

Siegmund Baldszun

# **Französischunterricht in den Klassen 1 bis 4**

*Enseigner dans la joie*

Hintergrund, Methodik, Materialien für die Waldorfschule

## VORWORT

Dieses Buch wendet sich an alle am Französischunterricht der Waldorfschulen interessierten Menschen, an Unterrichtende, Studierende, Eltern und Zeitgenossen. Es ist aus der Praxis für die Praxis geschrieben und hat ein zweifaches Anliegen. Einerseits gibt es Einblicke in einen lebendigen, künstlerisch-performativen Französischunterricht der Unterstufe an Waldorfschulen mit vielen erprobten Unterrichtselementen, Anregungen und praktischen Hilfestellungen. Andererseits bietet der Grundlagenteil einen allgemeinen Einstieg in die Menschenkunde des Waldorf-Fremdsprachenunterrichts und regt damit zu eigenen neuen Verständnisbewegungen an, was für die Arbeit in Kollegien, an Elternabenden oder in Fortbildungsveranstaltungen heute, nach über 100 Jahren Waldorfpädagogik, dringend notwendig scheint.

Viele Kolleginnen und Kollegen haben dieses Buchprojekt mit ihren Ideen und Anregungen gefördert und auch durch praktische Hilfestellung ermöglicht. Die Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen hat finanzielle Unterstützung geleistet.

Der herzliche Dank des Autors gilt im Besonderen Katja Rizzo-Wersich, die das Projekt mitentwickelt und mitgeplant hat. Sowohl die Ideen und Gespräche zu inhaltlichen und methodischen Fragen als auch ihre Beiträge zum Singen, Tanzen und zum Materialteil mit den Audios und Videos bis hin zur Endkorrektur haben das Buch in dieser Form überhaupt erst möglich gemacht hat. Des Weiteren geht ein besonderer Dank an Gilberte Dietzel für den intensiven Austausch zu allen inhaltlichen und sprachlichen Fragen, für Recherchearbeit und insbesondere auch für das gewissenhafte, sensible Lektorat dieses deutsch-französischen Textes. Auch Bertold Breig ist zu danken, denn seine unermüdliche, verlässliche Zuarbeit ermöglichte erst den umfangreichen Notenteil, der von ihm den wechselnden Anforderungen gemäß immer wieder neu angepasst wurde.

Alain Denjean, Peter Lutzker und Christoph Jaffke haben das Projekt durch grundlegende Gedanken und Hinweise gefördert. Jessica Gube, Hélène Hell, Fanny Kastell, Serge Maintier, Jocelyne Texier und Peggy Pigerre gaben praktische Anregungen und öffneten ihre Schatzkiste mit wunderbaren Materialien. Julia Zimmermann schuf die farbigen Bilder zum Cover und zu den Kapiteln. Ihnen allen sei herzlich gedankt. Besonderer Dank gilt schließlich auch Marika Stauch, die als Koordinatorin und Lektorin der Pädagogischen Forschungsstelle mit frankophonem Sensorium die Arbeit begleitete und unterstützte.

Das Buch enthält notwendigerweise die geronnenen Erfahrungen aus langjähriger Praxis der Vergangenheit. Möge es für die Zukunft helfen, Freude und forschendes Interesse an einem neuen lebendigen Französischunterricht anzufachen, um diesen für die Zukunft weiterzuentwickeln.

*Siegmund Baldzun*

## GRUNDLAGEN

### 1. DIE ALLERERSTE STUNDE – EIN BEISPIEL AUS DER PRAXIS

#### VORBEREITUNGEN

Die allererste Begegnung der Kinder mit der neuen Zweitsprache (manche nennen es auch die Freundsprache) und mit dem neuen Lehrer oder der neuen Lehrerin ist prägend für die Arbeitsstimmung des ganzen Schuljahres. Daher ist es empfehlenswert, den Kontakt mit der Klasse vor dem Tag der allerersten Stunde anzubahnen. Also verabrede ich mit der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer einen Besuch im Hauptunterricht zwischen 8:00 Uhr und 9:45 Uhr. Mit einem Sitzplan oder auch einem Klassenfoto ausgerüstet, nehme ich am Unterricht teil. Ich nehme die Klasse als Ganzes und auch einzelne Kinder wahr, präge mir die Namen ein. Es knüpfen sich erste Verbindungen. Am Ende, vor der Pause, bekomme ich Zeit, mich auf Deutsch und auch schon etwas auf Französisch vorzustellen:

