
Band 49 **Romanische Sprachen und ihre Didaktik**

Herausgegeben von Michael Frings, Andre Klump & Sylvia Thiele

Karoline Henriette Heyder

Varietale Mehrsprachigkeit:

Konzeptionelle Grundlagen,
empirische Ergebnisse aus der *Suisse romande*
und didaktische Implikationen

ibidem

Karoline Henriette Heyder

VARIETALE MEHRSPRACHIGKEIT:

Konzeptionelle Grundlagen, empirische
Ergebnisse aus der *Suisse romande* und
didaktische Implikationen

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>.

Zugl. Dissertation zur Erlangung des philosophischen Doktorgrades
an der Philosophischen Fakultät der Georg-August-Universität Göttingen, 2013

∞

ISSN: 1862-2909

ISBN-13: 978-3-8382-6618-3

© *ibidem*-Verlag
Stuttgart 2014

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 (electronic, 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.

Danksagung

Die Idee zur Auseinandersetzung mit der Thematik der vorliegenden Dissertation entstand während meines Studienaufenthaltes an der *Université de Lausanne*. Seit meiner Kindheit, in der ich mit verschiedenen sprachlichen Varietäten in Berührung kam, interessiere ich mich für varietale Mehrsprachigkeit. In Lausanne lernte ich das dortige Regionalfranzösisch kennen und beschäftigte mich zunehmend mit der Bedeutung sprachlicher Varietäten für die Mehrsprachigkeit und die Identitätskonstruktion ihrer Sprecher.

Mein Interesse an varietaler Mehrsprachigkeit und meine diesbezüglichen Forschungen haben viele Menschen unterstützt. Herr Prof. Dr. G. Holtus und Frau Prof. Dr. B. Schädlich haben mir ihr Vertrauen geschenkt und mein Dissertationsvorhaben beratend begleitet. Ihnen gilt mein besonderer Dank. Auch Frau PD Dr. A. Overbeck, die für den emeritierten Prof. Dr. Holtus die Korrektur der Arbeit übernahm, und Frau Prof. Dr. U. Klenk danke ich sehr für die Beurteilung der Doktorarbeit.

Dank sagen möchte ich zudem den vielen Wissenschaftlern, Archivaren, Bibliothekaren und Lehrkräften aus der französischsprachigen Schweiz für die fruchtbaren Gespräche und Diskussionen sowie das Engagement, mit dem sie meine Forschungen unterstützt haben. Auch meinen Göttinger Kollegen am Seminar für Romanische Philologie der Georg-August-Universität sei gedankt. Weiterhin danke ich der Graduiertenschule für Geisteswissenschaften Göttingen, die mich über die gesamte Promotionszeit hinweg nicht nur ideell, sondern auch finanziell unterstützt hat.

Ganz besonders bedanken möchte ich bei den Schulen und den dortigen Lehrern, die mein Projekt unterstützten, indem sie mir Unterrichtsstunden und Räumlichkeiten zur Verfügung stellten und mir freie Hand bei der Durchführung der Untersuchung ließen, sowie bei den Schülern, die bereitwillig an meiner Untersuchung teilnahmen. Das überwiegend große Interesse der Lehrkräfte und Schüler an der Thematik hat mich in meinem Forschungsvorhaben bestärkt.

Mein außerordentlicher Dank gilt meinem Ehemann Matthias, meinen Eltern und meinen Freunden. Sie haben mir nicht nur die Möglichkeit gegeben, meine Interessen zu entfalten und meinen Horizont zu erweitern, sondern mich stets motiviert und gefördert.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	VII
Tabellenverzeichnis	VIII
I. Einleitung.....	1
II. Konzeptionelle Grundlagen	13
1. Sprachkontakt und Sprachbewertung	13
2. Begrifflichkeiten	17
2.1 Varietale Mehrsprachigkeit	18
2.2 Sprachverhalten, Sprachbewusstsein und Spracheinstellungen	37
2.3 Sprache und Identität	54
2.4 Das <i>Centre-Périphérie</i> -Modell.....	82
2.5 Die Glokalisierungsthese.....	92
III. Das Französische in der <i>Suisse romande</i>: eine kontaktlinguistische Untersuchung.....	101
1. Untersuchungsgegenstand	101
1.1 Geographische, wirtschaftliche und demographische Daten zum Untersuchungsgebiet	101
1.2 Das Regionalfranzösische im Untersuchungsgebiet: Stand der Forschung	105
2. Forschungshypothesen.....	206
3. Methodik	210
3.1 Methodische Vorüberlegungen	210
3.2 Methodisches Vorgehen	212
4. Empirische Ergebnisse.....	223
4.1 Beschreibung, Analyse und Diskussion der Ergebnisse aus dem Waadtland.....	223
4.2 Beschreibung, Analyse und Diskussion der Ergebnisse aus dem Wallis.....	330

IV. Didaktische Implikationen	455
1. Das Regionalfranzösische in der Schule im Waadtland und im Wallis ..	457
1.1 Vorstellungen der Schüler	457
1.2 <i>Status quo</i>	459
2. Bildungspolitische Vorgaben.....	463
3. Didaktisch-methodische Ansätze zur Förderung der Mehrsprachigkeit ..	473
4. Förderung der varietalen Mehrsprachigkeitskompetenz in der	
<i>Suisse romande</i>	480
4.1 Kritik an bestehenden Konzepten zur Förderung der	
Mehrsprachigkeit	480
4.2 Varietale Mehrsprachigkeitskompetenz	485
4.3 Ansätze zur Förderung der varietalen Mehrsprachigkeitskompetenz	
der <i>Suisse romands</i> unter Berücksichtigung des	
Regionalfranzösischen.....	493
5. Zwischenfazit.....	522
V. Schlussbetrachtungen und Ausblick.....	527
VI. Literaturverzeichnis	541
VII. Anhang	IX

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Sprachverhaltensmodell	51
Abb. 2: Modell individueller Identitätskonstruktion.....	67
Abb. 3: Modell individueller Sprecheridentität.....	81

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Ergebnisse <i>test de production</i> Waadtland	228
Tab. 2: Ergebnisse Frage 1 Waadtland	234
Tab. 3: Ergebnisse Frage 10 Waadtland	242
Tab. 4: Teilergebnisse Frage 14 Waadtland	260
Tab. 5: Ergebnisse Frage 28 Waadtland	265
Tab. 6: Ergebnisse Frage 9 Waadtland	267
Tab. 7: Ergebnisse Frage 15 Waadtland	271
Tab. 8: Ergebnisse Frage 8 Waadtland	277
Tab. 9: Teilergebnisse Frage 4 Waadtland	287
Tab. 10: Teilergebnisse Frage 4 Waadtland	299
Tab. 11: Teilergebnisse Frage 18 Waadtland	311
Tab. 12: Ergebnisse Frage 19 Waadtland	320
Tab. 13: Ergebnisse <i>test de production</i> Wallis	335
Tab. 14: Ergebnisse Frage 1 Wallis	342
Tab. 15: Ergebnisse Frage 10 Wallis	349
Tab. 16: Teilergebnisse Frage 14 Wallis	370
Tab. 17: Ergebnisse Frage 28 Wallis	376
Tab. 18: Ergebnisse Frage 9 Wallis	379
Tab. 19: Ergebnisse Frage 15 Wallis	384
Tab. 20: Ergebnisse Frage 8 Wallis	391
Tab. 21: Teilergebnisse Frage 4 Wallis	402
Tab. 22: Teilergebnisse Frage 4 Wallis	417
Tab. 23: Teilergebnisse Frage 18 Wallis	430
Tab. 24: Ergebnisse Frage 19 Wallis	442
Tab. 25: Ergebnisse Test 2 Waadtland (im Anhang).....	XXXVI
Tab. 26: Ergebnisse Test 2 Wallis (im Anhang).....	XXXVI

I. Einleitung

Das 21. Jahrhundert ist durch zunehmenden direkten und medialen Austausch zwischen Menschen verschiedener Kulturkreise geprägt und wird daher häufig als „Zeitalter der Globalisierung“ (EICKELPASCH/RADEMACHER 2004, S. 8) bezeichnet. Zwar gibt es Austausch zwischen Bewohnern¹ der verschiedenen Regionen der Welt seit Menschengedenken, neu sind jedoch das Ausmaß und die Intensität der weltweiten Kontakte sowie das Tempo, in dem die Welt enger zusammenwächst (vgl. dazu u.a. MUFWENE 2010, S. 31 ff., COUPLAND 2010, S. 1 ff., EICKELPASCH/RADEMACHER 2004, S. 7 ff. und LEVITT 1983, S. 92 ff.). Parallel zur Globalisierung ist zugleich beobachtbar, dass lokale Erscheinungen verstärkt werden, es also zur „Lokalisierung“² kommt (ROBERTSON 1998, S. 206; vgl. ROBERTSON 1998, S. 197 ff.). Dieses gleichzeitige und in Wechselwirkung stehende Auftreten von Globalisierung und Lokalisierung wird unter dem Begriff „Glokalisierung“³ gefasst (ROBERTSON 1998, S. 192 ff.).

In der vorliegenden Arbeit⁴ wird untersucht, inwiefern sich das Phänomen der Glokalisierung aktuell im Bereich der französischen Sprache beobachten lässt. Dabei steht die Frage im Fokus, ob es im Rahmen der Glokalisierung zu einem Erstarken diatopischer Varietäten und regionaler „Sprecheridentität[en]“⁵ (KRESIC 2006)⁶ sowie zu einer parallel dazu wachsenden Akzeptanz der englischen Sprache durch frankophone Sprecher kommt.

¹ Der einfacheren Schreibweise wegen wird in der vorliegenden Arbeit stets nur die männliche Bezeichnung gewählt, gemeint sind hiermit jedoch selbstverständlich immer die weiblichen und die männlichen Personengruppen.

² Im Folgenden wird „Lokalisierung“ – soweit nicht anders kenntlich gemacht – stets so verstanden wie bei ROBERTSON (1998, S. 197 ff., 206).

³ Auch der Begriff „Glokalisierung“ wird – sofern nicht anders gekennzeichnet – in dieser Arbeit stets so verstanden wie bei ROBERTSON (1998, S. 192 ff.).

⁴ Die vorliegende Arbeit stellt eine leicht überarbeitete Version der Studie dar, die ich 2013 zur Erlangung des Doktorgrades an der Philosophischen Fakultät der Georg-August-Universität Göttingen eingereicht habe. Die mündliche Prüfung fand am 16.07.2013 statt.

⁵ Bei dem Text innerhalb der eckigen Klammern handelt es sich um eine Ergänzung durch die Verfasserin dieser Arbeit. Sofern nicht anders deutlich gemacht, werden derartige Ergänzungen im Folgenden jeweils durch eckige Klammern gekennzeichnet.

⁶ Im Folgenden wird der Begriff „Sprecheridentität“ – sofern nicht anders angegeben – im Sinne KRESICS (2006, u.a. S. 10, 184 ff.) verwendet.

Seit dem Edikt von Villers-Cotterêts⁷ im Jahr 1539 und der Gründung der *Académie française* 1635, besonders intensiv jedoch seit der Französischen Revolution, gelten Frankreich, und zwar insbesondere die Region der *Île-de-France*, als Zentrum der Frankophonie (vgl. WINKELMANN 1990, S. 336 ff.; vgl. SCHMITT 1988, S. 78 ff.). Ursächlich hierfür sind v.a. politische Gründe. So kristallisierte sich Paris seit dem 13. Jahrhundert zunehmend als politischer, wirtschaftlicher und kultureller Mittelpunkt Frankreichs heraus und erlangte im Zuge der Entstehung des Nationalstaats Frankreich die Funktion dessen Zentrums (vgl. WINKELMANN 1990, S. 336 ff.; vgl. SCHMITT 1988, S. 78 ff.). Der in der Region von Paris verwendete Dialekt, das Französische, stieg in diesem Zusammenhang zur prestigeträchtigen Norm des Standardfranzösischen auf (vgl. dazu u.a. BRASELMANN 1999, S. 4 ff., GADET 1999, S. 656 ff., CLERICO 1999, S. 152 ff., SÉGUIN 1999, S. 231 ff., LÜDI 1992, S. 153 ff., WINKELMANN 1990, S. 336, SCHMITT 1988, S. 78 ff., WOLF 1972, S. 172 und CAPUT 1972, S. 63 ff.; vgl. II. 2.1.2 und II. 2.4). Dennoch existiert neben dem Standardfranzösischen der *Île-de-France* bis heute eine Vielfalt diatopischer Varietäten der französischen Sprache.

Aus dem durch die französische Sprachpolitik geförderten (vgl. dazu u.a. STROH 2002, S. 81, BRASELMANN 1999, S. 4 ff., GADET 1999, S. 656 ff. und SCHMITT 1988, S. 78 ff.) und bei der Mehrheit der Frankophonen bestehenden Anspruch, so zu sprechen, wie es die Regeln der *Académie française* vorschreiben, resultieren z.T. gravierende negative Folgen für das Selbstbild derjenigen Frankophonen, die diesem sprachlichen Standard nicht oder nur unvollständig entsprechen (vgl. STROH 2002, S. 75; vgl. PÖLL 1998, S. 11 f.). Beschrieben werden diese Konsequenzen in dem sog. *Centre-Périphérie*-Modell („modèle Centre-Périphérie“⁸) (SINGY 1996, S. 28), dem zufolge die Frankophonen der Peripherie gegenüber denjenigen aus dem Zentrum – womit die Bewohner Frankreichs bzw. noch konkreter die führenden sozialen Schichten von Paris gemeint sind – ein Gefühl sprachlicher Unsicherheit bis hin zu Minderwertigkeitskomplexen entwickeln (vgl. dazu u.a. SINGY 2001, S. 274 ff., 1996, S. 26 ff., 1993b, S. 109 ff.).

Aktuell jedoch finden sich Anzeichen dafür, dass sich das Französische von einer mono- zu einer „plurizentrischen Sprache“⁹ (CLYNE 1992a, S. 1 ff.; LÜDI

⁷ Durch dieses Edikt erhob François der I. das Französische zur Sprache der Gerichte in seinem Reich (vgl. CLERICO 1999, S. 149 ff.; vgl. WINKELMANN 1990, S. 338).

⁸ Im Folgenden wird der Begriff – sofern nicht anders gekennzeichnet – immer so verwendet wie bei SINGY (1996, S. 28 ff.).

⁹ Der Begriff „plurizentrische Sprache“ wird im Folgenden – sofern nicht abweichend gekennzeichnet – stets in Anlehnung an CLYNE (1992a) und PÖLL (2005) verwendet.

1992, S. 149 ff.; vgl. HAAS 2006, S. 1777, PÖLL 2005, S. 17 ff. und KLOSS 1978, S. 65 ff.) entwickelt, d.h. die Dominanz des *français standard* abnimmt, sich verschiedene regionale Normen der französischen Sprache herausbilden, und die dem *Centre-Périphérie*-Modell zugrunde liegenden Annahmen dementsprechend an Bedeutung verlieren (vgl. HERRMANN 2009, S. 32 ff., OAKES 2007, S. 72, PÖLL 2005, S. 9 ff., 241, 291 ff., THIBAUT 1996, S. 361 und VALDMAN 1983, S. 667). Es stellt sich die Frage, ob es im Zuge dieser Entwicklung im sprachlichen Bereich – ähnlich wie dies etwa schon für die Ökonomie, aber auch allgemein für den kulturellen Bereich beobachtet worden ist (vgl. u.a. EICKELPASCH/RADEMACHER 2004, S. 63 f. und ROBERTSON 1998, S. 208 ff.) – zu einem parallelen Auftreten von Erscheinungen der Globalisierung und der Lokalisierung kommt. Wäre eine zunehmende Bedeutung regionalsprachlicher Elemente parallel zu der weltweit fortschreitenden Verbreitung bestimmter Sprachen, so v.a. des Englischen als *lingua franca* (vgl. RICENTO 2010, S. 127 ff.; vgl. MAR-MOLINERO 2010, S. 165), zu beobachten, so könnte auch hier von Glokalisierung gesprochen werden.

Am Beispiel der *Suisse romande* wird in der vorliegenden Arbeit¹⁰ untersucht, ob sich Glokalisierung im sprachlichen Bereich beobachten lässt und welche Konsequenzen sich hieraus für die Didaktik des Sprachunterrichts und speziell des Französischunterrichts ableiten lassen. Die französischsprachige Schweiz¹¹, die zu den peripheren Regionen der Frankophonie zählt (THIBAUT 1996, S. 336)¹², eignet sich insofern als Untersuchungsgebiet, als sie zu denjeni-

¹⁰ Die Arbeit basiert teilweise auf der unveröffentlichten ersten Staatsexamensarbeit mit dem Titel „Sprachverhalten und Sprachbewusstsein in der französischsprachigen Schweiz: Eine kontaktlinguistische Untersuchung“, die die Verfasserin 2008 an der Georg-August-Universität Göttingen verfasst und beim Niedersächsischen Landesamt für Lehrerbildung und Schulentwicklung Göttingen eingereicht hat. Die Arbeit wurde von Herrn Prof. Dr. Holtus betreut.

¹¹ Als Bezeichnungen der französischsprachigen Schweiz finden sich in der Literatur u.a. „Suisse romande“ und „Westschweiz“ (vgl. dazu u.a. NEUNER 2005, KOLDE/NÄF 1996 und KNECHT 1990). Bei den ebenfalls gebrauchten Begriffen „*welsche Schweiz*“ bzw. „*Welschland*“ handelt es sich um häufig von Deutschschweizern verwendete Bezeichnungen des Gebietes der *Suisse romande*, die von einigen *Suisse romands* als „pejorativ“ aufgefasst werden (KOLDE/NÄF 1996, S. 387). Ebenso wird teilweise der Begriff „Romandie“ verwendet, so häufig auch in wissenschaftlichen Publikationen (vgl. z.B. PÖLL 2001, S. 61 f., 1998, S. 34, DE PIETRO 1995, S. 230 und KOLDE 1981, S. 345). Aufgrund seines Ursprungs – die Bezeichnung stammt aus dem politisch rechten Diskurs (persönliche Mitteilung von Prof. Dr. KILANI-SCHOCH, 14.01.2009) – wird er in der vorliegenden Arbeit nicht verwendet.

¹² THIBAUT (1996, S. 336) etwa spricht von der „[...] position périphérique [...] de la Suisse romande dans l'ensemble des pays de la francophonie du Nord [...]“.

gen Gebieten der Frankophonie gehört, für deren Sprecher laut Forschung ein ausgeprägtes Sprachbewusstsein sowie ein hierdurch und durch spezifische Spracheinstellungen beeinflusstes Sprachverhalten typisch sind (vgl. JOLIVET 1984a, S. 137). Gemäß dem aktuellen Stand der Forschung ist für viele *Suisses romands* kennzeichnend, dass sie sich sprachlich an Frankreich und der Norm des *français standard* orientieren (vgl. SINGY ET AL. 2004, S. 103, SINGY 2001, S. 275 f., 1998, S. 103, 1996, S. 38, 119, 257). Zu beobachten ist jedoch, dass die meisten von ihnen eine regional gefärbte Varietät des Französischen verwenden (vgl. WOLF 1972, S. 175). Hieraus resultiert – so weite Teile der Forschung –, dass für viele *Suisses romands* eine sprachliche Unsicherheit und sprachliche Minderwertigkeitskomplexe typisch sind (vgl. dazu u.a. SINGY 2008, S. 12 f., 1998, S. 104, 1996, S. 64, 1993b, S. 111 ff., PÖLL 2002, S. 78, BÉGUELIN/DE PIETRO 2000, S. 276, 282, CICHON 1995, S. 228 und KNECHT/RUBATTEL 1985, S. 153, 1984, S. 147). Für die Beschreibung der sprachlichen Situation in der *Suisse romande* wird daher häufig das o.g. *Centre-Périphérie*-Modell verwendet (vgl. dazu u.a. PRIKHODKINE 2002a, S. 139 ff., SINGY 2001, S. 274 ff., 1996, S. 26 ff., 1993b, S. 109 ff.). Die französischsprachige Schweiz eignet sich dementsprechend als Untersuchungsgebiet, um zu überprüfen, ob sich dort aktuell Tendenzen einer Entwicklung des Französischen zu einer plurizentrischen Sprache sowie zum Auftreten des Phänomens der Globalisierung im sprachlichen Bereich beobachten lassen oder aber, ob die dem *Centre-Périphérie*-Modell zugrunde liegenden Thesen dort weiterhin Gültigkeit besitzen.

Da es sich bei der *Suisse romande* sowohl sprachlich als auch politisch-administrativ und kulturell um ein heterogenes Gebiet handelt, wird in der vorliegenden Arbeit der Schwerpunkt auf zwei ihrer Kerngebiete, die Kantone Waadtland und Wallis, gelegt, in denen mehr als die Hälfte aller frankophonen Schweizer lebt (BUNDESAMT FÜR STATISTIK 2000). Andere Gebiete der französischsprachigen Schweiz werden lediglich vergleichend oder ergänzend in die Überlegungen einbezogen.

Die vorliegende Arbeit basiert auf einer kontaktlinguistischen Untersuchung sowie den daraus abgeleiteten Implikationen für die Didaktik des Sprach-, und zwar vornehmlich des Französischunterrichts. Auf der Grundlage eines heuristischen, durch die Verfasserin entwickelten Sprachverhaltensmodells sowie eines in Anlehnung an die einschlägige Forschungsliteratur (vgl. v.a. KEUPP ET AL. 2008, KRESIC 2006, BOSSONG 1994, HALWACHS 1993 und LÜDI/PY 1984) entwickelten Konzepts von Sprecheridentität wurde im Februar 2008 eine empirische Untersuchung in der *Suisse romande* durchgeführt. An dieser auf vier lin-

guistischen Tests und einem Fragebogen basierenden Untersuchung nahmen jeweils 108 Jugendliche aus den Kantonen Waadtland und Wallis teil.

