

Horst G. Klein

Das Französische: die optimale Brücke zum Leseverstehen romanischer Sprachen

1. Das Desiderat der Europäischen Mehrsprachigkeit

Mehrsprachigkeit ist ein wirtschaftliches wie soziales und kulturelles Desiderat im multikulturellen Europa des dritten Jahrtausends.

In der Vielfalt der europäischen Sprachen spiegelt sich nicht nur der Reichtum unserer Kulturen und ihrer Kontakte untereinander, vielmehr sprechen handfeste ökonomische Gründe für Mehrsprachigkeit: Deutschland wickelt 70% seines Außenhandels mit dem französischen Nachbarn^[1] ab, durch das Französische haben die Europäer Zugang zu allen Ländern der Frankophonie in Europa, Amerika und Afrika. Allein im subsaharischen Afrika und dem *Océan Indien* gelten 22 Länder als frankophon.

Bisweilen herrscht jedoch in den europäischen Ländern, insbesondere in den großen, vermeintlich einsprachigen Staaten noch die landläufige Meinung, Mehrsprachigkeit sei eine Anomalie, eine Art Krankheit, als deren Symptome schlechte Sprachkenntnisse in den beteiligten Idiomen diagnostiziert werden.

Das Gegenteil ist bei näherem Hinsehen der Fall. Die großen Länder der Europäischen Union sind genauso wenig einsprachig wie die kleineren. Die unseligen sprachpolitischen Traditionen, die in jakobinischer Tradition für eine Nation eine einzige (National-)Sprache postulierten und Anderssprachigkeit brandmarkten, sind schon allein durch die Migrationen und die damit verbundene multikulturelle Realität der europäischen Metropolen überholt. Das Haus Europa ist kein linguistischer Einheitsblock, die EU beschäftigt zur Zeit rund 4000 Sprachmittler, deren Dienste zirka 686.000.000 € p.a. kosten.^[2]

Mehrsprachigkeit ist in der gesamten Welt der Normalfall. Wir Europäer müssen lernen, mit Mehrsprachigkeit ebenso selbstverständlich umzugehen, wie es zur political correctness gehört, benachbarte und immigrierte Kulturen respektvoll und aufgeschlossen zu behandeln. Einsprachigkeit hingegen ist im heutigen Europa eindeutig als ein Defizit oder mit Recht als durch Sprachpolitik verbreitete Epidemie zu betrachten, allerdings mit einer Aussicht auf Besserung: Einsprachigkeit ist heilbar!^[3]

Unsere nationalen Bildungssysteme produzieren bislang keine wirkliche Mehrsprachigkeit^[4]. Sie bedienen sich lediglich der Welthilfssprache Englisch. Auf die Ausbildung in den europäischen Partnersprachen wird meist kein nachdrücklicher Wert

gelegt. Dabei wird schon in der Schule das Klischeewort "Fremd-"sprache benutzt, das konnotativ eine Fremdheit transportiert, die einem Nachbarn eigentlich nicht gebührt.

Welthilfssprachen sind grundsätzlich positiv zu sehen, sie transportieren jedoch, wenn sie einmal in dieser Funktion gebraucht werden, längst nicht mehr die kulturellen Merkmale der Ausgangskultur mit sich, vielmehr reflektieren sie die sprachlichen Schwächen und Partikularitäten ihrer jeweiligen anderssprachigen Sprecher. Sie entwickeln sich daher *auseinander* und verändern sich zunehmend, indem sie sich an die sprachlichen Gegebenheiten ihrer Nutzergruppen assimilieren. Sie sind vor allem völlig ungeeignet, eine anderssprachige Kultur wirklich adäquat zu vermitteln:

Man analysiere einmal das Gespräch eines Hongkong-Chinesen mit einem Inder aus Bombay und einem aus Indonesien eingewanderten Australier: Die Kommunikation bewegt sich überwiegend im körpersprachlichen Bereich, da wesentliche Phonemidentifikationen und zum Hörverständnis notwendige prosodische Partikularitäten in den drei Varietäten der Welthilfssprache nicht kongruieren.

Der schulische Sprachunterricht erhebt heute einen maximalistischen Anspruch, dem er realiter nicht entsprechen kann: Von den klassischen vier Kompetenzen wird kaum eine in der Schulzeit wirklich akzeptabel erreicht. Das Lese- und Hörverstehen ist meist unterentwickelt, da viel Zeit für die Entwicklung einer rudimentären Sprechkompetenz und noch mehr Zeit für eine Schreibkompetenz benötigt wird, für die in der außerschulischen Wirklichkeit ohnehin nur Muttersprachler in Anspruch genommen werden. Selbst bei muttersprachlichen Individuen ist die Schreibkompetenz nicht immer akzeptabel entwickelt. Die Beschränkung auf die klassischen vier Kompetenzen verschweigt nebenbei, dass es noch weitere wesentliche sprachrelevante Kompetenzen (wie etwa soziale, kulturelle, pragmatische u.a.) gibt, die nicht explizites Ausbildungsziel sind.

Der heutige Sprachunterricht lässt wichtige konvergente Elemente unserer europäischen Nachbarsprachen und Kulturen außer acht und verzichtet mit isolierender Arroganz auf wesentliche Gemeinsamkeiten, die den Spracherwerb entscheidend vereinfachen und beschleunigen. Die Ähnlichkeit des Niederländischen mit dem Deutschen nutzt in der Regel nur der benachbarte Dialektalsprecher. Der Lerner aus anderen Regionen Deutschlands wird nicht dazu angeleitet, das Deutsche selber (und seine Englischkenntnisse) als Brückensprache zu nutzen, um den Zugang zu diesem verwandten Idiom zu finden.

