

## **Französisch innovativ Bd. 1 Musik und Videoclips**

### Inhaltsübersicht

Vorwort des Herausgebers .....	4
1 Petra Bausch: Grandir ou les épreuves de la vie (Lieder zum Zuhören und Mitsingen) .....	7
2 Petra Bausch: Aktuelle Lieder von Diam's und anderen im Unterricht: Abwechslung, Emotionen! .....	20
3 Andreas Nieweler: Authentische Grammatik durch Lieder: <i>si</i> -Sätze einmal anders .....	36
4 Ute Rellecke: Mehrkanaliges Lernen mit Musik statt trockenem Grammatikunterricht .....	40
5 Petra Bausch: Rappen für eine bessere Zukunft: Jede Generation hat ihre Sprecher! .....	51
6 Mirja Bühlen: Les liaisons amoureuses: ein Chanson d'amour von Lara Fabian .....	59
7 Min Chul Hauke Hering: Die Storyboard-Methode am Beispiel des Clips <i>Les meilleurs ennemis</i> .....	64
8 Carolin Gieseke: Rêves et réalité: <i>Châtelet Les Halles</i> .....	76
9 Veit Husemann : Musicals im Unterricht: <i>Le Roi Soleil et Cie</i> .....	87
<b>Anhang</b>	
Liste der Chansons und Videoclips .....	99
Autoren des Bandes .....	101
Bildnachweis .....	103
Inhalt der Audio-CD/CD-Rom .....	104

Die Erneuerung des Französischunterrichts tut Not in Zeiten, in denen die Diskussion um Standard- und Outputorientierung die Frage nach den Inhalten zu verdrängen scheint. Die mit diesem Band eröffnete Reihe *Französisch Innovativ* will daher einen Beitrag zur inhaltlichen und methodischen Neuorientierung unseres Faches leisten. In den Augen der Französischlerner sind es vor allem die sie ansprechenden Inhalte, die dafür sorgen, dass ein Unterricht als interessant und motivierend angesehen wird. Bedeutsamer als Zahlen zum Außenhandelsvolumen zwischen Deutschland und Frankreich ist für unsere Lerner die kulturelle Vielfalt unseres Nachbarlandes, eingepackt in attraktive mediale Vermittlungsformen.

Unsere Reihe zum innovativen Französischunterricht stellt für alle Lernniveaus und Schulformen ausgewählte und im Unterricht erprobte Unterrichtsmodelle vor, die direkt im Unterricht einsetzbar sind. Sie verstehen sich nicht als einfache „Rezepte zum Nachkochen“, wohl aber als theoriegeleitete Unterrichtsbausteine, die sich leicht auf eigene Lerngruppen übertragen lassen. Weitere Bände der Reihe *Französisch Innovativ* beschäftigen sich mit literarischen Texten und Medien, mit Spracharbeit und mit Landeskunde bzw. interkulturellem Lernen.

Der vorliegende Band widmet sich französischsprachigen Liedern und Musikvideoclips. Die Aktivität der Schülerinnen und Schüler<sup>1</sup> steht im Vordergrund. In den Beiträgen für die ersten Lernjahre fordern die Lieder gezielt zum Mitsingen auf. Sie richten sich musikalisch und inhaltlich an jüngere Schüler. Die Lieder schulen zunächst das Hörverstehen, dann bieten sie aber auch Sprech- und Schreibanlässe. Und schließlich verbinden sich mit ihnen Aussprache- und Intonationsübungen. Sie ergänzen bzw. ersetzen Lehrbuchinhalte wie *Ma famille, mes copains / copines et moi*. Später kommen andere Themen wie *Amour et*

*amitié; Paris: rêve, évasion et réalité* hinzu und fordern zu Eigenaktivität auf. Bezüge zu den Themen der Lehrpläne sind bewusst hergestellt. Auch Inhalte des Grammatikunterrichts der Mittelstufe (*imparfait* und *passé composé*, Bedingungssätze) werden mehrkanalig, authentisch und durch Lieder vermittelt. Französische Rap-Lieder, Liebeslieder und Musicals richten sich im vorliegenden Heft eher an Schüler der Übergangsstufe und der Oberstufe. Auch in der gymnasialen Oberstufe sorgen produktions- und schüleraktivierende Verfahren für einen lebendigen Französischunterricht. Musicals (*Comédies musicales*) beispielsweise sind ein bislang noch wenig genutztes Medium, das eine Reihe von Vorteilen bietet. Überzeugen Sie sich selbst!

Der Französischunterricht hat sich durch bildungspolitische Vorgaben zweifelsohne umorientiert. Seit dem *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen*, den der Europarat 2001 in deutscher Sprache veröffentlicht hat, werden die im Fremdsprachenunterricht aufzubauenden Kompetenzen in vier große Bereiche eingeteilt: einer Wissenskompetenz (*savoir*), einer Handlungskompetenz (*savoir faire*), einer lernstrategischen Kompetenz (*savoir apprendre*) sowie einer Persönlichkeitskompetenz (*savoir être*), die auch Einstellungen und Haltungen umfasst, daher schwerer zu fassen ist und mitunter vernachlässigt wird. Kernlehrpläne spiegeln diese Kompetenzbereiche in Form von Niveaubeschreibungen wider. Sie sind ein wichtiges Gerüst, aber die innovativen Inhalte müssen sich die Lehrer selbst beschaffen. Mehrere Beiträge des vorliegenden Bandes zeigen Möglichkeiten auf, wie man im Französischunterricht persönlichkeitsbildend arbeiten kann, indem die Jugendlichen sich über ihre Musikvorstellungen, ihre Idole und Ideale, ihre Wünsche, (Zukunfts-) Sorgen und Nöte austauschen können. Gerade französische Rap-Texte enthalten ein reiches Potential für persönliche Stellungnahmen. Dabei werden relevante landeskundliche Inhalte vermittelt, die stets auch interkulturelle Lernprozesse anbahnen.

