

DE GRUYTER

STUDIUM

*Sylvia Thiele*

# DIDAKTIK DER ROMANISCHEN SPRACHEN

PRAXISORIENTIERTE ANSÄTZE FÜR DEN FRANZÖSISCH-,  
ITALIENISCH- UND SPANISCHUNTERRICHT

ROMANISTISCHE  
ARBEITSHEFTE

DE  
|  
G

Romanistische  
Arbeitshefte 54

Herausgegeben von  
Volker Noll und Georgia Veldre-Gerner



*Sylvia Thiele*

# Didaktik der romanischen Sprachen

Praxisorientierte Ansätze für den Französisch-,  
Italienisch- und Spanischunterricht

De Gruyter

ISBN 978-3-11-025382-5  
e-ISBN 978-3-11-026500-2  
ISSN 0344-676X

*Library of Congress Cataloging-in-Publication Data*

A CIP catalog record for this book has been applied for at the Library of Congress.

*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.

© 2012 Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin/Boston

Gesamtherstellung: Hubert & Co. GmbH & Co. KG, Göttingen  
∞ Gedruckt auf säurefreiem Papier

Printed in Germany

[www.degruyter.com](http://www.degruyter.com)

## Vorwort

Die Verkürzung des Vorbereitungsdienstes und der Ausbau der Praxiselemente im Studium durch das Gesetz zur Reform der Lehrerausbildung für 2011 in Nordrhein-Westfalen stellen Schulen wie Universitäten vor vielfältige Herausforderungen: Ein zentraler Aspekt wird das Praxissemester sein, das, integriert in ein Modul des Masterstudiengangs mit Modulabschlussprüfung nebst Bilanz- und Perspektivgespräch, mindestens fünf Monate dauern und neben den Lehrveranstaltungen mindestens zur Hälfte des Arbeitszeitvolumens an Schulen geleistet werden soll.

Der Fachdidaktik wird erheblich mehr Raum im Studium zugedacht als bisher, was zunächst grundsätzlich positiv zu bewerten ist. Dieser Trend ist nicht nur in NRW festzustellen, in Studien- und Prüfungsordnungen sind die fachdidaktischen Anteile vielerorts erhöht worden. Eingebunden in Module der Bachelor- und Masterstudiengänge, die durch die Umsetzung des Bologna-Prozesses an den meisten Universitäten eingeführt worden sind, sind verschiedene Lehrveranstaltungen vernetzt: Einführungen der Grundlagen und Methodenfragen, Seminare zur Vertiefung ausgewählter fachdidaktischer Themen sowie Veranstaltungen zur Begleitung von Praxisphasen müssen angeboten werden.

Den Ausbildungsphasen müssen neue Schwerpunkte hinsichtlich der Vermittlung didaktisch-methodischer Handlungskompetenzen zugeordnet, der Stoffplan muss entsprechend angepasst werden. Für dieses Arbeitsheft wurden Themen ausgewählt, die sich aus der Auswertung verschiedener Befragungen von Studierenden, Referendarinnen und Referendaren, Gymnasial- und Hochschullehrerinnen und -lehrern sowie Fachleiterinnen und Fachleitern ergeben haben: Es sind die Fragen, die sich in der ersten und zweiten Phase der Ausbildung, aber auch in der Unterrichtspraxis stellen. Langjährige Erfahrungen sollen im Mittelpunkt stehen. Die Benutzer erhalten erste Einblicke in diese Problemfelder bzw. in didaktisch transformierte Lehrkomplexe zu diesen Themen, die in einem zweiten Schritt in ausgewählten Seminaren bzw. der Vorbereitungsveranstaltungen von Praxisphasen bis hin zum Praxissemester vertieft werden können.