2. Brückensprachen als L3

Die europäische Mehrsprachigkeit sollte daher auf einer möglichst gut entwickelten Kompetenz in einer Brückensprache (*langue dépôt*) aufgebaut sein, die fest in den europäischen Unterrichtssystemen verankert sein muss. Die Brückensprache ermöglicht dann

bei Bedarf den beschleunigten Einstieg in eine ganze Gruppe von Sprachen. Die Kenntnis der etablierten Welthilfssprache Englisch (in D in der Regel L2) ist auch hierbei ohne Zweifel hilfreich und daher willkommen. Unsere Nachbar- und Partnersprache Französisch hingegen ist – wie noch darzulegen ist - in besonderem Maße dazu geeignet, als Brückensprache zur Gesamtheit der romanischen Sprachen zu fungieren, einer Gruppe die mehr als 800 Millionen Sprecher weltweit umfasst.

Ebenso kann das Russische dazu dienen, einen Zugang zu allen slawischen Sprachen zu erreichen. [\[5\]](#)

Für die Gruppe der germanischen Sprachen kann jede Ausgangssprache Brückensprache sein, wenn vorhandene Englischkenntnisse hinzutreten [\[6\]](#).

2.1 Status der Brückensprache

Um eine europäische Mehrsprachigkeit ([L1], L2, L3 +x) zu erreichen, muss die Brückensprache einen besonderen Status im jeweiligen Bildungssystem erhalten. Sie soll als Transferbasis für die übrigen Idiome ihrer Sprachfamilie dienen. Dies bedeutet, dass dem traditionellen Unterricht in dieser Sprache mindestens soviel Zeit zu widmen ist wie dem Unterricht in der L2, dazu aber noch eine erweiternde mehrsprachigkeitsdidaktische Komponente treten muss. Diese Komponente sensibilisiert bereits in der Schulzeit für Mehrsprachigkeit, mobilisiert Transfermaterialien und ebnet den Weg für den lernökonomisch optimierten Zugang zu nahverwandten Sprachen.

2.2 Keine maximalistischen Forderungen

Die mehrsprachigkeitsdidaktische Komponente nutzt die linguistischen Transferbasen der Brückensprache für die zu erreichenden Idiome. Dabei müssen die ohnehin illusionären maximalistischen Forderungen nach Erreichen aller Kompetenzen zunächst auf die rezeptiven Kompetenzen beschränkt werden. So ist die europäische Mehrsprachigkeit über Brückensprachen auch als Fähigkeit zu betrachten, mit unterschiedlichen Kompetenzgraden zu arbeiten, um im beruflichen Bedarfsfall ein verwandtes Idiom zu aktivieren und Kompetenzen zu erweitern. Da kein junger Europäer zum Ende seiner Schulzeit heute weiß, in welches Sprachgebiet ihn seine künftigen beruflichen Engagements bringen werden, ist die Kenntnis einer Brückensprache und ihres Transferpotentials besonders zukunftsorientiert und europarelevant.

3. Die Anwendung von Brückensprachen

3.1 Die Forschergruppe EuroCom und die Mehrsprachigkeitsdidaktik

Die von mir gegründete Forschergruppe EuroCom^[7] und die Gießener Mehrsprachigkeitsdidaktik^[8] unter Franz-Joseph Meißner hat sich an den sprachpolitischen Vorgaben der Europäischen Union (1995^[9], 1997^[10]) orientiert, die drei Perspektiven aufweisen:

1. Eine differenzierte Betrachtung von Kompetenzen und damit die Unterstützung der Entwicklung *rezeptiver Mehrsprachigkeit* in Europa.

2. Die Realisierung des *gezielten Erwerbs von Teilkompetenzen* mit modularen Aufbaumöglichkeiten (z.B. fachsprachlicher modularer approach zur rezeptiven Lesekompetenz).

3. Die kognitive *Nutzung von Verwandtschaftsbeziehungen* zwischen Sprachen (u.a. durch die romanische Interkomprehensionsforschung).

Unter diesen Prämissen sind zahlreiche Projekte (EuroComRom, EuroComDidact, EuroComSlav und EuroComGerm)^[11] entstanden, die Brückensprachen nutzen, um die europäische Mehrsprachigkeit durch Interkomprehension in nahverwandten Sprachen zu fördern.

Für die Gruppe der romanischen Sprachen hat die Forschergruppe EuroCom bereits einen auf der Brückensprache Französisch beruhenden Sprachvermittlungsansatz^[12] zum Erreichen einer rezeptiven Kompetenz in *allenromanischen* Sprachen entwickelt, der mittlerweile schon mit einigen Tausend studentischen Testpersonen an den Universitäten Frankfurt, Wuppertal, Innsbruck, Tarragona, Girona, Barcelona, Montpellier evaluiert wurde. Eine zu diesem Ansatz in Zusammenarbeit mit der FernUni Hagen entwickelte interaktive CD^[13] ist auf dem EuroCom-Kongress im November 2001 in Hagen^[14] vorgestellt worden und ist in Kürze über die Fernuni zu beziehen. Weitere Projekte zu brückensprachenorientierten Kursen für romanische Sprachen auf der Grundlage von EuroCom sind in Arbeit^[15].

