

**Michael Frings (ed.)**

**Sprachwissenschaftliche Projekte**

**für den**

**Französisch- und Spanischunterricht**

## **Romanische Sprachen und ihre Didaktik (RomSD)**

Herausgegeben von Michael Frings und Andre Klump

ISSN 1862-2909

- 1 *Michael Frings und Andre Klump (edd.)*  
Romanische Sprachen in Europa. Eine Tradition mit Zukunft?  
ISBN 3-89821-618-7
- 2 *Michael Frings*  
Mehrsprachigkeit und Romanische Sprachwissenschaft an Gymnasien?  
Eine Studie zum modernen Französisch-, Italienisch- und Spanischunterricht  
ISBN 3-89821-652-7
- 3 *Jochen Willwer*  
Die europäische Charta der Regional- und Minderheitensprachen in der Sprachpolitik  
Frankreichs und der Schweiz  
ISBN 3-89821-667-5
- 4 *Michael Frings (ed.)*  
Sprachwissenschaftliche Projekte für den Französisch- und Spanischunterricht  
ISBN 3-89821-651-9
- 5 *Johannes Kramer*  
Lateinisch-Romanische Wortgeschichten  
Herausgegeben von Michael Frings als Festgabe für Johannes Kramer zum 60. Geburtstag  
ISBN 3-89821-660-8

### **In Vorbereitung:**

*Daniel Reimann*

Französisch plus x

Einführung in eine Mehrsprachigkeitsdidaktik

*Andre Klump*

„Trajectoires du changement linguistique“ – Zum Phänomen der Grammatikalisierung im Französischen

*Rainer Schlösser (ed.)*

1806 – ein europäischer Umbruch und seine kulturellen Folgen

*Andre Klump und Bettina Bosold-DasGupta (edd.)*

Romanistik und Lehrerbildung

Akten der gleichnamigen Tagung zur Ausrichtung und Gewichtung von Didaktik und Fachwissenschaften in den Lehramtsstudiengängen Französisch, Italienisch und Spanisch an der Universität Mainz (28. Oktober 2006)

*Michael Frings und Eva Vetter (edd.)*

Mehrsprachigkeit als Schlüsselkompetenz? Theorie und Praxis in Lehr- und Lernkontexten

Akten zur gleichnamigen Sektion des XXX. Deutschen Romanistentages an der Universität Wien (23.-27. September 2007)

Michael Frings (ed.)

**SPRACHWISSENSCHAFTLICHE PROJEKTE  
FÜR DEN  
FRANZÖSISCH- UND  
SPANISCHUNTERRICHT**

*ibidem*-Verlag  
Stuttgart

## **Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek**

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

∞

ISBN-13: 978-3-8382-5651-1

© *ibidem*-Verlag

Stuttgart 2006

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.

## Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort</b> .....	9
----------------------	---

### **Leitartikel**

ANDRE KLUMP

Zur Verankerung sprachwissenschaftlicher Aspekte im modernen Französisch- und Spanischunterricht .....	15
--	----

### **Berichte aus der Praxis**

DANIEL REIMANN

Sprachgeschichte im gymnasialen Französischunterricht? Eine Unterrichtsreihe in einer 11. Jahrgangsstufe .....	31
--	----

JOCHEN WILLWER

Fremde Sprache – schwere Sprache? Oder: Wie kann der Zweitsprachenunterricht zum Erlernen einer dritten Fremdsprache hinführen und motivieren? .....	43
--	----

YVONNE MISTLER

Aspekte des gesprochenen Französisch im Lektüreunterricht der Oberstufe am Beispiel von Agnès Desarthe: „Je ne t’aime pas, Paulus“ .....	53
--	----

### **Sprachgeschichte**

CHRISTINA MÜLLER

Altfranzösisch im Französischunterricht? .....	63
--	----

ANKE OSWALD

Kolumbus und die Folgen .....	79
-------------------------------	----

## **Varietätenlinguistik und Regionalsprachen in Frankreich**

ANNE FAUß

Varietätenlinguistik im Französischunterricht ..... 99

KARIN STÜMPER

Korsika und das Korsische im Französischunterricht .....123

JULIA MAUELL

Das Elsässische im Französischunterricht .....145

JULIA NEUMANN

Sprachnorm und -identität: Das Okzitanische .....167

## **Französisch außerhalb Frankreichs & Spanisch außerhalb Spaniens**

MAREIKE TERHORST

Das Französische in Belgien und Luxemburg .....187

VERENA SCHRODEN

Das Französische in Afrika .....209

KATJA THELEN

Frankokreolsprachen in Frankreichs D.O.M. ....231

ANNINA MARIA MÜNSTER

Die spanische Sprache in Hispanoamerika am Beispiel Mexikos .....249

## **Mehrsprachigkeit durch romanische Interkomprehension**

SARAH MAAS

*EuroComPort* – Ein Interkomprehensionsprojekt zum Portugiesischen für  
den Spanischunterricht .....269

SABRINA SCHMITZ

*EuroComRum* – Neue Wege zum Rumänischlernen .....289

## **Vorwort**

Der vorliegende Sammelband beschäftigt sich mit sprachwissenschaftlichen Projekten für den schulischen Französisch- und Spanischunterricht – einem Themenbereich also, der in der Praxis des schulischen Fremdsprachenunterrichts sowie in Lehrplänen und Lehrwerken zumeist nur in Ansätzen oder überhaupt nicht berücksichtigt wird.

Im Leitartikel bettet Andre Klump die Thematik in den wissenschaftlichen Kontext ein, indem er u.a. Lehrpläne und Lehrwerke hinsichtlich sprachwissenschaftlicher Aspekte analysiert und klassifiziert und mögliche Perspektiven für den modernen Fremdsprachenunterricht aufzeigt [15-27].

