

Krista Segermann

## **Projekt eines *Lexique culturel* als Handreichung für Französischlehrer**

(veröffentlicht in: Ch. Michler ; Hrsg.: *Demokratische Werte im Unterricht des Französischen als Fremdsprache*, Augsburg: Wißner 2005, S. 115-123)

### **1. Voraussetzungen**

#### **1,1 Ausgangspunkt: Fachdidaktische Seminarveranstaltung**

Das hier vorgestellte Projekt ist im SS 2004 aus einem didaktischen Hauptseminar hervorgegangen. Es ist in zweierlei Hinsicht interessant: einmal hochschuldidaktisch und zum anderen in Bezug auf die Didaktik des Französischunterrichts.

Das Hauptseminar "Interkulturelles Lernen konkret" wurde von neun Studenten (1 Student und 8 Studentinnen) besucht, die alle einen Leistungsschein brauchten. Die Idee, statt der üblichen Hausarbeit sich an einem Projekt zu beteiligen, in dem etwas Konkretes für den Französischunterricht produziert werden sollte, hat die Teilnehmer von Anfang an begeistert. Wir haben uns zwar auch in einigen Diskussionen mit dem schwierigen und nicht unumstrittenen Begriff und Konzept des sog. "Interkulturellen Lernens" theoretisch auseinandergesetzt, doch mit dem Ziel, aus dieser Diskussion praktische Konsequenzen ziehen zu wollen. Wie man weiß, kommt die Aussicht, die Theorie mit der Praxis zu verbinden, bei Lehramtsstudenten immer gut an – und ich meine, diesem Wunsch zu entsprechen sollte kein Zugeständnis an die Studenten sein, sondern vielmehr die allgemeine Leitlinie für fachdidaktische Veranstaltungen in der Hochschule.

Das Seminar war für uns alle eine große Herausforderung, da wir auf wenig gesichertem Terrain arbeiten mussten, d.h. sowohl inhaltlich als auch methodisch war viel Kreativität und viel Eigeninitiative gefordert. Aber gerade dies scheint die Studenten in ihrem Engagement beflügelt zu haben – wie auch aus den am Schluss auszugsweise zitierten Stellungnahmen der Studenten hervorgeht.

#### **1.2 Arbeitsmethode: Über die Sprache zur Kultur**

Das Ziel war, ein Hilfsmittel für interkulturelles Lernen im Französischunterricht der ersten Lernjahre zu konzipieren, und zwar als eine Art Handreichung für Lehrer, die in dieser Art noch nicht existiert, aber nach unserer Meinung dringend erforderlich ist. Wie sind wir nun vorgegangen?

Die erste Frage lautet natürlich immer: Was gibt es schon? Woran kann man anknüpfen? Über die Kultur Frankreichs kann man sich in zahllosen Büchern informieren – auch über das sog. Alltagsleben der Franzosen, angefangen von dem *Comment vivent les Français* aus den 70er Jahren über Gérards Vigners *Savoir vivre en France*, Hachette 1978, bis zu *Savoir-vivre avec les Français* mit dem Untertitel *Que faire? Que dire?* von Odile Grand-Clément, 1996 ebenfalls bei Hachette erschienen – eine Broschüre mit sehr nützlichen Informationen, aber eben für Ausländer allgemein, ohne Berücksichtigung der Ausgangskultur. Diese Herangehensweise ist typisch für die Veröffentlichungen aus dem Bereich FLE, die ein multi-linguales und multi-ethnisches Publikum avisieren. In deutschen Lehrwerken für die ersten Lernjahre findet man zwar auch die eine oder andere Information, aber nicht ausreichend. Sie reichen vor allem nicht aus, um dem Lehrer dabei zu helfen, das inzwischen in allen Lehrplänen als verbindliches Lernziel geltende "interkulturelles Lernen" von Anfang an im konkreten Französischunterricht zu initiieren und umzusetzen – gehören doch dazu neben der Wissensaneignung noch weitere und sensiblere Faktoren wie Gefühle, Haltungen, Einstellungen, Bewertungen usw. – also Bewusstseinsveränderungen, die man eben nicht vermitteln kann, sondern die sich in den Lernenden selbst irgendwie abspielen und herausbilden müssen, und zwar je früher, desto besser. Hier ist auch der Zusammenhang mit den *valeurs démocratiques* des Sektionstitels zu sehen.