*Kinder, morgen haben wir unsere erste Französischstunde. Der Französischunterricht ist wie eine Art Reise nach Frankreich, eine Reise, auf der wir viel hören, sehen und entdecken werden. Damit wir als Klasse gut reisen können, habe ich hier meinen Koffer mit meinem Gepäck (farbige Tücher, kleine Kostüme, Glöckchen und andere Unterrichtsmaterialien) mitgebracht.*

*Aber wir brauchen auch französische Signale und Zeichen zur Klarheit. Z.B. so: Levez-vous ! Bonjour première classe ! Die Kinder antworten in der Regel ganz natürlich: Bonjour ! Schon kann ich sie bewundernd loben. Dann das Gleiche mit dem Hinsetzen. Sofort üben wir es noch einmal, jetzt aber nur mit Gesten, lautlos. Dann erzähle ich vom Stundenende: Am Ende gibt es immer eine Ruhepause, da dürft ihr den Kopf unter die Flügel stecken, so... (zeigen). Als Zeichen, dass die Ruhepause anfängt, gehe ich um die Klasse herum und singe mein Ruhelied. Das übe ich sogleich mit allen und umkreise leise singend die Klasse z. B. mit *Au clair de la lune*. Dann komme ich vorne an und läute eine kleine Glocke. Danach sind alle bereit für den Abschlussteil der Französischstunde, in dem ich etwas erzählen kann. *Prima habt ihr das gemacht! Also, bis morgen, au revoir !**

Damit ist die Grundstimmung vorbereitet und die Bahn frei für die allererste Französischstunde, welche die Kinder mit Neugier und Spannung erwarten, um die „Reise nach Frankreich“ anzutreten.

#### DER ABLAUF DER ERSTEN STUNDE

Ich erwarte die Kinder nach ihrer Pause an der Tür des Klassenzimmers mit meinem Koffer. Wenn möglich, begrüße ich jedes Kind mit Handschlag und einem ersten *Bonjour !*. Falls die Kinder schon vorher ins Klassenzimmer gekommen sind, stelle ich mich vorne in die Mitte vor die Tafel, lasse meinen erwartungsvollen Blick über die Kinder schweifen und begrüße diejenigen, die schon am Platz sitzen, mit einem freundlichen Kopfnicken, sozusagen mit den innerlich gesprochenen Worten: *Ah, da bist du ja schon an deinem Platz, das ist prima!* Der kurze Blickkontakt zeigt mir, dass sie meine unausgesprochene Botschaft verstehen und bereit sind.

### 2.3.2 DIE POLARITÄTEN DER SEELENKRÄFTE

Die drei Kraftfelder der Seele bestehen aus den dynamisch wirkenden Polaritäten von Wollen und Denken sowie dem Fühlen als ausgleichendem, vermittelndem Element. Steiner stellt in seiner Allgemeinen Menschenkunde die Pole von Vorstellung und Wille einander gegenüber (Schmelzer 2019: 32f). Das vorstellende Denken wird demnach im klaren Wachbewusstsein erlebt, das Fühlen mehr im Träumerischen. Die Willensprozesse als innere Kraftentfaltung entziehen sich gänzlich dem Bewusstsein, d.h. sie werden wie im Schlaf vollzogen. Wir führen unsere Willenshandlungen aus, ohne uns der organischen Vorgänge bewusst zu sein. Die folgende Tabelle setzt in freier Weise Begriffe aus den Bereichen des Vorstellens und des Wollens gegenüber, um die polaren Qualitäten zu verdeutlichen:

<b>Denken</b>	← <b>Fühlen</b> →	<b>Wollen</b>
Seiendes		Werdendes
Vorstellen, Distanz		Direkte Verbundenheit
Antipathie		Sympathie
Erkennen		Erleben
Begriff		Ahnung, Imagination
Idee		Ausführung
Gedächtnis		Fantasie
Vergangenes		Zukünftiges
Bewusst		Unbewusst
Wachend		Schlafend
Kälte		Wärme
Form		Stoff
Struktur		Prozess
Kopf		Hand
usw.		usw.