3.2 Ziele der Forschergruppe EuroCom[®]

Es ist das erklärte Ziel der Forschergruppe EuroCom, einen qualitativen Sprung bei der Praxis Europäischer Mehrsprachigkeit zu erreichen, hierbei zunächst die Lesekompetenz in Sprachfamilien als modularen Einstieg zu nutzen, durch Adaptationen ein europaweites Verbundnetz für Interkomprehension zu schaffen und die Ergebnisse interaktiv über CD offline und später on-line im Internet einem breiten Publikum zur Verfügung zu stellen^[16].

Schließlich ist es das erklärte Ziel der Forschergruppe, didaktisch aufbereitete Lehrmaterialien für Schulen und berufliche Zielgruppen multimedial zu entwickeln.

3.3 Leseverstehen über die Brückensprache als Einstieg

Im Vordergrund der brückensprachenorientierten Methode stand bisher das Leseverstehen. Lesen ist ein selbstbestimmter Prozess, bei dem man die Zeit „anhalten“ kann, um kognitive

Prozesse einzuleiten. Das Lesen gewinnt durch die neuen Medien zunehmend an Bedeutung. Die Möglichkeit, sich über das Internet in anderssprachige Umgebungen einzulinken, ist schier unbegrenzt. Hierdurch findet auch eine Aufwertung von weniger verbreiteten Sprachen statt, deren Medien und Informationsseiten, einmal im Netz etabliert, überall zugänglich sind. Die Beschränkung von EuroCom auf Lesekompetenz ist lediglich ein pragmatischer Anfang, der erweitert werden soll. Die Grundlagenforschung für den Übergang zu den Kompetenzstufen des Hörverstehens und der Sprechkompetenz soll vorangetrieben werden^[17].

3.4 Rezeptive Kompetenz erfordert ein Umdenken bei den Unterrichtenden

Unsere Erfahrungen haben gezeigt, dass besonders in der Berufsgruppe der Lehrer ein Umdenken erforderlich ist. Die Skepsis gegenüber einem rezeptiven Vorgehen auf der Grundlage mehrsprachigen Transfermaterials ist verständlich. Sie erfordert zum einen das (statistisch längst nachgewiesene) Eingeständnis relativ geringer Erfolgsquoten beim heutigen Sprachunterricht, zum anderen eine Bereitschaft, neue Wege zu gehen und dabei ein hohes Maß interlingualen Wissens bei sich selber zu mobilisieren und Toleranz beim Erwerb der Erschließungsfähigkeiten zu üben. Das Arbeiten mit interlingualen Transferbasen ist dabei als entscheidende Hilfe anzusehen und nicht als Quelle möglicher Fehler: Das sogenannte „Sprachenmischen“ kann beim optimierten Erschließen nur hilfreich sein, denn man kann beim Erwerb rezeptiver Kompetenz in neuen Sprachen gelegentlich beim Erschließungsprozess zwar falsch „raten“, aber man kann an den neuen Sprachen nichts «falsch machen». Die Aufgabe des Lehrenden wird beim Vermitteln rezeptiver Kompetenzen vor allem darin bestehen, auf den Prozess der Entwicklung einer Mental- und Hypothesengrammatik in der neuen Sprache beim Lerner lenkend und korrigierend einzuwirken.

4. Die Qualität der Brückensprachen

4.1 Die zentrale Bedeutung des Transferpotentials

Die Qualität der Brückensprache für den rezeptiven Zugang zu nahverwandten Idiomen wird messbar an ihren Transfer- und Assoziationsleistungen, die für das optimierte Erschließen Voraussetzung sind. Die durch die Brückensprache entwickelten zwischensprachlichen Transferbasen erreichen ihren höchsten Nützlichkeitsgrad bei genetischem und typologischem Näheverhältnis.

Bei Probandentests hat sich gezeigt, dass die muttersprachliche Syntax in Ergänzung mit der erworbenen Brückensprachensyntax eine im wesentlichen unreflektierte Voraussetzung und Basis für einen Transferprozess ist, der vor allem „lexicon-driven“ arbeitet. Der Lerner neigt dazu, die Zielsprachenwörter in die syntaktischen Strukturen einzubetten und sie mit brückensprachlichen Assoziativformen zu nostrifizieren. Es spielt sich ein ähnlicher Prozess

ab, wie bei dem uns allen bekannten muttersprachlichen Lesen eines Wissenschaftstexts in einer uns nicht vertrauten Disziplin. Wir arbeiten kognitiv mit Logikkalkül, nostrifizieren neu zu erwerbende Lexeme und assoziieren sie kontextsensitiv mit unserem interlingualen Kenntnisvorrat. Die entscheidenden Parameter dabei sind die Daten aus unserer eigenen Sprachbiographie und vor allem das Transferpotential der Brückensprache(n).

4.2 Romanische Brückensprachen

Im Prinzip ist jede Sprache einer nahverwandten Sprachengruppe als Brückensprache geeignet. Für die Romania bedeutet dies, dass man das Inventar jeder romanischen Sprache als Transferpotential nutzen kann.

Dies ist vor allem für muttersprachliche Sprecher einer romanischen Sprache, die ein anderes Idiom erwerben wollen, von entscheidender Bedeutung. Bei Probandentests haben sich aber auch hier deutliche Unterschiede gezeigt. So zeigten etwa katalanische Probanden (Universitäten Girona und Tarragona^[18]) beim Erschließen französischer, italienischer und rumänischer Texte eine leicht gesteigerte Erfolgsquote, die zumindest zwei Erklärungsgründe hatte: der eine ist zweifellos die größere Assoziationsfähigkeit durch die Tatsache, dass die Katalanophonen allesamt mindestens zweisprachig (katalanisch/spanisch) waren. Der andere ist aber ein struktureller, da das Katalanische als Brückensprache sprachhistorisch sowohl galloromanisch als auch iberoromanisch geprägt ist.