Sodann schließen sich drei Berichte von Lehrenden aus der Schulpraxis an, die illustrieren, dass sprachwissenschaftliche Inhalte nicht nur aus der Hochschulperspektive *ex cathedra* ein lohnenswerter Unterrichtsgegenstand sind, sondern auch die Feuerprobe des Alltags bestehen können: Daniel Reimann (Würzburg) stellt eine Unterrichtsreihe zur französischen Sprachgeschichte in der Oberstufe vor [31-42]. Jochen Willwer (Bingen) berichtet von einer Unterrichtsstunde zur latein-spanischen Interkomprehension in der Mittelstufe [43-52] und Yvonne Mister (Gerolstein) beleuchtet wichtige Aspekte des gesprochenen Französisch im Lektüreunterricht [53-60].

Im Folgenden sind Arbeiten von Studierenden vereint, die in zwei Fachdidaktikseminaren zum Französisch- und zum Spanischunterricht im Wintersemester 2005/2006 und in einem sich anschließenden Projektseminar im Sommersemester 2006 entstanden sind. Die Beiträge beschäftigen sich mit folgenden sprachwissenschaftlichen Bereichen:

- Sprachgeschichte
- Varietätenlinguistik und Frankreichs Regionalsprachen
- Französisch außerhalb Frankreichs & Spanisch außerhalb Spaniens
- Mehrsprachigkeit mit Hilfe romanischer Interkomprehension

Christina Müller stellt anhand authentischem Textmaterial eine Unterrichtsreihe vor, die das Altfranzösische im Französischunterricht behandelt [63-77] – eine

Epoche, die in den Lehrplänen und Lehrwerken weitgehend ausgeblendet wird. Anke Oswald richtet den Fokus auf die Entdeckung der Neuen Welt durch Kolumbus [79-96] und zeigt, dass die in fast allen Lehrwerken vertretene Verbreitung der spanischen Sprache auch in ihrer diachronen Dimension ein lohnenswerter Unterrichtsgegenstand darstellt.

Die Grundzüge der Varietätenlinguistik in ihrer diatopischen, diastratischen, diaphasischen und diamesischen Perspektive werden von Anne Fauß behandelt [99-121]. Die für den Französischunterricht aufbereiteten Aspekte lassen sich *mutatis mutandis* auf den Spanischunterricht übertragen. Sodann finden sich drei Beiträge zu einzelnen Regionalsprachen in Frankreich: Karin Stümper beleuchtet das Korsische [123-144], Julia Mauell das Elsässische [145-166] und Julia Neumann das Okzitanische [167-183].

Im Folgenden wird das Hauptaugenmerk auf das Französische außerhalb Frankreichs und das Spanische außerhalb Spaniens gerichtet: Mareike Terhorst erhebt die Situation des Französischen in Belgien und Luxemburg [187-208]. Verena Schroden beschäftigt sich mit dem Französischen in Afrika [209-230]. Französischbasierte Kreolsprachen werden von Katja Thelen für den Unterricht aufbereitet [231-248]. Annina Maria Münster behandelt die spanische Sprache in Hispanoamerika unter besonderer Berücksichtigung von Mexiko [249-265].

Abschließend finden sich zwei Beiträge zur romanischen Mehrsprachigkeit, die sich an das von Klein & Stegmann entwickelte Interkomprehensionsmodell *Euro-ComRom* anlehnen: Sarah Maas unterstreicht die portugiesisch-spanische Verwandtschaft und zeigt Transfermöglichkeiten auf, die Spanischlehrende zu rezeptiven Kenntnissen des Portugiesischen führen [269-288]. Sabrina Schmitz beschäftigt sich mit französisch-rumänischen Transferbasen [289-305]. Sprachkenntnisse des Rumänischen werden im Zuge der nahenden EU-Osterweiterung von wachsender Bedeutung sein. Die beiden Interkomprehensionsprojekte sind insbesondere deshalb für den Schulunterricht von Interesse, da weder das Portugiesische noch das Rumänische in der deutschen Schullandschaft etabliert sind.

Im Rahmen der drei Seminare wurden weitere – im vorliegenden Band nicht enthaltene – sprachwissenschaftliche Themen bearbeitet, deren Einsatz im Schulunterricht nicht weniger spannend und fruchbringend ist:

- Textlinguistik im Französischunterricht
- Die phonetische Entwicklung des Französischen
- Sprachgeschichte im Französischunterricht: das 17. Jahrhundert
- Frankreichs Sprachpolitik von den Anfängen bis heute
- Spaniens Regionalsprachen
- *Spanglish* im Spanischunterricht
- Das Bretonische im Französischunterricht
- Die französische Jugendsprache
- Die spanische Jugendsprache
- Die Verbreitung des Französischen in der Welt
- Die Verbreitung des Spanischen in der Welt
- Das Französische in Kanada

Die aus studentischer Feder entstandenen Beiträge dieses Bandes erheben nicht den Anspruch, in der vorliegenden Form im Schulunterricht umgesetzt werden zu können, sondern verfolgen vielmehr das Ziel, die Eignung sprachwissenschaftlicher Inhalte für den Französisch- und Spanischunterricht herauszustellen und bei Lehrenden einer romanischen Sprache das Interesse für die behandelten Themen zu wecken. Es wurde stets versucht, den wissenschaftlichen Stoff nicht nur didaktisch zu reduzieren, sondern auch Ideen für die methodische Aufbereitung bereitzustellen, die als Hilfe für die Unterrichtsvorbereitung dienen sollen. Natürlich können alle vorgestellten Unterrichtseinheiten gekürzt bzw. ausgebaut werden, damit die Passgenauigkeit für die konkrete Lerngruppe gewährleistet ist. Sollte die Lektüre dieses Bandes bei dem ein oder anderen Lehrenden Interesse geweckt haben, eine bereits durchgeführte oder geplante sprachwissenschaftlich ausgerichtete Unterrichtseinheit vorzustellen, so würden sich die Herausgeber der *Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik* ([www.ZRomSD.com](http://www.ZRomSD.com)) über eine Kontaktaufnahme sehr freuen.