Die kontaktlinguistische Analyse widmet sich vorrangig der in der *Suisse romande* bestehenden varietalen Mehrsprachigkeitssituation, und zwar namentlich der aus dem Gebrauch des *français standard* und des Regionalfranzösischen der *Suisse romande* resultierenden Mehrsprachigkeit. Zudem wird der Einfluss der englischen und der deutschen Sprache auf das Französische in der frankophonen Schweiz thematisiert. Der Kontakt des Regionalfranzösischen in der Schweiz mit anderen Sprachen – wie dem Italienischen – und Varietäten, insbesondere anderen *français régionaux* – etwa dem Französischen Québecks –, ist am Rande Gegenstand der Arbeit. Im Zentrum der Untersuchung stehen das Sprachverhalten, das Sprachbewusstsein und die Spracheinstellungen der Jugendlichen in der frankophonen Schweiz. Da es sich bei den Jugendlichen um die künftige Erwachsenengeneration handelt, sind gerade ihr sprachliches Verhalten sowie ihr Sprachbewusstsein und ihre Einstellungen in Bezug auf Sprache für die sprachliche Entwicklung in der *Suisse romande* bedeutsam. Ein besonderes Augenmerk wird zudem auf die Zusammenhänge zwischen Sprache und Identität bei den *jeunes Suisses romands* gelegt, da diese ebenso wie die Spracheinstellungen Rückschlüsse auf soziale Entwicklungen und die Herausbildung der Normen des Französischen zulassen (vgl. RAITH 2010b, S. 171 f.; vgl. SPYCHALA 2002, S. 47). Die Analyse fokussiert insbesondere die Frage, ob sich die *Suisses romands* bzgl. ihres Sprachverhaltens und ihrer Spracheinstellungen – wie in der Forschung angenommen (vgl. SINGY ET AL. 2004, SINGY 2008, 2002b, 1998, 1996, 1993, CICHON 1995, MANNO 1994 und VOILLAT 1971) – an der eher „utopischen“ Norm des Standardfranzösischen (vgl. OAKES 2007, S. 72, BOULANGER zit. n.: CHAURAND 1999, S. 740 f., LÜDI 1992, S. 155 und VALDMAN 1983, S. 671 f.; vgl. II. 2.1.2, II. 2.4, III. 1.2.4.1, III. 1.2.4.3 und III. 3.2.1)¹³ oder aber eher an einer regionalen Norm orientieren. Zudem soll ermittelt werden, ob die *Suisses romands* gegenüber dem Einfluss anderer Sprachen, und zwar insbesondere des Englischen und des Deutschen, auf das Französische aufgeschlossen sind.

Im Einzelnen wird dabei den folgenden Forschungsfragen nachgegangen: Zum einen wird überprüft, ob das Sprachverhalten der Jugendlichen in der

¹³ BOULANGER in CHAURAND (1999, S. 740) äußert: „Le mimétisme total, la norme unique sont devenus des utopies. La norme idéale est un concept théorique, une abstraction d'école qui recouvre une infinité de faits et qui permet de soutenir un édifice qui ne fut jamais stable et monolithique [...]“. Und LÜDI (1992, S. 155) schreibt bzgl. der Debatte über den „*bon usage*“, es handele sich hierbei um einen „utopian discourse“.

Suisse romande regional geprägt ist und ob das Sprachbewusstsein der *jeunes* im Waadtland und im Wallis so beschaffen ist, dass sie sich der Besonderheiten des Regionalfranzösischen in ihrem Heimatkanton bewusst sind. Zum anderen soll ermittelt werden, ob die jungen französischsprachigen Schweizer über eine gute *auto-perception* verfügen, d.h. ob sie in der Lage sind, ihr eigenes Sprachverhalten einzuschätzen. Darüber hinaus werden die Spracheinstellungen der jugendlichen *Suisses romands* untersucht. Dabei soll insbesondere festgestellt werden, ob sich die Jugendlichen im Waadtland und im Wallis sprachlich eher an einer schweizinternen oder einer schweizexternen Norm, namentlich dem Standardfranzösischen Frankreichs, orientieren. Auch der Frage, ob für die Spracheinstellungen der jugendlichen Westschweizer zwischen einer negativen „*appréciation sociale*“ und einer positiven „*appréciation affective*“ im Sinne DE PIETROS (1995, S. 232) unterschieden werden kann (vgl. PÖLL 1998, S. 34 f.), wird dabei nachgegangen. Des Weiteren wird analysiert, ob man situativ und sozial differenzieren kann, an welcher Sprachnorm sich die Jugendlichen in der frankophonen Schweiz orientieren. Untersucht wird in diesem Zusammenhang auch, inwiefern sich die Jugendlichen hinsichtlich ihres Sprachverhaltens durch ihre Lehrer, Eltern und Freunde beeinflusst fühlen. Nicht zuletzt wird das Verhältnis von Sprache und Identität bei den Jugendlichen in der *Suisse romande* näher betrachtet und dabei u.a. analysiert, ob sich Hinweise darauf ergeben, dass die *jeunes Suisses romands* eine regional gefärbte schweizerische Varietät des Französischen zur Konstruktion ihrer Sprecheridentität verwenden.

Übergeordnet bleibt insgesamt die Frage, ob sich aktuell Tendenzen einer eventuellen Um- bzw. Destandardisierung der französischen Sprache in Richtung einer plurizentrischen Sprache sowie Hinweise auf Glokalisierung im Bereich der französischen Sprache in der Schweiz ergeben. Hierfür wird untersucht, ob für die Jugendlichen eine sprachliche Unsicherheit oder Minderwertigkeitskomplexe typisch sind. In diesem Zusammenhang wird nicht zuletzt ermittelt, wie sich die *jeunes Suisses romands* hinsichtlich der Integration von Germanismen und Anglizismen ins Regionalfranzösische, der Aufnahme von Regionalismen der französischsprachigen Schweiz in französische Wörterbücher, der Akzeptanz des Sprechens mit regionaler Aussprache im Unterricht sowie der Einführung von Unterricht zum Regionalfranzösischen ihrer Heimat positionieren.

Hieran anknüpfend werden aus den ermittelten empirischen Ergebnissen zu den bestehenden sprachlichen Verhältnissen sowie zu den Vorstellungen der Schüler hinsichtlich des Umgangs mit dem Regionalfranzösischen in der Schule didaktische Implikationen abgeleitet und ein Ansatz zur Förderung der varieta-

len Mehrsprachigkeitskompetenz Jugendlicher in der *Suisse romande* entwickelt. Dafür werden zunächst die im Rahmen der empirischen Untersuchung ermittelten Vorstellungen der Schüler hinsichtlich des Umgangs mit regionalen Varietäten und speziell dem Regionalfranzösischen in der Schule mit der aktuell beobachtbaren Thematisierung des *français régional* der frankophonen Schweiz im dortigen Unterricht kontrastiert. Auf der Grundlage einer Analyse bestehender bildungspolitischer Vorgaben, namentlich v.a. des „Plan d'études romands“ (CONFÉRENCE INTERCANTONALE 2012a und b) – im Folgenden mit PER abgekürzt – und des „Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen[s] für Sprachen“ – künftig mit GER abgekürzt – (EUROPARAT 2001), sowie bestehender didaktisch-methodischer Ansätze zur Förderung von Mehrsprachigkeit (vgl. v.a. CANDELIER ET AL. 2011a), wird schließlich aufgezeigt, inwiefern die varietale Mehrsprachigkeitskompetenz der Jugendlichen im Sinne eines reflektierten Umgangs mit der eigenen Mehrsprachigkeit, aber auch derjenigen anderer Menschen gefördert und dabei gleichzeitig einerseits den bildungspolitischen Vorgaben und andererseits den genannten Vorstellungen der Schüler zum Umgang mit dem Regionalfranzösischen in der Schule entsprochen werden kann. Hierfür werden exemplarische Vorschläge zur Förderung der varietalen Mehrsprachigkeitskompetenz bei Jugendlichen in der *Suisse romande* gemacht, wobei insbesondere gezeigt wird, welche Möglichkeiten eines Anknüpfens an die *français régional*-Kenntnisse der Jugendlichen sich bieten.

Die vorliegende Arbeit ist an der Schnittstelle zwischen angewandter Linguistik und der Didaktik des Sprachunterrichts angesiedelt. Mit einem interdisziplinären Ansatz werden Erkenntnisse aus der Linguistik für die Didaktik des Sprachunterrichts nutzbar gemacht. Dabei steht das Ziel im Vordergrund, den Unterricht an den sprachlichen Realitäten zu orientieren. Aus linguistischer Sicht geht die Untersuchung insofern über die bisherigen Forschungen zum Französischen in der *Suisse romande* (vgl. etwa MOIX 2007 und SINGY 1996) hinaus, als sie sowohl das tatsächliche Sprachverhalten der französischsprachigen Schweizer als auch deren Sprachbewusstsein und Spracheinstellungen sowie – und dies ist im Hinblick auf die französischsprachige Schweiz bisher kaum untersucht worden – die Zusammenhänge zwischen Sprache und Identität in der *Suisse romande* thematisiert. Dabei entstehen sowohl konzeptionelle Ideen als auch aktuelle empirische Ergebnisse.

War bisher lediglich in wenigen linguistischen Arbeiten die Idee eines parallelen Auftretens von globalen und lokalen Prozessen berücksichtigt worden (vgl. u.a. MAR-MOLINERO 2010, MUFWENE 2010, KELLY-HOLMES 2010, COUPLAND 2010 und MICHEL 2008), so werden in der vorliegenden Arbeit die

der Glokalisierungsthese zugrunde liegenden Annahmen explizit auf den Bereich der Sprache übertragen. Anschließend wird das Phänomen der Glokalisierung am Beispiel des Französischen in der *Suisse romande* untersucht. Besonders neuartig sind die im Rahmen der linguistischen Untersuchung im Wallis ermittelten Ergebnisse, da bisher zur regionalen Varietät des Französischen im Schweizer Kanton Wallis sowie zum Sprachverhalten, zum Sprachbewusstsein und zu den Spracheinstellungen der Bewohner dieser Region kaum Forschungsarbeiten vorlagen. Viele der in der vorliegenden Arbeit geschilderten Erkenntnisse zur Sprachgeschichte und insbesondere zum Umgang mit den *patois francoprovençaux* und dem Französischen in den walliserischen Schulen hat die Verfasserin bei Archivrecherchen im Wallis und Waadtland gewonnen.

Relativ neu ist zudem die Untersuchung des Sprachverhaltens, des Sprachbewusstseins und der Spracheinstellungen von Jugendlichen in der frankophonen Schweiz. Zu Beginn der Arbeiten lagen diesbezüglich kaum Forschungen vor, inzwischen ist der allerdings anders fokussierte Bericht von SINGY (2008) zum schweizerischen Nationalfondsprojekt 56 erschienen.¹⁴

Methodisch unterscheidet sich die Arbeit von vorliegenden Arbeiten – wie etwa denjenigen von MOIX (2007), SINGY ET AL. (2004) und SINGY (2008, 2002b, 1998, 1996 und 1989) – v.a. insofern, als sie aus der Perspektive einer externen Beobachterin geschrieben wurde. Zudem wurden hier sowohl Sprachtests als auch ein Fragebogen als Erhebungsmethoden verwendet, während die vorhandenen Arbeiten überwiegend auf Befragungen oder Interviews basieren.

Die im Rahmen der didaktischen Implikationen gemachten Vorschläge zur Förderung der varietalen Mehrsprachigkeitskompetenz und zum Umgang mit dem Regionalfranzösischen im Unterricht in der *Suisse romande* ergänzen die bildungspolitischen Vorgaben und Unterrichtsvorschläge des PER (CONFÉRENCE INTERCANTONALE 2012a und b) insofern, als sie auch die varietalen Kenntnisse und Kompetenzen der Schüler, namentlich im Regionalfranzösischen ihrer Heimat, berücksichtigen. Dies bietet nicht nur den Vorteil, dass an die Lebenswelt der Schüler – und zwar im Gegensatz zu monolingual orientierten oder auf die Mehrsprachigkeit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund fokussierenden Verfahren aller Schüler – angeknüpft wird, sondern auch, dass dabei gleichzeitig den Vorstellungen der Jugendlichen zum Umgang mit dem Regionalfranzösischen der Schweiz im dortigen Schulunterricht entsprochen werden kann.

Die Arbeit gliedert sich in drei große Abschnitte: Der erste Abschnitt (vgl. II.) widmet sich den konzeptionellen, theoretischen Grundlagen der Arbeit. In einem

¹⁴ Bei der diesem Projekt zugrunde liegenden Untersuchung wurden Jugendliche aus dem Waadtland, Neuenburg und Genf befragt (vgl. SINGY 2008, S. 2).

ersten Kapitel (vgl. II. 1.) wird eine Erläuterung der Problematik vorgenommen, in der aufgezeigt wird, dass die Bewertung von Sprachen bzw. sprachlichen Varietäten sowie der Sprachkontakt verschieden bewerteter Idiome Auswirkungen auf das Sprachverhalten und die Spracheinstellungen der Sprecher haben. Um anschließend die Glokalisierungsthese und das *Centre-Périphérie*-Modell, die zeigen, welche Konsequenzen sich aus der verschiedenen Bewertung unterschiedlicher Idiome in Sprachkontaktsituationen ergeben können, auf den Bereich der Sprache übertragen zu können, wird in einem weiteren Kapitel (vgl. II. 2.) dieses Abschnitts dargelegt, welche Begrifflichkeiten der Untersuchung zugrunde liegen. Dabei wird zunächst vor dem Hintergrund der Forschungsliteratur der in dieser Arbeit verwendete Sprachbegriff (vgl. II. 2.1.1) erläutert und es werden die hier relevanten theoretischen Begrifflichkeiten *français régional* (vgl. II. 2.1.2), Mehrsprachigkeit und varietale Mehrsprachigkeit (vgl. II. 2.1.3), Sprachverhalten (vgl. II. 2.2.1), Sprachbewusstsein (vgl. II. 2.2.2) und Spracheinstellungen (vgl. II. 2.2.3) – so wie sie hier verstanden werden – erläutert. Zudem wird das o.g. Sprachverhaltensmodell über die Zusammenhänge von Sprachverhalten, Sprachbewusstsein und Spracheinstellungen entwickelt, das als heuristisches Modell für die im zweiten Teil dieser Arbeit dokumentierte empirische Untersuchung dient (vgl. II. 2.2.4). Darüber hinaus werden die Zusammenhänge zwischen Sprache und Identität aufgezeigt (vgl. II. 2.3). Dabei wird zunächst die „sozialsymbolische Funktion“ von Sprache (HESS-LÜTTICH 2004, S. 491 ff.)¹⁵ erläutert (vgl. II. 2.3.1). Im Anschluss daran werden basierend auf der einschlägigen Forschung die Begriffe Identität (vgl. II. 2.3.2) und „soziale Identität“¹⁶ (vgl. II. 2.3.3) erläutert. Hierauf aufbauend wird in Anlehnung an die vorhandene Forschung eine Erklärung des Konzeptes Sprecheridentität vorgenommen und dieses anhand einer schematischen Darstellung veranschaulicht (vgl. II. 2.3.4). In einem zweiten und dritten Teilkapitel schließlich werden, die dem sog. *Centre-Périphérie*-Modell (vgl. II. 2.4) und der Glokalisierungsthese (vgl. II. 2.5) zugrunde liegenden Annahmen erläutert und auf den Bereich der Sprache allgemein sowie speziell des Französischen übertragen.

Der sich hieran anschließende zweite Abschnitt der Arbeit (vgl. III.) dient der Dokumentation und Auswertung der kontaktlinguistischen Untersuchung des Sprachverhaltens, des Sprachbewusstseins, der Spracheinstellungen sowie der

¹⁵ Der Begriff „sozialsymbolische Funktion“ wird im Folgenden – soweit nicht anders gekennzeichnet – immer in Anlehnung an HESS-LÜTTICH (2004, S. 491 ff.) verwendet.

¹⁶ „Soziale Identität“ wird im Folgenden – sofern keine abweichende Anmerkung vorliegt – im Sinne TAJFELS (1981, S. 255) bzw. TAJFEL/TURNERS (1986, S. 15) verstanden.

Zusammenhänge zwischen Sprache und Identität bei Jugendlichen in den Kantonen Waadtland und Wallis. Hier wird zunächst der Untersuchungsgegenstand vorgestellt (vgl. III. 1.). Dabei werden geographische, wirtschaftliche und demographische Daten zum Untersuchungsgebiet präsentiert (vgl. III. 1.1). Zudem wird der Forschungsstand zum Regionalfranzösischen in der *Suisse romande* vorgestellt (vgl. III. 1.2), wobei die sprachgeschichtliche Entwicklung im Untersuchungsgebiet (vgl. III. 1.2.2) und Kenntnisse zur Erforschung und Dokumentation des *français régional* in der frankophonen Schweiz (vgl. III. 1.2.1) skizziert sowie die Charakteristika des Regionalfranzösischen in den Kantonen Waadtland und Wallis (vgl. III. 1.2.3) dargelegt werden. Nicht zuletzt werden die bisherigen Erkenntnisse zum Sprachverhalten, zum Sprachbewusstsein, zu den Spracheinstellungen sowie zur Sprecheridentität der frankophonen Schweizer präsentiert (vgl. III. 1.2.4). Hieran anknüpfend werden Forschungshypothesen für die Untersuchung abgeleitet (vgl. III. 2.) und es wird die der empirischen Untersuchung zugrunde liegende Methodik (vgl. III. 3.) erläutert. Im Anschluss werden in gesonderten Kapiteln jeweils die Ergebnisse der Untersuchung aus dem Waadtland (vgl. III. 4.1) und aus dem Wallis (vgl. III. 4.2) vorgestellt und diskutiert. Im Rahmen der Diskussion der Ergebnisse aus dem Wallis werden zudem die Resultate aus den beiden Kantonen verglichen.

Der dritte Abschnitt der Arbeit (vgl. IV.) beschäftigt sich mit den Implikationen, die sich aus den Ergebnissen der kontaktlinguistischen Untersuchung im Waadtland und Wallis für die Didaktik des Französischunterrichts ergeben. In einem ersten Kapitel (vgl. IV. 1.) werden zunächst die Vorstellungen der Jugendlichen zum Umgang mit regionalen Varietäten im Unterricht sowie zur expliziten Thematisierung des Regionalfranzösischen des Waadtlandes/Wallis bzw. der Schweiz im Unterricht präsentiert (vgl. IV. 1.1) und mit dem *Status quo* der Thematisierung des *français régional* sowie der Akzeptanz regionaler Aussprachevarianten im Unterricht kontrastiert (vgl. IV. 1.2). Zudem wird eine Analyse einschlägiger bildungspolitischer Vorgaben – namentlich des PER (CONFÉRENCE INTERCANTONALE 2012a und b) und des GER (EUROPARAT 2001) – (vgl. IV. 2) sowie didaktisch-methodischer Ansätze zur Förderung der Mehrsprachigkeit – v.a. des „Referenzrahmen für Plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen“ (CANDELIER ET AL. 2011a; vgl. IV. 3) – vorgenommen. Hierauf aufbauend werden unter IV. 4.3 Vorschläge zur Förderung der varietalen Mehrsprachigkeitskompetenz in der frankophonen Schweiz unter Berücksichtigung des dortigen *français régional* der *Suisse romande* gemacht. Dafür wird vorab erläutert, was unter varietaler Mehrsprachigkeitskompetenz verstanden wird (vgl. IV. 4.2) und eine Kritik an bestehenden didaktisch-methodischen Konzep-

ten vorgenommen, die die Kompetenzen von Schülern in verschiedenen Sprachen, nicht jedoch Varietäten fokussieren (vgl. IV. 4.1). Die Arbeit endet mit Schlussbetrachtungen und einem Forschungsausblick (V.).

II. Konzeptionelle Grundlagen

1. Sprachkontakt und Sprachbewertung

Sprachen und sprachliche Varietäten werden unterschiedlich bewertet. Dabei wird einigen Idiomen mehr Prestige zugeschrieben als anderen (vgl. EDWARDS 1996, S. 704 ff., KREMnitz 1990, S. 74 f., 82 f. und FERGUSON 1959, S. 329 f.).¹⁷ Ein und demselben Idiom kann durch verschiedene Personen unterschiedlich viel Prestige zugeschrieben werden (vgl. KREMnitz 2004, S. 162). Zudem können sich die Bewertung einer Sprache oder einer sprachlichen Varietät und das ihr zugeschriebene Prestige verändern (vgl. KREMnitz 1990, S. 75, 82 f.). In Sprachkontaktsituationen – also immer dann, wenn verschiedene Sprachen bzw. Varietäten parallel auf einem Gebiet verwendet werden – treffen daher häufig unterschiedlich bewertete Sprachen oder sprachliche Varietäten aufeinander. Hieraus resultieren Situationen, in denen es zur Konkurrenz zwischen Sprachen bzw. Varietäten und somit zum Sprachkonflikt auf individueller oder kollektiver Ebene, d.h. innerhalb einer Sprachgemeinschaft,¹⁸ kommen kann (vgl. dazu FERGUSON 1959, S. 332). Von einem Sprachkonflikt spricht man, wenn zwei Sprachen – bzw. aus der in dieser Arbeit vertretenen Sicht auch zwei Varietäten –, die parallel in ein und derselben Sprachgemeinschaft vorkommen, in Konflikt zueinander stehen, d.h. wenn zwischen einer „dominanten“ und einer „dominierten“ Sprache/Varietät unterschieden werden kann (KREMnitz 1990, S. 33 f.). Häufig endet ein solcher Sprachkonflikt, indem sich die Verwendung einer Sprache bzw. Varietät – und zwar i.d.R. der prestigeträchtigeren Sprache/Varietät – durchsetzt (vgl. DIRVEN/PÜTZ 1996, S. 684 ff.; vgl. KREMnitz 1996, 250 f.). Es kann jedoch auch dazu kommen, dass die verschiedenen Sprachen oder Varietäten funktional differenziert, parallel weiterbenutzt werden, d.h. eine Di- bzw. Polyglossiesituation entsteht (vgl. DIRVEN/PÜTZ 1996, S. 684 ff.).