Dass Kultur sehr eng mit Sprache verknüpft ist, war eigentlich immer ein anerkannter Topos innerhalb der fremdsprachendidaktischen Diskussion jeder Epoche. Erst der Missbrauch der sog. Kultur-

kunde durch die Nationalsozialisten hat diesen Gedanken ein wenig zurücktreten lassen. Umso stärker drängen sich gegenwärtig die *cultural studies* in den Vordergrund und in Gestalt des "interkulturellen Lernens" auch in den Schulunterricht - manchmal sogar so stark, dass die Sprache darüber in den Hintergrund tritt. Aber es geht ja nach wie vor gerade um die EINHEIT von Sprache und Kultur und vielleicht ist gerade die Sprache bei all ihrer Unzulänglichkeit doch am besten geeignet, um an die Kultur, dieses sperrige Konstrukt heranzukommen, denn schließlich muss sich das, was eine Gemeinschaft 'kulturell' prägt, auf jeden Fall auch verbal manifestieren. Das heißt, die kollektiven Erfahrungen, Wahrnehmungsmuster, Verhaltensformen und Verhaltensnormen einer Kulturgemeinschaft müssten fassbar sein in dem, was die Sprecher dieser Gemeinschaft konkret äußern.

### 1.3 Anregungen durch Robert Galisson

Die Idee, die kulturelle Realität über die Sprache einzufangen, wurde angeregt durch einen Artikel von Robert Galisson mit dem Titel: "Accéder à la culture partagée par l'entremise des mots à C.C.P." (1987 und 1988 in zwei Teilen in den *Etudes de linguistique appliquée* erschienen und später, 1991, in die Monographie mit dem ebenfalls programmatischen Titel *De la langue à la culture par les mots* aufgenommen).

C.C.P. – man beachte die 'typisch' französische' Vorliebe für solche als Wortfügung empfundenen (und ausgesprochenen) *Majuscules* – C.C.P. bedeutet *charge culturelle partagée*. Galisson meint damit jene Wörter, die mit einer besonders großen und von mindestens 80% der Angehörigen der Sprachgemeinschaft geteilten (*partagé*), also anerkannten *charge culturelle* beladen sind, also kulturspezifische Konnotationen enthalten. (Ich möchte hierfür den Terminus 'Konnotation' im Sinne einer neben der referentiellen Bedeutung mitschwingenden Assoziation verwenden, die aber nicht auf rein individuelle Erfahrungen, sondern auf Erfahrungen des Individuums als Teil eines kulturellen Kollektivs zurückgeht.) 'Kulturspezifisch' impliziert hier das Bewusstsein der kulturellen Besonderheiten, die nur von Außenstehenden konstatiert werden können, während sie den Mitgliedern der Kulturgemeinschaft gerade nicht als solche bewusst sind, da sie sie sozusagen mit der Muttermilch aufgesogen und ihrer kulturellen Integrität einverleibt haben. Galisson begründet die Notwendigkeit der Auflistung dieser *mots à C.C.P.* gerade damit, dass diejenigen, die das Französische als Fremdsprache erlernen, über diese nirgendwo fassbare *charge culturelle partagée* informiert werden müssen. Der Aufhänger sind für ihn die entsprechenden Wörter:

Les mots, en tant que réceptacles préconstruits, donc stables et économiques d'emploi par rapport aux énoncés à construire, sont des lieux de pénétration privilégiés pour certains contenus de culture qui s'y déposent, finissent par y adhérer, et ajoutent ainsi une autre dimension à la dimension sémantique ordinaire des signes. " (*De la langue à la culture* , S. 119)

Als Beispiel nennt er das Wort *poisson*. Fällt der 1. April zufällig auf einen Freitag und hört ein Franzose dann den Ausspruch: "Aujourd'hui, c'est vraiment le jour du poisson", dann versteht er ihn, weil ihm das Wissen um zweierlei kulturspezifische Konnotationen zur Verfügung steht: 1. der Fisch als Gegenstand für Aprilscherze und 2. der Fisch als Fastenspeise.

