



Herkunftsbedingte Mehrsprachigkeit im Französisch- und Spanischunterricht

Empirische Erkenntnisse und didaktisches Anwendungsmaterial zur Förderung deutsch-türkischer Lernender beim Ausspracheerwerb

Christoph Gabriel¹, Jonas Grünke²,
Licia López Pereyra¹ & Claudia Schlaak³

¹Johannes-Gutenberg-Universität Mainz

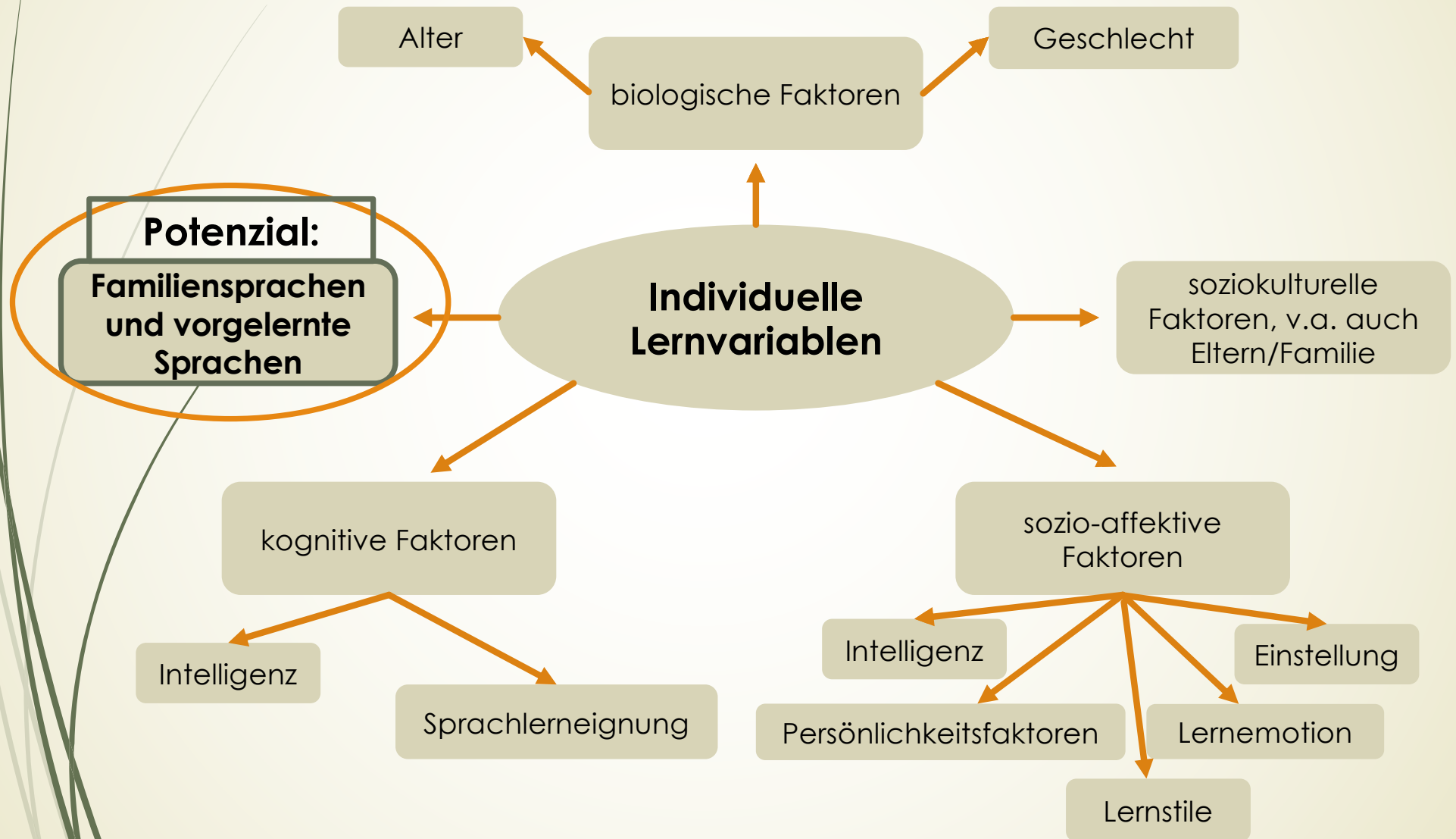
²Rheinland-Pfälzische Technische Universität Landau

³Universität Kassel



2

Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht





3

Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht

- Förderung einer “plurilingualen Kompetenz” (Bildungsstandards 2023)



- FSU stark binnenbezogen angelegt
 - verschiedene Befragungen von Lehrkräften und Lehramtsstudierenden (vgl. u. a. Fliri & Hirzinger-Unterrainer & Schmiderer & Hinger 2020; Haukås 2016; Heyder & Schädlich 2014; 2015; Merón-Minuth 2018; Neveling 2012)
 - trotz zahlreicher Überlegungen und Unterrichtsmaterialien, wie FSU im Sinne einer Mehrsprachigkeitsdidaktik gestaltet werden kann (vgl. z. B. Blell & Leitzke-Ungerer 2011; Behr 2005; Gürel 2015; Laschet 2015; Schöberle 2015 oder Wirth 2015)



4

Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht

Möglichkeiten der mehrsprachigen Arbeit:





Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

- Ziel:
Sensibilisierung deutsch-türkischer Spanisch-/
Französisch-Lernender für die **Ähnlichkeiten** zwischen
Herkunftssprache Türkisch und Zielsprache Spanisch/
Französisch im Bereich der Aussprache → **Messen der
zielsprachlichen Progression** und der **Einstellungen/
Selbsteinschätzungen nach dem Einsatz von
Unterrichtsmaterialien**



Gliederung



Mehrsprachigkeitsdidaktik und
Individualisierung/Potenzialorientierung



Empirische Untersuchung
Ausspracheförderung beim Erwerb des
Spanischen und Französischen



Fazit und Ausblick



Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

Forschungsfragen:

1. Sind **bilinguale deutsch-türkische** Lernende beim L3-Erwerb Spanisch/Französisch **von Anfang an** gegenüber monolingualen deutschen Lernenden **im Vorteil**?
2. **Profitieren** deutsch-türkische Lernende **mehr** von einem **Aussprachetraining** als einsprachige Lernende, wenn sie **durch Lernmodule/Unterrichtsmaterialien** auf die **Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen ihrer/n Hintergrundsprache(n) und der Zielsprache** aufmerksam gemacht werden?



Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

Ausgewählte lautliche Charakteristika des Deutschen, Türkischen, Spanischen und Französischen:

	Deutsch	Türkisch	Spanisch	Französisch
VOT der Plosive	entstimmt – stark aspiriert: [b̥ d̥ ɡ̊ pʰ tʰ kʰ]	voll stimmhaft – leicht aspiriert: [b d g p ^(h) t ^(h) k ^(h)]	voll stimmhaft – nicht aspiriert: [b d g p t k]	voll stimmhaft – nicht aspiriert: [b d g p t k]
r-Laute	/ʀ/, Vokalisierung zu [ɐ] in der Coda	/r/, keine Vokalisierung	/r/ : /r/, keine Vokalisierung	/ʀ/, keine Vokalisierung
Sprachrhythmus	akzentzählend	silbenzählend	silbenzählend	silbenzählend
Intonationssystem	wortbasiert	teils phrasen-, teils wortbasiert	wortbasiert	phrasenbasiert
Prosodische Phrasierung	v. a. <i>sustained pitch</i> (!H-)	v. a. <i>continuation rise</i> (H-)	v. a. <i>continuation rise</i> (H-)	v. a. <i>continuation rise</i> (H-)



Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

Datenerhebung/Teilnehmende:

- 2 Gruppen: 12 deutsch-türkische Spanischlernende + 12 deutsche Spanischlernende (Alter jeweils 15-17)
- 1 Gruppe: 7 deutsch-türkische Französischlernende (Alter 15-17)
- Dt.-türk. Spanisch-/Französischlernende: zweite Einwanderergeneration: in Deutschland geboren, Eltern in der Türkei (bei Frz.-Studie bei 2 Probanden nur ein Elternteil)
- 3/4 bzw. 6 Jahre Spanisch-/Französischunterricht
- Datenerhebung Spanisch-Studie: Frühjahr/Sommer 2022
- Datenerhebung Französisch-Studie: Frühjahr 2020



Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

Empirisches Design bei der **Spanisch-Intervention**

- **Interventionsstudie** mit je einer **Sprachaufnahme vor, während** und **nach** der **Absolvierung** eines digitalen Lernmoduls
- Leseaufgabe bestehend aus 8 Sätzen (177 Wörter) für Spanischlernende zum Alltagsgeschehen, Analyse der r-Varianten, Erwartung: zielsprachlichere Realisierung nach Intervention (Zungenspitzen-r, keine r-Vokalisierung) (→ 75 Zielsegmente pro Teilnehmer)
Bsp: *A la mujer de mi compañero **Rafael** le gusta mucho practicar deporte.*
- Bearbeitung von **8 Arbeitsblättern/Lerneinheiten** zur individuellen und außerunterrichtlichen Bearbeitung, 1 pro Woche, je 10–20 min
- schriftlicher **Abschlussfragebogen**
- semifokussiertes **Abschlussinterview**



Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

Empirisches Design bei der **Französisch-Intervention**

- **Interventionsstudie** mit je einer **Sprachaufnahme vor** und **nach** der **Absolvierung** eines digitalen Lernmoduls
- Leseaufgabe zu *Amandine fait du sport* (147 Wörter, Jouvét 2006)
- Vergleich mit **L1-Kontrolldaten** ($n = 3$, Nordfrankreich), Analyse von **5 Zielsätzen**
- Bearbeitung von 7 **Arbeitsblättern/Lerneinheiten** zur individuellen und außerunterrichtlichen Bearbeitung, 1 pro Woche, je 10–20 min Bearbeitungszeit
- schriftlicher **Abschlussfragebogen**
- semifokussiertes **Abschlussinterview**



Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

Aufbau des Lernmoduls/der Unterrichtsmaterialien:

- unterschiedliche **digitale Medien**
- **Reflexion des Lernfortschrittes** am Ende jeder Einheit
- Ab Einheit 2: Verschiedene Aktivierungsmethoden zur **Vorentlastung**

	Spanisch	Französisch	Digitale Formate
1	¿[r] suave o [r] fuerte?	Les mots en français et en turc	Online-Plattform forvo.com, Audiodateien, Podcast, Audiodateien etc.
2	La vocalización de la <i>r</i>	Les sons en français et en turc	
3	Las características de <i>p t k</i>	Le rythme	
4	Las características de <i>b d g</i>	Un peu de théorie	
5	El ritmo	Écouter un podcast – La famille	
6	Los objetos directos con <i>a</i>	Il était une fois...	
7	Cuando los niños no quieren hablar	Enregistrer un texte	
8	Grabar un texto		



¿[r] suave o [r] fuerte? + La vocalización de la r

4) Sieh dir folgendes Video bei YouTube an und ordne die Wörter der Aussprache [r] suave und [r̄] fuerte zu: https://www.youtube.com/watch?v=WV601_s1LD8



4) Wie du beim letzten Mal erfahren hast, nimmt das einfach geschlagene [r] *suave*, wie z. B. bei sp. *hablar* [a'βlar] oder tr. *kültür* [kyl'tyr], eine wichtige Rolle im Spanischen und im Türkischen ein. Das r wird am Wortende immer als [r] *suave* ausgesprochen. Das gleiche gilt für das Silbenende innerhalb eines Wortes: sp. *corto* oder tr. *kardeşler*. Stell dir vor, dass du später Schauspieler/in werden willst, und übertreibe mit deiner Aussprache so, dass du das r am Wortende im Türkischen und im Spanischen besonders deutlich aussprichst und bei den Wörtern im Deutschen den a-Laut verwendest. Übe folgende Wörter:

| tr. motor |
| tr. şöför |

sp. motor
sp. chófer
sp. carta

dt. Motor
dt. Chauffeur
dt. Karte

2) Die unterschiedlichen *r*-Laute können nicht nur zwischen Vokalen, sondern auch in anderen Positionen vorkommen. Höre dir die Aufnahmen an, die du unter dem QR-Code findest, und kreuze an, ob in den Beispielwörtern ein [r] *suave* oder ein [ʀ] *fuerte* ausgesprochen wird.



