



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Die generischen Artikel im Französischen aus
minimalistischer Perspektive und ihre didaktische
Umsetzung“

verfasst von / submitted by

Veronika Maria Ableidinger

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2019 / Vienna, 2019

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 190 313 347

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Lehramtsstudium
UF Geschichte, Sozialkunde, Polit.Bildg.
UF Französisch

Betreut von / Supervisor:

ao. Univ.-Prof. i.R. Mag. Dr. Robert Tanzmeister

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei Herrn ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Robert Tanzmeister für die hervorragende Betreuung bedanken. Die regelmäßigen und ausführlichen Feedbackgespräche waren für die Erstellung dieser Diplomarbeit sehr wertvoll.

Darüber hinaus möchte ich mich bei meiner Familie für ihre große Unterstützung und ihre Geduld während meiner Studienzzeit, insbesondere während der Verfassung meiner Diplomarbeit, bedanken.

Zu guter Letzt gilt mein Dank Astrid für das Korrekturlesen des französischen Abschnitts.

Inhalt

TABELLENVERZEICHNIS	v
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	v
ABKÜRZUNGEN	v
1 Einleitung	1
1.1. Das Phänomen.....	1
1.1.1. Untersuchungen zur Generizität.....	1
1.1.2. Die generischen Artikel im Französischen.....	3
1.1.3. Fragestellung und Hypothese	4
1.2. Ziele und Methoden	5
1.3. Theoretischer Ansatz.....	7
1.4. Grenzen der Untersuchung.....	9
1.4.1. Beschränkung auf NPn in Subjektposition.....	9
1.4.2. Beschränkung auf die generischen Artikel <i>le, les, un</i>	9
1.4.3. Beschränkung auf die französische NP	10
1.5. Gliederung der Arbeit.....	10
TEIL I.....	12
2. Nominale Determination	12
2.1. Phrasenstruktur.....	12
2.2. Die Nominalphrase.....	13
2.2.1. Nominalphrase vs. Determiniererphrase	13
2.2.2. Die Referenz von Nominalphrasen	16
3. Generizität im Französischen	23
3.1. Morphosyntaktische und -semantische Bedingungen für die generische Lesart	23
3.1.1. Semantische Klassifikation von Nomen	23
3.1.2. Die generischen Determinanten im Französischen	24
3.2. Prädikattypen und ihre Auswirkungen auf die generische Lesart.....	30
3.2.1. Die Gattungsprädikate.....	31
3.2.2. Die charakterisierenden Prädikate.....	31
3.3. Die Syntax-Semantik Schnittstelle.....	32
4. Zusammenfassung und Ausblick	35
TEIL II.....	37
5. Die Behandlung der Artikel in neueren Grammatiken.....	37
5.1. Der Stellenwert der Artikel	38
5.2. Der definite Artikel	38
5.3. Der indefinite Artikel	40
6. Artikellehre in Schulbüchern	42

6.1. Allgemeine Beobachtungen	43
6.2. Der definite Artikel	47
6.3. Der indefinite Artikel	48
7. Fazit.....	49
TEIL III	51
8. Grammatik zeitgemäß unterrichten	51
8.1. Sichtweisen auf Grammatik	51
8.1.1. Grammatik als Sprachlernprogramm	51
8.1.2. Grammatik als Beschreibung des Regelsystems	52
8.1.3. Grammatik als mentale Aktivität	52
8.2. Der kommunikative Grammatikunterricht	52
8.3. Die Planung des Grammatikunterrichts	55
8.3.1. Die Phasen des Grammatikunterrichts	55
8.3.2. Die Präsentation von Grammatikregeln	56
8.3.3. Authentizität	57
8.4. Zusammenfassung: Merkmale eines modernen Grammatikunterrichts	58
9. Artikelgebrauch im Rahmen eines modernen Grammatikunterrichts	59
9.1. Aufbau der Aktivitäten.....	59
9.2. Aktivitäten.....	61
9.2.1. Präsentation des Grammatikphänomens	61
9.2.2. Kognitivierung	67
9.2.3. Einübung	67
9.2.4. Transfer und Anwendung.....	71
10. Schlusswort	74
10.1. Zusammenfassung	74
10.2. Fazit und Ausblick	79
LITERATURVERZEICHNIS	81
ANHANG 1 Résumé en français	84
ANHANG 2 Abstract	94

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1 d-generische und i-generische NPn (Krifka 1987: 4).....	21
---	----

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1 Die Repräsentationsebenen PF und LF im minimalistischen Modell (Gabriel & Müller 2013: 94).....	8
Abbildung 2 X-bar Schema (Laenzlinger 2003: 39).....	13
Abbildung 3 Die NPH (Gabriel & Müller 2013: 49).....	14
Abbildung 4 Die DPH (Gabriel & Müller 2013: 49).....	14
Abbildung 5 Die Determiniererphrase (Laenzlinger 2003: 44).....	15
Abbildung 6 Aufbau der Determiniererphrase (Zribi-Hertz 2008: 70).....	15
Abbildung 7 Die Realisierung des Phrasenkopfes D (Laenzlinger 2003: 52).....	25
Abbildung 8 Die DPH im Französischen (Roig 2011: 195).....	33
Abbildung 9 Das Ausmaß der Behandlung der NP und VP in À plus!.....	44
Abbildung 10 Das Ausmaß der Behandlung der NP und VP in (Nouvelles) Perspectives.....	45
Abbildung 11 Das Ausmaß der Behandlung der NP und VP in Perspectives (Erwachsene) ..	46
Abbildung 12 Phasenmodell (Zimmermann 1988).....	55
Abbildung 13 Beispielgrammatik (Nieweler 2006:200).....	56
Abbildung 14 (Saint-Exupéry 1999 [1946]).....	72
Abbildung 15 (Saint-Exupéry 1999 [1946]).....	72

ABKÜRZUNGEN

AP (fr. Sadj)	Adjektivphrase (fr. ‚syntagme adjectival‘)
C	Komplementierer (engl. ‚complementizer‘)
D	Determinant (auch: Determinierer)
DP (fr. SD)	Determiniererphrase (fr. ‚syntagme déterminatif‘)
DPH	Determiner Phrase Hypothesis
engl.	Englisch
GERS	Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen
fr.	Französisch
I	funktionale Kategorie Flexion (engl. ‚inflection‘)
LF	Logische Form
MP	Minimalistisches Programm
N	Nomen (Substantiv)
NP (fr. SN)	Nominalphrase (fr. ‚syntagme nominal‘)
NPH	Noun Phrase Hypothesis
NumP (fr. SNom)	Numerusphrase (fr. ‚syntagme nombre‘)
PF	Phonetische Form
Pl.	Plural (Numerus)
PP	Präpositionalphrase
Sg.	Singular (Numerus)
Spec, XP	Spezifikator (auch : Spezifizierer) von XP
UG	Universalgrammatik
VP	Verbalphrase (fr. ‚syntagme verbal‘)

1 Einleitung

1.1. Das Phänomen

1.1.1. Untersuchungen zur Generizität

Die Forschung zum Phänomen der Generizität hat besonders seit den späten siebziger Jahren zu einer Vielzahl von Veröffentlichungen geführt (Dahl 1975, 1985; Carlson 1977; Galmiche 1983, 1985; Kleiber 1985, 1989, 1990a, 1990b; Kleiber & Lazzaro 1987; Krifka 1987; Krifka et al. 1995; etc.). Bei näherer Betrachtung der Fachliteratur ist jedoch auffallend, dass unter Linguisten wenig Einigkeit hinsichtlich der Ausdrucksmöglichkeiten des Generischen oder der Bedingungen, unter denen generische Ausdrücke verwendet werden, besteht (Frieling 2002: 9).

Auch wenn es eine Vielzahl an Ansätzen zur Beschreibung der Generizität gibt, herrscht dennoch Konsens darüber, dass in den Sätzen (1a) und (1b) Artikel unterschiedlich verwendet werden.

- (1) a. Les chats ont quatre pattes.
b. Les chats ne sont pas sortis cette nuit.

(Frieling 2002: 9)

In (1a) sind mit *les chats* Katzen im Allgemeinen gemeint, was der generischen Lesart entspricht. Im Gegensatz dazu wird in (1b) mit *les chats* über eine identifizierbare Gruppe bestimmter Katzen gesprochen. Man spricht in diesem Fall von der spezifischen Verwendung (Frieling 2002).

Dies wirft die Frage auf, welche Voraussetzungen gegeben sein müssen, damit eine Nominalphrase (NP) als generisch interpretiert werden kann. Laut Galmiche (1985) muss eine generische NP der Intuition des Sprechers bzw. Hörers entsprechen. Hierbei unterscheidet er zwischen der ‚Intuition A‘ und der ‚Intuition B‘:

[...], certains SN [= syntagmes nominaux], déterminés par certaines formes de l'article, ne permettent pas une référence à des objets ou des individus identifiables au moyen des paramètres situationnels définis par les relations particulières entre le locuteur, l'interlocuteur et la situation. En d'autres termes, on peut dire que les SN *génériques* ne sont pas destinés à désigner un individu (dans le cas de *un N* ou *le N*) ou un groupe d'individus (dans le cas de *les N*) [...]; ils sont censés représenter les ensembles universellement partagés des entités que les locuteurs ont coutume d'*individualiser* lors de leurs échanges linguistiques destinés à véhiculer des expériences particulières. Il s'agit là, dirons-nous, d'une intuition minimale que l'on appellera intuition A [Hervorhebung im Original] (Galmiche 1985 : 11).

On en vient [...] à une conception en parfait accord avec l'étymologie du terme 'générique' ; on peut la résumer ainsi : 'Faire une phrase générique c'est énoncer une propriété qui appartient à un genre donné' - soit. Mais on doit bien admettre que, ce faisant, on a dû faire appel à un type d'intuition tout à fait nouveau [...]. Et c'est ce 'sentiment d'appartenance à un genre' que l'on devra considérer comme constitutif d'une autre forme d'intuition, *l'intuition B* [Hervorhebung im Original] (Galmiche 1985 : 14).

Im Beispielsatz (1a) konvergiert Galmiche's Intuition A und B zur generischen Interpretation der NP. Somit kann dieser Satz als ‚generischer Satz‘ (fr. ‚phrase générique‘) bezeichnet werden. Doch hinter dieser Bezeichnung verbirgt sich eine Problematik. In der Literatur wird nämlich der Begriff sehr unterschiedlich verwendet. So können beispielsweise Sätze, die keine generischen NPn enthalten, als generische Sätze bezeichnet werden. Umgekehrt können Sätze mit generischen NPn als nicht generisch interpretiert werden, was folgender Satz veranschaulicht:

(2) Les castors ont été introduits en Alsace en 1925.

(Kleiber 1990b: 23)

In (2) ist *les castors* zwar eine generische NP, jedoch wird durch das Prädikat *ont été introduits en Alsace en 1925* kein generischer Sachverhalt, sondern ein singuläres Ereignis beschrieben. Diese Problematik ist aus dem Satz (1a) nicht erkennbar, da er sowohl eine generische NP enthält als auch einen generischen Sachverhalt ausdrückt. Galmiche (1985) versteht unter generischen Sätzen nur solche, welche sowohl generische NPn als auch Prädikate, die einen generischen Sachverhalt ausdrücken, enthalten: „Toute phrase générique comporte nécessairement un syntagme nominal générique. [...] Toute phrase générique comporte nécessairement un syntagme verbal générique“ (1985 : 15f).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass in der Literatur keine klare Definition des Begriffs der Generizität zu finden ist. Meist wird anhand von Beispielen veranschaulicht, was unter dem Untersuchungsgegenstand verstanden wird. Weiters haben die obenstehenden Ausführungen gezeigt, dass Generizität nicht von der syntaktischen oder morphologischen Form der NP abhängt; ohne Kontext ist eine NP vielmehr ambig in Bezug auf ihre Lesart. Erst in Verbindung mit einem Prädikat treten eine oder mehrere mögliche Interpretationen zu Tage.

1.1.2. Die generischen Artikel im Französischen

Der traditionelle französische Ansatz der Generizitätsforschung (z.B. Galmiche 1985; Kleiber & Lazzaro 1987; Kleiber 1989) sieht eine Unterteilung in drei Typen generischer NPn vor: definite NPn mit *le* und *les* sowie indefinite NPn mit *un*. Diese drei Artikel werden auch als ‚generische Artikel‘ bezeichnet und stehen im Mittelpunkt dieser Arbeit.

Eine kurze Betrachtung der diachronen Artikelentwicklung zeigt, dass ein duales Artikelsystem erstmals im Altfranzösischen auftauchte. Die definiten Artikel stammten von den lateinischen Demonstrativen *ille, illa, illud*, die indefiniten Artikel von den Numeralen *unus, una, unum* bzw. von der Zusammenziehung der Präposition *de* mit einem definiten Artikel. Eine systematische Verwendung des Artikels ist erst seit dem Mittelfranzösischen erkennbar. Bis zum 17. Jahrhundert dauerte es, dass der Artikel als eigene grammatische Kategorie angesehen wurde – ein Status, der bis heute unverändert ist (Roig 2011: 17f).

In der *Grammaire générale et raisonnée* von 1660 schreiben Arnauld und Lancelot über die wesentliche Funktion des Artikels, die Determination:

La signification vague des noms communs et appellatifs [...] n'a pas seulement engagé à les mettre en deux sortes de nombres, au singulier et au pluriel, pour la déterminer ; elle a fait aussi que presque en toutes les langues on a inventé de certaines particules, appelées *articles*, qui en déterminent la signification d'une autre manière, tant dans le singulier que dans le pluriel [Hervorhebung im Original] (Arnauld & Lancelot 1997 [1676] : 39).

Auch im 18. Jahrhundert wurde diese wichtige Funktion des Artikels in der *l'Encyclopédie* von Diderot und d'Alembert festgehalten:

Les Grammairiens ont appelé *articles* certains petits mots qui ne signifient rien de physique, qui sont identifiés avec ceux devant lesquels on les place, et les font prendre dans une acception particulière [...]. Les *articles* ne signifient point des choses ni des qualités seulement, ils indiquent à l'esprit le mot qu'ils précèdent, et le font considérer comme un objet tel, que sans l'*article* cet objet seroit regardé sous un autre point de vûe [...] [Hervorhebung im Original] (Dumarsais 1751, 1 : 722).

Die für diese Arbeit besonders wesentliche Verwendung der Artikel in generischen NPn wird ebenso in der *Grammaire générale et raisonnée* thematisiert:

Nous avons dit en général que l'usage des articles étoit de déterminer la signification des noms communs ; mais il est difficile de marquer précisément en quoi consiste cette détermination, parce que cela n'est pas uniforme en toutes les langues qui ont des articles. Voilà ce que j'en ai remarqué dans la nôtre :

Le nom commun, comme ROI.

[...]

Avec l'article, *le* signifie

l'espèce dans toute son étendue :

Le roi ne dépend point de ses sujets.

Les rois ne dépendent point de leurs sujets.

ou

un ou plusieurs singuliers déterminés par les circonstances de celui qui parle, ou du discours :

Le roi fait la paix ; c'est-à-dire le roi Louis XIV, à cause des circonstances du temps.

Les rois ont fondé les principales abbayes de France ; c'est-à-dire les rois de France.

[...] [Hervorhebungen im Original] (Arnauld & Lancelot 1997 [1676] : 41f)

Arnauld und Lancelot heben im Besonderen die definiten Artikel *le* und *les* hervor, welche in Verbindung mit Gattungsnamen (fr. ‚noms communs‘) auf Arten referieren können. Die generische Funktion des unbestimmten Artikels im Singular (Sg.) findet in diesem aus dem 17. Jahrhundert stammenden Werk noch keine Erwähnung. Im Laufe dieser Arbeit werden neuere Grammatiken analysiert, um den Stellenwert der generischen Artikel in der jüngeren Vergangenheit bzw. in der Gegenwart zu untersuchen.

1.1.3. Fragestellung und Hypothese

Die obenstehenden Ausführungen zur Generizitätsforschung haben gezeigt, dass die Artikelverwendung im Französischen ein komplexes Thema ist. Im theoretischen Teil (TEIL 1) dieser Arbeit wird auf eine Vielzahl von Regeln eingegangen, welche den Zusammenhang zwischen der generischen Interpretation von französischen NPn sowie der Verwendung der Artikel veranschaulichen soll. Dass eine solch ausführliche Behandlung dieses Themas im Französischunterricht allein aus zeitlichen Gründen nicht möglich ist, ist unumstritten. Auch im Hintergrund des kompetenzorientierten Fremdsprachenunterrichts ist ein zu sehr auf Formen ausgerichteter Unterricht nicht erstrebenswert. Dennoch wird gerade bei komplexeren Themen das explizite Lehren von Grammatikregeln oftmals als Voraussetzung für eine kompetente Sprachverwendung gesehen.

Die amerikanische Sprachwissenschaftlerin Stacey Katz sieht aber gerade darin ein Manko von modernen Lehrwerken: „In many cases, textbook writers provide grammar explanations that are short and concise but that are at the same time overly simplified and at times linguistically unsound“ (2001: 290). Für die korrekte Artikelverwendung hat diese Beobachtung laut Katz gravierende Auswirkungen: „[S]tudents have difficulty because many

of today's French textbooks provide confusing, incomplete, or incorrect explanations of how to use articles" (2001: 290). Zurückzuführen lässt sich diese Entwicklung Katz zufolge auf den kommunikativen Ansatz im Fremdsprachenunterricht.¹

Aus der Beobachtung, dass ein zunehmender Fokus auf der kommunikativen Kompetenz im Fremdsprachenunterricht das Lehren von Formen in den Hintergrund drängt, leitet sich die erste Hypothese dieser Arbeit ab. Um erfolgreich auf Französisch zu kommunizieren, ist das Wissen um die generischen Artikel nicht von zentraler Bedeutung. Es wird daher angenommen, dass tendenziell die generische Funktion von *le*, *les* und *un* in modernen Lehrwerken nicht explizit erklärt wird, sondern aus dem Kontext erschlossen werden muss. Im Fall einer expliziten Erklärung wird angenommen, dass diese vereinfacht und somit unvollständig ist.

Die zweite Hypothese dieser Arbeit hängt mit der Schwerpunktsetzung im Grammatikunterricht zusammen. Ob und wie intensiv die Verwendung der Artikel gelehrt wird, hängt stark vom Fokus des Grammatikunterrichts ab. Liegt dieser eher auf der NP oder auf der Verbalphrase (VP)? Das Wissen rund um die Funktionen der VP (Tempus, Aspekt, etc.) ist zweifelsohne unabdingbar für eine erfolgreiche Kommunikation in der Fremdsprache. Aus dieser Tatsache leitet sich die Annahme ab, dass im Grammatikunterricht besonders der VP große Bedeutung zugeschrieben wird. Es übernimmt jedoch auch die NP vielfältige Funktionen im Satz, weshalb dieser im Französischunterricht auch ausreichend Beachtung geschenkt werden soll.

Wie die Hypothesen überprüft werden und welche Ziele in dieser Arbeit verfolgt werden, wird im nächsten Abschnitt erläutert.

1.2. Ziele und Methoden

Die vorliegende Arbeit behandelt das Phänomen der Generizität aus sprachwissenschaftlicher Perspektive sowie ihre didaktische Umsetzung im Kontext eines modernen Grammatikunterrichts. Ein wesentliches Anliegen ist es, auf Basis von linguistischen Theorien konkrete Ideen für die Vermittlung der Funktionen der definiten und indefiniten Artikel und insbesondere ihrer generischen Lesart zu erarbeiten und damit einen Beitrag zur Fremdsprachendidaktik des Französischen zu leisten.

¹ Das Ziel des kommunikativen Ansatzes ist, wie sein Name bereits andeutet, zu lernen in der Fremdsprache zu kommunizieren. Der kommunikative Ansatz stammt aus den 1980er Jahren und wurde seither immer weiterentwickelt. Auch heute spielt die kommunikative Kompetenz in der Fremdsprachendidaktik eine wesentliche Rolle (Cuq & Gruca 2002: 244ff).

Mittels Literaturarbeit werden im ersten Teil dieser Arbeit die generischen Artikel *le*, *les* und *un* aus sprachwissenschaftlicher Sicht beleuchtet. Der Fokus der Literatur, welche für die syntaktische Analyse der französischen NP herangezogen wurde, liegt auf der generativen Grammatiktheorie und insbesondere auf deren jüngsten Theorievariante, dem Minimalistischen Programm (MP). Folglich wurden bei der Auswahl der Literatur ausschließlich neuere Werke aus den letzten zwei Jahrzehnten in Betracht gezogen. Was die semantische Analyse der generischen NP im Französischen betrifft sind insbesondere die Forschungsarbeiten von Michel Galmiche (u.a. 1983, 1985) und Georges Kleiber (u.a. 1989, 1990b) hervorzuheben. Der englische Ansatz (Carlson 1977; Krifka et al. 1995; etc.) wird in dieser Arbeit nicht näher ausgeführt, da er nicht vollständig auf das Französische anwendbar ist. Um abschließend den Bogen zwischen der syntaktischen und semantischen Analyse der französischen NP zu spannen und die sogenannte ‚Syntax-Semantik Schnittstelle‘ zu diskutieren, wurde die Forschungsarbeit von Anna Zribi-Hertz, welche sie in ihrem Aufsatz ‚La syntaxe de l’article défini. De la structure à l’interprétation‘ (2008) beschreibt, herangezogen.

Die Hypothese, dass der Fokus in heutigen Französisch-Lehrwerken zunehmend auf der kommunikativen Kompetenz liegt, während das Lehren von Formen in den Hintergrund tritt, wird im zweiten Teil dieser Arbeit mittels einer Schulbuchanalyse überprüft. Im Zentrum steht dabei die Frage, wie die Verwendung der definiten und indefiniten Artikel in drei aktuellen Französisch-Lehrwerken präsentiert wird. Die entscheidenden Kriterien für die Auswahl der Lehrwerke waren, dass diese aktuell sind und unterschiedliche Altersgruppen abdecken. Die Wahl fiel schließlich auf die Lehrbuchreihe *À plus!* (Blume et al. 2012, 2013), welche in der NMS und der AHS-Unterstufe zum Einsatz kommt, auf *Nouvelles Perspectives Autriche* bzw. *Perspectives Autriche* (Bauer et al. 2014, 2017, 2018), deren Zielgruppe Schüler/innen der BHS und der AHS-Oberstufe sind, sowie auf die Reihe *Perspectives – Französisch für Erwachsene* (Sommet 2009; 2010; 2011), welche in der Erwachsenenbildung verwendet wird. Vergleichend werden auch zwei moderne französische Grammatiken analysiert, um Unterschiede in der Präsentation dieses Grammatikphänomens zwischen Schulbüchern und wissenschaftlichen Grammatiken herauszuarbeiten. Einerseits wird die 15. Auflage von *Le Bon Usage: grammaire française* von Grevisse und Goosse (2011) genauer unter die Lupe genommen und andererseits die 7. Auflage der *Grammaire méthodique du français* von Riegel, Pellat und Rioul (2009).

Zur Überprüfung der zweiten Hypothese, laut derer die NP und somit auch die Vermittlung der Artikelfunktionen aufgrund der Schwerpunktsetzung im Fremdsprachenunterricht in den Hintergrund gedrängt wird, werden abermals die oben beschriebenen Lehrbuchreihen analysiert. Deren Aufbau und Inhalt haben einen entscheidenden Einfluss auf den Französischunterricht, da Lehrwerke den Lehrpersonen oftmals Orientierung und Anhaltspunkte für die Unterrichtsplanung geben. Um den Stellenwert zu ermitteln, den die NP und die VP im Französischunterricht einnehmen, soll untersucht werden, in welchem Ausmaß die NP im Verhältnis zur VP in den einzelnen Lehrwerken behandelt wird.

Auf Basis der Erkenntnisse aus den ersten beiden Teilen dieser Arbeit soll das Thema mit einem eigens erstellten didaktischen Konzept zur Vermittlung der Artikelfunktionen im Französischen abgerundet werden. Als Leitfaden für dieses Konzept dienen neue Erkenntnisse aus der Fremdsprachendidaktik. Als zentrale Werke sind hier *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* (2002) von Jean-Pierre Cuq und Isabelle Gruca, *Fachdidaktik Französisch. Tradition. Innovation. Praxis.* (2006) von Andreas Nieweler und *Fachdidaktik Französisch. Eine Einführung* (2017) von Christiane Fäcke zu nennen.

Nach der Vorstellung des Themas, der zentralen Fragestellungen und Hypothesen sowie der Ziele und Methodik werden im nächsten Abschnitt grundlegende Begriffe der generativen Grammatiktheorie geklärt.

1.3. Theoretischer Ansatz

Als Grundlage für den theoretischen Teil dieser Arbeit dient die generative Grammatiktheorie. Es handelt sich hierbei um einen speziellen Typ der formalen Grammatik, nämlich eine Grammatik, welche ausgehend von einer begrenzten Anzahl von Regeln eine unbegrenzte Anzahl von Phrasen generieren kann. Begründet wurde die generative Schule am Ende der 1950er Jahre von dem amerikanischen Sprachwissenschaftler Noam Chomsky. In den darauffolgenden Jahrzehnten wurde die Theorie stets modifiziert. Die jüngste Theorievariante – das MP – stammt aus dem Jahr 1995.

Die generative Grammatiktheorie baut auf zwei wesentliche Grundsätze. Ersterer besagt, dass Sprachen gemeinsame Eigenschaften besitzen. Diese universellen Eigenschaften werden als ‚Prinzipien‘ bezeichnet, während Variationen zwischen den Sprachen (sprachspezifische

Eigenschaften) durch sogenannte ‚Parameter‘ festgemacht werden. Aus diesem Grundsatz resultiert die Annahme, dass eine ‚universale Grammatik‘ (UG) existiert.

Ein weiterer Grundsatz lautet, dass die Grammatik eine Kompetenztheorie ist, d.h. ein Modell der für die Sprachverarbeitung mentalen Einheit und des sprachlichen Wissens. Die Kompetenz bezieht sich auf das internalisierte Wissen, welches die Sprecher von ihrer Sprache besitzen. Performanz, hingegen, bezieht sich auf die Verwendung der Sprache im Kontext (Laenzlinger 2003: 8-13).

Aufgabe des Kompetenzsystems ist es, sogenannte ‚externe Schnittstellen‘ (engl. ‚interfaces‘) mit bestimmten Informationen zu ‚beliefern‘. Diese Schnittstellen nennt man ‚artikulatorisch-perzeptuell‘ bzw. ‚konzeptuell-intentional‘. Sie stellen die notwendige Verbindung zur Performanz her. Die Interaktion zwischen der konkreten Sprachproduktion (Performanz) und dem kognitiven System (Kompetenzsystem) wird durch zwei Repräsentationsebenen gelenkt, und zwar durch die Phonetische Form (PF), welche phonologische Informationen an die artikulatorisch-perzeptuelle Schnittstelle weitergibt, sowie die Logische Form (LF), welche der konzeptuell-intentionalen Schnittstelle zugeordnet wird (Gabriel & Müller 2013: 93). Um die externen Schnittstellen zu beliefern, generiert das Kompetenzsystem sogenannte „Laut-Bedeutungs-Paare des Typs (π , λ), wobei unter π PF-Repräsentationen und unter λ die entsprechenden LF-Repräsentationen zu verstehen sind“ (Gabriel & Müller 2013: 93). Als Ableitung (auch: Derivation) wird die schrittweise Erzeugung solcher Paare bezeichnet. Sie wird durch universale Prinzipien des Phrasenbaus sowie durch Ökonomiebedingungen bestimmt (Gabriel & Müller 2013: 93f).

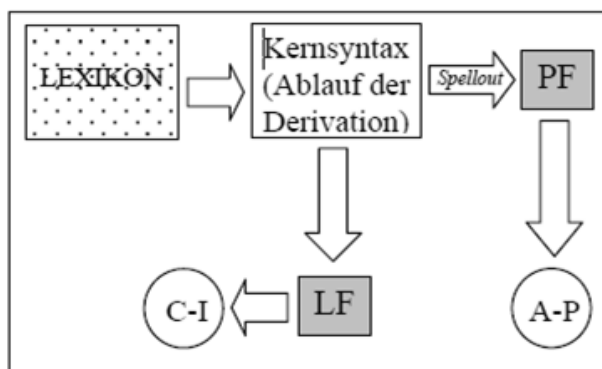


Abbildung 1 Die Repräsentationsebenen PF und LF im minimalistischen Modell (Gabriel & Müller 2013: 94)

In Abbildung 1 wird gezeigt, dass zunächst lexikalische und funktionale Kategorien aus dem Lexikon entnommen werden und im Lauf der Derivation zu komplexeren Kategorien

zusammengeschlossen werden, was als ‚Kernsyntax‘ bezeichnet wird. ‚Spellout‘ nennt man den Punkt der Derivation, an dem die Struktur an PF übermittelt und in Lautketten überführt wird (Gabriel & Müller 2013: 94f).