Die Begriffe Di- und Polyglossie werden in der Forschungsliteratur unterschiedlich definiert (vgl. dazu u.a. KREMnitz 2004, S. 158 ff., 1996, S. 245 ff. und LÜDI 1990, S. 307 ff.). Im Folgenden wird auf eine ausführliche Darstellung

¹⁷ Beachtet werden muss dabei jedoch, dass die Einstellung zu einem Idiom bzw. die Bewertung einer Sprache nicht mit der tatsächlichen Qualität des Idioms verwechselt werden darf. Sprachen bzw. Varietäten an sich sind nicht verschiedenen gut oder schlecht (vgl. VANDERMEEREN 1996, S. 695; vgl. WANDRUSZKA 1979, S. 17).

¹⁸ Als „Sprachgemeinschaft“ wird in dieser Arbeit in Anlehnung an LABOV (1976, S. 187) eine Gruppe verstanden, die dieselben sprachlichen Normen („normes“) hat (vgl. JOLIVET 1984a, S. 137; vgl. dazu BAYARD/JOLIVET 1984, S. 151).

der verschiedenen Definitionen und Konzepte verzichtet, stattdessen werden die für diese Arbeit relevanten Aspekte erläutert. Als Di- bzw. Polyglossie wird i.A. der funktional verschiedene, regelmäßige Gebrauch zweier bzw. mehrerer sprachlicher Varietäten oder Sprachen innerhalb einer Gesellschaft bezeichnet (vgl. dazu KREMnitz 2004, S. 158 ff., 1996, S. 245 f., LÜDI 1996, S. 237, 1990, S. 320, KREMnitz 1990, S. 27 ff., LÜDI/PY 1984, S. 12 und FERGUSON 1959, S. 325 ff.). In der vorliegenden Arbeit wird in Anlehnung an FERGUSON (1959, S. 325 ff.) von Diglossie gesprochen, wenn in einer Gesellschaft verschiedene Varietäten einer Sprache funktional differenziert verwendet werden¹⁹ und dabei eine der beiden Varietäten als weniger prestigeträchtige, niedrigere („low“) Varietät und die andere als prestigeträchtigere, höhere („high“) Varietät angesehen und benutzt wird (vgl. dazu KREMnitz 2004, S. 159, LÜDI 1996, S. 237, KREMnitz 1996, S. 247 ff., LÜDI 1990 S. 307 ff. und LÜDI/PY 1984, S. 10). FERGUSON (1959, S. 333 ff.) legt für seinen Diglossiebegriff u.a. eine strukturelle Differenz der beiden Varietäten zugrunde. Demnach ist für Diglossiesituationen, in denen zwei Varietäten einer Sprache in Kontakt stehen, kennzeichnend, dass die Grammatik der prestigeträchtigeren Varietät differenzierter ist als diejenige der weniger prestigeträchtigeren Varietät (FERGUSON 1959, S. 333 f.). Des Weiteren unterscheiden sich FERGUSON (1959, S. 334 f.) zufolge die beiden Varietäten hinsichtlich des Lexikons. So finden sich i.d.R. im Wortschatz der prestigeträchtigeren Varietät mehr technische Fachtermini, wohingegen in der weniger prestigeträchtigen Varietät „popular expressions“ und Lexeme vorkommen, die lokale Besonderheiten und nur lokal verbreitete Gegenstände bezeichnen (FERGUSON 1959, S. 334). Häufig existieren FERGUSON (1959, S. 334) zufolge zudem in beiden Idiomen jeweils verschiedene Lexeme, die einen ähnlichen oder gleichen semantischen Gehalt haben.

Neben diesen systemimmanenten Kriterien führt FERGUSON (1959) eine Reihe anderer, nicht-systemlinguistischer Gesichtspunkte einer Di- bzw. Polyglossiesituation an: So wird seiner Ansicht nach in Di- bzw. Polyglossiesituationen typischerweise durch die Sprecher die prestigeträchtigere Varietät gegenüber der oder den weniger prestigeträchtigen Varietät(en) als schöner („more beautiful“), logischer („more logical“) und besser zum Ausdrücken von Gedanken („better able to express important thoughts“) geeignetes Idiom eingestuft (FERGUSON

¹⁹ Neben der Definition FERGUSONS (1959) gibt es andere, davon abweichende Definitionen. In diesen wird, um deutlich zu machen, ob es sich bei den funktional differenziert, aber parallel verwendeten Idiomen um zwei Varietäten einer Sprache oder zwei verschiedene Sprachen handelt, zwischen einer „Binnendiglossie“ und einer „Außendiglossie“ unterschieden (KLOSS 1976, S. 316; vgl. AMMON 2010a, S. 151; vgl. KREMnitz 1990, S. 30).

1959, S. 330; vgl. FERGUSON 1959, S. 339). Auch die in der prestigeträchtigeren Varietät verfasste Literatur wird seitens der Sprachgemeinschaft oftmals als besonders hochwertig befunden (FERGUSON 1959, S. 330). Zudem gibt es für prestigeträchtigere Sprachen bzw. Varietäten i.d.R. Grammatiken, Wörterbücher, Ausspracheregeln, Stilregeln u.ä. („grammars, dictionaries, treaties on pronunciation, style, and so on“ FERGUSON 1959, S. 331 f.). Für die weniger prestigeträchtigen Idiome hingegen existieren i.d.R. keine oder nur wenige deskriptive oder gar normative Grammatiken, Wörterbücher o.ä. (FERGUSON 1959, S. 332). Eng hiermit verbunden ist die Tatsache, dass die prestigeträchtigere Varietät i.d.R. durch „formal education“ gelernt und in der schriftlichen und formellen Kommunikation („is used for most written and formal spoken purposes“), jedoch nicht in der „gewöhnlichen Unterhaltung“ („ordinary conversation“) verwendet wird (FERGUSON 1959, S. 336). Dafür, welches Prestige einer Sprache zugeschrieben wird, sind üblicherweise weniger sprachsysteminterne Faktoren, sondern v.a. das Urteil der Sprecher und Sprachgemeinschaftsfremder, aber auch sprachpolitische und kulturelle Faktoren entscheidend (vgl. dazu POOL 2010, S. 142 f., KREMnitz 1996, S. 249, CLYNE 1992a, S. 3, KREMnitz 1990, S. 12 f. und FERGUSON 1959, S. 339).

In der vorliegenden Arbeit, die die Analyse einer Sprachkontaktsituation zum Ziel hat, die laut Forschungsstand (vgl. dazu v.a. SINGY 1996) durch den Kontakt von als verschieden prestigeträchtig erachteten Varietäten der französischen Sprache geprägt ist, werden für die Beschreibung der daraus resultierenden Diglossie (vgl. II. 2.1.2) nicht die o.g. systemimmanenten Kriterien, sondern v.a. das Urteil der Sprecher bzw. Sprachgemeinschaftsfremder als maßgeblich erachtet (vgl. II. 2.1.1). Berücksichtigt man, dass das Sprecherurteil für eine Di- oder Polyglossiesituation entscheidend ist, so wird deutlich, dass eine Di- bzw. Polyglossiesituation oder ein Sprachkonflikt Ausdruck einer Konkurrenz zwischen den beteiligten (Sprach-)Gruppen – im vorliegenden Fall der *Suisses romands* und der Frankophonen des Zentrums Frankreich bzw. Paris – oder gar eines gesellschaftlichen Konflikts ist (vgl. MATTHEIER 1987, S. 294).²⁰ Mit dem Sprachkonflikt verbunden ist i.d.R. ein „Konflikt um die Macht“ (KREMnitz 1995, S. 34), meist ein „soziale[...]r] Konflikt[...]“ (KREMnitz 1995, S. 48).

Sowohl in relativ stabilen Di- bzw. Polyglossiesituationen als auch bei akuten Sprachkonflikten hat der Kontakt zweier oder mehrerer Idiome Auswirkungen auf das Sprachverhalten, das Sprachbewusstsein und die Spracheinstellungen sowie auf die Sprecheridentität. MATTHEIER (1987, S. 295), der sich dabei auf

²⁰ Je nachdem, ob ein Sprachkonflikt vorliegt oder nicht, unterscheidet man daher zwischen einer „konfliktuellen“ und einer „neutralen Diglossie“ (KREMnitz 1990, S. 36).

OKSAAR (1984, S. 257 ff.) stützt, hat dies folgendermaßen zum Ausdruck gebracht: Ihm zufolge hat Sprachkontakt neben einem „sozio-politischen Aspekt“ „[...] auch einen kognitiv-emotionalen Aspekt mit massiven Auswirkungen aus den Identitätsstrukturen des Individuums.“ Dieser Konflikt werde in der „Psyche des Einzelnen“ ausgetragen (MATTHEIER 1987, S. 295). Im Hinblick auf das Sprachverhalten kommen dabei bestimmte intergrupale Verhaltensweisen zum Tragen (vgl. TAJFEL/TURNER 1986; vgl. II. 2.3.4), wobei es dem einzelnen Sprecher möglich ist, sein Sprachverhalten so zu verändern, dass er sich durch die Verwendung eines anderen Idioms mit einer anderen Sprachgemeinschaft identifiziert und somit seine Sprecheridentität umkonstruiert (vgl. dazu NAGLO 2007, S. 58 ff., KRESIC 2006, S. 103 f., TAJFEL/TURNER 1986, S. 16 ff., LÜDI/PY 1984, S. 10 und WEINREICH 1977, S. 134). Ebenso kann er aber auch sein ursprüngliches Sprachverhalten beibehalten und hat die Möglichkeit, dazu beizutragen, dass etwa ein zuvor negativ bewertetes Idiom positiver bewertet wird und dessen „Gebrauchsmöglichkeiten“ somit erweitert (LÜDI/PY 1984, S. 10) oder aber die Vergleichskategorien gewechselt werden, etwa indem sich die Sprachgemeinschaft mit einer anderen Sprachgemeinschaft als zuvor vergleicht (vgl. NAGLO 2007, S. 59 f., 121, LÜDI 1990, S. 330 f. und TAJFEL/TURNER 1986, S. 16 ff.). Im Sprachverhalten der vom Sprachkontakt betroffenen Sprecher ist zudem zu beobachten, dass in Folge des Sprachkontakts häufig Mischformen entstehen, die z.B. durch die Entlehnung bestimmter Lexeme aus der prestigeträchtigeren in die weniger prestigeträchtige Varietät (vgl. FERGUSON 1959, S. 332 f.) oder seltener auch umgekehrt zustande kommen (vgl. HALWACHS 1993, S. 74, LÜDI 1990, S. 327 ff. und WEINREICH 1977, S. 128; vgl. II. 2.2.1 und II. 2.3.4). Hinsichtlich des Sprachbewusstseins führt Sprachkontakt häufig dazu, dass die Sprecher über ein besonders ausgeprägtes Sprachbewusstsein verfügen (vgl. dazu u.a. GAUGER 1976, S. 51; vgl. II. 2.2.2). Nicht zuletzt hat der Kontakt verschiedener Sprachen Auswirkungen auf die Spracheinstellungen und somit die Konstruktion der Sprecheridentität. Die Sprecher entwickeln Einstellungen gegenüber den einzelnen Idiomen, bewerten diese und versuchen, ihr Sprachverhalten gemäß ihren Einstellungen zu steuern (vgl. II. 2.2.4).

In der Kontaktlinguistik existieren verschiedene Annahmen dazu, wie das Sprachverhalten, das Sprachbewusstsein, die Spracheinstellungen und die Konstruktion der Sprecheridentität in Sprachkontaktsituationen geprägt sind. Für die in der vorliegenden Arbeit zugrunde gelegte empirische Untersuchung der Situation des Französischen in der *Suisse romande* werden zwei verschiedene Modelle herangezogen, die der Verdeutlichung der Zusammenhänge zwischen Sprachkontakt und dessen Auswirkungen auf das Sprachverhalten, das Sprach-

bewusstsein, die Spracheinstellungen und die Sprecheridentität dienen. Namentlich handelt es sich einerseits um das *Centre-Périphérie*-Modell und andererseits um die Glokalisierungsthese.

Während das *Centre-Périphérie*-Modell in verschiedenen empirischen Untersuchungen auf den Bereich der Sprache und auch auf die sprachliche Situation in der *Suisse romande* im Speziellen übertragen wurde (vgl. dazu insbesondere SINGY 1996), wurde die Glokalisierungsthese bisher nicht systematisch auf den Bereich der Sprache generell oder des Französischen im Speziellen angewendet (vgl. I.). Dennoch wird sie im „Zeitalter der Globalisierung“ (EICKELPASCH/RADEMACHER 2004, S. 8) immer häufiger benutzt, um soziale Zustände und Entwicklungen zu beschreiben (vgl. II. 2.5). Um die dem *Centre-Périphérie*-Modell und der Glokalisierungsthese zugrunde liegenden Annahmen auf den Bereich der Sprache allgemein und der französischen Sprache speziell übertragen zu können, muss im Folgenden zunächst erläutert werden, wie die hierfür relevanten Begrifflichkeiten in der vorliegenden Arbeit verstanden werden. Dies ist deswegen von Nöten, weil dazu jeweils unterschiedliche Definitionen und Konzepte vorliegen. Zudem wird ein Modell über die Zusammenhänge zwischen dem Sprachverhalten, dem Sprachbewusstsein und den Spracheinstellungen entwickelt. Basierend hierauf werden anschließend das *Centre-Périphérie*-Modell und die Glokalisierungsthese vorgestellt und auf die französische Sprache und deren Varietäten bezogen.

Aufbauend auf den in diesem Abschnitt erläuterten theoretischen Überlegungen wird unter III. die sprachliche Situation in der *Suisse romande* untersucht. Dabei wird überprüft, welche Hinweise sich hinsichtlich der Identitätskonstruktion der *Suisses Romands* sowie deren Sprachverhalten, Sprachbewusstsein und Spracheinstellungen finden lassen, die dafür sprechen, dass für sie die dem *Centre-Périphérie*-Modell oder der Glokalisierungsthese zugrunde liegenden Annahmen zutreffen.

2. Begrifflichkeiten

Im Folgenden wird zunächst – gestützt auf den Stand der Forschung – aufgezeigt, was in der vorliegenden Arbeit unter den Begriffen Sprache, *français régional* und dem hier neu eingeführten Konzept der varietalen Mehrsprachigkeit verstanden wird. Zudem werden die Begrifflichkeiten Sprachverhalten, Sprachbewusstsein und Spracheinstellungen abgegrenzt und es wird erläutert, wie die Zusammenhänge zwischen dem Sprachverhalten, dem Sprachbewusstsein und den Spracheinstellungen hier verstanden werden. Da in der Forschung

diesbezüglich keine Theorie existiert, die sich besonders dazu eignet, die sprachliche Situation in der *Suisse romande* zu untersuchen, wird im Rahmen des folgenden Kapitels in Anlehnung an die einschlägige Forschungsliteratur ein Modell über die Zusammenhänge zwischen Sprachverhalten, Sprachbewusstsein und Spracheinstellungen entwickelt. Dabei wird der Versuch unternommen, verschiedene bestehende Konzepte zu integrieren. Darüber hinaus werden unter Berücksichtigung der einschlägigen Forschungsliteratur die Zusammenhänge zwischen Sprache und Identität dargelegt. Ausgehend von der sozialsymbolischen Funktion der Sprache wird zunächst definiert, was hier unter dem Begriff Identität allgemein verstanden wird. Zudem wird das Konzept der sozialen Identität erläutert. Hierauf basierend wird aufgezeigt, inwiefern mittels Sprachen und sprachlicher Varietäten die Konstruktion von Sprecheridentität(en) erfolgt.

Auf der Grundlage dieser Begriffsdefinitionen werden in den beiden letzten Teilkapiteln dieses Abschnitts das *Centre-Périphérie*-Modell und die Glokalisierungsthese vorgestellt und vor dem Hintergrund der aktuellen Situation in der Frankophonie diskutiert.

2.1 Varietale Mehrsprachigkeit

Der Begriff Mehrsprachigkeit wird sowohl im wissenschaftlichen Diskurs als auch in der Alltagssprache verschieden definiert. Im vorliegenden Kapitel wird auf der Basis v.a. der linguistischen Forschungsliteratur dargelegt, was hier unter Mehrsprachigkeit bzw. varietaler Mehrsprachigkeit verstanden wird. Grundlegend für diese Erörterung ist zunächst der Sprachbegriff, der dabei verwendet wird. Zudem bedarf es, da in der vorliegenden Untersuchung der Schwerpunkt auf die Analyse von Mehrsprachigkeitssituationen gelegt wird, in denen neben dem *français standard* ein *français régional* verwendet wird, einer Erläuterung des Konzepts Regionalfranzösisch.

2.1.1 Zugrunde liegender Sprachbegriff

In der vorliegenden Arbeit wird ein soziolinguistischer Sprachbegriff zugrunde gelegt. Sprache wird hier im Sinne FEILKES (1996, S. 9) als „soziale Gestalt“ aufgefasst. Dementsprechend wird davon ausgegangen, dass jede sprachliche Varietät oder Sprache „[...] ontogenetisch wie soziogenetisch – im Prozeß der Kommunikation hervorgebracht [...]“ wird (FEILKE 1996, S. 9). Maßgeblich ist also die Verwendung der Sprache im konkreten Sprechen.

Im Vordergrund stehen hier die „[...] Analyse des kommunikativen funktionalen Einsatzes [...]“ (BUBMANN 2008, S. 771) regionaler Varietäten sowie deren Bewertung. Der Fokus der vorliegenden Arbeit liegt daher einerseits

auf der Analyse des konkreten Sprechens, namentlich der regionalen Varietäten des Französischen, sowie andererseits auf dem Sprachbewusstsein und den Spracheinstellungen.

In jeder Sprache existiert eine Vielzahl von Varietäten. Problematisch ist jedoch die Abgrenzung zwischen Einzelsprachen und Varietäten einer Sprache. Allgemein akzeptierte Kriterien für die Definition von Sprachen bzw. Varietäten liegen in der Linguistik nicht vor. Eine Differenzierung der verschiedenen Erscheinungsformen ist daher nur in „[...] Abgrenzung von anderen Systemen [...]“ möglich; in der Forschungsliteratur wird diese Problematik unter dem Stichwort „Thümmelsches Paradoxon“ (GLÜCK 2010b, S. 711) behandelt. Als mögliche Kriterien für die Abgrenzung von Sprachen und Varietäten gelten die „[...] strukturelle Distanz, lexikal.[ische] Differenzen und [...] gegenseitige Verständlichkeit [...]“ (GLÜCK 2010a, S. 635) sowie der gemeinsame bzw. verschiedene sprachgeschichtliche Ursprung (vgl. AMMON/ARNUZZO-LANSZWEERT 2001, S. 794, SOKOL 2001, S. 179 f. und FERGUSON/GUMPERZ 1960, S. 3 ff.). Haben zwei Varietäten einen gemeinsamen historischen Ursprung, so gehören sie demnach zu einer Sprache (vgl. BERRUTO 2004, S. 191). Ein anderes entscheidendes Kriterium für die Abgrenzung von Sprachen und Varietäten ist die (Nicht-)Anerkennung als Sprache durch die Sprecher oder Sprachgemeinschaftsfremde (vgl. KREMnitz 1990, S. 12 f.; vgl. FERGUSON/GUMPERZ 1960, S. 4 ff.). Letzterem Faktor entsprechend hängt es gemäß GUMPERZ (1975, S. 65) „[...] in hohem Maß von den soziopolitischen Verhältnissen ab [...], ob Sprechvarietäten einer einzigen Sprache oder verschiedenen Sprachen zugeordnet werden [...]“. Es kann daher durchaus vorkommen, dass Sprecher eng miteinander verwandte Idiome als verschiedene Sprachen betrachten, während andere strukturell verschiedenere Idiome als Varietäten einer Sprache eingeordnet werden (vgl. dazu GUMPERZ 1975, S. 65). Je nach Betrachtungsweise können bei der Abgrenzung verschiedener Sprachen bzw. Varietäten also sprachimmanente oder -externe Gesichtspunkte herangezogen werden. An späterer Stelle (vgl. II. 2.1.2) wird bei der Erläuterung des Begriffs *français régional* auf die Problematik der Abgrenzung verschiedener Varietäten bzw. Sprachen erneut eingegangen.

Für die folgenden Ausführungen ist wichtig, dass aus Sicht der Verfasserin die Vorstellung von Sprache als einem „Polysystem“ (WANDRUSZKA 1979, S. 39) maßgeblich ist:

„Eine menschliche Sprache ist kein in sich geschlossenes und schlüssiges homogenes Monosystem. Sie ist ein einzigartig komplexes, flexibles, dynamisches Polysystem, ein Konglomerat von Sprachen, die nach innen in unablässiger Bewegung ineinandergreifen und nach außen auf andere Sprachen übergreifen [...]“ (WANDRUSZKA 1979, S. 39).