	[r]	[r̄]		[r]	[r̄]
el perro			alrededor		
la pera			el ratón		
Comer			la barba		
Subrayar			correr		

3) Das richtige Rollen des spanischen *r* ist für jeden, der Spanisch lernt, ein Abenteuer. Aber so geht es ganz einfach: Du berührst mit der Zungenspitze leicht den Bereich hinter der oberen Zahnreihe und versuche, ganz rasch hintereinander Wörter wie *Brötchen* oder *Tränen* als *Bdötchen* oder *Tdänen* auszusprechen. Wenn dabei ein kurzes vokalisches Element zwischen die Konsonanten gerät (etwa *Bödötchen*), so ist das völlig normal. Drücke die Zunge dabei nicht zu stark gegen die Zähne, denn sonst stoppt der Laut. Hier ein Video, in dem du von einer Muttersprachlerin nicht nur das [r] und das [ʀ] hörst, sondern auch mit ihr mitsprechen kannst:

<https://www.youtube.com/watch?v=XbvZBAZGoas>



/r/-Vokalisierung

Verteilung von /r/ *simple* und /r/ *múltiple*, Regeln, konkrete Übungen



Spanisch: *r*-Laute

- Um den Grad der Zielsprachlichkeit der *r*-Realisierungen zu ermitteln, wurden diese nach ihrem Kontext bewertet (Punktsystem)
- max. 85 Punkte, Umrechnung in %

produced sound category		<i>/r/</i>		<i>/ɾ/</i>		
		word-initial	intervocalic	intervocalic	word-internal coda	word-final coda
vocalic	[ə]	0	0	0	0	0
uvular fricative or approximant	[ʁ]/[ʁ̥]	0	0	0	1	1
uvular trill	[R]	1	1	0	1	1
alveolar (fricated) tap without full closure	[ɾ̥]	1	1	1	2	2
alveolar trill	[r]	3	3	2	3	3
alveolar tap	[ɾ]	2	2	3	4	4

(Gabriel et al. 2023: 21)



Spanisch: r-Laute

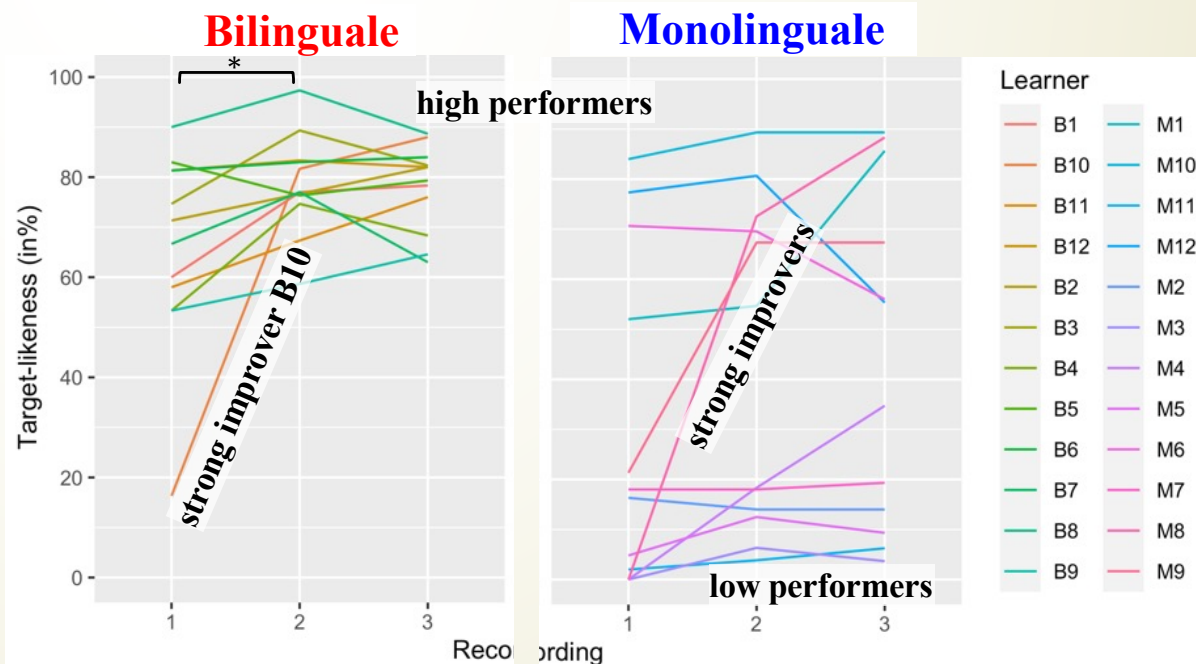
15

(in %, $n = 1,791$)