Im Rahmen aller Praktika und im Unterricht in der zweiten Ausbildungsphase ist es möglich, erste, in dieser Einführung erworbene Vermittlungskompetenzen zu erproben und kritisch zu reflektieren. Das vorliegende Arbeitsheft *Einführung in die Didaktik romanischer Sprachen* kann aber weder eine umfassende Einführung in die Didaktik und Methodik romanischer Sprachen ersetzen, noch versteht es sich als Nachschlagewerk im Sinne eines Handbuchs zum modernen Fremdsprachenunterricht.

Den Benutzern dieser unterrichtspraktisch orientierten Einführung soll Material zur Verfügung gestellt werden, das im Sinne von Puren et al.<sup>1</sup> zum Arbeiten, also *[pour] se*

---

<sup>1</sup> Vgl. Bertocchini/Costanzo/Puren (2000).

*former en didactique des langues [romanes]* einlädt. Die sechs Kapitel sind in folgende Abschnitte gegliedert: Ein einführendes Kapitel dient der Annäherung an das jeweilige Thema. Mithilfe von Aufgaben werden Kenntnisse, subjektive Theorien und Erfahrungen eingeholt, die nach der Lektüre eines Kapitels reflektiert und anhand von Trainingsgegenständen erweitert werden sollen. Dazu werden Informationen zusammengestellt: Forschungsergebnisse sowie Berichte aus der Unterrichtspraxis. Jedes Kapitel schließt mit Aufgaben, deren Lösung die empfohlene Literatur unterstützt.

Einzelne Kapitel weisen sehr genaue Skizzen zur Planung und Durchführung von Unterrichtsstunden auf: Aus hochschuldidaktischer Sicht ist dies sinnvoll, will man doch eine Praxisphase effektiv vorbereiten, die mit einem Bericht abgeschlossen wird, der auch Unterrichtsprojekte umfassen soll, deren Redaktion sich aber sprachlich häufig als schwierig erweist.

Das vorliegende Material bezieht sich auf die romanischen Sprachen Französisch, Italienisch und Spanisch. Häufig müssen aus Lehrkapazitätsgründen an den Universitäten fächerübergreifende Einführungsveranstaltungen zur Didaktik der romanischen Sprachen angeboten werden<sup>2</sup>. Der Vermittlung jeder Sprache können jedoch spezifische didaktisch-methodische Aspekte zugeordnet werden, auch wenn verschiedene Fundamente auffällige Berührungspunkte aufweisen, die im Vergleich analysiert werden können. Für die universitäre Lehre kann diese Schwierigkeit genutzt werden, um zum Beispiel das Prinzip des selbsttätigen, entdeckenden Lernens durchzuführen, während man ein spezifisches Thema für den Unterrichtskontext erarbeitet. Studierende können auch Lesekompetenzen in einer romanischen Sprache trainieren, die nicht Zielsprache im Studium ist. Alternativ können für die Einzelsprachen bestimmte Kapitel bzw. Passagen ausgewählt und separat erarbeitet werden.

Für nahezu alle Studiengänge wird eine sehr gute Lesekompetenz im Englischen vorausgesetzt. Ein englischer fachdidaktischer Text mit zahlreichen metasprachlichen Elementen im Anhang verbunden mit einer „Aufgabe“ dient zum einen dem Lesetraining, zum anderen einer selbständigen Erarbeitung fachdidaktischer Termini – immer auch im Hinblick auf die Übertragung dieser fachsprachlichen Elemente in die studierte romanische Zielsprache.

Dieses Arbeitsheft soll auf diese Weise einen Beitrag zur Beschäftigung mit institutionellem Fremdspracherwerb auch mehrerer romanischer Sprachen, der kritischen Reflexion ihrer Vermittlung sowie Planung und Organisation von Unterricht in Bezug auf eben diese leisten.

Münster, im August 2011

Sylvia Thiele

---

<sup>2</sup> Verschiedene Schulformen verdienen eine spezifische Einführung in didaktisch-methodische Fragestellungen. Da auch in diesem Kontext an Universitäten häufig seminarübergreifende Veranstaltungen angeboten werden, die dieses Arbeitsheft u. a. unterstützen soll, finden sich in den Fußnoten spezifische „Wegweiser“, die die unterschiedlichen Zielgruppen leiten sollen.