In diesem Zusammenhang wurde auch deutlich, dass das Rumänische als Brückensprache Rumanophoner^[19] noch mehr Vorteile als die übrigen Sprachen der Romania aufweist. Dies liegt vor allem an der Tatsache, dass das Transferpotential des Rumänischen neben den panromanischen Erbelementen der Gesamtromania im 18.-20. Jahrhundert eine beispiellose Reromanisierung über das Französische erfahren hat. Dies macht es zur assoziationsstärksten Ausgangssprache der gesamten romanischen Gruppe.

Das Katalanische und das Rumänische sind trotz ihres hohen Transferpotentials sicher nicht dazu geeignet auf dem deutschen *marché linguistique* als Brückensprache zu dienen, hier kommt dem Französischen, Spanischen und Italienischen schon allein traditionell eine andere Bedeutung zu.

Bereits 1989 hat Meißner^[20] eine zwischensprachliche Quantifizierung anhand der Klett'schen Grundwortschatzlisten vorgenommen und hat dabei auf die hohen potentiellen Wiedererkennungsraten vom französischen Ausgangskorpus beim Italienischen (86%) und Spanischen (82%) hingewiesen. Diese Aussage lässt sich heute aufgrund des von Klein/Stegmann (2000) erarbeiteten panromanischen Transferinventars auch über das Lexikalische hinaus bestätigen und – wie noch darzulegen ist – deutlich erweitern. Dem Französischen, das sogar für das Englische eine potentielle lexikalische Wiedererkennungsraten von 78% aufweist (der umgekehrte Transfer vom Englischen bringt

nur 55% Prozent und wird durch nicht kongruente syntaktische Strukturen noch eingeschränkt), wird offenkundig eine besondere Rolle zuteil.

4.3 Das Lateinische - eine keineswegs ideale Brückensprache

Für den Verfasser dieser Zeilen, der selber einmal Altphilologie studiert hat, ist die leidige Diskussion um die Konfrontation von Altphilologie und Romanistik äußerst bedauerlich. Offensichtlich hat die FAZ wider besseres Wissen im ersten Jahr des neuen Jahrtausends wieder einmal eine Kampagne für das Lateinische gestartet und dabei die neueren Erkenntnisse der Mehrsprachigkeitslinguistik und Didaktik sowie der Pädagogischen Psychologie unterschlagen.

Es ist unbestritten, dass jede Sprache der drei großen europäischen Sprachengruppen (ich beziehe die finno-ugrische nicht ein) Transferpotential für die jeweils andere besitzt. Auch ihre älteren Formen können hierbei von Vorteil sein. Dem Lateinischen kann und darf man deshalb dieses Potential nicht absprechen. Wie geht man aber hierzulande mit dem Ausdruck „Latein“ um? Man denkt an das an Caesar- und Cicerolektüren festgemachte klassische Latein, das im Schullatein in den meisten europäischen Ländern seine Verkörperung gefunden hat. Aber genau dieses Latein ist weit davon entfernt, als Brückensprache für die romanische Sprachengruppe von Sprachwissenschaftlern ernst genommen zu werden. Das genetische Näheverhältnis wird durch typologische Ferne konterkariert.

Das Protoromanische repräsentiert die Vielfalt der regionalen Varietäten der (von anderen [i.d.R. zweisprachigen] Muttersprachlern) gesprochenen Verkehrssprache des imperium romanum. Mit dem Lateinischen, das Cicero für seine Reden und Korrespondenzen nutzte, hat diese Verkehrssprache relativ wenig zu tun. Es gab hier ein sprachliches Kontinuum, das etwa vergleichbar ist mit dem Miteinander gesprochener Varietäten des heutigen Französischen in einem frankophonen Land Afrikas.

Schon der Vergleich zwischen dem Verbal- und dem Nominalsystem des Lateinischen und den romanischen Sprachen verdeutlicht die fundamentalen typologischen Veränderungen, die sich allein schon statistisch in einer radikalen Reduzierung und Umstrukturierung des Flexionsinventars und seiner Funktionen niederschlagen. Auch hier gibt es einschlägige, nicht museale Parallelitäten in der heutigen Frankophonie. Man kann beispielsweise das Verhältnis des *français hexagonal* und einer jüngeren gesprochenen Varietät wie *FPA, nouchi* (Abidjan) oder *frantou* (Congo/Ex-Zaire) als aktuell fassbaren Vergleich heranziehen.

Allein die dreistellige Zahl obsolet gewordener Formen des klassischen lateinischen Flexionssystems, die abhanden gekommenen ablativi absoluti, AcI-Strukturen, consecutio temporum, aber auch die Neustrukturierung der protoromanischen Systeme, die den panromanischen Artikel (prä- und postponiert), eigene Tempuskategorien, stellungsorientierte Nominal- und Verbalgruppen u.v.a.m hervorgebracht haben, sprechen nicht für das Lateinische als Transferbasis für die romanischen Sprachen. Jede moderne romanische

Sprache hat da mehr zu bieten und ist besser als Brückensprache geeignet. Die wesentlichen Voraussetzungen für zwischensprachliche Transferbasen fehlen: das typologische und partiell auch das genetische Näheverhältnis, das zwischen den romanischen Geschwistern gegeben ist, fehlt in der Beziehung zwischen dem klassischen Latein und den romanischen Enkeln, die schließlich andere Eltern hatten.