Mit dem vorliegenden Band werden gezielt Kompetenzen gelehrt und erworben. Die Schüler lernen, Chansons, Lieder und Musikvideoclips zu analysieren und produktiv zu nutzen. Sie tauchen dabei ein in eine landeskundlich relevante Vielfalt an Texten und Medien aus dem frankophonen Sprachraum und erweitern ihre Kenntnisse. Das Internet ist eine reichhaltige Informations- und Downloadquelle für Musik und Künstler. Entsprechende Hinweise für Recherchen werden in den Beiträgen gegeben.

Wichtige didaktische Prinzipien standen hier Pate: Eine ernst genommene Lerner- und Handlungsorientierung bedeutet, altersgerechte Interessen und Kompetenzen zu berücksichtigen und vielfältige Möglichkeiten zu authentischer Kommunikation zu bieten. Kommunikationsorientierung bedeutet aber auch, dass Schüler über sie ansprechende Themen und Inhalte kommunizieren können. Jeder Lerner ist auf seine Weise kreativ, es gilt nur, der Phantasie und dem Mitteilungsbedürfnis entsprechenden Raum zu gewähren. Lernerorientierung setzt einen lebensweltlichen Bezug zum Schüler voraus. Auch das Einbeziehen der Hör- und Sehgewohnheiten der Schüler ist hierunter zu fassen. Ein Videoclip stellt auch mit einer schnellen Abfolge von Bildern keine Schwierigkeiten dar. Der Clip *Les meilleurs ennemis* ist ein erprobtes Beispiel dafür, wie „anders“ doch die Sehgewohnheiten der Jugendlichen sein können.

Innovieren ist gerade in der Lehrerausbildung eine wichtige Fertigkeit, die es auch auf Lehrerseite herauszubilden gilt. Ein innovativer Französischunterricht soll neue Ideen hervorbringen und umsetzen. Diese Lernarrangements sollen praxistauglich, schüleraktivierend, modellhaft und methodisch übertragbar sein. Die theoretischen Grundlagen finden Sie in der von mir herausgegebenen *Fachdidaktik Französisch. Tradition – Innovation – Praxis*, Stuttgart: 2006, Ernst Klett Sprachen, die sich inzwischen als Stan-

dardwerk zur Französischdidaktik und -methodik am Markt durchsetzen konnte. Auch aus diesem Grund beschränken sich die Hinweise zur Sekundärliteratur in *Französisch Innovativ* auf ein Minimum. Die einzelnen Beiträge dieses Bändchens sind so aufgebaut, dass es neben einem Grundlagentext Kopiervorlagen gibt (*fiches de travail*, abgekürzt fdt), die Ihnen die Vorbereitungsarbeit für den Unterricht erleichtern sollen. Auf der beiliegenden CD finden Sie die in den verschiedenen Beiträgen angesprochenen Lieder und Musikvideoclips. Möge Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, das vorliegende Buch Hilfestellungen für einen motivierenden und innovativen Französischunterricht bieten.

Andreas Nieweler

<sup>1</sup> Aus Platzgründen und um der besseren Lesbarkeit willen werden die Begriffe „Schülerinnen und Schüler“, „Lehrerinnen und Lehrer“ etc. durch „Schüler“, „Lehrer“ etc. ersetzt. Wir fassen damit die weiblichen und männlichen Formen gleichrangig zusammen.

## Mehrkanaliges Lernen statt trockenem Grammatikunterricht

Ute Rellecke

### Überblick

ab 2. Lernjahr (Sekundarstufe I)

5 Stunden: Eine Sequenz zum *imparfait* / *passé composé*

### Thema

Sich an eine neue Schule und Lernumgebung  
Gewöhnen

### Sprachliche Kompetenzen

Gebrauch von *imparfait* und *passé composé*

Ausblick: *subjonctif* / *indicatif*

Stellung der Adjektive

### Zugang

Sprachenlernen mit Musik und Rhythmisierung

### Material

fdt 4.1 : selbst geschriebenes Lied *Quand je suis entré(e) dans ce beau lycée...*

fdt 4.2 : Un jeu avec les formes de l'imparfait

fdt 4.3 : Les deux temps du passé

fdt 4.4 : L'emploi de l'imparfait et du passé composé

fdt 4.5 : Quand est-ce qu'on emploie le subjonctif ?

fdt 4.6 : Entraîne-toi au subjonctif !

fdt 4.7 : Le rap des adjectifs

### Reizende Grammatik

„Was ich gehört habe, das vergesse ich. Was ich gesehen habe, behalte ich. Was ich (selbst) getan habe, das weiß ich.“

Dieses alte chinesische Sprichwort hat bis heute nichts von seiner Gültigkeit eingebüßt. Ergebnisse verschiedenster Lerntypentests beweisen immer wieder, dass es unterschiedliche Lernertypen gibt (vgl. Vester 1997: 51). Es gibt beispielsweise den Lerner, der Gehörtes besonders gut behalten, oder denjenigen, der Gesehenes besonders gut speichern kann.

Aufgrund der verschiedenen Reize, die im Laufe des Lebens auf den Einzelnen einwirken, sind auch die unterschiedlichen Eingangskanäle für Wahrnehmungen wie Sehen, Hören und Fühlen in den Gehirnstrukturen unterschiedlich repräsentiert. So ist beispielsweise die akustische Landkarte (für Töne) bei Musikern um 25 Prozent größer als bei Nichtmusikern (vgl. Spitzer 2003: 106).

