
ZRomSD 4,1 (2010)
Herausgegeben von Michael Frings und Andre Klump

Zeitschrift
für Romanische Sprachen und ihre Didaktik
(ZRomSD)

Heft 4,1
Frühjahr 2010

ISSN: 1863-1622
ISBN-10: 3-8382-0110-8
ISBN-13: 978-3-8382-0110-8

ibidem-Verlag
Stuttgart

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available in the Internet at <http://dnb.d-nb.de> .

Information bibliographique de la Deutsche Nationalbibliothek

La Deutsche Nationalbibliothek a répertorié cette publication dans la Deutsche Nationalbibliografie; les données bibliographiques détaillées peuvent être consultées sur Internet à l'adresse <http://dnb.d-nb.de> .

ISSN: 1863-1622

ISBN-10: 3-8382-0110-8

ISBN-13: 978-3-8382-0110-8

∞

Gedruckt auf alterungsbeständigem, säurefreiem Papier
Printed on acid-free paper

© *ibidem*-Verlag

Stuttgart 2010

Alle Rechte vorbehalten

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und elektronische Speicherformen sowie die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in or introduced into a retrieval system, or transmitted, in any form, or by any means (electronical, mechanical, photocopying, recording or otherwise) without the prior written permission of the publisher. Any person who does any unauthorized act in relation to this publication may be liable to criminal prosecution and civil claims for damages.

Printed in Germany

Die Herausgeber:

Dr. Michael Frings

Gutenberg-Gymnasium Mainz, privat: Waldthausenstraße 58, 55126 Mainz
mail@michaelfrings.de

Prof. Dr. Andre Klump

Universität Trier, Romanistik, Universitätsring 15, 54286 Trier
klump@uni-trier.de

Der **wissenschaftliche Beirat** umfasst Fachexperten aus den Bereichen Sprachwissenschaft, Fachdidaktik und Schulpraxis:

Romanische Sprachwissenschaft:

- Prof. Dr. Günter Holtus (Göttingen)
- Prof. Dr. Johannes Kramer (Trier)
- Prof. Dr. Ingrid Neumann-Holzschuh (Regensburg)
- Prof. Dr. Rainer Schlösser (Jena)
- Prof. Dr. Silke Jansen (Mainz)
- Prof. Dr. Dr. h.c. Wolfgang Schweickard (Saarbrücken)

Didaktik der Romanischen Sprachen:

- Prof. Dr. Inez De Florio-Hansen (Kassel)
- Prof. Dr. Christiane Fäcke (Augsburg)
- Prof. Dr. Andreas Grünewald (Hamburg)
- Prof. Dr. Eva Leitzke-Ungerer (Halle-Wittenberg)
- Prof. Dr. Eynar Leupold (Freiburg)
- Prof. Dr. Christiane Neveling (Leipzig)
- Dr. Daniel Reimann (Würzburg)

Schulpraxis:

- Bernhard Bremm (Studienseminar, Trier)
- Dr. Judith Dauster (Gutenbergschule, Wiesbaden)
- Jens Heiderich (Frauenlob-Gymnasium, Mainz)
- Frank Schöpp (Augustinerschule, Friedberg)
- Norbert Stöckle (Studienseminar, Mainz)
- Dr. Jochen Willwer (Stefan-George-Gymnasium, Bingen)