Es bleibt noch das humanistische Gelehrtenlatein mit seiner Fülle an Regelverstößen gegen die normative Grammatik des Klassischen Lateins, die sogar einen Caesar zu einem neuen Feldzug motivieren könnten. Diese Varietät wird allerdings im Schulfach Latein (leider) nicht berücksichtigt. Sie ist aber zumindest lexikalisch in den europäischen Sprachen aufgegangen und bietet – unabhängig vom klassischen Latein – in jeder Brückensprache ein paneuropäisch transferierbares sprachliches Kapital.

Jüngste Untersuchungen haben deutlich gezeigt, dass der Lateinschüler, der in der Schule klassisches Latein erlernt hat, beim Spracherwerb des Spanischen schlechter abschneidet als der Französischschüler^[21]. Quod erat demonstrandum.

Die Tatsache, dass das Lateinische keine ideale Brückensprache für die Romania ist, heißt allerdings nicht, dass das Lateinische im Rahmen der spezifischen Sprachenbiographie eines Lernalters, keinen wertvollen individuellen Beitrag zum Erwerb rezeptiver Kompetenzen leisten kann und auch de facto leistet. Es muss aber auch gesagt werden, dass jede andere Sprache der nahverwandten Gruppe einen erheblich größeren Beitrag leistet.

4.4 Besondere Eignung des Französischen als Brückensprache

4.4.1 Französisch – zwei Sprachen

Wer das Französische beherrscht, hat eigentlich zwei Sprachen erlernt. Einen *code oral*, der sich sogar typologisch von der Romania (weit) entfernt hat und anderen Regeln unterliegt als uns das die schriftsprachenorientierte deskriptive Grammatik glauben machen will und einen *code écrit*, der panromanisch strukturiert ist wie bei den übrigen Mitglieder der europäischen Gruppe.

Dies macht es besonders aufwendig, das Französische als *Zielsprache* für interkomprehensives Lernen zu machen. Ein Modul für den *code oral* ist hier unumgänglich. Die Methode EuroComRom für Deutschsprachige geht deshalb – auch auf Grund der Gegebenheiten der Schulsprachenverbreitung – vom Französischen als Brückensprache aus. Allein die Distanz zwischen *code orale* und *code écrit* prädestiniert das Französische bereits als Brückensprache:

Die Interkomprehension in den romanischen Sprachen beruht auf der Tatsache, dass die unterschiedlichen Schriftsysteme, die in der Regel einen mehr oder weniger frühen Entwicklungsstand der Sprache widerspiegeln, das Leseverstehen durch ihr konservatives Erstarren unterstützen. Das Französische hat eine relativ frühe Fixierung seines Schriftsystems erfahren und hat in den vergangenen fünf Jahrhunderten nur marginale

Veränderungen erfahren. Es eignet sich deshalb besonders effizient zum Zugang zu den übrigen Schriftsystemen. Ein Beispiel: Die Graphie /gn/ in *campagne* findet der Frankophone im Italienischen identisch wieder. Dem Sprecher des Französischen ist vertraut, dass es sich um einen palatalen n-Laut handelt. Der deutsche Nutzer mit Brückensprache Französisch wird also mühelos auch die Graphie *campanie* im Rumänischen ebenso wie die Graphie *campanya* des Katalanischen aus dem *code oral* erschließen können. Lediglich für die spanische ñ-Graphie in *campaña* ebenso wie für das /nh/ in portugiesisch *campanha* sind zusätzliche Informationen zur graphischen Abweichung zur Kenntnis zu nehmen.

Das Phänomen der Nasalisierung ist eine orale Komponente, die für die schriftsprachliche Dekodierung nur im Portugiesisch von Relevanz ist. Über die Brückensprache Französisch kann man mühelos die Nasallaute in der gesamten Romania erkennen und wird darüber hinaus auch die komplexen Regeln der Portugiesischen Nasalität leichter erfahren als ein Sprecher einer anderen Ausgangssprache.

Das französische Phonemsystem ist das am weitesten fortentwickelte in der gesamten Romania. Es kann mit seinem Inventar (notfalls kombinatorisch) nahezu alle distinktiven Laute der übrigen Romania [\[22\]](#) ausdrücken. Der phonetisch-phonologische Transfer aus der Brückensprache Französisch ist also wesentlich leichter als umgekehrt.

4.4.2 Lexikalische Panromanität

Ein wesentliches Kriterium für den innerromanischen Transfer ist der Panromanitätsgrad der romanischen Einzelsprache. Hierbei spielen die autochthonen Elemente nur eine untergeordnete Rolle. Diese Elemente haben nur eine sehr niedrige Frequenz und erreichen in jeder romanischen Sprache eine absolute Ziffer von 110 bis 150 Elementen, sind also insgesamt bedeutungslos.

Panromanität ist messbar. Die Parameter sind Wiedererkennbarkeit des Lexems und sein Vorkommen in allen romanischen Sprachen. Das zweite, sehr enge Kriterium erfüllen nur ganz wenige Lexeme. Senkt man mit dem Kriterium der Sprachenzahl den Panromanitätsbegriff graduell ab, steigt die Zahl der als panromanische zu wertenden Lexeme.