Laut HALWACHS (1993, S. 72) besteht ein solches „[...] sprachliche[s] *Polysystem* [...] aus mehreren soziokulturell determinierten Varietäten, die mit der sozialen und/oder räumlichen Schichtung der Bevölkerung eines Sprach- bzw. Kulturraums korrelieren.“ Die einzelnen Varietäten unterscheiden sich dabei „[...] auf allen linguistischen Ebenen [...]“ und beeinflussen sich gegenseitig (HALWACHS 1993, S. 72). Zudem bestehen Wechselwirkungen zwischen verschiedenen Polysystemen. Diese gegenseitige Beeinflussung verschiedener Polysysteme bzw. der Varietäten eines Polysystems untereinander führen zu „Interferenzen“ (HALWACHS 1993, S. 72; vgl. WEINREICH 1977, S. 15 ff.). Demgemäß ändert sich jede Sprache ständig und ist „[...] nur als dynamisches, offenes System beschreibbar“ (HALWACHS 1993, S. 72; vgl. WEINREICH 1977, S. 15).

Jeder Sprecher verfügt gemäß HALWACHS (1993, S. 85 ff.) über ein „individuelles Repertoire“ verschiedener Varietäten, die er benutzen kann, wobei das „Repertoire“²¹ dynamisch ist, d.h. sich permanent verändert.²² Beim Sprechen wählt das Individuum in den Worten HALWACHS (1993) gesprochen jeweils bestimmte Elemente seines sprachlichen Repertoires aus, die es benutzt (vgl. dazu auch MOORE/PY 2008, S. 278).²³ Diese Auswahl geschieht – gemäß den dieser Arbeit zugrunde liegenden theoretischen Annahmen – aus Sicht des einzelnen Sprechers bewusst oder unbewusst und wird durch verschiedene soziale Faktoren bedingt (vgl. Näheres dazu unter II. 2.3.4).

Im Folgenden wird zum einen überprüft, ob sich im Sprachverhalten der *Suisses romands* regionalsprachliche Elemente zeigen. Zum anderen wird die metasprachliche Reflexion der Sprecher untersucht, die wiederum Rückschlüsse auf das Sprachbewusstsein und die Spracheinstellungen erlaubt. Analysiert wird dabei insbesondere, ob sich die varietal mehrsprachigen *Suisses romands* – bewusst oder unbewusst – für oder gegen die Verwendung des *français régional* ihrer Heimat entscheiden. Hierfür wird nun zunächst aufgezeigt, was sich hinter dem Konzept *français régional* verbirgt.

²¹ Die Begriffe „individuelles Repertoire“ und „Repertoire“ werden im Folgenden – sofern nicht anders gekennzeichnet – stets im Sinne von HALWACHS (1993, S. 85 ff.) verwendet.

²² Ein ähnlicher Begriff liegt u.a. auch dem GER (EUROPARAT 2001, S. 17, 132 ff.), dem „Referenzrahmen für Plurale Ansätze“ (CANDELIER ET AL. 2012a, S. 5, 2011a, S. 26), dem „Plan d'études romand“ (CONFÉRENCE INTERCANTONALE 2012a) sowie bei BEACCO ET AL. (2010, S. 16 f.), COSTE/MOORE/ZARATE (2009, S. V, 11 ff.) und MOORE/CASTELLOTTI (2008, S. 13 ff.) zugrunde. Hierzu mehr unter IV.2. und IV. 4.2.

²³ Im GER (EUROPARAT 2001, S. 133) wird diesbezüglich erläutert: „Ein einzelnes, reichhaltigeres Repertoire dieser Art bietet somit Wahlmöglichkeiten für die Strategien zur Bewältigung von Aufgaben, wenn nötig eben auch unter Einsatz sprachlicher Mischformen oder des Wechsels zwischen Sprachen.“

2.1.2 Das *français régional*

Über das Konzept, das hinter der zuerst 1906 von Albert DAUZAT verwendeten Bezeichnung „*français régional*“ (PÖLL 2005, S. 115) steht, gibt es eine langandauernde wissenschaftliche Debatte. Neben DAUZAT (1906) trugen Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts v.a. GILLIÉRON (1887, S. 290 ff.), der den Begriff des „*français provincial*“²⁴ prägte, und EDMONT (1897) zur Konzeptualisierung des Begriffs *français régional* bei (PÖLL 2005, S. 115 f.).²⁵

In den 1970er Jahren kam verstärkt Interesse an dem bis dahin meist aus dialektologischer Sicht betrachteten Phänomen des *français régional* auf (PÖLL 2005, S. 117). V.a. TAVERDET (1977a und b) und TUAILLON (1977a und b) trugen damals zur Auseinandersetzung mit und um den Begriff bei (vgl. PÖLL 2005, S. 117). Die von den beiden Linguisten konstituierten Definitionen des *français régional* weichen nur leicht voneinander ab (vgl. PÖLL 2005, S. 117). Kennzeichnend für diese Begriffsbestimmungen ist, dass das Auftreten bestimmter linguistischer Phänomene, die in den regionalen Varietäten des Französischen zu finden sind, jedoch in Abgrenzung dazu im Standardfranzösischen bzw. den Dialekten nicht auftreten, als für die Definition des Regionalfranzösischen maßgeblich erachtet wird (vgl. PÖLL 2005, S. 117). Als Standardfranzösisch²⁶ wird – wie unter I. erläutert – die in der Region der *Île-de-France* verortete und insbesondere auf den Sprachgebrauch der führenden sozialen Schichten von Paris bezogene Norm verstanden (WOLF 1972, S. 171; vgl. dazu SINGY 2002a, S. 4, 1996, S. 30 und SCHMITT 1988, S. 81). Übersehen wird im Zusammenhang mit dem *français standard* häufig – so auch von den meisten Frankophonen, in deren sprachlichen Repräsentationen dieser „phantasm“ laut LÜDI (1992, S. 155) vorherrscht –, dass es sich hierbei um eine eher „utopische“²⁷ Norm handelt, die in Wirklichkeit, wenn überhaupt, so nur von sehr wenigen

²⁴ Vgl. dazu auch PÖLL (2005, S. 116 f.).

²⁵ Auch BRUN (1931), BOILLOT (1929) und SÉGUY (1951) beschäftigten sich in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts in ihren Untersuchungen mit dem *français régional* (vgl. PÖLL 2005, S. 116).

²⁶ Synonym oder zumindest ähnlich verwendet finden sich häufig die Bezeichnungen „*français standard*“, „*français neutre*“, „*français neutralisé*“, „*français zéro*“, „*français normal*“, „*langage normalisé*“, „*bon français*“, „*bon usage*“, „*langue zéro*“, „*langue de référence*“ und „*français référentiel*“ (SINGY 2002a, S. 4, LENGERT 1994, S. 20, WINKELMANN 1990, S. 335 und WOLF 1972, S. 171). In der vorliegenden Arbeit werden, sofern es sich nicht um Zitate anderer Autoren handelt, die Begriffe *français standard* und Standardfranzösisch synonym verwendet.

²⁷ OAKES (2007, S. 72) spricht in diesem Zusammenhang von einem „myth“ und LÜDI (1992, 155) schreibt – wie bereits geschildert –, es handele sich bei der Debatte über den „*bon usage*“ um einen „utopian discourse“.

frankophonen Sprechern realisiert wird und die in der *parole* einer Variation unterliegt (LÜDI 1992, S. 155; vgl. OAKES 2007, S. 72, BOULANGER zit. n.: CHAURAND 1999, S. 740 f. und VALDMAN 1983, S. 671 f.; vgl. I., II. 2.4, III. 1.2.4.1, III. 1.2.4.3 und III. 3.2.1). Beim „*français régional*“ handelt es sich TUAILLON (1977a und b, S. 8) zufolge hingegen um „[...] *l'ensemble des variantes géolinguistiques du français* [...]“. Für TAVERDET (1977 a und b, S. 41 f.) ist „[...] le français régional [...] la REUNION²⁸ de tous les faits linguistiques ORAUX et ECRITS, positifs ou négatifs, produits par des utilisateurs de la langue française et limités sur le plan géographique à un point ou à un ensemble de points plus ou moins important.“

Neben der von TAVERDET (1977a und b) und TUAILLON (1977a und b) geprägten Auslegung des Terminus *français régional* existiert jedoch eine weitere Definition (vgl. PÖLL 2005, S. 188). Sowohl DAMOURETTE/PICHON (1983) als auch WOLF (1972) und COSERIU (1980) betrachteten – ähnlich wie die erste Forschergeneration zum Regionalfranzösischen um BOILLOT (1929), BRUN (1931) und SÉGUY (151) – die *français régionaux* jeweils als „(Sub-) Systeme“ des Französischen (LENGERT 1994, S. 36), die neben einigen Unterschieden zum Standardfranzösischen viele Gemeinsamkeiten mit diesem aufweisen (PÖLL 2005, S. 118 f., SINGY 1996, S. 23 und LENGERT 1994, S. 36). Eine derartige Definition des Begriffs *français régional* wird heute v.a. von nicht-französischen Forschern vorgenommen, so z.B. von dem frankophonen Schweizer SINGY (1996, S. 23) (vgl. PÖLL 2005, S. 119).

Zusätzlich zu der Diskussion über das Konzept des *français régional* entstand aufgrund verschiedener Verwechslungen des *français régional* – etwa mit „français parlé“, dem „français populaire“ oder dem „français relâché“ – sowohl in der wissenschaftlichen Forschung und in den einschlägigen Wörterbüchern der französischen Sprache als auch in der Wahrnehmung der frankophonen Sprecher eine Vielzahl alternierender und teils widersprüchlicher Definitionen (PÖLL 2002, S. 74; KNECHT/RUBATTEL 1985, S. 142 f., 1984, S. 139; vgl. dazu HERRMANN 2009, S. 35 ff., PÖLL 2005, S. 120 ff. und LENGERT 1994, S. 30 ff.). Auf die Auswirkungen dieser Verwechslungen wird in Kapitel III. 1.2.2.2 näher eingegangen.

Auch die in verschiedenen Sprachen differierende Verwendung der Termini „*dialecte*“, „*dialect*“ und „Dialekt“ trug häufig zur Verwirrung bzgl. des Begriffs *français régional* bei (BERRUTO 2004, S. 189; KNECHT/RUBATTEL 1985,

²⁸ Die typographische Hervorhebung einzelner Wörter innerhalb des Zitats ist aus dem Originaltext übernommen. Sofern nicht anders vermerkt, sind typographische Hervorhebungen in den Zitaten in dieser Arbeit immer aus dem Original übernommen.

S. 143, 1984, S. 139; vgl. dazu SINGY 1996, S. 22 f.). In der „anglo-amerikanischen Linguistik“ beispielsweise werden die Bezeichnungen „dialect“ und „(language) variety“ oft synonym gebraucht (BERRUTO 2004, S. 189) und z.T. werden damit sogar „Umgangssprachen“ und „Standardvarietäten“ bezeichnet (AMMON/ARNUZZO-LANSZWEERT 2001, S. 795; vgl. KNECHT/RUBATTEL 1985, S. 143, 1984, S. 139). Um derartige Missverständnisse über den Begriff des *français régional* auszuschließen, sind eine saubere Trennung der Begrifflichkeiten sowie eine Klärung nötig, was in der vorliegenden Untersuchung unter dem Begriff *français régional* verstanden wird.

Nach MÜLLER (1975, S. 116) handelt es sich bei einem „*français régional*“ um

„[...] ein Register regionaler bis rein örtlicher Beschränkung, das von den Sprechern einer Region bzw. eines Ortes – nicht bloß untereinander – gebraucht wird und das Frankophone anderer geographischer Herkunft entweder als ‚Französisch von A, B, C ...‘ lokalisieren oder – phonetisch – als Französisch ‚mit einem Akzent‘ qualifizieren.“

MÜLLERS Definition zufolge liegen mit den *français régionaux* also nicht etwa verschiedene Sprachen, sondern Varietäten ein und derselben Sprache, nämlich des Französischen, vor. Aufgrund der geringen „strukturellen Distanz“ (BERRUTO 2004, S. 191; vgl. GLÜCK 2010a, S. 635; vgl. II. 2.1.1) der *français régionaux* auf semantisch-lexikalischer, morphosyntaktischer und phonologischer Ebene ist der „Systemabstand“ (SOKOL 2001, S. 179), der als Unterscheidungskriterium dafür gilt, ob es sich um zwei verschiedene Sprachen oder zwei Varietäten ein und derselben Sprache handelt (vgl. GLÜCK 2010a, S. 635; vgl. BERRUTO 2004, S. 189 ff.; vgl. II. 2.1.1), zwischen den verschiedenen *français régionaux* sowie jeweils zwischen dem Standardfranzösischen und den einzelnen *français régionaux* gering. Als Indikator dafür, dass eben dieses Kriterium erfüllt ist, kann die bei MÜLLER (1975, S. 116) genannte Möglichkeit der Verständigung der Sprecher der verschiedenen *français régionaux* untereinander gelten (vgl. BERRUTO 2004, S. 191). SOKOL (2001, S. 179) zufolge „[...] hören Einzelsprachen [nämlich] dort auf, wo Sprecher einander nicht verstehen [...]“, die „Interkomprehension“ also nicht mehr funktioniert (vgl. GLÜCK 2010a, S. 635). Während die Dialekte nur in einer bestimmten Region verstanden werden, werden die *français régionaux* – wie bei MÜLLER (1975, S. 116) beschrieben – i.d.R. von allen Frankophonen verstanden und daher als einer Sprache, nämlich dem Französischen, zugehörige Varietäten angesehen (vgl. STEIN 2010, S. 157 f.). Dennoch wird das Regionalfranzösische von dessen Sprechern selbst

häufig als „*dialecte*“ bzw. „*patois*“²⁹ bezeichnet, KRISTOL (1999, S. 10) schreibt diesbezüglich:

„[...] le monde francophone est tellement puriste que le moindre écart par rapport à une norme qui réside dans un Paris mythique peut facilement être considérée comme un ‚patois‘.“

Wie unter II. 1. und II. 2.1.1 erläutert, spielt für die Definition, ob es sich bei zwei Idiomen um zwei verschiedene Sprachen und nicht um Varietäten ein und derselben Sprache handelt, das Urteil der Sprecher eine wichtige Rolle (vgl. WOLF 2009, S. 23; vgl. BERRUTO 2004, S. 189 ff.). Auch MOULTON (1985, S. 19) weist auf die besondere Bedeutung eines solchen Urteils der Sprecher bzgl. der Definition einer Sprache bzw. eines Dialekts hin:

„Denn der Unterschied zwischen Standardsprache und Dialekt ist nicht sprachlicher, sondern soziologischer Natur. Dies bedeutet, dass wir uns nie lediglich mit dem Studium der Sprache selbst begnügen können, wir müssen immer den Menschen und seine Einstellung zur Sprache miteinbeziehen.“

Und MOULTON (1985, S. 23) schreibt weiter:

„Bei einer Dialekteinteilung müssen die Reaktionen der Dialektsprecher ausschlaggebend sein: es ist schliesslich ihre Sprache, und nicht die des Phonologen [...].“

Gleiches gilt auch hinsichtlich der Abgrenzung verschiedener Varietäten untereinander (vgl. WOLF 2009, S. 23; vgl. PÖLL 2005, S. 21 ff.; vgl. II. 2.1.1). BAYARD/JOLIVET (1984, S. 151) schreiben hierzu:

„[...] les communautés linguistiques se définissent et se subdivisent non seulement à partir des données linguistiques immédiates (phonologie, syntaxe, lexique) mais aussi

²⁹ Die Bezeichnung *patois* wird z.T. als Synonym sowohl für Sprache als auch für Varietät oder für „*dialecte*“ verwendet (WEINHOLD 2008, S. 83; vgl. WOLF 1972, S. 173). Ein besonders sorgsamer Umgang mit dem Terminus *patois* ist v.a. deshalb geboten, weil der Begriff eine deutlich negative Konnotation haben und ein tollpatschiges Verhalten konnotieren kann (vgl. SINGY 2002a, S. 3; vgl. KNECHT 2000a, S. 152). Gemäß KNECHT (2000a, S. 152) geht die Bezeichnung auf „*patte*“ zurück und „[...] symbolisiert das Verhalten des täppischen, ungelenken Bauern und damit [...] seiner Sprache.“ Laut dem *Petit Robert* versteht man darunter einen: „Parler local, dialecte employé par une population généralement peu nombreuse, souvent rurale, et qui n'a pas le statut, le prestige social et culturel de la langue commune dominante [...]“ (ROBERT 2008). In der vorliegenden Arbeit wird der Begriff als Synonym zu *dialecte* verwendet, selbstverständlich aber ohne ihm eine derartig negative Konnotation zuschreiben zu wollen. Dafür, dass der Terminus hier überhaupt verwendet wird, ist ausschlaggebend, dass in der Forschungsliteratur und durch die *Suisses romands* selbst die Bezeichnung *patois* verwendet wird, um die frankoprovenzalischen Dialekte in der französischsprachigen Schweiz zu benennen. KRISTOL (1999, S. 12) hat zudem darauf hingewiesen, dass üblicherweise „[...] en Suisse romande, le terme de *dialecte* est réservé aux dialectes de Suisse alémanique, alors que *patois* s'applique aux parlers romands.“

selon l'attitude générale des sujets qui les composent à l'égard des variétés et des normes [...].“

Eng verbunden mit dem Sprecherurteil ist wie unter II. 1. dargelegt das Prestige, das einer Sprache oder Varietät zugeschrieben wird. Wie unter I. erläutert, ist das *français standard* diejenige regionale Varietät des Französischen, die im Laufe der Zeit zur Standardnorm für die gesamte französische Sprache aufgestiegen ist. An der Entwicklung des Französischen zur Norm des Französischen zeigt sich deutlich, dass die von MOULTON (1985, S. 19 ff.) beschriebenen soziolinguistischen Aspekte nicht nur synchron, sondern auch diachron für die Definition der verschiedenen Varietäten des Französischen von Bedeutung sind und waren. Für den „Aufstieg“ des Französischen der *Île-de-France* zur Standardnorm waren nämlich v.a. sozio-kulturelle Faktoren bedeutsam (vgl. I. und II. 2.4). Das Standardfranzösische, das also die „Dachsprache“ (SOKOL 2001, S. 180) bzw. die „*langue type*“ (PRÜBMANN-ZEMPER 1990, S. 830) des Französischen bildet, zeichnet sich, wie für diesen Typus von Varietäten üblich, dadurch aus, dass es gegenüber den übrigen Varietäten derselben Sprache die größte Verbreitung aufweist, „das höchste soziale Prestige“ (SOKOL 2001, S. 180) besitzt, und in der Schriftsprache sowie der formellen Kommunikation generell bevorzugt wird (SOKOL 2001, S. 179 f.; PRÜBMANN-ZEMPER 1990, S. 830 f.). Die *français régionaux* unterscheiden sich vom heutigen Standardfranzösischen daher neben den strukturellen, systemlinguistischen Merkmalen, die sie nicht mit dem Standardfranzösischen teilen, v.a. bzgl. ihrer räumlich begrenzten Verbreitung, dem ihnen zugeschriebenen Prestige sowie z.T. bzgl. ihrer situativen Verwendung. WOLF (1972, S. 173) beschreibt dies wie folgt:

„Du point de vue sociolinguistique aucune de toutes ces variantes géographiques n'a atteint, semble-t-il, un rang égal à celui du français normal parisien [...].“

In der vorliegenden Untersuchung werden daher nicht-systemlinguistische Kriterien wie das Sprachbewusstsein und die Einstellungen der *Vaudois* und der *Valaisans*³⁰ gegenüber dem von ihnen gesprochenen *français régional* analysiert, um zu überprüfen, ob sich die *Suisses romands* an der Norm des *français standard* oder aber einer regionalen Norm orientieren. Zusätzlich dazu wird jedoch auch das Sprachverhalten der Jugendlichen analysiert, d.h. überprüft, ob diese bestimmte sprachliche Merkmale realisieren. Für die Herausbildung eben dieser Charakteristika der verschiedenen *français régionaux* war v.a. die diachrone Entwicklung maßgeblich.

³⁰ Gemeint sind mit *Valaisans* im Folgenden – soweit nicht anders gekennzeichnet – nur die frankophonen, nicht alle Walliser.