1.4. Grenzen der Untersuchung

Während diese Arbeit sicherlich neue Erkenntnisse zur Vermittlung der generischen Artikel im Rahmen eines modernen Französisch-Unterrichts erbringt, darf gleichzeitig nicht übersehen werden, dass sie gewissen Einschränkungen unterliegt. Denn der Umfang dieser Arbeit erlaubt es nicht, auf alle Aspekte des Themas einzugehen. In der Folge wird daher auf die Grenzen dieser Arbeit hingewiesen.

1.4.1. Beschränkung auf NPn in Subjektposition

Aufgrund der Tatsache, dass sich der Großteil der Untersuchungen zur Generizität auf generische NPn in Subjektposition beschränkt und somit diese Erscheinungsform von generischen NPn am besten erforscht ist, ist auch der theoretische Teil dieser Arbeit darauf fokussiert. Generische NPn können aber auch in anderen Positionen vorkommen, wie folgendes Beispiel zeigt:

(3) Pierre n’aime pas *les araignées* [Hervorhebung im Original].

(Frieling 2002 : 13)

Die NP *les araignées* befindet sich hier in Objektposition und dennoch referiert sie auf Spinnen im Allgemeinen und nicht auf spezifische Spinnen.

1.4.2. Beschränkung auf die generischen Artikel *le, les, un*

Der Begriff ‚generischer Artikel‘ wird in dieser Arbeit nur im Zusammenhang mit den definiten Artikeln im Sg. und Plural (Pl.) (*le/la/les*) sowie mit den indefiniten Artikeln im Sg. (*un/une*) verwendet. Es wird nicht näher darauf eingegangen, dass auch andere französische Artikel (*du, des*) in bestimmten Kontexten eine generische Lesart hervorrufen können, wie in neueren Forschungsarbeiten (Carlier 2000; Vogeleer & Tasmowski 2005; Roig 2013) diskutiert wird.

1.4.3. Beschränkung auf die französische NP

Weiters ist diese Arbeit auf die generischen Artikel in der französischen Sprache fokussiert. Der Vergleich mit anderen Sprachen wäre aber gerade für den Schulunterricht von Bedeutung. Denn es ist anzunehmen, dass Französisch-Lernende in Österreich zumindest auch mit der deutschen und englischen Sprache vertraut sind. Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Verwendung von Artikeln in generischen NPn herauszuarbeiten, könnte daher für den Lernprozess hilfreich sein. Besonders wesentlich ist die Tatsache, dass in Englisch und Deutsch der Gebrauch eines Artikels in generischen NPn nicht zwingend notwendig ist. In beiden Sprachen findet man häufig sogenannte ‚bare plurals‘ und ‚bare singulars‘, welche eine generische Lesart aufweisen. In Französisch ist es jedoch immer erforderlich einen Artikel zu verwenden. Ein Vergleich zwischen den Sprachen würde solche Unterschiede sichtbar machen.

1.5. Gliederung der Arbeit

Die vorliegende Arbeit ist wie folgt aufgebaut:

TEIL 1 beschäftigt sich mit der nominalen Determination und versucht, syntaktische und semantische Aspekte der französischen NP aus generativer Perspektive zu beleuchten. Abschnitt 2.1. zeigt, wie Phrasen in der generativen Grammatiktheorie analysiert werden. In der Folge (Abschnitt 2.2.1.) wird besonders auf die NP bzw. Determiniererphrase (DP) eingegangen, da diese im Fokus dieser Arbeit steht. In 2.2.2. wird die Referenz, und im Besonderen die generische Referenz, der NP diskutiert. Das dritte Kapitel ist dem Thema der Generizität gewidmet. Die semantische Klassifikation von Nomen und die generischen Determinanten (*le, la, les, un, une*) im Französischen werden in 3.1. besprochen. Im Anschluss wird der Zusammenhang zwischen Prädikattypen und generischer Interpretation von NPn herausgearbeitet. Abschließend wird diskutiert, wie anhand von syntaktischen Theorien die verschiedenen Verwendungsmöglichkeiten der definiten Artikel im Französischen erklärt werden können.

Im zweiten Teil dieser Arbeit wird das Ausmaß der Behandlung der generischen Artikel in wissenschaftlichen Grammatiken (5. Kapitel) und in Schulbüchern (6. Kapitel) analysiert. Als Fazit wird festgestellt, dass moderne Grammatiken das Phänomen der Generizität im Zusammenhang mit der Verwendung der französischen definiten und indefiniten Artikel aufgreifen, dieses Thema jedoch in Schulbüchern kaum Erwähnung findet.

Im dritten und letzten Teil dieser Arbeit liegt der Fokus auf der didaktischen Umsetzung. Im 8. Kapitel werden zunächst die Merkmale eines modernen Grammatikunterrichts beschrieben und im 9. Kapitel werden konkrete Übungen präsentiert, welche die Behandlung der generischen Artikel im Unterricht ermöglichen.

TEIL I

2. Nominale Determination

2.1. Phrasenstruktur

In der generativen Grammatiktheorie wird angenommen, dass Sätze aus kleineren syntaktischen Einheiten (Konstituenten) bestehen. Jede Konstituente besitzt ein Element, welches als ‚Phrasenkopf‘ (X) bezeichnet wird und die Konstituente durch seine grammatisch-formalen Merkmale determiniert (Gabriel & Müller 2013: 17). Im Falle der NP übernimmt diese Rolle ein Nomen (N). Weiters ist zu beobachten, dass Elemente dem Kopf vorangehen (Y) oder folgen (Z) können, was in (4) veranschaulicht wird (Laenzlinger 2003: 27).

(4) [le petit [chat] Nom du voisin] Groupe Nominal
 Y X=tête Z

(Laenzlinger 2003 : 27)

Die folgenden Eigenschaften haben alle Konstituenten – NPn, VPn, Präpositionalphrasen (PPn), Adjektivphrasen (APn), etc. – gemeinsam (Laenzlinger 2003: 37; Biloa 1998: 38):

1. Phrasenstrukturregeln haben eine rekursive Natur.
2. Syntaktische Phrasen sind endozentrisch.
3. Komplemente (ZP bzw. fr. SZ) befinden sich grundsätzlich rechts vom Kopf, während das Subjekt und die Spezifikatoren links vom Kopf (YP bzw. fr. SY) vorzufinden sind.

Jede Konstituente hat das gleiche Format, welches auf den drei oben erwähnten Eigenschaften basiert. Jede Phrase hat einen Kopf, der ihre Kategorie bestimmt. Was dem Kopf folgt, sind die Komplemente und was dem Kopf vorangeht, die Spezifikatoren und das Subjekt. Dieses Format wird X-bar Schema genannt. Die allgemeinen Phrasenstrukturregeln des X-bar Schemas lauten wie folgt:

XP → YP X'

X' → X° ZP

wobei X für eine beliebige syntaktische Kategorie steht

Abbildung 2 zeigt das X-Bar Schema in Form einer Baumstruktur.

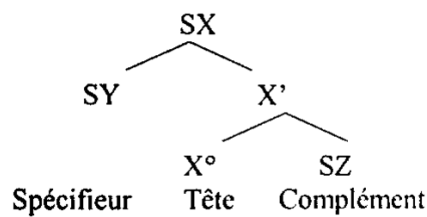


Abbildung 2 X-bar Schema (Laenzlinger 2003: 39)

Diese Phrasenstruktur erlaubt es, Hierarchien zu erfassen. Durch die Zwischenebene X' entsteht eine asymmetrische Verbindung zwischen YP (fr. SY) und ZP (fr. SZ) gegenüber dem Kopf X° . Das Komplement ZP wird als Schwester des Phrasenkopfes X° bzw. als Tochter des übergeordneten Knotens X' bezeichnet. Der Spezifikator YP wird wiederum als Schwester der Zwischenebene X' und als Tochter der maximalen Projektion XP (fr. SX) symbolisiert. Es müssen nicht immer alle Positionen in der Struktur besetzt sein. Kopf und maximale Projektion können auf der Oberfläche sogar ident sein. Dies ist bei Eigennamen ohne Artikel der Fall, wie beispielsweise bei $[_{NP} \textit{Maria}]$ (Gabriel & Müller 2013: 32ff; Laenzlinger 2003: 38f).

Um bestimmte Positionen und Verhältnisse in der Baumstruktur bezeichnen zu können, werden metaphorische Ausdrücke verwendet. Verästelungen werden als ‚Knoten‘ bezeichnet, Verbindungslinien als ‚Zweige‘. Einzelne Wörter an den Enden der Verzweigungen nennt man ‚Terminale‘ (Gabriel & Müller 2013: 35). Ein wesentliches Merkmal der Baumstrukturen ist, dass Verzweigungen immer binär sind.

Durch das X-bar Schema wird der Uniformität der Phrasenstrukturen vollen Ausdruck verliehen. Es lässt sich bei allen Kategorien anwenden. Da die Artikel Teil der NP sind, wird in der Folge auf jene im Speziellen eingegangen.

2.2. Die Nominalphrase

2.2.1. Nominalphrase vs. Determiniererphrase

Im Falle der NP wurde zunächst das Nomen als Kopf der nominalen Projektion analysiert (‚Noun Phrase Hypothesis‘ NPH), wie in Abbildung 3 verdeutlicht wird.

NP-Analyse

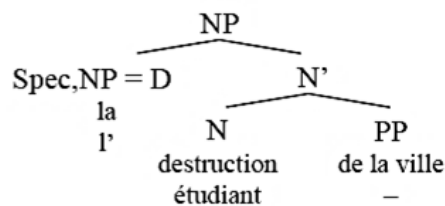


Abbildung 3 Die NPH (Gabriel & Müller 2013: 49)

In Abbildung 3 besetzt der Determinant (D) die Spezifikatorposition der NP (hier: Spec, NP), während eine PP als Komplement dient. Problematisch ist diese Art der Analyse, wenn sowohl ein Adjektiv als auch ein Determinant dem Nomen vorangehen, wie beispielsweise in *le grand chapeau*. Ein Adjektiv, das vor dem Nomen steht, fungiert traditionellerweise als Spec, XP. Doch wirft dies die Frage auf, welche Position in der X-bar Struktur D besetzt (Laenzlinger 2003: 43).

Dieser Problematik war sich Abney (1987) bewusst und stellte daher die Hypothese auf, dass D der Kopf einer eigenen, die NP dominierenden funktionalen Projektion ist und die NP als Komplement fungiert (,Determiner Phrase Hypothesis‘ DPH):

DP-Analyse

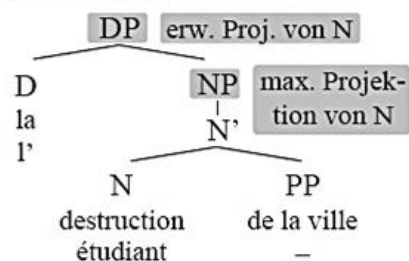


Abbildung 4 Die DPH (Gabriel & Müller 2013: 49)

In Abbildung 4 bezeichnen Gabriel und Müller (2013: 49) die DP als ,erweiterte Projektion‘ von N und übernehmen somit einen von Grimshaw (1991, 2000) geprägten Ausdruck, der die Zugehörigkeit von D zu N verdeutlichen soll.

Ausschlaggebend für die Entwicklung der DPH war die Tatsache, dass es Parallelen zwischen dem nominalen und dem verbalen Bereich gibt. Zumindest in den romanischen Sprachen ist die Verwendung von Artikeln obligatorisch und somit gleichen diese den verborientierten Kategorien I (Flexion) und C (Komplementierer) (Gabriel & Müller 2013: 48f).

Die DPH bietet auch eine Lösung für die Koexistenz von Determinanten und Adjektiva. D projiziert die DP, dessen Komplement die NP ist, und die AP (fr. Sadj) besetzt wiederum Spec, NP. Laut dieser Theorie wird eine DP folgendermaßen dargestellt:

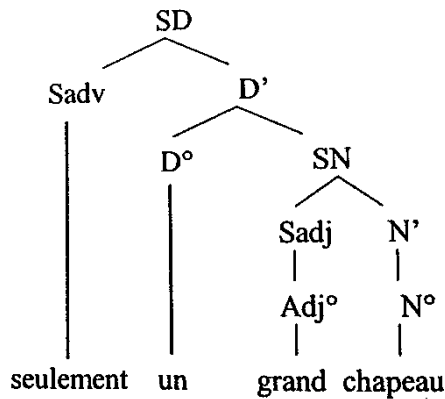


Abbildung 5 Die Determiniererphrase (Laenzlinger 2003: 44)

In Abbildung 5 ist auch ersichtlich, dass Spec, DP durch ein beschränkendes Adverb (*seulement un grand chapeau*), ein fokussierendes Adverb (*surtout un grand chapeau*) oder ein quantifizierendes Adverb (*tous les chapeaux*) besetzt werden kann (Laenzlinger 2003: 44).

In der Folge wurde analog zur Analyse der VP angenommen, dass die DP mit Projektionen ausgestattet ist, welche in ihren Köpfen die funktionalen Kategorien des Nomens wie Numerus, Determinant, Genus und Kasus beheimaten. Zusätzlich teilt Zribi-Hertz die Struktur der DP in drei Abschnitte ein: die linke Peripherie, die Flexionskomponente und die lexikalische Komponente (Abbildung 6).

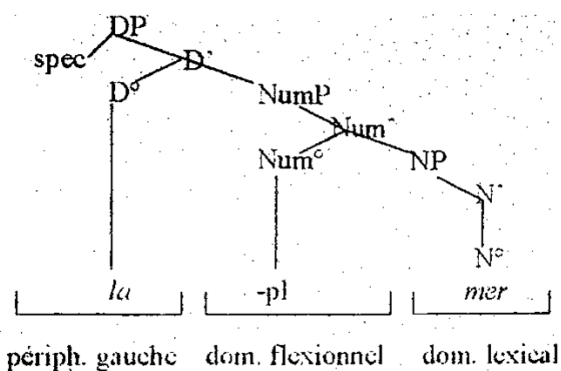


Abbildung 6 Aufbau der Determiniererphrase (Zribi-Hertz 2008: 70)

In Abbildung 6 ist eine Zwischenebene, die sogenannte ‚Numerusphrase‘ (NumP) zu sehen, welche der Flexionskomponente zugerechnet wird. Diese präzisiert den Numerus des Nomens. D befindet sich in der linken Peripherie (Zribi-Hertz 2008: 70).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die unterschiedlichen Wortarten bestimmte Positionen in der X-bar Struktur einnehmen. Zudem ist es wichtig zu verstehen, dass sie bestimmte Funktionen in der NP erfüllen. Eine davon (die Determination) bestimmt die Referenz der NP, auf welche im nachfolgenden Kapitel näher eingegangen wird.

2.2.2. Die Referenz von Nominalphrasen

Die Determination ist mit dem pragmatischen Phänomen der ‚Referenz‘ verbunden. Mit Referenz ist die Möglichkeit gemeint, „mit einem Element des Wortschatzes auf einen außersprachlichen Sachverhalt oder eine Sache Bezug zu nehmen“ (Gabriel & Müller 2013: 49). Jedes Nomen trägt zwar eine lexikalische Bedeutung, die dem Sprecher bekannt ist, doch spricht man auch im sprachwissenschaftlichen Diskurs davon, dass die meisten NPn referierend sind, d.h., dass sie auf Entitäten im linguistischen oder situationsbedingten Kontext Bezug nehmen. Hierbei ist die Präsenz von funktionalen Kategorien in der Struktur wichtig, d.h. D im nominalen Bereich (Gabriel & Müller 2013).

Referenz ist grundsätzlich ein globales Phänomen, das sich nicht nur auf NPn beschränkt (Chur 1993: 11). Da diese Arbeit aber auf die NPn fokussiert ist, wird hier der Begriff der Referenz nur auf NPn eingeschränkt gebraucht.

Dieser Abschnitt gliedert sich wie folgt: In 2.2.2.1. werden die Arten der Referenz kurz vorgestellt, bevor im darauffolgenden Abschnitt (2.2.2.2.) auf den Unterschied zwischen referierenden und nicht-referierenden Ausdrücken näher eingegangen wird. Abschnitt 2.2.2.3. befasst sich schließlich mit der generischen Referenz, welche für die vorliegende Arbeit besonders relevant ist.

2.2.2.1. Arten der Referenz

Man unterscheidet zwischen verschiedenen Arten der Referenz von NPn. Entscheidend für die Kategorisierung ist, ob der Sprecher den Referenten eindeutig identifizieren kann. Ist dies nicht der Fall, so spricht man von ‚attributiver‘ oder ‚nicht-spezifischer‘ Referenz. Beim attributiven Gebrauch der NPn wird nicht auf einen bestimmten Referenten referiert, sondern nur beschrieben, was für ein Individuum unter die Beschreibung der NP fällt. Beispiele für nicht-referierende NPn werden im nächsten Abschnitt vorgestellt. Die Verwendung von Artikeln in nicht-spezifischen NPn unterliegt, abgesehen von der Markierung der morphologischen Eigenschaften, keiner speziellen Funktion (Chur 1993: 11f; Lei 2017: 16f).

Im Gegensatz dazu spricht man von ‚spezifischer‘ Referenz, wenn der Sprecher auf einen bestimmten Referenten referiert. Hier gibt es verschiedene Möglichkeiten, um den Referenten zu kennzeichnen. Wenn der Sprecher annimmt, dass der Hörer den Referenten identifizieren kann, verwendet er in der Regel den definiten Artikel, andernfalls wird auf den indefiniten Artikel zurückgegriffen (Chur 1993: 11f; Lei 2017: 17):

- (5) a. Hast du die Katze gesehen?
b. Haben Sie eine Katze gesehen?

(Bisle-Müller 2011: 33f)

Die Beispiele in (5) zeigen, dass das entscheidende Kriterium für die Verwendung von definitem und indefinitem Artikel „die Sprechererwartung über das Hörerwissen“ ist (Bisle-Müller 2011: 33). Wenn die Katze davongelaufen ist, wird der Sprecher zu seiner Frau (5a) sagen, zu Fremden auf der Straße jedoch (5b).

2.2.2.2. Referierende vs. nicht-referierende Ausdrücke

NPn sind im Allgemeinen referentiell. Das bedeutet, dass sie zum Referieren benutzt werden können. Ob aber eine NP referiert, ist von der jeweiligen Äußerung abhängig. NPn können also referierend oder nicht-referierend verwendet werden. In bestimmten syntaktischen Umgebungen werden NPn als nicht-referierend angesehen. Dazu zählen gebundene Variablen im Skopus² von Quantoren:

- (6) Jeder Arzt untersucht seinen Patienten. *Er ist sehr krank.

(Chur 1993: 12)

In (6) ist die pronominale Wiederaufnahme der NP nicht möglich. Daher wird die NP als nicht-referierend bezeichnet.

Ein weiteres Beispiel für nicht-referierende NPn sind jene im Skopus von Negation:

- (7) Es ist nicht wahr, daß Dirk gestern im Lotto ein Auto gewonnen hat. *Es ist rot.

(Chur 1993: 12)

Auch in (7) wird mit dem Kriterium der pronominalen Wiederaufnahme gezeigt, dass die NP nicht-referierend ist.

Prädikative NPn sind ebenfalls nicht-referierend (8a). Eine Ausnahme sind Identitätssätze (8b):

² Der Skopus eines Elements bezieht sich auf dessen strukturelle Reichweite, welche anhand seiner Position in der Baumstruktur ablesbar ist (siehe Gabriel & Müller 2013: 43 für eine detaillierte Diskussion).

- (8) a. Karl ist ein Weltenbummler.
b. Karl ist der jüngste Weltenbummler.

(Chur 1993: 12)

Als weitere nicht-referierende NPn führt Chur (1993: 13) NPn in idiomatischen Wendungen (z.B. *Es geht um die Wurst*), Subjekte in Existenzsätzen sowie das expletive *es* und das sogenannte Wetter-*es* an. Es wird auch häufig angenommen, dass generische NPn nicht referieren. Darauf wird im nächsten Abschnitt näher eingegangen.

Als grundsätzlich nicht-referierende Syntagmen gelten Vokative. Sie erlauben keine Determinanten und werden daher auch nicht als DP sondern als NP analysiert (Gabriel & Müller 2013: 50f).

2.2.2.3. Generische Referenz

Wie bereits im letzten Abschnitt angedeutet, ist es umstritten, ob generische NPn referieren. Ein weit verbreiteter Ansatz ist, dass generische NPn nicht referieren. Dazu in Opposition steht der Ansatz, dass generische NPn auf Gattungen, Arten etc. referieren (Chur 1993: 24). Dies wurde auch in der Einleitung mit folgenden Beispielsätzen veranschaulicht:

- (9) a. Les chats ont quatre pattes.
b. Les chats ne sont pas sortis cette nuit.

(Frieling 2002: 9)

Im Gegensatz zu (9b) referiert die generische NP in (9a) nicht auf spezifische, identifizierbare Individuen, sondern verweist auf die Gattung der Katzen. Diese Auffassung der generischen Referenz wird auch in dieser Arbeit vertreten und beruht auf einer langen Tradition (siehe 1.1.2.).

Geht man davon aus, dass generische NPn referieren, muss in einem nächsten Schritt geklärt werden, ob die Natur der Referenten immer dieselbe ist. In der Literatur (z.B. Krifka 1987; Krifka et al. 1995; Swart 1994) wird häufig zwischen zwei Arten der generischen Referenz unterschieden: jene generische NPn, die auf eine Art oder Gattung als Ganzes referieren, wie in folgenden Sätzen veranschaulicht wird:

- (10) a. Les pandas sont en voie de disparition.
b. Le panda est en voie de disparition.
c. *Un panda est en voie de disparition.

(Frieling 2002: 21)

Das Prädikat *être en voie de disparition* verlangt eine NP als Subjekt, welche sich auf eine Art oder Gattung bezieht. Denn es können weder individuelle Pandas noch alle Exemplare der Gattung Panda im Aussterben begriffen sein, sondern lediglich die Gattung der Panda. Prädikate in Sätzen, welche auf Gattungen referierende NPn enthalten, werden daher als ‚Gattungsprädikate‘ bezeichnet (siehe 3.2.1.). Krifka (1987: 2f) nennt jene NPn, die sich auf Gattungen beziehen, d-generisch, da sie häufig durch definite NPn realisiert werden (Krifka et al. 1995: 2).

Ein zweites Phänomen, das häufig mit Generizität in Verbindung gebracht wird, ist in Aussagen zu finden, die keine spezifischen Vorfälle oder vereinzelte Fakten, sondern allgemeine Merkmale beschreiben. Folgende Sätze dienen hierfür als Beispiele:

- (11) a. Les chats ont les oreilles pointues.
b. Le chat a les oreilles pointues.
c. Un chat a les oreilles pointues.

(Frieling 2002: 21)

Die generischen Ausdrücke *les chats*, *le chat* und *un chat* in (11) a-c beziehen sich weder auf eine gesamte Art oder Gattung, noch auf bestimmte Katzen, sondern auf Katzen im Allgemeinen. Es handelt sich hier um eine Verallgemeinerung, welche auf Merkmale von individuellen Katzen basiert. Die generische Lesart ist jedoch nicht auf die NP, sondern auf den ganzen Satz zurückzuführen. Das im Satz enthaltene Prädikat zählt zur Gruppe der ‚charakterisierenden Prädikate‘ (Krifka et al. 1995: 2f) (siehe 3.2.2.). Die NPn sind in Krifka’s (1987: 2ff) Terminologie i-generisch und werden tendenziell durch indefinite NPn realisiert.

Die zwei Arten der generischen Referenz, also NPn, die sich auf Gattungen beziehen, und charakterisierende Sätze, haben etwas gemeinsam: Erstere abstrahieren von bestimmten Exemplaren einer Gattung oder Art weg, während letztere von bestimmten Vorfällen oder Fakten wegabstrahieren. Dennoch werden diese zwei Phänomene in der Literatur getrennt behandelt (Krifka et al. 1995: 4).

Zur Unterscheidung von i-generischen und d-generischen NPn wurden in der Literatur eine Reihe von diagnostischen Tests entwickelt, in welchen vor allem die Prädikattypen eine entscheidende Rolle spielen.

So können d-generische NPn mit Gattungsprädikaten, kollektiven Prädikaten und akzidentiellen Eigenschaften kombiniert werden. Der indefinite Artikel im Sg. kann in diesen Fällen nicht verwendet werden.

- (12) a. *Un lapin se multiplie rapidement.
b. Les lapins se multiplient rapidement.
c. Le lapin se multiplie rapidement.

(Galmiche 1983 : 65)

- (13) a. *Un député fait les lois.
b. Les députés font les lois.

(Kleiber&Martin 1977; zitiert in Olsson-Jonasson 1986: 218)

- (14) a. *Un madrigal est populaire.
b. Les madrigaux sont populaires.
c. Le madrigal est populaire.

(Lawler 1977: 116)

In (12) kann beobachtet werden, dass eine indefinite NP im Sg. nicht mit Gattungsprädikaten wie *se multiplier* (oder *être en voie de disparition* etc.) kompatibel ist. In (13) ist das Prädikat kollektiv und nicht distributiv; daher ist (13a) inakzeptabel. Auch (14a) ist kein korrekter generischer Satz, da Popularität keine Eigenschaft der Gattung des Madrigals ist (Olsson-Jonasson 1986: 218).

Für die i-generischen NPn dient der Test, dass sich diese auf eine nicht-etablierte Gattung beziehen können. Dieser Test beruht auf der Annahme, dass nicht jedem Nomen ein definitiver generischer Artikel im Sg. vorangestellt werden kann: „le type défini singulier ne peut, en général, être utilisé que pour les ‚espèces‘ bien définies“ (Dahl 1985: 58). Als Beispiel nennt Dahl die NP *le castor brun*, welche suggeriert, dass von einer eigenen Art von Bibern gesprochen wird. Diese Bedeutung geht aus der NP *les castors bruns* (engl. brown beavers) nicht hervor. Auch Carlson (1980: 199) und Krifka et al. (1995: 11) diskutieren dieses Thema und führen folgende Beispiele an:

- (15) a. La bouteille de Coca-Cola a le goulot étroit.
b. ??La bouteille verte a le goulot étroit.
c. Une bouteille verte a le goulot étroit.
d. Les bouteilles vertes ont le goulot étroit.

Aus (15) ist ersichtlich, dass NPn mit definitem Artikel im Sg. (15a&b) nur mit etablierten Gattungen (*bouteille de Coca-Cola*) kompatibel sind, während NPn mit indefinitem Artikel im Sg. (15c) bzw. definiten Artikel im Pl. (15d) auch mit nicht-etablierten Gattungen (*bouteille(s) verte(s)*) kombiniert werden können.

Mit den soeben beschriebenen Tests können die von Krifka beschriebenen sechs Typen generischer NPn entweder den d-generischen, den i-generischen NPn oder beiden Typen zugeordnet werden, wie in der nachfolgenden Tabelle abzulesen ist:

Tabelle 1 d-generische und i-generische NPn (Krifka 1987: 4)

Generische NP	d-generisch	i-generisch
Definit Sg.	+	-
Definit Pl.	+	-
Indefinit Sg.	-	+
Bare Plural ³	+	+
Bare Singular ⁴	+	+
Taxonomisch	+	-

Es ist wesentlich darauf hinzuweisen, dass nicht alle definiten NPn d-generisch sind. Denn zwischen NP-Typ und Generizitätstyp besteht keine eindeutige Beziehung. Wichtig für die Klassifikation ist, dass NPn, die sich auf Gattungen beziehen, d-generisch sind, wie die Beispiele in (16) verdeutlichen.

(16) a. Les lions sont en voie de disparition.

(Roig 2013 : 75)

b. Un félin (à savoir le lion) est une espèce éteinte.

(Heyd 2003)

In (16a) bezieht sich die definite NP im Pl. (*les lions*) auf die Gattung der Löwen. In (16b) handelt es sich um die taxonomische Lesart des indefiniten Artikels, welche die Referenz von indefiniten NPn im Sg. (*un félin*) auf eine Gattung ermöglicht.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich generische NPn entweder auf eine gesamte Art oder Gattung als eigenständiges Referenzobjekt oder auf die Gestalt einer Art oder Gattung

³ Die englischen ‚bare plurals‘ entsprechen den französischen definiten NP im Pl. (Dahl 1985: 58).

⁴ Auch die sogenannten ‚bare mass nouns‘ im Englischen werden im Französischen mit einer definiten NP im Sg. wiedergegeben (Heyd 2003).

beziehen. Diese Unterscheidung spiegelt sich auf morphosyntaktischer Ebene wider: Der Artikel *un/une* wird kaum verwendet, um auf eine gesamte Art oder Gattung zu referieren (einzige Ausnahme ist die sogenannte taxonomische Lesart des indefiniten Artikels), sondern lediglich auf die Gestalt einer Art oder Gattung. Diese Einteilung entspricht Krifkas Klassifikation von generischen NPn, welche eine d-generische oder eine i-generische Interpretation aufweisen.

3. Generizität im Französischen

In diesem abschließenden Kapitel des theoretischen Teils soll folgende Frage von Eggs (1994: 124) im Mittelpunkt stehen: „Quels sont les moyens linguistiques permettant d’exprimer [...] le générique?“

Damit eine generische Interpretation von NPn in Frage kommt, muss die NP gewisse morphosyntaktische und -semantische Bedingungen erfüllen. Einerseits muss das Basisnomen einer bestimmten Kategorie angehören, andererseits müssen spezielle Artikelformen (*le/la, les, un/une*) vorhanden sein. Auf diese zwei Bedingungen wird im nachfolgenden Abschnitt näher eingegangen. Abschließend wird ein dritter Aspekt, welcher für die generische Interpretation von NPn zentral ist, nämlich der Prädikatstyp, genauer unter die Lupe genommen.