# Inhalt

Vorwort.....	V
Inhaltsverzeichnis.....	VII
Abkürzungen.....	IX
1. Didaktik und Lehrerausbildung im Kontext Fremdsprache .....	1
2. Lernerfahrungen mit romanischen Sprachen in der Schule .....	7
2.1 Französisch.....	9
2.2 Italienisch .....	12
2.3 Spanisch .....	13
2.4 Ausgewählte Hilfsmittel .....	15
3. Unterrichtseinstieg und Lektionseinführung.....	19
3.1 Lehrwerke.....	19
3.2 Vorentlastung in der frühen Spracherwerbsphase .....	21
3.3 Wortschatzeinführung für fortgeschrittene Lerner.....	23
3.4 Übungstypologie .....	24
3.5 Exemplarische Unterrichtssituationen: spanische Verbalperiphrasen .....	26
3.6 Hausaufgaben, Fehlerkorrektur, Klassenarbeiten und Klausuren .....	35
4. Medien im Unterricht .....	39
4.1 Ziele des Medieneinsatzes.....	41
4.2 Medienpräferenzen in spezifischen Unterrichtssituationen .....	42
5. Textarbeit .....	47
5.1 Literatur im Unterricht.....	48
5.1.1 Kurzgeschichten .....	53
5.1.2 Märchen Sagen und Legenden .....	57
5.1.3 Exemplarische Unterrichtsplanung: Guy de Maupassants Novelle <i>Boule de suif</i> .....	62
5.1.4 Dramatische Texte, Drehbücher und Filme.....	68

## VIII

5.1.5 Exemplarische Unterrichtsplanung: Fernando Fernán-Gómez, <i>Las bicicletas son para el verano</i> .....	70
5.1.6 Romane .....	76
5.1.7 Gedichte .....	80
5.1.8 Musikproduktionen .....	83
6. Aktuelle Entwicklungen der Fremdsprachendidaktik.....	89
6.1 Frühbeginnender Fremdsprachenunterricht.....	91
6.2 Sprachübergreifende Didaktik .....	94
6.3 Varietäten im Unterricht .....	104
7. Material für weitere Aufgaben .....	109
7.1 I tiers (1).....	109
7.2 I tiers (2).....	110
7.3 I tiers (3).....	111
7.4 Didaktisch-methodischer Kommentar zum Übungsmaterial für die Lektionseinführung .....	112
7.5 Formenübersicht zum <i>passato remoto</i> .....	114
7.6 Terminologievergleich.....	115
8. Literaturverzeichnis .....	123

## Abkürzungsverzeichnis

BILI:	Bilingualer Unterricht
FD FRZ:	Fachdidaktik Französisch, hrsg. von A. Nieweler
FD SPA:	Fachdidaktik Spanisch, hrsg. von A. Grünwald und L. Küster
FFU:	Frühbeginnender Fremdsprachenunterricht
FSU:	Fremdsprachenunterricht
FSU Frz:	Der fremdsprachliche Unterricht Französisch
FSU Spa:	Der fremdsprachliche Unterricht Spanisch
GER:	Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen
HB FD:	Handbuch Didaktik
HB FSU:	Handbuch Fremdsprachenunterricht
KC:	Kerncurriculum
RomSD:	Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik
ZAbi:	Zentralabitur