Auch wenn im Grunde jedes Individuum durch die unterschiedlichen Erfahrungen und Umwelteinflüsse ein eigener Lernertyp ist (vgl. Ortner 1998: 156), werden im Allgemeinen jedoch Informationen fester und vielfältiger

verankert und leichter abgerufen, je mehr Kanäle der Wahrnehmung genutzt werden (vgl. Vester 1997: 51). Denn durch das Ansprechen unterschiedlicher Kanäle kann das Gehirn stärker vernetzt werden. Das Gehirn ist symmetrisch in eine rechte und eine linke Gehirnhälfte (Hemisphäre) geteilt. „Offensichtlich gibt es Spezialisierungen für gewisse Funktionen, die stärker oder auch ganz in einer Hemisphäre angesiedelt sind“ (Baur 1990: 18). Diese funktionellen Unterschiede zwischen der rechten und der linken Gehirnhälfte sind jedoch kein Absolutum (vgl. Ortner 1998: 152). Da die Kombination mehrerer Kanäle meist am leichtesten zur effektiven Speicherung im Gedächtnis beiträgt, wird schon seit geraumer Zeit in den Lehrplänen das mehrkanalige Lernen im Französischunterricht gefordert (vgl. z. B. Kultusministerium des Landes NRW 1993: 81).

Der Grammatikunterricht sieht heute häufig noch so aus, dass viele Regeln kurz mit den Schülern besprochen und mithilfe von Lückenübungen gefestigt werden. Doch wozu führt dies? *« Au lycée, cela conduit les élèves à « aborder » la grammaire qu'ils ressentent comme quelque chose de compliqué, d'ennuyeux et de rébarbatif »* (Clossen 1999: 1). Denn abstrakter Lernstoff, der weder im Bild noch in der Phantasie erfahrbar gemacht wird, ist schwer zu behalten. So wird beispielsweise die Grammatik von vielen Menschen als schwer erlernbar empfunden, weil im Unterricht meist nicht das Anschauungsprinzip verwirklicht wird (vgl. Kleinschroth 1996: 144) und Regeln zwar erklärt und durch Übungen angewendet, häufig aber nicht von den einzelnen Lernern mit eigenen Erfahrungen verbunden und wirklich verinnerlicht werden.

### Der Einsatz von Musik im Grammatikunterricht zum Gebrauch von *imparfait* und *passé composé*

Nachfolgend wird beschrieben, wie unter Einbeziehung von Musik aus trockenen Fakten (z. B. einem grammatischen Pensum) ein Ereignis wird, d. h. etwas vergleichsweise Neues und Interessantes, damit unsere schnell lernende Hirnstruktur diese aufnimmt bzw. die Aufnahme unterstützt (vgl. Spitzer 2003: 34). Musik, die der Hörer mag, sorgt für eine positive Grundstimmung. *„Zusätzlich führt Musik zur Aktivierung von Strukturen, die für Wachheit und Aufmerksamkeit wichtig sind (...), und könnte auf diese Weise weitere günstige Auswirkungen auf das Wohlbefinden und die Leistungsfähigkeit der Menschen haben“* (Spitzer 2003: 189). Die Schüler werden emotional angesprochen und diese *„emotionale Beteiligung verbessert das Lernen erheblich“* (ebd.: 159 f.).

Meine erprobten Unterrichtsbeispiele basieren auf dem Einsatz von Musik, Gestik und Mimik. Ziel ist die

Aktivierung unterschiedlicher Wahrnehmungskanäle. Sie sind ein Beispiel dafür, dass Französisch- und vor allem Grammatikunterricht nicht langweilig zu sein braucht. Nachfolgend wird für das zweite Lernjahr beschrieben, wie in fünf Stunden der Gebrauch von *imparfait* und *passé composé* eingeführt und mehrkanalig gefestigt werden kann.

### 1. Stunde: Erarbeitung und Gebrauch von *imparfait* und *passé composé*

Nach der Einführung und Festigung der Bildung des *imparfait*, z. B. unter Verwendung des Spiels (fdt 4.2) zu verschiedenen Verben, die pantomimisch dargestellt, erraten, ins *imparfait* gesetzt und korrekt an der Tafel notiert werden müssen, erhalten die Schüler von der Lehrperson eine Geschichte mit offenem Ende, in der sowohl das *imparfait* als auch das *passé composé* verwendet werden (fdt 4.3).

Sie erarbeiten induktiv den Gebrauch der Zeiten. Die Lehrperson formuliert die Regeln anschließend gemeinsam mit den Schülern und notiert sie auf Französisch an der Tafel (fdt 4.4). Sie führt dabei Begriffe ein und verweist auf Signalwörter, die im anschließenden Lied (s. fdt 4.1) wieder verwendet werden. Sodann schreiben die Schüler das Ende der Geschichte.