3.1. Morphosyntaktische und -semantische Bedingungen für die generische Lesart

3.1.1. Semantische Klassifikation von Nomen

Eggs (1994: 126) teilt die Basisnomen in vier Kategorien ein, die sich in ihrem syntaktischen Verhalten unterscheiden:

- (i) noms propres (Eigennamen)
- (ii) noms uniques (Unika)
- (iii) noms individuatifs (Individuativa)
- (iv) noms continuatifs (Kontinuativa)

Die erste Kategorie (Eigennamen) bezeichnet feste, individuelle Einheiten, benötigt aber im Allgemeinen keinen Determinanten: *Pierre, Paris, Peugeot*. Die Unika (*le soleil, la terre, le monde*) beziehen sich ebenfalls auf einen einzigen, festgelegten Referenten und lassen ausschließlich den definiten Artikel im Sg. (*le, la*) zu. Zu den Individuativa gehören zählbare Objekte oder Größen (*l’homme, le chat, la chaise, la banque*). Sie lassen alle Artikel außer den Partitiv zu, also *le, la, les, un, un* und *de(s)*. Zu den Kontinuativa zählen Stoffnomen (*l’eau*), abstrakte Nomen (*l’amour*) und Kollektivnomen (*le bétail*). Eine wesentliche syntaktische Eigenschaft ist, dass sie nur die Artikel *le, la, de l(e), du* und *de la* zulassen. Wenn diese Kategorien mit anderen Artikeln als hier vorgesehen verwendet werden, spricht man von ‚Transkategorisierung‘ (siehe Eggs 1994: 127 für eine detaillierte Diskussion).

Was bedeutet diese Kategorisierung nun für generische NPn? Im Wesentlichen zeigt diese Einteilung, dass zwei Kategorien, und zwar die Unika und die Eigennamen, eine generische Interpretation von Natur aus ausschließen, da sie keine Generalisierung zulassen. Die Kontinuativa und Individuativa, hingegen, lassen eine generische Lesart, d.h. Referenz auf Gattungen und Arten, zu. Sie werden daher auch als ‚Gattungsnamen‘ bezeichnet.

Die erste Bedingung, die eine NP erfüllen muss, um Generizität ausdrücken zu können, ist also, dass ihr Basisnomen zu den Kontinuativa oder Individuativa zählt. Auf die zweite Bedingung wird in der Folge näher eingegangen.

3.1.2. Die generischen Determinanten im Französischen

Bevor in diesem Kapitel die zweite Bedingung für eine eventuelle generische Interpretation von generischen NPn – das Vorhandensein von generischen Determinanten – besprochen wird, wird zunächst eine Klassifizierung der französischen Determinanten vorgenommen und deren syntaktische Analyse aus generischer Perspektive vorgestellt.

3.1.2.1. Das französische Determinantensystem

Laenzlinger (2003: 52) klassifiziert die verschiedenen Arten der Determinanten auf folgende Weise:

- Indefinit: *un homme, des hommes*
- Definit : *la femme, les femmes*
- Demonstrativ : *cet homme, ces hommes*
- Possessiv : *son enfant, ses enfants*
- Quantitativ :
 - Numeral : *deux hommes*
 - Indefinit/ Partitiv : *du pain, plusieurs hommes, certains hommes*
 - Negativ : *aucun homme, nul doute*
 - Interrogativ : *quel homme, quelles femmes*

Zusätzlich zu diesen Kategorien gibt es die Null-Determinanten (*Je n'ai pas voulu de pommes*) und die komplexen Determinanten (*plusieurs de mes amis, tous les trois ans*).

3.1.2.2. Syntaktische Analyse der französischen Determinanten

Wie bereits in 2.2.1. diskutiert wurde, werden in der syntaktischen Analyse die Determinanten als Realisation des Kopfes D in der Struktur DP (fr. SD) betrachtet. Dies wird in Abbildung 7 veranschaulicht.

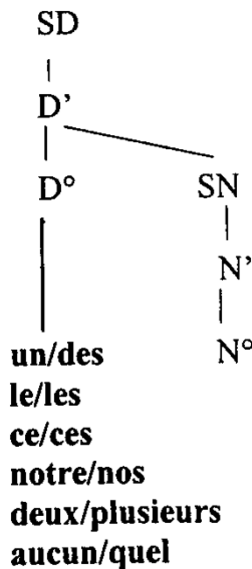


Abbildung 7 Die Realisierung des Phrasenkopfes D (Laenzlinger 2003: 52)

Laut Laenzlinger (2003: 53) geht diese Analyse jedoch nicht mit der traditionellen Grammatik konform, welche Demonstrativa, Numerale und Possessiva nicht als Determinanten betrachtet. Demonstrativa und Numerale werden in der traditionellen Grammatik als Adjektive gesehen und somit als Elemente der Kategorie AP. Laenzlinger stellt diese Analyse in Frage, da die Funktion der Demonstrativa und Numerale auf die Determination und nicht auf die Modifikation beschränkt ist. Zudem ähnelt die Distribution dieser Elemente jener der definiten Determinanten. Die Possessiva werden in den traditionellen Grammatiken als Pronomen (fr. *pronoms possessifs*) gesehen. Sie würden folglich zu den nominalen Kategorien in maximaler Projektion zählen und die Positionen Spec, DP oder Spec, NP füllen. Laenzlinger schlägt hingegen vor, die französischen Possessiva als Determinanten zu analysieren, ebenso wie *le*.

3.1.2.3. Semantische Analyse der generischen Artikel

Nach einer allgemeinen Klassifizierung der französischen Determinanten und deren syntaktischen Analyse, liegt der Fokus nun auf jenen Determinanten, die als generische Artikel in Frage kommen. Zu diesen zählen im Französischen die definiten Artikel im Sg. und

Pl. (17a&b) sowie der indefinite Artikel im Sg. (17c). Andere Determinanten (17d-g) schließen, abgesehen von speziellen Kontexten, eine generische Interpretation aus.

- (17) a. Les lynx ont une vue perçante.
b. Le lynx a une vue perçante.
c. Un lynx a une vue perçante.
d. Des lynx ont une vue perçante.
e. Quelques lynx ont une vue perçante.
f. Chaque lynx a une vue perçante.
g. Ce lynx a une vue perçante.

(Frieling 2002: 23)

Die NPn *des lynx* und *quelques lynx* in (17d&e) referieren auf einige Individuen der Gattung Luchs. In (17f) referiert die NP *chaque lynx* zwar auf alle Exemplare der Gattung Luchs, jedoch bezieht sie sich auf die Individuen dieser Gattung und nicht auf die Gattung an sich. Das Demonstrativum *ce lynx* in (17g) erzwingt ebenfalls eine individuelle Lesart (Frieling 2002: 24).

Auch wenn die generische Lesart ein verbindendes Element der Artikel *les*, *le* und *un* darstellt, so unterscheiden sich diese drei Formen des generischen Ausdrucks doch erheblich in ihrer Verwendung. Diese Unterschiede werden in der Folge thematisiert.

3.1.2.3.1. Der Artikel *les*

In der Literatur wird die Form *Les N* sehr häufig als typisch für den generischen Ausdruck bezeichnet, da sie den Standarddefinitionen der generischen NP am deutlichsten entspricht. Sie gilt als besonders offen und neutral, um Generizität auszudrücken (Eggs 1994: 135; Kleiber 1989: 74; 1990b: 21). Frieling (2002: 26ff) stellt die Form *Les N* den Formen *Le N* und *Un N* gegenüber, um diese Offenheit und Neutralität zu verdeutlichen. Die generische Interpretation der jeweiligen Form in Subjektposition ist in folgenden Beispielen notwendig (++g), möglich (+g), unwahrscheinlich (+/-g) oder ausgeschlossen (-g).

- (18) a. Les enfants ne veillent pas jusqu'à minuit. (+g)
L'enfant ne veille pas jusqu'à minuit. (+/-g)
Un enfant ne veille pas jusqu'à minuit. (++g)
b. Les hommes sont des mammifères. (+g)
L'homme est un mammifère. (+g)
? Un homme est un mammifère. (++g)

- c. Les hommes ont inventé le langage. (+g)
L'homme a inventé le langage. (+g)
Un homme a inventé le langage. (-g)
- d. Les chinois ont inventé la porcelaine. (+g)
*Le chinois a inventé la porcelaine.
Un chinois a inventé la porcelaine. (-g)
- e. Les vieilles maisons ne coûtent pas cher. (+g)
La vieille maison ne coûte pas cher. (-g)
Une vieille maison ne coûte pas cher. (++g)
- f. Les foires de notre continent sont peut-être une survivance qui ne se prolongera guère. (+g)
? La foire de notre continent est peut-être une survivance qui ne se prolongera guère. (+/-g)
*Une foire de notre continent est peut-être une survivance qui ne se prolongera guère.
- g. Les chats de notre rue sont dociles. (-g)
Le chat de notre rue est docile. (-g)
*Un chat de notre rue est docile.

(Frieling 2002: 27)

Die Beispielsätze in (18) zeigen, dass der Ausdruck *Les N* teilweise auch dann noch auf Gattungen referiert, wenn *Le N* oder *Un N* nur eine spezifische Interpretation zulassen oder deren Verwendung sogar zur Bildung von ungrammatischen Sätzen (mit * gekennzeichnet) führt. In (18g) ist selbst für die Form *Les N* die generische Interpretation ausgeschlossen und daher steht diese Art der Referenz den Formen *Le N* und *Un N* erst recht nicht offen. In (18f) ist *La foire de notre continent* mit einem '?' gekennzeichnet, da weder eine spezifische noch eine generische Referenz zustande kommt. Durch das modifizierende Element *de notre continent* wird die generische Lesart behindert, weil eine räumliche Einschränkung keine Referenz auf eine Gattung zulässt. Auch die spezifische Referenz steht dieser NP nicht offen, da es auf dieser Welt nicht nur einen einzigen Jahrmarkt gibt, auf den die NP referieren könnte. Die Verwendung des indefiniten Artikels (*une foire*) führt sogar zu einem ungrammatischen Satz (Frieling 2002: 27f).

Dass die generische Lesart einer NP durch modifizierende Elemente, welche ihre Extension räumlich bzw. zeitlich einschränken, behindert wird, ist ein häufig auftretendes Phänomen. Der Beispielsatz *Les foires de notre continent sont peut-être une survivance qui ne se prolongera guère* zeigt, dass einzig das Weglassen des Elements *de notre continent* zu einer generischen Interpretation führt. Dies ist auch der Fall, wenn die NP mit dem definiten und dem indefiniten Artikel im Sg. eingeleitet wird:

(19) La foire est une survivance qui ne prolongera guère. (+g)

(Frieling 2002: 28)

(20) Une foire est une survivance qui ne se prolongera guère. (++g)

(Frieling 2002: 28)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass in Französisch die Form *Les N* zwar die generische NP par excellence ist, aber dennoch in bestimmten Kontexten eine generische Interpretation ausschließt.

3.1.2.3.2. Der Artikel le/la

Neben der Form *Les N* kann auch die Form *Le N* eine generische Lesart hervorrufen. Jedoch unterliegt sie dabei strengeren Restriktionen als die offenere und neutralere Form *Les N*. Im Gegensatz zur Form *Les N* können generische NPn der Form *Le N* ihre Referenten in ihrer Einmaligkeit bezeichnen (Eggs 1994: 142ff; Kleiber 1989: 75ff). Einschränkungen ergeben sich laut Kleiber jedoch aufgrund des definiten Charakters von *Le N* in Kombination mit dem Numerus (Sg.).

Um den Unterschied zwischen den Formen *Les N* und *Le N* zu verdeutlichen, führt Frieling (2002: 29) folgende Beispielsätze an:

- (21) a. Les ordinateurs sont utiles. (+g)
b. L'ordinateur est utile. (+g)
c. Les chiens sont fidèles. (+g)
d. Le chien est fidèle.

(Frieling 2002: 29)

Frieling (2002: 29) spricht davon, dass in (21b&d) im Gegensatz zu (21a&c) „mit Hilfe des bestimmten Artikels gewissermaßen eine Personifizierung der Gattung ORDINATEUR bzw. CHIEN statt[findet]; die Gattung wird nicht mehr [...] als Ensemble einzelner Elemente, sondern wie ein namentlich etikettierbares Individuum präsentiert“ [Hervorhebung im Original]. Kleiber (1990b) betrachtet „*le N* générique comme nom propre d'espèce“ [Hervorhebung im Original], also die generische Form *Le N* als Eigenname. Auch Eggs (1994: 142) kommt zu demselben Schluss: „*Le N* est une sorte de *nom propre* pour l'espèce – en d'autres termes, *Le N* dénote une espèce comme si elle était un individu“ [Hervorhebung im Original].

Ein weiterer wichtiger Aspekt der Konstruktion *Le N* betrifft deren Verwendung mit Kontinuativa. Denn nur der definite Artikel im Sg. ermöglicht den generischen Gebrauch dieser semantischen Klasse:

- (22) a. Le sable entre dans la composition du béton.
b. La farine s'utilise en pâtisserie.
c. La poussière envahit les appartements.

(Galmiche 1983: 35)

Galmiche (1983: 35) verweist jedoch darauf, dass auch Kontinuativa mit *les* und *un* kombiniert werden können, wenn auf eine bestimmte Sorte eines Stoffes referiert wird:

- (23) a. Les sables riches en silice sont utilisés dans la fabrication du verre.
b. Un sable granuleux ne convient guère à la fabrication du béton.

(Galmiche 1983: 35)

Was Individuativa betrifft, kann sowohl mit der Form *Le N* (ähnlich wie mit einem Eigennamen) als auch mit der neutralen Form *Les N* auf Gattungen referiert werden. Bei den Kontinuativa, hingegen, stellt die Form *Le N* den einzig möglichen Rahmen für eine generische Lesart dar. Hier entscheidet der Kontext, ob sich das generische *Le N* neutral oder wie ein Eigenname auf eine Gattung bezieht (Frieling 2002: 30f).

3.1.2.3.3. Der Artikel un/une

Während die Form *Les N* ‚neutral‘ auf Gattungen referieren kann und *Le N* ähnlich einem Eigennamen auf Gattungen Bezug nimmt, „dient *Un N* dem Ausdruck einer Norm, einem Prinzip oder einer Regel“ (Frieling 2002: 35). So schreibt Galmiche (1985: 30f) über den Gebrauch des generischen *Un N*:

Il ne fait pas de doute que les phrases génériques dont le sujet est introduit par l'indéfini singulier *UN* sont les plus aptes à permettre l'expression de toute assertion qui se soutient d'une règle, d'un principe ou d'une norme [...] appartenant à un système, *quel que soit son fondement*. [Hervorhebung im Original]

Dies zeigen auch folgende Beispielsätze:

- (24) a. Un célibataire est un homme non marié.
b. Un chat est un animal.
c. Un atome contient un noyau.
d. Un frigidaire fonctionne en dégageant de la chaleur.
e. Un cheminot ne paye pas sa place dans le train.

- f. Un instituteur prend sa retraite à 55 ans.
- g. Un médecin est tenu au secret professionnel.

(Galmiche 1985: 30)

All diese Sätze drücken Wahrheiten aus, die auf unterschiedliche Prinzipien aufbauen: „un principe d'ordre purement linguistique pour [...] [(24) a]; un principe reposant sur une construction taxinomique pour [...] [(24) b]; des principes relevant de la physique pour [...] [(24) c et d]; des normes relatives à la législation sociale pour [...] [(24) e, f et g] [...]“ (Galmiche 1985 : 30).

Die generische Form *Un N* unterscheidet sich erheblich von den anderen generischen Artikeln in Bezug auf zulässige Prädikate. Wie bereits in 2.2.2.3. angedeutet wurde und im nachfolgenden Abschnitt noch näher ausgeführt wird, ist *Un N* eingeschränkter in seinen Verwendungsmöglichkeiten. Dies wird durch folgendes, ursprünglich bei Lawler (1973) angeführte, bekannte Beispiel deutlich:

- (25) a. Un madrigal est polyphonique.
?Un madrigal est populaire
- b. Le madrigal est polyphonique.
Le madrigal est populaire.
- c. Les madrigaux sont polyphoniques.
Les madrigaux sont populaires.

(Galmiche 1985)

In (25) kann der NP *un madrigal* das Prädikat *est polyphonique* folgen, aber nicht das Prädikat *est populaire*: „Être populaire est évidemment un prédicat qui n'est pas caractéristique et typique d'un madrigal (beaucoup de choses peuvent être populaires) ; ce n'est donc pas un *trait spécifique* (...) comme l'est *être polyphonique* qui est, pour cette raison, acceptable“ [Hervorhebung im Original] (Eggs 1994 : 158).

Auch Gattungsprädikate (siehe 3.2.1.) und die sogenannten ‚prédicats événementiels‘ (siehe 3.2.2.) können nicht mit der Form *Un N* kombiniert werden.

3.2. Prädikattypen und ihre Auswirkungen auf die generische Lesart

Wie bereits im Abschnitt 2.2.2.3. erläutert wurde, wird in der Literatur zwischen verschiedenen generischen Prädikattypen unterschieden. Carlson (1977) spricht von zwei Prädikattypen, den ‚Gattungsprädikaten‘ und den ‚charakterisierenden Prädikaten‘. Die charakterisierenden Prädikate unterteilt er wiederum in zwei Gruppen: die situationsabhängigen ‚stage-level‘ (s-level) Prädikate, also episodische, nicht-statische

Prädikate, sowie die situationsunabhängigen ‚individual-level‘ (‚i-level‘) Prädikate, welche statische Prädikate umfassen. Auch Kleiber (1990b) nimmt eine solche Einteilung vor, welche sich lediglich terminologisch von Carlsons ursprünglicher Klassifikation unterscheidet. Kleiber spricht von den ‚prédicats d’espèce‘ (Gattungsprädikate), den ‚prédicats événementiels‘ (s-level Prädikate) und den ‚prédicats statifs stables ou habituels‘ (i-level Prädikate).

3.2.1. Die Gattungsprädikate

Gattungsprädikate (*être en voie d’extinction, se raréfier, ne plus exister*, etc.) werden so genannt, da sie sich ausschließlich auf Arten und Gattungen und nicht auf Individuen beziehen. In folgendem Kontext führt die Verwendung von spezifischen NPn (*Le lapin de mon voisin*) bzw. der generischen Form *Un N* daher zu ungrammatischen Sätzen:

- (26)

Le lapin	}	est en voie d’extinction.
*Le lapin de mon voisin		
*Un lapin		

(Galmiche 1985: 6)

Die generischen Formen *Le N* und *Les N* können hingegen uneingeschränkt mit Gattungsprädikaten kombiniert werden:

- (27) Le lion abonde dans cette région
 Le lynx est en voie de disparition
 Le castor n’existe plus dans les Vosges

(Kleiber 1990b: 37)

- (28) Les castors sont en voie de disparition
 Les cigognes sont nombreuses en Alsace

(Kleiber 1985 : 77)

3.2.2. Die charakterisierenden Prädikate

Zu den charakterisierenden Prädikaten zählen die statischen i-level Prädikate, welche in analytische Prädikate (29), die sich zu 100% auf Mitglieder einer Gattung anwenden lassen, und Urteilprädikate (30), die nur im Allgemeinen wahr sind (prototypische Eigenschaften), unterteilt werden (Carlson 1977; Dahl 1975; 1985; Kleiber 1985; 1990b; Kratzer 1995).

- (29) a. Les castors sont des mammifères.
 b. Le castor est un mammifère.
 c. Un castor est un mammifère.
- (30) a. Les castors construisent des barrages.
 b. Le castor construit des barrages.
 c. Un castor construit des barrages.

(Kleiber 1990b)

Auch in Sätzen, welche nicht-statische s-level Prädikate enthalten, können sich die NPn auf eine Gattung bzw. eine Klasse beziehen, wie diese Beispiele von Kleiber (1985: 77) demonstrieren:

- (31) Les Chinois ont découvert la porcelaine
 L'homme a mis le pied sur la lune en 1969
 Les chevaux ont été domestiqués par les Egyptiens
 La pomme de terre a été introduite en France par Parmentier.

(Kleiber 1985: 77)

Die generische Form *Un N* führt jedoch in Verbindung mit einem s-level Prädikat zu einem ungrammatischen Satz:

- (32) Les castors ont été introduits dans les Vosges en 1901
 Le castor a été introduit dans les Vosges en 1901
 *Un castor (générique) a été introduit dans les Vosges en 1901

(Kleiber 1989: 74)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die generischen Phrasen *le N* und *les N* sowohl mit Gattungsprädikaten als auch mit charakterisierenden Prädikaten kombiniert werden können. Die Form *Un N* erlaubt hingegen die generische Lesart nur in Verbindung mit statischen i-level Prädikaten.

3.3. Die Syntax-Semantik Schnittstelle

Um den Bogen von den anfänglichen Ausführungen zur Syntax der französischen NP und den anschließenden Erläuterungen zur generischen Interpretation zu spannen, wird in diesem letzten Abschnitt auf die Syntax-Semantik Schnittstelle eingegangen.

Wesentlich zur Erforschung der Syntax-Semantik Schnittstelle beigetragen hat Anne Zribi-Hertz, die seit 2002 die DPH an das Französische angepasst und Theorien über unterschiedliche mögliche Interpretationen der NP aufgestellt hat. Diese Vereinigung von

syntaktischem Modell und semantischem Diskurs ist ein Novum in der generativen Grammatik (Roig 2011: 194). Laut Zribi-Hertz (2008) ist es das Ziel jedes Syntaktikers eine Beschreibung der Phrase *Le N* zu entwickeln, welche verständlich macht, warum der definite Artikel mit der Gesamtheit seiner Interpretationen (,definit‘ oder ,generisch‘, ,spezifisch‘ oder ,nicht-spezifisch‘, ,anaphorisch‘ oder ,kataphorisch‘) assoziiert wird.

In ihrer Darstellung der französischen DP fügt Zribi-Hertz eine Zwischenebene, NumP., ein. Diese umfasst die Flexionskomponente und präzisiert den Numerus des Artikels. Das Genus wird hingegen in der Baumstruktur von Zribi-Hertz nicht berücksichtigt, da dieser Aspekt laut Zribi-Hertz bereits im Wortstamm präsent ist (2008: 70).

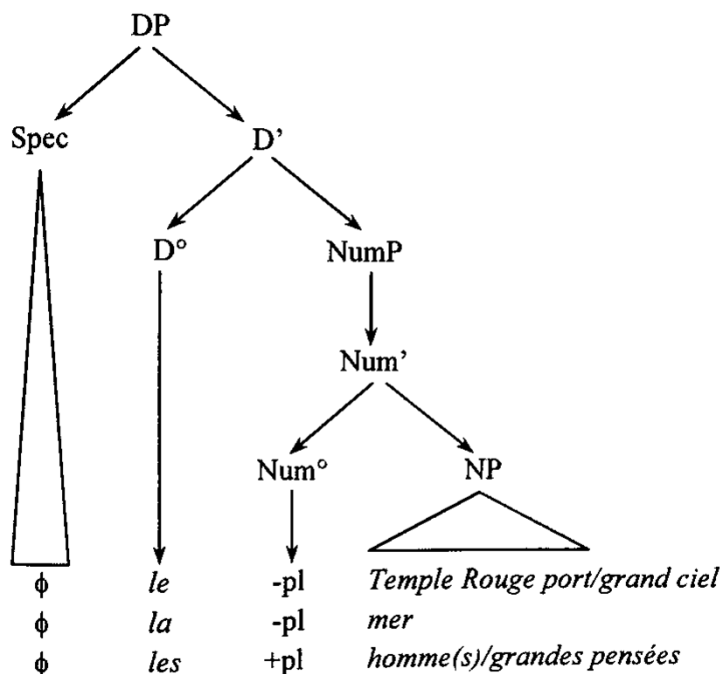


Abbildung 8 Die DPH im Französischen (Roig 2011: 195)

In Abbildung 8 nimmt der Determinant die Position des funktionalen Kopfes D ein, was mit der DPH konform geht. Dies erklärt zudem die Situation links in der Baumstruktur. Zribi-Hertz (2008: 71f) geht von der These aus, dass Artikel schwache Pronomen sind und in dieser Funktion müssen sie eine Verbindung mit dem Topik⁵ herstellen, welches im Inneren der DP, und daher an der linken Peripherie, platziert ist. Laut dieser Analyse hat die lexikalische NP lediglich die Funktion, die Identität des Topiks zu präzisieren.

⁵ Unter Topiks versteht man Konstituenten, welche an bereits Erwähntes anknüpfen und welche im Kernsatz durch Pronomen wiederaufgenommen werden (Gabriel & Müller 2013: 56).

Mit dieser Theorie ist erstmals in der Geschichte des Formalismus der Fall gegeben, dass die Konstituentengrammatik ein semantisches Phänomen erläutert. Denn die Existenz eines Topiks innerhalb der DP ermöglicht es, folgenden Unterschied zu erklären:

(33) [DP [ϕ_z] les_z hommes] („générique“)

(34) *Référent discursif*

↑

[DP [ϕ_z] la_z mer] („défini“)

(Zribi-Hertz 2008: 74)

Zribi-Hertz (2008: 73ff) leitet also in einem nächsten Schritt aus der syntaktischen Analyse die generische und die definite Lesart des bestimmten Artikels her. Der Kontrast zwischen Generizität und Definitheit (33 & 34) wird auf die Art und Weise, wie das Topik selbst mit dem diskursiven Kontext verknüpft ist, zurückgeführt: Ein verankertes Topik, d.h. ein Topik, dessen Referent bereits im vorherigen Diskurs eingeführt wurde, führt zu einer definiten Interpretation. Die Generizität ist hingegen Resultat eines nicht verankerten Topiks. Dessen Referent wurde demnach weder identifiziert noch im vorherigen Diskurs lokalisiert.

Abschließend muss darauf hingewiesen werden, dass die weiteren generischen Artikel (*un/une*) bei Zribi-Hertz' Analyse unerwähnt bleiben. Es wird Aufgabe von zukünftigen Forschungen sein, eine vollständige Analyse der generischen NP zu präsentieren.

4. Zusammenfassung und Ausblick

Im ersten Teil dieser Arbeit wurde zunächst die französische NP aus generativer Sichtweise analysiert. Nach einer allgemeinen Beschreibung des X-bar Schemas im Kapitel 2.1., richtete sich der Fokus in 2.2. auf die NP. Seit den 1980er Jahren wird diese vermehrt als DP analysiert, wobei D als Kopf der funktionalen Projektion fungiert. Die sogenannte ‚Determiner Phrase Hypothesis‘ (DPH) wurde von Anne Zribi-Hertz an das Französische angepasst, wie im Abschnitt 3.3. zu lesen ist. Zudem stellte die Sprachwissenschaftlerin eine Theorie auf, welche erstmals die unterschiedlichen Interpretationsmöglichkeiten der definiten Artikel im Französischen aus generativer Perspektive erklärt. Die Existenz eines Topiks innerhalb der DP ermöglicht es Zribi-Hertz (2008), den Unterschied zwischen der generischen und der definiten Interpretation des definiten Artikels zu erklären.

Neben der syntaktischen Analyse der NP hat das Thema der Generizität viel Raum im theoretischen Teil dieser Arbeit eingenommen. Ausgehend von der Annahme, dass generische NPn referieren (2.2.2.), wurde zwischen zwei Arten der generischen Referenz unterschieden. Generische NPn, die auf Arten bzw. Gattungen als Ganzes referieren, müssen mit sogenannten Gattungsprädikaten (*être en voie de disparition*, etc.) kombiniert werden. Eine weitere Art der generischen Referenz ist in Sätzen zu finden, in welchen sich die NP auf die Gestalt einer Art oder Gattung bezieht. Es wird hier weder auf gesamte Arten bzw. Gattungen, noch auf bestimmte Individuen referiert. Es handelt sich vielmehr um die Beschreibung von allgemeinen Merkmalen einer Art bzw. Gattung, welche auf Merkmale von Individuen basiert. Was den Prädikatstyp betrifft, ist hier die Verwendung von charakterisierenden Prädikaten notwendig.