Der Herausgeber  
Michael Frings (Trier)



# **Leitartikel**



Andre Klump (Mainz)

## **Zur Verankerung sprachwissenschaftlicher Aspekte im modernen Französisch- und Spanischunterricht**

### **1. Einleitung**

Im Zentrum des modernen Fremdsprachenunterrichts steht die Vermittlung bzw. der Erwerb kommunikativer Fertigkeiten in der Zielsprache. Dass darüber hinaus im Schulalltag neben kulturellen, historischen und literarischen durchaus auch vermehrt sprachwissenschaftliche Zusammenhänge thematisiert werden, zeigen allein die vielschichtigen Schülerfragen nach sprachhistorischen Erklärungen, wie z.B. nach der Ursache für die fehlende lautliche Realisierung des <h> im Französischen oder nach dem Grund für die Setzung des Artikels *el* vor femininem *agua* im Spanischen.

Im Rahmen der vorliegenden Studie soll der Frage nachgegangen werden, welchen Beitrag Angewandte und Systemlinguistik für den modernen Französisch- und Spanischunterricht bereits geleistet haben bzw. künftig noch leisten können. Eine besondere Aktualität erfährt dieser Gegenstand durch die Tatsache, dass mit der Umsetzung des Bolognaprozesses, der die Modularisierung und Reorganisation von Studiengängen vorsieht, beide sprachwissenschaftliche Fachdisziplinen nunmehr explizit dazu aufgefordert sind, ihre Anwendbarkeit und Rolle im Prozess der Entwicklung von Teilkompetenzen in der Sprachlehrerausbildung herauszustellen. Wenngleich im Folgenden vorrangig die tatsächliche bzw. potenzielle Einbringung linguistischer Erkenntnisse im Unterricht sowie in modernen Lehrbüchern beleuchtet werden soll, ergeben sich hieraus wiederum wichtige Konsequenzen für die Erfassung und Vermittlung des erforderlichen sprachwissenschaftlichen Basiswissens an den Hochschulen.

### **2. Theoretische Linguistik, Angewandte Linguistik und Fremdsprachenunterricht<sup>1</sup>**

Die vielfältigen Beziehungen zwischen theoretischer und Angewandter Linguistik auf der einen und dem Fremdsprachenunterricht auf der anderen Seite

---

<sup>1</sup> Vgl. Spillner (1995, 24-31) sowie Knapp-Potthoff (2004, 368-371).

können erst dann eingehender erörtert werden, wenn man zunächst die beiden vorgenannten sprachwissenschaftlichen Forschungsrichtungen voneinander abgrenzt. Während die theoretische Linguistik sich der Beschreibung des jeweiligen Sprachsystems natürlicher Einzelsprachen, der *langue*, annimmt, verkörpert die Angewandte Linguistik demgegenüber eine zweidimensionale Disziplin, die einerseits die theoretische Linguistik und den konkreten Anwendungsbereich zusammenführt und andererseits eine fächerübergreifende Verbindung zwischen Sprachwissenschaft und nichtlinguistischen Disziplinen erzielt. Ihr Hauptaugenmerk gilt der aktuellen und individuellen Sprachverwendung, der *parole*, die sie unter Berücksichtigung kommunikativer Gesichtspunkte untersucht.

Für die Ausrichtung des modernen Fremdsprachencurriculums spielen systemlinguistische Normen, die den statischen und situationsunabhängigen Charakter von einzelsprachlichen Zeichensystemen betonen, keinerlei Rolle mehr. Dem Postulat der Vermittlung der *lebendigen* und *authentischen* Sprache entsprechend hat sich demgegenüber ein insbesondere von der Sozio- und Varietätenlinguistik geprägter Normbegriff für das aktuelle sprachliche Curriculum herausgebildet, der die kontext-, regional- und situationsbedingte Angemessenheit von Sprache im kommunikativen Zusammenhang akzentuiert.<sup>2</sup>

Im Gegensatz zur theoretischen Linguistik geht die Angewandte Linguistik aufgrund ihrer praxisnahen und interdisziplinären Orientierung mit dem Fremdsprachenunterricht eine wechselseitige Beziehung ein. So kann in beiden Forschungsrichtungen die *Sprache* den Ausgangspunkt der linguistischen Betrachtung bilden und sodann die neu gewonnenen Erkenntnisse in den Fremdsprachenunterricht einfließen. Lediglich die Angewandte Sprachwissenschaft kann darüber hinaus die Fremdsprachenlehre selbst zum Gegenstand der Untersuchung erheben und z.B. mit Hilfe der Fehleranalyse und Sprachtestforschung neue Erkenntnisse über den Fremdsprachenerwerb erzielen.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> Vgl. Dittmar (<sup>3</sup>1995, 38) bzw. Zimmermann (<sup>3</sup>1995, 138).

<sup>3</sup> Vgl. auch Hüllen (<sup>3</sup>1995, 510): „Aus der wünschenswerten Offenheit fremdsprachlicher Curricula ergibt sich, daß deren dauernde Revision ins Auge zu fassen ist. Sie sollte einerseits durch jeweils neue Erkenntnisse über den Fremdsprachenerwerb stimuliert werden, andererseits jedoch auch äußere Impulse, wie neue linguistische Einsichten oder gesellschaftliche Entwicklungen, aufnehmen.“

Unter dem Gesichtspunkt der Verankerung sprachwissenschaftlicher Aspekte im modernen Fremdsprachenunterricht soll im Folgenden der Frage nachgegangen werden, welchen *sprachbezogenen* Beitrag die Angewandte Linguistik heute zur Verbesserung der Sprachlehre leisten kann.

### **3. Sprachspezifische Ergebnisse der Angewandten Linguistik im Fremdsprachenunterricht<sup>4</sup>**

Zu den Lehrzielen des Fremdsprachenunterrichts gehören neben der Vermittlung von landeskundlichen Kenntnissen und bestimmten Einstellungen wie Toleranz und Aufgeschlossenheit insbesondere die der kommunikativen Kompetenzen. Anders als in der Vergangenheit begnügt man sich heute nicht mehr damit, den Fremdsprachenlernern allein theoretische Kenntnisse über die Sprache zu vermitteln. Der Schwerpunkt liegt nunmehr in der Förderung des kommunikativen Sprachgebrauchs, der die mündliche und schriftliche Ausdrucksfähigkeit der Schüler sicher stellen soll.<sup>5</sup>