Für den Unterricht in den Klassen 1-3 lassen sich die verschiedenen Lehr- und Lernaktivitäten der Lehrpersonen und der Kinder nach ihrer inneren Qualität zwischen diesen Polen einordnen. Natürlich sind alle drei Seelenkräfte miteinander verwoben und immer an allen Tätigkeiten beteiligt. Es lassen sich aber deutliche Färbungen bzw. Schwerpunkte beobachten, je nachdem, ob der Unterricht sich mehr auf der gedanklich-kognitiven oder der handlungsbetonten Seite abspielt. In der Mitte liegen die zwischen Kopf und Hand ausgleichenden Tätigkeiten, die das Herz, das Fühlen stark ansprechen.

Denken	Fühlen	Wollen
etwas erklären	Geschichten anhören	kleine Szenen spielen
Rätsel, Ratespiele	Bilder anschauen	rhythmische Klatschspiele
kurze Befehle ausführen	Singen, Rezitieren	Tanzen, Bewegungsspiele
kleine Rechenaufgaben	eine Rolle sprechen und spielen	sich im Klassenraum bewegen
die Uhr lesen lernen	Begrüßungsdialoge	Aktivitäten draußen
Zeichnen	Malen	bewegliche Bilder basteln

## 5. DER UNTERRICHT IN DER ERSTEN KLASSE

### 5.1 DIE GRUNDSTIMMUNG

Wer sind diese Kinder, die so genannten Erstklässler? Sie haben gerade die Welt des Kindergartens verlassen. Dort waren sie die Schulkinder, die Ältesten, 6 oder 7 Jahre alt. Jetzt kommen sie als die Jüngsten in die große Schule, in ihre neue Klasse. Neugierig, erwartungsvoll, manchmal auch ein wenig ängstlich begegnen sie der Lehrperson und den vielen anderen, etwa gleichaltrigen Kindern. Ein neuer sozialer Gruppenzusammenhang muss sich langsam finden, es gibt neue Schulregeln. Alle müssen z.B. pünktlich an ihrem Platz sein, müssen zuhören können und die Hand heben, wenn sie etwas sagen wollen. Kinder sind offen und es liegt an uns, die Formen, die Regeln, die guten Gewohnheiten anzulegen. Je sorgfältiger, einfühlsamer und auch einfallsreicher wir hier am Anfang vorgehen, desto leichter haben wir es später mit der sogenannten Disziplin, gerade auch im Sprachunterricht.

Die Kinder sind in der Regel interessiert, tatendurstig und lernbegierig. Sie erwarten von der Lehrperson, dass sie ihnen die Welt zeigt, neue interessante Dinge bringt, neue Geschichten erzählt und neue Lieder singt, denn Kinder haben freie Gedächtniskräfte, Lernkräfte, bildhafte Vorstellungskräfte. Und sie üben gerne, weil Üben eine künstlerische Tätigkeit ist und Freude macht. Außerdem haben sie noch einen guten Teil ihrer spontanen Nachahmungskräfte, mit denen wir im Sprachunterricht lebendig arbeiten. Deshalb können wir – ähnlich dem natürlichen Erleben und Erlernen der Muttersprache – die Zweitsprache Französisch unmittelbar, wie in einem Sprachbad, vermitteln.<sup>1</sup>

Natürlich gibt es manche Kinder, die zunächst nur zuhören und staunend die neue Welt der französischen Klänge und Laute aufnehmen. Sie brauchen Zeit und werden sich später aktiv beteiligen. Daneben gibt es kleine „Clowns“, flatternde „Schmetterlinge“ oder ruhelose „Herumflitzer“, die ihren durch die Sprache ausgelösten Assoziationen freien Lauf lassen müssen, meist auch als Resonanz auf außerschulische Erlebnisse. Hier wird die Lehrperson mit ihrem pädagogischen Geschick auf die Probe gestellt. Dennoch können wir bei lebhaften, herausfordernden Kindern immer auch eine tiefere Schicht entdecken, eine zarte, empfindsame, natürliche Kindlichkeit, mit dem Bedürfnis, mitzumachen, dazuzugehören, dem Erwachsenen zu folgen.