Schließlich wurde im Abschnitt 3.1. auf die morphosyntaktischen und -semantischen Bedingungen, die für die generische Lesart notwendig sind, näher eingegangen. Nach einer Beschreibung der semantischen Klassifikation von Nomen nach Eggs (1994) wurde festgestellt, dass nur zwei Kategorien, und zwar die Kontinuativa und die Individuativa, eine generische Interpretation, d.h. die Referenz auf Gattungen und Arten, zulassen (3.1.1.). Eine weitere Bedingung, die eine NP erfüllen muss, um Generizität auszudrücken, ist die Verwendung von generischen Determinanten. Zu diesen zählen im Französischen die definiten Artikel *le* und *les* sowie der indefinite Artikel *un*. Diese drei generischen Artikel können jedoch nicht beliebig verwendet werden. Die Form *Les N* gilt als besonders offen und neutral, um Generizität auszudrücken. Im Vergleich dazu ist ein Merkmal von NPn der Form

Le N, dass sie ähnlich einem Eigennamen auf Gattungen Bezug nehmen. Besonders eingeschränkt in ihren Verwendungsmöglichkeiten gilt die Form *Un N*. Sie kann weder mit Gattungsprädikaten noch mit den ‚*prédicats événementiels*‘ kombiniert werden, sondern lediglich mit den ‚*prédicats statifs stables ou habituels*‘. Mit der Form *Un N* schwingt auch wieder eine spezifische Bedeutung mit: Sie dient dem Ausdruck einer Norm, einem Prinzip bzw. einer Regel. (3.1.2.)

Aufbauend auf die theoretischen Überlegungen wird nun analysiert, ob und in welchem Ausmaß die Regeln zur Verwendung der generischen Artikel auch in modernen Grammatiken und in aktuellen Schulbüchern vorzufinden sind. Die Hypothesen, die in der Einleitung (siehe 1.1.3.) aufgestellt worden sind, gilt es nun zu überprüfen. Einerseits betrifft das die Annahme, dass ein zunehmender Fokus auf der kommunikativen Kompetenz im Fremdsprachenunterricht das Lehren von Formen in den Hintergrund drängt. Andererseits wurde aber auch die Überlegung in den Raum gestellt, dass der Schwerpunkt im Grammatikunterricht auf der VP liegt und der NP daher weniger Beachtung geschenkt wird.

Folgende Fragestellungen werden bei der Analyse der Grammatiken und Schulbücher im Mittelpunkt stehen: Wie werden die Funktionen der französischen definiten und indefiniten Artikel präsentiert? Werden explizite Regeln zur Verfügung gestellt oder müssen diese aus dem Kontext erschlossen werden? Sind die Erklärungen unvollständig bzw. unklar? Bei unvollständigen Erklärungen: Welche Informationen fehlen? Werden die unterschiedlichen Verwendungsmöglichkeiten der Artikel auch anhand von Beispielsätzen veranschaulicht?

TEIL II

5. Die Behandlung der Artikel in neueren Grammatiken

Bevor die Schulbuchanalyse durchgeführt wird, sollen in diesem Kapitel zunächst zwei moderne französische Grammatiken im Hinblick auf die Beschreibung der Artikelfunktionen genauer untersucht werden. Es wurden zwei Werke gewählt, welche sich in erster Linie an französische Muttersprachler richten, aber auch von Studierenden des Französischstudiums verwendet werden.

Zur Analyse herangezogen wurden die Werke *Grammaire méthodique du français* (Riegel, Pellat & Rioul 2009) und *Le Bon Usage* (Grevisse & Goosse 2011). Bei ersterem handelt es sich um eine sprachwissenschaftlich orientierte Grammatik:

[L]a GMF [Grammaire méthodique du français] est une grammaire globale du français contemporain tel qu'il s'écrit et se parle [...] dont la visée descriptive s'étend aux différents domaines du champ grammatical: phonologie, orthographe et ponctuation, morphologie, syntaxe, lexicque, sémantique et pragmatique (Pellat & Riegel 2012: 12).

Beispiele, die in der *Grammaire méthodique du français* verwendet wurden, sind teils konstruiert und teils stammen sie aus authentischen Texten. Konstruierte Beispielsätze dienen der Isolation und Veranschaulichung spezieller Grammatikphänomene. Die Auszüge aus authentischen Texten lassen sich nicht nur auf literarische Zitate eingrenzen; sie repräsentieren vielmehr die Diversität des modernen Französisch: „presse, chanson, cinéma, etc.“ (Pellat & Riegel 2012: 23)

Le Bon Usage gilt sowohl als deskriptive als auch als preskriptive Grammatik des Französischen, welche erstmals 1936 von Maurice Grevisse publiziert wurde. Das Werk liefert eine Beschreibung des modernen Französisch, welche sich besonders durch die Vielzahl an Beispielen aus klassischer und zeitgenössischer Literatur auszeichnet: „Cette grammaire de référence est le reflet d'une langue vivante toujours en évolution“ (Grevisse 2018).

Bei der folgenden Analyse dieser zwei Grammatiken wird zunächst untersucht, welche Bedeutung den Artikeln bzw. Determinanten in den beiden Werken zugeschrieben wird. Anschließend werden die Erläuterungen zu den definiten und indefiniten Artikeln im Detail analysiert.

5.1. Der Stellenwert der Artikel

Grevisse und Goosse widmen in *Le Bon Usage* der syntaktischen Kategorie der Determinanten ein eigenes Kapitel (2011: 773-870). Die ‚Artikel‘ bilden dabei eine von sieben Unterkategorien der Determinanten.⁶ Aus semantischer Perspektive werden den Artikeln nur eine untergeordnete Rolle zugeschrieben: „[L]’article est le déterminant minimal, le mot qui permet au nom de s’actualiser, de se réaliser dans une phrase, si le sens ne rend pas nécessaire le choix d’un autre déterminant“ (2011 : 778). Die französischen Artikel werden wiederum in zwei Gruppen eingeteilt: „On distingue deux espèces d’articles: l’article *défini* et l’article *indéfini*, dont l’article *partitif* peut être considéré comme une variété“ [Hervorhebung im Original] (2011 : 778).

Das Werk *Grammaire méthodique du français* behandelt die Determinanten als Teil des Kapitels ‚Groupe Nominal‘ (2009: 276-319), wobei sie in zwei Klassen unterteilt werden, den definiten und indefiniten Determinanten:

- Les déterminants définis:
 - *L’article défini*
 - Le déterminant démonstratif
 - Le déterminant possessif
 - Le groupe déterminant défini
- Les déterminants indéfinis:
 - *L’article indéfini*
 - L’article partitif
 - Les articles indéfinis dans le champ de la négation
 - Les déterminants indéfinis numériques
 - Les autres déterminants indéfinis

[Hervorhebung im Original] (Riegel, Pellat & Rioul 2009 : XI)

Im Gegensatz zu Grevisse und Goosse behandelt das Autorenkollektiv von der *Grammaire méthodique du français* den indefiniten Artikel und den Teilungsartikel getrennt.

5.2. Der definite Artikel

Grevisse und Goosse (2011) beschreiben im Abschnitt über den definiten Artikel zunächst seine Verwendungsmöglichkeiten. Dabei wird zuerst auf die spezifische Lesart des definiten Artikels verwiesen: „L’article défini s’emploie devant le nom pour indiquer qu’il s’agit d’un

⁶ Die sieben Kategorien der Determinanten sind ‚l’article‘, ‚le déterminant numéral‘, ‚le déterminant possessif‘, ‚le déterminant démonstratif‘, ‚le déterminant relatif‘, ‚le déterminant interrogatif et exclamatif‘ und ‚le déterminant indéfini‘.

être ou d'une chose connus du locuteur et de l'interlocuteur“ (2011 : 778). Aber auch die generische Interpretation der Artikel *le/la/les* wird in der Folge explizit anerkannt: „L'article défini singulier s'emploie avec une valeur générique quand on envisage une espèce, une catégorie, et non seulement un individu : *LE chien est l'ami de l'homme*“ [Hervorhebung im Original] (2011 : 778). Im Anschluss werden die Formen des definiten Artikels näher betrachtet.

Bei Riegel, Pellat und Rioul (2009) beginnt das Kapitel über den definiten Artikel mit einer Beschreibung seiner unterschiedlichen Formen (*le, la, l', les*). Im Anschluss wird auf die unterschiedlichen Interpretationsmöglichkeiten eingegangen. Wie bereits in *Le Bon Usage* wird zunächst die spezifische Interpretation des definiten Artikels erläutert. Der Determinant *Le* und seine Varianten drücken aus, dass sowohl Sprecher als auch Gesprächspartner den Referenten kennen und sie unterstreichen die Einzigartigkeit des Referenten: „L'article défini sert à référer à une entité identifiable à partir du seul contenu descriptif du reste du GN. [...] [L]'article défini présuppose l'existence et l'unicité : il n'y a pas d'autre(s) référent(s) qui vérifie(nt) la description de la réalité désignée par le GN“ (Riegel, Pellat & Rioul 2009: 283).

Die generische Funktion des definiten Artikels wird in der *Grammaire méthodique du français* wesentlich ausführlicher beschrieben als in *Le Bon Usage*. Eingeleitet wird dieser Abschnitt mit einer Definition der generischen Referenz – „concerner l'ensemble d'une classe ou d'une sous-classe d'individus“ (2009: 283) – bevor auf Nomen eingegangen wird, welche generische Aussagen zulassen. Die sogenannten ‚noms massifs‘ (*le vin, le courage, etc.*) bzw. ‚noms continuatifs‘ (siehe 3.1.1.) fallen beispielsweise unter diese Kategorie.

Weiters werden Aussagen besprochen, welche als ambig gelten zwischen einer generischen und einer partikulären Interpretation. Abhängig vom Kontext kann der Satz *Le(s) chien(s) aboie(nt)* bedeuten, dass ein bestimmter Hund oder bestimmte Hunde gerade bellt/bellen oder aber, dass die Klasse der Hunde im Allgemeinen bellt. Diese Ambiguität findet man nicht im Satz *Passe-moi le livre!*, da das Verb *passer* ein bestimmtes Buch als Komplement verlangt. Die einzig mögliche Interpretation ist daher spezifisch. Als Beispiel für eine NP, die eindeutig eine generische Lesart aufweist, wird „*Il faut que le livre cesse d'être une marchandise comme une autre*“ [Hervorhebung im Original] (2009: 284) genannt. Die NP *le livre* kann nur auf das Buch im Allgemeinen referieren.

In der Folge wird ein Test beschrieben, welcher hilft, generische NP zu erkennen. Im Gegensatz zu spezifischen NPn können generische NPn mit *ça* wiederaufgenommen werden: „*Le(s) chien(s), ça aboie. Le(s) roman(s), j'aime ça*“ [Hervorhebung im Original] (2009:

284). Spezifische NPn werden hingegen mit dem pronom personnel wiederaufgenommen: „*Le chien, il a encore aboyé*“ [Hervorhebung im Original] (2009: 284).

Abschließend wird auch auf den Unterschied zwischen generischen NPn im Sg. und Pl. eingegangen:

Contrairement au singulier, où la référence d'emblée homogène (...) renvoie à l'objet typique désigné par le reste du GN, le pluriel générique de l'article défini invite à considérer une certaine proportion, même faible, mais suffisamment représentative, de l'ensemble des objets désignables par une telle expression (2004 : 284).

Der Satz „*Les sapins des Vosges sont malades*“ [Hervorhebung im Original] (2009: 284) impliziert nicht, dass alle *sapins des Vosges* vom Waldsterben betroffen sind. Riegel, Pellat und Rioul (2009: 284f) ziehen daher den Schluss, dass im Pl. die Verallgemeinerung zu einer weniger vollkommenen Generizität als im Sg. führt. So ist es auch einfacher, ein Element aus dem Satz „*J'aime les romans, mais pas celui-ci*“ zu extrahieren als aus „*J'aime le roman, mais pas celui-ci*“ [Hervorhebung im Original] (2009: 285).

5.3. Der indefinite Artikel

Bei Grevisse und Goosse beginnt auch der Abschnitt über den indefiniten Artikel mit einer Beschreibung seiner Verwendungsmöglichkeiten: „L'article indéfini s'emploie devant un nom pour indiquer qu'il s'agit d'un être ou d'une chose (ou d'êtres et de choses) dont il n'a pas encore été question, qui ne sont pas présentés comme connus, comme identifiés“ (2011 : 781). Im Anschluss wird wieder auf die generische Lesart des indefiniten Artikels verwiesen: „Au singulier, il peut avoir aussi une valeur générique: *UN triangle équilatéral a les trois côtés égaux* (= n'importe quel triangle équilatéral)“ [Hervorhebung im Original] (2011 : 781). Zudem wird angemerkt, dass der indefinite Artikel im Pl. keine generische Interpretation zulässt. Der Satz *Des triangles équilatéraux ont...* ist also ungrammatisch. In diesem Fall muss der definite Artikel im Pl. (*Les triangles...*) verwendet werden (2011: 781).

Ähnlich wie Grevisse und Goosse verweisen Riegel, Pellat und Rioul bei der Beschreibung des indefiniten Artikels auf einen unbekanntes, noch nicht identifizierten Referenten („[...] n'ayant fait l'objet d'aucun repérage référentiel préalable“ (2009: 293)). Die generische Funktion des indefiniten Artikels wird damit begründet, dass die indefinite NP auf ein repräsentatives Exemplar einer ganzen Gattung bzw. Art verweist: „*Une grammaire est un*

outil de travail – Autrefois, un enfant ne parlait pas à table“ [Hervorhebung im Original] (2009: 295)

Im Gegensatz zu *Le Bon Usage* wird in der *Grammaire méthodique du français* auf indefinite generische NPn in Subjektposition näher eingegangen: „[...] son sens générique est conditionné par la nature du prédicat, qui doit être un ‘prédicat de genre’, c.-à-d. valable pour la classe entière“ (2009: 295). Hier ist auch wieder der Test der Extraktion und der Wiederaufnahme mit *ça* nützlich, um den „sens générique“ zu überprüfen: „*Un stylo, ça ne se prête pas* / **Un style, il ne se prête pas*“ [Hervorhebung im Original] (2009: 295).

Auch die ‚noms massifs‘ finden bei Riegel, Pellat und Rioul wieder Erwähnung. In Kombination mit dem indefiniten Artikel im Sg. verweist ein ‚nom massif‘ auf eine Unterkategorie: „[C]’est une eau saumâtre“ [Hervorhebung im Original] (2009: 295). Diese Verwendung des indefiniten Artikels mit einem (konkreten oder abstrakten) ‚nom massif‘ erfordert, dass gewisse Konditionen erfüllt werden, „notamment la présence d’une expansion de ce N (ou, au minimum, du postdéterminant *certain*), qui présente l’entité ainsi dénotée comme une variété particulière du type d’entité massive dénotée par le nom“ [Hervorhebung im Original] (2009: 295). So ist es nicht möglich, im Satz „*Il a agi avec patience*“ einen indefiniten Artikel vor *patience* einzufügen (**avec une patience*). Der Satz „*Il a agi avec une certaine patience*/ *avec une patience incroyable*“ ist wiederum grammatikalisch korrekt [Hervorhebung im Original] (2009: 295) (siehe Galmiche 1983: 35).

6. Artikellehre in Schulbüchern

Nach der Analyse von neueren Grammatiken sollen nun drei Schulbuchreihen genauer betrachtet werden, um zu überprüfen, ob und in welchem Ausmaß die Verwendung der generischen Artikel thematisiert wird. Bei der Auswahl der Schulbücher waren zwei Kriterien entscheidend. Die Lehrwerke mussten aktuell sein, d.h., dass sie derzeit in österreichischen Schulen bzw. in der Erwachsenenbildung eingesetzt werden. Ein zweites Kriterium war, ein möglichst großes Altersspektrum abzudecken, d.h. Bücher zu wählen, die in der AHS-Unterstufe bzw. NMS zum Einsatz kommen sowie in der AHS-Oberstufe bzw. BHS und in der Erwachsenenbildung.

Es wurden schließlich drei Französisch-Lehrwerke ausgewählt. Die ersten zwei Bände der Buchreihe *À plus!* (Blume et al. 2012, 2013) werden in der NMS bzw. in der AHS Unterstufe verwendet und führen zur Niveaustufe A2 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GERS)⁷. Der Fokus liegt auf einem kompetenzorientierten Französischunterricht. Die Analyse dieser Bücher soll zeigen, wie der Artikelgebrauch den 10-14-jährigen Französisch Lernenden vermittelt wird.

Weiters wurde die dreibändige Buchreihe *Nouvelles Perspectives Autriche* bzw. *Perspectives Autriche* (Bauer et al. 2017, 2018, 2014) gewählt, die österreichische Schüler/innen zur Zielgruppe hat, welche mit Eintritt in die AHS-Oberstufe bzw. BHS mit dem Erlernen der französischen Sprache beginnen. Die Buchreihe führt zur Niveaustufe B1 des GERS und bereitet somit auf die Französisch Matura vor. Der Schwerpunkt dieser dreibändigen Ausgabe für Französisch liegt auf Kompetenzorientierung, Differenzierung, Individualisierung und Lernerautonomie.

Als drittes Lehrwerk wird die Reihe *Perspectives – Französisch für Erwachsene* (Sommet 2009, 2010, 2011) untersucht, um zu vergleichen, ob der Ansatz zur Vermittlung des Artikelgebrauchs in der Erwachsenenbildung derselbe ist wie in den Schulen. Auch diese Lehrbuchreihe führt zur Niveaustufe B1 des GERS.

In diesem Abschnitt werden zunächst allgemeine Beobachtungen zur Vermittlung der französischen Artikel in den drei Schulbuchreihen angesprochen. Im Anschluss wird die eingangs aufgestellte Hypothese überprüft, laut derer der VP in Schulbüchern mehr Aufmerksamkeit geschenkt wird als der NP. Auch die Hypothese, dass der kommunikative

⁷ Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen wurde vom Europarat in den 1990er Jahren erstellt und beschreibt das Lernen und Lehren von Sprachen auf allen Niveaustufen (Cuq & Gruca 2002: 199ff).

Ansatz in der Fremdsprachendidaktik das Lehren von Formen in den Hintergrund drängt, wird untersucht. Abschließend wird im Detail beschrieben, wie die definiten und indefiniten Artikel in den drei Lehrbuchreihen vermittelt werden.

6.1. Allgemeine Beobachtungen

Es ist auffallend, dass in allen drei Schulbuchreihen die definiten und indefiniten Artikel trotz ihrer Komplexität bereits in den ersten beiden Kapiteln im jeweiligen Band für das erste Lernjahr besprochen werden. Dies ist der Tatsache geschuldet, dass französische Nomen nicht ohne Artikel verwendet werden können. Die Präsentation der französischen Artikel in den ersten Unterrichtseinheiten ist also unbedingt erforderlich, auch wenn in einem so frühen Lernstadium nicht ausreichend Kontext geboten werden kann, um die verschiedenen Funktionen der Artikel zu veranschaulichen. Dennoch ist es überraschend, dass die NP und insbesondere die Artikel zu einem späteren Zeitpunkt nicht mehr besprochen werden.

Diese Beobachtung knüpft an die in der Einleitung formulierte Hypothese an, dass der VP mehr Bedeutung im Fremdsprachenunterricht zugeschrieben wird als der NP. Um diese Annahme zu überprüfen, wurden die drei Schulbuchreihen hinsichtlich ihrer Grammatiklehre untersucht. Ziel der Ermittlungen war es herauszufinden, wie häufig in jedem Lehrwerk Grammatikpunkte, welche der NP bzw. der VP zugeordnet werden können, behandelt werden. Zur NP gezählt wurden jene Grammatikpunkte, welche in der *Grammaire méthodique du français* von Riegel, Pellat und Rioul (2009) unter dem Kapitel ‚Le groupe nominal‘ zu finden sind. Grammatikpunkte, die der VP zugeordnet wurden, fallen bei Riegel, Pellat und Rioul unter die Bezeichnung ‚Le groupe verbal‘. Das Ergebnis der Untersuchung wird in den Abbildungen 9, 10 und 11 präsentiert.

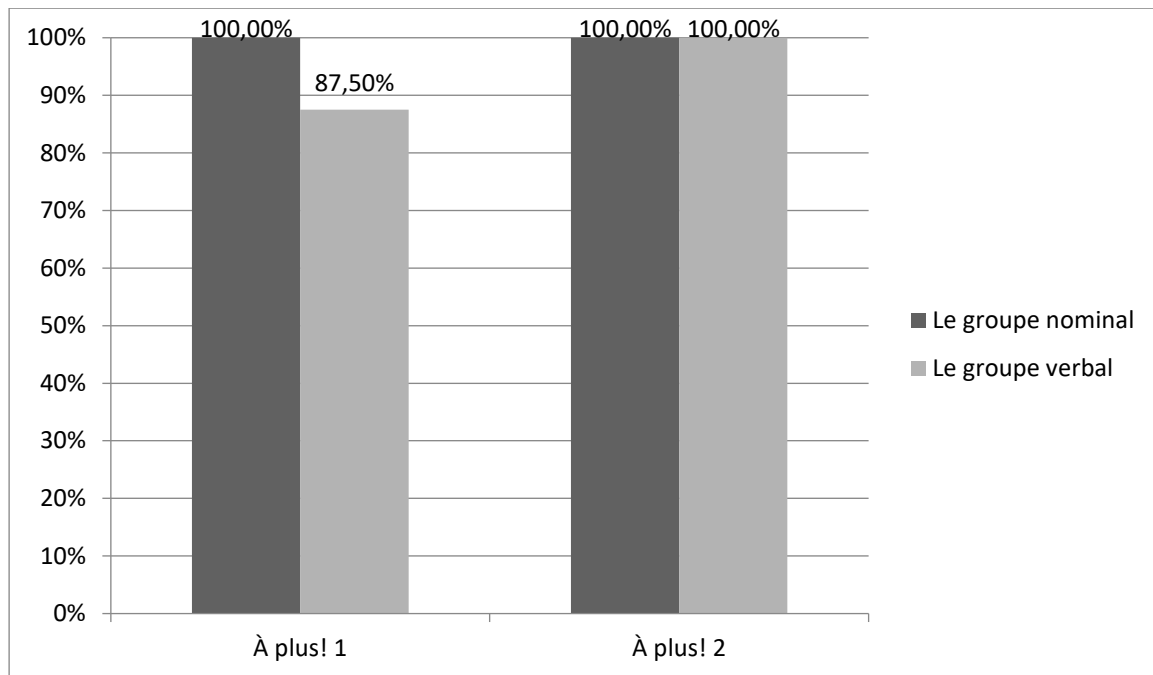


Abbildung 9 Das Ausmaß der Behandlung der NP und VP in *À plus!*

Abbildung 9 zeigt, dass in der Schulbuchreihe *À plus!* sowohl der NP als auch der VP viel Beachtung geschenkt wird. Die NP wird in allen Kapiteln und die VP in beinahe allen Kapiteln (einzige Ausnahme: Kapitel 8, *À plus! I*) der beiden Lehrwerke thematisiert. Zu beachten ist, dass die beiden Lehrwerke lediglich die Kompetenzniveaus A1 und A2 abdecken.

Das Ergebnis der Analyse von *(Nouvelles) Perspectives*, eine Lehrbuchreihe, welche zur Niveaustufe B1 führt, sieht folgendermaßen aus:

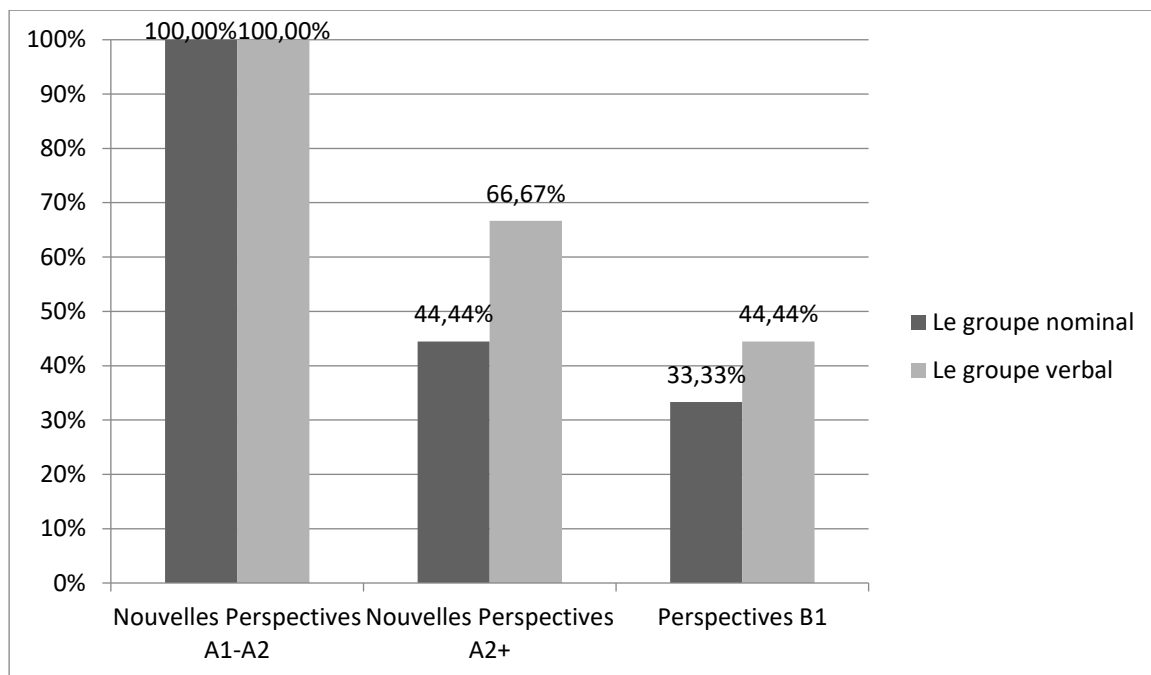


Abbildung 10 Das Ausmaß der Behandlung der NP und VP in (Nouvelles) Perspectives

In *Nouvelles Perspectives A1-A2* werden ebenfalls in allen Kapiteln die NP und VP behandelt. Gänzlich anders sieht das Ergebnis für die Lehrwerke *Nouvelles Perspectives A2+* und *Perspectives B1* aus. In beiden Lehrwerken werden häufiger Grammatikpunkte erklärt, welche der VP zugeordnet werden können. Die VP in *Nouvelles Perspectives A2+* wird in sechs und die NP lediglich in vier von insgesamt neun Kapiteln thematisiert. In *Perspectives B1* wird die VP in vier und die NP nur in drei von neun Kapiteln besprochen.

Ein ähnliches Bild liefert auch die Analyse der Lehrbuchreihe *Perspectives – Français für Erwachsene*, wie folgende Abbildung zeigt.

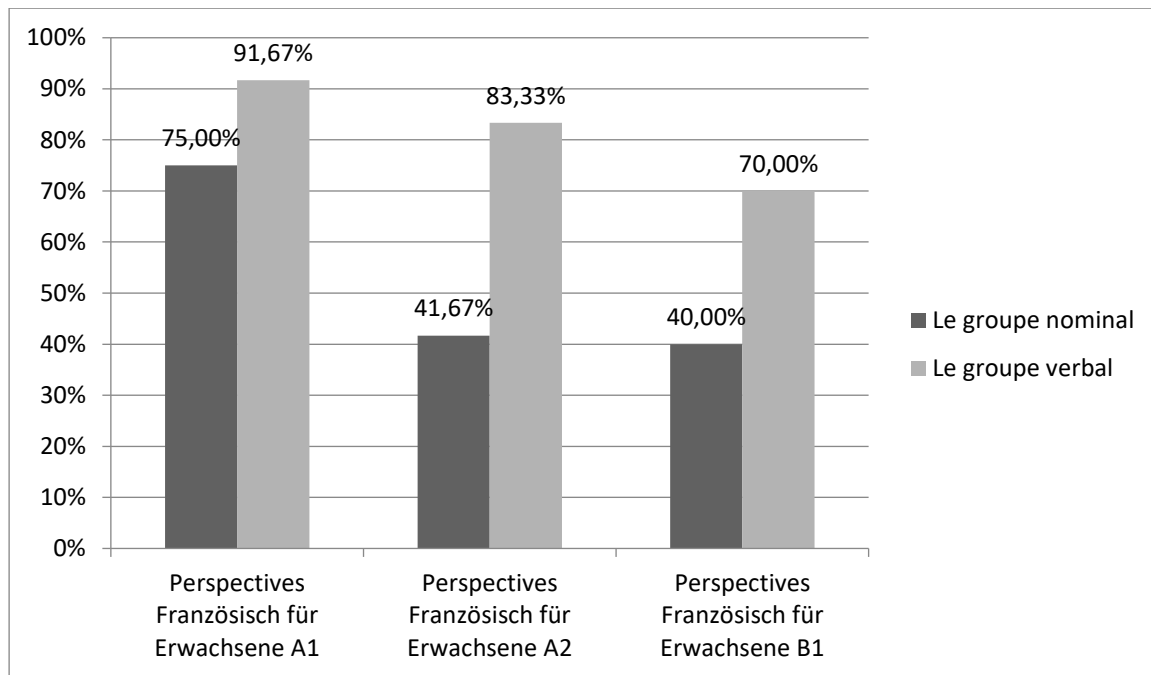


Abbildung 11 Das Ausmaß der Behandlung der NP und VP in *Perspectives* (Erwachsene)

In Abbildung 11 ist deutlich zu sehen, dass in allen drei Bänden der VP mehr Raum gegeben wird als der NP. Bereits im ersten Lehrwerk, welches zur Niveaustufe A1 führt, werden Grammatikpunkte, die der NP zugeordnet werden können, nur in neun Kapiteln, Grammatikpunkte, die der VP angehören, jedoch in elf von insgesamt zwölf Kapiteln thematisiert. In den zwei weiteren Lehrwerken dieser Reihe wird die NP in weniger als der Hälfte der Kapitel besprochen, während die VP in 83,33% bzw. in 70% der Kapitel aufgegriffen wird.

