

Akzelerierungseffekte im Französischen nutzen: Hinweise aus der Spracherwerbsforschung für eine mehrsprachigkeitsorientierte Didaktik im Fremdsprachenunterricht

Natascha Müller (Wuppertal) und Katja F. Cantone (Duisburg-Essen)

Im Rahmen einer modernen Mehrsprachigkeitsdidaktik bewährt sich vermehrt der Ansatz der „aufgeklärten Mehrsprachigkeit“ (Reimann 2016), in dem lebensweltlich erworbene, mitgebrachte Sprachen (vgl. auch Hu 2003) im Sinne eines vernetzten Sprachenlernens und einer Anerkennung von Potenzialen Beachtung finden. Doch berücksichtigen sprachdidaktische Konzepte selten gezielt Ergebnisse aus der Spracherwerbsforschung. Dieser Beitrag möchte zwei Aspekte beleuchten. Erstens soll aus linguistischer Perspektive gezeigt werden, dass – obwohl der Erwerb der Nicht-Null-Subjekt-Eigenschaft im Französischen als Erstsprache eine große Hürde im Spracherwerb darstellt (Patuto 2012) – der gleichzeitige Erwerb bestimmter anderer Sprachen diese Hürde beseitigen kann und zu einem Akzelerierungseffekt führt. Dieser Effekt ist im Französischen bei bi- und trilingualen Kindern im Vergleich zu monolingualen Kindern nachweisbar, obwohl die anderen Sprachen des Kindes Null-Subjekt-Sprachen sind (Italienisch, Spanisch) und mehrsprachige Kinder weniger Input in jeder ihrer Sprachen erhalten. Dieser Erwerbsvorteil kann als A(cceleration)-Faktor bezeichnet werden. Ein Schwellenwert für den Erwerbsvorteil ist bisher unbekannt (Müller 2022). Vorstellbar ist, dass hierfür auch die Transparenz des jeweiligen grammatischen Merkmals im Input eine Rolle spielt (Liceras & Fernández Fuertes 2021). Die Existenz eines Schwellenwertes und die Inputbeschaffenheit machen den A-Faktor für Lehrende bzw. im Unterricht beeinflussbar. Im Gegensatz zum A-Faktor kann der M(ultilingualism)-Faktor (u.a. Jessner 2006) auch von Lernenden (bspw. durch metalinguistisches Bewusstsein) beeinflusst werden.

Zweitens soll argumentiert werden, dass durch die systematische Berücksichtigung lebensweltlicher Mehrsprachigkeit im sprachlich diversen Klassenzimmer im Rahmen mehrsprachigkeitsdidaktischer Ansätze (u.a. Gabriel et al. 2020; Grünke & Gabriel, 2022; Hopp et al. 2021; Reimann & Siems 2015) der in der linguistischen Forschung bewiesene Akzelerierungseffekt im Fremdsprachenunterricht Französisch genutzt werden kann. Im deutschen Schulsystem wird das Französische i.d.R. in der weiterführenden Schule angeboten. Im Schuljahr 2021/2022 lernten insgesamt 1,29 Mio Schüler*innen Französisch (Statistisches Bundesamt, 2022).

Das Französische gilt als sehr markiert mit Blick auf die Auslassung von Subjekten. Jeder finite Satz erfordert ein realisiertes Subjekt. Im gesprochenen Französisch sind jedoch Auslassungen mit dem expletiven Subjekt *il* bei einigen unpersönlichen Verben und bei Witterungsverben möglich; diese machen im Input von Kindern zirka 6% aus (Patuto 2012: 224). Die Subjektauslassung ist demnach eine Item-spezifische Eigenschaft. Für bilinguale und trilinguale Kinder, die neben dem Französischen u. a. mit den Sprachen Italienisch und Spanisch aufwachsen, beides sog. Null-Subjekt-Sprachen, konnten verschiedene Longitudinal- und Querschnittstudien (u. a. Arnaus Gil & Müller 2018; Scalise, Stahnke & Müller 2021) zeigen, dass der Bereich der Subjektrealisierung im Französischen akzeleriert erworben wird. Arnaus Gil, Stahnke & Müller (2021) zeigen, dass der Akzelerierungseffekt selbst bei Kindern nachzuweisen ist, die sukzessiv mehrsprachig sind und das Französische erst im Kindergartenalter erwerben. Diese Ergebnisse zeigen, dass sich syntaktisch radikal (parametrisch) unterschiedliche Sprachen wie Französisch versus Italienisch/Spanisch positiv beeinflussen können und dass der positive Einfluss gegenüber monolingualen Kindern nachweisbar ist, obwohl manche mehrsprachigen Kinder das Französische als Minderheitensprache (d.h., zu Hause) erwerben.