Eine Wiederholungs- und Festigungsphase zum Gebrauch dieser beiden Tempora schließt sich an. Hierzu soll das Lied *Quand je suis entré(e) dans ce beau lycée ...* (s. fdt 4.1) zur Karaoke-Version von Emilia *Big Big World* (über Internet beziehbar: [www.playback-pro.com/mp3\\_karaokeachat/emilia/](http://www.playback-pro.com/mp3_karaokeachat/emilia/)) verwendet werden. Der französische Liedtext ist von mir so verfasst worden, dass er sowohl unterschiedliche Verben im *passé composé* und im *imparfait* in einen Kontext einbindet als auch am Ende eine kurze Regel zum Gebrauch der beiden Zeiten enthält. Reime im Liedtext sollen die Behaltensleistung ebenfalls erleichtern. Damit die Schüler sich mit dem Text des Liedes identifizieren können, wurde neben der Ich-Form ein Thema gewählt, das die Schüler betrifft: Es geht um das Eintreten in eine neue Schule und Lernumgebung. Schlüsselwörter zu den jeweiligen Zeiten, die es den Schülern erleichtern, die entsprechende Zeitform zu verwenden, werden sowohl in den einzelnen Strophen als auch im Refrain und am Schluss genannt. Im Sinne des exemplarischen Lernens wird auf „die vollständige Regelformulierung zugunsten einer auf ein oder wenige wesentliche Elemente verkürzte Aussage verzichtet“ (Schiffler 1998: 61). Deswegen werden die Regeln zum Gebrauch von *imparfait* und *passé composé* in den letzten beiden Strophen des Liedes lediglich in verkürzter, einprägsamer Form formuliert. Hierzu gehört auch die Reduktion auf einzelne Schlüsselwörter in der Regel, denn „die Beschränkung auf ‚Signale‘ in Form einzelner Kontextwörter hat sich in der Praxis bewährt“ (ebd. 62). Lediglich einzelne, für die jeweilige Zeitform typische *mots-clés* werden genannt, die den Schülern helfen sollen,

andere mit ähnlicher Bedeutung zu erkennen. Ähnliches gilt für die Verwendung von ausgewählten Verbgruppen im *imparfait* und *passé composé*.

### 2. Stunde: Einführung ins Lied, Strophen 1 bis 3

Um eine inhaltliche Einordnung vorzunehmen und das Ziel der Unterrichtsreihe transparent zu machen, singt die Lehrperson den Schülern das Lied zunächst einmal vollständig ohne Vorlage des Textes vor. Hierzu wird die Aufgabe gegeben, anschließend wichtige Worte zu nennen, die sie verstanden haben und wenn möglich den Inhalt zusammenzufassen. Die Schüler werden recht schnell die Begriffe *imparfait* und *passé composé*, auch *mots-clés* nennen.

Anschließend erhalten die Schüler die ersten drei bis vier Strophen und können den Text mitlesen, während die Lehrperson ihn erneut vorsingt. Nach der Beseitigung von Vokabelschwierigkeiten und einem gemeinsamen Singen können die Schüler beispielsweise aufgefordert werden, Schlüsselwörter und Vergangenheitsformen im Liedtext mit verschiedenen Farben zu unterstreichen, um somit die Speicherung der Signalwörter zu vereinfachen. Für die Arbeit zuhause erhalten die Schüler die Aufgabe, die bis dahin ausgeteilten Strophen auswendig zu lernen und jede Zeitform erklären zu können.

### 3. Stunde: Detaillierte Erklärung des Zeitengebrauchs

In der dritten Stunde wird detailliert besprochen, warum an den jeweiligen Stellen die entsprechenden Zeiten verwendet werden. Dann werden die Strophen gemeinsam auswendig gesungen. Die Strophen 4 und 5 werden nacheinander besprochen.

### 4. Stunde: Die Regeln formulieren

Den letzten beiden Strophen kommt aufgrund der Regelformulierung eine besondere Rolle zu. Voraussetzung für das Lernen einer Regel ist, dass die in ihr vorkommenden Wörter bekannt sind. Daher sollten die im Liedtext vorkommenden Begriffe *se répéter, régulièrement, mots-clés, quelque chose dure longtemps, une action terminée, soudaine, unique* zuvor verwendet worden sein (s. fdt 4.4). Beispielsweise mithilfe eines Satzteilpuzzles können die Schüler die Regel sinnvoll lernen und sich eigenständig mit dem Inhalt der Strophen auseinandersetzen. Sinnvoll lernen bedeutet, dass ein neuer, zu lernender Sachverhalt, wie hier das korrekte Verbinden der einzelnen Puzzlesteinchen, auf bereits Bekanntes in nicht-willkürlicher Art beziehbar ist (vgl. Hüholdt 1992: 100). So werden die Schüler motiviert, sich mit den vorgegebenen Regeln zu befassen, indem sie die Schlüsselwörter den entsprechenden Zeitformen zuordnen und auf diese Weise auch ihre Verwendung wiederholen.

Zur weiteren Auseinandersetzung mit dem Lied und einer besseren Speicherung im Gedächtnis erhalten die Schüler z. B. die Hausaufgabe, in Gruppenarbeit zu einer Strophe ein Bild zu malen, das den Inhalt widerspiegelt bzw. den Inhalt mit Gestik und Mimik darzustellen. Zur Verdeutlichung der Aufgabenstellung kann die erste Strophe von der Lehrperson selbst pantomimisch dargestellt werden. Die weiteren Strophen sollten von den Schülergruppen übernommen werden. Haben die Schüler nicht die Möglichkeit, sich außerhalb der Schule zu treffen, kann diese Aufgabe auch zur Bearbeitung im Unterricht gestellt werden. Der zusätzliche Einsatz von Gestik und Mimik erhöht die Vernetzung im Gehirn. So kann durch Handbewegungen, die das Singen begleiten, der Inhalt des Liedtextes lebendiger und einprägsamer werden (vgl. Baur 1990: 31). Eine weitere Möglichkeit besteht darin, den Rhythmus des Liedes durch Klatschen, Schnipsen und Trommeln aufzugreifen.

Weil eine genaue Beschreibung der Gestik und Mimik zu umfangreich wäre, werden exemplarisch die Bewegungen der ersten zwei Strophen detailliert beschrieben.

**Mögliche Bewegungen zu *Quand je suis entré(e) dans ce beau lycée ...* (s. fdt 4.1)**

**Strophe 1:**

*Quand je suis entré(e)*: Die Lehrperson streckt den linken Arm waagrecht zum Boden aus und läuft mit den Fingern der rechten Hand den Arm hoch.

