bilinguale Züge - Bilingualer Unterricht - Module: "Fremdsprachen als Arbeitssprachen." Veröffentlicht unter:  
<http://www.ualberta.ca/german/ejournal/christi2.htm>. In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachunterricht [Online], Jg. 1999, [Seitenangaben fehlen!]
- Finkbeiner, Claudia; Fehling, Sylvia: Bilingualer Unterricht: Aktueller Stand und Implementierungsmöglichkeiten im Studium. Aus: Finkbeiner, Claudia (Hrsg.): Bilingualer Unterricht: Lehren und Lernen in zwei Sprachen. Hannover (Schroedel) 2002. S. 9-22.
- Graßmann, Marianne; Paulsen, Rosemarie: Französisch als Begegnungssprache im Musikunterricht der Jahrgangsstufe 5 an Realschulen - eine Unterrichtseinheit. Aus: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Wege zur Mehrsprachigkeit - Informationen zu Projekten des sprachlichen und interkulturellen Lernens; Heft 2. o.O. (Landesinstitut) 1998. S. S. 41-44.

- Hallet, Wolfgang: The Bilingual Triangle. Überlegungen zu einer Didaktik des bilingualen Sachfachunterrichts. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, Jg. 1998, H. 45, S. 115-125.
- Helms, Dietrich: Musik dreisprachig? Probleme und Chancen eines bilingualen Musikunterrichtes. Aus: Bonnet, Andreas; Breidbach, Stefan (Hrsg.): Didaktiken im Dialog. Konzepte des Lehrens und Wege des Lernens im bilingualen Sachfachunterricht. Frankfurt a.M. (Lang) 2004. S. 291-304.
- Krechel, Hans-Ludwig: Sprach- und Textarbeit im Rahmen von flexiblen bilingualen Modulen. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 4. Jg. (1999), veröffentlicht unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-04-2/beitrag/krechel1.htm>.
- Krechel, Hans-Ludwig: Bilingual Modules. Flexible Formen bilingualen Lehrens und Lernens. Aus: Wildhage, Manfred; Otten, Edgar (Hrsg.): Praxis des bilingualen Unterrichts. Berlin (Cornelsen) 2003. S. 194-216.
- Krowke, A.: Bilingualer Sach(fach)unterricht in der Sek. I. Veröffentlicht unter: <http://bildung.hessen.de/bilingual/magazin/aufsaeetze>. O.J., o.O.
- Lalla, Claudia: Die Verknüpfung von Inhalts- und Fremdsprachenlernen im bilingualen Sachfachunterricht. Aus: Breidbach, Stephan; Bach, Gerhard; Wolff, Dieter (Hrsg.): Bilingualer Sachfachunterricht. Didaktik, Lehrer-/Lernerforschung und Bildungspolitik zwischen Theorie und Empirie. Frankfurt a.M (Lang) 2002. (=Mehrsprachigkeit in Schule und Unterricht. 1) S. 223-233.
- Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 5. Auflage Weinheim (Deutscher Studien Verlag) 1994.
- Meiß, Ruth: Zur Arbeit mit Popsongs im Englischunterricht. In: Fremdsprachenunterricht, 37/46. Jg. (1993), H. 6, S. 339-342.
- Meuser, Michael; Nagel, Ulrike: ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. Aus: Garz, Detlef; Kraimer, Klaus (Hrsg.): Qualitativ-Empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen. Opladen (Westdeutscher Verlag) 1991. S. 441-471.
- Niemeier, Susanne: Bilingualismus und "bilinguale" Bildungsgänge aus kognitiv-linguistischer Sicht. Aus: Bach, Gerhard; Niemeier, Susanne (Hrsg.): Bilingualer Unterricht: Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven. Frankfurt am Main [u.a.] (Lang) 2000. S. 27-49.

- Otten, Edgar; Wildhage, Manfred: Content and Language Integrated Learning. Eckpunkte einer 'kleinen' Didaktik des bilingualen Sachfachunterrichts. Aus: Wildhage, Manfred; Otten, Edgar (Hrsg.): Praxis des bilingualen Unterrichts. Berlin (Cornelsen) 2003. S. 12-45.
- Rosenbrock, Anja: "West Side Story" im bilingualen Musikunterricht unter Einbindung von Methoden der szenischen Interpretation. Ein Unterrichtsversuch im Schuljahrgang 9 des Gymnasiums. Leer, 2. Staatsexamensarbeit, 2005. Als Manuskript gedruckt.
- Schmid-Schönbein, Gisela; Siegismund, Barbara: Bilingualer Sachfachunterricht. Aus: Timm, Johannes-Peter (Hrsg.): Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin (Cornelsen) 1998. S. 201-210.
- Spitzer, Manfred: Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg, 1. Auflage, 2002
- Thürmann, Eike: Eine eigenständige Methodik für den bilingualen Sachfachunterricht? Aus: Bach, Gerhard; Niemeier, Susanne (Hrsg.): Bilingualer Unterricht: Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven. Frankfurt am Main [u.a.] (Lang) 2000. S. 75-93.
- Timm, Johannes-Peter: Pop- und Rocksongs als 'Lernschrittmacher'. Aus: Timm, Johannes-Peter (Hrsg.): Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin (Cornelsen) 1998. S. 178-184.
- Upendran, Subrahmanian: Teaching Phrasal Verbs Using Songs. Veröffentlicht unter: <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/Techniques/Upendran-PhrasalVerbs.html>. 2001.
- Vollmer, Helmut J.: Bilingualer Sachfachunterricht als Inhalts- und Sprachenlernen. Aus: Bach, Gerhard; Niemeier, Susanne (Hrsg.): Bilingualer Unterricht: Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven. Frankfurt am Main [u.a.] (Lang) 2000. S. 51-73.
- Vollmer, Helmut J.: Förderung des Spracherwerbs im bilingualen Sachfachunterricht. Aus: Bach, Gerhard; Niemeier, Susanne (Hrsg.): Bilingualer Unterricht: Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven. Frankfurt am Main [u.a.] (Lang) 2000a. S. 139-158.
- Vossmeier, Jens: Henry Purcells Oper "Dido and Aeneas" im bilingualen Musikunterricht des Schuljahrgangs 10 des Gymnasiums. Leer, 2. Staatsexamensarbeit, 2004. Als Manuskript gedruckt.
- Wolff, Dieter: Bilingualer Sachfachunterricht: Versuch einer lernpsychologischen und fachdidaktischen Begründung. Soest 1997.

Zydati, Wolfgang: Umriss eines Spracherwerbskonzepts für den zweisprachigen Unterricht bilingualer Lerngruppen in der Berliner Grundschule. Gutachten für den Schulversuch "Staatliche Europaschule Berlin". Berlin (Berliner Institut für Lehrerfort- und Weiterbildung und Schulentwicklung) 1997.

Zydati, Wolfgang: Konzeptuelle Grundlagen einer eigenständigen Didaktik des bilingualen Sachfachunterrichts: Forschungsstand und Forschungsprogramm. Aus: Breidbach, Stephan; Bach, Gerhard; Wolff, Dieter (Hrsg.): Bilingualer Sachfachunterricht. Didaktik, Lehrer-/Lernerforschung und Bildungspolitik zwischen Theorie und Empirie. Frankfurt a.M (Lang) 2002. (=Mehrsprachigkeit in Schule und Unterricht. 1) S. 31-61.

Anja Rosenbrock  
Schwalbenstr. 16  
26123 Oldenburg