Der Unterricht in der ersten Klasse arbeitet vor allem mit starken Gefühlen, mit Freude, Ernst, Neugier und mit lebendigen bildhaften Erzählungen. Das sich entwickelnde Denken erhält so eine lebendige, seelenvolle Grundlage und regt den Willen an. In der ersten Klasse (bis ins zweite Schuljahr hinein) lebt insgesamt noch etwas vom Glanz der frühen Kindheit, eine Art kindliche Grundstimmung aus dem ersten Jahrsiebt. Wir greifen diese Märchenstimmung auf, denn die Kinder sind noch nicht fest in Raum und Zeit der Erwachsenenwelt verankert. Für sie gilt das Motto: Es war einmal... Und wenn sie nicht gestorben sind.... Das aufkeimende kindliche Denken ist noch in Bilder gekleidet. Als Antwort auf diese Entwicklungssituation schlägt der Lehrplan der Waldorfschule für den Erzählteil des Hauptunterrichts Volksmärchen vor. Hier ist die Auswahl groß: längere, komplexere Märchen, solche, die im Kindergarten noch nicht erzählt werden konnten, Märchen aus anderen Kulturen usw (vgl. Neuffer 2000).

Der Französischunterricht in der ersten Klasse knüpft nun als Fachunterricht an diese Ausgangssituation und diese Grundstimmung an. Im Folgenden werden die verschiedenen Phasen des Unterrichts beschrieben und einige erprobte Materialien vorgestellt.

1 Die qualitative Unterscheidung zwischen Üben und Trainieren ist für die Fremdsprachendidaktik vor allem in der Mittel- und Oberstufe ein wichtiger Gesichtspunkt, der hier aber nicht vertieft werden soll (vgl. Lutzker 2019c).

# Der Unterricht in der zweiten Klasse



## 6. DER UNTERRICHT IN DER ZWEITEN KLASSE

### 6.1 DIE GRUNDSTIMMUNG

Die Kinder der zweiten Klasse sind mit dem Schulgebäude und dem Pausenhof der Unterstufe etwas vertrauter geworden und haben ihre Lieblingsplätze zum Spielen gefunden. Auf den Klassenfotos sieht man, wie sie im Vergleich zum ersten Schuljahr gewachsen sind. Andererseits zählen sie aber noch eindeutig zu den Kleinen in der Schulgemeinschaft, die eine schützende Hülle brauchen. Sie bewegen sich langsam auf den Entwicklungsumschwung im neunten Lebensjahr zu, der manchmal seine Schatten vorauswirft. Die seelische Verbundenheit mit der Umwelt ist noch vorhanden und das Vertrauensverhältnis zu den Lehrpersonen ist lebendig. Die Nachahmungskräfte lassen zwar nach, können aber noch genutzt werden. Die Kinder leben stark in ihrer erwachten Empfindungs- und Gefühlswelt, ohne jedoch frei damit umgehen zu können. Die wirkenden Sympathien und Antipathien können im Sozialen auch zu ersten Mobbing-Situationen führen, mit denen behutsam umgegangen werden muss. (Glöckler 2020: 152f). Die Denk- und Gedächtniskräfte wachsen, das Auswendiglernen längerer Gedichte, szenischer Spiele oder strophenreicher Lieder fällt leicht. Die Erfahrung bestätigt: Vieles, was jetzt gut gelernt wird, steht ein Leben lang zur Verfügung.

Der Lehrplan der Waldorfschule gibt den gereiften Seelenkräften des Kindes Nahrung, indem er in allen Fächern das vertieft und erweitert, was im ersten Schuljahr angelegt wurde (Richter 2016: 87f). Der Erzählstoff des Hauptunterrichtes kann eine Orientierung für die Entwicklungssituation dieses Alters geben: Von den Märchen geht es jetzt in die Welt der Fabeln und Legenden. Die Fabeln spiegeln menschliche Einseitigkeiten in bildhafter Form wider, wenden sich aber durch ihre betont moralische Färbung auch deutlich an das erwachende Denken. Die Kinder erleben intensiv die Schlaueit des Fuchses, die Eitelkeit des Raben, die Bescheidenheit der Ameise; sie kommentieren die charakterisierten Seeleneigenschaften wie Hochmut, Tücke und Habgier und ergreifen Partei. Dies fördert die Entwicklung von Gefühlsurteilen. Die Heiligenlegenden führen uns aus der Märchenzeit in den historischen Raum. Sie schildern konkret die Schwächen und Versuchungen des Menschen, die innere Wende, die Reifung und den Einsatz für das Gute in der Welt (vgl. Neuffer 2000; Zimmermann 2022: 127).