*dans ce beau lycée*: Die Arme umschreiben einen Bogen nach schräg unten zu beiden Seiten

*J'avais peur*: Die Finger in Faust zum Mund nehmen und angstvoll schauen

*de ne trouver personne*: Kopf schütteln und Hände öffnen

*pour m'aider*: Handflächen nach oben zeigen

*et même pour étudier*: etwas aufschreiben

*avec moi*: auf sich zeigen

*à l'école*: Hände wieder nach schräg unten seitlich zeigend

**Strophe 2:**

*Chaque fois*: mit rechter Hand mehrere Kreise in die Luft zeichnen

*que j'avais cours*: Handflächen vor dem Oberkörper öffnen und hineinsehen

*je posais beaucoup de questions*: Fragezeichen in die Luft schreiben

*puis j'ai su*: mit dem rechten Zeigefinger an die Stirn tippen

*je n'étais pas la seule*: Kopf schütteln

*qui avais des problèmes*: rechte Wange auf rechte geöffnete Hand legen

**5. Stunde: Das Lied wird lebendig**

In der abschließenden Stunde werden zunächst die gezeichneten Bilder zu den jeweiligen Strophen mittels Folie den Mitschülern präsentiert und neben die entsprechenden Strophen gelegt. Anschließend werden im Halbkreis (ohne Tische und Stühle) die Bewegungen mit den Schülern zunächst ohne Musik gemeinsam einstudiert. Diejenigen Schüler, die etwas zu präsentieren haben, kommen nach vorne und stellen die Bewegungen zum jeweiligen Vers vor. Dabei wird der Vers vorgetragen. Mögliche Bewegungen zu den einzelnen Versen sollte die Lehrperson stets im Hinterkopf haben. Bei der Verteilung der Strophen sollte berücksichtigt werden, dass die letzten beiden Strophen mit den Regeln abstrakter und damit schwieriger in Bewegung umzusetzen sind.

„Wir können uns Einzelnes besser merken, weil es uns berührt, weil wir deshalb mit Einzellern intensiver im Geiste handeln können als mit Allgemeinem“ (Spitzer 2003: XV). Genau aus diesem Grund bietet es sich an, Bewegungen zu den Versen und insbesondere zu den Regeln von den Schülern selbst erarbeiten zu lassen. Abstraktes wird durch die Bewegung konkreter und persönlicher. Außerdem erfolgen durch diese ungewöhnliche Auseinandersetzung mit dem Thema weitere Vernetzungen im Gehirn. Man verarbeitet die Regel noch einmal anders, dadurch tiefer und merkt sie sich besser.

**Rap im Grammatikunterricht**

Die beschriebene Unterrichtsreihe ist lediglich ein Beispiel, Musik sinnvoll im Grammatikunterricht einzusetzen. In diesem Fall wurde ein Liedtext zu einer ganz bestimmten Melodie vorgestellt.

Es gibt viele andere Möglichkeiten, Musik im Grammatikunterricht einzusetzen. Beispielsweise motiviert instrumentale Rapmusik Schüler sehr, sich mit einem grammatischen Phänomen auseinander zu setzen. Die Schüler können aus einem übersichtlichen Repertoire an Rapmelodien (s. [home.tiscalinet.de/j.faeber/literat1.htm](http://home.tiscalinet.de/j.faeber/literat1.htm)) gemeinsam eine bestimmte Melodie auswählen. Der Vorteil dieser Vorgehensweise ist, dass es die Schüler sind, die eine bestimmte Melodie festlegen können und zwar diejenige, die ihnen persönlich am besten gefällt und zu der sie am ehesten eine Beziehung aufbauen können. Außerdem erleichtert diese Musikrichtung das (gemeinsame) Sprechen aufgrund des deutlichen Rhythmus.

**Subjonctif / indicatif – eine Idee für das 3. Lernjahr**

Im dritten Lernjahr eignet sich Rapmusik besonders gut für die Festigung der Bildung und des Gebrauchs von *subjonctif* und *indicatif*. Die Schüler sollen in Gruppenarbeit ihre Kenntnisse hierüber auf einen Liedtext übertragen. Im Sinne des exemplarischen Lernens lautet die Aufgabe hier, mithilfe des Arbeitsblattes zu den *subjonctif*-Auslösern (vgl. fdt 4.5) einen Liedtext zu verfassen, der Auslöser für die Verwendung des *subjonctif / indicatif* enthält. Die Schüler

bilden selbstständig Sätze und binden so auslösende Konjunktionen und Verbformen in einen Kontext ein (vgl. Beispiel unten). Der Rap muss mit unterschiedlichen Farben auf Folie geschrieben und anschließend der gesamten Lerngruppe auswendig vorgetragen werden. Bevor die Schüler sich mit dem Rap beschäftigen, können sie in EA (vgl. fdt 4.6) die Verwendung des *subjonctif* trainieren.

**Ein Rap zum *subjonctif* / *indicatif*  
(Ein Schülerbeispiel)**

Et maintenant: la chanson du *subjonctif*:  
 Nous allons vous expliquer  
 Pour que vous le compreniez  
**Le *subjonctif* ! le *subjonctif* ? le *subjonctif* !**  
**Le sub-jonc-tif !**  
 Je... souhaite  
 Je... regrette  
 J' ... attends  
 Je... demande que  
 Je suis heureuse –  
 Ou malheureuse ?  
 C'est bien –  
 C'est mal ? ... que  
**Le *subjonctif* ! le *subjonctif* ? le *subjonctif* !**  
**Le sub-jonc-tif !**  
 Nous trouvons le *subjonctif*  
 Très intéressant  
 Et très important  
 Mais après je crois que  
                   je pense que  
                   je dis  
 On ne met pas le *subjonctif* !  
 On met  
**L'*indicatif*! L'*indicatif*? L'*indicatif*!**  
**Oui, c'est sûr, on met l'in-di-ca-tif!**  
 C'est clair ?  
 Nous espérons que maintenant tu comprends le  
*subjonctif* !?!