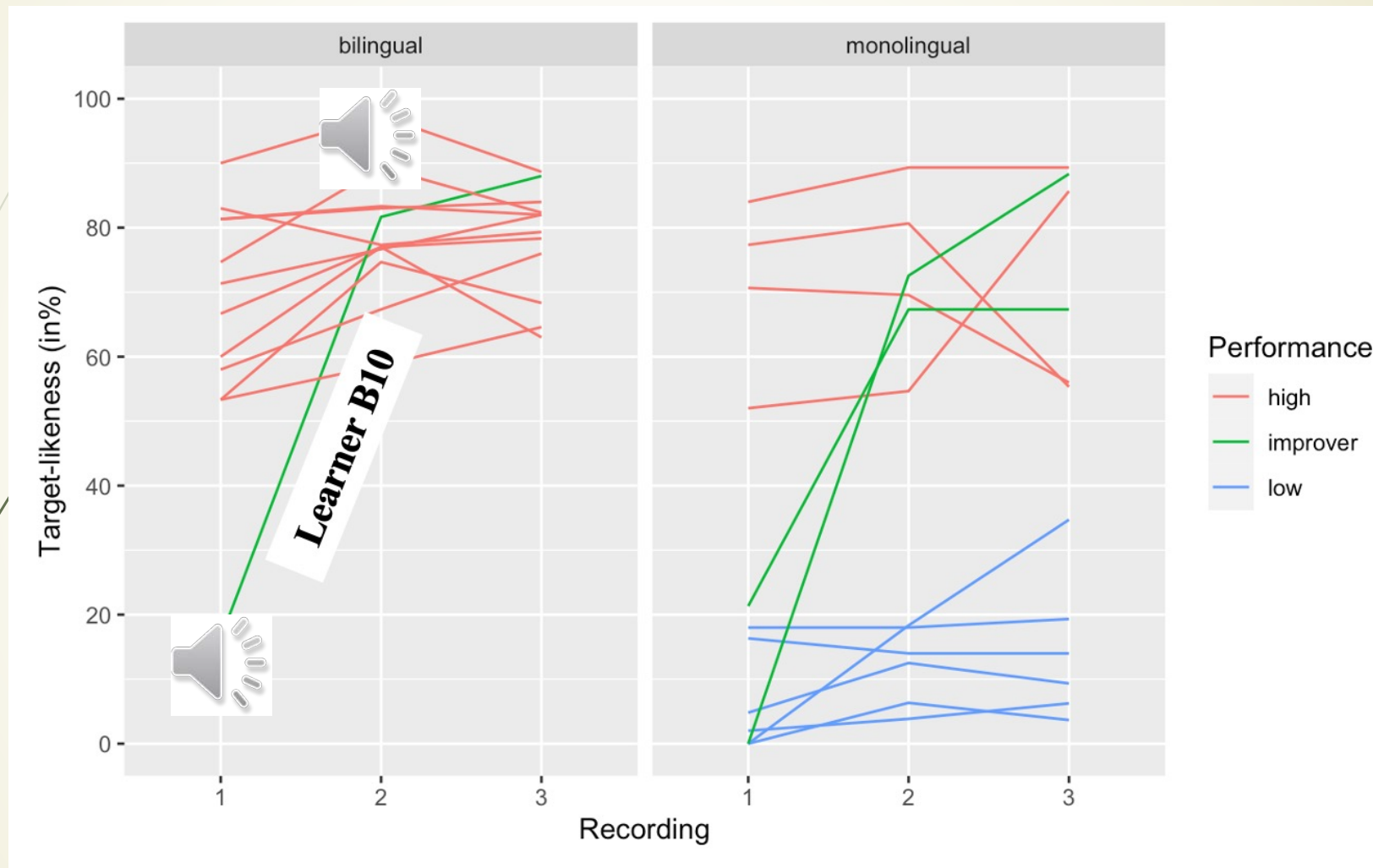
Rec.	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	B8	B9	B10	B11	B12	mean	SD
1	60	71	75	53	83	81	67	90	53	16	58	81	66	19
2	77	77	89	75	77	83	77	97	59	82	67	83	79	9
3	78	82	82	68	79	84	63	89	65	88	76	82	78	8
	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8	M9	M10	M11	M12	mean	SD
1	52	16	0	0	5	71	18	0	21	84	2	77	29	31
2	55	14	6	18	13	70	18	73	67	89	4	81	42	31
3	86	14	4	35	9	56	19	88	67	89	6	55	44	32

Monolinguale: hohe gruppen-interne Variation
 “high performers”
 “low performers”
 “strong improvers”

Bilinguale: hoher Grad an Zielsprachlichkeit von Anfang an, homogen (Ausnahme: B10)



Spanisch: *r*-Laute





Spanisch: *r*-Laute

- Vergleich mit den türkischen Daten der Bilingualen
- stabiles HL-System (v. a. alveolare Realisierung, Assibilierung in der Coda), wenig Einfluss aus dem Deutschen (geringe Vokalisierungsraten)
- Basis für positiven Transfer von Artikulationsart/-ort ins Spanische

TABLE 13: Types of rhotics produced by the bilingual learners in Turkish.

Produced sound category		onset	internal coda	final coda	all
alveolar tap vocalic	[r]	88%	62%	58%	70%
(fricated) alveolar tap without full closure	[ɾ]	10%	29%	33%	24%
voiceless tap	[ɾ̥]	0%	0%	7%	2%
alveolar trill	[r]	1%	0%	0%	0%
vocalized/elided	[e̞]/[]	0%	9%	2%	3%
discarded/different		1%	0%	0%	0%
<i>n</i>		96	72	96	264

- kein Vorteil beim Erwerb der zielsprachlichen Distribution /r/ vs /r/



18

Spanisch

Las características de p t k / b d g

Realisierung anlautender Plosive

Suche folgende Wörter auf <https://de.forvo.com> und höre sie dir auf Spanisch, Türkisch und Deutsch an. Gehe dabei zeilenweise vor, so dass du die Aussprache der Wörter in den drei Sprachen gut vergleichen kannst. Achte besonders auf den ersten Laut und sprich die Wörter mindestens drei Mal laut nach:

	Spanisch	Türkisch	Deutsch
	<i>baño</i>	<i>banyo</i>	<i>Bad</i>
	<i>ducha</i>	<i>duş</i>	<i>Dusche</i>

 mundo primaria
 Juan tuvo un tubo,
 y el tubo que tuvo se le
 rompió,
 y para recuperar el tubo que
 tuvo,
 tuvo que comprar un tubo
 igual al tubo que tuvo
 y rompió.



Übungen

In der folgenden Tabelle werden die Unterschiede zwischen den Sprachen zusammengefasst. Hör dir auch die Erläuterungen des Sprachwissenschaftlers an, die du unter dem QR-Code findest.

<i>b d g</i>	<i>baño, ducha, gas</i> <i>banyo, duş, gaz</i> voll stimmhaft [b d g]	<i>Bad, Dusche, Gas</i> entstimmt [b̥ d̥ ɡ̥] [p t k]	
<i>p t k</i>		<i>paraque, tema, coro</i> los aspiriert [pʰ tʰ kʰ]	<i>Park, Thema, Chor</i>

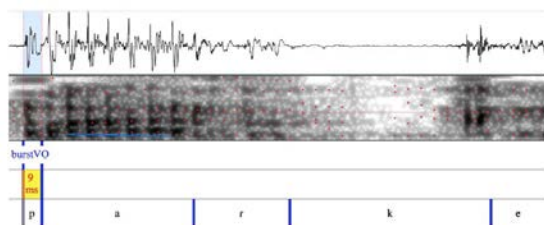
Unterscheidung stimmhaft/stimmlos

Erklärender Podcast

Und jetzt versuche mal bewusst, das *b* im Spanischen und Türkischen voll stimmhaft und dagegen im Deutschen entstimmt auszusprechen. Um die Aussprache im Spanischen und Türkischen zu trainieren, ist es hilfreich, dem *b* ein *m* voranzustellen: Bei dem Wort *baño* sprichst du zuerst *mmmmm-baño*. Dann denkst du dir das *mmmmm* nur noch, sprichst es aber nicht mehr aus.