Für Ausländer, also z.B. für Deutsche ist vielleicht (bei katholischem Hintergrund) die Fastenspeise nachvollziehbar, kaum jedoch der Fisch als Aprilscherz (es sei denn, dass mir eine regionale deutsche Besonderheit entgangen ist).

Wie kann man nun dieses Wissen für den Ausländer bereitstellen und die Fülle des Materials strukturieren? Galisson unterscheidet drei große Bereiche:

- die metaphorische Zuweisung von Eigenschaften an spezielle Tiere (*le bestiaire culturel*, z.B. *muet comme une carpe*) bzw. an Gegenstände (*les inanimés culturels*, z.B. *sourd comme un pot*)
- die Verbindung von Konsummitteln mit bestimmten geographischen Namen (z. B. *la moutarde* mit Dijon)

- die Namen und Daten von Festen, mit denen der Eingeweihte die Vorstellung bestimmter Bräuche verbindet (z.B. *Noël* oder *le premier mai*).

Für den zweiten Bereich hat Galisson seinen Plan inzwischen verwirklicht. 1998 erschien der *Dictionnaire des noms de marques courants. Essai de lexiculture ordinaire*, hrsg. zusammen mit Jean-Claude André bei Didier Érudition.

## **2. Konzeption und Erarbeitung der „Handreichung für Französischlehrer“**

### **2.1 Die kontrastive Perspektive**

Soweit Galissons Anregungen. Nun mussten wir kreativ weiterarbeiten. Denn unser Ziel war ja ein anderes: Eine Handreichung für Französischlehrer in deutschen Schulen als Hilfe zum interkulturellen Lernen. Folglich mußte auch die Perspektive im Sinne unserer Zielstellung abgeändert werden. Statt per Befragung die quasi 'objektive' Betrachtung durch Muttersprachler, die sich ihre kulturellen Eigenheiten bewusst gemacht haben, anzugehen – wie Galisson dies vorschlägt - setzten wir auf die kontrastive Perspektive. Die Leitfrage war: Was muss der deutsche Schüler (von den ausländischen Schülern haben wir hier erst einmal abgesehen - dazu bedarf es weiterer Überlegungen) wissen, damit bei der Begegnung mit Franzosen die interkulturelle Verständigung gelingt, d.h. das Andere als eben 'anders' akzeptiert und nicht als 'fremd' abgelehnt oder lächerlich gemacht wird? Hier wird klar, dass die kontrastive Perspektive nicht *per se* schon zu interkultureller Kompetenz führt, sondern dass es dazu einer entsprechenden Bewusstseins- und Gefühlslage bedarf, die den eigenen Wertmaßstab relativiert. Es muss den Schülern vor allem bewusst gemacht werden, dass man die andere Kultur zwangsläufig immer nur auf der Folie der eigenen Kultur wahrnimmt, ja dass man im Grunde auch sich selbst in seiner kulturellen Eigenheit nur durch den Vergleich mit Vertretern anderer Kulturen erkennt. Diese Gleichzeitigkeit der Selbst- und Fremderkenntnis hat Tzvetan Todorov auf die einprägsame Formel gebracht: «connaître l'autre et soi est une seule et même chose.», (*Nous et les autres*. Paris: Seuil 1988, S. 28).