**Wortstellung der Adjektive (2. Lernjahr)**

Die Melodie eines Rap kann nicht nur zu einer nachhaltigeren Speicherung des *subjonctif*, sondern auch der Regel zur richtigen Wortstellung der Adjektive beitragen (fdt 4.7). Aufgrund des deutlichen Rhythmus werden auch Schüler niedriger Jahrgangsstufen nicht überfordert sein, wenn sie die Aufforderung erhalten, zu einer Karaoke-Version Sätze nachzusprechen und sich weitere auszudenken.

Es sind zwar nur wenige Adjektive, die eine Ausnahme bei der Wortstellung bilden und vor dem Nomen stehen. Jedoch sind es gerade diese, die den Schülern Probleme bereiten. Aus diesem Grund bietet es sich an, hierfür eine Regel in Reimform zu bilden. In diesem Fall könnte

die Lehrperson mit einer Merkregel zur Adjektivstellung und einem Beispielsatz beginnen, und die Schüler werden aufgefordert, einzelne eigene Beispielsätze mit verschiedenen Adjektiven zu formulieren. Der Schüler lernt so nicht nur die Regel, sondern schreibt eigene Beispiele, die er vermutlich leichter im Gedächtnis verankert. Aus diesen heraus kann er die Regel wieder reproduzieren (vgl. Spitzer 2003: 71, 417). Darüber hinaus ist so das Lernen im Kontext möglich. Eine Präsentation des auswendig gelernten Rap und der eigenen Strophen rundet die Arbeit mit den Adjektiven ab und erleichtert die Speicherung im Gedächtnis. Bei der anschließenden Klassenarbeit könnte die Lehrperson den Merkvers mit Ausnahme der Adjektive vorgeben, so dass die Schüler ihn für sich selbst vor der entsprechenden Aufgabe vervollständigen könnten.

Diese Reihe an Beispielen für Grammatikunterricht mit Musik lässt sich leicht verlängern. Es gibt viele grammatische Pensen, die sich zum Singen eignen und ein reichhaltiges Repertoire an Instrumentalmusik, das dazu motiviert, den Grammatikunterricht erfrischend zu gestalten. Besonders für das erste Lernjahr eignen sich die zwölf Instrumentalversionen auf der CD „Detlev Jöckers bunte Liederwelt. Start English with a song“. Sie ermuntern zum Selbst-Texten, Mitsingen und Bewegen. Wir sollten uns immer wieder vor Augen führen, dass sich der Lernstoff umso besser einprägt, je öfter wir ihn verändern und verarbeiten. Die Schülerreaktionen haben gezeigt, dass sich der Aufwand lohnt.

**Literatur**

Baur, Rupprecht S. (1990): *Superlearning und Suggestopädie. Grundlagen - Anwendung - Kritik - Perspektiven*. Langenscheidt

Clossen, Marlène (1999): « La grammaire en tableaux. » In: *trait d'union spécial 3 / 1999*. I-IV.

Hüholdt, Jürgen (1998): *Wunderland des Lernens. Lernbiologie, Lernmethodik, Lerntechnik*. Bochum: vfg.

Kleinschroth, Robert (1996): *Sprachen lernen. Der Schlüssel zur richtigen Technik*. Hamburg: Rowohlt.

Ortner, Brigitte (1998): *Alternative Methoden im Fremdsprachenunterricht. Lerntheoretischer Hintergrund und praktische Umsetzung*. Ismaning: Hueber.

Schiffler, Ludger (1998): *Learning by doing im Fremdsprachenunterricht. Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht mit und ohne Lehrbuch*. Ismaning: Hueber.

Spitzer, Manfred (2003): *Lernen: Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Heidelberg: Spektrum, Akad. Verlag.

Vester, Frederic (1997): *Denken, Lernen, Vergessen: Was geht in unserem Kopf vor, wie lernt das Gehirn, und wann lässt es uns im Stich?* München: dtv.

## Quand je suis entré(e) dans ce beau lycée

Quand je suis entré(e) dans ce beau lycée  
j'avais peur de ne trouver personne  
pour m'aider et même pour étudier avec moi à l'école.

Chaque fois que j'avais cours  
5 je posais beaucoup de questions  
puis j'ai su « je n'étais pas la seule  
qui avais des problèmes. »

Quand je suis entré(e) dans ce beau lycée  
j'avais peur de ne trouver personne  
10 toujours, souvent, chaque jour  
je suivais les cours même celui de français.

- mais sans succès -

Mais un jour j'ai trouvé quelqu'un  
et après des heures de travail  
15 j'ai compris la grammaire  
et appris le vocabulaire.

Quand j'ai commencé à bien travailler  
j'ai amélioré mon français  
toujours, souvent, chaque jour  
20 je suivais les cours même celui de français.

Au cours de français on a appris le passé composé et l'imparfait.

Et maintenant je sais qu' / il faut mettre l'imparfait  
quand quelque chose / se répète régulièrement  
souvent, d'habitude, chaque fois / sont des mots-clés pour cela  
25 et quand cela dure longtemps, / c'est l'imparfait également.

Et le passé composé / est pour une action terminée, / soudaine et unique  
souvent employé après les mots-clés comme / tout à coup, alors et d'abord.