Visualisierung der VOT

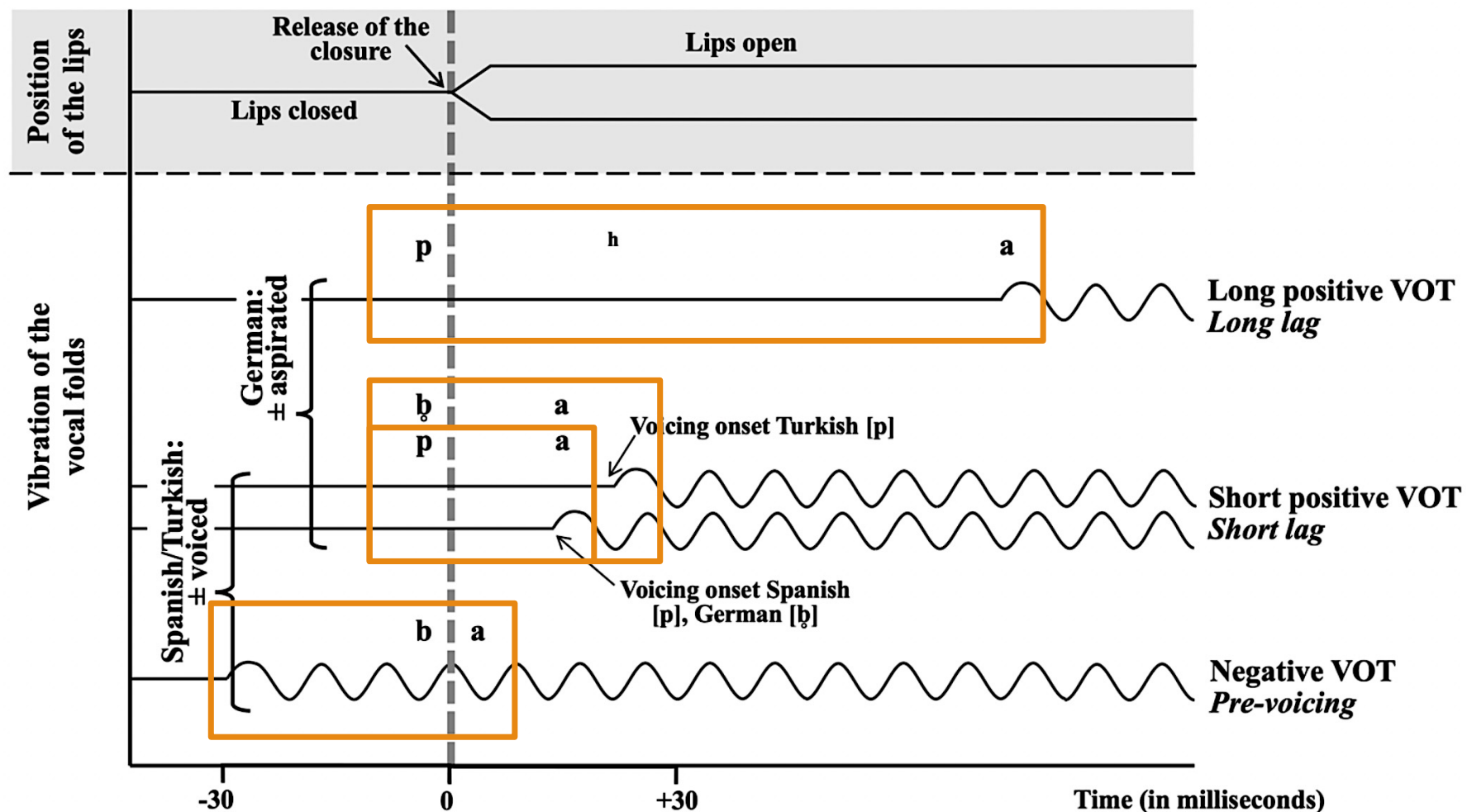
(1) Beim spanischen Wort *parque* sieht man die erste kleine Bewegung in der Schallwelle dort, wo beim Aussprechen des *p* die Lippen geöffnet werden. Dies ist in der Abbildung als *burst* („Verschlusslösung“) markiert. Fast direkt danach, nach nur 9 Millisekunden, beginnt schon der Vokal *a*, und die Stimmbänder beginnen zu vibrieren. In der Abbildung steht hier VO (= engl. voice onset). Das *p* selbst ist also noch stimmlos.





Spanisch: Verschlusslaute (Plosive)