Die Panromanität erreicht mit 39 Wörtern (Nomina und Verben), die in *allen* romanischen Sprachen vorhanden sind (und nebenbei auch im Deutschen) [\[23\]](#), ihren statistischen Höhepunkt. Der Nukleus des panromanischen Wortschatzes findet sich mit 147 Wörtern in mindestens *neun* romanischen Sprachen wieder. Die seltenen Lücken durch nicht vorhandene Vergleichslexeme (oder Bedeutungsveränderungen des Lexems) finden sich hier nur vereinzelt im Spanischen und Rumänischen. Das Französische erweist sich hier als durchweg panromanisch. Senkt man die Zahl der Vergleichssprachen auf *acht*, finden sich weitere 33 Wörter, die das Kriterium erfüllen. Das Französische weist auch hier (wegen seiner in

Komposita vorkommenden Formen wie [*ac*]-*clamer* (it. *chiamare*, sp. *llamar*), [*pré*-] *parer* (it. *parare*) noch keine panromanischen Leerstellen auf, während das Italienische (*sentire* „hören“), Spanische (*cama*, fr. „lit“, neben dem obsoleten *lecho*), das Portugiesische (*cama/leito*) und Rumänische (*pat* < ngr. (fr. „lit“), aber aus dem Frz.: *vagon-lit*) sich durch erste Lücken, bzw. Bedeutungsveränderungen auszeichnen.

Erst beim weiteren Absenken des Panromanitätsgrads auf fünf bis sieben romanische Sprachen finden sich die ersten französischen Lücken (panrom. *casa*, *comprar(e)*, sp. *rio*, etc.) Es finden sich aber regelmäßig im Französischen Derivate oder Varietäten, die den panromanischen Bezug außerhalb des Erbwortschatzes herstellen können: *une case*, *les compradores*, *la rivière*. Keine andere romanische Sprache hat derart viel Doubletten und Ableitungen aufzuweisen wie das Französische. Außerdem finden sich - wie wir in unseren panromanischen Listen nachgewiesen haben - diese Lexeme auch im Assoziativwortschatz des Deutschen wieder (Wissenschafts- und Fachwortschatz). Insgesamt lässt sich feststellen, dass dem Französischen der deutlich höchste Grad an Panromanität in der Gesamtromania zukommt.

4.4.3 Panromanische morphosyntaktische Strukturen

Die Brückensprache Französisch erweist sich solidarisch mit den übrigen Sprachen der Romania, was die panromanischen Kernsatztypen und die panromanischen Syntax angeht. Sie sind allesamt transferfähig. Hieraus ergeben sich somit keine Vorteile gegenüber anderen Brückensprachen, aber auch keine Nachteile.

Das Französische erweist sich aber als besonders profilhaft in drei Phänomenen, die in der übrigen Romania nur marginal vorkommen: In der Topikalisierung (*c'est..... qui, que*), in der Tendenz zum Endungsverlust und der damit verbundenen anderen Funktionalität von Artikel (im Frz. der eigentliche Pluralmarker) und Personalpronomina und in den Fragesatzmarkierungen (*est-ce que.. / Inversion*). Da diese Phänomene aber die entsprechenden übrigen (pan)romanischen Standardphänomene nicht ausschließen, ist die Ausgangssprache Französisch mit ihren weitergehenden Gestaltungsmöglichkeiten im Vorteil gegenüber den übrigen.

Bei der Fragesatzeinleitung mit *est-ce que* zeigt sich die funktionale Vielfalt des Französischen besonders deutlich. Dieses Phänomen ist zwar *typologisch* dem Russischen (ли, am besten mit *est-ce que* wiederzugeben) und dem chinesischen (nachgestellten) Fragepartikel [ma] näher als der Romania und hat panromanisch keine Entsprechungen. Da es für den Frankophonen aber nur eine von mehreren Möglichkeiten der Fragebildung darstellt, ist dies ein strategischer Vorteil bei den Transferprozessen. Ähnliches gilt für die Inversion, die lediglich Erklärungsbedarf bei Französisch als Zielsprache aufweist, nicht aber umgekehrt.

4.4.4 Profilhaftes im Französischen

Profilwörter sind die wenigen Elemente, die sich kontextfrei als „erschließungsresistent“ erweisen. Es sind panromanisch etwa 300 Wörter, die eine unterschiedliche Distribution in der Romania aufweisen [24]. Diese erklärt sich aus der Tatsache, dass in einer früheren Sprachperiode gelegentlich verschiedene (nahezu) synonyme Ausdrücke nebeneinander bestanden, von denen sich in der Einzelsprache nur jeweils einer durchgesetzt hat. Die Divergenz in der Romania kann im Französischen sogar an einem Wort, dem Verbum fr. *aller*, dargestellt werden, das im Präsens *je vais* und im Futur *j'irai* generiert.

In der folgenden Tabelle sind einige Profilwörter aufgeführt, die deutlich zeigen, worin der Vorteil der französischen Lexik besteht:

FR	IT	KT	PG	RM	SP
achever	terminare	acabar	acabar	a termina	acabar
agneau	agnello	xai	cordeiro	miel	cordero
aller	andare	anar	ir, andar	a merge	ir
allumette	fiammifero	misto, llumí	fósforo	chibrit	cerilla, fósforo
appeler	chiamare	cridar	chamar	a chema	llamar
il faut	bisogna	cal	preciso	trebuie	hay que .

Bei *achever* wird der Zugang zum Katalanischen, Portugiesischen und Spanischen deutlich. It. *terminare* und rum. *a termina* lassen sich jedoch mühelos kontextuell aus dem fr. *terminer* erschließen.

Agneau zeigt den Fall von mehreren romanischen Profilen. Hier kann zumindest das it. *agnello* erschlossen werden.

Die Formenvielfalt von *aller* gibt Zugang zu den Verbalformen der übrigen Profilwörter. Sogar das Rumänische *a merge* findet Assoziationshilfen im frz. *im-, sub-merger*.