3 étudier lernen – 11 suivais *imparfait de suivre* folgen, ici : teilnehmen – 11 même celui de français sogar den französischen – 18 améliorer verbessern – 23 se répéter quand on dit la même chose plusieurs fois – 27 employer (j'emploie, nous employons, ils emploient) verwenden

## Un jeu avec les formes de l'imparfait

### Règles du jeu (Spielregeln) :

Travaillez en groupe de 4 à 6 élèves.

Découpez les cartes et mélangez-les.

Un élève tire une carte. Qu'est-ce qui est écrit sur ta carte ? Fais l'action, les autres devinent.

### Élargissement (Erweiterung) :

Dans les cases vides, vous pouvez écrire d'autres actions !

<p>Mimer : Elle dansait.</p>	<p>Mimer : Tu étais malade.</p>
<p>Dessiner : Nous jouions au foot.</p>	<p>Dessiner : Tu buvais de l'alcool.</p>
<p>Décrire : J'écrivais une lettre.</p>	<p>Décrire : Je chantais.</p>

2 points possibles : un point pour le mot bien trouvé,  
un deuxième pour le mot bien écrit .

## Les deux temps du passé

1. Lis le texte suivant et utilise deux couleurs pour souligner les verbes au passé composé et les verbes à l'imparfait.
2. Quand est-ce qu'on utilise l'imparfait et le passé composé ? Quels sont les mots-clés qui t'indiquent qu'il faut utiliser le passé composé / l'imparfait ?
3. Écris la fin de cette histoire en utilisant le passé composé et l'imparfait.

*Dans la forêt de Montargis*

*Hier, il faisait beau. Une jeune femme faisait une promenade comme tous les jours dans la forêt de Montargis. Elle était heureuse. Elle écoutait les oiseaux qui chantaient. Et elle chantait elle aussi le refrain d'une chanson. Elle aimait beaucoup chanter et chantait chaque fois qu'elle se trouvait dans la nature. À la fin de la journée, elle était encore dans la forêt, toute seule. Il faisait déjà nuit, mais elle n'avait pas peur.*

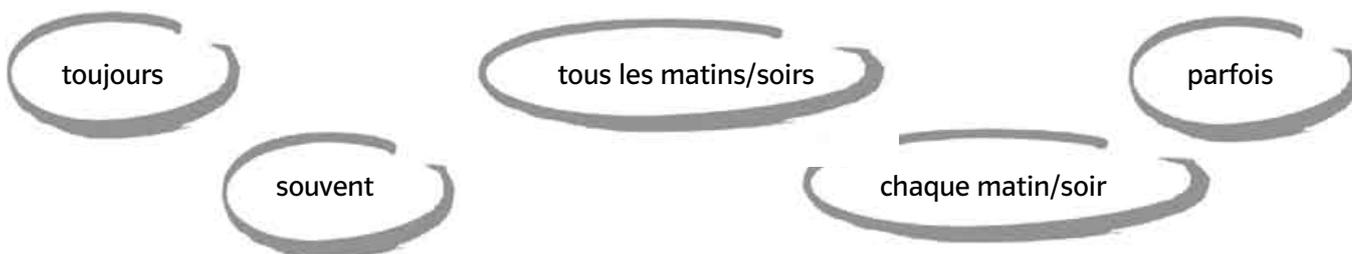
*Quand soudain elle a vu un homme. Il portait un pantalon gris et un anorak noir. Il avait les yeux bleus. Tout à coup l'homme a mis sa main droite dans la poche de son anorak et puis...*

## L'emploi de l'imparfait et du passé composé

L'imparfait est un temps du passé qu'on utilise...

pour décrire une situation / pour donner des informations (Was war damals?)	Quand j'étais petit, nous vivions dans un petit village, alors pour aller à l'école je devais prendre le bus à 7h30 tous les jours.
pour décrire un état (Zustand) (Wie war es?)	J'aimais la musique. Je rêvais de devenir chef d'orchestre.
pour parler de choses qui se répétaient (Was sagten / taten sie gewöhnlich?)	Je sortais tous les samedis soirs avec mes copains. Nous allions toujours au café de la Place du marché.
pour décrire une personne	Ma copine était super jolie.

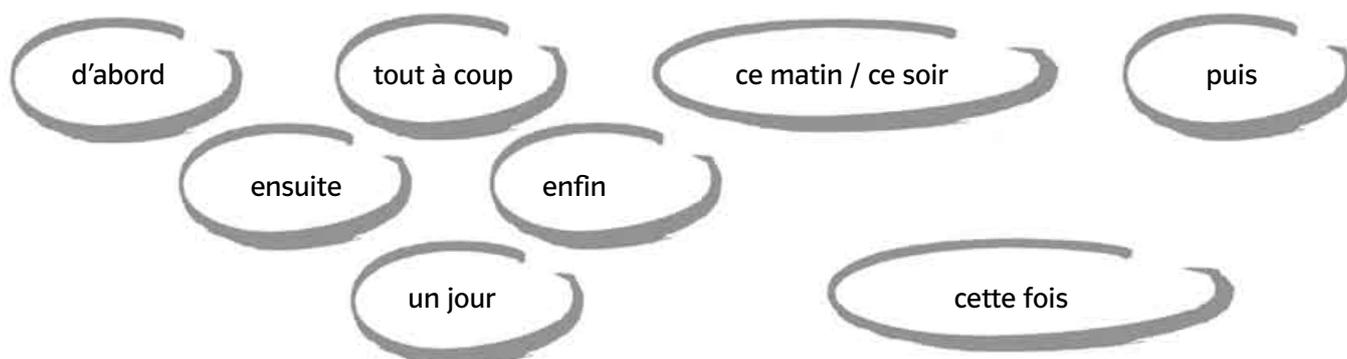
Mots déclencheurs (Signalwörter)



Le passé composé est un temps du passé qu'on utilise...

pour parler d'une action / d'un événement / d'une chose qui s'est passée dans le passé une seule fois et qui est donc terminée (Was geschah dann? Und anschließend? Was passierte plötzlich?)	Quand le nouveau est entré dans la salle de classe, il a posé ses affaires sur une chaise. Puis il s'est assis à côté de moi. J'ai su tout de suite que...
---	--

Mots déclencheurs (Signalwörter)



## Quand est-ce qu'on emploie le subjonctif ?

Le subjonctif est un **mode**, comme l'indicatif. On utilise le subjonctif à l'oral comme à l'écrit.