Auch die zweite Hypothese, laut derer der Fokus in den heutigen Lehrwerken auf der kommunikativen Kompetenz liegt, konnte belegt werden. Langwierige Grammatikerklärungen werden bei einem kompetenzorientierten Ansatz mit der Begründung vermieden, dass Schüler/innen die Regeln aus dem sprachlichen Kontext erschließen sollen. Diese Hypothese konnte anhand der Schulbuchanalyse verifiziert werden. Sowohl in der Buchreihe *À plus!* als auch in *Nouvelles Perspectives Autriche* werden Grammatikphänomene sehr kurz und vereinfacht dargestellt. Einzig die Lehrwerkreihe *Perspectives – Français für Erwachsene* sticht hier heraus, da in jedem Band eine Grammatikzusammenfassung zu finden ist, in welcher Grammatikphänomene detailreich beschrieben werden. Dies könnte auf die weit verbreitete Annahme zurückzuführen sein, dass Kinder Fremdsprachen anders lernen als Erwachsene, worauf in dieser Arbeit aber nicht näher eingegangen werden kann. Wie nun im Konkreten die definiten und indefiniten Artikel in den drei Lehrbuchreihen präsentiert werden, wird in den nächsten zwei Abschnitten gezeigt.

6.2. Der definite Artikel

In allen Lehrbuchreihen werden die französischen definiten Artikel im ersten Kapitel des ersten Bandes vorgestellt. Dabei wird im Besonderen auf die unterschiedlichen Formen (*le/la/l'/les*) eingegangen. Als Beispiele werden kurze Sätze oder lediglich ein paar Nomen mit vorangestelltem Artikel angeführt. Eine kurze Erklärung zur Verwendung des definiten Artikels findet man in *À plus! 1*. Da heißt es, dass der bestimmte Artikel *le, la, l' und les* verwendet wird, wenn man über jemanden redet. Zur Veranschaulichung werden die Sätze *Le garçon, c'est Noah* bzw. *La fille, c'est Clara*. angeführt (Blume et al. 2012: 25). Diese Erklärung ist jedoch äußerst verwirrend. Es wird, wie auch in den anderen Buchreihen, nicht explizit erklärt, dass der bestimmte Artikel meist verwendet wird, um auf spezifische, identifizierbare Individuen zu referieren. Die Schüler/innen müssen diese Funktion des bestimmten Artikels demnach aus dem Kontext erschließen.

Auch die generische Verwendung des definiten Artikels bei NP in Objektposition wird in den ersten Kapiteln der drei Lehrbuchreihen behandelt. Die Autoren von allen drei Buchreihen erklären, dass nach den Verben *aimer, détester, adorer* und *préférer* der bestimmte Artikel folgt. Dass dies darauf zurückzuführen ist, dass der definite Artikel nicht nur verwendet wird, um auf bestimmte identifizierbare Individuen zu verweisen, sondern auch auf Gattungen und Arten im Allgemeinen, wird jedoch nicht erklärt. Einzige Ausnahme ist das Buch *Perspectives A2 – Französisch für Erwachsene* (Sommet 2010), welches am Ende eine Grammatikzusammenfassung enthält. Hier wird unter dem Kapitel ‚Artikel‘ explizit auf zwei Verwendungsmöglichkeiten verwiesen:

Der bestimmte Artikel steht, wenn Menge und Sorte zwar bekannt (also bestimmt), aber nicht erwähnt sind.

J'achète **le** journal. *Ich kaufe die Zeitung*. [Hervorhebung im Original]

(Sommet 2010: 164)

Der bestimmte Artikel steht ebenfalls in verallgemeinernden Aussagen.

J'aime **le** vin et **le** fromage. – *Ich mag Wein und Käse*. [Hervorhebung im Original]

(Sommet 2010: 164)

Durch den Beispielsatz wird veranschaulicht, dass in französischen generischen NPn in Objektposition der definite Artikel steht, während im Deutschen kein Artikel verwendet wird.

6.3. Der indefinite Artikel

Der indefinite Artikel im Französischen wird in allen drei Lehrbuchreihen im zweiten Kapitel des jeweiligen ersten Bandes vorgestellt. Er wird ähnlich präsentiert wie der definite Artikel. Der Fokus liegt eindeutig auf der Bildung des indefiniten Artikels und der Verwendung seiner unterschiedlichen Formen *un*, *une* und *des*. In keiner der Lehrbuchreihen wird darauf verwiesen, dass der französische indefinite Artikel verwendet wird, wenn ein Sprecher annimmt, dass der Adressat den Referenten, auf den er sich bezieht, nicht identifizieren kann.

Dennoch sticht das Lehrwerk *À plus! 1* hervor. In diesem findet man zumindest eine Regel für die Verwendung des indefiniten Artikels. Es wird erklärt, dass die Determinanten *un*, *une* und *des* bei Aufzählungen verwendet werden. Der Satz *Il y a un lit, une chaise et des posters* wird als Beispiel angeführt (Blume et al. 2012: 25). Im selben Buch sollen die Schüler/innen in einer Lückentext-Übung den definiten und indefiniten Artikel einsetzen. Diese Aktivität ermöglicht die Erarbeitung der unterschiedlichen Verwendungsmöglichkeiten der beiden Artikel im Kontext.

Die generische Funktion des indefiniten Artikels wird in keiner der Schulbuchreihen explizit erklärt oder durch Beispielsätze veranschaulicht.

7. Fazit

Teil II dieser Arbeit widmete sich der Analyse von Grammatiken und Schulbüchern. Ziel war es zu vergleichen, in welchem Ausmaß die Funktionen der französischen Artikel, und insbesondere die generische Funktion, in den unterschiedlichen Werken präsentiert, gelehrt und geübt werden.

Die Untersuchung von zwei Grammatiken, *Le Bon Usage* von Grevisse und Goosse und die *Grammaire méthodique du français* von Riegel, Pellat und Rioul, hat gezeigt, dass zwar beide Werke die generische Funktion von *le*, *les* und *un* thematisieren, jedoch in unterschiedlichem Ausmaß. Was die generische Lesart der definiten Artikel *le* und *les* betrifft, erklärt *Le Bon Usage* diese lediglich anhand einer kurzen Definition und eines Beispielsatzes, während die *Grammaire méthodique du français* dem Thema mehrere Absätze widmet. Letztere geht u.a. auf das Thema der Ambiguität zwischen generischer und partikulärer Interpretation ein sowie auf einen Test, welcher hilft, generische NPn zu erkennen. Auch ein wesentlicher Unterschied zwischen generischen NPn im Sg. und Pl. wird bei Riegel, Pellat und Rioul diskutiert. Veranschaulicht werden die Aussagen mit Beispielsätzen.

Auch der generischen Funktion des indefiniten Artikels wird in der *Grammaire méthodique du français* mehr Platz eingeräumt als in *Le Bon Usage*. Während Grevisse und Goosse die generische Lesart anhand eines Beispielsatzes veranschaulichen, beschreiben Riegel, Pellat und Rioul zunächst, was unter generischen NPn, die mit *un* eingeleitet werden, verstanden wird. Im Besonderen wird auf generische NPn in Subjektposition sowie auf die Kombination von *un/une* mit den ‚noms massifs‘ eingegangen. Beispielsätze dienen wiederum der Veranschaulichung der wissenschaftlichen Theorie.

Nun zu den Schulbüchern: Hier wurde festgestellt, dass die definiten und indefiniten Artikel in allen Schulbuchreihen bereits in den ersten Kapiteln des jeweiligen ersten Bandes präsentiert und eingeübt werden. Auch wenn es in diesem Lernstadium notwendig ist, die Verwendung der Artikel kennenzulernen, so verhindert gleichzeitig die frühe Einführung in die Artikellehre eine Diskussion über die unterschiedlichen Funktionen der Artikel. Gerade die generische Funktion kann in diesem Lernstadium aufgrund der geringen Vokabelkenntnisse der Französisch Lernenden noch nicht veranschaulicht werden. Dass aus diesem Grund die generische Funktion der definiten und indefiniten Artikel zu einem späteren Zeitpunkt besprochen wird, konnte nur teilweise bestätigt werden. So wird in allen Lehrbuchreihen die Verwendung des definiten Artikels in generischen NPn in Objektposition

diskutiert. Mit Beispielsätzen wird veranschaulicht, dass nach den Verben *aimer*, *détester*, *adorer* und *préférer* der bestimmte Artikel folgt. Eine explizite Erklärung für dieses Phänomen enthält jedoch nur das Lehrbuch *Perspectives A2 – Französisch für Erwachsene* (Sommet 2010). Definite generische NPn in Subjektposition werden in keiner der Lehrbuchreihen durchgenommen. Ebenfalls nicht erwähnt wird die generische Funktion des indefiniten Artikels.

Die eingangs aufgestellte Hypothese, dass das Lehren von Formen in modernen Schulbüchern in den Hintergrund gestellt wird, konnte anhand der Schulbuchanalyse verifiziert werden. Jedoch muss hier zwischen Lehrbüchern für Schüler/innen und Erwachsenen unterschieden werden. Während in den untersuchten Schulbuchreihen Grammatikphänomene sehr kurz erklärt oder lediglich anhand von Beispielsätzen veranschaulicht werden, so findet man in der Lehrbuchreihe für Erwachsene detailliertere Grammatikerklärungen.

Auch die zweite Hypothese, welche besagt, dass der Schwerpunkt des Französisch Grammatikunterrichts auf der VP liegt und dadurch der NP automatisch weniger Bedeutung zukommt, konnte bestätigt werden. Jedoch muss hier zwischen Lehrwerken für Anfänger und Fortgeschrittene unterschieden werden: In jenen Lehrwerken, die auf die Niveaustufe A1/A2 des GERS vorbereiten, wird sowohl der VP als auch der NP viel Aufmerksamkeit geschenkt. In Lehrwerken mit fortgeschrittenem Niveau wird die VP jedoch stets häufiger als die NP thematisiert.

Die Schulbuchanalyse hat eindeutig gezeigt, dass die generischen Artikel im Französisch Unterricht an österreichischen Schulen kaum gelehrt werden. Zudem werden Grammatikphänomene meist anhand von Beispielsätzen erklärt, während explizite Regeln meist sehr kurz sind oder gar nicht erst ausformuliert werden. Dieses Manko wird nun zum Anlass genommen, konkrete Ideen für die Vermittlung der generischen Artikel im Unterricht in Teil III dieser Arbeit zu liefern.

TEIL III

Die Schulbuchanalyse hat gezeigt, dass in modernen Schulbüchern die Erklärungen zum Gebrauch der französischen Artikel verwirrend und unvollständig sind. Es stellt sich daher die Frage, wie Lehrpersonen ihren Schüler/innen die korrekte Verwendung der französischen Artikel näherbringen sollen. In diesem letzten, fachdidaktischen Teil der Diplomarbeit soll ein Vorschlag für die Vermittlung der Funktionen der französischen Artikel, und insbesondere der generischen Lesart der definiten und indefiniten Artikel, präsentiert werden. Vor der Vorstellung der konkreten Übungen muss jedoch geklärt werden, was unter einem modernen Grammatikunterricht verstanden wird.

8. Grammatik zeitgemäß unterrichten

8.1. Sichtweisen auf Grammatik

Um das Wesentliche eines modernen Grammatikunterrichts zu diskutieren, wird zunächst der Begriff Grammatik genauer unter die Lupe genommen. Denn mit diesem werden verschiedene Konzepte in Verbindung gebracht, die alle in einem institutionalisierten Lernumfeld bedeutsam sind (Nieweler 2006: 190f).

8.1.1. Grammatik als Sprachlernprogramm

Unter Grammatik kann erstens ein angeborenes Sprachlernprogramm verstanden werden. Dies entspricht im Wesentlichen der Auffassung von Chomsky und den Anhängern der generativen Grammatiktheorie, welche von der Existenz einer UG ausgehen (siehe 1.3.). Durch diese wird der Erstspracherwerb in den ersten Lebensjahren ermöglicht. Bei dieser Interpretation des Begriffs ‚Grammatik‘ handelt es sich um „un principe d’organisation propre à une langue intériorisée par les usagers de cette langue“ (Cuq 2003 : 117). Doch was bedeutet dies für den Zweitspracherwerb?

Im Zusammenhang mit der konstruktivistischen Lerntheorie und Ergebnissen der Zweitspracherwerbsforschung sind Positionen zu sehen, die auch für den Grammatikerwerb in der Fremdsprache eine natürliche Erwerbsabfolge annehmen, die durch unterrichtliche Maßnahmen nicht beeinflussbar seien (Nieweler 2006: 191).

8.1.2. Grammatik als Beschreibung des Regelsystems

Eine andere Sichtweise ist es, Grammatik als eine linguistische Darstellung des Sprachsystems zu verstehen. Damit sind Grammatiken in Buchform gemeint, welche die sprachlichen Strukturen einer oder mehrerer Sprachen beschreiben. Diese Texte können unterschiedliche Schwerpunkte (Phonologie, Morphologie, etc.) haben. Seit den 1970er Jahren werden vermehrt Grammatiken mit fachdidaktischem Fokus entwickelt, d.h., dass sprachliche Strukturen in Bezug auf das Lehren und Lernen dargestellt werden. Nieweler (2006: 191) unterscheidet vier Typen von Grammatiken: „die wissenschaftliche Grammatik für Studierende und Lehrkräfte; die lehrwerkunabhängige Nachschlagegrammatik; die lehrwerkunabhängige Lerngrammatik; die lehrwerkbezogene Lerngrammatik“. Letztere kann entweder in Form eines Grammatischen Beihefts den Grammatikstoff nach Lektionen aufbereitet präsentieren oder den jeweiligen Grammatikpunkt im Schülerbuch integriert lektionsweise beschreiben. Nieweler erwähnt überdies noch als eigenen Typus lehrwerkbezogener Lerngrammatiken das ‚Grammatikheft‘: „Hier kann individuelles grammatikbezogenes Lern- und Merkwissen festgehalten werden, das auf die Lerngruppe bzw. den einzelnen Schüler zugeschnitten ist“ (2006: 192). Es sollten die Strukturen im Kontext und in möglichst authentischen Texten gezeigt werden.

8.1.3. Grammatik als mentale Aktivität

Zu guter Letzt kann Grammatik auch als mentale Aktivität betrachtet werden; d.h. unter Anleitung einer Lehrperson werden Strukturen einer Zweit- bzw. Fremdsprache erworben. Bei der Präsentation eines neuen Grammatikphänomens kann der Lehrende zwischen der ‚induktiven‘ und der ‚deduktiven‘ Methode wählen. Beim induktiven Vorgehen wird die neue Struktur zunächst anhand von Beispielen präsentiert, dann wird die zugrunde liegende Regel besprochen. Diese Methode wird von modernen Lehrbüchern präferiert. Neue Strukturen werden zunächst im Kontext verwendet, was zu einer strukturellen Vorentlastung führt. Dazu in Opposition steht die deduktive Methode, also vom Allgemeinen (Regel) zum Speziellen (Beispiele), welche eher in einem fortgeschrittenem Lernstadium zum Einsatz kommt (Nieweler 2006: 192f).

8.2. Der kommunikative Grammatikunterricht

Seit der kommunikativen Wende in den 1970er Jahren wird der Fokus des Grammatikunterrichts nicht mehr wie bei der Grammatik-Übersetzungsmethode auf die

grammatische Form, sondern auf die grammatische Funktion gelegt, was eine Unterordnung der Grammatik unter die kommunikative Kompetenz impliziert. Die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz (siehe auch 1.1.3.) spielt eine zentrale Rolle im modernen Fremdsprachenunterricht (Fäcke 2017: 156). Auch im Französisch-Lehrplan der AHS-Oberstufe wird unter den didaktischen Grundsätzen die kommunikative Sprachkompetenz als übergeordnetes Lernziel genannt:

Dem handlungsorientierten Ansatz gemäß, stellt die kommunikative Sprachkompetenz das übergeordnete Lehr- und Lernziel des Fremdsprachenunterrichts dar. Das heißt, fremdsprachliche Teilkompetenzen sind in dem Maße zu vermitteln, wie sie für erfolgreiche mündliche und schriftliche Kommunikation nötig sind.

(Bundeskanzleramt Rechtsinformationssystem 2019)

Cuq und Gruca (2002: 245f) nennen vier wichtige Elemente, die als Teil der kommunikativen Kompetenz gesehen werden:

- une *composante linguistique* : c'est-à-dire la connaissance des règles et des structures grammaticales, phonologiques, du vocabulaire, etc. Cette composante constitue une condition nécessaire, mais non suffisante pour pouvoir communiquer en langue étrangère ;
- une *composante sociolinguistique* qui renvoie à la connaissance des règles socioculturelles d'emploi de la langue et qui impose de savoir utiliser les formes linguistiques appropriées en fonction de la situation et de l'intention de communication ;
- une *composante discursive* qui assure la cohésion et la cohérence des différents types de discours en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils s'insèrent ;
- et, enfin, une *compétence stratégique* constituée par la capacité d'utiliser des stratégies verbales et non verbales pour compenser les défaillances ou les 'ratés' de la communication. Ces phénomènes de compensation peuvent s'exercer soit sur la compétence linguistique, soit sur la compétence sociolinguistique.

[Hervorhebungen im Original] (2002 : 245f)

Diese vier Bestandteile sind in der Fremdsprachendidaktik omnipräsent. Denn um kommunizieren zu lernen, sei es mündlich oder schriftlich, ist es erforderlich, sprachliche Aussagen an die jeweilige Kommunikationssituation (sozialer Status der Gesprächsteilnehmer, Rang, Alter, Gesprächsort, Kanal, etc.) anzupassen. Eine erfolgreiche Kommunikation wird also nicht nur durch rein sprachliches Wissen sichergestellt, sondern impliziert das Kennen der Gebrauchsregeln dieser Sprache, welche durch die vier Elemente, die die kommunikative Kompetenz ausmachen, hervorgehoben werden (Cuq & Gruca 2002: 246).

Grammatikunterricht ist also dem Ziel der kommunikativen Kompetenz untergeordnet, der Fähigkeit, sich in der Fremdsprache situationsangemessen auszudrücken. Die Vermittlung

von Inhalten und Redeabsichten wird ins Zentrum gerückt, welche die Anwendung der grammatischen Form voraussetzt: „L’important pour les élèves c’est donc de considérer la grammaire comme une sorte d’échafaudage qui aide à la construction de la compétence linguistique, et non comme un savoir tout fait, à régurgiter à la demande“ (Cuq & Gruca 2002: 345f). Nieweler (2006: 194) spricht in diesem Zusammenhang von der „dienenden Funktion der Grammatik“ und unterstreicht somit das heutige Verständnis von Grammatik, d.h. die Unterordnung der Grammatik unter die Kommunikation und den Inhalt.

Auch im Französisch-Lehrplan der AHS-Oberstufe heißt es dazu, dass „grammatische Strukturen [...] in allen Fertigungsbereichen situationsorientiert, unter funktionalem Aspekt, im Kontext und systematisch zu erweitern [sind]. Komplexität und Vielfalt der sprachlichen Mittel zur Bewältigung kommunikativer Aufgaben sind im Laufe der Oberstufe stetig zu intensivieren. Die entsprechenden Strukturen sind begleitend dazu in zyklischer Progression zu erarbeiten“ (Bundeskanzleramt Rechtsinformationssystem 2019).

Um Grammatikphänomene nun tatsächlich unter pragmatischen Vorzeichen aufzubereiten, ist es hilfreich, sich folgende Leitfragen bei der Unterrichtsvorbereitung vor Augen zu führen:

- Welche Redeabsicht soll versprochen werden?
- Ist sie für die Lerngruppe geeignet?
- In welcher Situation soll diese zum Tragen kommen?
- Mit welchen Sprachmitteln ist sie am effektivsten zu bewältigen?

(Nieweler 2006: 194)

Auch wenn das übergeordnete Ziel die kommunikative Kompetenz ist, darf der Fokus auf die Form nicht außer Acht gelassen werden, um eine Fossilierung von Fehlern zu vermeiden: „l’expérience montre que quand la priorité accordée au sens devient un dogme, elle est source de fossilisation des erreurs les plus courantes“ (Cuq & Gruca 2002: 344). Der kommunikative Fremdsprachenunterricht sieht daher keineswegs eine einseitige Orientierung am Inhaltlichen vor: „Unterricht bedarf zugleich auch der dosierten Fokussierung auf ausgewählte formale Aspekte aus unterrichtsökonomischen Gründen, indem die Fremdsprache komprimiert dargeboten wird“ (Nieweler 2006: 194f). Der Faktor ‘Zeit’ wird auch bei Cuq und Gruca thematisiert: „[I]l s’agit de faire entrer dans un espace limité (la classe), dans un temps limité (le cursus, le cours), la langue, qui est, elle, par nature, illimitée“ (2002: 345).

8.3. Die Planung des Grammatikunterrichts

8.3.1. Die Phasen des Grammatikunterrichts

Eine Orientierungshilfe für die Planung des Grammatikunterrichts ist das von Zimmermann (1988) entworfene Lehrphasenmodell für den fremdsprachlichen Grammatikunterricht. Hier wird der Zeitspanne von der ersten Begegnung mit einer neuen Struktur bis zu deren Anwendung in fünf Phasen gegliedert:

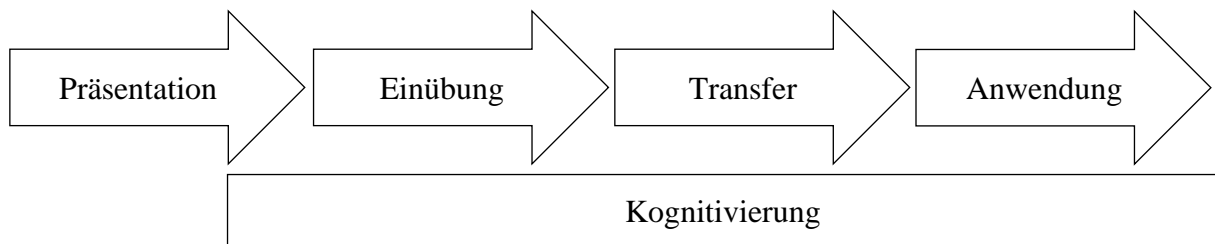


Abbildung 12 Phasenmodell (Zimmermann 1988)

In der Präsentationsphase müssen im Wesentlichen drei Aspekte berücksichtigt werden. Es muss erstens der Inhaltsbezug deutlich werden (Was wird gesagt und wozu?), zweitens der Situationsbezug gewahrt werden (Wer kommuniziert mit wem, wo und wann? Ist die sprachliche Struktur angemessen?) und drittens der Interessensbezug der Lerner berücksichtigt werden (Ist der thematische Kontext ansprechend für die Lernenden? Unterstützt der Kontext den Lernprozess?) (Nieweler 2006: 195f).

Unter Kognitivierung wird die Bewusstwerdung der neuen Struktur verstanden. Zusätzlich zu verständlichem Input bedarf es also auch einer fokussierten Betrachtung von Sprache als Lerngegenstand. Dies gilt im Besonderen bei Strukturen, die sich von der Muttersprache der Lernenden unterscheiden.

In der Übungsphase wird die neu präsentierte Struktur eingeübt. Auch hier ist es wieder notwendig, den Fokus sowohl auf den inhaltlichen als auch auf den formalen Aspekt von Grammatik zu legen. Auch die Isolation von einzelnen Aspekten (Orthographie, Phonetik etc.) erfolgt in dieser Phase.

Genügend Zeit und Raum im Unterricht sollte den Transfer- und Anwendungsphasen gegeben werden. Damit ist die Anwendung der neuen Struktur in neuen Situationen gemeint bzw. in echter Kommunikation. Nieweler (2006: 198) nennt hier als Beispiele das mündliche Nacherzählen eines Erlebnisses oder das Verfassen eines Tagebucheintrags.

8.3.2. Die Präsentation von Grammatikregeln

Im Zusammenhang mit der Einführung einer grammatischen Regel muss darüber entschieden werden, wie diese Grammatikregel präsentiert wird. Es obliegt der Entscheidung der Lehrperson, ob und in welcher Form ein grammatikalisches Phänomen kognitiv erarbeitet wird. Wenn Grammatik nicht durch Bewusstmachung erlernt wird, spricht man von Habitualisierung, d.h. der Lehrinhalt wird durch Gewohnheit und Wiederholung erlernt (Fäcke 2017: 160).

8.3.2.1. Die kognitive Erarbeitung von grammatikalischen Phänomenen

Kognitivierung bedeutet, dass eine Grammatikregel explizit erklärt wird und die grammatischen Fachtermini explizit benannt werden. Nieweler (2006: 199) spricht von der metasprachlichen Grammatikregel als abstrakte Beschreibung von Sprache. Diese hat oft normativen Charakter, weshalb gerade in einem kommunikativen Französischunterricht die Abklärung mit dem tatsächlichen Sprachgebrauch wichtig ist. Dennoch bietet sich ein kognitivierendes Vorgehen auch in diesem Kontext an, besonders bei komplexen grammatischen Phänomenen. Fäcke (2017: 161) nennt als Beispiel den ‚subjunctif‘ oder die Unterscheidung von ‚passé composé‘ und ‚imparfait‘. Unterstützt werden kann der Erwerb der Grammatikregel durch einprägsame Beispiele.

Gerade beim kommunikativen Ansatz ist es allerdings förderlich, auch auf Alternativen zur metasprachlichen Grammatikregel zurückzugreifen. Ein habitualisierendes Vorgehen im Grammatikunterricht kann durch Prinzipien der Beispielgrammatik und der Signalgrammatik, die in folgendem Abschnitt erklärt werden, unterstützt werden.

8.3.2.2. Habitualisierung von Lehrinhalten

Eine andere Art der Regelformulierung sieht die sogenannte Beispielgrammatik vor. Sprachliche Strukturen werden hier mit einprägsamen Beispielen anstatt mit metasprachlichen Regeln präsentiert. Neue Formen werden nicht bewusst gemacht und mit entsprechender Fachterminologie erklärt, sondern aus Beispielen heraus verstanden und angewendet. Folgende in Nieweler (2006: 200) präsentierten Beispiele verdeutlichen den unterschiedlichen Gebrauch der Präpositionen vor Regionen- und Ländernamen:

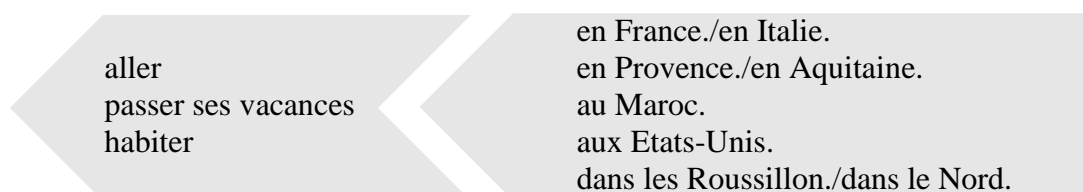


Abbildung 13 Beispielgrammatik (Nieweler 2006:200)

Neben einprägsamen Beispielen können auch Signale dazu dienen, Grammatikphänomene zu verdeutlichen. Anstatt metasprachlicher Regeln werden in der Signalgrammatik grammatikalische Regularitäten anhand von Signalwörtern und damit zusammenhängende konkrete Formen abgebildet. Signalgrammatische Regeln können visuelle (Farbsymbolik, Skizzen, Symbole, etc.), verbale, kontextuelle oder metasprachliche Signale enthalten. Die Vorteile des signalgrammatischen Ansatzes lassen sich mit den Schlagwörtern Reduzierung des Lernaufwandes, implizite Bewusstmachung und altersgemäße Regelformulierung zusammenfassen (Nieweler 2006: 200ff).

8.3.2.3. Die affektive Dimension des Grammatiklernens

Affektives Lernen bietet eine weitere Möglichkeit, den Lernprozess zu unterstützen. Denn durch die Berücksichtigung von intonatorischen, prosodischen und rhythmischen Aspekten beim Grammatiklernen „lässt sich die Motivation und emotionale Beteiligung der Schüler [...] steigern“ (Nieweler 2006: 201f). Als Beispiel nennt Nieweler (2006: 202) die Verwendung der Negation *ne...pas* im Kontext ‚jemandem widersprechen‘ bzw. ‚etwas richtigstellen‘. Die Einübung der Struktur *Mais non, c'est n'est pas un/une... C'est...* kann mit Hilfe von Gestik, Mimik und Stimm-Modulation unterstützt werden.

Zum affektiven Lernen kann auch die Verbindung von sprachlichem Inhalt mit unterschiedlichen Stimmungen (Begeisterung, Entrüstung, Betroffenheit, etc.) beitragen. Besonders durch selbstgewählte, originelle Beispielsätze können Schüler/innen emotional in den Lernprozess eingebunden werden (Nieweler 2006: 202).

8.3.2.4. Lernen in Portionen

Abschließend ist die Sequenzierung von Grammatikphänomenen über mehrere Lektionen der Lehrwerke ein wesentliches Merkmal für die schülergerechte Aufbereitung von Grammatikregeln. Dabei muss überlegt werden, welche Regeln gruppiert werden und in welcher Reihenfolge diese durchgenommen werden (Nieweler 2006: 202).