Die *français régionaux* entwickelten sich parallel zur Ausbreitung des Französischen an den verschiedenen Orten der Frankophonie aus dem Kontakt der dortigen galloromanischen Dialekte oder der „*langues ethniques*“³¹ mit dem Französischen der *Île-de-France* (PÖLL 1998, S. 9; vgl. PRÜBMANN-ZEMPER 1990, S. 831). Dabei kann in etwa folgendes Schema als für die diachrone Entwicklung des Regionalfranzösischen zutreffend angesehen werden, das STEHL (1994, S. 132 ff.) exemplarisch für derartige in Südfrankreich und Italien stattgehabte Prozesse der Sprachentwicklung beschrieben hat: In der ersten Generation, die neben dem *patois* bzw. der jeweiligen *langue ethnique* das *français standard* erlernte, herrschte eine Art „sozialer Zweisprachigkeit“ (STEHL 1994, S. 132). In der alltäglichen Kommunikation wurden weiterhin das *patois* bzw. die *langue ethnique* benutzt und nur in bestimmten Situationen und Kontexten, v.a. formeller Art, wurde das *français standard* verwendet (vgl. STEHL 1994, S. 132 f.). Allerdings beherrschte diese Generation i.d.R. das Standardfranzösische nie vollständig normkonform, sondern benutzte „[...] eine von zahlreichen Interferenzen aus der Erstsprache geprägte Varietät des Standards [...]“ (STEHL 1994, S. 132). Schon in dieser ersten Generation kam es also zum Sprachkontakt und damit zur gegenseitigen Beeinflussung des *français standard* und der jeweiligen regional üblichen *patois* bzw. *langues ethniques*. Die darauffolgenden Generationen erlernten dann zunächst durch die Eltern deren stark regional geprägte Varietät des Französischen. Durch den Einfluss verschiedener Medien und der Schule, die sich häufig zum Verfechter des *français standard* machte, näherte sich der Sprachgebrauch des Französischen dieser Generationen weiter dem *français standard* an (vgl. STEHL 1994, S. 133). Er blieb jedoch durch eine Vielzahl von Regionalismen geprägt, so dass man ab diesem Stadium i.d.R. von einem „*français régional*“ spricht (STEHL 1994, S. 133). Parallel dazu kam es zu einer „Schwächung“ der *patois* bzw. der „*langues ethniques*“ (PÖLL 1998, S. 9 f.; MÜLLER 1975, S. 117 f.). Von Generation zu Generation sprachen immer weniger Personen die ursprünglichen Dialekte oder Sprachen der Region und diejenigen, die sie weiterhin sprachen, verwendeten nicht mehr die vor der Ausbreitung des Französischen üblichen Formen, sondern eine „[...] von zahlreichen Interferenzen des Standards durchsetzte Varietät [...]“ dieser *patois* bzw. *langues ethniques* (STEHL 1994, S. 133; vgl. VOILLAT 1971, S. 235).

Systemlinguistisch gesehen unterscheiden sich die *français régionaux* infolge dieser diachronen Entwicklung vom Standardfranzösischen v.a. deshalb, weil

³¹ Mit dem Terminus „*langues ethniques*“ werden in der vorliegenden Arbeit die „nicht-französischen Sprachen“ auf dem heute französischsprachigen Gebiet bezeichnet (STEIN 2010, S. 156; MÜLLER 1975, S. 7; vgl. PÖLL 1998, S. 9).

die Sprecher der verschiedenen Regionen beim Erlernen des Französischen Merkmale ihrer Ausgangssprachen und Dialekte auf das Französische übertragen (vgl. PÖLL 2005, S. 129 f., 1998, S. 9 f. und MÜLLER 1975, S. 117 ff.). Die galloromanischen Dialekte und die „*langues ethniques*“ hatten bzgl. der Herausbildung der „*français régionaux*“ folglich die Funktion von Substraten inne (MÜLLER 1975, S. 117; vgl. PÖLL 1998, S. 10). MÜLLER (1975, S. 117) äußert sich hierzu wie folgt:

„Die meisten *français régionaux* sind **durch die Ausbreitung der Gemeinsprache** über die Dialektzonen und die Gebiete nichtfranzösischer *langues ethniques* entstanden. Beim langsamen Erwerb ‚des Französischen‘ haben die Bewohner die lautlichen, morphologischen, syntaktischen und lexikalischen Muster der Regionalsprachen auf dieses übertragen und so nach den jeweiligen regionalen Vorgegebenheiten eine **zusätzliche mittlere Ebene zwischen der Ausgangs- und der Zielsprache** geschaffen.“

Zusätzlich zum ursprünglichen Einfluss aus den Dialekten und den „*langues ethniques*“ wurden und werden die „*français régionaux*“ fortwährend durch andere Adstrate, d.h. Kontaktsprachen bzw. deren Varietäten, beeinflusst (MÜLLER 1975, S. 117 ff.; vgl. PÖLL 1998, S. 10). Die Merkmalsübertragung aus den Sub- bzw. Adstraten in die verschiedenen *français régionaux* fand und findet auch heute noch auf allen Ebenen der Sprache statt (vgl. MÜLLER 1975, S. 117 ff.). So finden sich sowohl im Bereich der Aussprache als auch in den Bereichen der Morphosyntax und der Lexik zahlreiche Übertragungen von den jeweiligen Sub- oder Adstraten auf das *français régional*.

Nicht ausgegangen werden darf von der weit verbreiteten, aber irrigen Annahme, dass die Grenzen der heutigen *français régionaux* jeweils mit den ehemaligen *patois*-Grenzen bzw. den Grenzen der *langues ethniques* übereinstimmen (vgl. PÖLL 2005, S. 133). Das Verbreitungsgebiet einiger *français régionaux* bzw. der für sie charakteristischen linguistischen Merkmale hat sich im Laufe der Zeit deutlich erweitert. Nicht außer Acht gelassen werden darf zudem, dass die *français régionaux* jeweils weiter regional unterteilt werden können, denn die jeweilige Ausprägung des Regionalfranzösischen variiert nicht nur von einer Region zur anderen, sondern auch innerhalb einer Region (WARNANT 1973, S. 116 f.; vgl. PÖLL 2005, S. 122 ff., 1998, S. 11 und LENGERT 1994, S. 22).

In diesem Zusammenhang ist darauf zu verweisen, dass in der einschlägigen Forschung eine Diskussion über die Verwendung des Adjektivs *régional* bzgl. bestimmter *français régionaux* entstanden ist. PÖLL (1998, S. 13) hat verschiedentlich angemerkt, dass das Wort „*régional*“ etwa bzgl. der französischsprachigen Schweiz seiner Ansicht nach unangemessen sei, weil es sich bei der *Suisse romande* um keine „*région*“ im Sinne der französischen *région de*

France handele (vgl. PÖLL 2005, S. 122). Er schlägt daher insbesondere für Québec und die *Suisse romande* die Verwendung der Bezeichnung „français territorial“ vor (PÖLL 2005, S. 20, 1998, S. 13). Auch gab es verschiedentlich den Vorschlag, zwischen nationalen und regionalen Varietäten zu unterscheiden (vgl. PÖLL 2005, S. 20, 2002, S. 78, 1998, S. 13 und LÜDI 1992, S. 161). Versteht man das Adjektiv *régional* jedoch nicht als sich ausschließlich auf Frankreich und die dortige Bezeichnung einer Verwaltungseinheit beziehend, sondern allgemeiner als auf eine „geographisch-historisch“ (LENGERT 1994, S. 21) definierte Region generell bezogen oder legt man wie LENGERT (1994, S. 21 f.) ein „sehr flexible[s][...] Verständnis“ des Begriffs zugrunde und bezeichnet damit jede Region der Frankophonie, so dürfte diese Definitionsproblematik ausgeschlossen sein. In der vorliegenden Arbeit wird ein solches Verständnis des Begriffs zugrunde gelegt.

Neben den regionalen Einflüssen lassen sich in den *français régionaux* häufig Archaismen finden, die im aktuellen Standardfranzösisch nicht mehr benutzt werden.³² WARNANT (1973, S.116) bezeichnet das Regionalfranzösische daher als „marginal“ (vgl. SINGY 1996, S. 24). Auch verfügen die *français régionaux* über allerdings relativ wenige Innovationen, d.h. eigene sprachliche Entwicklungen, die weder aus den Ad- noch den Substraten oder dem Standardfranzösischen herrühren (vgl. PÖLL 2005, S. 132 f., 1998, S. 14). Nicht zuletzt sind zudem die relativ geringe Beeinflussung anderer *français régionaux* bzw. des *français standard* durch die *français régionaux* und die relativ späte Übernahme von Neuerungen aus dem *français standard* kennzeichnend für die regionalen Varietäten des Französischen (vgl. PÖLL 2005, S. 121, 1998, S. 11 und SINGY 1996, S. 24). WARNANT (1973, S. 116) hat das Regionalfranzösische aufgrund dieser Eigenschaften auch als „provincial“ bezeichnet (vgl. PÖLL 1998, S. 11; vgl. SINGY 1996, S. 24). PÖLL (2005, S. 121) hat hierzu jedoch Folgendes angemerkt:

„Certes, les FR [français régionaux] hexagonaux n'enrichissent que très rarement le français commun, ce qui ne les empêche pas d'avoir une dynamique propre. Quant aux variétés du français hors de France, il n'est pas rare que leurs créations morphologiques ou terminologiques exercent une rétroaction sur le français hexagonal [...].“

Als Beispiel für den Einfluss der *français régionaux* auf das *français standard* nennt er u.a. die Feminisierung der Berufsbezeichnungen (PÖLL 2005, S. 121;

³² Allerdings ist zu beachten, dass diejenigen Linguisten, die die *français régionaux* nicht im Vergleich zum Standardfranzösischen, sondern als eigenständige Systeme betrachten, diese linguistischen Erscheinungen nicht als Archaismen bezeichnen (vgl. PÖLL 2005, S. 122).

vgl. dazu III. 1.2.3.2). MANNO (2002, S. 87 f.) erläutert zudem, dass es aufgrund der Orientierung am *français standard* häufig als unerwünscht galt, innovativ zu sein.

Was den Ausprägungsgrad der Regionalität der verschiedenen *français régionaux* betrifft, so ist festzustellen, dass diese in Abhängigkeit von dem Zeitpunkt, zu dem sie entstanden sind, unterschiedlich viele regional geprägte Merkmale tragen. Generell – und so ist dies durch VOILLAT (1971, S. 235, REDARD in: VOILLAT 1971, S. 243) auch für die *Suisse romande* vermutet worden – gilt, dass in denjenigen Regionen, die früh französisiert wurden, sich in dem jeweiligen *français régional* mehr Regionalismen finden als in den später entstandenen französisierten Regionen und den dort verwendeten *français régionaux* (vgl. PÖLL 2005, S. 134).

Besonders deutlich auszumachen sind die Charakteristika der *français régionaux* „im mündlichen Bereich“ (PÖLL 1998, S. 11; PRÜBMANN-ZEMPER 1990, S. 831; WARNANT 1973, S. 116; vgl. PÖLL 2005, S. 120). Im schriftlichen Bereich sind die regionalen Varietäten des Französischen v.a. im Schriftverkehr zwischen sich nahestehenden Personen, im Internet sowie in der Lokal- bzw. Regionalpresse verankert (PÖLL 2005, S. 120). LENGERT (1994, S. 28 f.) weist jedoch in Anlehnung an STRAKA (1977, S. 234) darauf hin, dass weder die Verwendung des Regionalfranzösischen auf den Bereich der mündlichen Kommunikation beschränkt sei noch umgekehrt in der mündlichen Kommunikation nur ein regional geprägtes Französisch verwendet würde.

Für das Sprachverhalten der Sprecher eines *français régional* gilt heutzutage jedenfalls als typisch, dass diese Personen – je nach Bildungsstand und Situation – in der Lage sind, mehr oder weniger ihr Sprachverhalten hin zu einem *français standard de France* zu verändern (vgl. PÖLL 1998, S. 11; vgl. KNECHT/RUBATTEL 1985, S. 147 f., 1984, S. 143). Ein solches Verhalten ist insbesondere in formellen Kontexten und im Bereich der schriftlichen Kommunikation auszumachen (vgl. PÖLL 1998, S. 11). PÖLL (2002, S. 76 f.; 1998, S. 11) spricht dementsprechend diesbezüglich von einer Diglossiesituation („diglossie“).

In der vorliegenden Arbeit werden Sprecher, die ein *français régional* und eine Varietät des Standardfranzösischen verwenden, dementsprechend als varietal mehrsprachig bezeichnet. Der unter III. dokumentierten Untersuchung sowie den daraus abgeleiteten didaktischen Implikationen liegt daher die Annahme zugrunde, dass die französischsprachigen Schweizer varietal mehrsprachig sind.

2.1.3 Mehrsprachigkeit und varietale Mehrsprachigkeit

Es gibt eine Vielzahl von Definitionen des Begriffs Mehrsprachigkeit (vgl. dazu u.a. FRANCESCHINI 2009, S. 63 f., VIDESOTT 2006, S. 52 f., VOLLMER 2004, S. 238 und KÖNIGS 2004, S. 96). Zudem existieren neben diesem Begriff verschiedene, teilweise ähnlich verwendete Bezeichnungen, wie z.B. „Multilingualismus“ (GIPPERT 2010b, S. 445; BUBMANN 2008, S. 459), „Multilingualität“ (LÜDI 1996, S. 234), „Plurilinguismus“ (WANDRUSZKA 1979, S. 75), „Vielsprachigkeit“ (WANDRUSZKA 1979, S. 13) und „*Polyglossie*“ (HOLTUS 1990, S. 127). Zu beachten ist jedoch, dass diese je nach Autor z.T. unterschiedlich definiert werden. GIPPERT (2010b, S. 445) etwa führt die Begriffe „Mehrsprachigkeit“ und „Multilingualismus“ als Synonyme auf. WANDRUSZKA (1979, S. 13) hingegen unterscheidet zwischen der „Mehr-“ und der „Vielsprachigkeit“. Folgt man KLOSS (1978, S. 66), der auf die ursprüngliche Bedeutung der Silben „*pluri-* ‚mehrere‘ (d.h. mehr als 1)“ und „*poly-* und *multi-* ‚viel‘ (d.h. mindestens drei)“ hinweist, so müsste immer dann von Mehrsprachigkeit gesprochen werden, wenn mehr als eine Sprache betroffen ist und die Bezeichnung Vielsprachigkeit verwendet werden, wenn es um mehr als zwei Idiome geht. Darüber hinaus gibt es verschiedene Spezifizierungen bzw. Unterkategorien von Mehrsprachigkeit, die z.B. mit den Termini „Zweisprachigkeit“ (BUBMANN 2008, S. 813; OPPENRIEDER/THURMAIR 2003, S. 39), „Diglossie“ (u.a. BUBMANN 2008, S. 136; HALWACHS 1993, S. 76 ff.; LÜDI/PY 1984, S. 10; vgl. I. 1.), „Bilinguismus“ (MÜLLER 2006, S. 13), „Bilingualismus“ (GIPPERT 2010a, S. 105; BUBMANN 2008, S. 90 f.; HALWACHS 1993, S. 76 ff.) oder „Trilingu(al)ismus“ (GLÜCK 2010e, S. 723) ausgedrückt werden. Auch diese Begriffe werden in der Forschungsliteratur unterschiedlich definiert (vgl. dazu u.a. GIPPERT 2010a, S. 105, COSTE/MOORE/ZARATE 2009, S. 16, BUBMANN 2008, S. 90 f., 136, 459, MÜLLER 2006, S. 13 und KREMnitz 2004, S. 158 ff.). In der vorliegenden Arbeit wird – sofern kein Zitat vorliegt – der Begriff Mehrsprachigkeit benutzt.

Ganz allgemein wird unter Mehrsprachigkeit der „[...] Gebrauch von mehr als einer Sprache [...]“ verstanden (HOLTUS 1990, S. 127; vgl. VIDESOTT 2006, S. 51). Die verschiedenen Definitionen des Begriffs Mehrsprachigkeit unterscheiden sich jedoch u.a. darin, welcher Sprachbegriff jeweils zugrunde gelegt wird: So wird z.T. nur von Mehrsprachigkeit gesprochen, wenn verschiedene historische Einzelsprachen benutzt werden, z.T. wird der Begriff jedoch auch dann verwendet, wenn verschiedene sprachliche Varietäten einer Sprache benutzt werden (vgl. dazu u.a. HUFEBISEN 2010, S. 376 und LÜDI 1996, S. 235). OPPENRIEDER/THURMAIR (2003, S. 39) etwa sprechen nur dann von Mehrsprachigkeit, wenn verschiedene „Varietätenbündel gemeint sind [...]“ und auch laut

LÜDI (1996, S. 235) „fällt“ die „[...] Beherrschung von verschiedenen sozialen, historischen oder stilistischen Lekten [...] für die meisten nicht unter ‚Mehrsprachigkeit‘ [...].“ WANDRUSZKA (1979, S. 14 ff., 38; 1971, S. 127) hingegen verwendet auch dann den Begriff Mehrsprachigkeit, wenn ein Sprecher verschiedene Varietäten einer Sprache beherrscht, und benutzt hierfür die Bezeichnung „muttersprachliche[...] Mehrsprachigkeit“ (WANDRUSZKA 1979, S. 14; 1971, S. 127). Ähnlich verstehen etwa auch DJITÉ (2009, S. 2), BOSSONG (1994, S. 57) und HALWACHS (1993, S. 71) unter Mehrsprachigkeit nicht nur die Verwendung verschiedener Sprachen, sondern auch unterschiedlicher Varietäten einer Sprache.³³ HALWACHS (1993, S. 71) bringt dies folgendermaßen zum Ausdruck:

„Einerseits beschreibt dieser Begriff die Fähigkeit und Praxis eines Sprechers, abhängig von der jeweiligen Situation verschiedene Varianten eines oder auch mehrerer Sprachsysteme zu verwenden, andererseits heißt kollektive Mehrsprachigkeit, daß das Kommunikationssystem, die „Sprache“ jeder Sprechergemeinschaft [...] bzw. jedes Kulturraums aus einer Vielzahl von Varianten bzw. Varietäten [...] besteht.“³⁴

SCHLIEBEN-LANGE (1991, S. 95) nimmt eine Unterscheidung zwischen „multilingual[er]“ und „multilektale[r] Kompetenz“ vor, wobei sie unter ersterer die Beherrschung verschiedener Sprachen und unter letzterer die Kenntnis verschiedener Varietäten einer Sprache fasst.

In der vorliegenden Arbeit wird der Terminus Mehrsprachigkeit auch dann gebraucht, wenn verschiedene Varietäten einer Sprache in einer sozialen Gruppe bzw. durch einen Sprecher verwendet werden. Dabei stützen sich die Ausführungen insbesondere auf WANDRUSZKA (1979). Dieser geht davon aus, dass ein Kind eine unterschiedliche „landschaftliche Färbung“ der Sprachen seiner Eltern erkennt und Elemente aus den verschiedenen, in seinem Umfeld gesprochenen Sprachen bzw. Varietäten übernimmt (WANDRUSZKA 1979, S. 14). Er kommt daher zu dem Schluss, dass sich „Ansätze zu einer muttersprachlichen Mehrsprachigkeit [...] wahrscheinlich bei jedem Kind finden [...]“ lassen

³³ Ebenso spricht WEINREICH (1977, S. 16) auch dann von „Zweisprachigkeit“, wenn verschiedene Varietäten einer Sprache oder eines Dialekts betroffen sind und WIATER (2006, S. 7) scheint ebenfalls auch solche Personen als mehrsprachig zu bezeichnen, die mehrere Varietäten beherrschen, und vertritt die Ansicht, „jeder Mensch“ sei „mehrsprachig.“ Eine ähnliche Auffassung haben auch COSTE/MOORE/ZARATE (2009, S. 13; vgl. IV. 4.1). Zudem hat CAVALLI (2008, S. 36 f.) gefordert, nicht nur die Kompetenzen in „[...] langues dues aux phénomènes migratoires [...]“, sondern auch diejenigen in „[...] codes auxquels la dignité de langue est née par ceux même qui les parlent: nous entendons par là toutes les variétés de langues, les parlers vernaculaires, les ‚patois‘ [...]“ als Teil der individuellen Mehrsprachigkeit zu berücksichtigen.

³⁴ HALWACHS (1993, S. 71) gebraucht die Begriffe „Variante“ und „Varietät“ synonym.

(WANDRUSZKA 1979, S. 14). Für WANDRUSZKA (1979, S. 14 ff., 38) sind also Personen, die verschiedene Regiolekte – wie die o.g. „landschaftliche Färbung“ der Sprache – oder Soziolekte beherrschen, mehrsprachig (vgl. dazu auch LÜDI/PY 1984, S. 50 f.). Er spricht daher auch von der „soziokulturellen Mehrsprachigkeit“ (WANDRUSZKA 1979, S. 16). Zudem verwendet WANDRUSZKA (1979, S. 28) den Begriff „innere Mehrsprachigkeit“ (vgl. dazu auch NAGLO 2007, S. 37). Offensichtlich benutzt er diese Bezeichnung für Individuen, die verschiedene Varietäten einer Einzelsprache verwenden. Eine genaue Begriffsdefinition nimmt er jedoch nicht vor. Ähnlich wie WANDRUSZKA (1979, S. 28) den Terminus „innere Mehrsprachigkeit“ benutzt, sprechen OPPENRIEDER/THURMAIR (2003, S. 39) diesbezüglich von „interner Mehrsprachigkeit“ und VON NOLCKEN (2002) verwendet den Begriff „einsprachige Mehrsprachigkeit“. HALWACHS (1993, S. 75 ff.) unterscheidet zwischen „*monolinguale(n)*, *diglossische(n)*, *bilinguale(n)* und *plurilinguale(n) Repertoires*“ und bezeichnet dabei eine Mehrsprachigkeit, die auf der Beherrschung verschiedener Varietäten einer Sprache beruht, als „monolinguales bzw. monosystemisches Repertoire“. Ein „diglossisches Repertoire“ (HALWACHS 1993, S. 77 f.) ist darüber hinaus durch einen „strukturellen und funktionalen Unterschied“ der Varietäten gekennzeichnet.

Die Begrifflichkeiten „innere Mehrsprachigkeit“ (WANDRUSZKA 1979, S. 28), „interne[...] Mehrsprachigkeit“ (OPPENRIEDER/THURMAIR 2003, S. 39), „einsprachige Mehrsprachigkeit“ (VON NOLCKEN 2002), „monolinguales bzw. monosystemisches Repertoire“ und „diglossisches Repertoire“ (HALWACHS 1993, S. 76 ff.) werden im Folgenden nicht übernommen, weil sie einerseits z.T. nicht klar genug definiert und andererseits für den Analyseschwerpunkt dieser Arbeit insofern ungeeignet sind, als sie nur eine Sprache fokussieren, während der unter IV. entwickelte didaktische Ansatz sich auf Varietäten auch verschiedener Sprachen bezieht. Die Bezeichnung „plurilinguales Repertoire“ (HALWACHS 1993, S. 83) betont nach Auffassung der Verfasserin *per se* zum einen nicht ausreichend, dass Mehrsprachigkeit auch auf der Beherrschung verschiedener Varietäten verschiedener Sprachen beruhen kann. Zum anderen setzt aus der hier vertretenen Sicht und so auch in dem unter IV. vorgeschlagenen didaktischen Ansatz Mehrsprachigkeit nicht zwangsläufig – wie von HALWACHS (1993, S. 83) angegeben – die Beherrschung von Varietäten dreier verschiedener Einzelsprachen voraus.