# 1. Didaktik und Lehrerausbildung im Kontext Fremdsprache

Ziel einer fachdidaktischen Ausbildung in einem Bereich des Fremdsprachenunterrichts ist es, zukünftige Lehrerinnen und Lehrer der Fächer Französisch, Italienisch und Spanisch auszubilden, die unter einem analytischen Blickwinkel Lehr- und Lernprozesse beschreiben, interpretieren und auswerten können. Im Hinblick auf ihr Fach – bei Bedarf auch interdisziplinär – sollen sie operativ Lern- und Bildungsprozesse anregen, fördern bzw. ermöglichen. Sie sollen, um dem normativen Aspekt Rechnung zu tragen, dabei auch in der Lage sein, Bildungsziele und -inhalte fachbezogen relevant zu setzen. Die Kenntnis von Rahmenbedingungen und curricularen Forderungen sowie Handlungs- und Reflexionskompetenz in Bezug auf Fremdsprachenunterricht sind dabei zentral. Die Vernetzung der Bezugswissenschaften<sup>3</sup> Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft, Erziehungswissenschaft, Psychologie, Sozialwissenschaft, Landeswissenschaft und Medienpädagogik mit der Fremdsprachendidaktik spielt eine wichtige Rolle.

Fremdsprachendidaktik und Sprachlehrforschung sind Wissenschaften, die sich mit dem Lehren und Lernen fremder Sprachen in allen institutionellen Kontexten und auf allen Altersstufen befassen [...] (Bausch/Christ/Krumm HB FSU, 1).

Didaktik als übergreifende Wissenschaft von Unterricht beschäftigt sich mit dem an offiziellen curricularen Vorgaben orientierten, dem organisierten, verbindlichen, zielgerichteten und effektiven Lehren und Lernen in Bildungseinrichtungen; zentrales Anliegen der Fremdsprachendidaktik ist der Fachunterricht in den Fremdsprachen.

Didaktik und Methodik kann man mit Wolfgang Klafki abgrenzen: Auf der einen Seite geht es um das Festlegen von Bildungsinhalten – was soll unterrichtet werden? –, auf der anderen Seite um die Frage, wie unterrichtet werden soll, d.h., um methodische Vermittlungsmöglichkeiten dieser Inhalte. In der Praxis sind diese Bereiche immer eng vernetzt und deshalb schwierig zu trennen. Helene Decke-Cornill und Lutz Küster betonen aus diesem Grund die kontinuierliche Interaktion der analytischen, normativen und operativen Dimension der Didaktik. Hauptaspekte sind dabei die deskriptive Erfassung, Analyse und Evaluation von Lehr- und Lernprozessen, die begründete Hierarchisierung von Bildungszielen und -inhalten sowie Organisationsformen und schließlich die Frage nach Methoden und Inszenierungsformen von Lehren und Lernen (vgl. Decke-Cornill, Küster 2010, 4f).

Auf die resultierenden Fragen, wie Bildungsprozesse angeregt, gefördert und ermöglicht werden, welche Aspekte zur Ausbildung und Professionalisierung (zukünftiger)

---

<sup>3</sup> Vgl. FD FRZ, 15ff sowie FD SPA, 42ff.

Lehrer<sup>4</sup> beitragen, werden die folgenden Kapitel Antworten bereitstellen. Methodische Überlegungen, wie unterrichtet werden soll, sind dabei zentral.

Will man einen knappen Überblick über die wichtigsten Ansätze, Vermittlungsstrategien und Methoden geben, lässt sich festhalten, dass seit dem 19. Jahrhundert der Fremdsprachenvermittlung im Schulkontext verschiedene Methoden zugeordnet werden können, wenn auch die Abgrenzung in der historischen Entwicklung nicht immer eindeutig gelingen kann. Häufig bestanden und bestehen Methoden nebeneinander (vgl. Fäcke 2010, 33).

So stand im 19. Jahrhundert die Grammatik-Übersetzungs-Methode im Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts. Sie orientierte sich hinsichtlich der Vorgehensweisen an den klassischen Fächern Griechisch und Latein, die kontrastive grammatische Analyse und die Übersetzung – in der Regel literarischer Texte – bestimmten die Arbeit im Klassenverband.

Ihr folgte die direkte Methode, bei der die Muttersprache im Unterricht ausgeschlossen war. Immersion in die Fremdsprache kennzeichnet diese Vermittlungstechnik. Sie markiert – verglichen mit der Grammatik-Übersetzungs-Methode – einen gegensätzlichen Zugang zum Erwerb der Zielsprache.