Inhaltsverzeichnis

Aufsätze	7
GUNTER BURGER (Kempfen)	
Die Verwendung intralingualer Untertitel beim Einsatz audiovisueller Medien: Hindernis oder Hilfe für den Fremdsprachenerwerb?	9
LIDIA DE PAZ MARTÍNEZ (Mainz)	
Zur modernen Sprachpflege in Spanien: Lehnwortdiskussion in Stilbü- chern der spanischen Presse	23
DOMENICA ELISA CICALA (Klagenfurt)	
Primo approccio alla letteratura italiana. I parchi letterari: il colle di Recanati. Proposta didattica su <i>L'infinito</i> di Leopardi	55
LAURA CAMPANALE (Trier)	
Fehleranalyse bei einer Gruppe italienischer Jugendlicher im Ausbil- dungsprogramm BiPRO	77
JOHANNES KRAMER (Trier)	
Gibt es leichte und schwere Schulsprachen? Überlegungen zum Englischen, Spanischen, Italienischen und Französischen	105
SYLVIA THIELE (Münster)	
Literatur im Fremdsprachenunterricht – Vorschläge für die Vorbe- reitung auf das Praxissemester	121
Rezensionen	135
Aijmer, Karin. ed. 2009. <i>Corpora and Language Teaching</i> . (Blauth, Tübingen)	137
Arras, Ulrike. 2007. <i>Wie beurteilen wir Leistung in der Fremdsprache?</i> (Wochele, Wien)	143
Baldassarri, Daniele. 2008. <i>L'Italiano e lo Straniero, ovvero: comunicare in Italiano Seconda Lingua. & Lavorare in classe, tecniche e attività nelle classi di Italiano Seconda Lingua</i> . (Reimann, Würzburg)	151

Bausch, Karl-Richard et al. edd. 2009. <i>Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld von Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung.</i> (Thiele, Münster)	154
Dahmen, Wolfgang et al. 2009. <i>Romanische Sprachwissenschaft und Fachdidaktik</i> (Schöpp, Wiesbaden)	157
Gerstenberg, Annette. 2009. <i>Arbeitstechniken für Romanisten. Eine Anleitung für den Bereich Linguistik</i> (Jansen, Mainz)	162
Grünewald, Andreas et al. edd. <i>Fachdidaktik Spanisch.</i> (Leitzke-Ungerer, Halle)	168
Hallet, Wolfgang & Nünning, Ansgar. edd. 2009. <i>Romandidaktik. Theoretische Grundlagen, Methoden, Lektüeranregungen</i> (Heiderich, Mainz) ...	173
Jansen, Silke & Symeonidis, Haralambos. edd. 2009. <i>Dynamik romanischer Varietäten außerhalb Europas – alte und neue Romania im Dialog</i> (Scotti-Rosin, Mainz)	174
Kabatek, Johannes & Pusch, Claus-D. 2008. <i>Spanische Sprachwissenschaft</i> (Buch, Göttingen)	179
Valentin, Daria. 2008. <i>Cufer de ladin</i> . 4 Bände (Kramer, Trier)	182
Wagner, Katja. 2008. <i>Stereotype und Fremdsprachenunterricht. Über den Umgang mit Vorurteilen und Stereotypen im interkulturellen Fremdsprachenunterricht</i> (Heiderich, Mainz)	187
Zeitschriftenschau: Neues zur Didaktik der Romanischen Sprachen	191
Eingegangene Schriften	225
Profil: Prof. Dr. Dagmar Abendroth-Timmer (Siegen)	237
Lehrveranstaltungen: Didaktik der Romanischen Sprachen (WS 09/10)	249
Autorenverzeichnis	263

AUFSÄTZE

Die Verwendung intralingualer Untertitel beim Einsatz audiovisueller Medien: Hindernis oder Hilfe für den Fremdsprachenerwerb?

Günter Burger (Kempen)