8.3.3. Authentizität

Was die Auswahl von Texten (Hörtexte, Lesetexte) betrifft, bevorzugt der kommunikative Ansatz den Einsatz authentischer Dokumente anstelle von Dokumenten, die nach genauen sprachlichen Kriterien fabriziert wurden (Cuq & Gruca 2002: 247). Dies hängt vor allem mit den vielen Vorteilen zusammen, welche authentische Materialien bieten, nämlich „einen unverfälschten Bezug zur Realität französischsprachiger Länder, aktuelle und echte

Vermittlungsperspektiven, sprachliche und inhaltliche Echtheit oder auch die Vermeidung verfälschender Glättungen und Vereinfachungen und damit Entfremdung vom Originaltext“ (Fäcke 2017: 226).

Fäcke (2007: 166ff) geht im Besonderen auf den Einsatz von literarischen Texten im Grammatikunterricht ein. Auch wenn es sich hierbei um authentische Texte handelt, ist die Instrumentalisierung von literarischen Texten für Grammatik nicht unproblematisch. Mit Hilfe eines literarischen Textes kann zwar die Bedeutung und Verwendung einer bestimmten grammatischen Form, die in dem jeweiligen Text gehäuft vorkommt, verdeutlicht werden, jedoch darf nicht der Inhalt des literarischen Textes und sein literarischer Charakter der Grammatik untergeordnet werden. Es gilt hier also einen sinnvollen Mittelweg zu finden, um einerseits die Motivation der Lernenden, sich mit dem Inhalt eines literarischen Textes auseinanderzusetzen, aufrechtzuerhalten und andererseits, die Funktion von Grammatik und ihre Relevanz anhand von authentischen Dokumenten zu verdeutlichen.

8.4. Zusammenfassung: Merkmale eines modernen Grammatikunterrichts

Zusammenfassend sollen nun die wesentlichen Merkmale eines modernen Grammatikunterrichts besprochen werden, welche als Grundlage für die im nächsten Abschnitt erstellte Unterrichtseinheit dienen.

Nieweler führt acht Eigenschaften eines modernen Grammatikunterrichts an:

Ein moderner Grammatikunterricht

- berücksichtigt die Verknüpfung von kommunikativ relevanten Inhalten mit einer (möglichen) grammatikalischen Form;
- präsentiert Strukturen im sprachlichen Kontext und in eindeutigen Situationen;
- ermöglicht das Prinzip des entdeckenden Lernens;
- unterstützt die Ausbildung neuer Konzepte durch unterschiedliche Formen der Bewusstmachung;
- kombiniert kognitive und affektive Vermittlungsverfahren;
- unterstützt den Lern- und Behaltensprozess durch vielfältiges Üben;
- versteht Strukturwerb als Prozess;
- verdeutlicht die Unterschiede zwischen *code oral* und *code écrit* [Hervorhebung im Original].

(Nieweler 2006: 204)

9. Artikelgebrauch im Rahmen eines modernen Grammatikunterrichts

9.1. Aufbau der Aktivitäten

Um den Gebrauch der generischen Artikel im Französischen im Rahmen eines modernen Grammatikunterrichts zu vermitteln, wird in diesem letzten Kapitel eine Reihe von Übungen vorgestellt, deren Reihenfolge sich an den Phasen des Grammatikunterrichts von Zimmermann (siehe 8.3.1.) orientiert. Demnach wird das Grammatikphänomen zuerst im Kontext präsentiert, dann die Verwendung der Artikel eingeübt und abschließend in echter Kommunikation angewendet. Zudem kommt es auch zu einer Bewusstwerdung der neuen Struktur.

Die Übungen eignen sich besonders für Französisch Lernende mit fortgeschrittenen Sprachkenntnissen (Niveaustufe B1 des GERS). Um die Grammatik-Aktivitäten zu bewältigen, sollten die Lernenden mit dem Inhalt des Buchs *Le Petit Prince* von Antoine de Saint-Exupéry vertraut sein (siehe 8.3.1.). Eine Möglichkeit ist es, das Thema der generischen Artikel parallel zur Lektüre des Buches zu erarbeiten.

Die Aktivitäten sind so konzipiert, dass sowohl die rezeptiven Kompetenzen (Hörkompetenz, Lesekompetenz) als auch die produktiven Kompetenzen (Sprechkompetenz, Schreibkompetenz) gefördert werden. Die Notwendigkeit einer gleichen Gewichtung der Kompetenzen wird im Lehrplan der AHS-Oberstufe betont. Hier heißt es, dass „[d]ie Fertigungsbereiche Hören, Lesen, Sprechen (an Gesprächen teilnehmen und zusammenhängendes Sprechen) und Schreiben [...] mit gleicher Gewichtung, regelmäßig und möglichst integrativ zu üben [sind]“ (Bundeskanzleramt Rechtsinformationssystem 2019).

Die folgenden im Lehrplan der AHS-Oberstufe und GERS (2001) beschriebenen Fähigkeiten werden im Besonderen trainiert:

Was die rezeptiven Kompetenzen betrifft, können die Lernenden „konkrete, unkomplizierte Texte, auch Zeitungsartikel und einfache literarische Texte über vertraute Themen mit befriedigendem Verständnis lesen, die wesentlichen Punkte erfassen und wichtige Informationen auffinden“ (Bundeskanzleramt Rechtsinformationssystem 2019). Bei Hörtexten ist das Ziel „die Hauptpunkte [zu] verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache über vertraute Dinge gesprochen wird, denen man normalerweise bei der Arbeit, in der Ausbildung oder der Freizeit begegnet“. Zudem sollen Lernende auf B1 Niveau „auch kurze Erzählungen verstehen“ (GERS 2001: 72).

Die Übungen, welche die schriftliche Kompetenz fördern, sehen vor, dass die Lernenden „unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu [...] vertrauten Themen aus [ihrem] [...] Interessensgebiet verfassen [...]“. Dies wird u.a. mit einer „Beschreibung eines realen oder fiktiven Ereignisses oder einer kürzlich unternommenen Reise“ geübt (GERS 2001: 67). Solch eine Beschreibung soll in Form eines „persönlichen Briefs“ verfasst werden, in welchem „detailliert über Erfahrungen, Gefühle, Ereignisse“ (GERS 2001: 86) berichtet wird.

Was die mündliche Produktion betrifft, sollen Lernende mit B1 Niveau „relativ flüssig eine unkomplizierte, aber zusammenhängende Beschreibung zu Themen aus seinen/ihren Interessensgebieten geben [können], wobei die einzelnen Punkte linear aneinander gereiht werden“ (GERS 2001: 64).

9.2. Aktivitäten

Im vorliegenden Kapitel werden nun die konkreten Übungen vorgestellt, welche Französisch-Lernenden helfen sollen, die generischen Artikel zu verstehen und sie auch kommunikativ anzuwenden. Kurze Anmerkungen vor und nach den Übungen liefern Hintergrundinformationen zu den Aktivitäten und enthalten Hinweise für die Umsetzung im Unterricht.

9.2.1. Präsentation des Grammatikphänomens

Für die Präsentation des Grammatikphänomens im Kontext wurde der Text *Le Petit Prince* von Antoine de Saint-Exupéry gewählt. Mit der Auswahl eines literarischen Textes wird der Aufforderung des Lehrplans der AHS-Oberstufe nachgekommen, „bei der thematischen Auswahl fremdsprachiger Texte auch literarischen Werken [...] [einen angemessenen] Stellenwert einzuräumen“ (Bundeskanzleramt Rechtsinformationssystem 2019). Zudem eignet sich dieser Roman besonders gut, um die Verwendung der generischen Artikel zu veranschaulichen, da er viele generische Textpassagen enthält (Behrens 2005: 301). Auch für Französisch-Lernende handelt es sich bei diesem Text aufgrund seines Bekanntheitsgrades und seiner einfachen Sprache um eine ansprechende authentische Quelle.

Im Text berichtet ein namenloser Erzähler von seiner Begegnung mit dem kleinen Prinzen, welcher auf seiner Reise von Planet zu Planet eine Reihe einsamer Personen kennenlernt: einen König, einen Eitlen, einen Alkoholiker, einen Geschäftsmann, einen Laternenanzünder und einen Geographen. Schlussendlich landet der kleine Prinz auf der Erde, wo ein Fuchs ihn bittet, ihn zu zähmen. Beim Abschied offenbart ihm der gezähmte Fuchs das Geheimnis der Freundschaft. Am Ende kehrt der kleine Prinz zu seinem Planeten und zu seiner Rose zurück, welche er vor seiner Abreise hingebungsvoll umsorgt hat.

Wie bereits in Kapitel 8.3.3. erläutert, ist es wichtig, literarische Texte nicht nur mit der Absicht zu lesen, bestimmte grammatikalische Phänomene im Kontext zu lehren. Um das Interesse der Schüler/innen für das Lesen französischsprachiger Werke zu wecken, soll daher stets der Inhalt und die literarische Bedeutung der Texte im Mittelpunkt stehen. An dieser Stelle muss aber darauf hingewiesen werden, dass die vorliegende Arbeit lediglich Vorschläge für Grammatik Aktivitäten enthält; wie die Behandlung des gesamten Textes im Unterricht ablaufen könnte, wird hier nicht thematisiert.

Aktivität 1

Das Ziel dieser Übung ist es, Französisch-Lernende durch die Lektüre des folgenden Textausschnitts, welcher Verhaltensmuster und Eigenheiten von Erwachsenen (*les grandes personnes*) und Kindern (*les enfants*) beschreibt, mit generischen NPn vertraut zu machen. Eine semantische Analyse der hervorgehobenen NPn soll verständlich machen, dass sich generische NPn auf alle Mitglieder einer bestimmten Gruppe beziehen.

IV

J'avais ainsi appris une seconde chose très importante: c'est que sa planète d'origine était à peine plus grande qu'une maison !

Ça ne pouvait pas m'étonner beaucoup. Je savais bien qu'en dehors des grosses planètes comme la Terre, Jupiter, Mars, Vénus, auxquelles on a donné des noms, il y en a des centaines d'autres qui sont quelque-fois si petites qu'on a beaucoup de mal à les apercevoir au télescope. Quand **un astronome** découvre l'une d'elles, il lui donne pour nom un numéro. Il l'appelle par exemple: « l'astéroïde 325 ».

J'ai de sérieuses raisons de croire que la planète d'où venait le petit prince est l'astéroïde B 612. Cet astéroïde n'a été aperçu qu'une fois au télescope, en 1909, par un astronome turc.

Il avait fait alors une grande démonstration de sa découverte à un congrès international d'astronomie. Mais personne ne l'avait cru à cause de son costume. **Les grandes personnes** sont comme ça.

Heureusement pour la réputation de l'astéroïde B 612, un dictateur turc imposa à son peuple, sous peine de mort, de s'habiller à l'européenne. L'astronome refit sa démonstration en 1920, dans un habit très élégant. Et cette fois-ci tout le monde fut de son avis.

Si je vous ai raconté ces détails sur l'astéroïde B 612 et si je vous ai confié son numéro, c'est à cause des grandes personnes. **Les grandes personnes aiment les chiffres.** Quand vous leur parlez d'un nouvel ami, elles ne vous questionnent jamais sur l'essentiel. Elles ne vous disent jamais: « Quel est le son de sa voix ? Quels sont les jeux qu'il préfère ? Est-ce qu'il collectionne les papillons ? » Elles vous demandent: « Quel âge a-t-il ? Combien a-t-il de frères ? Combien pèse-t-il ? Combien gagne son père ? » Alors seulement elles croient le connaître. Si vous dites aux grandes personnes: « J'ai vu une belle maison en briques roses, avec des géraniums aux fenêtres et des colombes sur le toit... » elles ne parviennent pas à s'imaginer cette maison. Il faut leur dire: « J'ai vu une maison de cent mille francs. » Alors elles s'écrient: « Comme c'est joli ! »

Ainsi, si vous leur dites: « La preuve que le petit prince a existé c'est qu'il était ravissant, qu'il riait, et qu'il voulait un mouton. Quand on veut un mouton, c'est la preuve qu'on existe », elles hausseront les épaules et vous traiteront d'enfant ! Mais si vous leur dites: « La planète d'où il venait est l'astéroïde B 612 », alors elles seront convaincues, et elles vous laisseront tranquille avec leurs questions. Elles sont comme ça. Il ne faut pas leur en vouloir. **Les enfants** doivent être très indulgents envers **les grandes personnes**.

[...]

(Saint-Exupéry 1999 [1946] : 22-25)

Durchführung :

1. Die Schüler/innen lesen den Textausschnitt und überlegen, was die hervorgehobenen NPn gemeinsam haben.
2. Die aufgestellten Hypothesen werden in der Klasse verglichen. Aus der Diskussion soll schließlich hervorgehen, dass die hervorgehobenen Nomen immer auf bestimmte Gruppen (Kinder, Erwachsene, Astronomen) im Allgemeinen referieren.

Aktivität 2

Auch in dieser Übung wird die Verwendung der generischen Artikel präsentiert. Die Schüler/innen entscheiden, ob sie *d'accord* oder *pas d'accord* mit den folgenden Aussagen sind.

	d'accord	pas d'accord
Les fleurs ont besoin de lumière.		
Les baobabs sont petits.		
Les enfants aiment les histoires.		
Les grandes personnes sont empathiques.		
Les explorateurs sont courageux.		
Les géographes aiment l'aventure.		
Les moutons mangent de l'herbe.		

Nachdem in den ersten beiden Aktivitäten ausschließlich auf die generische Funktion der französischen Artikel eingegangen wurde, wird in der nächsten Übung eine weitere Funktion des definiten Artikels thematisiert.

Aktivität 3

Folgende Textpassage erzählt von der Tragödie der Affenbrotbäume. Darin wird auf die Gefahr, die von der Gattung der Affenbrotbäume hervorgeht, eingegangen. Zudem wird auf Schafe und Büsche generisch referiert.

V

Chaque jour j'apprenais quelque chose sur la planète, sur le départ, sur le voyage. Ça venait tout doucement, au hasard des réflexions. C'est ainsi que, le troisième jour, je connus le drame des baobabs.

Cette fois-ci encore ce fut grâce au mouton, car brusquement le petit prince m'interrogea, comme pris d'un doute grave:

« C'est bien vrai, n'est-ce pas, que les moutons mangent les arbustes ?

- Oui. C'est vrai.

- Ah! Je suis content. »

Je ne compris pas pourquoi il était si important que les moutons mangeassent les arbustes. Mais le petit prince ajouta:

« Par conséquent ils mangent aussi les baobabs ? »

Je fis remarquer au petit prince que les baobabs ne sont pas des arbustes, mais des arbres grands comme des églises et que, si même il emportait avec lui tout un troupeau d'éléphants, ce troupeau ne viendrait pas à bout d'un seul baobab.

[...]

(Saint-Exupéry 1999 [1946] : 25-28)

Durchführung:

1. Die Schüler/innen lesen die Textpassage und unterstreichen alle NP, die mit einem definiten Artikel eingeleitet werden.
2. Die Schüler/innen analysieren die unterstrichenen NPn. Dabei versuchen sie herauszufinden, welche Nomen auf eine gesamte Klasse bzw. Gattung referieren. Zudem versuchen sie die Funktion jener bestimmten Artikel zu erklären, die NPn einleiten, die sich nicht auf eine Gattung beziehen (z.B. *la planète, le départ, le voyage, etc.*)
3. Die Ergebnisse der Analyse werden in der Klasse verglichen. Am Schluss soll klar sein, dass der definite Artikel einerseits verwendet wird, um Generizität auszudrücken. Andererseits referiert er auch auf Dinge, die bereits im Diskurs erwähnt wurden.

Aktivität 4

Wie bereits in Aktivität 2 müssen die Schüler/innen hier entscheiden ob sie *d'accord* oder *pas d'accord* mit folgenden Aussagen sind. Diesmal wird in allen Sätzen der indefinite Artikel verwendet, um den Bedeutungsunterschied zwischen dem definiten Artikel mit generischer Funktion und dem indefiniten Artikel zu präsentieren.

	d'accord	pas d'accord
Il y a des volcans sur la planète du petit prince.		
Il y a des fleurs dans mon jardin.		
On voit des renards au zoo.		
J'ai des livres dans ma chambre.		
Il y a des serpents dans notre pays.		
On voit des étoiles dans le ciel.		
Il y a des éléphants en Autriche.		

Aktivität 5

Folgende Textpassage beschreibt die Arbeit von Geographen und Forschern. Auch bestimmte unbelebte Objekte, wie Vulkane und Blumen, spielen eine wichtige Rolle (Behrens 2005: 317). In dieser Übung sollen die Schüler/innen wiederum die Artikel analysieren. Dieses Mal sind die definiten und indefiniten Artikel gemischt.

XV
<p>La sixième planète était une planète dix fois plus vaste. Elle était habitée par un vieux monsieur qui écrivait d'énormes livres.</p> <p>« Tiens! voilà un explorateur ! » s'écria-t-il, quand il aperçut le petit prince.</p> <p>Le petit prince s'assit sur la table et souffla un peu. Il avait déjà tant voyagé !</p> <p>« D'où viens-tu ? lui dit le vieux monsieur.</p> <p>- Quel est ce gros livre ? dit le petit prince. Que faites-vous ici ?</p> <p>- Je suis géographe, dit le vieux monsieur.</p> <p>- Qu'est-ce qu'un géographe ?</p> <p>- C'est un savant qui connaît où se trouvent les mers, les fleuves, les villes, les montagnes et les déserts.</p> <p>- Ça c'est bien intéressant, dit le petit prince. Ça c'est enfin un véritable métier ! » Et il jeta un coup d'œil autour de lui sur la planète du géographe. Il n'avait jamais vu encore une planète aussi majestueuse.</p>

« Elle est bien belle, votre planète. Est-ce qu'il y a des océans ?

- Je ne puis pas le savoir, dit le géographe.

- Ah! (Le petit prince était déçu.) Et des montagnes ?

- Je ne puis pas le savoir, dit le géographe.

- Et des villes et des fleuves et des déserts ?

- Je ne puis pas le savoir non plus, dit le géographe.

- Mais vous êtes géographe !

- C'est exact, dit le géographe, mais je ne suis pas explorateur. Je manque absolument d'explorateurs. Ce n'est pas le géographe qui va faire le compte des villes, des fleuves, des montagnes, des mers, des océans et des déserts. Le géographe est trop important pour flâner. Il ne quitte pas son bureau. Mais il y reçoit les explorateurs. Il les interroge, et il prend en note leurs souvenirs. [...]

Le géographe soudain s'émut.

« Mais toi, tu viens de loin ! Tu es explorateur ! Tu vas me décrire ta planète ! »

Et le géographe, ayant ouvert son registre, tailla son crayon. On note d'abord au crayon les récits des explorateurs. On attend, pour noter à l'encre, que l'explorateur ait fourni des preuves.

« Alors? interrogea le géographe.

- Oh! chez moi, dit le petit prince, ce n'est pas très intéressant, c'est tout petit. J'ai trois volcans. Deux volcans en activité, et un volcan éteint. Mais on ne sait jamais.

- On ne sait jamais, dit le géographe.

- J'ai aussi une fleur.

- Nous ne notons pas les fleurs, dit le géographe.

- Pourquoi ça ! c'est le plus joli !

- Parce que les fleurs sont éphémères.

[...]

(Saint-Exupéry 1999 [1946] : 57-61)

Durchführung:

1. Die Schüler/innen lesen den Textausschnitt und unterstreichen sowohl die definiten als auch die indefiniten Artikel.
2. Es werden wiederum Hypothesen aufgestellt, warum der jeweilige Artikel verwendet wurde.
3. Die Ergebnisse werden in der Klasse verglichen.

9.2.2. Kognitivierung

Neben der Präsentation des Grammatikphänomens im Kontext sieht das Phasenmodell von Zimmermann auch die Bewusstmachung der neuen Struktur vor (8.3.2.1.). Gerade bei der Vermittlung der Artikel Funktionen bietet sich ein kognitiverendes Vorgehen an, da es sich um ein komplexes grammatikalisches Phänomen handelt. Generizität wird, wie in der Einleitung erwähnt, in Französisch und in Deutsch nicht immer auf dieselbe Art und Weise ausgedrückt. Eine Möglichkeit ist daher, auf Unterschiede in der Verwendung der Artikel zwischen der Muttersprache und der Zielsprache hinzuweisen.

Die Verwendung der generischen Artikel kann den Schüler/innen auf folgende Weise erklärt werden: Wenn sich ein Nomen auf alle Mitglieder einer bestimmten Gruppe bezieht, im generischen Sinn, wird der definite Artikel verwendet. Wenn ein Nomen hingegen nur auf die Teilmenge einer Gattung referiert, dann wird, abhängig davon, ob diese für den Adressaten identifizierbar ist (d.h. bereits im vorangehenden Diskurs erwähnt), der definite Artikel (identifizierbar) oder der indefinite Artikel (nicht identifizierbar) verwendet. Um diese Unterschiede zu verdeutlichen, sind einprägsame Beispielsätze hilfreich (8.3.2.2.), wie sie bei Katz (2001: 293f) zu finden sind:

- (1) Mon frère a un chien. J'aime *les chiens*.
- (2) On a vu *des chiens* au parc.
- (3) Mon voisin a trois chats et deux chiens. On a vu *les chiens* au parc.

(Katz 2001 : 293f)

In (1) bezieht sich *les chiens* auf die gesamte Gattung der Hunde. In Deutsch (und Englisch) ist in diesem Fall die Verwendung eines Artikels nicht notwendig (*I love dogs* bzw *Ich liebe Hunde*). In (2) referiert *des chiens* auf eine bestimmte, für den Adressaten nicht identifizierbare Teilmenge der Hunde, die in der Welt existieren, und in (3) nimmt *les chiens* auf eine identifizierbare Teilmenge Bezug, da die Hunde bereits im Diskurs erwähnt wurden (Katz 2001: 294).

9.2.3. Einübung

In der letzten Aktivität kamen die Schüler/innen sowohl mit den definiten als auch mit den indefiniten Artikeln in Kontakt, mussten diese aber noch nicht selbstständig anwenden. Erst in den nächsten Aktivitäten ist es notwendig zu entscheiden, welcher Artikel in welchem Kontext eingesetzt wird.

Aktivität 6

In folgender Übung werden die definiten und indefiniten Artikel kombiniert. Die Schüler/innen sollen die richtigen Artikelformen in den Sätzen unterstreichen.

Beispiel

Des enfants / Les enfants aiment les gâteaux.

- a *Des professeurs/ Les professeurs enseignent.*
- b *Il y a des fleurs/ les fleurs sur la planète du petit prince.*
- c *Des renards/ Les renards ont quatre jambes.*
- d *Des rois/ Les rois règnent.*
- e *Des dinosaures/ Les dinosaures n'existent plus.*
- f *On voit des poissons/ les poissons dans la mer.*
- g *Il y a des dunes/ les dunes dans le désert.*

Aktivität 7

Ziel dieser Übung ist es, dass die Schüler/innen mit Hilfe von Stichwörtern eigenständig ganze Sätze bilden und diese anschließend mit einem Satz in B verbinden.

Beispiel

Les grandes personnes ont toujours besoin d'explications. Elles manquent d'imagination.

A

- a ... grandes personnes/ avoir toujours besoin d'explications
- b ... serpents boas/ être carnivores
- c ... enfants/ avoir beaucoup d'imagination

d ... roses/ avoir des épines

e ... moutons/ être des mammifères

f ... astronome/ étudier les étoiles

g ... baobabs/ pouvoir vivre plus de deux mille ans

h ... écrivain/ écrire des histoires

i ... artiste/ aimer dessiner

B

- Ils sont appréciés pour leur viande, leur lait et leur laine.
- Elles manquent d'imagination.
- Aujourd'hui, ils sont menacés par le réchauffement climatique.
- Il aime jouer avec les mots.
- Il a un bon coup de crayon.
- Il cherche à comprendre le fonctionnement de l'Univers.
- La créativité leur permet d'exprimer leurs pensées.
- Celles-ci les protègent des prédateurs.
- Ils mangent des souris.

Aktivität 8

Die letzte Textpassage thematisiert den Kampf zwischen Schafen und Blumen. Eine zentrale Rolle nehmen dabei die Dornen ein, welche von den Blumen als Waffe eingesetzt werden können. Diese Übung ist eine Hörübung.

VII

Le cinquième jour, toujours grâce au mouton, ce secret de la vie du petit prince me fut révélé. Il me demanda avec brusquerie, sans préambule, comme le fruit d'un problème longtemps médité en silence:

« __ mouton, s'il mange __ arbustes, il mange aussi __ fleurs ?

- __ mouton mange tout ce qu'il rencontre.

- Même __ fleurs qui ont __ épines ?

- Oui. Même __ fleurs qui ont __ épines.

- Alors __ épines, à quoi servent-elles ? »

Je ne le savais pas. J'étais alors très occupé à essayer de dévisser un boulon trop serré de mon moteur. J'étais très soucieux car ma panne commençait de m'apparaître comme très grave, et l'eau à boire qui s'épuisait me faisait craindre le pire.

« __ épines, à quoi servent-elles ? »

Le petit prince ne renonçait jamais à une question, une fois qu'il l'avait posée. J'étais irrité par mon boulon et je répondis n'importe quoi:

« __ épines, ça ne sert à rien, c'est de la pure méchanceté de la part des fleurs !

- Oh! »

Mais après un silence il me lança, avec une sorte de rancune:

« Je ne te crois pas ! __ fleurs sont faibles. Elles sont naïves. Elles se rassurent comme elles peuvent. Elles se croient terribles avec leurs épines... »

Je ne répondis rien. A cet instant-là je me disais: « Si ce boulon résiste encore, je le ferai sauter d'un coup de marteau. » Le petit prince déranga de nouveau mes réflexions:

« Et tu crois, toi, que les fleurs...

- Mais non ! Mais non ! Je ne crois rien ! J'ai répondu n'importe quoi. Je m'occupe, moi, de choses sérieuses ! »

Il me regarda stupéfait.

« De choses sérieuses ! »

Il me voyait, mon marteau à la main, et les doigts noirs de cambouis, penché sur un objet qui lui semblait très laid.

« Tu parles comme __ grandes personnes ! »

Ça me fit un peu honte. Mais, impitoyable, il ajouta:

« Tu confonds tout... tu mélanges tout ! »

Il était vraiment très irrité. Il secouait au vent des cheveux tout dorés:

« Je connais __ planète où il y a __ monsieur cramoisi. Il n'a jamais respiré une fleur. Il n'a jamais regardé une étoile. Il n'a jamais aimé personne. Il n'a jamais rien fait d'autre que des additions. Et toute la journée il répète comme toi: « Je suis un homme sérieux ! Je suis un homme sérieux ! », et ça le fait gonfler d'orgueil. Mais ce n'est pas un homme, c'est un champignon !

- Un quoi ?

- Un champignon ! »

Le petit prince était maintenant tout pâle de colère.

« Il y a des millions d'années que __ fleurs fabriquent __ épines. Il y a des millions d'années que __ moutons mangent quand même __ fleurs. Et ce n'est pas sérieux de chercher à comprendre pourquoi elles se donnent tant de mal pour se fabriquer __ épines qui ne servent jamais à rien ? Ce n'est pas important la guerre des moutons et des fleurs ? Ce n'est pas plus sérieux et plus important que les additions d'un gros monsieur rouge ? Et si je connais, moi, une fleur unique au monde, qui n'existe nulle part, sauf dans ma planète, et qu'un petit mouton

peut anéantir d'un seul coup, comme ça, un matin, sans se rendre compte de ce qu'il fait, ce n'est pas important ça ! »

[...]

(Saint-Exupéry 1999 [1946] : 31-34)

Durchführung:

1. Bevor die Schüler/innen die Szene hören, sollen sie die Lücken mit Artikel füllen, die sie für angemessen halten.
2. Die Schüler/innen hören die Hörbuchszene und versuchen den Lückentext zu vervollständigen bzw. eigene Fehler zu korrigieren.
3. Die Lehrperson überprüft gemeinsam mit den Schüler/innen, ob die Lücken korrekt ausgefüllt worden sind.
4. In Gruppen sollen die Schüler/innen darüber sprechen, warum der Autor die jeweiligen Artikel verwendet hat.
5. Abschließend diskutiert die gesamte Klasse über die Theorien, die von den Gruppen aufgestellt wurden.

9.2.4. Transfer und Anwendung

Bei den bisherigen Übungen lag der Schwerpunkt auf Input und Analyse. Die Schüler/innen mussten noch nicht eigenständig Texte mit generischen Artikeln produzieren. In den nächsten zwei Übungen sollen die Schüler/innen nun selbst Texte verfassen und Artikel mit unterschiedlichen Funktionen verwenden.

Aktivität 9:

Die Schüler/innen erhalten Bilder von Tieren und Pflanzen aus dem Buch *Le Petit Prince*. Diese sollen sie beschreiben (Aussehen, Verbreitung, etc.) und dabei die generischen Artikel verwenden.