Mit diesem Bewusstseinsproblem hatten sich natürlich auch die Seminarteilnehmer auseinanderzusetzen. Auch und gerade bei der kontrastiven Perspektive durfte nicht vergessen werden, dass wir unsere subjektiv-kulturelle Befangenheit (als Individuen und als Gesellschaftswesen) nicht ablegen können, dass wir ihr aber anders gegenüberstehen, wenn wir sie uns bewusst machen. Des weiteren war beim Umgang mit den eigenen Erfahrungen immer im Auge zu behalten, dass sie zwar als empirische Grundlage unserer Weltorientierung unentbehrlich sind, dass sie aber dennoch nicht zum Ausgangspunkt von stereotypen oder auch idiosynkratischen Verallgemeinerungen gemacht werden dürfen, sondern immer wieder relativiert werden müssen. In diesem Zusammenhang wurde uns vor allem deutlich, wie schwierig es ist, im einzelnen für deutsche Schüler verbindlich zu entscheiden, wo die beiden Kulturen denn nun tatsächlich voneinander abweichen und wo nicht. Regionale und generationsspezifische Unterschiede erwiesen sich immer wieder als Hindernisse auf dem Weg zum Konsens. Bekanntlich wird die diskursive Beschreibung kultureller Spezifika durch diese Problematik stark belastet. Es ist offenbar sehr schwer, konkrete Aussagen über eine bestimmte Kultur zu machen, die von den Angehörigen dieser Kultur ausnahmslos als repräsentativ akzeptiert würden. Hinzu kommt die Tatsache der 'reservatio individualis' in dem Sinne: "Das gilt vielleicht für einige meiner Landsleute, für mich gilt das nicht."

### **2.2 Hilfsmittel: Die elektronischen Medien**

Vielleicht könnte der von uns gewählte und von Galisson angeregte Weg über die Sprache die Probleme entschärfen. Die Sprache scheint als relativ stabiles und individuell kaum veränderbares, also eminent soziales System größere Sicherheit zu bieten. Vor allem die konkrete Sprache müßte geradezu *le véhicule prédestiné* sein, um die kulturelle Wirklichkeit zu fassen, da sie ja ihrer Funktion gemäß auf sie verweist. Hier gilt zu betonen: die konkrete Sprache, d.h. die sprachlichen Äußerungen, die in dieser Kultur häufig vorkommen. Sie zu erfassen, ist mit den heute zu Verfügung stehenden elektronischen Medien sehr viel eher möglich als früher. Allerdings braucht man für eine

elektronische Suche Wörter, die einzugegeben sind und die dann in ihren verschiedenen Kontexten vorgeführt werden. Auf die Notwendigkeit von Wörtern, quasi wie Lemmata eines Lexikons, verweist auch der Titel *Lexique culturel*.

Nach welchen Kriterien sollte die Auswahl dieser Wörter nun erfolgen? Da wir unsere Arbeit - aus Gründen der Ökonomie und der Dringlichkeit - auf die Sekundarstufe I bzw. die ersten drei bis vier Lernjahre beschränken wollten, haben wir uns die Themenbereiche für die Klassen 5 bzw. 7 bis 10 angeschaut und daraus die Einzelbereiche ausgewählt, die bei den Seminarteilnehmern auf Interesse stießen. (Die innere Motivation schien uns neben der äußeren eine wichtige Vorbedingung für den Erfolg der Arbeit zu sein.) Auf diese Weise wurden folgende Aufgaben auf die Teilnehmer verteilt:

*Relations sociales: La politesse - Boire et manger – Voiture et circulation - Fêtes et coutumes* (cf. Galisson) - *Le cinéma - La bande dessinée - La musique – L'évolution des valeurs - Bestiaire culturel* (cf. Galisson)

Bei dem von Galisson übernommenen Bereich *Fêtes et coutumes* konnte die Liste der Feste weitgehend übernommen werden. Der *Bestiaire culturel* schien uns auch für Schüler interessant genug, da sie hier ja an ihre eigenen sprachlichen Erfahrungen mit Eigenschaftszuweisungen an Tiere anknüpfen können. Im Gegensatz zu den Beispielen bei Galisson ist bei uns jedoch der kontrastive Aspekt entscheidend, also die Frage, wo es komplette oder partielle Übereinstimmungen zwischen deutschen und französischen Zuweisungen gibt und wo die Zuweisungen ganz anders sind.

Bei den übrigen Bereichen mussten die Schlüsselwörter erst noch gefunden werden. Bei dieser Auswahl war in hohem Maße sowohl die fremdkulturelle Kompetenz der Seminarteilnehmer als auch ein Eindenken in die Interessenwelt der 10 bzw. 12 bis 16-Jährigen Schüler gefragt. Es galt, die Termini zu finden, die eine kulturspezifische Relevanz aufweisen, wohlgerneht unter kontrastivem Aspekt, denn über kulturspezifische Relevanz lässt sich eben nur durch den Vergleich mit einer anderen Kultur entscheiden, also nur relativ und nie generell. Diese Einschränkung ist es auch, die die Arbeit auf ein machbares Maß begrenzt; ansonsten würde sie ins Uferlose gehen.