In der vorliegenden Untersuchung wird stattdessen für Mehrsprachigkeitssituationen, in denen verschiedene Varietäten benutzt werden, der Begriff der varietalen Mehrsprachigkeit verwendet. Diese Bezeichnung wird hier neu einge-

führt. Sie geht über die genannten Begrifflichkeiten insofern hinaus, als sie alle sprachlichen Varietäten eines Sprechers bzw. einer Gruppe umfasst, unabhängig davon, ob diese Teil einer oder mehrerer Einzelsprachen sind und wie viele Varietäten wie vieler Einzelsprachen ein Sprecher beherrscht. Als varietal mehrsprachig wird hier also sowohl jemand bezeichnet, der mehrere Varietäten einer Sprache verwendet, als auch ein Sprecher, dessen „Repertoire“³⁵ Varietäten mehrerer Sprachen beinhaltet.

Zu unterscheiden ist bzgl. der Definition von Mehrsprachigkeit darüber hinaus zwischen Begriffsbestimmungen, die die Verwendung verschiedener Sprachen in einem bestimmten Gebiet bzw. in einer Gruppe als Mehrsprachigkeit bezeichnen, und jenen Begriffserklärungen, die sich auf die verschiedenen Idiome eines Individuums beziehen (vgl. VIDESOTT 2006, S. 53; vgl. OPPENRIEDER/THURMAIR 2003, S. 44). Eine begriffliche Unterscheidung nimmt hierbei u.a. wiederum WANDRUSZKA (1979, S. 13) vor, indem er zwischen der „Vielsprachigkeit“ einer Gesellschaft und der „Mehrsprachigkeit“ eines Individuums differenziert und auch in den Dokumenten der EU wird i.d.R. diese Unterscheidung zwischen auf die Gesellschaft bezogener Vielsprachigkeit und auf Individuen bezogener Mehrsprachigkeit vorgenommen (so u.a. in BEACCO ET AL. 2010, S. 16, COSTE/MOORE/ZARATE 2009, S. V und EUROPARAT 2001, S. 17; vgl. dazu u.a. auch MEIßNER/BECKMANN/SCHRÖDER-SURA 2008, S. 10 und NEUNER 2004, S. 173). Andere Autoren wie etwa GIPPERT (2010b, S. 445) und HALWACHS (1993, S. 71) hingegen benutzen die Bezeichnung Mehrsprachigkeit sowohl im Hinblick auf Personen als auch soziale Gruppen. LÜDI/PY (1984, S. 3 f.) unterscheiden zwischen „territorialer“, d.h. Mehrsprachigkeit auf einem bestimmten Gebiet, „individueller“ bzw. „personale[r]“ und „institutionelle[r] Mehrsprachigkeit“, wobei unter letzterem Typus der parallele Gebrauch verschiedener Sprachen in einer Institution, z.B. einem Staat bzw. einer staatlichen Behörde oder einer staatlichen Schule, verstanden wird (vgl. LÜDI 1996, S. 234; vgl. LÜDI/PY 1984, S. 3). Die sog. „personale Mehrsprachigkeit“ definieren LÜDI/PY (1984, S. 4) folgendermaßen: „[...] ein und dasselbe Individuum (oder eine ganze Familie, eine Gruppe) beherrscht zwei oder mehr Sprachen“. Sie fassen hierunter also nicht nur die individuelle Mehrsprachigkeit einer Person, sondern auch mehrerer Personen. LÜDI (1996, S. 234) differenziert darüber hinaus

³⁵ Wie unter II. 2.1.1. erläutert, wird der Begriff „Repertoire“ im Folgenden – sofern nicht anders gekennzeichnet – stets in Anlehnung an HALWACHS (1993, S. 72) verwendet, der sich bei seiner Definition auf DENISON (1969/1992) und GUMPERZ (1971/1976) stützt. Dementsprechend wird hier davon ausgegangen, dass sich jede „[...] gruppenspezifische und individuelle Mehrsprachigkeit als Repertoire [...] beschreiben [...]“ lässt (HALWACHS 1993, S. 72).

zwischen den Begriffen „individuelle Mehrsprachigkeit“, wobei er hiermit Personen, die mehr als eine Sprache verwenden, bezeichnet, und „soziale Mehrsprachigkeit oder Diglossie“. Hiermit benennt er Gesellschaften, in denen „[...] mehrere Sprachen mit unterschiedlichen Funktionen koexistieren [...]“. In der vorliegenden Arbeit wird der Begriff individuelle Mehrsprachigkeit immer nur auf ein Individuum bezogen. Im Hinblick auf die „territoriale Mehrsprachigkeit“ schließlich unterscheiden LÜDI/PY (1984, S. 3) zudem zwischen der Verwendung verschiedener Sprachen auf einem Gebiet und der Verwendung verschiedener Sprachen, die jeweils in bestimmten Teilterritorien des Gesamtgebietes gesprochen werden. Dementsprechend wird von „gesellschaftliche[r]“ (KREMnitz 1990, S. 72) bzw. „kollektive[r] Mehrsprachigkeit“ (HALWACHS 1993, S. 71) z.T. auch dann gesprochen, wenn nicht alle Sprecher einer Gemeinschaft alle verschiedenen Sprachen bzw. Varietäten beherrschen (vgl. KREMnitz 1990, S. 72). Maßgeblich für die vorliegende Arbeit ist, dass hier sowohl im Hinblick auf eine soziale Gruppe als auch bzgl. einzelner Individuen von Mehrsprachigkeit gesprochen wird, wenn die Gruppe bzw. das einzelne Individuum über Kompetenzen in verschiedenen Sprachen oder Varietäten verfügen.

Des Weiteren wird hinsichtlich der Definition von Mehrsprachigkeit zwischen dem aktiven Gebrauch und passiven Kenntnissen verschiedener Idiome differenziert (vgl. VIDESOTT 2006, S. 52 f.; vgl. HOLTUS 1990, S. 127). WANDRUSZKA (1979, S.21) wehrt sich gegen die Bezeichnung „passive[...] Mehrsprachigkeit“, da „[...] auch das Verstehen [...]“ sprachlicher Äußerungen seiner Ansicht nach ein „aktiver Vorgang“ ist. Er spricht daher von der „[...] Unterscheidung unserer tätigen von unserer verstehenden Mehrsprachigkeit [...]“ und hält fest, i.d.R. sei der Mensch in der Lage, wesentlich mehr Sprachen zu verstehen als zu sprechen (vgl. WANDRUSZKA 1979, S. 21).³⁶ Daran schließt sich die Verfasserin der vorliegenden Arbeit an.

Zudem werden bei der Definition von Mehrsprachigkeit teilweise auch die Frequenz der Verwendung der Sprachen oder Varietäten und die Fähigkeit der Sprecher, von einem zum anderen Idiom zu wechseln, herangezogen. So ist aus Sicht GIPPERTS (2010b, S. 445) dafür, ob ein Individuum bzw. eine Gesellschaft als mehrsprachig bezeichnet werden kann, entscheidend, dass die Sprachen in der „sozialen Gemeinschaft“ bzw. durch die Person in „der täglichen Kommunikation“ benutzt werden. OKSAAR (1980, S. 43) definiert noch präziser, indem sie schreibt, jeder Sprecher sei mehrsprachig, der

³⁶ Hierauf bauen die verschiedenen Ansätze der Didaktik der Interkomprehension (vgl. IV. 3. und IV. 4.) auf.

„[...] in den meisten Situationen ohne weiteres von der einen Sprache zur anderen umschalten kann, wenn es nötig ist. Das Verhältnis der Sprachen kann dabei durchaus verschieden sein – in der einen kann, je nach der Struktur des kommunikativen Aktes, u.a. Situationen und Themen, ein wenig eloquenter Kode, in der anderen ein mehr eloquenter verwendet werden.“

Eine ähnliche Definition gibt LÜDI (1996, S. 234), der schreibt, es habe sich „[...] eine ‚weite‘ Definition durchgesetzt [...]“:

„Danach ist mehrsprachig, wer sich irgendwann in seinem Leben im Alltag regelmäßig zweier oder mehrerer Sprachvarietäten bedient und auch von der einen in die andere wechseln kann, wenn dies die Umstände erforderlich machen, aber unabhängig von der Symmetrie der Sprachkompetenz, von den Erwerbsmodalitäten und von der Distanz zwischen den beteiligten Sprachen [...]“.

LÜDI (1996, S. 234) verwendet darüber hinaus – wie bereits angedeutet – den Begriff der „soziale[n] Mehrsprachigkeit oder Diglossie“. Die Begriffe Di- bzw. Polyglossie wurden unter I. 1. bereits ausführlich thematisiert. Sie werden daher hier nicht erneut aufgegriffen. Wichtig hinsichtlich der Mehrsprachigkeit ist jedoch, stets zu bedenken, dass die verschiedenen Sprachen oder deren Varietäten individuell wie in einer Gesellschaft i.d.R. funktional differenziert verwendet werden. LÜDI (1996, S. 235) beschreibt dies, indem er darauf verweist, dass die jeweilige Form der Mehrsprachigkeit von den „*Domänen* (Familie, Beruf, Freizeit etc.)“³⁷, also den Kontexten der Sprachverwendung, abhängt (vgl. dazu auch LÜDI/PY 1984, S. 8 f., 61 ff. und WEINREICH 1977, S. 117 ff.). Hierauf wird unter II. 2.2 detaillierter eingegangen.

Weiterhin wird im Hinblick auf die Mehrsprachigkeit zudem – wie in obigem Zitat OKSAARS (1980, S. 43) bereits angeklungen – häufig differenziert, welche Kompetenzen der Sprecher in den verschiedenen Sprachen hat, d.h. ob er sich in allen Sprachen auf einem annähernd gleichen oder verschiedenen Kompetenzniveau befindet (vgl. GIPPERT 2010a, S. 105, OPPENRIEDER/THURMAIR 2003, S. 45, HOLTUS 1990, S. 131, LÜDI/PY 1984, S. 7 und OKSAAR 1980, S. 43). Hierbei werden häufig die „symmetrische“ und die „asymmetrische“ Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit voneinander abgegrenzt (LÜDI 1996, S. 235; KREMnitz 1990, S. 24 f.). In der vorliegenden Arbeit werden sämtliche Kompetenzen, die ein Individuum in verschiedenen Sprachen oder Varietäten hat, als Teil seiner (varietalen) Mehrsprachigkeit aufgefasst, ganz gleich, wie sie ausgeprägt sind.

HOLTUS (1990, S. 131) differenziert noch weiter, indem er darauf verweist, dass ein Individuum hinsichtlich der unterschiedlichen „Grundfertigkeiten“

³⁷ Laut WEISGERBER (1996, S. 266) werden unter Domänen „[...] bestimmte Lebens- oder Themenbereiche (z.B. Familie, Arbeitsplatz, Verwaltung, Kirche), die durch spezielle Sozial- und Rollenbeziehungen gekennzeichnet sind [...]“ verstanden.

„Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben“ verschiedene Kompetenzniveaus haben kann (vgl. LÜDI/PY 1984, S. 7; vgl. KOLDE 1981, S. 6 f.). Auch LÜDI (1996, S. 235) nimmt eine solche Unterscheidung vor. Nach Ansicht von HOLTUS (1990, S. 131) ist v.a. die „[...] Sprechfertigkeit, die das Hörverständnis mit einschließt [...]“, maßgeblich dafür, ob jemand „*mehrsprachig*“ ist. Die „Schreibfertigkeit“ und das „Leseverständnis“ hingegen sind seiner Auffassung nach „[...] eher [...] sekundäre Begleiterscheinungen bei der Kompetenz eines Sprechers, über mehr als eine Sprache zu verfügen [...]“ (HOLTUS 1990, S. 131), zumal es Varietäten und Sprachen gibt, die über keine Schriftform verfügen. In der vorliegenden Arbeit jedoch werden auch die Lesekompetenzen als für die Mehrsprachigkeit eines Individuums maßgeblich erachtet.³⁸

Unterschieden wird bzgl. Mehrsprachigkeit zudem, ob der Spracherwerb bzw. das Sprachlernen der verschiedenen Idiome durch einen Mehrsprachigen „gesteuert“ oder „natürlich“/„ungesteuert[...]“ erfolgt sowie, ob das Individuum die Sprachen bzw. Varietäten „simultan“ oder „sukzessiv“ erwirbt oder erlernt (MÜLLER 2006, S. 13; vgl. VIDESOTT 2006, S. 53, LÜDI 1996, S. 235, HOLTUS 1990, S. 131, KREMITZ 1990, S. 26 und LÜDI/PY 1984, S. 7). Nicht zuletzt wird in vielen Definitionen berücksichtigt, welches Alter der Sprecher beim Spracherwerb hat, wie lange der Spracherwerb stattfindet und unter welchen „sozialen Bedingungen“ er erfolgt (HOLTUS 1990, S. 131; vgl. MÜLLER 2006, S. 13 ff., LÜDI 1996, S. 235 und LÜDI/PY 1984, S. 7). Als Beispiel für die sozialen Umstände, die den Erwerb mehrsprachiger Kompetenz beeinflussen, nennt HOLTUS (1990, S. 131) die „Migration“ und „sprachpolitische Entscheidungen“. LÜDI/PY (1984, S. 4) führen diesbezüglich „[...] wirtschaftliche Beziehungen, Bevölkerungsumwälzungen durch Fluchtbewegungen und Migrationen, politische Veränderungen, Kriege, interkulturelle Heiraten, die Erziehungspolitik usw. [...]“ auf. Eine weitere häufig genannte Ursache von Mehrsprachigkeit war der Kolonialismus (vgl. dazu u.a. OPPENRIEDER/THURMAIR 2003, S. 46). Auf bildungspolitische Maßnahmen, die die individuelle Mehrsprachigkeit beeinflussen, wird unter IV. detailliert eingegangen. Vorab sei hier jedoch darauf hingewiesen, dass in dieser Arbeit sowohl erworbene als auch erlernte sprachliche Kenntnisse und Fertigkeiten als Teil der Mehrsprachigkeit aufgefasst werden (vgl. dazu IV. 4.).

Der Forschungsschwerpunkt der vorliegenden Untersuchung liegt auf der varietalen Mehrsprachigkeit von Sprechern eines *français régional*. Wie unter II. 2.1.1 erläutert, besteht jede Sprache aus einer Vielzahl verschiedener Varietäten. Jeder Sprecher wiederum verfügt demgemäß über ein „individuelles Repertoire“ unterschiedlicher Varietäten, ggfs. auch verschiedener Sprachen

³⁸ Gerade hierauf baut die Interkomprehensionsdidaktik auf (vgl. dazu mehr unter IV.).

(HALWACHS 1993, S. 85 ff.). Da davon ausgegangen werden kann, dass fast niemand lediglich eine einzige sprachliche Varietät beherrscht, ergibt sich zwangsläufig, dass fast jedes Individuum varietal mehrsprachig ist (vgl. LÜDI 1996, S. 234).³⁹ Die verschiedenen Varietäten seines „individuellen Repertoires“ (HALWACHS 1993, S. 85 ff.) kann das Individuum situativ und sozial (vgl. dazu II. 2.2.4) sowohl rezeptiv als auch produktiv nutzen. Dies birgt für den mehrsprachigen Sprecher bestimmte Vor-, aber auch Nachteile. Auf die besonderen Fähigkeiten mehrsprachiger Personen sowie auf potentiell aus der Mehrsprachigkeit resultierende Schwierigkeiten solcher Sprecher wird unter IV. 4. eingegangen. Das individuelle Repertoire eines Sprechers verändert sich aus der in dieser Arbeit vertretenen Sicht – wie unter II. 2.1.1. erläutert – permanent, ist also dynamisch (vgl. dazu HALWACHS 1993, S. 72 ff.), wobei die varietale Mehrsprachigkeit eines jeden Sprechers umso vielfältiger ist, desto „[...] größer die regionale, soziale, kulturelle Mobilität [...]“ des Einzelnen ist (WANDRUSZKA 1979, S. 38).

Gleiches gilt für das „kollektive[...] Repertoire“, das HALWACHS (1993, S. 85) zufolge „[...] die Summe der individuellen Mehrsprachigkeit einer Sprechergemeinschaft [...]“ ist. Auch dieses Repertoire verändert sich permanent. Umso mehr Kontakte die jeweilige Gesellschaft zu Individuen aus anderen Kollektiven hat, desto vielfältiger ist das kollektive Repertoire. In anderen Worten: Je größer die Mobilität des Einzelnen bzw. einer sozialen Gruppe ist, desto vielfältiger ist die Mehrsprachigkeit.

Ihren Ausdruck findet die (varietale) Mehrsprachigkeit im Sprachverhalten, welches wiederum Rückschlüsse auf die sprachlichen Einstellungen eines Sprechers sowie auf dessen Sprachbewusstsein und Sprecheridentität erlaubt. Im Folgenden wird dargelegt, was hier unter Sprachverhalten, Sprachbewusstsein und Spracheinstellungen verstanden wird sowie ein Modell über die Zusammenhänge zwischen Sprachverhalten, Sprachbewusstsein und Spracheinstellungen entwickelt.

2.2 Sprachverhalten, Sprachbewusstsein und Spracheinstellungen

2.2.1 Sprachverhalten

Unter dem Begriff „Verhalten“ versteht man laut DORSCH (2004, S. 1002) „[...] in seiner ursprünglichen und präzisen Bedeutung [...] jede physische Aktivität eines lebenden Organismus, die [...] grundsätzlich von anderen Beobachtern

³⁹ Eine ähnliche Auffassung findet sich u.a. auch bei OKSAAR (1980, S. 45).

(d. h., objektiv i. S. von intersubjektiv) feststellbar ist“.⁴⁰ Der Begriff Verhalten wurde im Laufe der Zeit immer weiter gefasst, so dass man aktuell unter Verhalten auch Denkprozesse subsumieren kann (vgl. DORSCH 2004, S. 1002; vgl. FRÖHLICH 2000, S. 458). In der vorliegenden Arbeit hingegen wird Verhalten nur in der oben genannten, ursprünglichen Bedeutung verwendet. Als wichtiges Kriterium eines Verhaltens gilt also dessen Beobachtbarkeit.

Unter Sprachverhalten im Speziellen versteht man gemäß FRÖHLICH (2000, S. 459 f.) eine

„[...] Verhaltensäußerung, die durch das Medium der Sprache oder durch Niederschrift erfolgt. Manchmal bezeichnet man damit auch die Reaktion auf Gesprochenes oder Geschriebenes“.

Für die Analyse von Sprachverhalten ist zwischen zwei theoretischen Grundannahmen, die sich mit der Entstehung und der Beschreibung von Verhalten beschäftigen, zu unterscheiden: Dem v.a. in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts dominierenden behavioristischen „Reiz-Reaktions-Modell[...]“ zufolge, welches heute als überholt gilt, kommt Sprachverhalten dadurch zustande, dass durch Reize, die von einer beobachtbaren Situation ausgehen, sprachliche Äußerungen, die ebenfalls beobachtbar sind, generiert werden (RAITH 2010a, S. 655). Die mentalistisch orientierte und seit den 1950er Jahren dominierende Forschung hingegen geht von einem Reiz-Organismus-Reaktions-Modell aus (vgl. RAITH 2010a, S. 655; vgl. dazu FRIES 2010, S. 420 f.). Sie berücksichtigt neben den Reizen und Reaktionen auch mentale und kognitive Prozesse des Individuums, die das jeweilige Verhalten beeinflussen. Überträgt man das mentalistische Modell auf das Sprachverhalten, so entsteht ein derartiges Verhalten durch das Zusammenwirken von auf den jeweiligen Sprecher einwirkenden Reizen sowie mentalen bzw. kognitiven Vorgängen in dessen Gehirn. Folglich ist jedes sprachliche Verhalten durch soziale und situative Faktoren – wie z.B. den Kommunikationspartner, den „Ort“ und den „Zeitpunkt der Kommunikation“, aber auch etwa das Medium der Kommunikation und das Gesprächsthema – sowie mentale Faktoren, etwa die Sprechabsicht, bestimmt (LÜDI 1987, S. 88 ff.; LÜDI/PY 1984, S. 62 f.; vgl. dazu DURRELL 2004, S. 196 f., LÜDI 1996, S. 240, HALWACHS 1993, S. 86 f., HOLTUS 1990, S. 130, 132 und WEINREICH 1977, S. 117 ff.). MAHMOUDIAN (1989, S. 9) beschreibt dies wie folgt:

„Tout fait linguistique a nécessairement une dimension sociale et une dimension mentale. Les diversités linguistiques sont caractérisées par des clivages sociaux, des flottements psychiques, et des rapports spécifiques qui lient les deux dimensions entre elles.“

⁴⁰ Der Begriff „Handlung“ hingegen beinhaltet i.d.R. auch die dazugehörigen „psychische[n] Motive“ (DORSCH 2004, S. 1002).