In den dreißiger bis fünfziger Jahren des 20. Jahrhunderts trat die audiolinguale Methode auf den Plan: Die vier sprachlichen Fertigkeiten hören, lesen, sprechen, schreiben werden in Anlehnung an den natürlichen Spracherwerb chronologisch vermittelt. In einem weitgehend zielsprachlich orientierten Unterricht, in dessen Zentrum Kommunikationssituationen stehen, spielen Pattern-drill-Übungen eine wichtige Rolle, d.h. eindimensionale, gleichförmige Übungsmuster wurden in Blöcken trainiert. Imitation und Wiederholung sollten den Fremdsprachenerwerb positiv beeinflussen (vgl. Fäcke 2010, 38f).

Die audiovisuelle Methode ebnete den Weg für neue Ziele und Inhalte des Fremdsprachenunterrichts, vor allem auch, was die Integration elektronischer Medien betrifft. Die Kombination von Filmen und Hörtexten wurde fokussiert, um Sprache in situativen kommunikativen Kontexten einzubetten.

Wenn Sprache vor allem als Mittel zur Kommunikation betrachtet wird, dann geht es im Sprachunterricht darum, dass Lernende möglichst schnell das wichtigste, weil am häufigsten auftretende Vokabular sowie zentrale grammatische Strukturen beherrschen sollen, um Kontakte mit Sprechern des Französischen [Italienischen oder Spanischen<sup>5</sup>] kommunikativ zu bewältigen. Dabei wird die erfolgreiche Kommunikation für wichtiger erachtet als die Orientierung an komplexen sprachlichen Strukturen, die in der Praxis nicht benutzt werden können, weil der Lerner sie noch nicht gut genug beherrscht (Fäcke 2010, 42).

---

<sup>4</sup> Aus Gründen der Lesbarkeit werden die in dieser Einführung im Folgenden genannten, am Bildungsprozess beteiligten Gruppen weitestgehend durch die maskuline Pluralform bezeichnet, die stellvertretend für beide Geschlechter verwendet wird.

<sup>5</sup> Ergänzung durch die Verfasserin.

