

## C'EST LA MUSIQUE QUI FAIT LA LANGUE MUSIKALISCHE ELEMENTE IM FREMDSPRACHEN- UNTERRICHT AUF DER PRIMARSTUFE

Notre article met l'accent sur des dimensions musicales dans l'enseignement des langues étrangères. Les sons, la mélodie, le rythme, les poèmes, les rimes ainsi que les virelangues peuvent encourager l'accès vers la langue cible et sa culture. Dans ce contexte, l'article suggère diverses façons d'aborder des éléments musicaux dans l'enseignement du français comme langue étrangère et prend position par rapport aux chansons didactisées vs non didactisées.

### ● Luzia Vonwil & Simone Ganguillet | Bern



Luzia Vonwil ist Dozentin für Fremdsprachendidaktik in der Weiterbildung von Lehrpersonen des Kantons Bern. Sie hat eine Zusatzausbildung

in Rhythmik und unterrichtet unter anderem Französisch und Musik auf der Primarstufe in Köniz.



Simone Ganguillet ist Dozentin für Französisch Fachdidaktik und Mehrsprachigkeit an der PHBern. Sie hat an *Mille feuilles 6* mitgewirkt

und mehrere Jahre auf der Primarstufe unterrichtet.

#### Vom Phonetischen zum Semantischen - entwicklungsbedingte Veränderungen

Wir beobachten in der Praxis, dass Kinder auf musikalische Übungsformate sehr ansprechen. Bis zum mittleren Primarschulalter ist der spielerische Ausdruck von Sprechen und Singen meist noch Teil des Alltags. Das Lehrmittel *Mille feuilles* beginnt in der dritten Primarschulklasse und integriert ein vielfältiges, spielerisches Hörangebot.

Die Vorverlegung der ersten Fremdsprache auf die dritte Primarschulklasse darf dem Umstand Rechnung tragen, dass 8-9-jährige Kinder einen anderen Zugang zu auditiven Eindrücken haben als ältere. Zwar haben sie längst nicht mehr die gleich offenen neurobiologischen Voraussetzungen wie Kleinkinder, welche erst lernen müssen, sich im ganzen Hörpektrum zurecht zu finden. Lernende der dritten Klasse haben schon feste Hör- und Sprechgewohnheiten in der Familien- und der Schulsprache, welche ihnen zur Verfügung stehen (Apeltauer, 2015: 26). Dennoch hören sie eine neue Sprache

anders, der Höreindruck der neuen Laute und Wörter wird fast ebenso stark aufgenommen wie deren inhaltliche Bedeutung, wie Dewhurst und Robinson (2004: 782) feststellten. Sie konnten zeigen, dass es der Entwicklung der Kinder entsprechend verschiedene Herangehensweisen gibt, neue Wörter zu erfassen. Während beispielsweise 5-jährige Kinder phonetische Eigenschaften von Wörtern viel stärker in den Vordergrund rücken als semantische Eigenschaften, geht dieser Effekt bis zum Alter von 11 Jahren markant zurück.

Das genauere Forschungsdesign wird im Kasten beschrieben.

Lehrmittelautorinnen und -autoren vernachlässigten ein grosses Potential, wenn sie die phonetische Merkfähigkeit jüngerer Kinder und deren Spass am Spiel mit Lauten, Intonation und Sprachrhythmus nicht miteinbezogen.

#### Umsetzung am Beispiel des Lehrwerks *Mille feuilles*

In besonderem Masse integriert das Französischlehr- und lernwerk *Mille feuilles* musikalische Einlagen konsequent über

alle Stufen hinweg. Nebst Chansons finden sich darin zahlreiche andere Elemente wie Reime, Schnabelwetzter und rhythmisches Sprechen, welche gerade für den Anfangsunterricht von grosser Bedeutung sind.

In den ersten Wochen beobachten wir, dass die Kinder Wortfetzen spontan in den Mund nehmen, ausprobieren und sichtlich amüsiert damit spielen, auch wenn sie den Inhalt zu Beginn nicht verstehen. Sie haben schlicht Freude am neuen Klang. So eignet sich der vertonte „französische“ Nonsens-Text „Mirlababi, surlababo“ von Victor Hugo in *Mille feuilles* 3.1 (6) bestens, um den Klang der französischen Sprache zu erfahren.

Während es für Lernende der dritten Klasse vorerst keine grosse Rolle spielt, dass das Lied eigentlich nichts bedeutet, würden sich Lernende einer fünften Klasse kaum zum Spielen mit blossen Klängen motivieren lassen. Aus derselben Überlegung eignet sich „Am stram gram“ für die dritte und vierte Klasse als traditioneller, klanglich interessanter Abzählvers für Unterrichtssituationen, in denen jemand zufällig ausgewählt werden muss. Erkennen die Kinder den Vers nach mehrmaligem Anwenden wieder, sprechen sie ihn unaufgefordert mit.