Da gemäß der hier zugrunde gelegten Annahmen (vgl. II. 2.1.1 und II. 2.1.3) jeder Sprecher über ein individuelles Repertoire verschiedener Varietäten einer oder auch mehrerer Sprachen verfügt, kann sein Sprachverhalten situativ stark differieren. Den Wechsel zwischen verschiedenen Varietäten bzw. Sprachen „[...] innerhalb einer Äußerung oder eines Dialogs“ bezeichnet man gemeinhin als „code-switching“ (GLÜCK 2010c, S. 657; LÜDI 1987, S. 89; vgl. LÜDI 2004, S. 341). Häufiges Kodewechseln ist für (varietal) Mehrsprachige typisch. Darüber hinaus sind – darauf verweisen etwa LÜDI (1987, S. 89) und WANDRUSZKA (1979, S. 25) – im Sprachverhalten Mehrsprachiger nicht nur der Wechsel zwischen verschiedenen Idiomen, sondern auch das Mixen von Sprachen bzw. sprachlicher Varietäten beobachtbar. WANDRUSZKA (1979, S. 25) spricht daher auch von „code-mixing, -merging, -blending“. Der Wechsel bzw. das Mischen der verschiedenen Idiome kann sowohl „[...] für die Dauer eines Wortes [...]“ als auch für eine längere sprachliche Äußerung geschehen (LÜDI 1987, S. 89). Die von WANDRUSZKA (1979, S. 25) beschriebenen Phänomene äußern sich auf sprachlicher Ebene im Auftreten von „transkodischen Elemente[n]“ im Sprachverhalten, zu denen etwa „[...] Lehnwörter, Interferenzen, Kodeumschaltungen u.ä. [...]“ zählen (LÜDI 1996, S. 241 f.; vgl. dazu MÜLLER 2006, S. 15 ff. und LÜDI 2004, S. 342, 1996, S. 241 ff., 1990, S. 327 f., 1987, S. 90 f.; vgl. IV. 4.).⁴¹

Bezüglich der Beobachtbarkeit von Sprachverhalten lässt sich festhalten, dass das Verhalten an sich und zumindest ein Teil der von der Umgebung ausgehenden Reize, die auf das Sprachverhalten Einfluss nehmen, beobachtbar sind. Mentale und kognitive Strukturen, die das Sprachverhalten beeinflussen, hingegen können nicht direkt beobachtet werden. So entziehen sich die wichtigsten das Sprachverhalten beeinflussenden mentalen bzw. kognitiven Elemente, nämlich das Sprachbewusstsein und die Spracheinstellungen, der unmittelbaren Beobachtung (LASAGABASTER 2004, S. 399, 401; vgl. NEULAND 1993, S. 728, LÜDI/PY 1984, S. 73 und KOLDE 1981, S. 336). Der mentalistischen Forschung zufolge sind „[...] Phänomene der wahrnehmbaren Wirklichkeit [...]“ dementsprechend nur anhand von „[...] Modellen über Denkprozesse [...]“ beschreib- und erklärbar (FRIES 2010, S. 420). Was den Begriffen Sprachbewusstsein und

⁴¹ Es existiert eine Vielzahl von Modellen und Annahmen dazu, ab welchem Ausmaß von Sprachmix und -wechsel man von Code-Switching bzw. Code-mixing sprechen kann und, inwiefern das Code-Switching bestimmten Regeln unterliegt. An dieser Stelle kann diese Debatte weder umfassend aufgezeigt noch vertieft werden (vgl. dazu stattdessen LÜDI 2004, S. 342 ff. und POPLACK 2004, S. 589 ff.). In der vorliegenden Arbeit jedenfalls wird immer dann von „Code-Switching“ bzw. „-mixing“ gesprochen, wenn Elemente zweier Sprachen bzw. Varietäten nacheinander verwendet bzw. gemischt werden, unabhängig davon, in welchem Ausmaß dies geschieht (vgl. LÜDI 2004, S. 345 ff.).

Spracheinstellungen zugrunde liegt und wie diese das Sprachverhalten beeinflussen, wird im Folgenden erläutert.

2.2.2 Sprachbewusstsein

Für den Begriff Sprachbewusstsein⁴² (engl.: *language awareness* oder *linguistic awareness*, frz.: *conscience linguistique*) gibt es eine Reihe sehr unterschiedlicher Konzeptualisierungsversuche. Die vorliegende Arbeit stützt sich insbesondere auf die theoretischen Überlegungen von SCHARLOTH (2005), NEULAND (1993), FISCHER (1988), SCHERFER (1983, 1982), SCHLIEBEN-LANGE (1982), FREY (1980) und GAUGER (1976).⁴³ Im Allgemeinen wird unter Sprachbewusstsein das metasprachliche Wissen eines Sprechers über Sprache bzw. dessen „[...] Fähigkeit zu metasprachlichen Urteilen über sprachliche Ausdrücke [...]“ (BUBMANN 2008, S. 642) verstanden. Es handelt sich also um eine Form von Wissen sowie die Fähigkeit, dieses Wissen zu reflektieren.

Im Folgenden wird anhand der einschlägigen Literatur eine Erklärung des Begriffs Sprachbewusstsein entwickelt, die später für das hier entwickelte heuristische Sprachverhaltensmodell und die empirische Untersuchung zugrunde gelegt wird. Zunächst ist wichtig festzuhalten, dass „[...] das individuelle Bewußtsein mit geistigen Prozessen und Denken im Einzelmenschen nur entstehen und sich entwickeln kann in Auseinandersetzung mit anderen Menschen [...]“ (FREY 1980, S. 11; vgl. FREY 1980, S. 65, 91).⁴⁴ NEULAND (1993, S. 734) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass das Sprachbewusstsein sich keineswegs „automatisch“ entwickle, sondern sich aufgrund „[...] der Anregung und Förderung im Rahmen kultureller Lernprozesse“ herausbilde. Aufgrund von „Sozialisations- und Enkulturationsprozessen“ (SCHERFER 1983, S. 25 f.; FISCHER 1988, S. 23) – wobei insbesondere die „Bildung“ (GAUGER 1976, S. 47) bedeutsam zu sein scheint – ist das Sprachbewusstsein individuell unterschiedlich ausgeprägt (vgl. SCHARLOTH 2005, S. 10 ff., FISCHER 1988, S. 23, SCHERFER 1983, S. 25 f. und GAUGER 1976, S. 47).⁴⁵

⁴² Als Synonym findet sich in der Literatur darüber hinaus u.a. „savoir linguistique“ (SCHLIEBEN-LANGE 1982, S. 219).

⁴³ Der linguistische Begriff Sprachbewusstsein – wie er hier verstanden wird – deckt sich nur teilweise mit den im fachdidaktischen Diskurs verwendeten Bezeichnungen „Sprach(en)bewusstsein“, „Sprachbewusstheit“ und „language awareness“ (vgl. dazu u.a. GNUTZMANN 2010, CASPARI/KLEPPIN 2008, S. 118 und HAWKINS 1991; vgl. dazu IV.).

⁴⁴ Auch umgekehrt wird der „Sprachbesitz“ erst durch das „Bewußtsein“ zum „Leben“ erweckt (GAUGER 1976, S. 34). Die Frage, was zuerst da war, ist müßig. Fest steht, dass es ohne Sprachbewusstsein keine Sprache und keine Sprache ohne irgendeine Form von Sprachbewusstsein gibt.

⁴⁵ GAUGER (1976, S. 47 ff.) etwa unterscheidet „das durchschnittliche, das literarische und das sprachwissenschaftliche Sprachbewußtsein“.

Neben den über längere Zeit bestehenden Einflussgrößen, in Abhängigkeit derer sich das Sprachbewusstsein entwickelt, wirken auf dieses situativ verschiedene Faktoren ein. Dementsprechend ist das Sprachbewusstsein über den individuell relativ stabilen Ausprägungsgrad hinaus je nach dem „Problemkontext[...]“ (NEULAND 1993, S. 734), in dem es aktiviert wird, verschieden. Es bildet sich dabei jeweils in Abhängigkeit von den für das Individuum generell und insbesondere in der betreffenden Situation wichtigen sozialen und situativen Faktoren heraus. Folglich beeinflusst immer nur ein situativ bedeutsamer Teil des potentiellen, individuellen Sprachbewusstseins das tatsächliche Sprachbewusstsein in der gegebenen Situation (vgl. dazu FRÖHLICH 2000, S. 98, FISCHER 1988, S. 26, SCHERFER 1983, S. 31, 1982, S. 226 f. und FREY 1980, S. 34, 86 f.). Dies hat zur Folge, dass das Individuum jeweils in Abhängigkeit davon, wie sein Sprachbewusstsein in der betreffenden Situation ausgeprägt ist, die Realität unterschiedlich wahrnimmt (vgl. FRÖHLICH 2000, S. 97 f. und FISCHER 1988, S. 21, 26). FREY (1980, S. 86) spricht diesbezüglich von der „selektierende[n] Funktion des Bewußtseins“, SPYCHALA (2002, S. 60) von der „kognitive[n] Orientierungsfunktion“.⁴⁶ SCHARLOTH (2005, S. 15) schreibt, das Sprachbewusstsein habe für den Sprecher die Funktion, „[...] eine Sprache oder Varietät als relativ einheitlich zu identifizieren und sich und andere als Sprecher dieser Sprache oder Varietät zu erkennen.“ Und er fährt fort: „Dadurch, dass das Sprachbewusstsein dem Sprecher die Zuordnung zu einer Sprachgemeinschaft oder Sprechergruppe ermöglicht, leiste[...] es einen Beitrag zu dessen psychischer und sozialer Identität [...]“ (SCHARLOTH 2005, S. 15). Darüber hinaus habe „[...] das Sprachbewusstsein eine soziale Orientierungsfunktion [...]“, weil es „[...] dem Sprecher bei der Kategorisierung von Personen, Situationen und sozialen Institutionen [hilft], indem es sprachliche und sozio-situative Merkmale korreliert und so handlungsorientierendes Wissen bereitstellt [...]“ (SCHARLOTH 2005, S. 15). NEULAND (1993, S. 734) stellt zudem fest, das Sprachbewusstsein diene „[...] der Kontrolle und der Förderung von Sprach(lern)prozessen [...]“.

Das Sprachbewusstsein ist darüber hinaus jedoch sowohl bzgl. des Ausprägungsgrades als auch des Inhalts keineswegs auf Dauer stabil, sondern verändert sich. SCHERFER (1983, S. 32) bezeichnet das Sprachbewusstsein daher auch als „offen“. Veränderungen des Sprachbewusstseins können hauptsächlich dann auftreten, wenn das Individuum mit neuen „Problemkontexte[n]“ (NEULAND 1993, S. 734) konfrontiert wird und dabei Erfahrungen macht, die sich auf das Bewusstsein auswirken (vgl. FISCHER 1988, S. 22, 26; vgl. SCHERFER 1983, S. 24, 32).

⁴⁶ Ähnlich beschreibt auch STROH (1993, S. 16) die Funktion des Sprachbewusstseins.

Wichtig ist, dass der Inhalt des Sprachbewusstseins dem Sprecher nicht in dem Sinne bewusst ist, dass er in der jeweiligen Situation sich aller in dem jeweiligen Moment relevanten Teile seines Sprachbewusstseins so bewusst ist, dass er sie nennen könnte (vgl. SCHARLOTH 2005, S. 11).

Was den Inhalt des Sprachbewusstseins betrifft, so kann sich dieses auf verschiedene Aspekte, nämlich den sog. „Sprachbesitz“ (GAUGER 1976, S. 14 f.), den „Usus“⁴⁷ (GAUGER 1976, S. 19) einer Sprachgemeinschaft sowie die bisherigen sprachlichen Erfahrungen und Einstellungen des Individuums, beziehen. Beim „Sprachbesitz“ handelt es sich gemäß GAUGER (1976, S. 14 f.) um die Gesamtheit dessen,

„[...] was das Subjekt an Sprachlichem in sich trägt und was ihm erlaubt, Sprachäußerungen zu machen und Sprachäußerungen verstehend aufzunehmen. Er ist, was wir als potentielles, im Normalfall stets verfügbares Vehikel möglicher Sprachäußerungen in uns haben, auch wenn wir gerade nicht sprechen oder Gesprochenes verstehen.“

Dieses potentielle „Können“ (GAUGER 1976, S. 21) variiert von einer Person zur anderen (vgl. GAUGER 1976, S. 29 f.). Sein „Sprachbesitz“ ist dem Sprecher in Abhängigkeit von der jeweiligen Situation immer nur teilweise bewusst, der überwiegende Teil des „Sprachbesitzes“ hingegen ist gemäß GAUGER (1976, S. 52 ff.) nur „unbewußt“ oder „vorbewußt“ im Sinne FREUDS vorhanden. GAUGER (1976, S. 53) erläutert dies gestützt auf FREUD (1975, S. 126), den er zitiert, wie folgt:

„[...] diese Inhalte sind unbewußt in dem schlichten Sinn, daß sie nicht bewußt sind; sie bleiben vielleicht dauernd unbewußt, aber sie könnten ‚ohne besondern Widerstand beim Zutreffen gewisser Bedingungen Objekt des Bewußtseins werden‘ [...]“ (vgl. hierzu FRÖHLICH 2000, S. 99).

Bezüglich des Bewusstseins über den Sprachbesitz lässt sich des Weiteren – wiederum in Anlehnung an GAUGER (1976, S. 51) – eine Unterscheidung in das „interne“ und das „externe Bewusstsein“⁴⁸ vornehmen. Bei ersterem handelt es sich um das Wissen des Sprechers über einzelne Teile des Lexikons oder der Grammatik, wobei anzumerken ist, dass das Sprachbewusstsein hinsichtlich des Lexikons i.d.R. stärker ausgeprägt ist als dasjenige hinsichtlich der Grammatik (vgl. GAUGER 1976, S. 45 f.). Ein Beispiel für ein derartiges internes Sprachbewusstsein liegt vor, wenn ein Sprecher sich in der Lage fühlt, zu wissen, ob ein bestimmtes Lexem für eine von ihm gesprochene Varietät typisch ist oder nicht

⁴⁷ Die Begriffe „Usus“ und „Sprachbesitz“ werden im Folgenden stets im Sinne GAUGERS (1976, S. 14 ff.) verwendet.

⁴⁸ Auch die Termini „interne[s]“ und „externes“ Sprachbewußtsein“ werden in den folgenden Ausführungen immer gemäß GAUGER (1976, S. 51) benutzt.

(vgl. dazu GAUGER 1976, S. 36 ff.). Das externe Sprachbewusstsein hingegen bezieht sich auf den individuellen Sprachbesitz insgesamt. Zitat GAUGER (1976, S. 51):

„Es geht da um die Einstellung der Sprechenden zu ihrem Sprachbesitz als ganzem, zu der Tatsache, daß sie einer bestimmten Sprachgemeinschaft angehören. Es geht um ihre sprachliche Selbsteinschätzung, die ihrerseits von der ihnen zuteil werdenden Fremdeinschätzung nicht unabhängig ist.“

Für die Beschaffenheit des individuellen, auf den Sprachbesitz bezogenen Sprachbewusstseins sowie dafür, welche Teile des Sprachbesitzes dem Individuum jeweils bewusst sind, sind – wie oben bereits im Hinblick auf das Sprachbewusstsein allgemein erläutert – verschiedene soziale und situative Faktoren bedeutsam. Da diese Faktoren individuell, aber auch von Sprachgemeinschaft zu Sprachgemeinschaft und von Situation zu Situation stark differieren, wird in der vorliegenden Arbeit in Kapitel III. 1.2.4.2 nur auf die für das hier untersuchte Sprachbewusstsein der *jeunes Suisses romands* wichtigsten relevanten Faktoren eingegangen.

Neben dem Wissen über den individuellen „Sprachbesitz“ kann das Sprachbewusstsein auch auf den bei GAUGER (1976, S. 19) als „Usus“ bezeichneten durchschnittlichen „Sprachbesitz“ der Angehörigen der jeweiligen Sprachgemeinschaft(en) des Sprechers gerichtet sein (vgl. GAUGER 1976, S. 19). GAUGER (1976, S. 25) schreibt diesbezüglich:

„Jedes Individuum internalisiert, als eine Art Kodex, den sprachlichen Usus zumindest einer ‚Gruppe‘ seiner sprachlichen Gemeinschaft im weiteren Sinn.“⁴⁹

Dieser Usus, der historisch gewachsenes Wissen über die jeweilige Sprache sowie deren sozial und situativ variierende Normen beinhaltet, ist sehr eng mit dem individuellen Sprachbesitz verbunden (vgl. FISCHER 1988, S. 24 ff., SCHERFER 1983, S. 28 f., 34 f., 1982, S. 226).

In der vorliegenden Arbeit wird das auf den Usus bezogene Element des Sprachbewusstseins als das Wissen des Individuums über den Sprachbesitz, das Sprachverhalten sowie die historisch gewachsenen sprachlichen Normen und Einstellungen der Sprachgemeinschaft(en), der/denen es angehört, verstanden. Hierfür sind insbesondere mit einer Sprache verbundene Bewertungen, die historisch gewachsen sind und dann als Stereotype im Usus weiter existieren, beispielhaft (vgl. FISCHER 1988, 24 ff.; vgl. LÜDI/PY 1984, S. 73 ff.). Bei der Vermittlung von Spracheinstellungen ist der Einfluss der Eltern und der Schule besonders stark (vgl. LASAGABASTER 2004, S. 399 f., LÜDI/PY 1984, S. 74 und

⁴⁹ Vgl. dazu auch FISCHER (1988, S. 24) und GAUGER (1976, S. 15, 24 ff.).

KOLDE 1981, S. 337). Zudem spielen Freunde, Gleichaltrige und die Massenmedien, insbesondere das Fernsehen, eine wichtige Rolle (vgl. LASAGABASTER 2004, S. 399 f., NEULAND 1993, S. 732, LÜDI/PY 1984, S. 74 und KOLDE 1981, S. 337). Auf die Funktion der Spracheinstellungen und der Stereotype wird unter II. 2.2.4, II. 2.3.2, II. 2.3.4 und IV. 4. detaillierter eingegangen.

Auch der Usus seiner Sprachgemeinschaft ist dem jeweiligen Individuum nur teilweise bewusst, da dieser durch das Individuum wiederum in Abhängigkeit von situativen und sozialen Faktoren wahrgenommen wird (vgl. hierzu FREY 1980, S. 76 ff.). Ein derartiger Faktor, der Einfluss auf die Wahrnehmung des Usus durch das Individuum haben kann, ist z.B. das Urteil Sprachgemeinschaftsfremder (vgl. dazu GAUGER 1976, S. 51; vgl. II. 2.2.3).

Als weiteres Element des Sprachbewusstseins kann das Bewusstsein des Individuums über sein bisheriges Sprachverhalten gelten (vgl. KREMnitz 1990, S. 10). Allerdings gilt auch hier, dass dem jeweiligen Sprecher nur ein Teil seines Sprachverhaltens bewusst ist.⁵⁰ Zudem wird auch das Bewusstsein über das eigene bisherige Sprachverhalten durch situative und soziale Faktoren beeinflusst. Darüber hinaus verfügt das Individuum schließlich auch über ein Bewusstsein, welche Spracheinstellungen es selbst hat oder hatte, wobei auch hier soziale und situative Faktoren eine wichtige Rolle spielen⁵¹ und dem Individuum i.d.R. nur ein Teil seiner Spracheinstellungen bewusst ist.

Im Kontext der verschiedenen Inhalte des Sprachbewusstseins ist darauf zu achten, dass die diesbezügliche Wahrnehmung des Sprechers nicht zwingend objektiv richtig ist (vgl. SCHARLOTH 2005, S. 13, SPYCHALA 2002, S. 49, NEULAND 1993, S. 734 und GAUGER 1976, S. 45, 51). So behauptet ein Sprecher möglicherweise, ihm sei bewusst, dass ein bestimmtes Lexem regional geprägt ist. In Wirklichkeit lässt sich das Wort jedoch weit über die Grenzen der betroffenen Sprachgemeinschaft hinaus oder umgekehrt im genannten Sprachgebiet gar nicht nachweisen.

Zu berücksichtigen ist auch, dass in der Linguistik häufig der Terminus „Sprachgefühl“ und der von den Vertretern der Generativen Grammatik geprägte Begriff der „Intuition“ als Synonyme für Sprachbewusstsein bzw. sehr ähnlich wie dieser Begriff verwendet werden (SCHÖNECK 2010, S. 305; vgl. NEULAND 1993, S. 725 ff.). In der vorliegenden Arbeit wird Sprachgefühl

⁵⁰ Im Modell GAUGERS (1976) beispielsweise ist ein derartiges Sprachbewusstsein zumindest nicht explizit beschrieben. GAUGER (1976, S. 51) nennt stattdessen eine „konative“ Komponente, wobei er selbst zu Recht darauf hinweist, dass es sich bei letzterem Element, so wie er es definiert, eher um Sprachverhalten als um Sprachbewusstsein handelt.

⁵¹ Vgl. hierzu für das Bewusstsein allgemein geltend FRÖHLICH (2000, S. 98).

zwar als eng mit dem Sprachbewusstsein verbundenes Element verstanden, jedoch wird der Begriff des Sprachgefühls hier mit einer Betonung auf dessen emotional-affektivem Element verstanden und daher den Spracheinstellungen zugeordnet. Bei der Definition von Sprachbewusstsein steht im Gegensatz dazu das Kognitive im Vordergrund.