### 6.2 THEMEN UND INHALTE IM ZWEITEN SCHULJAHR

Im Französischunterricht geht die Entdeckungsreise zu Land und Leuten weiter. Wir greifen die Freude am Singen, Spielen und Bewegen auf, wiederholen Bekanntes, festigen und erweitern den Wortschatz mit neuen Gedichten und Rätselspielen und verbinden uns immer tiefer mit der Sprache in längeren szenischen Spielen, die auch das einzelne Kind zunehmend herausfordern.

Dabei bleibt die Methodik des ersten Schuljahres erhalten: das Sprachbad, die Nachahmung, das chorische Sprechen als Basis für alles Weitere, die begleitenden Gesten, die Bildhaftigkeit, der rhythmisierte Unterrichtsablauf, die Arbeit mit verschiedenen Stimmungen, wie Neugier, Ernst, Heiterkeit und Freude, die Übungsvariationen in Dynamik und Tempo.

Das große Thema ist die Welt der Tiere. Von kleinen Versen und Gedichten bis hin zu den bekannten Fabeln, die erzählt und gespielt werden, gibt es viel zu entdecken. Eine weitere Möglichkeit ist die Einführung eines neuen Begleiters durch das Schuljahr, wie z. B. ein Hund (Filou) oder ein Papagei. Mit diesem Begleiter finden wir viele weitere authentische Übungsmöglichkeiten: Wir sprechen mit ihm, er stellt Fragen an die Klasse, er hat Hunger, er versteckt sich, er ist krank, er macht Unsinn, er erlebt Abenteuer, von denen wir erzählen usw.

## PRAKTISCHE ASPEKTE DES UNTERRICHTENS

### 9. METHODIK

#### 9.1 WAS HEISST KÜNSTLERISCH-BILDHAFT UNTERRICHTEN?

Die Kinder im zweiten Jahrsiebt, besonders aber in den Unterstufenklassen leben stark in Bildern. Sie können bildhaft denken und vorstellen. Deshalb werden sie durch unsere anschaulich-bildhafte Ansprache stark motiviert. Wenn wir einen Begleiter im Unterricht haben, einen *Monsieur Pouce*, einen Holzzwerg, eine Marionette oder ein Stofftier, dann lassen sich die Kinder gerne auf dieses Spiel ein, sprechen mit diesem Begleiter, begrüßen ihn oder zeigen ihm, was sie gelernt haben.

Manchmal kann dieser Begleiter eine ganze Geschichte auf Französisch erzählen. Wenn es im Unterricht der ersten Klasse zu laut wird, können wir als Erwachsene intellektuell reagieren und sagen: „Jetzt seid doch bitte mal still“. Wir können aber auch im Bild bleiben und sagen: „Hört mal Kinder, *Monsieur Pouce* hält sich schon die Ohren zu, es ist ihm viel zu laut.“ Auch Kinder in der dritten Klasse lieben und genießen es noch, mit solchen sichtbaren oder unsichtbaren Begleitern zu spielen, die uns besuchen, sich verstecken usw. Vielleicht sitzt ein solcher Begleiter auf unserem Arm, schaut die Kinder an und spricht zu ihnen oder wendet sich der Lehrperson zu und gibt in einer Art Metakommunikation Kommentare zu allem Möglichen ab.