1. Einleitung

Untertitel, die sich beim Abspielen audiovisueller Medien (DVD, Fernsehen mit Teletext o.Ä.) einblenden lassen und die in der Sprache abgefasst sind, die auf der Tonspur zu hören ist, werden als intralingual bezeichnet; intralingual sind also z.B. französische Untertitel zu einem französischsprachigen Spielfilm. Darüber, ob die Benutzung solcher intralingualer Untertitel (im Folgenden: L2-UT) hilfreich oder schädlich für den Erwerb einer Fremdsprache ist, gehen die Meinungen auseinander. Befürworter halten zumindest ihren zeitlich begrenzten und phasenweisen Einsatz vor allem bei schwer verständlichen Passagen des Audiokanals für legitim, um motivationsmindernde Frustration bei den Lernenden zu vermeiden (z.B. Burger 1989), aber etwa auch um sprachliche Strukturen anschaulicher zu machen (Nobili 1995). Kritiker befürchten dagegen, dass bei diesem Verfahren das Hörverstehen gar nicht oder nur minimal trainiert wird und damit ein Hauptziel der Verwendung audiovisueller Medien verfehlt wird (z.B. Real 2006). Im vorliegenden Beitrag wird versucht, auf die in der Überschrift formulierte Frage eine – wenigstens vorläufig gültige – Antwort zu finden. Eine Klärung ist umso dringlicher, als eine immer größere Zahl audiovisueller Medien, die im Unterricht einsetzbar sind, die Möglichkeit der Zuschaltung von L2-UT bietet. Dies gilt auch für die romanischen Sprachen: So liegen etwa viele französische Spielfilme, die von Didaktikern bereits als Lernmaterial empfohlen wurden (vgl. Burger 2000ff.), auf entsprechend ausgestatteten DVDs vor (z.B. *Jean de Florette*, *L'histoire d'Adèle H.*, *Le fabuleux destin d'Amélie Poulain*). Manche speziell für den Unterricht aufbereitete, mit Arbeitsbüchern versehene Spielfilmeditionen – schon sehr früh etwa *4 aventures de Reinette et Mirabelle* (Nobili & Barboni & Malandain & Vicher 1997) oder jüngst die Reihe *Español con películas* (z.B. *Samy y yo*, Lerner 2008) – verfügen über L2-UT. Selbstlernmaterialien für den heimischen PC oder für den Einsatz im Com-

puterraum – z.B. *Jules et Jim* als interaktive DVD-ROM (Capretz 2006) – bieten fast immer die Option, L2-UT einzublenden. Außerdem sind bei mehreren Sendungen aus verschiedenen Genres, die vom französischen Fernsehsender *TV5* ausgestrahlt werden, L2-UT einsehbar.

Um einigermaßen gesicherte Aussagen über die Wirkung von L2-UT auf die Lernenden machen zu können, wurden für diesen Aufsatz ca. fünfzig einschlägige empirische Untersuchungen ausgewertet, deren Ergebnisse im Anschluss komprimiert dargestellt werden. Ähnliche Forschungsübersichten sind bereits von Danan (2004), Gambier (2007) und Díaz Cintas & Fernández Cruz (2008) zusammengestellt worden. Der vorliegende Beitrag unterscheidet sich jedoch in dreierlei Hinsicht von diesen Arbeiten: Erstens beschränke ich mich auf Untersuchungsergebnisse zum Effekt von L2-UT, während in den anderen Übersichten auch Forschungsergebnisse zur herkömmlichen *interlingualen* Untertitelung (Soundtrack im fremdsprachlichen Original, Untertitel in der Muttersprache der Zuschauer) sowie teilweise zur sog. ‚umgekehrten Untertitelung‘ (Audiospur in der Muttersprache der Lernenden, Untertitel in der Fremdsprache) referiert werden. Diese beiden Formen der Untertitelung sind jedoch m.E. für den Unterricht von geringem Interesse und eigentlich nur bedeutungsvoll für Selbstlernsituationen. Zweitens werden im vorliegenden Beitrag Untersuchungen vernachlässigt, bei denen keine echten Filme oder Fernsehsendungen bzw. Ausschnitte daraus verwendet wurden, sondern etwa in einem Computerprogramm lediglich Tonaufnahmen von einzelnen Wörtern und entsprechende Schrifteinblendungen kombiniert wurden (z.B. Bird & Williams 2002), um Untertitelung zu simulieren. Da die Resultate solcher Simulationen, die sich ja von einem richtigen Film oder einer Fernsehsendung erheblich unterscheiden, nur in eingeschränktem Maß aussagekräftig sind, werden sie hier nicht berücksichtigt (obwohl sie die Schlussfolgerungen, zu denen der vorliegende Beitrag kommt, durchaus stützen). Drittens werden etliche Veröffentlichungen in die Argumentation einbezogen, die von den oben erwähnten Autoren übersehen wurden. Dabei handelt es sich z.B. um Arbeiten aus Taiwan und vor allem aus Japan, wo die Untertitelforschung eine lange Tradition hat.