Das gleiche Anliegen wird in der ersten Lerneinheit, im ersten sogenannten *parcours* von *Mille feuilles*, verfolgt. Die Schülerinnen und Schüler sind aufgefordert, aus einer ganzen Anzahl von Schnabelwetzern in verschiedensten Sprachen die französischen herauszuhören (*Mille feuilles* 3.1: 51-55). Dies gelingt ihnen mit erstaunlicher Treffsicherheit, obwohl sie meist kein Wort verstehen. Auch können sie nur sehr vage analysieren oder benennen, warum es denn französisch klingt. Aus den angebotenen, auch als mp3-Dateien verfügbaren Zungenbrechern suchen die Lernenden einen Spruch aus, üben ihn und präsentieren ihn der Klasse: Favorit ist immer wieder: „Si si, ça c'est sûr!“.

## Und das Chanson?

Zu Beginn jeder Lerneinheit, jedes *parcours*, werden in *Mille feuilles* Chansons zum Hören und Mitsingen angeboten. Diese Chansons antizipieren das Thema der jeweiligen Lerneinheit, sind aber in der Regel nicht didaktisiert. Es handelt sich dabei um authentische Chansons. Sie können frei in den Unterricht eingebaut werden und sind somit ein Angebot, die Lernenden auf einer künstlerischen, emotionalen Ebene abzuholen und einzuladen, sich auf das jeweilige Thema des *parcours* einzulassen. So steht beispielsweise das alte Seemannslied „Santiano“ am Beginn der Lerneinheit „Le premier voyage de Christophe Colomb“, welche die Lernenden in der 6. Klasse bearbeiten. „Santiano“ wurde unter anderem von Hugues Aufray, einem bekannten französischen Chansonnier, neu interpretiert.

## Wie merken sich Kinder neue Wörter?

In der Versuchsanordnung hörten Kinder verschiedener Altersgruppen eine Liste inhaltlich zusammenhängender Wörter, welche sie sich merken und anschliessend wiederholen sollten. Zum Thema „Fluss“ hörten die Probanden beispielsweise Wörter wie *Fisch, Wasser, nass, Brücke, Stein, Bach, kalt, Welle*. Man analysierte darauf die Wörter, welche die Kinder falsch genannt hatten, also frei assoziierten und stellte fest, dass Kinder im Alter von 5 Jahren bei den falschen Wörtern deutlich mehr ähnlich tönende Wörter nannten als Wörter, welche eine inhaltliche Verbindung hatten. So nannten sie beispielsweise *Mücke (Brücke)* oder *Bein (Stein)*. Im Alter von acht Jahren waren die semantisch verwandten Wörter etwas zahlreicher als die immer noch stark vorhandenen phonetisch ähnlichen Wörter, und im Alter von 11 Jahren dominierten die inhaltlichen Assoziation klar, ähnlich wie bei Erwachsenen, welche nur Wörter mit semantischem Zusammenhang nannten.

(Dewhurst & Robinson, 2004: 782)

*Am stram gram,  
pique et pique et colégram,  
bourre et bourre  
et ratatam,  
am stram gram  
pique dame.*

(Achermann et al., 1994: 124)

Abb. 1: Chanson „Santiano“ (*Mille feuilles* 6.2: 45) 



**Santiano**  
Chanson de marins

1. C'est un fa-meux trois-mâts fin comme un oi-seau Hisse et Ho! San-ti - a - no  
2. Tiens bon la barre et tiens bon le vent Hisse et Ho! San-ti - a - no

Dix-huit nœuds, qua-tre cents ton-neaux: je suis fier d'y é-tre ma-te-lot!  
Si Dieu veut tou-jours droit de-vant nous i-rons jus-qu'à San Fran-cis-col

Im Chanson geht es, ähnlich wie bei der Geschichte zur Lerneinheit „Le premier voyage de Christophe Colomb“, um eine Flotte. In einem ersten Schritt kann man die Schülerinnen und Schüler mit Ausdrücken aus der Seemannssprache, die im Chanson-Text vorkommen, vertraut machen. So könnte „Hisse et Ho“ beispielsweise mit „Hau ruck!“ übersetzt werden; „dix-huit nœuds“ mit „18 Knoten“ (Geschwindigkeitsmass). Schon die erste Strophe des Chansons lässt erahnen, dass der Text relativ anspruchsvoll ist. Das mag abschreckend wirken – doch mit der Zeit gelingt es den Kindern, die Zeilen mit Gestik anzureichern oder den Refrain nachzusingen. Auch ist bei schwierigeren oder umfangreicheren Chansons eine Aufteilung nach Gruppen denkbar, wobei sich jede Gruppe um eine Strophe kümmert.