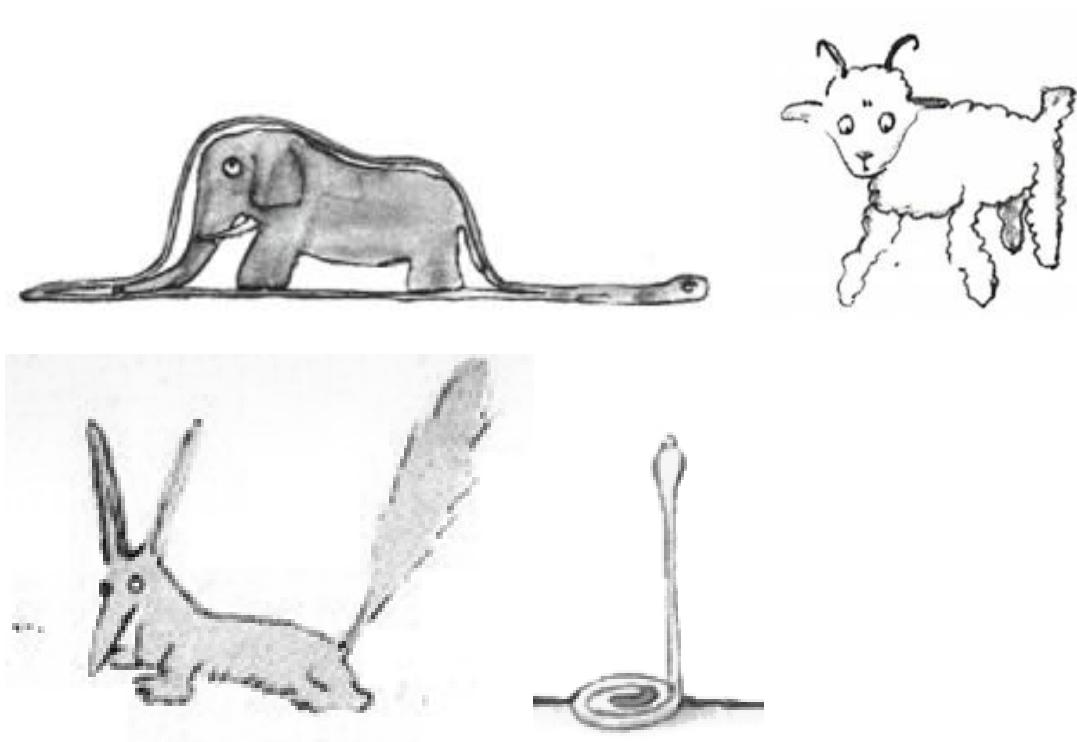


Abbildung 14 (Saint-Exupéry 1999 [1946])

Beispiele

Les renards abondent dans les régions forestières.

Les renards ont un pelage brun-roux.

etc.

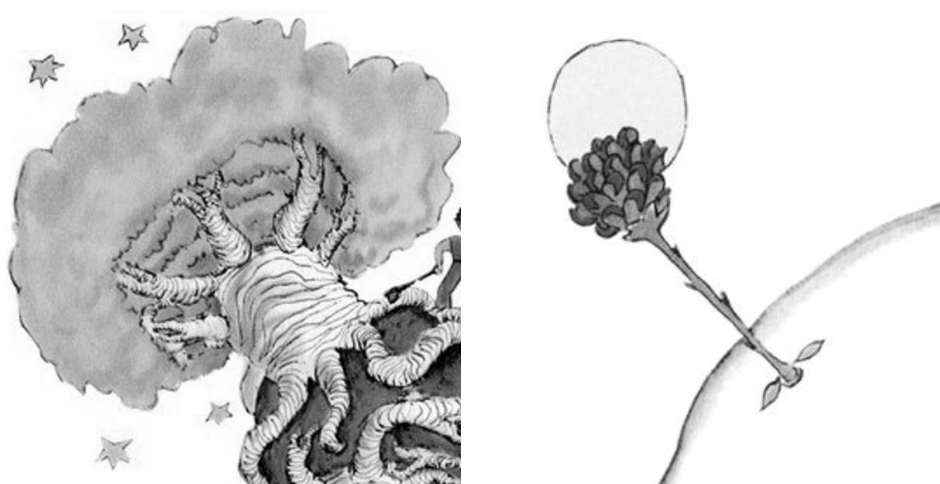


Abbildung 15 (Saint-Exupéry 1999 [1946])

Beispiele

Les baobabs ont un énorme tronc.

Les baobabs poussent dans les régions sèches d'Afrique.

etc.

Aktivität 10

Die Schüler/innen sollen einen persönlichen Brief an eine(n) Freund(in) schreiben, um von einem Ausflug in die Natur (Zoobesuch, Waldspaziergang, Strandtag,...) zu berichten. Sie sollen die Tiere auflisten, die sie gesehen haben (mit *Il y a...* beginnen). Anschließend sollen sie diese beschreiben (Aussehen, Verhalten, etc.) und angeben, ob sie die Tiere, die sie gesehen haben, mögen (Verwendung von *aimer*).

10. Schlusswort

In der nun folgenden Zusammenfassung der Arbeit werden zunächst die wichtigsten Erkenntnisse aus dem theoretischen Teil (TEIL 1) präsentiert und anschließend die Ergebnisse der Analyse von Schulbüchern und Grammatiken (TEIL 2) resümiert. Abschließend werden Einsichten aus dem didaktischen Teil (TEIL 3) zusammengefasst.

An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass detaillierte Zusammenfassungen der ersten beiden Teile dieser Arbeit auch in den Kapiteln 4 und 7 enthalten sind.

Im Anschluss an das Resümee der Arbeit werden die theoretischen Implikationen erörtert sowie die Grenzen der Untersuchung, welche auch in der Einleitung (1.4.) thematisiert wurden, besprochen. Empfehlungen für zukünftige Forschungsarbeiten runden diese Arbeit ab.

10.1. Zusammenfassung

Der sprachwissenschaftliche Abschnitt dieser Arbeit behandelte Ansätze aus der generativen Syntaxforschung zur Analyse der französischen NP bzw. DP. Auf semantischer Ebene wurde der französische Ansatz der Generizitätsforschung (Galmiche 1985; Kleiber & Lazzaro 1987; Kleiber 1989; etc.) näher beleuchtet.

In Kapitel 2 wurde unter der Überschrift ‚Nominale Determination‘ zunächst erläutert, wie Phrasen (2.1.), und insbesondere die NP bzw. DP (2.2.), in der generativen Grammatiktheorie analysiert werden. Im Falle der NP übernimmt ein Nomen die Rolle des Phrasenkopfes (X), welchem Spezifikatoren vorangehen und Komplemente folgen können. Dieses Format ist unter der Bezeichnung ‚X-bar Schema‘ bekannt. Seit den 1980er Jahren wird die NP häufig als DP analysiert, d.h. D nimmt die Rolle des Kopfes ein.

Eng verbunden mit der nominalen Determination ist das pragmatische Phänomen der Referenz, welches in Abschnitt 2.2.2. thematisiert wurde. Der Fokus lag dabei auf der generischen Referenz. Hier wird zwischen zwei Arten unterschieden: generische NPn, welche sich auf eine gesamte Art oder Gattung als eigenständiges Referenzobjekt beziehen, und jene, welche auf die Gestalt einer Art oder Gattung referieren. Erstere können nur mit Gattungsprädikaten verwendet werden und letztere werden mit charakterisierenden Prädikaten kombiniert.

Das dritte Kapitel widmete sich zu Beginn den morphosyntaktischen und -semantischen Bedingungen, welche erfüllt sein müssen, um eine generische Lesart von NPn hervorzurufen

(3.1.). Einerseits müssen ihre Basisnomen den Kontinuativa oder Individuativa zugeordnet werden – andere Kategorien (Unika, Eigennamen) schließen eine generische Interpretation von Natur aus aus (Eggs 1994). Andererseits müssen generische Determinanten, d.h. *le*, *les* bzw. *un* vorhanden sind.

Die generischen Determinanten unterscheiden sich erheblich in ihrer Verwendung. Die Form *Les N* entspricht am deutlichsten den Standarddefinitionen der generischen NP, da sie ‚neutral‘ auf Gattungen referieren kann. Im Vergleich dazu ist die Form *Le N* weniger offen und neutral, zeichnet sich aber dadurch aus, dass sie ihre Referenten in ihrer Einmaligkeit bezeichnen kann. Die Form *Un N* kann eine Regel, ein Prinzip oder eine Norm zum Ausdruck bringen. Sie ist jedoch im Vergleich zu den anderen Formen eingeschränkter in Bezug auf ihre Verwendungsmöglichkeiten (Eggs 1994; Kleiber 1989; 1990b).

Im Zusammenhang mit dem Phänomen der Generizität wurden im Abschnitt 3.2. unterschiedliche Prädikattypen und ihre Auswirkungen auf die generische Interpretation unter die Lupe genommen. Hierbei wurde abermals zwischen Gattungsprädikaten und charakterisierenden Prädikaten unterschieden, letztere aber nochmals in zwei Gruppen unterteilt: die situationsabhängigen ‚stage-level‘ Prädikate bzw. ‚prédicats événementiels‘ und die situationsunabhängigen ‚individual-level‘ Prädikate bzw. ‚prédicats statifs stables ou habituels‘ (Carlson 1977; Kleiber 1990b). Gattungsprädikate (*être en voie d’extinction*, *ne plus exister*, etc.) beziehen sich ausschließlich auf Arten und Gattungen und nicht auf Individuen. Die generische Form *Un N* kann weder mit Gattungsprädikaten noch mit ‚stage-level‘ Prädikaten kombiniert werden. Die generischen Phrasen *le N* und *les N* können hingegen uneingeschränkt mit Gattungsprädikaten und charakterisierenden Prädikaten verwendet werden.

Der Bogen zwischen der syntaktischen und der semantischen Analyse der französischen NP wurde in Abschnitt 3.3. durch die Präsentation der Forschungsarbeit von Anna Zribi-Hertz (2008) gespannt, welche die sogenannte ‚Determiner Phrase Hypothesis‘ (DPH) an das Französische angepasst hat. Auf diese Weise gelang es ihr, die unterschiedlichen Interpretationen des definiten Artikels zu erläutern. Zribi-Hertz fügt einerseits in ihrer Darstellung der französischen DP eine Zwischenebene, NumP, ein, um den Numerus des Artikels zu präzisieren und andererseits betrachtet sie Artikel als schwache Pronomen, welche eine Verbindung mit dem Topik herstellen müssen. Letzteres ist im Inneren der DP platziert und bestimmt die Interpretation des definiten Artikels. Zribi-Hertz geht davon aus, dass ein verankertes Topik, d.h. ein Topik, dessen Referent im vorangehenden Diskurs bereits

eingeführt wurde, zu einer definiten Lesart führt, während ein nicht verankertes Topik zu einer generischen Interpretation führt.

Die im zweiten Teil dieser Arbeit durchgeführten Analyse von Schulbüchern und Grammatiken hat gezeigt, in welchem Ausmaß die generischen Artikel im Französischen in wissenschaftlichen Grammatiken sowie in Schulbüchern behandelt werden. Dabei wurden die 15. Auflage von *Le Bon Usage: grammaire française* von Grevisse und Goosse (2011) und die 7. Auflage der *Grammaire méthodique du français* von Riegel, Pellat und Rioul (2009) analysiert. Weiters wurden die Lehrbuchreihen *À plus!* (Blume et al. 2012, 2013), *Nouvelles Perspectives Autriche* bzw. *Perspectives Autriche* (Bauer et al. 2014, 2017, 2018) und *Perspectives – Französisch für Erwachsene* (Sommet 2009; 2010; 2011) unter die Lupe genommen.

In den beiden untersuchten Grammatiken wird die generische Funktion der definiten und indefiniten Artikel mehr oder weniger umfassend erklärt. Bei Grevisse und Goosse (2011) wird nur im Zusammenhang mit den Interpretationsmöglichkeiten der Artikel darauf hingewiesen, dass die französischen definiten und indefiniten Artikel im Singular auch eine generische Funktion besitzen. Die sprachwissenschaftlich orientierte Grammatik von Riegel, Pellat und Rioul liefert hingegen eine detailliertere Beschreibung der generischen Funktion der definiten Artikel im Singular und Plural sowie des indefiniten Artikels im Singular. Es wird zudem geklärt, welche Nomen generische Aussagen zulassen. Auch Tests, um generische NPn zu erkennen, werden in der *Grammaire méthodique du français* beschrieben.

Im Vergleich dazu wird in den untersuchten Schulbüchern lediglich die generische Funktion des definiten Artikels thematisiert. Dies geschieht anhand von Beispielsätzen, in welchen generische NPn nach Verben wie *aimer*, *détester*, *adorer* und *préférer* in Objektposition vorzufinden sind. Einzig die Lehrbuchreihe für die Erwachsenenbildung (*Perspectives – Französisch für Erwachsene*) enthält auch eine explizite Erklärung für dieses Phänomen und hält fest, dass der definite Artikel „in verallgemeinernden Aussagen“ (Sommet 2010: 164) steht. Dass die generischen Artikel in Schulbüchern kaum besprochen werden, hängt wahrscheinlich damit zusammen, dass Artikel bereits im Anfangsstadium des Französischunterrichts gelehrt werden und zu diesem Zeitpunkt nicht ausreichend Kontext geboten werden kann, um die unterschiedlichen Funktionen der Artikel zu vermitteln.

Die Analyse von Schulbüchern und Grammatiken diente der Überprüfung der in der Einleitung aufgestellten Hypothesen. Laut der ersten Hypothese liegt der Fokus in heutigen

Französisch-Lehrwerken zunehmend auf der kommunikativen Kompetenz, während das Lehren von Formen in den Hintergrund tritt. Die Schulbuchanalyse hat gezeigt, dass langwierigen Grammatikerklärungen in den untersuchten Schulbüchern kein Raum gegeben wird. Sowohl in *À plus!* als auch in *Nouvelles Perspectives Autriche* werden Grammatikphänomene kurz und vereinfacht dargestellt. In den Lehrbüchern der Reihe *Perspectives – Französisch für Erwachsene* sind jedoch auch Grammatikzusammenfassungen enthalten, in welchen ausführliche Grammatikerklärungen zu finden sind.

Die zweite Hypothese sieht die NP aufgrund einer tendenziellen Schwerpunktsetzung auf die VP im Fremdsprachenunterricht in den Hintergrund gedrängt, was einen Bedeutungsverlust für die Vermittlung der Artikelfunktionen zur Folge hätte. Die Analyse des Aufbaus und Inhalts der Lehrbuchreihen hat bestätigt, dass die VP einen höheren Stellenwert im Französischunterricht einnimmt als die NP. Je höher das Lernniveau, desto deutlicher ist dieser Trend zu beobachten.

Die Tatsache, dass die generische Funktion der Artikel im Französisch Unterricht kaum vermittelt wird, wurde zum Anlass genommen, im dritten Teil dieser Arbeit ein didaktisches Konzept zur Vermittlung der Artikelfunktionen zu erstellen. Beeinflusst wurde dies einerseits durch die Erkenntnisse aus dem sprachwissenschaftlichen Teil (TEIL 1) dieser Arbeit und andererseits durch Forschungen zu einem zeitgemäßen Grammatikunterricht.

Da im Französisch-Lehrplan der AHS-Oberstufe (Bundeskanzleramt Rechtsinformationssystem 2019) die kommunikative Sprachkompetenz als übergeordnetes Lernziel deklariert wird, liegt im dritten, fachdidaktischen Teil dieser Arbeit auch der Schwerpunkt auf dem kommunikativen Grammatikunterricht. Es wurde zunächst gezeigt, dass sich ein kommunikativer Fremdsprachenunterricht (Cuq & Gruca 2002; Nieweler 2006; Fäcke 2017) sowie das explizite Lehren von Grammatikregeln nicht ausschließen (8.2.). Auch wenn beim kommunikativen Ansatz die Vermittlung von Inhalten und Redeabsichten ins Zentrum gerückt und der Grammatikunterricht dem Ziel der kommunikativen Kompetenz untergeordnet wird, ist die Stellung der Grammatik dennoch eine zentrale: Denn eine erfolgreiche Kommunikation impliziert das Kennen der Gebrauchsregeln der Sprache. Daher spricht man auch von der „dienenden Funktion der Grammatik“ (Nieweler 2006: 194). Zudem kann durch den Fokus auf die Form der Fossilierung von Fehlern vorgebeugt werden.

Bei der Planung des didaktischen Konzepts (8.3.) wurden die Phasen des Grammatikunterrichts von Zimmermann (1988) berücksichtigt. Laut diesem Modell wird die

neue Struktur zuerst in einem für Schüler/innen ansprechenden Kontext präsentiert, dann eingeübt und schließlich in echter Kommunikation angewendet. Zudem findet im Laufe dieses Prozesses auch die Kognitivierung, d.h. die Bewusstwerdung der neuen Struktur, statt. Was die Präsentation von Grammatikregeln betrifft, gibt es mehrere Möglichkeiten. Grammatikalische Phänomene können durch Bewusstmachung oder durch Habitualisierung erlernt werden. Unter Bewusstmachung versteht man die explizite Erklärung von Grammatikregeln, was auch die Verwendung der grammatischen Fachtermini miteinschließt. Im kommunikativen Ansatz kommt ein kognitivierendes Vorgehen vor allem bei komplexen grammatischen Phänomenen zum Einsatz. Eine Alternative zur metasprachlichen Grammatikregel ist die Habitualisierung von Lehrinhalten. Hier werden Prinzipien der Beispiel- und Signalgrammatik angewandt, um Lehrinhalte durch Gewohnheit und Wiederholung zu erlernen. Schließlich darf auch die affektive Dimension des Grammatiklernens nicht unerwähnt bleiben. Hier werden intonatorische, prosodische und rhythmische Aspekte beim Grammatiklernen berücksichtigt.

Das didaktische Konzept zur Vermittlung der Artikelfunktionen im Französischen sieht vor, die generischen Artikel anhand von Textauszügen aus *Le Petit Prince* von Antoine de Saint-Exupéry zu präsentieren. Die Auswahl des Textes wird damit begründet, dass authentische Texte beim kommunikativen Ansatz des Fremdsprachenerwerbs bevorzugt werden (siehe 8.3.3.) und zudem *Le Petit Prince* einen besonders hohen Anteil an generischen Passagen aufweist (Behrens 2005). Zudem ist es für Französisch-Lernende motivierend diesen Text aufgrund seines Bekanntheitsgrades und seiner einfachen Sprache zu lesen. Die Übungen eignen sich besonders für Lernende mit fortgeschrittenen Sprachkenntnissen, was der Niveaustufe B1 des GERS entspricht.

Die Aktivitäten sind so konzipiert, dass rezeptive und produktive Kompetenzen gleichermaßen gefördert werden. In der Präsentationsphase werden die rezeptiven Kompetenzen Lesen und Hören im Besonderen gefördert. Um die Funktionen der französischen Artikel bewusst zu machen, wurde im Abschnitt 9.2.2. vorgeschlagen, dass die neuen Strukturen anhand von metasprachlichen Regeln erklärt und mittels einprägsamer Beispiele veranschaulicht werden. In der Übungsphase müssen die Schüler/innen die Artikel im Kontext richtig anwenden. Schließlich werden in der Transfer- und Anwendungsphase eigenständige Texte produziert und Artikel mit unterschiedlichen Funktionen angewendet. Hier werden besonders die produktiven Kompetenzen Schreiben und Sprechen gefördert.

10.2. Fazit und Ausblick

Nach der Zusammenfassung der Ergebnisse folgen nun die theoretischen Implikationen sowie Einschränkungen dieser Diplomarbeit und die sich daraus ergebenden Ansätze für künftige Forschungsarbeiten.

Resümierend hat die vorliegende Arbeit zwei wesentliche Ergebnisse erbracht. Zum einen hat die Schulbuchanalyse gezeigt, dass die französischen generischen Artikel kaum im heutigen Französischunterricht thematisiert werden, obwohl ihre Bedeutung in der sprachwissenschaftlichen Forschung vielfach diskutiert wurde. Zum anderen wurde festgehalten, dass der kommunikative Ansatz im Französischunterricht der österreichischen Schulen keineswegs ein Weglassen der Vermittlung von Formen bedeuten darf. Somit hat die Vermittlung der generischen Artikel auf einem fortgeschrittenen Lernniveau durchaus ihre Berechtigung.

Wenn über Ergebnisse gesprochen wird, darf aber nicht vergessen werden, dass diese Arbeit mit Einschränkungen verbunden ist. Wie bereits in der Einleitung erwähnt wurde, konzentriert sich der theoretische Teil dieser Arbeit ausschließlich auf generische NPn in Subjektpositionen, obwohl diese auch häufig in Objektpositionen auftreten. Die Schulbuchanalyse (6.2.) hat ergeben, dass die Verwendung des definiten Artikels nach den Verben *aimer*, *détester*, *adorer* und *préférer* in allen untersuchten Lehrwerken thematisiert wird. Allerdings wird diese Verwendung des generischen Artikels lediglich anhand von Beispielsätzen veranschaulicht, einzig im Lehrbuch für Erwachsene (Sommet 2010) ist eine explizite Erklärung enthalten.

Auch bereits in der Einleitung erwähnt wurde die Tatsache, dass in neueren Forschungsarbeiten (Carlier 2000; Vogeleeer & Tasmowski 2005; Roig 2013) auch den Artikeln *du* und *des* eine generische Verwendung zugeschrieben wird. Dennoch beschränkt sich diese Arbeit auf die definiten Artikel *le*, *la* und *les* sowie auf die indefiniten Artikel *un* und *une*, deren Verwendung im didaktischen Konzept dieser Arbeit explizit erklärt und geübt wird.

Eine weitere Einschränkung betrifft die Entscheidung, im didaktischen Konzept dieser Arbeit keinen Vergleich der generischen Artikel im Französischen mit den generischen Artikel in anderen Sprachen, welchen den Schüler/innen vertraut sind, herzustellen. Gerade dies könnte sich aber günstig auf den Lernprozess auswirken, da es wesentliche Unterschiede bei der Bildung generischer NP im Französischen, Englischen und Deutschen gibt. Beispielsweise ist

in Englisch und Deutsch im Gegensatz zu Französisch die Verwendung eines Artikels in pluralen generischen NPn nicht obligatorisch.

Die theoretischen Implikationen und Einschränkungen dieser Arbeit demonstrieren, dass die generische Funktion der französischen Artikel ein komplexes Thema ist. Gerade aufgrund der Komplexität dieses grammatikalischen Phänomens ist es überlegenswert, die generischen Artikel im Französisch-Unterricht kognitiv zu erarbeiten. Ob die generische Funktion der Artikel eigens im Unterricht durchgenommen oder mit den anderen Artikelfunktionen gemeinsam vermittelt wird, gilt es zu überlegen. Ein weiterer interessanter Ansatz für zukünftige Forschungsarbeiten ist es, ein didaktisches Konzept zu erarbeiten, in welchem die generischen Artikel sprachenübergreifend gelehrt werden.

LITERATURVERZEICHNIS

- Abney, Steven P. 1987. „The English Noun Phrase in its Sentential Aspect“. PhD thesis, Department of Linguistics and Philosophy, MIT.
- Arnould, Antoine; Lancelot, Claude. 1997 [1676]. *Grammaire générale et raisonnée*. (3. Auflage). Paris : Éditions Allia.
- Bauer, Karin ; Dorfer, Bianca, Hütter, Susanne ; Gau, Daniela ; Majdic, Susanne ; Olf, Markus ; Prelog-Brosch, Simone. 2014. *Perspectives B1 (AHS) Autriche. Lehr- und Arbeitsbuch*. Linz : Veritas.
- Bauer, Karin ; Oberwinkler, Sieghild ; Prelog-Brosch, Simone ; Dorner, Daniela ; Pontonnier Caroline ; Steinbock Sandra. 2017. *Nouvelles Perspectives A1-A2 Autriche. Lehr- und Arbeitsbuch*. Linz : Veritas.
- Bauer, Karin ; Koppenberger, Marion; Oberwinkler, Sieghild ; Dorner, Daniela ; Pontonnier Caroline ; Wänke, Christa. 2018. *Nouvelles Perspectives A2+ Autriche. Lehr- und Arbeitsbuch*. Linz : Veritas.
- Biloua, Edmond. 1998. *Syntaxe Générative. La Théorie des Principes et des Paramètres*. München : LINCOM Europa.
- Bisle-Müller, Hansjörg. 2011. *Artikelwörter im Deutschen. Semantische und pragmatische Aspekte ihrer Verwendung*. Berlin: De Gruyter.
- Blume, Otto-Michael; Gregor, Gertraud; Jorißen, Catherine; Mann-Grabowski, Catherine. 2012. *À plus ! 1. Nouvelle édition. Schülerbuch*. Berlin : Cornelson.
- Blume, Otto-Michael; Gregor, Gertraud; Jorißen, Catherine; Mann-Grabowski, Catherine. 2013. *À plus ! 2. Nouvelle édition. Schülerbuch*. Berlin : Cornelson.
- Bundeskanzleramt Rechtsinformationssystem. 2019. „Verordnung des Bundesministers für Unterricht und Kunst vom 14. November 1984 über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen; Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht an diesen Schulen, BGBl. Nr. 88/1985 idF BGBl. II Nr. 107/2019“. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568> (30. September 2019).
- Carlson, Gregory N. 1977. „A Unified Analysis of the English Bare Plural“. *Linguistics and Philosophy* 1, 413-456.
- Carlson, Gregory N. 1980. *Reference to kinds in English*. New York, NY: Garland.
- Chur, Jeannette. 1993. *Generische Nominalphrasen im Deutschen: eine Untersuchung zu Referenz und Semantik*. Tübingen: Niemeyer.
- Cuq, Jean-Pierre; Gruca, Isabelle. 2002. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Cuq, Jean-Pierre (Hg.). 2003. *Dictionnaire de didactique du français. Langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- Dahl, Östen. 1975. „On generics“. In Keenan, Edward L. (Hg.). *Formal Semantics of Natural Language*. Cambridge : Cambridge University Press, 99-111.
- Dahl, Östen. 1985. „Remarques sur le Générique“. *Langages* 20(79), 55-60.
- Dumarsais, César C. 1751. „Article“. In Diderot, Denis ; Alembert, Jean d' (Hgg.). *Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers. Vol. 1*. Paris : Briasson, 722-739.
- Eggs, Ekkehard. 1994. *Grammaire du discours argumentatif : le topique, le générique, le figuré*. Paris : Kimé.
- Fäcke, Christiane. 2017. *Fachdidaktik Französisch. Eine Einführung*. (2. Auflage). Tübingen: Narr Francko Attempto.

- Frieling, Stefan von. 2002. *Generische Syntagmen im Französischen und Deutschen. Ein Beitrag zur menschlichen und maschinellen Übersetzung*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Gabriel, Christoph ; Müller, Natascha. 2013. *Grundlagen der generativen Syntax. Französisch, Italienisch, Spanisch*. Berlin: De Gruyter.
- Galmiche, Michel. 1983. „L'utilisation des articles génériques comme mode de donation de la vérité“. *Linx* 9, 29-87.
- Galmiche, Michel. 1985. „Phrases, syntagmes et articles génériques“. *Langages* 20(7), 2-39.
- Grevisse, Maurice ; Goosse André. 2011. *Le Bon Usage : grammaire française*. (15. Auflage). Bruxelles : De Boeck.
- Grevisse. 2018. „Grevisse : une référence historique en langue française“, 5. April. <https://www.grevisse.fr/etudiants-professionnels/actualite/grevisse-une-reference-historique-en-langue-francaise> (30. Juni 2019).
- Grimshaw, Jane. 1991. „Extended Projection“. Manuskript. Brandeis University.
- Grimshaw, Jane. 2000. „Locality and Extended Projection“. In Grimshaw, Jane; Everaert, Martin; Coopmans, Peter (Hgg.). *Lexical Specification and Insertion*. Amsterdam: John Benjamins, 115-133.
- Heyd, Sophie. 2003. *De la généricité (quasi) universelle à la généricité partitive. Approches anglo-saxonnes (vs) approches françaises, Séminaire TALANA*. Paris.
- Katz, Stacey. 2001. „Teaching articles: How students can master the French determiner system“. *The French Review* 75(2), 290-304.
- Kleiber, Georges; Martin, Robert. 1977. „La quantification universelle en français“. *Semantikos* 2, 19-36.
- Kleiber, Georges. 1985. „Du côté de la généricité verbale: les approches quantificationnelles“. *Langages* 79, 61-88.
- Kleiber, Georges; Lazzaro, Hélène. 1987. „Qu'est-ce qu'un SN générique? Ou Les carottes qui poussent ici sont plus grosses que les autres“. In Kleiber, Georges (Hg.). *Rencontre(s) avec la généricité*. Paris : Klincksieck, 73-111.
- Kleiber, Georges. 1989. „‘Le’ générique, un massif?“. *Langages* 24(94), 73-113.
- Kleiber, Georges. 1990a. „Article défini et démonstratif“. In Kleiber, Georges ; Tyvaert, Jean-Emmanuel (Hgg.). *L'anaphore et ses domaines*. Paris: Klincksieck, 199-227.
- Kleiber, Georges. 1990b. *L'article 'le' générique : la généricité sur le mode massif*. Genève : Droz.
- Kratzer, Angelika. 1995. „Stage-level and Individual-level predicates“. In Carlson, Gregory N.; Pelletier, Francis J. (Hgg.). *The Generic Book*. Chicago, IL: The University of Chicago Press, 125-175.
- Krifka, Manfred. 1987. *An Outline of Genericity*. (teilweise in Zusammenarbeit mit Claudia Gerstner). Tübingen: SNS-Bericht 87-25.
- Krifka, Manfred; Pelletier, Francis J.; Carlson, Gregory N.; Meulen, Alice ter; Link, Godehard; Chierchia, Gennaro. 1995. „Genericity: An introduction“. In Carlson, Gregory N.; Pelletier, Francis J. (Hgg.). *The Generic Book*. Chicago, IL: The University of Chicago Press, 1-124.
- Laenzlinger, Christopher. 2003. *Initiation à la Syntaxe formelle du français. Le modèle Principes et Paramètres de la Grammaire Générative Transformationnelle*. Bern : Peter Lang.
- Lawler, John M. 1973. „Studies in English Generics“. PhD thesis, University of Michigan.
- Lawler, John M. 1977. „Quelques problèmes de référence“. *Langages* 11(48), 100-119.
- Lei, Tingxiao. 2017. *Definitheit im Deutschen und im Chinesischen*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Nieweler, Andreas (Hg.). 2006. *Fachdidaktik Französisch. Tradition. Innovation. Praxis*. Stuttgart: Klett.