Wir sind aufgefordert, alles in altersgemäße Bilder zu fassen, bildhaft zu sprechen, sprachliche Bilder in Versen, Gedichten, Spielen und Geschichten zu pflegen. Aber Vorsicht: Bilder können auch platt, oberflächlich oder überzeichnet sein. Das ist nicht gemeint. Alles rein Abbildende, Illustrierende, rein Fotografische gehört noch nicht in dieses Lebensalter. Das Bild, das hier gemeint ist, dient dem wesensgemäßen Ausdruck, verweist auf einen höheren Sinngehalt, es erschöpft sich nicht in der sinnlichen Erscheinung. Wir suchen das fantasievolle, lebensvolle Bild, in das die Kinder mit ihrem ganzen Wesen eintauchen können. Wir können uns an den Märchenbildern und Tierfabeln orientieren, um ein Gespür für echte Bildqualitäten zu erwerben, um das bildhaft Künstlerische vom abstrakt Künstlichen unterscheiden zu lernen. Das gilt auch für die Auswahl der gezeigten Bilder aus Bilderbüchern. Unsere eigenen Tafelbilder müssen nicht perfekt oder gar naturalistisch sein, sie sollen nur den Inhalt farblich ansprechend ins Bild setzen. Die Kinder nehmen jedes ernsthafte Bemühen immer dankbar an (Desai 2023).

Das künstlerische Element des Unterrichts lebt ebenfalls in der Gestaltung der Unterrichtsaktivitäten und Sozialformen. Wann betone ich die Qualität des Zuhörens, wie etwa bei der Einführung von etwas Neuem, wann die Qualität des Sprechens, z.B. bei dialogischen Übungen? Wie wirkt sich Kreis- oder Frontalunterricht auf die seelische Beteiligung, auf die Stimmung aus? Kann ich z.B. im Kreis mehr Gruppengefühl, Geborgenheit und Wärme erzeugen, wenn die Kinder dies brauchen? Kann ich im Frontalunterricht die Aufmerksamkeit besser auf bestimmte Elemente lenken und die Klasse zielgerichtet führen? Wenn wir die unterschiedlichen Qualitäten sensibel wahrnehmen, lassen wir uns auf Prozesse ein und können dem Unterricht einen innerlich motivierten und nicht nur technischen Ablauf geben. Wir gestalten räumliche, zeitliche und seelische Polaritäten, wechseln bei Bedarf von einem Pol zum anderen.

Hören	Sprechen
Sitzen	Stehen
Ruhen	Bewegen
Anschaun	Augen schließen
Frontal	Kreisform
Gruppe	Individuum

## MATERIALTEIL

Soweit kein:e Autor:in angegeben wird, sind die im Materialteil enthaltenen Texte aus: Recueil de poèmes, chants, jeux et comptines („livre rose“) oder anderen Publikationen der edition waldorf übernommen oder stammen aus anonymer Quelle. Hinweise auf darüber hinausgehende und noch bestehende Verlagsrechte nehmen wir gerne entgegen.

### METHODISCHE HINWEISE:

1/ Die Altersempfehlungen sind relative Richtwerte. Sie berücksichtigen die inhaltliche Altersangemessenheit zwischen „zu früh für eine 1.Klasse“ und „zu spät bzw. nicht mehr geeignet für eine 3. oder 4. Klasse“. Im Sinne einer künstlerischen Fremdsprachendidaktik können wir jedoch aus der konkreten Beobachtung der Kinder heraus andere Zuordnungen für pädagogisch sinnvoll und begründet erachten und die Texte entsprechend variieren bzw. anpassen.

2/Aus pädagogischen Gründen wurde an einigen Stellen bewusst auf geläufige idiomatische Formulierungen verzichtet, um den poetischen Charakter zu unterstreichen und die grammatikalische Klarheit für die Kinder zu erhöhen.

3/ Die meist historisch bedingten männlichen Formen bei Rollenspielen und Berufen werden bewusst mit weiblichen Bezeichnungen abgewechselt oder durch diese ersetzt, soweit es im Französischen sinnvoll ist. Manchmal bleibt auch die historisch gewachsene Form erhalten, kann aber von jeder Lehrperson für den konkreten Unterricht neu formuliert werden.

4/ Von vielen Gedichten und Reimen sind verständlicherweise im frankophonen Sprachraum sowohl unterschiedliche regionale Versionen als auch kleine Abänderungen bekannt. Die Dinge verändern sich durch die Weitergabe von Generation zu Generation, von Lehrperson zu Lehrperson. Solange der künstlerische, poetische Duktus nicht verloren geht, sind alle Varianten als eine lebendige Bereicherung aufzufassen.

5/ Generell gilt die Anregung: Alle Verse, Reime und Gedichte werden mit passenden Gesten und Bewegungen begleitet, können direkt ein- bis zweimal wiederholt werden und können vor allem auch stumm, ohne Sprache, nur mit den Gesten „gesprochen“ werden.