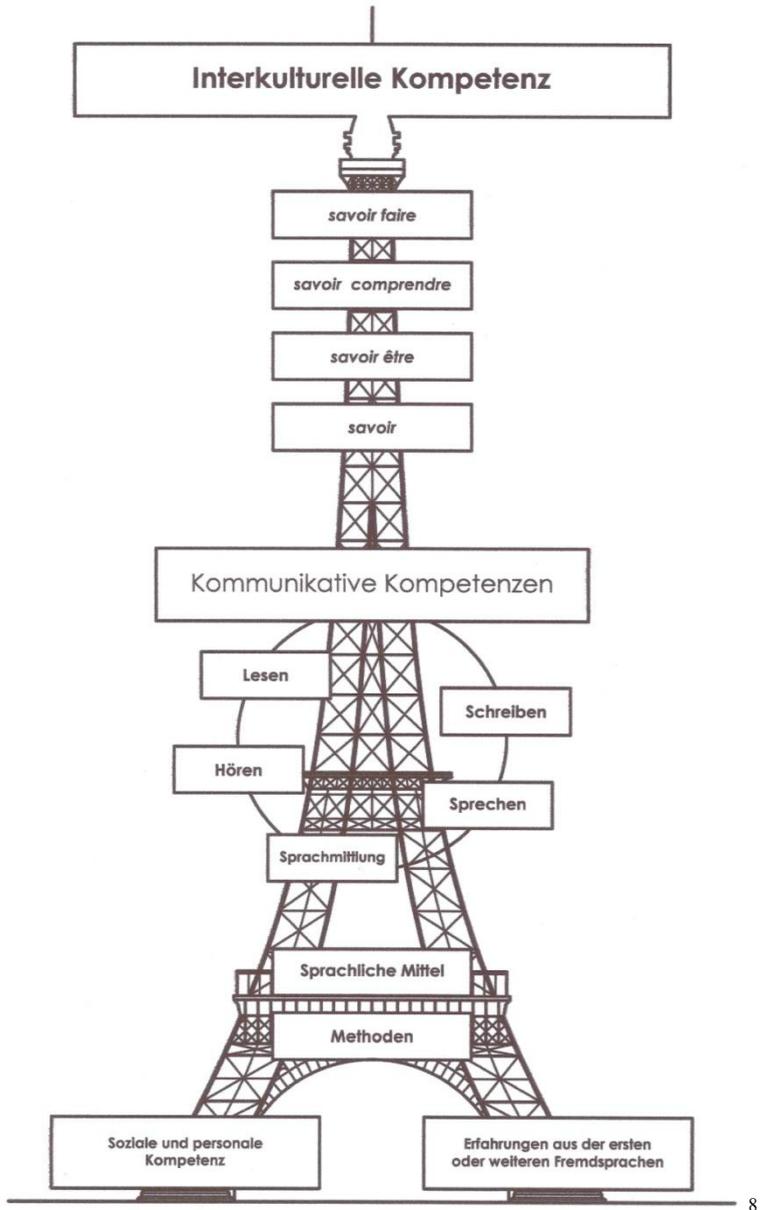
In den siebziger Jahren bewirkte die kommunikative<sup>6</sup> Methode schließlich eine substantielle Veränderung des Fremdsprachenunterrichts. Sie wird bis heute stetig weiterentwickelt. Orientiert an linguistischer Pragmatik rücken authentische Kommunikationssituationen in den Mittelpunkt des Unterrichts. Weniger die vollständige sprachliche Richtigkeit<sup>7</sup> hinsichtlich Grammatik und Wortschatz, vielmehr die Fähigkeit der Schüler, in Gesprächssituationen angemessen zu kommunizieren, nimmt einen hohen Stellenwert ein. Eine starke inhaltliche Orientierung an den Interessen der Zielgruppe findet statt. Es werden darüber hinaus Aufgabentypen entwickelt, die die Selbsttätigkeit der Schüler fördern. Sie sollen in der Lage sein, sprachliche Phänomene und Prozesse selbständig zu entdecken und anschließend anzuwenden.

Fremdsprachenunterricht als soziales Ereignis umfasst heute das gemeinsame Entdecken, Erarbeiten, Analysieren und Reflektieren einer Fremdsprache mit dem Ziel, vor allem interkulturelle und kommunikative Kompetenzen zu erwerben. Das niedersächsische Kerncurriculum für das Fach Französisch gruppiert die auf Schülerseite zu erlangenden Kompetenzen um den Eiffelturm. Auf der hier folgenden Graphik (KC NDS, 11) werden – zusätzlich zu den kommunikativen Kompetenzen – die Methoden-, die soziale und personale, eine mehrsprachigkeitsdidaktisch orientierte und als vorrangige die interkulturelle Kompetenz genannt. Auch hier bieten die folgenden Kapitel Einblicke in die Unterrichtspraxis, wie diese Kompetenzen durch unterrichtliches Handeln in Bezug auf die Sprachen Französisch, Italienisch und Spanisch vermittelt werden können.

---

<sup>6</sup> Alternative Methoden außerhalb der Schule, wie z.B. Suggestopädie, Superlearning, Total Physical Response, Community Language Learning, Psychodramaturgie, seien hier nur erwähnt, spielen für die Unterrichtsplanungen und -analysen dieser Einführung in Fremdsprachenunterricht im Schulkontext keine Rolle.

<sup>7</sup> Gemeint ist hier nicht die Akzeptanz aller Fehler, lediglich ein Korrekturverhalten, dass durchaus sprachliche Richtigkeit einfordert, in spezifischen Unterrichtsphasen jedoch eine Schwerpunktverschiebung auf Verständigung in der Zielsprache zulässt.



<sup>8</sup> Graphik: KC Niedersachsen, 11