Mit dem Profilwort *allumette* allein findet das Französische keine Transferhilfe. Es kann aber den italienischen „Flammenträger“ von *flamme* und dem Suffix ebenso erschließen wie vom Lexem *phosphore* mit etwas gesundem Menschenverstand kontextuell auf pg.sp. *fósforo* schließen. Für das Katalanische bietet sich ein Teil von *allumette* als Erschließungshilfe an. Lediglich das Schwarzmeerwanderwort *chibrit* des Rumänischen, das türkischen Ursprungs ist, ist nur kontextuell erschließbar.

Das Profilwort *appeler*, dessen Entsprechungen bei einem protoromanischen *clamare* zu suchen sind, wird im französischen Inventar allerdings durch das bereits erwähnte Kompositum *[ac-]clamer* ergänzt. Hierdurch wird die Panromanität wieder hergestellt.

Neben dem Profilelement *il faut* erlauben das frz. *avoir besoin*, *il n'y a que..*, *précisément* weitere Transferschritte.

Die Beispiele sollen zeigen, dass das Französische wie die übrigen romanischen Sprachen zwar eine vergleichbare Menge von Profilwörtern kennt, darüber hinaus aber eine derartig

reichhaltige Lexik entwickelt hat, dass mehr Erschließungshilfen möglich sind als sonst üblich.

4.4.5 Das angebliche Hindernis der *faux amis*

Das Französische hat sich zum Tummelplatz für die Forschung zu den *Faux amis* entwickelt. Als immer wiederkehrendes Argument gegen interlinguale Methoden dient die angebliche Fehlerproduktion durch falsch verwendete *faux amis*. Rezeptives interlinguales Lernen erfordert hier eine völlige Umbewertung: Zwar ist die Existenz von *faux amis* unstrittig, jedoch ist weder ihre Definition noch ihre Bewertung befriedigend. Nimmt man die kulturspezifischen Konnotate hinzu, ist eigentlich jedes Interlexem zu den *faux amis* zu zählen. Betrachtet man sie als kontextgebundene Interlexeme, die einen Transfer ermöglichen sollen, so erlauben sie in der Regel einen positiven Transfer oder zumindest kulturspezifische Einsichten. In ihrer Untersuchung zu den Internationalismen hat Tanja Stahlhofen dokumentiert, dass die Bedenken gegen *faux amis* als Interferenzfehler quantitativ relativ gegenstandslos sind [\[25\]](#). Der Nutzen für den Lerner ist auf rezeptiver Basis fünfmal so groß wie der angebliche „Schaden“, der ohnehin durch Kontextualisierung minimiert und größtenteils sogar verhindert wird. Die *faux amis* des Französischen können in der Regel als kulturhistorisch relevante Beispiele für die Verknüpfungen und Differenzierungen europäischen Sprachguts angesehen werden und sind somit – positiv gesehen – ein wertvoller Beitrag zur einzelsprachenspezifischen Profilbildung.

4.4.6 Kultureller Transfer durch Reromanisierung

Die Gedanken der Philosophen des *siècle de lumière* und die institutionellen Folgen der *Révolution Française* sind ein wahres Geschenk für die Interkomprehension. Ganz Europa nimmt französisches Sprachgut auf und färbt seine modernen institutionellen, politischen und geisteswissenschaftlichen Wortschätze mit französischen Elementen. Auch die romanischen Sprachen „reromanisieren“ durch diese Modernisierung ihre Lexik, oft mit eigenem Inventar auf der Basis von Lehnübertragungen. Spitzenreiter der Reromanisierung ist das Rumänische: Die französischen Entlehnungen und Neologismen sind zahlreicher als alle anderen Einflüsse einschließlich des lateinischen Erbwortschatzes: 38,42 % des modernen rumänischen Wortschatzes lassen sich auf das Französische zurückführen. Das gesamte moderne Vokabular des 19. und 20. Jahrhunderts ist französischen Vorbildern entlehnt. Es versteht sich von selbst, dass das Französische hier als erschließungsstrategisch überlegen anzusehen ist.

Der Umfang des binneneuropäischen Kulturtransfers wird auch deutlich, wenn man die auf dem Klett'schen Ausgangscorpus Französisch beruhende lexikalische Wiedererkennungsrate auf das Englische (s. Anm. 20) anwendet: Mit schwerwiegenden 78 % schlägt hier das Pendel des europäischen Kulturtransfers zugunsten des Französischen aus.

5. Französisch – Schlüssel zur europäischen Mehrsprachigkeit

Eine praktikable Mehrsprachigkeit lässt sich in Europa nur durch eine verstärkte Nutzung von Brückensprachen erreichen. Die Brückensprache ermöglicht den Erwerb rezeptiver Kompetenzen in einer ganzen Sprachengruppe durch lernökonomische Nutzung nächstsprachlicher Daten. Für die romanische Sprachengruppe, in der prinzipiell jede Ausgangssprache mit graduellen Unterschieden Brückensprache sein kann, lässt sich zusammenfassend feststellen, dass das Französische erschließungsstrategisch das bei weitem überlegene Medium ist.

Das für deutschsprachige Lehrende und Studierende gedachte Referenzwerk EuroComRom – Die sieben Siebe, beruht auf der Brückensprache Französisch. Es leitet dazu an, den Mehrsprachigkeitstransfer innerhalb der Romania zu aktivieren und Lesekompetenz in allen romanischen Sprachen zu erreichen^[26]. Eine adaptierte französischsprachige Ausgabe für die frankophone Welt und für Lehrende an bilingualen Institutionen erscheint im 1. Halbjahr 2002^[27].