In den nachfolgenden Abschnitten wird beschrieben, welchen Effekt L2-UT bei den Lernenden haben in Bezug auf das Verstehen audiovisueller Texte, die

Entwicklung der Hörfertigkeit, die Erweiterung des Wortschatzes, die Verbesserung der Sprechfertigkeit sowie hinsichtlich der Motivation. Danach werden noch einige Anregungen für den Einsatz von L2-UT im Unterricht gegeben.

2. L2-UT und das Verstehen audiovisueller Texte

Die meisten Untersuchungen (u.a. anhand von Spiel- und Dokumentarfilmen, Nachrichtensendungen, Musikvideos) versuchen nur herauszufinden, ob L2-UT das Verstehen audiovisueller Texte erleichtern. Bis auf wenige Ausnahmen (z.B. Hung 2001, Tsai 2004) kommen sämtliche Untersuchungen erwartungsgemäß zu einem positiven Ergebnis. Demnach erfassen insbesondere Lernende, die sich ungefähr auf dem Niveau B1/B2 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens oder höher befinden, die Inhalte in der Regel deutlich besser, wenn L2-UT zugeschaltet werden (z.B. Vanderplank 1990, Shang-Ikeda 1994, Chung 1999, Li 1999, Liversidge 2000b, Yoshino & Kano & Akahori 2000, Hwang 2003, Bravo 2006, Cheng 2006, Uehara & Minegishi & Oguma & Yamazaki & Akaiwa 2007, Bianchi & Ciabattoni 2008, Guichon & McLornan 2008). Dies gilt meistens auch unabhängig von der Gestaltung der Untertitel; die Lernenden profitieren von ihnen, gleichgültig ob der Soundtrack wortwörtlich (Garza 1991, Markham & Peter & McCarthy 2001) oder verkürzt (Baltova 1999/2000, Markham & Peter 2002/2003) wiedergegeben wird. Am größten scheint der Effekt zu sein, wenn die Untertitel bereits kurz vor dem entsprechenden Tonteil wahrnehmbar sind (Yoshino & Kano 2000), was aber aus didaktischer Sicht wohl eher kontraproduktiv ist, da auf diese Weise dem Lesen gezielt Priorität vor dem Hören eingeräumt wird. Das Verstehen kann auch bei Lernenden, die sich noch unterhalb des B1-Niveaus befinden, durch L2-UT erleichtert werden (Markham 1989, Cunha 2007). Dies funktioniert jedoch zumeist nur, wenn die audiovisuellen Texte exakt auf den Leistungsstand der Lernenden abgestimmt sind (Danan 1992, Guillory 1998) oder eine vollständige, wortgetreue Wiedergabe der Tonspur erfolgt (Park 2004), aber selbst dann nicht immer (Taylor 2005). Bei interaktiven Computerprogrammen mit Filmausschnitten profitieren schwächere Lerner von L2-UT vor allem, sofern die Software den Benutzern die Kontrolle über den Einsatz der Untertitel – wie schnell, wie oft etc. – überlässt (Shea 2000). Besonders hilfreich sind L2-UT offenbar, wenn die durch den Soundtrack vermit-

telten Informationen nicht durch passende Bilder verstärkt werden (Ton-Bild-Schere), z.B. bei *talking head*-Programmen (Markham 1992/1993), und wenn die Lernenden mit dem Inhalt wenig vertraut sind, etwa weil ihnen kulturelles Hintergrundwissen fehlt (Markham 2000/2001). Bei sehr actionbetonten Filmsequenzen ist die Wirkung von L2-UT eventuell eingeschränkt, weil die Bilder dann wahrscheinlich die ganze Aufmerksamkeit der Betrachter auf sich lenken (Chiquito 1995).