### 2.3 Französisch-deutsche Vokabelgleichungen als 'Gegenprobe'

Eine relative einfach nach zu vollziehende 'Gegenprobe' für die ausgewählten Wörter schien uns darin zu bestehen, dass die deutschen Äquivalente, also die deutsche Übersetzung, die Schüler über die andersgeartete kulturelle Konnotation hinweg täuscht und damit zu mehr oder weniger schwerwiegenden Missverständnissen führt. Das ist fast durchgängig der Fall bei folgenden französisch-deutschen Vokabelgleichungen, wie sie sich unschwer in allen gängigen Lehrbüchern finden lassen und natürlich auch in allen zweisprachigen Wörterbüchern:

Französisch-deutsche Vokabelgleichungen zum Thema BOIRE ET MANGER

pain = Brot
petit pain = Brötchen
pain au chocolat = mit Schokolade gefülltes Brötchen
tartine = Brotschnitte, Butterbrot, Marmeladenbrot
tartiner = Brotschnitte bestreichen
tranche de pain = Brotschnitte, Brotscheibe
baguette = langes, dünnes Brot, Stangenweißbrot, Baguette
gâteau = Kuchen
gâteau de miel # Honigkuchen (= Honigwabe)
tarte = Obstkuchen
galette = Blätterteigkuchen
crêpes = Eierkuchen, Pfannkuchen
omelette = Omelett
repas = Mahl, Mahlzeit, Essen
petit déjeuner = Frühstück
déjeuner = Mittagessen

goûter = Nachmittagskaffee, Fünfuhrtee, Vesper, Jause  
dîner = Abendessen, Diner (= Mittagessen, Festmahl)  
souper = Nachtmahl > Cène  
Cène = Nachtmahl, Abendmahl  
féculents = stärkehaltige Speisen  
légumes = Gemüse

Für Kenner der französischen Esskultur sind die doch recht großen Unterschiede zwischen den Konzepten, Schemata, Bildern, Assoziationen, eben den kulturellen Konnotationen, die von den französischen bzw. den deutschen Wörtern ausgelöst werden, nur zu offensichtlich. Die Gleichsetzung als Übersetzungs-Äquivalente suggeriert hingegen die Gleichartigkeit der kulturellen Konnotationen. Bei den Überschneidungen, also bei dem, was man lexikologisch gemeinhin als 'Synonym' fasst, tritt außerdem die ganze Hilflosigkeit des Fremdsprachenlerner zutage, der ja nie weiß, wann er welches 'Synonym' als Pendant zu seinem muttersprachlichen Konzept verwenden darf.

## 2.4 Kollokationen in Korpora

Es ist inzwischen auch in der Lexikographie allgemein bekannt, dass Kollokationen hier Abhilfe schaffen können. Der Lerner kann die Gesetze der Sprachverwendung umso besser erlernen, je mehr Kontext ihm mit den Einzelwörtern geliefert wird. Die gleiche Idee liegt auch unserem Bemühen zugrunde, die ausgewählten Wörter in ihrer sprachlichen Umgebung zu zeigen, um dadurch eben auch die kulturspezifischen Konnotationen allmählich zu Bewusstsein zu bringen.

Als erstes Hilfsmittel bieten sich selbstverständlich hier die großen einsprachigen Wörterbücher an. Doch da sie bekanntlich für Franzosen geschrieben sind und fremdsprachige Lernschwierigkeiten deshalb von ihnen nicht berücksichtigt werden, reichen die Informationen aus den Wörterbüchern nicht aus. Hier setzt die eigentliche Kreativität unserer Projektarbeit ein. Jeder Seminarteilnehmer hatte die Aufgabe, aus dem Internet selbständig ein themenorientiertes Korpus an Texten zusammenzustellen, um dann mit Hilfe von Konkordanzprogrammen (WordSmith o.ä) nach sprachlichen Äußerungen zu suchen, in denen die ausgewählten Wörter vorkommen. Umgekehrt konnte natürlich auch die Lektüre der Texte weitere Schlüsselwörter zutage fördern, die in der ursprünglichen, weitgehend von der eigenen Intuition gesteuerten Auswahl noch nicht vorhanden waren.