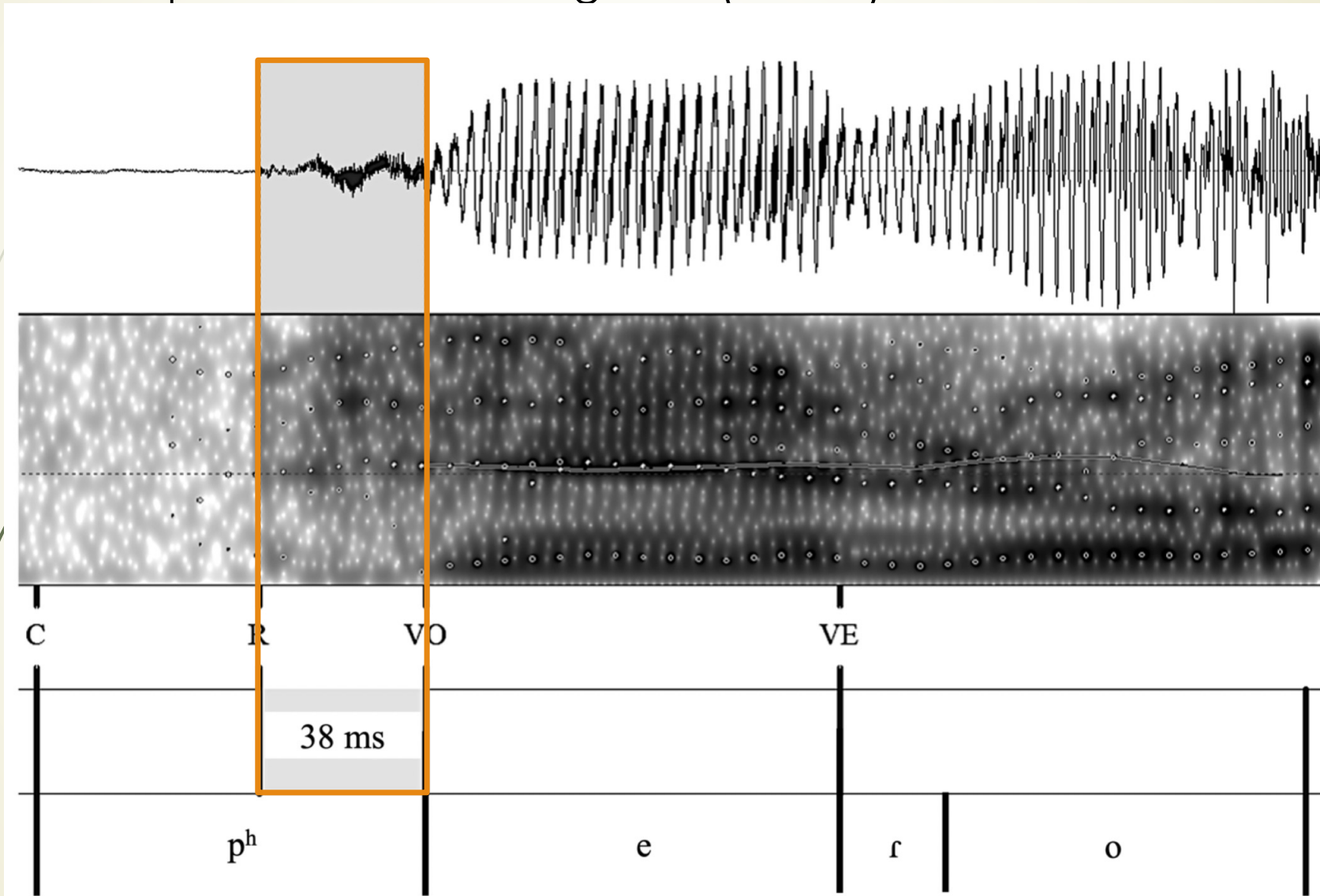
- Voice Onset Time (VOT): Zeit zwischen Verschlusslösung und Stimmeinsatz
- | | | |
|-------------------|--------------------|------------------|
| | stimmhaft | stimmlos |
| Deutsch | <i>short lag</i> | <i>long lag</i> |
| Spanisch/Türkisch | <i>pre-voicing</i> | <i>short lag</i> |





Spanisch: Verschlusslaute (Plosive)

- /p/ mit leichter Aspiration (bilingualer Lerner)
- positive *medium-lag* VOT (38 ms.)

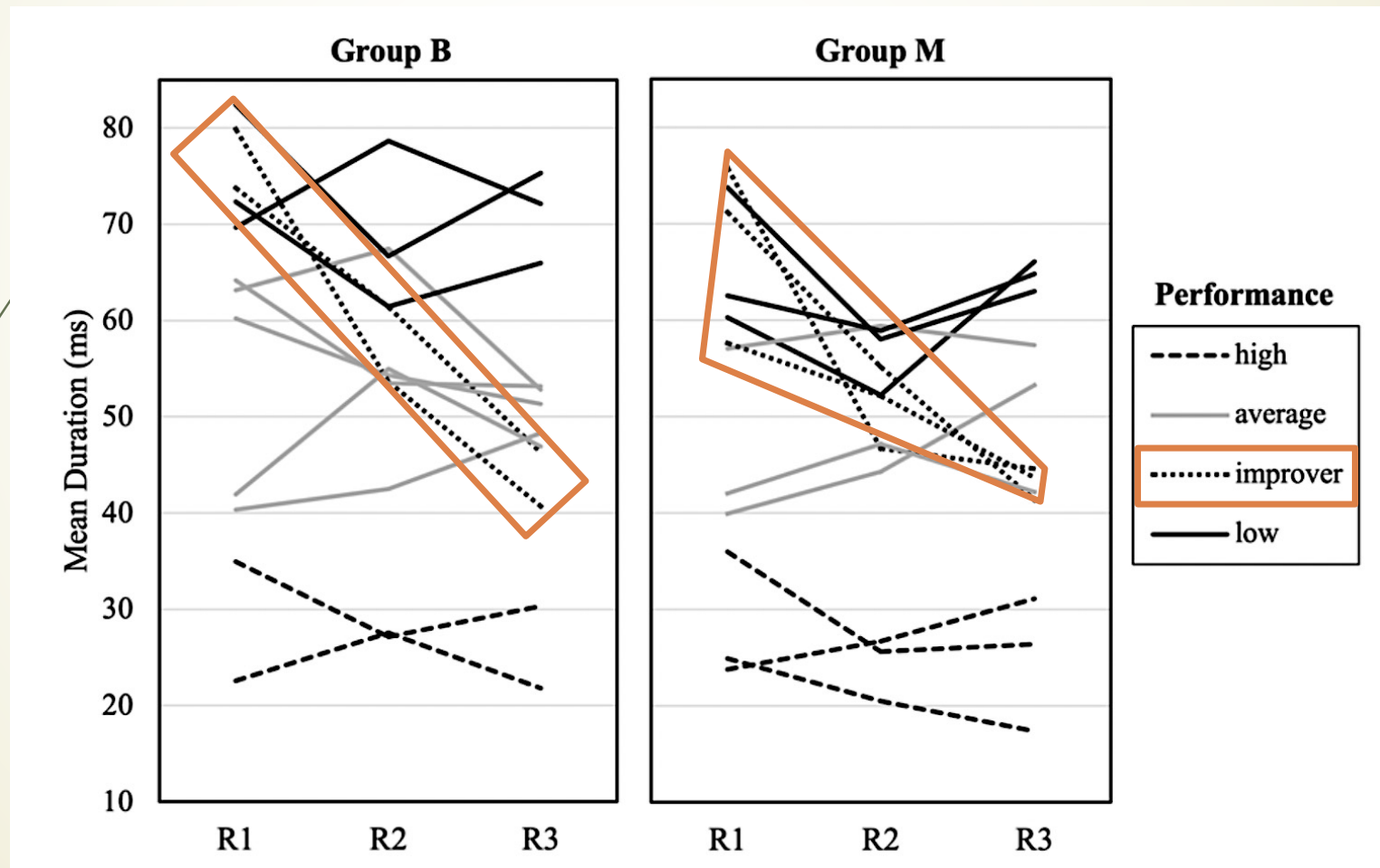


(Gabriel et al. 2024: 219)