3. L2-UT und die Entwicklung der Hörfertigkeit

Die Annahme, dass durch das Einblenden von L2-UT zwangsläufig die Verbesserung der Hörfertigkeit behindert wird, ist auf den ersten Blick plausibel. Allerdings zeigen schon mehrere Untersuchungen, die – wie die im vorigen Abschnitt erwähnten Arbeiten – lediglich das unmittelbare Textverstehen testeten, dass solch eine pauschale Aussage nicht unbedingt gerechtfertigt ist. Seriwong (1992), Markham (1999), Huang & Eskey (1999/2000), Markham & Peter (2002/2003) sowie Chang (2003) benutzten nämlich zur Messung des Textverständnisses Tests mit Hörtexten (Wortwiedererkennungsaufgaben und/oder Multiple-Choice-Verfahren mit einer Hörkomponente), und stets schnitten die Lernergruppen, die L2-UT lesen konnten, besser ab als die Probanden, die diese Möglichkeit nicht hatten. Freilich sagen diese Ergebnisse allenfalls etwas über den momentanen Effekt von L2-UT auf die Hörfertigkeit aus, jedoch nichts über deren langfristige Wirkung, wenn über einen größeren Zeitraum immer wieder entsprechende Medien eingesetzt werden und danach allgemeine Hörtests durchgeführt werden, die nicht speziell auf die Inhalte der verwendeten Medien abgestimmt sind. Die Langzeitexperimente, die dieser Frage nachgehen, sind unterschiedlich angelegt und kommen teilweise zu Resultaten, die nur begrenzt aussagekräftig sind. Der Grad des Hörverstehens war bei Lernergruppen, die fünfzehn Wochen lang im Unterricht Spielfilme entweder mit L2-UT oder mit herkömmlichen interlingualen Untertiteln betrachteten, identisch (Taura & Taura 2001); der Einsatz von Filmen ohne Untertitel wurde hier jedoch leider nicht getestet. Letzteres gilt auch für die Untersuchung von Uematsu (2004/2005), bei der allerdings die Probanden, die sich Filme mit L2-UT ansahen, besser abschnitten als die Gruppe, in der interlinguale Untertitel verwendet wurden. Go-

mes (2006) verglich Lernende, die ein Jahr lang ein Lehrbuch einschließlich der darin vorgesehenen Hörübungen bearbeiteten, mit Probanden, die dasselbe Lehrbuch ohne dessen Hörmaterialien benutzten, dafür aber regelmäßig Filmausschnitte mit L2-UT sichtigten. Die Leistungen im Bereich des Hörverstehens waren am Ende des Experimentes bei beiden Gruppen nahezu identisch. Von einer Beeinträchtigung der Hörfertigkeit durch L2-UT konnte hier also keine Rede sein; indessen ist nicht auszuschließen, dass die Verwendung von Filmausschnitten ohne Untertitel zu einer noch höheren Hörleistung geführt hätte.

Am eindeutigsten gegen einen stark negativen Effekt von L2-UT sprechen die Ergebnisse der nachfolgend beschriebenen Untersuchungen. Zweiundsiebzig Lernende, die während zehn Wochen eine interaktive Videodisk entweder mit oder ohne L2-UT verwendeten, wiesen am Schluss keinen statistisch signifikanten Unterschied in der Hörfertigkeit auf (Smith & Shen 1992). Ogasawara (1994) führte zwei Versuche durch: Im ersten Versuch arbeiteten einhundertzwölf Lernende dreizehn Wochen lang mit zwei Spielfilmen (und weiteren Hörmaterialien); im zweiten Versuch wurden zwei Gruppen von jeweils sechsundfünfzig Teilnehmern verglichen, die anstelle der Spielfilme Nachrichtensendungen benutzten. In beiden Fällen schnitten die Lernenden, die die Spielfilme bzw. Fernsehnachrichten ohne Untertitel sahen, bei abschließenden Hörtests nicht signifikant besser ab als die Gruppen, denen L2-UT zur Verfügung standen. Zu einem ähnlichen Ergebnis führte Kikuchis (2002, 2003) Experiment, der die Hörleistung von einhundredsiebzig Lernenden maß, die über einen Zeitraum von dreiundzwanzig Wochen zwei Spielfilme mit oder ohne L2-UT bearbeiteten; auch hier waren die Unterschiede zwischen den Probanden am Ende nicht signifikant. Bei einer fünfwöchigen Unterrichtsreihe, die Hwang (2003) mit fünfzehnminütigen Videos für achtzig Lernende durchführte, war die Hörleistung der Gruppe, die L2-UT lesen konnte, zuletzt sogar signifikant besser als die der Probanden, die auf Untertitel verzichten mussten.