Der Anspruch der Anwendungsbezogenheit wird gleichermaßen für die Umsetzung sprachwissenschaftlicher Erkenntnisse im Fremdsprachenunterricht erhoben. Abgesehen vom theoretischen grammatischen Basiswissen bezüglich der Morphologie, der Wortbildung und der Syntax einer Sprache, das idealiter von Schülerseite aus konkreten Sprachsituationen abgeleitet werden soll, sind es folglich bestimmte ausgewählte und aufbereitete Leistungen der Angewandten Linguistik, die der institutionellen Sprachlehre zugute kommen. So wurden speziell für die praktischen Bedürfnisse der Sprachverwendung bestimmte Instrumentarien wie phonetische Umschriften, Gebrauchsgrammatiken<sup>6</sup> und Frequenzwörterbücher in Form von themen- und situationsorientierten Grund- und Aufbauwortschätzen konzipiert, die die lautliche, formale und lexikalische Gestalt der betreffenden Zielsprache in authentischer Form widerspiegeln sollen. Für die Verbesserung des Lehrmaterials und der Lehrmethodik trugen weiterhin diverse Teildisziplinen der Angewandten Sprachwissenschaft, wie beispiels-

---

<sup>4</sup> Vgl. Spillner (<sup>3</sup>1995, 27-30).

<sup>5</sup> Vgl. Doyé (<sup>3</sup>1995, 162).

<sup>6</sup> Zur Beschaffenheit der Gebrauchsgrammatiken vgl. Kleineidam & Raupach (<sup>3</sup>1995, 298-300).

weise die Soziolinguistik, die Kontrastive Linguistik und die Konversationsanalyse bei. Ihrer Grundlagenforschung ist es zu verdanken, dass im modernen Fremdsprachenunterricht – zumindest sporadisch – auch die soziale Dimension und Varietätenvielfalt der Zielsprache, das distanz- und nächsprachliche Kommunikationsverhalten sowie übereinstimmende und abweichende Phänomene im Vergleich zu anderen Sprachen thematisiert werden.

Der auf die Fremdsprachenvermittlung bezogenen Angewandten Linguistik kommt zweifelsohne eine Schlüsselfunktion in der Optimierung der Sprachlernprozesse zu. Mit dem Grundsatz der pragmatischen Orientierung des Unterrichts ist jedoch zugleich eine Selektion der sprachwissenschaftlichen Inhalte verbunden, so dass – wie im Folgenden zu sehen sein wird – in vielen Bundesländern ausschließlich dasjenige zielsprachliche Wissen in den Lehrplänen verankert wurde, das primär dem Spracherwerb zu dienen vermag.

#### **4. Berücksichtigung sprachwissenschaftlicher Inhalte im Lehrplan**

Betrachtet man die unterschiedlichen landesspezifischen Lehrpläne für die Fächer Französisch und Spanisch, so fällt auf, dass generell eine Form des Unterrichts angestrebt wird, in dem die traditionellen Teilbereiche Sprache, Landeskunde und Literatur behandelt werden. Mit „Sprache“ ist dabei in erster Linie derjenige sprachpraktische Bereich gemeint, der den Schüler im Hinblick auf die künftige Bewältigung diverser zielsprachlicher Kommunikationssituationen vorbereitet. Wie aus der hier aufgeführten Formulierung des Hessischen Kulturministeriums hervorgeht, erfährt daneben die Sprache als theoretischer Untersuchungsgegenstand einer wissenschaftlichen Disziplin hauptsächlich in denjenigen Bundesländern explizite Erwähnung, die eine bessere Verzahnung von Schule und Studium zu erreichen beabsichtigen:

Der Fremdsprachenunterricht im Curriculum der gymnasialen Oberstufe [...] stellt sich seiner Hauptaufgabe, dem Vermittlungsprozess von *Fremdsprache*, *Literatur* und *Landeskunde*, indem er im kontinuierlichen Lernprozess *Forschungsergebnisse der Bezugswissenschaften* berücksichtigt, um der Zielsetzung eines handlungs- und schülerorientierten Fremdsprachenunterrichts zu entsprechen. Er ist ein wichtiger Bestandteil interkulturellen Lernens. [...] *Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten* führt zu Einblicken in Strukturen und Methoden von *Sprach-, Literatur- und Landeswissenschaft* sowie zum Verständnis ihrer komplexen Denkformen und zur Einsicht in Zusammen-

hang und Zusammenwirken von Wissenschaften und trägt zur Studierfähigkeit der Schülerinnen und Schüler bei.<sup>7</sup>

In anderen Lehrplänen, wie z.B. den Vorgaben aus Rheinland-Pfalz oder dem Saarland, wird der sprachwissenschaftliche Bereich nahezu vollkommen ausgeblendet. Das saarländische Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft verweist lediglich auf die Tatsache, dass Französisch- und Spanischunterricht „wesentliche Einsichten in die Funktion von Sprache im Zusammenleben der Menschen und in die Struktur von Sprache“<sup>8</sup> vermitteln. Als Lernziel wird an anderer Stelle die Kenntnis der Kulturen und Wertsysteme der franko- wie hispanophonen Welt definiert.<sup>9</sup> Für das Fach Spanisch gehören überdies „fachliche Kenntnisse und Einsichten (Wissenserwerb), untergliedert in Sprachbetrachtung, interkulturelles Lernen und Literatur“<sup>10</sup> zu den wichtigsten Kompetenzen.

Ist damit der sprachwissenschaftliche Anteil im Fremdsprachenunterricht automatisch auf das für den Spracherwerb unentbehrliche grammatische und lexikalische Basiswissen beschränkt? Diese Frage lässt sich nur dann verneinen, wenn man jenen – sehr allgemein gehaltenen – Passagen mit einer für die Linguistik günstigen Auslegung begegnet. Demnach könnten diejenigen Aspekte von Sprache, die nicht primär dem Sprach-, sondern vielmehr dem Wissenserwerb dienen, unter dem vielschichtigen Begriff der „Interkulturalität“ subsumiert werden. Überdies ergeben sich aus dem u.a. in den saarländischen Lehrplänen explizit erwähnten Bereich der Franko- und Hispanophonie genügend Möglichkeiten, im Zuge der Erschließung dieses Themenschwerpunktes neben rein geographischen, kulturellen, historischen und politischen gleichermaßen sozio- und varietätenlinguistische wie auch sprachhistorische und sprachpolitische Gesichtspunkte zu behandeln.<sup>11</sup>

---

<sup>7</sup> Lehrplan Hessisches Kultusministerium (o.J., 7).