Werden Lehrkräfte im Laufe ihrer Ausbildung dahingehend sensibilisiert, die lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht einzubinden (u. a. Reimann et al. 2018), kann der A-Faktor das Sprachlernen unseres Erachtens gezielt begünstigen.

- Arnaus Gil, L. & N. Müller (2018). French postverbal subjects: A comparison of monolingual, bilingual, trilingual and multilingual French. *Languages* 3(3), 1-28. doi:10.3390/languages3030029
- Arnaus Gil, L., J. Stahnke & N. Müller (2021). On the acquisition of French (null) subjects and (in)definiteness: simultaneous and early sequential bi-, tri- and multilinguals. *Probus*. Online publiziert: <https://doi.org/10.1515/PRBS-2021-0004>
- Gabriel, C., J. Grünke & C. Schlaak (2020). Positiver Transfer aus dem Türkischen ins Französische? Materialien zur individuellen Förderung des Ausspracheerwerbs. *proDaZ. Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern*, 1–27.
- Grünke, J. & C. Gabriel (2022). Acquiring French intonation against the backdrop of heritage bilingualism: the case of German-Turkish learners. *Languages* 7(1), 68, 2-23.
- Hopp, H., J., Jakisch, S. Sturm, C. Becker & D. Thoma (2020). Integrating multilingualism into the early foreign language classroom: Empirical and teaching perspectives. *International Multilingual Research Journal* 14(2), 146-162. DOI: 10.1080/19313152.2019.1669519
- Hu, A. (2003). *Schulischer Fremdsprachenunterricht und migrationsbedingte Mehrsprachigkeit*. Tübingen: Narr.
- Jessner, U. (2006). *Linguistic Awareness in Multilinguals: English as a Third Language*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Liceras, J. & R. Fernández Fuertes (2021). On the nature of crosslinguistic influence: Root infinitives revisited. In: L. Avram, A. Sevcenco & V. Tomescu (Hgg.). *L1 Acquisition and L2 Learning*. Amsterdam, Philadelphia: Benjamins. <https://benjamins.com/catalog/lald.65.08lic>
- Müller, N. (2022). Das mehrsprachige Kind als Ausgangspunkt für eine optimale Lernergrammatik: Ergebnisse simultan bi- und trilingualer Kinder. In: A. Wöllstein, M. Foschi Albert & M. J. Domínguez Vázquez (Hgg.): *Proceedings ,XIV. Kongress der Internationalen Vereinigung für Germanistik, Juli 2021 Palermo. Wege der Germanistik in transkulturellen Perspektiven. Deutsch und romanische Sprachen kontrastiv*. Pieterlen, Bern: Lang, 721-732.
- Patuto, M. (2012). *Der Erwerb des Subjekts in (Nicht-)Nullsubjektsprachen: die Rolle des Spracheneinflusses und der Sprachdominanz bei bilingual deutsch-italienisch, deutsch-spanisch und französisch-italienisch aufwachsenden Kindern*. Tübingen: Narr.
- Reimann, D. (2016). Aufgeklärte Mehrsprachigkeit – Sieben Forschungs- und Handlungsfelder zur (Re-) Modellierung der Mehrsprachigkeitsdidaktik. In: M. Rückl (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit und Inter-/Transkulturalität im Sprachenunterricht und in der Lehrer_innenbildung*. Münster: Waxmann, 15-33.
- Reimann, D. & M. Siems (2015). Herkunftssprachen im Spanischunterricht. Sprachmittlung Spanisch - Türkisch - Deutsch. *Der fremdsprachliche Unterricht*. Spanisch, 13, 4(51), 33-43.
- Reimann, D., K.F. Cantone, T. Venus, P. Haller & L. Di Venanzio (2018). Angehende Fremdsprachenlehrkräfte und sprachlich heterogene Lerngruppen. Eine schriftliche Befragung zu Einstellungen und Wahrnehmungen von Lehramtsstudierenden der Fächer Französisch und Spanisch. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 29(1), 1-24.
- Scalise, E., J. Stahnke & N. Müller (2021). Parameter hierarchy and acceleration: subject omissions in a trilingual child with special reference to French. *LIA* 12(1), 157-184. <https://doi.org/10.1075/lia.20011.sca>
- Statistisches Bundesamt (2022). Schüler mit Fremdsprachenunterricht Deutschland, <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online?operation=ergebnistabelleUmfang&levelindex=1&levelid=1665070668582&downloadname=21111-0006#abreadcrumb> letzter Zugriff am 06.10.2022.