Zur Illustration seien hier aus dem Bereich *Boire et manger* einige der oben mit ihren deutschen Entsprechungen aufgeführten französischen Termini nun in ihrem französischen Kontext aufgelistet. Um den Ergebnissen der Seminarteilnehmer nicht vorzugreifen, habe ich dafür u.a. ein kleines, aber sehr themenspezifisches mündliches Korpus ausgewertet. Es handelt sich um einen der spontanen *Dialogues d'information culturelle*, die im Rahmen der Erstellung eines Lehrwerks mit französischen Austauschstudenten aufgenommen wurden. Die französischen Studenten haben versucht – unter ausdrücklicher Berücksichtigung des kontrastiven Aspekts – den deutschen Kommilitonen einen Eindruck von *Boire et manger* in ihrer Heimat zu vermitteln. Zur Unterstützung des Verständnisses gibt es in diesem Lehrwerk auch sieben Seiten mit Zeichnungen, die die Begriffe samt ihren Kollokationen noch einmal systematisch zusammenstellen (K. Segermann: *Multimedialer Französischkurs*. Zur Vorbereitung auf den studien- und berufsbezogenen Frankreichaufenthalt. Hagen: ISL 2000).

### VERWENDUNG VON SCHLÜSSELWÖRTERN IM KONTEXT

#### PAIN

miettes de pain – pain de seigle – pain de mie (sans croûte; sandwich anglais) - pain complet – pain de campagne – pain longs (baguette, flûte, bâlard, ficelle, saucisson) – pain grillée – pain d'épices - corbeille à pain – la multiplication des pains  
manger un morceau/ une tranche/ un croûton de pain – étaler du beurre sur son pain  
Le pain n'est plus frais, il est déjà rassis - On mange/ grignote son pain à côté de son jambon et de son fromage

Fig: pour une bouchée de pain (dt. "Appel und Ei")

#### TARTINE

étaler du beurre sur une tartine, tartine de confiture, faire des tartines - des tartines beurrées

#### BAGUETTE

une bonne baguette bien fraîche avec du beurre dessus et de la confiture - on la mange fraîche

#### REPAS

des repas de fête - des repas d'affaires - le repas d'hiver - le repas du midi - le repas de Noël - des repas assez légers et assez frais

la qualité du repas - la préparation des repas - entre les repas

partager un bon repas avec ses amis - avoir quelque chose de sucré à la fin du repas - avant de commencer un repas

le repas se fait en commun – les boissons accompagnent tout le temps le repas - le repas, c'est aussi un moment de rencontre avec ses amis - les repas que l'on prend le dimanche - pas un repas sans fromage

### 2.5 Das kulturelle Phänomen und seine Funktion

Die konkreten Sprachäußerungen, die sich aus den Korpusanalysen der Seminarteilnehmer ergeben, werden anschließend von ihnen für die Redaktion des eigentlichen 'Lexikonartikels' verwertet. In diesem Artikel soll das jeweilige kulturelle Phänomen und seine Funktion erläutert werden. Es erfolgt keine Beschreibung der bloß referentiellen, sozusagen enzyklopädischen Bedeutung, also z.B. die Erklärung von BROT, denn die ist in deutschen und französischen Nachschlagewerken identisch. Es geht allein um die kulturspezifische Bedeutung unter kontrastivem Aspekt. Wir haben im Seminar hierzu eine Art 'Musterblatt' diskutiert, das den Studenten als mögliches Beispiel für die Gestaltung ihres Artikels dienen soll:

#### PHENOMENE ET FONCTION CULTURELLE DU PAIN

Le *PAIN* (normalement sous forme de *baguette*) accompagne les *repas*; il doit être frais (acheté fraîchement chez le boulanger) et pas rassis à l'air. Il est servi:

- au *petit déjeuner*:

On coupe la baguette en tranches ou on la rompt en morceaux et y étale du beurre, et/ ou de la confiture; on en fait des *tartines*. Alternativement on peut manger un *croissant* ou un *pain au chocolat*

- au *déjeuner* ou *dîner*:

On mange du pain avec chaque *plat* (impérativement avec le fromage). Il peut servir à «pousser» discrètement les aliments vers la fourchette et il peut également permettre de «saucer», c'est-à-dire d'absorber la sauce dans son assiette pour y goûter (en principe, selon les manuels de savoir-vivre, cela ne se fait pas, mais cette habitude est courante dans les dîners informels, Grand-Clément, p. 39). Chacun s'en sert en prenant un morceau de la corbeille de pain; on le met à côté de l'assiette et on en rompt un morceau qui est assez petit pour être mis dans la bouche. Le fromage est mis sur ce morceau à avaler.

- au *goûter*:

Quand les enfants rentrent de l'école (vers 4 ou 5 heures), ils prennent un *goûter*, p.ex. du pain avec du chocolat

Weitere Begriffe, die innerhalb dieses Themenbereiches im Hinblick auf die von uns avisierten Schüler evtl. noch zu beschreiben wären, sind z.B.:

Phénomène et fonction culturelle du VIN - Phénomène et fonction culturelle des CREPES - Phénomène et fonction culturelle du GÂTEAU

Aus dem Aufgabenbereich VOITURE ET CIRCULATION liegt eine Strukturierungsskizze eines Teilaspekts vor, unter dem die Recherchen geführt werden:

#### RAPPORTS AVEC LA VOITURE

Les rapports que l'on entretient avec la voiture, des deux côtés du Rhin :

- la voiture comme signe extérieur de richesse
- les comportements au volant: choyée ou cabossée
- le budget moyen consacré à l'auto
- l'attachement aux constructeurs nationaux
- les voitures de légende : la 2 CV, la coccinelle, la Trabant
- les critères d'achat des consommateurs
- les stratégies publicitaires pour les voitures dans les deux pays

### 3. Ausblick

Zu den konkreten Unterrichtsvorschlägen sind wir im Seminar leider nicht mehr gekommen. Diese Ziel war angesichts des enormen Arbeitsaufwandes wohl auch zu hoch gesteckt. Ein gelungenes, weil unmittelbar eingängiges Beispiel für die Kulturspezifik des französischen Umgangs mit dem eigenen Auto kann ich Ihnen allerdings noch vorstellen. Es handelt sich um ein Chanson, das sicherlich direkt für den Unterricht geeignet ist:

#### LA VIEILLE BAGNOLE (*Paroles et musique : Claude Pineault. 1995*)

Elle déambule dans les rues d'la ville avec fière allure  
La silhouette peu commune, carrosserie sans bavure  
On sait tous très bien ce qu'elle vaut  
Faut la nettoyer comme il faut  
La vieille bagnole  
Les bancs de cuir véritable, la radio AM tout court  
Elle est souvent décapotable, aucun problème  
Les défilés c'est son affaire  
Elle est la fierté d'son propriétaire  
La vieille bagnole  
Oh ! Oh ! La vieille bagnole  
Oh ! Oh ! La vieille bagnole  
Elle est souvent égocentrique et aime qu'on la regarde  
Même son klaxon fait des musiques et tout le monde s'y attarde  
Laquelle de nos nouvelles voitures  
Ne rêve pas de devenir un jour  
Une vieille bagnole  
Oh ! Oh ! Une vieille bagnole  
Oh ! Oh ! Une vieille bagnole  
Oh ! Oh ! La vieille bagnole  
Oh ! Oh ! La vieille bagnole  
Que ce soit un Chevy '57, une grosse Corvette  
Le charme de celui qui la conduit  
Est digne de celui des grandes vedettes  
Et tant que ce bas monde existe  
Et tant qu'on sera là  
Parmi toutes ces voitures futuristes  
On la remarquera

La vieille bagnole  
Oh ! Oh ! La vieille bagnole  
Oh ! Oh ! La vieille bagnole  
(interprété par Ex-Libris 1995)