<sup>8</sup> Lehrplan Kultusministerium des Saarlandes (2002, 6).

<sup>9</sup> Vgl. Lehrplan Kultusministerium des Saarlandes (2002, 8).

<sup>10</sup> Lehrplan Kultusministerium des Saarlandes (2004b, 16).

<sup>11</sup> Vgl. dazu auch Frings (im Druck): „Jedoch könnte sie [= die Sprachwissenschaft] durch die Hintertür der Landeskunde oder des (inter)kulturellen Lernens die Klassenzimmer von morgen betreten. Den hierfür erforderlichen Spielraum bieten die Lehrpläne allemal.“

Es bleibt von daher zu ergründen, ob bzw. inwieweit derartige sprachwissenschaftliche Fakten bereits heute in einschlägigen Sprachlehrwerken zum Französischen und Spanischen eingebracht werden.

## **5. Sprachliche Fakten in französischen und spanischen Sprachlehrwerken**

Die nun folgenden Ausführungen dokumentieren das Ergebnis einer Analyse zweier Lehrbücher, die von ihrer Konzeption her in der Fremdsprachendidaktik weithin als fortschrittlich und modern gelten. Es handelt sich zum einen um das bei Klett erschienene Werk *Études françaises – Découvertes, Cours intensif*, das für die Schülerinnen und Schüler der dritten Fremdsprache konzipiert wurde. Ebenso für die 9. und 10. Klasse bestimmt ist das Spanischlehrwerk *Encuentros*, das wie sein französisches Pendant ein komplex organisiertes Lehrwerk bestehend aus Unterrichts- und Vorbereitungsbüchern, Audio- und Präsentationsmaterialien sowie begleitender Software darstellt. Im Hinblick auf den hier formulierten Untersuchungsgegenstand wurden jedoch ausschließlich die Lehrbücher und grammatischen Beihefte beleuchtet.

Dabei stellte sich heraus, dass die nicht primär dem Spracherwerb dienenden sprachlichen Informationen allesamt zwei übergeordneten Themenbereichen, der räumlichen Verbreitung und innersprachlichen Variation der Zielsprache auf der einen sowie der übereinzelsprachlichen Betrachtung hinsichtlich Sprachenvielfalt, Sprachkontakt und Sprachkontrast auf der anderen Seite zugeordnet werden können.

### **5.1. Räumliche Verbreitung und innersprachliche Variation der Zielsprache**

Mit der Darstellung der Verbreitung des Spanischen in der Welt (Bd. 1, 9) und den Hinweisen auf den vom Standardkastilischen abweichenden Sprachgebrauch v.a. in Chile und Argentinien wird im Lehrbuch *Encuentros* eine gewisse Verzahnung von geographischer Verbreitung und diatopischer Variation des Spanischen erreicht. Die Gegenüberstellung von hispanoamerikanischen und peninsularen Sprachelementen erfasst dabei keineswegs nur die prototypischen

lexikalischen Divergenzen (wie z.B. *la plata* vs. *el dinero*), sondern berücksichtigt ebenso die vergleichsweise wenigen relevanten morphosyntaktischen Unterschiede wie den argentinischen *voseo* (Bd. 2, 48), d.h. die Verwendung von *vos* statt *tu* in der intimen Anrede mit entsprechendem Verbalparadigma) und die Polyvalenz der Anredeform *ustedes* (Bd. 1, 105). Bestimmte Aussprachephänomene wie der generell in Hispanoamerika vorherrschende *Seseo* (als Zusammenfall der Phoneme /s/ und /θ/ in /s/) oder die vorwiegend im karibischen Raum zu konstatierende Auslassung des silben- und wortauslautenden -s (Bd. 1, 98) werden zwar kurz erwähnt aber keineswegs vertieft.

Die Verbreitung des Französischen in der Welt wird erst im zweiten Band von *Découvertes* am Beispiel Kanadas (Bd. 2, 105), der D.O.M. und T.O.M sowie am Beispiel des Senegal aufgezeigt. Neben den Sprecherzahlen (Bd. 2, 98) werden hierbei jedoch weniger die diatopisch markierten Besonderheiten als vielmehr die verschiedenen Funktionen des Französischen in den einzelnen Regionen (z.B. als Mutter-, Amts-, oder Bildungssprache) thematisiert. Der einzige Verweis auf sprachinterne Variation gilt im ersten Band (Bd. 1, 111) der registerspezifischen Unterscheidung zwischen *français standard* und dem *français familier*, wobei Letzteres mit klassischen Ausdrücken wie *mec* (garçon), *boulot* (travail), *crevé* (fatigué), *recré* (recréation) oder *géo* (géographique) untermauert wird. Die umgangssprachliche Verwendung von *on* an Stelle von *nous* findet lediglich im Grammatikbeiheft (*Gramm.*, 7) Erwähnung.

## 5.2. Sprachenvielfalt, Sprachkontakt und Sprachkontrast<sup>12</sup>

Das Französischlehrbuch *Découvertes* und das zugehörige grammatische Beiheft zeichnen sich in ganz besonderer Weise durch die sprachkontrastive Darstellung aus, die das Französische dem Deutschen, zuweilen auch dem Englischen und Lateinischen gegenüberstellt. So wird das frz. Wort *musique* eingangs im Lehrbuch (Bd. 1, 12) mit dem dt. *Musik*, dem lat. *musica*, dem engl. *music* und dem russ. *myzuka* in Verbindung gebracht und zugleich auf die Unterschiede in der Schreibweise, Lautgestalt und im Genus hingewiesen.

---

<sup>12</sup> Zu den Phänomenen der Sprachvariation, der Sprachenvielfalt und des Sprachkontrasts in spanischen Lehrwerken vgl. Jahn (1998, 200-202).