## 12. DÉBUT DU COURS / FIN DU COURS

### Bonjour Madame, bonjour Monsieur,

Comment ça va, le ciel est bleu ?  
Ça va très bien, merci beaucoup,  
Et au revoir, voilà, c'est tout.  
(1<sup>ère</sup>, 2<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup>)

### Bonjour au ciel,

Bonjour à la terre,  
Bonjour au soleil,  
Bonjour à la jolie fleur,  
Bonjour à la montagne,  
Bonjour à la petite étoile,  
Bonjour aux oiseaux dans l'air,  
Bonjour aux animaux sur la terre  
Et bonjour aux hommes,  
Mes sœurs et frères !  
(1<sup>ère</sup>, 2<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup>)

### Je viens des étoiles

Qui gardent mes pensées.  
Je suis sur la terre  
Où je pose mes pieds.  
J'ouvre mon cœur  
Au monde entier.  
(1<sup>ère</sup>, 2<sup>e</sup>)

### O soleil qui réveille les fleurs

O soleil, éveille nos cœurs !  
Nos petits cœurs  
Dormant, rêveurs.  
Nous aimons te louer,  
Nous aimons te chanter.  
Toi, qui réveilles les fleurs,  
O soleil, éveille nos cœurs !  
(1<sup>ère</sup>)



**Tänze und Klatschspiele –  
Danses et jeux de mains**

## 31. TÄNZE UND KLATSCHSPIELE – DANSES ET JEUX DE MAINS (K. RIZZO-WERSICH)



<https://paefo.de/franzoesisch>

Hier finden Sie unsere Audiodateien zu den Tanzliedern (T 1-11)  
und 5 Videodateien (H 1-5) zu den Klatschspielen.

### 31.1 TÄNZE – DANSES

- 1/ Jean Petit qui danse
- 2/ Pour passer le Rhône
- 3/ Perce-neige
- 4/ Quand on fait des crêpes chez nous
- 5/ La queue de mon chat
- 6/ Bonjour, ma cousine
- 7/ Danse des aiguilles
- 8/ Le tas de feuilles
- 9/ En passant les Pyrénées
- 10/ La danse du cordonnier
- 11/ Prête-moi ton panier

#### 1/ Jean Petit qui danse (1.Klasse)

#### JEAN PETIT QUI DANSE

Trad.

Jean Pe-tit qui dan-se, Jean Pe-tit qui dan-se De son doigt il dan-se, de son doigt il dan-se.

De son doigt, doigt, doigt De son doigt, doigt, doigt Ain - si dan - se Jean Pe - tit.  
De son bras, bras, bras  
De sa main, main, main  
etc...

#### Erste Version

Bei jeder Strophe wird ein neuer Körperteil besungen und auch nur mit diesem getanzt.

#### Zweite Version

Von Strophe zu Strophe kommt ein neuer Körperteil hinzu, mit diesem wird getanzt, aber dann auch nach und nach mit allen Körperteilen, die in den vorhergehenden Strophen genannt wurden, sodass die Strophen immer länger werden.

Die zweite Strophe lautet dann folgendermaßen:

*Jean Petit qui danse, (bis)*  
*De son bras il danse, (bis)*  
*De son bras, bras, bras,*  
*De son doigt, doigt, doigt,*  
*Ainsi danse Jean Petit.*

## ANHANG

RUDOLF STEINER

### SPRACHE UND SPRACHGEIST

Man spricht vom Sprachgeiste. Man kann aber nicht sagen, daß viele Menschen heute mit diesem Worte einen anschaulichen Begriff zum Ausdruck bringen. Es werden allgemeine charakteristische Eigentümlichkeiten in Laut- und Wortbildung, in Satzbau und Bildergebrauch gemeint, wenn man sich dieses Wortes bedient. Das «Geistige», das man dabei im Sinne hat, bleibt im Abstrakten stecken. An etwas, was verdiente, «Geist» genannt zu werden, kommt man doch nicht heran.