Spanisch: Verschlusslaute (Plosive)

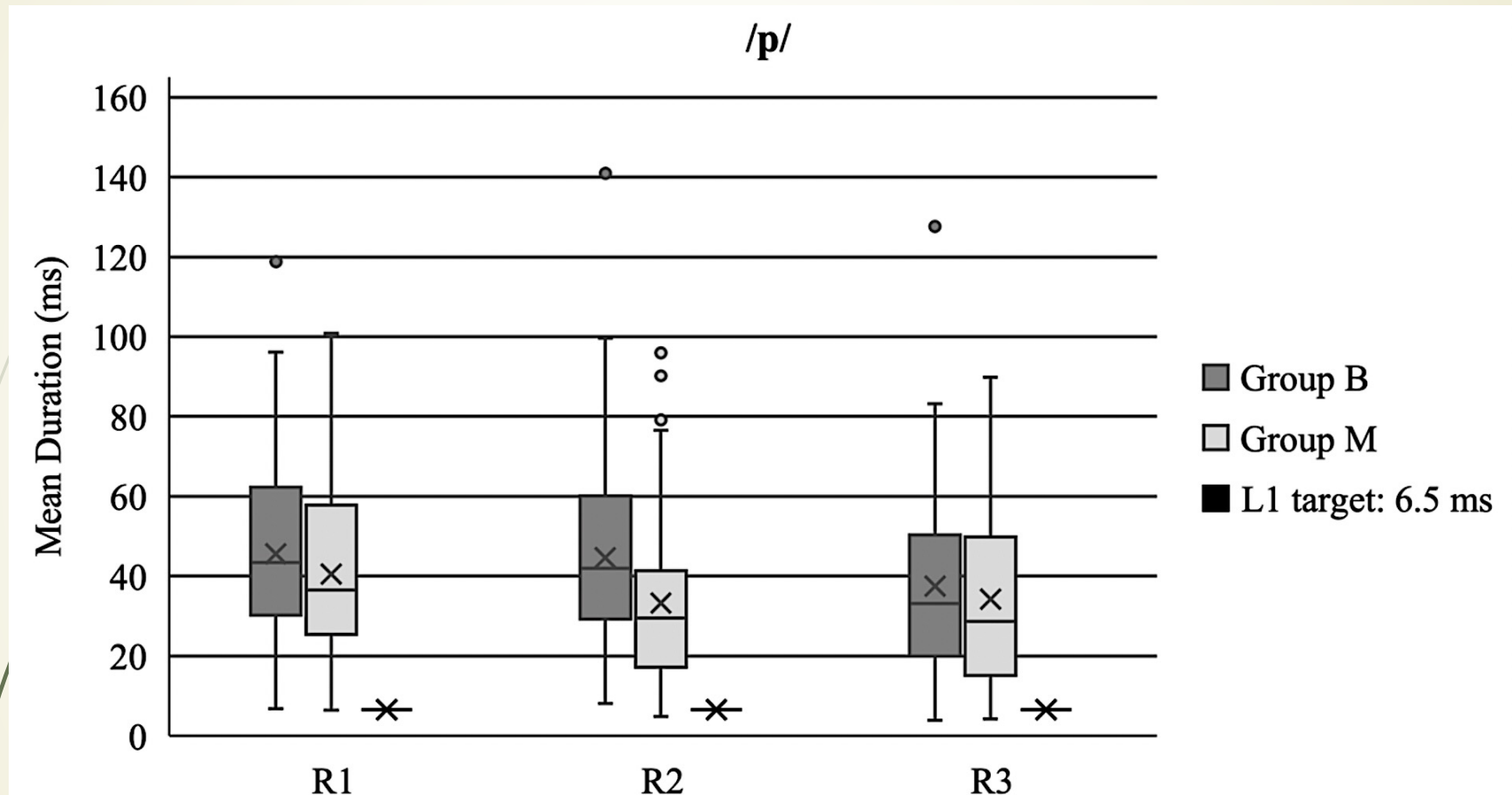
- nur wenige Lernende verbessern sich über die drei Messzeitpunkte hinweg: 2 Bilinguale, 3 Monolinguale
- kein bilingualer Vorteil





Spanisch: Verschlusslaute (Plosive)

- Vergleich der Lernergruppen über drei Messzeitpunkte für /p/: kein bilingualer Vorteil im Spanischen