Besonders im Grammatikheft werden diverse Abweichungen in bereits bekannten Sprachen in Opposition zum Französischen beschrieben, u.a. im Hinblick auf das dreigliedrige Genussystem im Deutschen und Lateinischen (*Gramm.*, 5), die obligatorische Stellung des attributiven Adjektivs vor dem Substantiv im Englischen und Deutschen (*Gramm.*, 26) oder die besitzerspezifische Genusausrichtung der Possessiva im Deutschen (*Gramm.*, 17). Nicht ganz so häufig erfahren hingegen die im Französischen und Deutschen übereinstimmenden Phänomene, wie z.B. die heute zumindest graphische Setzung des auslautenden *s* in der Verbform der zweiten Person Singular vom Typ *tu joues / du spielst* (*Gramm.*, 11) oder die Angleichung der Personalpronomina, Verben und Possessiva bei der Umwandlung eines Satzes in die indirekte Rede (*Gramm.*, 19), eine besondere Hervorhebung. Auf einzelne *lautliche* Charakteristika des Deutschen – insbesondere auf die Vokalisierung des /r/ bei [ma:kus] und die Behauchung der initialen Verschlusslaute *p, t, k* – werden die Schüler wiederum im Lehrbuch (Bd. 1, 61 bzw. 49) aufmerksam gemacht.

Auch das Spanischlehrbuch *Encuentros* nutzt zunächst den internationalen Charakter bestimmter spanischer Wörter wie *realidad, teléfono, fiesta* oder *universidad* (Bd. 1, 15), um den Schülern das Vorhandensein einer – wenn auch noch bescheidenen – sprachlichen Grundlage als Ausgangspunkt zur Erschließung spanischsprachiger Texte bewusst zu machen. Der etymologischen Erklärung, viele dieser internationalen Wörter gingen auf das Lateinische oder Griechische zurück, schließt sich sodann der Hinweis an, dass man sich „nicht immer darauf verlassen kann, dass sie dieselbe oder eine ähnliche Bedeutung haben“ (Bd. 1, 15). Auf diesem traditionell mit lexikalischen Beispielen veranschaulichten Sprachvergleich basieren auch die beiden zugehörigen Vokabelbücher, in denen in systematischer Weise Beziehungen zu formal und semantisch ähnlichen französischen, lateinischen und zuweilen auch englischen Ausdrücken (nach dem Vorbild span. *vivir* – dt. *leben, wohnen*, frz. *vivre*, lat. *vivere*) hergestellt werden.<sup>13</sup>

Doch sind es nicht nur Sprachkontrast und Sprachvergleich, die das hier zugrunde liegende Mehrsprachigkeitskonzept untermauern. Auch die Einbezie-

---

<sup>13</sup> Zur sprachkontrastiven Darstellung in *Découvertes* und *Encuentros* vgl. auch Reinfried (1998, 35).

hung *sprachkontaktspezifischer* Aspekte, die die spanische Sprachgeschichte und -gegenwart kennzeichnen, dokumentieren das interkulturelle Miteinander von Völkern und Sprachen im familiären wie gesellschaftlichen Bereich. Spezielle Übungsfragen wie „¿Quiénes hablan dos idiomas en clase? ¿Que idioma hablan? ¿Por que puede ser útil? Cuáles pueden ser los problemas?“ (Bd. 1, 110) knüpfen dabei an individuelle Schülererfahrungen an und rücken Phänomene wie Bilinguismus und Diglossie in den thematischen Vordergrund. Die Koexistenz von Sprachen im überregionalen Kontext – und der damit oftmals auch einhergehenden Beeinflussung des Spanischen – wird demgegenüber am Beispiel der indigenen Sprachen in Mexiko und der Andenregion (Bd. 1, 36), des englisch-spanischen Sprachkontakts in den USA (Bd. 1, 134), vor dem Hintergrund der historischen Adstratwirkung des Arabischen bis ins späte Mittelalter (Bd. 1, 117/124) und der – unter dem Stichwort *La España bilingüe* beschriebenen – kulturellen bzw. sprachlichen Vielfalt auf der Iberischen Halbinsel (Bd. 2, 44-45) illustriert.

### **5.3. Hieraus ersichtliche didaktische Konzepte**

Die hier vorgenommene Untergliederung der sprachlichen Fakten hinsichtlich innersprachlicher Kriterien und übereinzelsprachlicher Aspekte bezieht ihre Rechtfertigung gleichermaßen aus den jeweils zugrunde liegenden didaktischen Prinzipien: Ausgehend von einem Normbegriff, der die synchrone Variation und den diachronen Wandel als grundlegende Eigenschaften von natürlichen Sprachen begreift, ist die angestrebte Vermittlung der authentischen Sprache bzw. die Einführung in den kommunikativen Sprachgebrauch nur durch eine stark registerbezogene Sprachlehre zu erreichen.

Mit der Aussage „Todos los europeos deberíamos hablar al menos dos lenguas extranjeras al terminar la secundaria [...]. ¡Los idiomas abren puertas!“ wird in dem Lehrbuch *Encuentros* (Bd. 2, 85) ein weiteres didaktisches Ziel formuliert, das dem gesamteuropäischen Mehrsprachigkeitskonzept<sup>14</sup> bzw. dem Globalziel der ‚interkulturellen Kompetenz‘<sup>15</sup> entspricht. So geht die moderne Sprachlehrforschung nicht nur davon aus, dass eine Erziehung zur Mehrspra-

---

<sup>14</sup> Vgl. Meißner & Reinfried (1998, 18-20).