### Eine Tür zur Kultur

Erfahrungsgemäss festigen die Lernenden beim Singen und Sprechen ihre Aussprache und memorieren Ausdrücke und Satzmuster. Es geht aber um mehr. Chansons, Schnabelwitzer und Reime sind auch Ausdruck der Kultur der Zielsprache. Sie eröffnen den Lernenden „einen emotionalen Zugang zum Thema, zur Zielsprache und zu frankophonem Kulturgut“ (Grossenbacher *et al.*, 2012: 90). Insofern können die Chansons als Kulturgut angesehen werden, und leisten so einen Beitrag zur Förderung der Bewusstheit für die Zielsprachenkultur. Damit werden auch Ziele im Kompetenzbereich II (Bewusstheit für Sprachen und Kulturen) des Lehrplans Passepartout abgedeckt. Dies erweitert das Spracherleben und die Spracherfahrung der Lernenden. Dass das Lehrwerk *Mille feuilles* Chansons auswählt, die den Schülerinnen und Schülern gefallen, zeigt auch die folgende Aussage einer Lehrperson:

„Aber jetzt zum Beispiel Christophe Colomb, das finden sie [die Lernenden] super. Die Begeisterung ist da, auch die Lieder sind toll.“ (Singh & Elmiger, 2017: 20).

### Didaktisierte vs nicht-didaktisierte musische Elemente

Offenbar fühlen sich also Lernende von nicht-didaktisierten Chansons angesprochen. Wird nämlich der Nutzen für die Sprache zu penetrant verfolgt, schlägt sich dies oft auch im Lied selbst und in der Melodie nieder. Wenn es nur darum geht, sich Satzmuster oder Wörter einzuprägen und diese im gleichen Lied auch noch in die Schulsprache übersetzt werden, kann das Chanson ins Banale abfallen.

Unsere älteren Schülerinnen und Schüler zeigten denn auch eine gewisse Skepsis gegenüber allzu konstruierten Liedern im Fremdsprachenunterricht.

*Mille feuilles* setzt meist nicht-didaktisierte Chansons ein, doch daneben werden musische Elemente auch didaktisch umgesetzt.

So beispielsweise beim rhythmischen Sprechen, welches in der 4. Klasse im Rahmen der Lerneinheit „Vivre sa passion“ eingeführt wird. Die Lernenden machen eine Art „dribbling de mots“ (*Mille feuilles* 4.2: 29-30) mit Wortschatz aus dem *parcours*. Man kann an den angeführten Beispielen allerdings den Zug musikalisch gestalteter Phrasen vermissen. Die gleichen Wörter oder Satzbausteine werden im selben Rhythmus wiederholt. Verschiedene Rhythmen werden dann auf Gruppen aufgeteilt und von allen Gruppen gleichzeitig gesprochen. So entsteht eine Mehrstimmigkeit, welche für die Sprechenden etwas ermüdend wirkt. Indes wäre ein Aufbau in ganzen und weiterführenden Sätzen mit passendem Rhythmus interessanter und letztlich wohl einprägsamer.

Auch in der Lerneinheit „Le premier voyage de Christophe Colomb“ wurden Sprechchöre eigens für den *parcours* entwickelt. Wir halten diese Sprechchöre für ansprechender, da die Passagen und Chunks aus der Lerneinheit besser in die Rhythmen eingebettet

werden und auch für die Schlussaufgabe der Lerneinheit relevant sind.

Die Schülerinnen und Schüler hören sich einige Sprechchöre an und versuchen, diese gemeinsam zu rezitieren. So können verschiedene Ziele verwirklicht werden: Die Lernenden schulen nicht nur ihre Aussprache und ihre Artikulation,

Abb. 2: Sprechchor  
(Ganguillet *et al.*, 2014: 65)

The image shows a musical score for a speaking chorus. It is written in 4/4 time and consists of four staves. The lyrics are in French and German. The French lyrics are: "Nous n'a-vons plus de pain! / Rien à s'mettre sous la dent! / On a faim...". The German lyrics are: "Ren - trons! Mai - son! De - mi-tour Ca-pi-taine!". The score includes musical notation such as notes, rests, and bar lines, indicating the rhythm for each line of text.

In den ersten Wochen beobachten wir, dass die Kinder Wortfetzen spontan in den Mund nehmen, ausprobieren und sichtlich amüsiert damit spielen, auch wenn sie den Inhalt zu Beginn nicht verstehen.

sondern sie prägen sich auch einzelne Textstellen ein und erfahren Sprache als etwas Künstlerisches.