Zwei Wege aber kann es geben, um heute den «Sprachgeist» in seiner lebendigen Kraft zu entdecken. Der erste zeigt sich derjenigen Seele, die aus dem bloß begrifflichen Denken zum wesenoffenbarenden Schauen vordringt. Von diesem ist in diesen Aufsätzen oft gesprochen worden. Es ist ein innerliches Erleben einer geistigen Wirklichkeit. Diese Wirklichkeit sollte nicht verwechselt werden mit dem mystisch-unbestimmten Erfühlen eines allgemeinen «Etwas». Sie enthält nichts Sinnlich-Wahrnehmbares, ist aber doch so inhaltvoll wie dieses.

Wer in dieser Art schaut, der entfernt sich in seinem Schauen von dem, was durch die Sprache ausdrückbar ist. Sein Schauen findet zunächst nicht den Weg zu den Lippen. Greift er zu Worten, so hat er sogleich die Empfindung, daß der Inhalt seiner Schauung etwas anderes wird. Will er nun doch von seinen Schauungen Mitteilung machen, so beginnt sein Kampf mit der Sprache. Er sucht alles mögliche innerhalb des Sprachlichen zu verwenden, um ein Bild dessen zu gestalten, was er schaut. Von Lautanklängen zu Satzwendungen sucht er überall im Bereich des Sprachlichen. Er kämpft einen harten inneren Kampf. Er muß sich sagen: die Sprache hat etwas Eigenwilliges. Sie drückt schon für sich alles mögliche aus; auch du mußt erst dich an ihren Eigenwillen hingeben, damit sie aufnehme, was du schaust. Will man das geistig Erschaute in die Sprache gießen, so stößt man eben nicht auf ein unbestimmtes wachsartiges Element, das man beliebig formen kann, sondern man stößt auf einen «lebendigen Geist», auf den «Geist der Sprache».

Wenn man auf diese Art redlich kämpft, so kann der Kampf den besten, den schönsten Ausgang nehmen. Es kommt ein Augenblick, wo man fühlt: der Sprachgeist nimmt das Geschaute auf. Die Worte und Wendungen, auf die man kommt, nehmen selbst etwas Geistiges an; sie hören auf, zu «bedeuten», was sie gewöhnlich bedeuten und schlüpfen in das Geschaute hinein. – Da tritt etwas ein wie ein lebendiger Verkehr mit dem Sprachgeiste. Es nimmt die Sprache einen persönlichen Charakter an; man setzt sich mit ihr auseinander wie mit einem andern Menschen.

Dies ist der eine Weg, um den «Sprachgeist» als lebendigen zu erfühlen. Der zweite stellt sich in der Regel ein, wenn man diesen ersten geht. Er kann aber durchaus auch für sich allein beschriften werden. Man ist auf diesem Wege, wenn man Worten oder Satzwendungen gegenüber, die in der Gegenwart schon einen abstrakten Charakter angenommen haben, die ursprüngliche konkrete, frische, anschauliche Bedeutung erlebt. Man spricht heute das Wort «Überzeugung» aus. Man fühlt dabei den Seelenzustand des errungenen Fürwahrhaltens einer Sache. Man hat schon gelernt «sich aus dem Worte herausfühlen». Fühlt man sich wieder in das Wort hinein, so steigt auf: Zeugung, Hervorbringung im Körperlichen. Die «Überzeugung» wird ein ähnlicher Vorgang im Seelischen. Was wirklich in der Seele vorgeht, wenn sie von einer Überzeugung durchdrungen wird, veranschaulicht sich. – Man betrachte so Worte wie: gefällig! Welcher Reichtum von inneren Erlebnissen tut sich auf. Wer zum «Fallen» geneigt ist, verliert sein Gleichgewicht; er schaltet sein Bewußtsein aus. Wer einem anderen «gefällig» ist, der gibt sich für einen Augenblick selbst auf; er tritt in das Bewußtsein des andern ein; er hat ein Erlebnis, das der leise Anklang desjenigen ist, was das «Hinfallen» in Ohnmacht bedeutet.

Wer solche Dinge nicht spintisierend, nicht um geistreiche Bemerkungen für fragwürdige Theorien zu machen, sondern mit gesundem, wirklichkeitsgemäßen Sinn erlebt, der muß sich zuletzt das Geständnis machen, daß im Bilden der Sprache Verstand, Vernunft, Geist liegt. Ein Geist, den das Bewußtsein der Menschen