<sup>15</sup> Vgl. Hüllen (1995, 512).

chigkeit überhaupt möglich und von Nutzen ist,<sup>16</sup> sondern auch, dass der sog. ‚Sprachtransfer‘ einen überaus wichtigen Faktor beim Zweit- und Drittspracherwerb darstellt.<sup>17</sup> Die hiermit bezeichnete Übertragung von bereits verfügbarem sprachlichen Wissen auf die Fremdsprache galt lange als eine der Hauptursachen von Fehlern im Fremdspracherwerb, eine Einschätzung, die in den 70er Jahren des vergangenen Jahrhunderts von der Fehlerlinguistik zumindest stark relativiert werden sollte. Mit der kognitiven Wende in Psychologie und Linguistik rückte ein neuer Lernbegriff ins Zentrum der Fremdsprachendidaktik, der u.a. die Vernetzung nacheinander gelernter Sprachen und den Rückgriff auf bereits vorhandene Wissensbestände zum Ziel der leichteren Aufnahme neuer sprachlicher Informationen vorsieht.<sup>18</sup> Um den positiven Transfer zu fördern und zugleich negativen Interferenzen entgegenzuwirken, wurde dem kontrastiven Sprachvergleich im Unterricht und in den Lehrwerken wieder mehr Bedeutung beigemessen.<sup>19</sup> Die Tatsache, dass das Erlernen von Fremdsprachen nicht nur durch Nachahmen, sondern auch durch Einsicht geschieht<sup>20</sup> und dass die Fähigkeit zum Sprachtransfer bei zwei- oder mehrsprachigen Personen umso ausgebildeter ist, findet neuerdings auch explizit in den Lehrplänen, so z.B. auch im saarländischen Lehrplan für das Fach Französisch als 3. Fremdsprache (2004a, 6), Erwähnung:

Das Erlernen der dritten Fremdsprache wird in noch stärkerem Maße als das Erlernen der zweiten Fremdsprache durch vorhergehende fremdsprachliche Lernerfahrungen begünstigt. [...] Er [= der 14-15jährige Lernerfänger der dritten Fremdsprache] hat gelernt, auf der Grundlage der erworbenen Sprachkenntnisse und Sprachregeln sowie auf der Grundlage seines Weltwissens und nach Wahrscheinlichkeitsüberlegungen Bedeutungszusammenhänge zu vermuten, Vermutungen zu überprüfen und auf Vermutung hin und im Bewusstsein von Fehlerisiken sprachlich zu reagieren oder zu agieren.

---

<sup>16</sup> Vgl. Bausch & Krumm (<sup>3</sup>1995, 7)

<sup>17</sup> Zum Konzept des Transfers, zu den Transfermöglichkeiten und Interferenzfällen vgl. u.a. Doyé (2003) und Hufeisen (2003).

<sup>18</sup> Vgl. Reinfried (1998, 28-32).

<sup>19</sup> Vgl. dazu auch Christ & Hüllen (<sup>3</sup>1995, 6): „Folgende Problembereiche sehen die Verfasser als für die künftige Arbeit besonders wichtig an: Fremdsprachenlehren und -lernen im Sprachkontrast (das Lernen einer ersten Fremdsprache kontrastiv zur Muttersprache; das sukzessive Lernen mehrerer fremder Sprachen und die sich daraus ergebenden neuen kontrastiven Sprachstände und Lernprozesse.“

<sup>20</sup> Vgl. Doyé (2003, 36).

## 6. Ausblick: Möglichkeiten der weiteren Einbeziehung sprachwissenschaftlicher Aspekte im Französisch- und Spanischunterricht

Ziel des vorliegenden Beitrags war es, ausgehend von einer kurzen Bestandsaufnahme der vielfältigen Beziehungen zwischen theoretischer und Angewandter Linguistik auf der einen und dem Fremdsprachenunterricht auf der anderen Seite, den aus landesspezifischen Lehr- und Lernvorgaben sowie einschlägigen Lehrwerken hervorgehenden Status quo der Berücksichtigung sprachwissenschaftlicher Aspekte im Fremdsprachenunterricht nachzuzeichnen.

Es sei abschließend die Frage erlaubt, inwieweit das linguistische Fachwissen im schulischen Fremdsprachenunterricht noch weiter integriert bzw. noch weiter in die thematische Breite und Tiefe geführt werden könnte. Was den institutionellen Rahmen anbelangt, bieten die Lehrpläne mit der Formulierung allgemeiner Ziele wie den Erwerb interkultureller Kompetenzen, die Auseinandersetzung mit Kulturen der frankophonen und hispanophonen Welt sowie die Einsicht in die Funktion und Struktur von Sprachen, genügend Spielraum für die Einbringung neuer sprachlicher Fakten.

So könnte man eventuell – auch in Anknüpfung an die individuelle Mehrsprachigkeit in der Klasse – den Sprachenkontrast auf eine nächsthöhere Ebene bringen und sodann mit Hilfe einer einfachen bilingualen Gegenüberstellung von Wortfolgen die Besonderheiten von agglutinierenden, flektierenden und isolierenden Sprachen erörtern (man denke in diesem Zusammenhang z.B. an das türkische Wort *kitap-lar-ım-da*, das im Französischen in analytischer Form, also ‚dans mes livres‘ ausgedrückt wird).

Ausgehend von einzelnen prototypischen Beispielen für „falsche Freunde“, wie etwa frz. *la figure* vs dt. *die Figur* oder span. *la carta* vs. dt. *die Karte* können im Unterricht die beiden Sprachzeichenebenen des Ausdrucks und Inhalts bestimmt und sogleich an weiteren konkreten Beispielen der für das Französische typischen Phänomene der Homonymie und Polysemie veranschaulicht werden.

In Analogie zu den hispanoamerikanischen Varietäten wäre es überdies sicherlich angebracht, auch das überseeische Französisch in Kanada zumindest hinsichtlich seiner lautlicher Besonderheiten zu beleuchten.

Nahezu ganz ausgeblendet bleibt in den Lehrbüchern bislang die Darstellung der Sprachgeschichte, die sich vorrangig auf die Erwähnung weniger sprachexterner Gegebenheiten (z.B. die Veröffentlichung der ersten spanischen Grammatik von Antonio de Nebrija im Jahre 1492) beschränkt. Während in den Naturwissenschaften die wichtigsten Formeln und Lehrsätze zunächst hergeleitet werden, um ihnen eine gewisse Transparenz zu verleihen, werden die synchron – d.h. in diesem Zusammenhang v.a. gegenwärtig – existierenden sprachlichen Strukturen, nur zu selten als Ergebnis eines diachronen Wandels dargestellt. Auch wenn es nicht das Ziel des Fremdsprachenunterrichts sein kann, die Schüler grundlegend in ältere Sprachstufen einzuführen, können vereinzelte sprachhistorische Erläuterungen durchaus zum besseren Verständnis bestimmter sprachlicher Besonderheiten – wie etwa die Unterscheidung von *h aspiré* und *h muet* bzw. überhaupt die eingangs erwähnte ausschließliche Schreibung des <h> im Neufranzösischen – beitragen. Das hierfür relevante Hintergrundwissen zur Beantwortung der Frage nach dem *Warum* sollte folglich auch in Zukunft ein Bestandteil der universitären Fremdsprachenlehrausbildung bleiben.