### Musik und Lernstrategien

Die lernstrategischen Kompetenzen (Kompetenzbereich III) nehmen im Lehrplan Passepartout viel Raum ein. *Mille feuilles* trägt dieser Tatsache Rechnung, indem im Laufe der Jahre sukzessive verschiedene Strategien, unter anderem zur Rezeption, zur Produktion und zur Memorierung von Wörtern aufgebaut werden.

Eine dieser Strategien in der Lerneinheit „Le premier voyage de Christophe Colomb“ lautet denn auch: „Merke dir Textstellen, indem du sie mehrmals hintereinander rhythmisch aussprichst“ (7). Diese Strategie wird unter anderem mittels erwähntem Sprechchor eingeführt. Die sprachliche Struktur „Nous n'avons plus de...“ kommt im Text zur Lerneinheit „Le premier voyage de Christophe Colomb“ immer wieder vor, denn der *parcours* beschäftigt sich auch mit der Negation. Der wiederholte Gebrauch der Struktur im Sprechchor ermöglicht es, diese Negation als Chunk abzuspeichern und vielleicht sogar auf andere Situationen zu transferieren.

In einem weiteren Schritt werden die Lernenden aufgefordert, die Strategie auch selbst anzuwenden, beispielsweise dann, wenn sie etwas vortragen möchten.

### C'est la musique qui fait la langue

Damit musikalische Elemente im Fremdsprachenunterricht adäquat umgesetzt werden können, sind gewisse Grundfertigkeiten seitens der Lehrperson unabdingbar. Einen Rhythmus sicher lesen zu können, ist von grossem Vorteil, auch wenn sämtliche musische Elemente vorliegen. Ebenso macht es einen Unterschied, ob die Lehrperson bei der Erarbeitung eines Liedes die Melodie si-

cher singen kann oder ob sie sich auf die Aufnahme verlassen muss. Lehrpersonen mit einer musikalischen Grundausbildung können sich dieser Werkzeuge besser bedienen und mit Musik den (Fremd-)sprachenunterricht auflockern und beleben.

Als Ritual, beispielsweise zu Beginn der Lektion eingesetzt, erlauben musikalische Einlagen, hörend in die Fremdsprache einzutauchen und sprechend oder singend die Mundmotorik aufzuwärmen. Nicht zu unterschätzen ist auch das Gemeinschaftsgefühl, welches sich beim gemeinsamen Singen und Musizieren einstellt.

### Literaturverzeichnis

Achermann, R., Kneisl, R., Schmitt, U. & Tempest, G. (1994). *Plaisir de chanter*. Zürich: Zürcher Liederbuchanstalt.

Apeltauer, E. (2015). Wie Kinder Sprachen lernen. Chancen und Risiken der Sprachentwicklung im mehrsprachigen Umfeld. *4 bis 8, Fachzeitschrift für Kindergarten und Unterstufe*, Nr. 4, 25–27.

Bertschy, I., Egli Cuenat, M. & Stotz, D. (2015). *Passepartout. Fremdsprachen an der Volksschule. Lehrplan Französisch und Englisch*. URL: <http://www.passepartout-sprachen.ch/services/downloads/> [Stand: 22.05.2017].

Bertschy, I., Cavelti, S., Grossenbacher, B., Keller, M., Sauer, E. & Thommen, A. (2012). *Vachement bien! Mille feuilles 4.2. Fil rouge*. Bern: Schulverlag.

Bertschy, I., Grossenbacher, B. & Sauer, E. (2011). *Quelle collection! Mille feuilles 3.1. Fil rouge*. Bern: Schulverlag.

Dewhurst, S. A. & Robinson, C. A. (2004). False memories in Children. Evidence for a Shift From Phonological to Semantic Associations. *Psychological Science*, Bd. 15, Nr. 11, 782–786.

Ganguillet, S., Grossenbacher, B., Lovey, G., Sauer, E., Thommen, A. & Trommer, B. (2014). *Tes chiche? Mille feuilles 6.2. Fil rouge*. Bern: Schulverlag.

Grossenbacher, B., Sauer, E. & Wolff, D. (2012). *Neue fremdsprachendidaktische Konzepte*. Bern: Schulverlag.

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK (Hrsg.) (2017). *Faktenblatt. Fremdsprachenunterricht in der obligatorischen Schule*. URL: [http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/sprach\\_unterr/ftktbl\\_sprachen\\_d.pdf](http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/sprach_unterr/ftktbl_sprachen_d.pdf) [Stand: 07.06.2017].

Singh, L. & Elmiger, D. (2017). *Externe Evaluierung der Pilotphase des Französisch- und Englischunterrichts nach Passepartout. Schuljahre 2009–2016*. Neuchâtel: IRDP.