Die im Seminar angefangene Arbeit der Studenten wurde inzwischen im Rahmen der Hausarbeiten weitergeführt. Als hochschuldidaktisches Projekt kann das Unterfangen auf jeden Fall als Erfolg gewertet werden. Die Studenten haben ihre methodischen Kompetenzen ausgeweitet; ihr Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit, in ihre Fähigkeit zu kreativem Arbeiten und in ihr eigenes Urteilsvermögen ist gestiegen und die Arbeit hat im Ganzen mehr Freude bereitet als die 'normalen' Hausarbeiten. Zudem erlebten sie – indem sie von ihren eigenen Erfahrungen in der interkulturellen Kommunikation ausgehen konnten - nicht nur einen Wissenszuwachs für sich selbst, sondern auch eine methodische Horizonterweiterung in bezug auf ihr zukünftiges Lehrerhandeln, nämlich wie man über die konkreten Sprachäußerungen Zugang zur lebendigen Wirklichkeit der anderen Kultur bekommen kann, sie verstehen lernt, in ihrem anderen Sosein bestehen lassen und vergleichen kann ohne zu werten. Zur Illustration sei abschließend aus den durchgängig positiven Stellungnahmen der Seminarteilnehmer zitiert:

Es war "kein typisches Seminar mit festgelegtem Programm und einzuhaltendem Ablaufplan. Ich würde es eher als eine kreative, relativ freie Zusammenarbeit einer interessierten Gruppe von Lehramtsstudenten bezeichnen." - "Besonders zu erwähnen ist die Kollegialität und Hilfsbereitschaft, die zwischen den Seminarteilnehmern herrschte. Ich glaube, dass dieses vor allem der Arbeitsform des Seminars zu schulden ist: Wir verfolgten ein gemeinsam festgelegtes Projekt, das sich aus unseren individuellen Beiträge zusammensetzte, bei denen wir uns gegenseitig unterstützen konnten." - "Im Laufe der Diskussionen ist mir aufgefallen, dass das Engagement und die Identifizierung des Einzelnen mit der Aufgabe immer mehr zunahm und zu einer stetigen Verbesserung der Ergebnisse führte."

In bezug auf die Arbeit an den selbst zusammen gestellten Online-Korpora heißt es:

"Erwähnenswert ist hier die Quantität, aber auch die Qualität an Kollokationen, die diese Korpora beinhalten. Das Textmaterial stammt aus dem aktuellen Sprachgebrauch (z.B Texte aus Tageszeitungen) und bereicherte die eigenen Ausarbeitungen um wichtige Wortverbindungen. Insgesamt stellte das Internet mit seinen Möglichkeiten für unsere Aufgabe einen enormen Informationsvorteil gegenüber der klassischen Informationsbeschaffung dar. Natürlich muss bei einer solchen Flut von Daten auch eine entsprechend gewissenhafte Auswahl des Material erfolgen."

## **Bibliographie**

- André, Jean-Claude/ Galisson, Robert (Hrsg.) (1998): *Dictionnaire de noms de marques courants. Essai de lexicoculture ordinaire*. Paris
- Galisson, Robert (1987): Accéder à la culture partagée par l'entremise des mots à c.c.p. in: *Etudes de Linguistique Appliquée* 68, S. 119 - 140.
- Galisson, Robert (1988): "Culture et lexicoculture partagées : les mots comme lieux d'observation des faits culturels, in: *Etudes de Linguistique Appliquée* 69, S. 74-90.
- Galisson, Robert (1991): *De la langue à la culture par les mots*. Paris
- Girod, Roger/ Grand-Clément, Francis (1976): *Comment vivent les Français*. Paris
- Grand-Clément, Odile (1996) : *Savoir vivre avec les Français. Que faire? Que dire?* Vanves
- Segermann, Krista (2000) : *Multimedialer Französischkurs*. Zur Vorbereitung auf den studien- und berufsbezogenen Frankreichaufenthalt. Hagen
- Todorov, Tzvetan (1988): *Nous et les autres*. Paris: Seuil.
- Vigner, Gérard (1978) : *Savoir vivre en France*. Paris