Der Französischunterricht an den deutschen Schulen erhält daher unter den Gesichtspunkten der Mehrsprachigkeitskonzepte der EU-Kommission einen wichtigen zusätzlichen Stellenwert:

Er öffnet über die Interkomprehensionsvorteile der französischen Sprache den Zugang zur gesamten romanischen Sprachengruppe in Europa und der übrigen romanischsprachigen Welt. Dem Französischen fällt dadurch die Rolle einer Weltbrückensprache zu.

^[1] Focus 24/2001 S.120-121.

^[2] Ebenda.

^[3] s. den Titel der Zs. *sociolinguistica 11: Einsprachigkeit ist heilbar – Überlegungen zur neuen Mehrsprachigkeit Europas* (1997).

^[4] Ermüthend ist die europäische Vergleichsstatistik „apprentissage des langues“ auf S. 101 des *Livre blanc sur l'éducation et la formation* der EU-Kommission von 1995.

^[5] Lew N. Zybatow/Gerhild Zybatow, „Die EuroCom-Strategie als Weg zur europäischen Mehrsprachigkeit: EuroComSlav“, in: Dorothea Rutke (Hg.), *Europäische Mehrsprachigkeit: Analysen – Konzepte – Dokumente*, Editiones EuroCom vol. 3, Aachen (Shaker) 2002, S. 65-96.

^[6] EuroComGerm: www.eurocom-frankfurt.de/pubger.htm und der link zum Tertiärsprachenprojekt von Britta Hufeisen/Gerhard Neuner .

^[7] Die EuroCom-Forschergruppe umfaßt zur Zeit Wissenschaftler von sieben Universitäten: Frankfurt, Gießen, TU Darmstadt, FernUni Hagen, PH Erfurt, Leipzig, Brüssel. Info unter: www.eurocomresearch.net/forsch.htm . Die Publikationen zu EuroCom erscheinen in der Reihe Editiones EuroCom (Shaker): www.eurocomresearch.net/editiones.htm .

^[8] www.eurocomresearch.net/linkdidact.htm .

^[9] Europäische Kommission, *Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. Lehren und Lernen - Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft*, Luxemburg [Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften] 1995.

[10] M.Slodzian/J.Souillot (Hg.), *La compréhension multilingue en Europe*, Actes du Colloque des 10 et 11 mars 1997, tenu à Bruxelles, sous l'égide de la Commission européenne (DG-XXII) Paris 1997.

[11] EuroCom[®] steht für EuroComprehension, ein Akronym für Europäische Interkomprehension in den drei großen Sprachengruppen Europas, der romanischen, slawischen und germanischen. Informationen zu EuroCom im Internet unter <http://www.eurocomresearch.net>.

[12] H.G.Klein, T. D. Stegmann, *EuroComRom: Die sieben Siebe. Romanische Sprachen sofort lesen können*, Aachen (Shaker) 2000.

[13] <http://www.femuni-hagen.de/SPRACHEN/cont/romanisch.htm>.

[14] EuroComKongreß Hagen: <http://www.femuni-hagen.de/SPRACHEN/kongress/index.html>. Die Kongressakten und Abstracts sind im Internet veröffentlicht und erscheinen 2002 in den Editiones EuroCom als Band 8 (www.eurocomresearch.net/editiones.htm). Die CD ist über die Fern-Uni Hagen erhältlich.

[15] Hessen Media finanziert für den Zeitraum 2002-5 brückensprachenorientierte Kurse online: www.eurocomcenter.de.

[16] Über die Ergebnisse informiert regelmäßig aktualisiert: www.eurocomresearch.net; Ein Forum für das Verbundnetz mit Trainingsraum entsteht unter: www.eurocomcenter.com.

[17] F.-J. Meissner und Heide Burk: „Hörverstehen in einer unbekanntem romanischen Fremdsprache und methodische Implikationen für den Tertiärsprachenerwerb“, *ZFF* (2001).

[18] Kompaktseminare von H.G. Klein und T.D. Stegmann: 01.-02.03.1999 Universität de Tarragona und 21.-22.3.2000 Universität de Girona.

[19] Die Methode EuroCom wurde für Rumänischsprachige erarbeitet: Reinheimer/ Klein/Stegmann, *EuroComRom – Șapte site. Să citim și să înțelegem simultan limbile romanice*, Bukarest (Ed. Cavallioti) 2001.

[20] F.-J. Meißner: „Grundwortschatz und Sprachenfolge. Eine statistische Quantifizierung zum lexikalischen Transfer: Französisch/Englisch – Englisch/Französisch, Spanisch, Italienisch“, in: *fh* 1989, S. 377-387.

[21] Elsbeth Stern und Ludwig Haag: „*Non vitae sed scholae discimus*. Das Fach Latein auf dem Prüfstand“ in: *Forschung und Lehre* (11/2000), S. 593.

[22] mit Ausnahme des rum. â, der beiden pg. Nasallaute ã und õ, einiger Diphthonge, der spanischen jota ç, und des θ, das in Varietäten aber durch s ersetzt wird.

[23] Klein/Stegmann (2000), S. 38.

[24] Eine Liste des Profilwörter findet sich in: Klein/Stegmann (2000), S.147-152.

[25] Tanja Stahlhofen, *Transferleistungen der Internationalismen im Rahmen der Eurocomprehension*, Frankfurt am Main (Magisterarbeit) 2001, S. 86.

[26] Das Buch ist im Internet direkt über den Shaker Verlag (Aachen) erhältlich und kann dort auch kostenlos als PDF-file gelesen werden:

www.shaker.de/Online-Gesamtkatalog/Details.idc?ISBN=3-8265-6947-4

[27] siehe unter: www.eurocomresearch.net/editiones.htm