- Olsson-Jonasson, Kerstin. 1986. „L'article indéfini générique et l'interprétation des modaux“. In David, Jean ; Kleiber, Georges (Hgg.). *Déterminants : Syntaxe et sémantique*. Paris : Klincksieck, 217-226.
- Pellat, Jean-Christophe; Riegel, Martin. 2012. „La grammaire méthodique du français : élaboration d'une grammaire linguistique globale“. *Langue française* 4(176), 11-26.
- Riegel, Martin ; Pellat, Jean-Christophe ; Rioul, René. 2009. *Grammaire méthodique du français*. (7. Auflage). Paris : Presses Universitaires de France.
- Roig, Audrey. 2011. *Le traitement de l'article en français depuis 1980*. Brüssel : Peter Lang.
- Roig, Audrey. 2013. „Des N et du N sujets : Des généricités toujours refusées?“. *Travaux de Linguistique* 67(2), 61-89.
- Saint-Exupéry, Antoine de. 1999 [1946]. *Le Petit Prince*. Paris : Gallimard.
- Sommet, Pierre (Hg.). 2009. *Perspectives A1. Französisch für Erwachsene. Kurs- und Arbeitsbuch*. Berlin: Cornelson.
- Sommet, Pierre (Hg.). 2010. *Perspectives A2. Französisch für Erwachsene. Kurs- und Arbeitsbuch*. Berlin: Cornelson.
- Sommet, Pierre (Hg.). 2011. *Perspectives B1. Französisch für Erwachsene. Kurs- und Arbeitsbuch*. Berlin: Cornelson.
- Swart, Henriëtte de. 1994. „Indéfini et généricité“. *Faits de langues* 4, 139-146.
- Trim, John ; North, Brian ; Coste, Daniel; Sheils, Joe. 2001. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.
- Zimmermann, Günther. 1988. „Lehrphasenmodell für den fremdsprachlichen Grammatikunterricht“. In Dahl, Johannes (Hg.). *Grammatik im Unterricht: Expertisen und Gutachten zum Projekt 'Grammatik im Unterricht' des Goethe-Instituts München*. München: Goethe-Institut. 160-176.
- Zribi-Hertz, Anne. 2002. „The DP hypothesis and the syntax of identification“. *Recherches linguistiques de Vincennes* 31, 127-142.
- Zribi-Hertz, Anne. 2008. „La syntaxe de l'article défini. De la structure à l'interprétation“. In Raemdonck, Dan van (Hg.). *Modèles syntaxiques. La syntaxe à l'aube du XXI^e siècle*. Brüssel : Peter Lang, 63-84.
- Vogeleer, Svetlana; Tasmowski, Liliane. 2005. „Les N, un N et des N en lecture générique“. *Travaux de linguistique* 50(1), 53-78.

ANHANG 1 Résumé en français

INTRODUCTION

Les recherches sur le phénomène de la généricité ont donné lieu à un grand nombre de publications, notamment depuis la fin des années 1970 (Dahl 1975, 1985; Carlson 1977; Galmiche 1983, 1985; Kleiber 1985, 1989, 1990a, 1990b; Kleiber et Lazzaro 1987; Krifka 1987; Krifka et al. 1995; etc.). En examinant de plus près la littérature spécialisée, il est toutefois frappant de constater que les linguistes s'accordent peu sur les moyens d'expression du générique ou sur les conditions dans lesquelles les termes génériques sont utilisés (Frieling 2002). Dans la plupart des cas, des exemples sont utilisés pour illustrer ce que l'on entend par objet d'enquête. Il existe un consensus, par exemple, sur le fait que les articles s'emploient différemment dans les phrases (1a) et (1b).

- (1) a. Les chats ont quatre pattes.
b. Les chats ne sont pas sortis cette nuit.

(Frieling 2002: 9)

Dans (1a), on entend par l'expression *les chats* les chats en général, ce qui correspond à la lecture générique. En revanche, (1b) fait référence à un groupe identifiable de certains chats. Dans ce cas, on parle de l'utilisation spécifique (Frieling 2002).

Le présent travail traite du phénomène de la généricité d'un point de vue linguistique et de son application didactique dans le contexte de l'enseignement moderne de la grammaire. Une des préoccupations majeures était de développer des idées concrètes pour l'enseignement des fonctions des articles définis et indéfinis et, en particulier, de leur lecture générique sur la base de théories linguistiques, contribuant ainsi à la didactique du français comme langue étrangère.

Dans ce résumé, les résultats théoriques les plus importants sont tout d'abord exposés (PARTIE 1) et sont suivis d'une présentation des résultats de l'analyse des manuels scolaires et des grammaires (PARTIE 2). Les informations essentielles tirées de la partie didactique sont ensuite résumées (PARTIE 3). Enfin, les implications théoriques et leurs limites sont discutées et des idées pour les travaux futurs sont présentées (CONCLUSION).

PARTIE THÉORIQUE

La section linguistique de ce mémoire traite de l'analyse du syntagme nominal (SN) et du syntagme déterminatif (SD) dans le cadre du Programme Minimaliste de la Grammaire Générative (Laenzlinger 2003 ; Zribi-Hertz 2008 ; Gabriel & Müller 2013). Sur le plan sémantique, l'approche française de la recherche sur la généricité (Galmiche 1985 ; Kleiber & Lazzaro 1987 ; Kleiber 1989 ; etc.) a été examinée plus en détail et prévoit une subdivision en trois types de SNs génériques : les SNs définis avec *le* et *les* et le SN indéfini avec *un*. Ces trois articles sont également appelés 'articles génériques'.

Premièrement, le SN français a été analysé dans une perspective générative. Après une description générale du schéma X-barre de la structure syntagmatique, l'accent a été mis sur le SN. Depuis les années 1980, ce dernier est de plus en plus analysé en tant que SD, c'est-à-dire le déterminant est la tête du SN (Abney 1987). La prétendue 'hypothèse SD' a été adaptée en français par Anne Zribi-Hertz. En outre, la linguiste a élaboré une théorie qui explique pour la première fois les différentes possibilités d'interprétation des articles définis en français dans une perspective générative. L'existence d'un topique au sein du SD permet à Zribi-Hertz (2008) d'expliquer la différence entre l'interprétation générique et l'interprétation définitive de l'article défini.

Le phénomène pragmatique de la référence est étroitement lié à la détermination nominale. En supposant que les SNs génériques se réfèrent (Chur 1993), une distinction a été faite entre deux types de référence générique (par ex. Krifka 1987 ; Krifka et al. 1995 ; Swart 1994). Les SNs génériques qui font référence à l'espèce ou au genre doivent être associés à des prédicats dits génériques (*être en voie de disparition*, etc.). Un autre type de référence générique peut être trouvé dans les phrases dans lesquelles les SNs font référence à la forme d'une espèce ou d'un genre. Il n'y a aucune référence à des espèces ou à des genres, ni à des individus spécifiques. Il s'agit plutôt d'une description des caractéristiques générales d'une espèce ou d'un genre, qui est fondée sur les caractéristiques des individus. En ce qui concerne le type de prédicat, l'utilisation de prédicats caractérisants est nécessaire ici.

Après la discussion générale sur le sujet de la référence, l'accent a été mis sur l'interprétation générique du SN français. Premièrement, les conditions morphosyntaxiques et sémantiques nécessaires à la lecture générique ont été explorées. Après une description de la classification sémantique des noms selon Eggs (1994), il a été constaté que seules deux catégories, à savoir les noms continuatifs et les noms individuatifs, permettent une interprétation générique, c'est-à-dire la référence aux genres et aux espèces. Une autre condition à remplir par un SN pour

exprimer la généricité est l'utilisation de déterminants génériques. Ceux-ci incluent en français les articles définis *le* et *les* ainsi que l'article indéfini *un*. Cependant, ces trois articles génériques ne peuvent pas être utilisés arbitrairement. La forme *Les N* correspond le plus clairement aux définitions standard du SN générique, puisqu'elle peut se référer de manière 'neutre' aux genres. En comparaison, la forme *Le N* est moins ouverte et neutre, mais se caractérise par le fait qu'elle peut désigner son référent dans son unicité. La forme *Un N* est particulièrement limitée dans son utilisation. Elle ne peut être combinée ni avec les prédicats génériques ni avec les prédicats événementiels, mais uniquement avec les prédicats statifs stables ou habituels. Là encore, un sens spécifique appartient à la forme *Un N* : elle sert à exprimer une norme, un principe ou une règle (Eggs 1994, Kleiber 1989, 1990b).

Afin de relier l'analyse syntaxique et sémantique du SN français et discuter la prétendue 'interface syntaxe-sémantique', le travail de recherche d'Anna Zribi-Hertz, présenté dans son essai 'La syntaxe de l'article défini. De la structure à l'interprétation' (2008), a été consulté. Zribi-Hertz a adapté l'hypothèse SD au français et, de cette manière, a réussi à expliquer les différentes interprétations de l'article défini. La représentation de Zribi-Hertz du SD français contient un niveau intermédiaire, NumP, pour préciser le numéro de l'article, et les articles sont considérés comme des pronoms faibles, qui doivent établir un lien avec le topique. Ce dernier est placé à l'intérieur du SD et détermine l'interprétation de l'article défini. Zribi-Hertz suppose qu'un topique ancré, c'est-à-dire un topique dont le référent a déjà été introduit dans le discours précédent, suscite une lecture définitive, tandis qu'un topique non ancré conduit à une interprétation générique.

PARTIE ANALYTIQUE

Dans la partie théorique de ce mémoire, le lien entre l'interprétation générique du SN français et l'utilisation des articles génériques a été présenté. Le fait qu'un traitement aussi détaillé de ce sujet en classe de français ne soit pas possible, ne serait-ce que pour des raisons de temps, est incontesté. Même dans le contexte d'un enseignement des langues étrangères basé sur les compétences, il n'est pas souhaitable d'accorder trop d'importance aux formes. Néanmoins, avec des points de grammaire plus complexes, l'enseignement explicite des règles de grammaire est souvent considéré comme une condition préalable à une utilisation pertinente de la langue. Mais c'est précisément là que la linguiste américaine Stacey Katz voit une lacune dans les manuels scolaires modernes. Selon Katz (2001), de nombreux manuels contiennent

des explications grammaticales confuses et incomplètes. Selon Katz, cette évolution est due à l'approche communicative dans l'enseignement des langues étrangères.

La première hypothèse de ce travail découle de l'observation selon laquelle l'importance croissante portée à la compétence communicative dans l'enseignement des langues étrangères met l'enseignement des formes en arrière-plan. Pour bien communiquer en français, la connaissance des articles génériques n'est pas essentielle. Il ne serait donc pas nécessaire d'expliquer en détails la fonction générique de *le*, *les* et *un* dans les manuels modernes, car elle se déduirait du contexte. Dans le cas d'une explication explicite, celle-ci serait simplifiée et donc incomplète. Une analyse des manuels scolaires a servi à tester cette hypothèse. Les principaux critères de sélection des manuels étaient qu'ils étaient modernes et qu'ils couvraient différents groupes d'âge. Le choix s'est finalement porté sur la série de manuels *À plus!* (Blume et al. 2012, 2013), qui est utilisée dans la NMS (la nouvelle école secondaire) et dans l'AHS-Unterstufe (l'école supérieure d'enseignement général – premier cycle), sur les séries *Nouvelles Perspectives Autriche* et *Perspectives Autriche* (Bauer et al. 2014, 2017, 2018), qui sont destinées aux élèves de la BHS (les écoles professionnelles supérieures) et de l'AHS-Oberstufe (l'école supérieure d'enseignement général – second cycle) et sur la série *Perspectives – Französisch für Erwachsene* (Sommet 2009; 2010; 2011), utilisée dans l'éducation des adultes. Par comparaison, deux grammaires françaises modernes ont également été analysées pour identifier les différences dans la présentation de ce phénomène grammatical entre les manuels scolaires et les grammaires scientifiques. D'une part, la 15^e édition de *Le Bon Usage: grammaire française* de Grevisse et Goosse (2011) a été examinée en détail, et d'autre part, la septième édition de *Grammaire méthodique du français* de Riegel, Pellat et Rioul (2009).

L'analyse des grammaires et des manuels scolaires a porté sur les questions suivantes : Comment les fonctions des articles français définis et indéfinis sont-elles présentées? Y a-t-il des règles explicites ou doivent-elles être déduites du contexte? Les explications sont-elles incomplètes ou peu claires? Dans le cas d'explications incomplètes: Quelles sont les informations manquantes? Les différentes utilisations des articles sont-elles également illustrées par des phrases d'exemple?

Dans les deux grammaires examinées, la fonction générique des articles définis et indéfinis est expliquée de façon plus ou moins complète. Grevisse et Goosse (2011) ne se réfèrent que brièvement à la fonction générique des articles définis et indéfinis au singulier. La lecture générique de l'article défini au pluriel n'est pas du tout abordée. La grammaire linguistique de

Riegel, Pellat et Rioul, quant à elle, donne une description plus détaillée de la fonction générique des articles définis au singulier et au pluriel ainsi que de l'article indéfini au singulier. De plus, Riegel, Pellat et Rioul (2009) examinent la question de l'ambiguïté entre l'interprétation générique et particulière et précisent également quels noms autorisent les énoncés génériques. Finalement, ils offrent un test permettant d'identifier les SNs génériques.

En comparaison, les manuels scolaires examinés ne contiennent pas de longues explications grammaticales. Au lieu de cela, les phénomènes grammaticaux sont présentés de manière concise et simplifiée. La fonction générique de l'article défini n'est abordée qu'au moyen de phrases d'exemple, dans lesquelles les SNs génériques se trouvent en position d'objet suivant des verbes tels qu'*aimer*, *détester*, *adorer* et *préférer*. Seule la série de manuels destinée aux adultes, *Perspectives – Französisch für Erwachsene* (Sommet 2009, 2010, 2011), contient une explication explicite de ce phénomène et note que l'article défini est utilisé dans les déclarations générales (Sommet 2010: 164). Le fait que les articles génériques soient rarement discutés dans les manuels scolaires est probablement dû au fait que les articles sont déjà enseignés dès le début de l'enseignement du français et qu'à ce moment-là, le contexte ne suffit pas pour décrire les différentes fonctions des articles. Néanmoins, il est surprenant de constater qu'aucune des séries de manuels ne traite des SNs génériques dans la position de sujet ou la fonction générique des articles indéfinis.

La deuxième hypothèse de ce travail est liée à l'organisation de l'enseignement. Si et dans quelle mesure les fonctions des articles sont enseignées dépend largement de la focalisation du cours de grammaire. L'accent est-il mis sur le SN ou sur le syntagme verbal (SV) ? La connaissance des fonctions du SV (le temps, l'aspect, etc.) est sans aucun doute indispensable pour que la communication en langue étrangère soit un succès. De ce fait, on a supposé que dans les leçons de grammaire le SV revêtait une grande importance. Pour vérifier la deuxième hypothèse, les séries de manuels scolaires décrites ci-dessus ont été à nouveau analysées. Leur structure et leur contenu ont une influence déterminante sur l'enseignement du français, car les manuels fournissent souvent aux enseignants une orientation et des indices pour la planification des leçons. Afin de déterminer l'importance du SN et du SV dans les cours de français, il a fallu examiner dans quelle mesure le SN est traité par rapport au SV dans les différents manuels scolaires.

L'analyse de la structure et du contenu des séries de manuels a confirmé que le SV occupait une place plus importante dans l'enseignement du français que le SN. Plus le niveau d'apprentissage est élevé, plus cette tendance est clairement observable. Dans les manuels

préparant aux niveaux A1 / A2 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), une grande attention est accordée aussi bien au SV qu'au SN. Dans les manuels de niveau avancé, cependant, le SV est plus souvent abordé.

L'analyse des manuels a clairement montré que les articles génériques n'étaient guère enseignés dans les cours de français des écoles autrichiennes. De plus, les phénomènes grammaticaux sont généralement expliqués à l'aide d'exemples, tandis que les règles explicites sont généralement très courtes, voire non formulées. Cette lacune a été saisie comme une opportunité de créer un concept didactique pour l'enseignement des articles génériques en classe dans la troisième partie de ce mémoire.

PARTIE DIDACTIQUE

Sur la base des résultats des deux premières parties de ce travail, un concept didactique pour enseigner les fonctions des articles en français est développé dans la troisième et dernière partie. De nouvelles découvertes issues de la didactique des langues étrangères ont également été intégrées au concept. Les œuvres centrales sont *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* (2002) de Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca, *Fachdidaktik Französisch. Tradition. Innovation. Praxis* (2006) d'Andreas Nieweler et *Fachdidaktik Französisch. Eine Einführung* (2017) de Christiane Fäcke.

Avant de créer le concept didactique, il fallait clarifier ce que l'on entend par un cours de grammaire moderne. Depuis le tournant communicatif des années 1970, l'accent n'est plus mis sur la forme grammaticale, mais sur la fonction grammaticale. Cela signifie que la grammaire est subordonnée à la compétence communicative. L'approche communicative est toujours aujourd'hui au cœur de l'enseignement du français dans les écoles autrichiennes. C'est ce que l'on peut clairement constater en examinant le programme scolaire du lycée (Bundeskanzleramt Rechtsinformationssystem 2019). Là, la compétence communicative est considérée comme un objectif d'apprentissage primordial.

Que signifient concrètement une subordination de la grammaire à la compétence communicative et une focalisation sur la fonction grammaticale? Le fait est que l'enseignement communicatif des langues étrangères (Cuq & Gruca 2002 ; Nieweler 2006 ; Fäcke 2017) ainsi que l'enseignement explicite des règles de grammaire ne s'excluent pas mutuellement. Même si l'approche communicative se concentre sur la transmission du contenu et subordonne l'enseignement de la grammaire à l'objectif de compétence

communicative, la position de la grammaire reste centrale. Une communication réussie implique la connaissance des règles de l'utilisation du langage. Par conséquent, on parle aussi de la fonction de service de la grammaire (Nieweler 2006: 194). En outre, en se concentrant sur la forme, la fossilisation des erreurs peut être évitée.

Selon Nieweler (2006 : 204), l'enseignement moderne et communicatif de la grammaire se caractérise par les huit éléments suivants :

L'enseignement moderne de la grammaire

- prend en compte le lien entre un contenu pertinent sur le plan de la communication et une forme grammaticale;
- présente les structures dans un contexte linguistique et des situations claires;
- permet le principe de l'apprentissage par découverte;
- soutient le développement de nouveaux concepts à travers différentes formes de sensibilisation;
- combine des techniques de médiation cognitive et affective;
- soutient le processus d'apprentissage et de rétention au moyen d'une variété d'exercices;
- comprend l'acquisition de la structure en tant que processus;
- clarifie les différences entre le code oral et le code écrit.

Lors de la planification du concept didactique, non seulement ces huit principes de l'enseignement moderne ont été pris en compte, mais également les phases d'instruction de la grammaire de Zimmermann (1988). Selon le modèle de Zimmermann, la nouvelle structure est d'abord présentée dans un contexte attrayant pour les élèves, puis pratiquée et enfin appliquée dans la communication réelle. En outre, au cours de ce processus, la cognition, c'est-à-dire la prise de conscience de la nouvelle structure, s'opère. Afin de présenter les règles de grammaire, l'enseignant/e dispose de plusieurs options. Les phénomènes grammaticaux peuvent s'apprendre par la prise de conscience ou habitude. La première signifie l'explication explicite des règles grammaticales, ce qui inclut également l'utilisation de la terminologie grammaticale. Dans l'approche communicative, une approche cognitive est utilisée en particulier pour les phénomènes grammaticaux complexes. Une alternative à la règle métalinguistique est l'habitation du contenu de l'enseignement. Ici, les principes de la grammaire de l'exemple et de la grammaire du signal sont appliqués afin d'apprendre le

contenu de l'enseignement par habitude et la répétition. Enfin, la dimension affective de l'apprentissage de la grammaire ne doit pas être négligée. Les aspects prosodiques et rythmiques sont ici pris en compte dans l'apprentissage de la grammaire.

Le concept didactique pour l'enseignement des fonctions des articles en français prévoit de présenter les articles génériques au travers des extraits de textes du *Petit Prince* d'Antoine de Saint-Exupéry. Le choix du texte est justifié par le fait que les textes authentiques sont préférés dans l'approche communicative de l'enseignement des langues étrangères et que *Le Petit Prince* possède également une proportion particulièrement élevée de passages génériques (Behrens 2005). Il est également motivant pour les apprenants de langue française de lire ce texte en raison de sa popularité et de son langage simple. Les exercices sont particulièrement adaptés aux apprenants ayant des compétences linguistiques avancées, ce qui correspond au niveau B1 du CECRL.

Dans le texte, un narrateur sans nom raconte sa rencontre avec le petit prince qui, au cours de son voyage de planète en planète, rencontre plusieurs personnes isolées : un roi, un vaniteux, un buveur, un businessman, un allumeur de réverbères et un géographe. Enfin, le petit prince se retrouve sur Terre, où un renard lui demande de l'appivoiser. Au moment du départ, le renard apprivoisé lui révèle le secret de l'amitié. À la fin, le petit prince retourne sur sa planète et retrouve sa rose, dont il s'occupait avec dévouement avant de partir.

Les activités ont été conçues pour développer chez les élèves les compétences réceptives et productives. Dans la phase de présentation, les compétences réceptives (la lecture et l'écoute) sont particulièrement promues. Afin de clarifier les fonctions des articles français, il a été suggéré que les nouvelles structures soient expliquées à l'aide de règles métalinguistiques et d'exemples mémorables. Il est important de faire comprendre aux élèves que l'article défini est utilisé lorsqu'un nom fait référence à tous les membres d'un groupe particulier, dans un sens générique. Si, en revanche, un nom ne se réfère qu'au sous-ensemble d'un genre, l'article défini (identifiable) ou l'article indéfini (non identifiable) sera utilisé, selon qu'il est identifiable par le destinataire (c'est-à-dire déjà mentionné dans le discours précédent). Pour illustrer ces différences, des exemples de phrases mémorables sont utiles, comme on peut les trouver dans Katz (2001: 293f):

- (1) Mon frère a un chien. J'aime les chiens.
- (2) On a vu des chiens au parc.
- (3) Mon voisin a trois chats et deux chiens. On a vu les chiens au parc.

(Katz 2001 : 293f)

Dans (1), les chiens désignent l'ensemble du genre de chiens. Dans (2), les chiens font référence à un sous-ensemble spécifique des chiens qui existent dans le monde et qui ne sont pas identifiables au destinataire, et dans (3) les chiens se réfère à un sous-ensemble identifiable, car les chiens ont déjà été mentionnés dans le discours (Katz 2001: 294).

Dans la phase d'entraînement, les élèves doivent appliquer correctement les articles dans le contexte. Enfin, lors de la phase de transfert et d'application, des textes indépendants sont produits et des articles dotés de fonctions différentes sont utilisés. C'est là que les compétences productives (l'écrit et l'oral) sont promues.

CONCLUSION

Après les développements ci-dessus, les implications théoriques ainsi que les limites du travail sont discutées. Des recommandations pour des recherches futures complètent ce travail.

En résumé, le présent travail a donné deux résultats significatifs. D'une part, l'analyse des manuels a montré que les articles génériques sont à peine abordés dans les cours de français d'aujourd'hui, bien que leur importance ait été souvent discutée dans les recherches linguistiques. D'autre part, il a été déclaré que l'approche communicative dans les cours de français des écoles autrichiennes ne doit en aucun cas signifier l'omission de l'enseignement des formes grammaticales. Ainsi, l'enseignement des articles génériques à un niveau avancé d'apprentissage est tout à fait justifié.

Toutefois, lorsqu'on parle de résultats, il ne faut pas oublier que ce travail est associé à des limites. Il est particulièrement important de noter que la partie théorique de ce travail traite exclusivement des SNs génériques occupant les positions de sujet, bien que ceux-ci se produisent aussi souvent dans les positions d'objet. Les manuels analysés traitent en effet des SNs génériques en position d'objet, notamment avec l'utilisation de l'article défini après les verbes *aimer*, *détester*, *adorer* et *préférer*. Cependant, cette utilisation des articles génériques n'est illustrée que par des phrases d'exemple et n'est pas explicitement expliquée ; la seule exception est le manuel pour adultes (Sommet 2010).

Il est également important de mentionner que ce travail se limite aux articles définis *le*, *la* et *les* et aux articles indéfinis *un* et *une*. Même dans le concept didactique, seule l'utilisation des articles susmentionnés est explicitement expliquée et entraînée. Dans des recherches récentes

(Carlier 2000 ; Vogeleer & Tasmowski 2005 ; Roig 2013), cependant, une utilisation générique est également attribuée aux articles *du* et *des*.

Une autre restriction concerne la décision de ne pas comparer les articles génériques utilisés en français avec les articles génériques d'autres langues familières aux élèves dans le concept didactique de ce mémoire. Toutefois, cela pourrait avoir un effet positif sur le processus d'apprentissage car il existe des différences significatives dans la formation des SNs génériques en français, en anglais et en allemand. Par exemple, en anglais et en allemand, contrairement au français, l'utilisation d'un article dans les SNs génériques au pluriel n'est pas obligatoire.

Les implications théoriques et les limites de ce travail démontrent que la fonction générique des articles en français est un sujet complexe. C'est précisément en raison de la complexité de ce phénomène grammatical qu'il est tout à fait envisageable d'enseigner les articles génériques de manière cognitive dans les cours de français. Il est important de se demander si cette fonction générique des articles doit être enseignée seule ou conjointement avec les autres fonctions des articles. Une autre approche intéressante pour les recherches futures consiste à développer un concept didactique dans lequel les articles génériques sont enseignés de façon interlinguistique.

ANHANG 2 Abstract

Die vorliegende Arbeit behandelt das Phänomen der Generizität aus sprachwissenschaftlicher Perspektive sowie seine didaktische Umsetzung im Kontext eines modernen Grammatikunterrichts. Im Französisch-Lehrplan der AHS wird der kommunikativen Sprachkompetenz viel Bedeutung beigemessen, was auf eine untergeordnete Rolle des Lehrens von grammatischen Formen hinweist. Auch die Analyse der Schulbuchreihen *À plus!*, *Nouvelles Perspectives Autriche* bzw. *Perspectives Autriche* und *Perspectives – Französisch für Erwachsene* hat bestätigt, dass die generische Funktion der definiten und indefiniten Artikel in österreichischen Schulbüchern nicht explizit erklärt wird. Da jedoch eine kompetente Sprachverwendung das Kennen der Gebrauchsregeln der Sprache voraussetzt, hat sich diese Arbeit zum Ziel gesetzt, konkrete Ideen für die Vermittlung der generischen Artikel zu erarbeiten und damit einen Beitrag zur Fremdsprachendidaktik des Französischen zu leisten. Um eine sprachwissenschaftliche Basis für das didaktische Konzept zu schaffen, wurde zunächst die französische Nominalphrase aus generativer Sichtweise analysiert sowie das pragmatische Phänomen der generischen Referenz diskutiert. Im fachdidaktischen Teil wurden die Rolle und die Struktur des Grammatikunterrichts im kommunikativen Ansatz erläutert. Vor diesem Hintergrund wurde ein didaktisches Konzept für die Niveaustufe B1 des GERS erstellt, in welchem die generischen Artikel anhand von Textauszügen aus *Le Petit Prince* präsentiert und eingeübt werden, und in einem nächsten Schritt eigenständig verwendet werden. Diese Arbeit zeigt somit eine Möglichkeit auf, den Ansprüchen eines modernen, kompetenzorientierten Grammatikunterrichts gerecht zu werden ohne die Vermittlung von Formen zu vernachlässigen.