Als Fazit lässt sich festhalten: Für die Vermutung, dass der Einsatz von L2-UT für die Entwicklung der Hörfertigkeit sehr nachteilig ist und dass durch den völligen Verzicht auf L2-UT das Hörverstehen stets besser geschult wird, fehlt der empirische Beweis; alle referierten Studien legen im Gegenteil den Schluss nahe, dass beides nicht der Fall ist. Dieses Resultat ist umso bemerkens-

werter, als manche Lernende berichten, dass sie sich oft mehr auf die L2-UT als auf den Tonkanal konzentrieren (Caimi 2006, 95; siehe auch Yang 2005, 104), und Untertitel offenbar häufig selbst dann reflexhaft mitgelesen werden, wenn dies für das Verständnis unnötig ist (Stewart & Pertusa 2004, 442).

4. L2-UT und Wortschatzerweiterung

Stimmen Ton und L2-UT weitgehend überein, dann ist anzunehmen, dass neues Vokabular durch diese zweikanalige Präsentation besser behalten wird. Diese Hypothese wurde in mehreren Experimenten getestet, mit fast immer positiven Ergebnissen. Jugendliche, die neun Wochen lang Ausschnitte aus Sendungen des Bildungsfernsehens entweder mit oder ohne L2-UT anschauten, hatten am Ende signifikant mehr neue Wörter gelernt, wenn ihnen die Untertitel zur Verfügung standen (Neumann & Koskinen 1992). Eine Wiederholung des Experiments mit erwachsenen Probanden führte zum selben Ergebnis (Koskinen & Knable & Markham & Jensema & Kane 1995/1996). Bei Bianchi & Ciabattini (2008), die Tests mit zwei Spielfilmausschnitten durchführten, hatten Lernende, die L2-UT lesen konnten, eine Woche nach der Sichtung der Sequenzen mehr neues Vokabular im Gedächtnis behalten als die Probanden der Gruppe ohne Untertitel. Ein ähnlicher Versuch mit einem kurzen Dokumentarfilm, bei dem der Vokabelerwerb zwei Wochen nach der Filmvorführung überprüft wurde, führte zu einem vergleichbaren Resultat (Baltova 1999/2000). Auch bei Yuksel & Tanriverdi (2009), die die Erweiterung des Vokabulars einen Monat nach der Darbietung eines Ausschnitts aus einer Fernsehserie testeten, schnitt die Gruppe, die L2-UT sehen konnte, besser ab; allerdings war das Resultat nicht signifikant. Vanderplank (1990, 226) berichtet, dass in einem Experiment mit L2-untertitelten Fernsehprogrammen aus verschiedenen Genres deutlich messbare Fortschritte im Wortschatz vor allem bei denjenigen Lernenden zu beobachten waren, die sich bewusst auf die in den Sendungen benutzte Sprache konzentrierten, etwa indem sie sich Formulierungen notierten. Stellt man in Rechnung, dass alle hier beschriebenen Studien außer der letztgenannten inzidentiellen Worterwerb untersuchten, der ohne vertiefenden Unterricht stattfand, so ist davon auszugehen, dass der nützliche Effekt von L2-UT in einem normalen Lehrgang, wo neues