Le subjonctif sert à exprimer la **position de celui qui parle** (*die Einstellung des Sprechers*). C'est le mode de la **subjectivité**, alors que l'indicatif est le mode de l'objectivité.

Les **verbes et expressions** ci-dessous introduisent une **proposition subordonnée** (*Nebensatz*) par **que**. On emploie alors automatiquement le subjonctif, car ces verbes et expressions expriment la position de celui qui parle.

### On emploie le subjonctif après...

#### 1 les verbes et expressions qui expriment

**a** l'ordre/l'interdiction (*Forderung/Verbot*) :

- Il faut que nous révisions ensemble la leçon sur le subjonctif.

**b** la nécessité (*Notwendigkeit*) :

- Il est nécessaire que nous fassions encore un exercice sur le subjonctif.

**c** la volonté (*Willen*) :

- Le prof veut que nous écrivions une chanson sur le subjonctif.

**d** le doute (*Zweifel*)

- Je doute qu'il ait le temps d'apprendre sa leçon.

Voici d'autres verbes et expressions de ce groupe :

**exiger que**

**interdire que**

**il est temps que**

**il est important que**

**attendre que**

fordern, dass

verbieten, dass

es ist (höchste) Zeit, dass

es ist wichtig, dass

darauf warten, dass

#### 2 les verbes et expressions qui expriment

**a** un jugement (*Wertung*) positif ou négatif :

**c'est une chance que**

**ça me plaît que**

**ça m'amuse que**

**je trouve bête que**

**bizarre que**

**important que**

**bien / bon que**

**mauvais que**

es ist ein Glück, dass

es gefällt mir, dass

es macht mir Spaß, dass

dumm finden, dass

komisch finden, dass

wichtig finden, dass

gut finden, dass

schlecht finden, dass

**b** des sentiments (*Gefühle*) :

**craindre que**

**avoir peur que**

**détester que**

**être (mal)heureux(-euse) que**

**triste que**

**content(e) que**

fürchten, dass

Angst haben, dass

verabscheuen, dass

(un)glücklich sein, dass

traurig sein, dass

zufrieden sein, dass

**Attention !**

Je suis d'avis que c'est un problème.

Ich bin der Meinung, dass das ein Problem ist.

Après être d'avis que, croire que (*glauben, dass*), penser que (*denken, dass*) und trouver que (sans adjectif !), on utilise l'indicatif, mais quand ces verbes sont utilisés avec la négation, ils sont suivis du subjonctif :

Je ne crois pas que + *subj*

je ne pense pas que + *subj*

je ne suis pas sûr(e) que + *subj*

**mais** je crois que + *indicatif*

**mais** je pense que + *indicatif*

**mais** je suis sûr(e) que + *indicatif*

**3 les verbes et expressions qui expriment**

**a** un souhait (*Wünsche*), une prière (*Bitte*):

je voudrais que . . .

j'aimerais que

souhaiter que

désirer que

avoir envie que

ich möchte, dass

ich hätte gerne, dass

wünschen, dass

wünschen, dass

Lust darauf haben, dass

**b** une proposition (*Vorschlag*):

proposer que

accepter que

vorschlagen, dass

zulassen/akzeptieren, dass

**4 certaines conjonctions**

avant que (*bevor*)

pour que (*damit*)

bien que (*obwohl*)

Partons vite avant qu'il ne soit trop tard.

Je vais t'expliquer encore une fois pour que tu comprennes comment marche le subjonctif.

Il n'est pas toujours là bien qu'il sache que nous voulions partir à 8 heures.

**Attention !**

Dans les propositions subordonnées, on utilise le subjonctif seulement quand la principale et la proposition subordonnée ont des sujets différents.

**La proposition principale**

Le petit prince est heureux

Le petit prince est heureux

**La proposition subordonnée**

d'avoir rencontré le pilote.

que le pilote soit là.

## Entraîne-toi au subjonctif !

1. Trouve un exemple pour exprimer :

a. l'ordre / l'interdiction : \_\_\_\_\_

b. la nécessité : \_\_\_\_\_

c. la volonté : \_\_\_\_\_

d. le doute : \_\_\_\_\_

e. un jugement positif/négatif : \_\_\_\_\_

f. un sentiment : \_\_\_\_\_

g. un souhait : \_\_\_\_\_

h. une proposition : \_\_\_\_\_

2. Fais une phrase avec les trois conjonctions suivantes

a. avant que : \_\_\_\_\_

b. pour que : \_\_\_\_\_

c. bien que : \_\_\_\_\_

## Le rap des adjectifs

Il y a des adjectifs qu'on met devant le nom  
comme petit, joli et grand  
mauvais, jeune et bon.

Un petit monsieur est dans la rue

une petite dame est dans la rue aussi.

Un joli chat, une jolie chienne,

ce sont les jeunes animaux de la vedette !