## Bibliographie

### a) Themenspezifische Aufsätze und Monographien

- BAUSCH, Karl-Richard & CHRIST, Herbert & KRUMM, Hans-Jürgen. edd. <sup>3</sup>1995. *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen [u.a.]: Francke.
- BAUSCH, Karl-Richard & KRUMM, Hans-Jürgen. <sup>3</sup>1995. „Sprachlehrforschung“, in: Bausch & Christ & Krumm, 7-13.
- CHRIST, Herbert & HÜLLEN, Werner. <sup>3</sup>1995. „Fremdsprachendidaktik“, in: Bausch & Christ & Krumm, 1-7.
- DITTMAR, Norbert. <sup>3</sup>1995. „Soziolinguistik“, in: Bausch & Christ & Krumm, 38-45.
- DOYÉ, Peter. <sup>3</sup>1995. „Lehr- und Lernziele“, in: Bausch & Christ & Krumm, 161-166.
- DOYÉ, Peter. 2003. „Mehrsprachigkeit als Ziel schulischen Sprachunterrichts“, in: Meißner & Picaper, 32-48.
- FRINGS, Michael. Im Druck. „Romanische Sprachwissenschaft in der Lehrerausbildung und im Schulunterricht in Rheinland-Pfalz“, in: Dahmen, Wolfgang et al. edd. *Wie können Erkenntnisse der romanischen Sprachwissenschaft in der akademischen Lehre umgesetzt werden? Romanistisches Kolloquium XXI*. Tübingen: Narr.
- HÜLLEN, Werner. <sup>3</sup>1995. „Sprachliches Curriculum“, in: Bausch & Christ & Krumm, 508-513.
- HUFEISEN, Britta. 2003. „Muttersprache Französisch – Erste Fremdsprache Englisch – Zweite Fremdsprache Deutsch. Sprachen lernen gegeneinander oder besser miteinander?“, in: Meißner & Picaper, 49-61.

- JAHN, Rainer. 1998. „*Perdone, no le entiendo. No hablo catalán*. Mehrsprachigkeit in Lehrwerken für den Spanischunterricht“, in: Meißner & Reinfried, 199-205.
- KLEINEIDAM, Hartmut & RAUPACH, Manfred. <sup>3</sup>1995 „Grammatiken“, in: Bausch & Christ & Krumm, 298-301.
- KNAPP-POTTHOFF, Annelie. 2004. „Fremdsprachenunterricht“, in: Knapp, Karlfried et al. edd. 2004. *Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch*. Tübingen [u.a.]: Francke, 367-386.
- MEIBNER, Franz-Joseph & PICAPER, Ilse. edd. 2003. *Mehrsprachigkeitsdidaktik zwischen Frankreich, Belgien und Deutschland. Beiträge zum Kolloquium zur Mehrsprachigkeit zwischen Rhein und Maas (Goethe-Institut Lille (21/XI/2000))*. Tübingen: Narr.
- MEIBNER, Franz-Joseph & REINFRIED, Marcus. edd. 1998. *Mehrsprachigkeitsdidaktik. Konzepte, Analysen, Lehrerfahrungen mit romanischen Fremdsprachen*. Tübingen: Narr.
- MEIBNER, Franz-Joseph & REINFRIED, Marcus. 1998. „Mehrsprachigkeit als Aufgabe des Unterrichts romanischer Fremdsprachen“, in: Meißner & Reinfried, 9-23.
- REINFRIED, Marcus. 1998. „Transfer beim Erwerb einer weiteren romanischen Fremdsprache. Prinzipielle Relevanz und methodische Integration im Fremdsprachenunterricht“, in: Meißner & Reinfried, 23-45.
- SPILLNER, Bernd. <sup>3</sup>1995. „Angewandte Linguistik“, in: Bausch & Christ & Krumm, 24-31.

#### **b) Lehrwerke**

- Encuentros 1. Nueva Edición*. 2003. Berlin: Cornelsen.
- Encuentros 2. Nueva Edición*. 2004. Berlin: Cornelsen.
- Etudes Françaises. Découvertes. Cours intensif 1*. 1997. Stuttgart: Klett.
- Etudes Françaises. Découvertes. Cours intensif 2*. 1998. Stuttgart: Klett.
- Etudes Françaises. Découvertes. Cours intensif 1. Grammatisches Beiheft*. 1997. Stuttgart: Klett

#### **c) Lehrpläne**

- Hessisches Kultusministerium. O.J. *Lehrplan Französisch, gymnasialer Bildungsgang, Jahrgangsstufen 5-13*, Seite 7. <<http://lernarchiv.bildung.hessen.de/archiv/lehrplaene/gymnasium/franzoesisch/LPGymFranzoesisch.pdf>>
- Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft [des Saarlandes]. 2002. *Achtjähriges Gymnasium – Lehrplan für das Fach Französisch*. <<http://www.bildungsserver.saarland.de/medien/download/franzoesisch.pdf>>
- Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft [des Saarlandes]. 2004a. *Achtjähriges Gymnasium, Lehrplan für das Fach Französisch 3. Fremdsprache, Jahrgangsstufen 8 und 9*. <<http://www.bildungsserver.saarland.de/medien/download/Franzoesisch3FS89.pdf>>
- Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft [des Saarlandes]. 2004b. *Achtjähriges Gymnasium, Lehrplan für das Fach Spanisch als 3. Fremdsprache, Jahrgangsstufe 8*. <[http://www.bildungsserver.saarland.de/medien/download/Spanisch8\\_.pdf](http://www.bildungsserver.saarland.de/medien/download/Spanisch8_.pdf)>