Schließlich ist v.a. bzgl. des GAUGERSchen Modells über das Sprachbewusstsein (1976), aber auch hinsichtlich der Ausführungen SPYCHALAS (2002), SCHERFERS (1983, 1982) und FISCHERS (1988), die sich auf letzteren stützt, darauf hinzuweisen, dass diese nicht klar zwischen dem Sprachbewusstsein und den sehr eng damit verbundenen Spracheinstellungen unterscheiden (vgl. hierzu FISCHER 1988, S. 20, SCHERFER 1983, S. 20, 1982, S. 225 und GAUGER 1976, S. 51). Auch STROH (1993, S. 16) trennt nicht klar zwischen Sprachbewusstsein und Spracheinstellungen. Während in der vorliegenden Arbeit unter Sprachbewusstsein nur das Bewusstsein an sich und nicht die Spracheinstellungen verstanden werden, rechnen die genannten Autoren diesem Bereich teilweise Elemente zu, die in der vorliegenden Arbeit dem Begriff der Spracheinstellungen zuzuordnen sind. So wird etwa die „emotionale“ Komponente⁵² (GAUGER 1976 S. 51), die durch GAUGER (1976, S. 51) als Teil der „languages attitudes“ bezeichnet wird, in der vorliegenden Arbeit den Spracheinstellung zugeordnet. Zudem bewerten einige Autoren – so z.B. HERRMANN (2009, S. 42 ff.) – die Spracheinstellungen als Teil des Sprachbewusstseins.

2.2.3 Spracheinstellungen

Eng verbunden mit dem Sprachbewusstsein sind die Spracheinstellungen (vgl. FRÖHLICH 2000, S. 97). Sowohl für die Definition von „Einstellung“ als auch von „Spracheinstellung“ (engl. und frz. „attitude“) gibt es eine Vielfalt von Begriffsbestimmungen und Theorien (LASAGABASTER 2004, S. 399, 404; vgl. dazu u.a. RAITH 2010b, S. 171 f., SPYCHALA 2002, S. 47-61 und VANDERMEEREN 1996, S. 692-700). Aus dem Blickwinkel der Psychologie versteht man unter Einstellungen gemäß FRÖHLICH (2000, S. 139 f. in Anlehnung an ALLPORT⁵³) „[...] psycho-physische Bereitschaftszustände, die – durch Erfahrung – [sic!] geprägt – einen richtenden und dynamisierenden Einfluß auf das Verhalten ausüben [...]“ (vgl. LASAGABASTER 2004, S. 399, SPYCHALA 2002, S. 47, VANDERMEEREN 1996, S. 692, LÜDI/PY 1984, S. 72 ff. und KOLDE 1981,

⁵² Offenbar bezieht GAUGER sich hierbei auf ein von ROSENBERG und HOVLAND (1969) entwickeltes Modell (vgl. hierzu LASAGABASTER 2004, S. 400).

⁵³ Bei FRÖHLICH (2000, S. 140) wird nicht deutlich gemacht, auf welche Veröffentlichung ALLPORTS er sich stützt.

S. 335 ff.). FRÖHLICH (2000, S. 141) führt weiter aus, dass es verschiedene Definitionen des Begriffs „Einstellung“ gibt und definiert die in der vorliegenden Arbeit maßgebliche Auffassung von „Einstellung“ im Sinne von „*attitude*“ wie folgt: Es handele sich hierbei um durch

„[...] Erfahrung, Erziehung und/oder abstrakte Wertmaßstäbe geprägte, relativ überdauernde Orientierungs-, Bewertungs- und Handlungstendenzen gegenüber breiten Klassen von (wert- oder sozialrelevanten) Gegenständen und Situationen (z.B. Personen mit bestimmten Merkmalen, Gruppen, Angehörigen einer bestimmten Kultur-, Religions- oder Sprachgemeinschaft [...]).“⁵⁴

Im Französischen werden diese „*Bewertungsmaßstäbe*“ als „*représentations*“ bezeichnet (MOORE/PY 2008, S. 271 ff.; FRÖHLICH 2000, S. 140; vgl. SINGY 1996, S. 31 f.). Dabei handelt es sich um „Mikrotheorien“ („*micro-théorie*“) im Sinne MOORE/PYS (2008, S. 276). Die verschiedenen *représentations* wiederum nämlich können einem Individuum zur Bildung subjektiver Theorien, d.h. Theorien, die ein Individuum „[...] zur Beschreibung und zur Erklärung von Teilbereichen seiner Umwelt [...]“ sowie zur Problemlösung entwickelt, dienen (BIRKHAHN 1999, S. 383). Ein Sprecher kann dabei gesellschaftlich geprägte Bewertungsmaßstäbe, die er mit anderen Individuen teilt, in seine subjektiven Theorien integrieren (vgl. MOORE/PY 2008, S. 276 f.). Die Stabilität sowohl der *représentations* als auch der subjektiven Theorien ist – wie in obigem Zitat beschrieben – relativ. Sie verändern sich – wie hierauf basierend auch die Einstellungen – in der täglichen Interaktion (vgl. MOORE/PY 2008, S. 275 ff.).

Für den Begriff der Spracheinstellung gibt es unterschiedliche, behavioristisch und mentalistisch orientierte Definitionen, von denen sich letztere durchgesetzt haben. Eines der gängigsten mentalistischen Modelle von Einstellung ist das bereits im vorherigen Abschnitt über das Sprachbewusstsein zitierte, so genannte „Dreikomponentenmodell“ von ROSENBERG/HOVLAND (1969), das von VANDERMEEREN (1996, S. 692 ff.) auf den Bereich der Spracheinstellungen übertragen worden ist. Dieses Modell ist die Basis für die dieser Arbeit zugrunde liegenden Überlegungen zum Begriff der Spracheinstellung. Daneben existieren eindimensionale Modelle, wie etwa dasjenige von AJZEN/FISHBEIN (1980), das hier ergänzend zu Rate gezogen wird, sowie Überlegungen der „Konsistenztheorie“ und die „Theorie einer Übereinstimmung von Einstellung und Verhalten unter bestimmten Bedingungen“ (SPYCHALA 2002, S. 49).

Nach ROSENBERG/HOVLAND (1969) und VANDERMEEREN (1996) setzt sich jede Einstellung aus drei Komponenten zusammen, die jeweils in Wechselbe-

⁵⁴ Vgl. hierzu auch SPYCHALA (2002, S. 47), NEULAND (1993, S. 727), LÜDI/PY (1984, S. 72 ff.) und KOLDE (1981, S. 336).

ziehung stehen (vgl. VANDERMEEREN 1996, S. 692 ff.). Demzufolge „besteht“ nach VANDERMEEREN (1996, S. 692 f.) die „kognitive Komponente“⁵⁵ von Einstellungen „[...] aus den Überzeugungen, die ein Individuum gegenüber Objekten und Handlungen verschiedenster Art hegt. Diese Vorstellungen sind das Ergebnis unmittelbarer Erfahrung und/oder stützen sich auf die Überlegungen anderer.“⁵⁶ Auf die Sprache übertragen ist die „kognitive Komponente“ im Modell ROSENBERG/HOVLANDS (1969) folglich z.T. eng mit dem verbunden, was in der vorliegenden Arbeit unter den Begriff des Sprachbewusstseins subsumiert worden ist, nämlich den Überzeugungen des Individuums über sein Wissen im Hinblick auf die Gesamtheit oder Teile seines Sprachbesitzes sowie den Überzeugungen über das eigene bisherige Sprachverhalten, die eigenen bisherigen Spracheinstellungen und den Usus der Sprachgemeinschaft, der seinerseits wiederum die in der Sprachgemeinschaft vorhandenen sprachlichen Einstellungen, die dort bedeutsamen Normen sowie das Sprachverhalten der übrigen Mitglieder der Sprachgemeinschaft betrifft. In der vorliegenden Arbeit wird daher auch der Einfluss der „sozialen Norm“, der hier als Teil des sprachlichen Usus aufgefasst wird, – im Gegensatz zu VANDERMEEREN (1996, S. 696), die diesen der „affektive[n]/evaluative[n] Komponente“ zuordnet, – der „kognitiven Komponente“ zugerechnet.

Zu beachten ist bzgl. der Bedeutung des Sprachbewusstseins für die kognitive Komponente jedoch, dass immer nur die jeweils situativ relevanten Anteile des Sprachbewusstseins die Spracheinstellungen beeinflussen.

Zusätzlich zu diesen Überzeugungen über das Sprachbewusstsein kann – folgt man VANDERMEEREN (1996, S. 693 f.), die sich dabei auf AJZENS/FISHBEINS „Theorie des überlegten Verhaltens“ (1980) stützt – der „kognitiven Komponente“ ein „Erwartungselement (In welchem Maße glaubt ein Individuum, daß die Durchführung des vom Untersucher vorherzusagenden Verhaltens eine bestimmte Konsequenz bewirken wird?)“ zugeschrieben werden. LASAGABASTER (2004, S. 401) hebt in diesem Zusammenhang die Bedeutung der Erfahrungen des Individuums hervor:

„[...] it is worth noting the role played by direct experience, since those attitudes based on it are stronger than those attitudes to an object which do not rely on any direct experience.“

⁵⁵ Im Folgenden wird dieser Begriff immer in Anlehnung an VANDERMEEREN (1996, S. 692 f.) verwendet.

⁵⁶ Diese „Überzeugungen“ (VANDERMEEREN 1996, S. 692 f.) wiederum entsprechen den o.g. „repräsentations“ (SINGY 1996, S. 31 f.).

Hier wiederum schließt sich der Kreis: Das Individuum erwartet aufgrund seines ihm bewussten bisherigen Sprachverhaltens und seiner bisherigen Spracheinstellungen sowie seines Wissens über den Usus der Sprachgemeinschaft, zu welchen Konsequenzen sein Sprachhandeln führen wird.

Bei der zweiten Komponente von Einstellungen, die in dem von ROSENBERG/HOVLAND (1969) entwickelten Modell als „affektive/evaluative Komponente“⁵⁷ (VANDERMEEREN 1996, S. 693) bezeichnet wird, handelt es sich um die Emotionen, die das Individuum jeweils mit den Inhalten der „kognitiven Komponente“ verbindet (vgl. SPYCHALA 2002, S. 50; vgl. VANDERMEEREN 1996, S. 693). Der affektiven/evaluativen Komponente ist daher aus Sicht der Verfasserin dieser Arbeit das Sprachgefühl zuzuordnen (vgl. II. 2.2.2). Zudem ist das, was – wiederum in Anlehnung an AJZEN/FISHBEIN (1980) – als „Bewertungselement (Als wie gut oder wie schlecht betrachtet das Individuum dieses Ergebnis?)“ (VANDERMEEREN 1996, S. 694) bezeichnet wird, dieser Komponente von Einstellungen zuzuschreiben.

Hinsichtlich der Beeinflussung der „affektive[n]/evaluative[n] Komponente“ und der „kognitiven Komponente“ – und dabei insbesondere des „Erwartungselementes“ und des „Bewertungselementes“ – stellt VANDERMEEREN (1996, S. 694) folgende These auf:

„Die Stärke, mit der ein Individuum eine Handlung mit einer Konsequenz verbindet, wird mit der Bewertung dieser Konsequenz multipliziert. Die Summe der sich jeweils auf die Wahrscheinlichkeit und Evaluation einer Konsequenz beziehenden Produkte ergibt die Einstellung (Ajzen/Fishbein 1980, S. 67).“

Die kognitive und die affektive/evaluative Komponente beeinflussen sich also. So ist auch die Äußerung VANDERMEERENS (1996, S. 696), die „soziale Norm“ sei Teil der „affektive[n]/evaluative[n] Komponente“ insofern nicht falsch, als die Emotionen, die ein Individuum mit der Verwendung eines bestimmten Idioms verbindet, sozial beeinflusst werden. Auf die Beeinflussung der Spracheinstellungen durch soziale und situative Faktoren wird später in diesem Abschnitt vertiefend eingegangen.

Die zusätzlich in dem Modell von ROSENBERG und HOVLAND (1969) vorhandene dritte Komponente von Einstellungen beschreibt VANDERMEEREN (1996, S. 693) im Bezug auf die Spracheinstellung wie folgt: „Die Intention einer Person, sich in einer bestimmten Weise gegenüber einem Einstellungsgegenstand zu verhalten, stellt die konative Komponente oder Verhaltenskomponente dar“. Durch den Einfluss der „affektive[n]/evaluative[n] Komponente“ sowie der „ko-

⁵⁷ Auch dieser Begriff wird im Folgenden immer in Anlehnung an VANDERMEEREN (1996, S. 693) verwendet.

gnitiven Komponente“ entsteht demnach eine Handlungsabsicht (VANDERMEEREN 1996, S. 692 ff.; vgl. SPYCHALA 2002, S. 49 ff.).⁵⁸ Für die „Konation“ ist dabei gemäß VANDERMEEREN (1996, S. 696) insbesondere das „frühere/erlernte Sprachverhalten“ bedeutsam. Aus Sicht der Verfasserin dieser Arbeit hingegen beeinflusst das frühere Sprachverhalten jedoch – wie bereits beschrieben – v.a. die kognitive Komponente der Einstellungen.

Spracheinstellungen können verschiedene Funktionen haben. Zunächst einmal dienen die bereits vorhandenen und dem jeweiligen Individuum bewussten Spracheinstellungen – wie unter II. 2.2.2 erläutert – als Teil des Sprachbewusstseins dazu, die „Umwelt“ orientierend wahrzunehmen (KOLDE 1981, S. 340; vgl. FRÖHLICH 2000, S. 140). Aufgrund dieser vorhandenen Einstellungen nämlich werden „neue Erfahrungen“ interpretiert und eingeordnet (FRÖHLICH 2000, S. 140; vgl. MOORE/PY 2008, S. 272 f.; vgl. LÜDI/PY 1984, S. 73 ff.; vgl. II. 2.2.2).

Zudem haben die Einstellungen für das Individuum die Funktion, sich Meinungen gegenüber dem Wahrgenommenen zu bilden und in Anlehnung hieran dem einzelnen Sprecher zu ermöglichen, sein Verhalten so zu steuern, dass er seine „persönliche[n] Bedürfnisse“ erfüllt, eine eventuelle „Bedrohung“ abwehrt, seine „Ziele“ erreicht, „Lernerfahrungen in neuen Zusammenhängen“ einbringt und seine „Werthaltungen“ zum Ausdruck bringt (FRÖHLICH 2000, S. 141; vgl. dazu MOORE/PY 2008, S. 272, SPYCHALA 2002, S. 60 f., LÜDI/PY 1984, S. 73 ff. und KOLDE 1981, S. 340). Auf diese sozialsymbolische Funktion und insbesondere auf deren Bedeutung für die Identität eines Individuums bzw. einer Gruppe wird unter II. 2.3.1 und II. 2.3.4 detaillierter eingegangen. Hingewiesen sei an dieser Stelle jedoch schon darauf, dass bei varietal Mehrsprachigen, wie auch bei Mehrsprachigen generell, diese Funktion eine maßgebliche Bedeutung dafür hat, welche Sprachen oder Varietäten aus dem individuellen Repertoire letztlich durch das Individuum für das jeweilige Sprachverhalten gewählt werden.

Eng verbunden mit dieser letztgenannten Funktion ist die sog. „Nützlichkeitsfunktion“ (SPYCHALA 2002, S. 60). Demnach bildet das Individuum sich eine Meinung dazu, inwiefern ihm ein bestimmtes Sprachverhalten nützlich ist, und versucht dieses demgemäß umzusetzen sowie mittels der Spracheinstellungen zu rechtfertigen (vgl. MOORE/PY 2008, S. 272; vgl. LÜDI/PY 1984, S. 73 ff.). Auch hier lässt sich bzgl. (varietal) Mehrsprachiger vermuten, dass diese situativ je-

⁵⁸ Der Begriff „konative Komponente“ wird im Folgenden immer in Anlehnung an VANDERMEEREN (1996, S. 693) verwendet.

weils in Abhängigkeit davon die Verwendung, welchen Idioms ihnen besonders sinnvoll erscheint, entscheiden, welches Idiom sie benutzen wollen.

Wie auf das Sprachbewusstsein wirken auch auf die verschiedenen Komponenten der Spracheinstellung unterschiedliche soziale und situative Faktoren ein (vgl. hierzu MOORE/PY 2008, S. 273, LASAGABASTER 2004, S. 399 f., SPYCHALA 2002, S. 48, 52, LÜDI/PY 1984, S. 73 ff., KOLDE 1981, S. 337 und FREY 1980, S. 34). Soziale Einflussfaktoren sind langfristig v.a. Eltern, Peergroups und Vorbilder, z.B. Lehrer, sowie die Massenmedien (KOLDE 1981, S. 337; vgl. LÜDI/PY 1984, S. 74). Bei den situativen Faktoren kann es sich beispielsweise um den Gesprächspartner in der jeweiligen Situation, aber auch den Ort, an dem das Gespräch stattfindet, und den Zeitpunkt der Kommunikation handeln.

Anzumerken ist, dass sowohl die zeitlich überdauernden als auch die jeweils in einer Situation relevanten Einstellungen dem Individuum selbst nicht in dem Sinne bewusst sind, dass es jede einzelne Einstellung in der betreffenden Situation reflektiert (vgl. ROHRACHER 1988, S. 396 ff.).⁵⁹

Versucht man nun zu verstehen, wie sich das Sprachbewusstsein und die Spracheinstellungen auf das Sprachverhalten auswirken, und folgt dabei dem „Dreikomponentenmodell“ von HOVLAND/ROSENBERG (1969) und dessen Adaptation durch VANDERMEEREN (1996), so könnte der Eindruck entstehen, dass das Sprachbewusstsein und die Spracheinstellung, insbesondere jedoch die darin inbegriffene Handlungsabsicht, zwingend zu einem bestimmten Sprachverhalten führen (vgl. SPYCHALA 2002, S. 53). Dies ist jedoch eine zu einfache monokausale Sichtweise, die i.d.R. nicht zutrifft. Richtigerweise müsste man zunächst von dem Entstehen verschiedener Einstellungen sprechen, mit denen jeweils eine Handlungsabsicht verbunden ist und die durch das Zusammenwirken von Sprachbewusstsein und Emotionen sowie von sozialen und situativen Faktoren entstehen (vgl. NEULAND 1993, S. 731). Von diesen Einstellungen, die z.T. miteinander konkurrieren⁶⁰, setzt sich schließlich in jeder Situation eine dominante Spracheinstellung durch, die dann „einen steuernden oder dynamischen Einfluß“ (VANDERMEEREN 1996, S. 692, diese stützt sich dabei auf ALLPORT 1935, S. 810) auf das Sprachverhalten hat (vgl. hierzu VANDERMEEREN 1996, S. 692 ff., LÜDI 1996, S. 240 f. und KREMnitz 1990, S. 37).

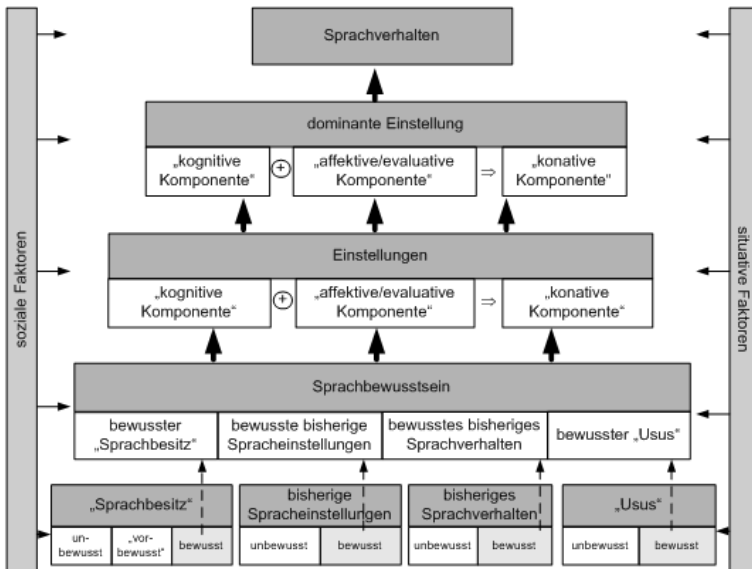
⁵⁹ ROHRACHER (1988, S. 397) verwendet hierfür die Bezeichnung „mitbewußt“.

⁶⁰ Vermutlich meint SCHERFER (1983, S. 32) dies, wenn er schreibt, das Sprachbewusstsein (wie bereits erwähnt, trennt SCHERFER (1983; 1982) nicht klar zwischen Sprachbewusstsein und Spracheinstellung; vgl. II. 2.2.2) könne „[...] Widersprüche enthalten [...]“ (vgl. dazu auch KOLDE 1981, S. 341).

2.2.4 Sprachverhaltensmodell

Das folgende, von der Verfasserin der vorliegenden Arbeit entwickelte Modell, das die Zusammenhänge zwischen Sprachbesitz, Usus, bisherigem Sprachverhalten und bisherigen Spracheinstellungen einerseits und dem Sprachbewusstsein, den damit verbundenen Spracheinstellungen sowie dem Sprachverhalten andererseits verdeutlicht, basiert auf den zuvor gegebenen Erläuterungen zum Sprachverhalten, zum Sprachbewusstsein und zu den Spracheinstellungen.

Abb. 1: Sprachverhaltensmodell



Quelle: eigene Darstellung

Das Modell stellt dar, wie in einer Situation jeweils ein bestimmtes Sprachverhalten entsteht: Jeder Sprecher verfügt über ein Sprachbewusstsein, das sich sowohl auf seine Überzeugungen bzgl. seines vermeintlichen Wissens⁶¹ über Teile oder die Gesamtheit seines Sprachbesitzes, über den Usus sowie über das eigene bisherige Sprachverhalten und eigene bisherige Spracheinstellungen bezieht. In Abhängigkeit von der Beschaffenheit des Sprachbewusstseins, die jeweils von

⁶¹ Wie unter II. 2.2.2 erläutert, muss dieses Wissen nicht objektiv richtig sein (vgl. SPYCHALA 2002, S. 49).