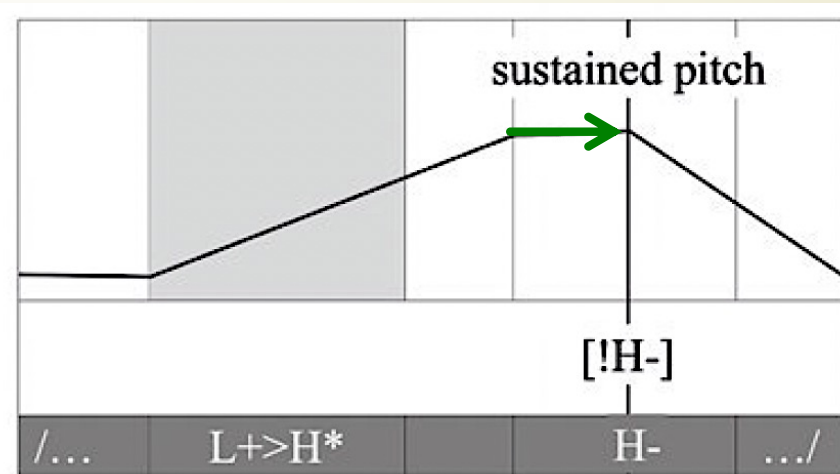
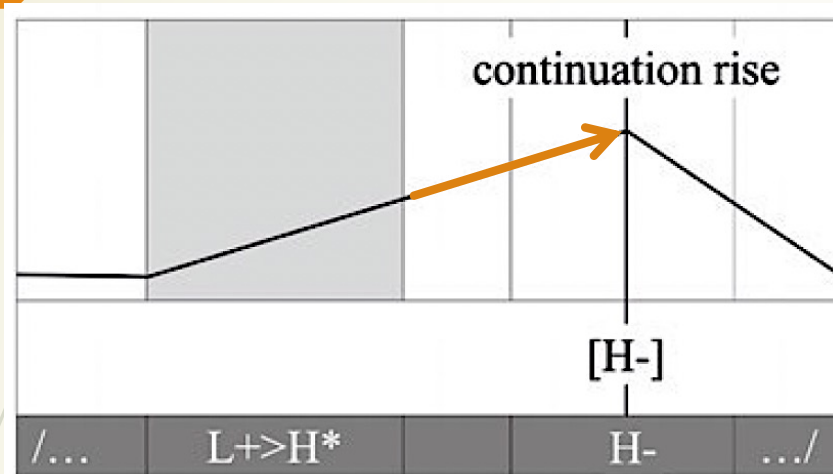


- VOT-Werte Türkisch
/p/: 51 ms, /t/: 55 ms, /k/: 65 ms (unsere Daten)
/p/: 41 ms, /t/: 50 ms, /k/: 69 ms (Öğüt et al. 2006)

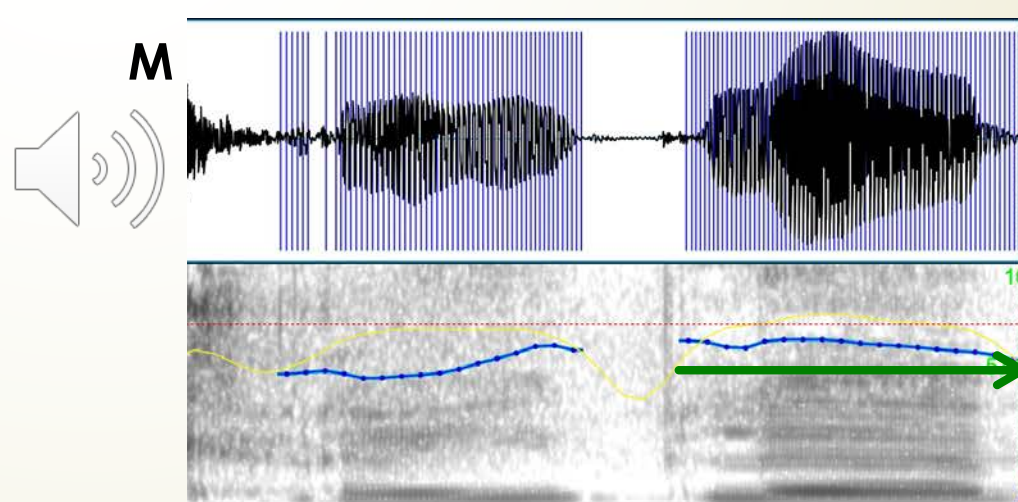
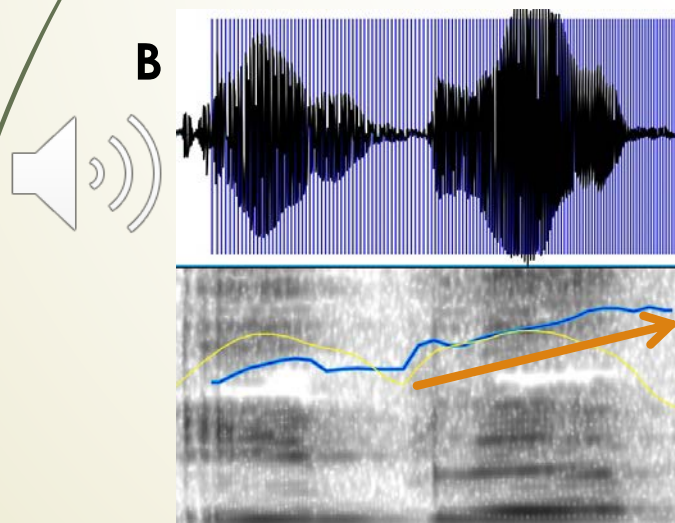


Spanisch: Tonale Realisierung von ip-Grenzen

- Deutsch: **sustained pitch**
- Spanisch, Türkisch: **continuation rise**



Keine Sensibilisierung in den Arbeitsblättern, aber positive Beeinflussung durch die Aktivierung des Türkischen?



es increíble, pero yo conozco a un perro ...



Spanisch: Tonale Realisierung von ip-Grenzen

Erste Ergebnisse (DGfS 2025)

	Monolinguals		Bilinguals	
	H- (CR)	!H- (SP)	H- (CR)	!H- (SP)
Recording 1	48%	51%	40%	56%
Recording 3	56%	38%	57%	30%

- Aufnahme 1: kein Unterschied zwischen den Gruppen (M: 48%, B: 40%)
- Aufnahme 3: Verbesserung beider Gruppen, jedoch deutlichere Verbesserung bei den Bilingualen (40 → 57%) im Vergleich zu den Monolingualen (48 → 56%)
- Positiver Effekt der Intervention (Aktivierung der Herkunftssprache Türkisch)?



25

Französisch: Intonation

a) Beantworte die Fragen! Hör dir hierzu auch die Hörbeispiele (Aufnahme 1, Aufnahme 2 & Aufnahme 3) an.



Bild A



Bild B

Welches Bild steht für das Deutsche?

☐ Bild A

☐ Bild B

Welches Bild steht für das Französische?

☐ Bild A

☐ Bild B

Und welchem Bild könnte man das Türkische eher zuordnen?

☐ Bild A

☐ Bild B

Visualisierung wort- und phrasenbasierter Intonation

Üben der Phrasierung

b) Der Sprecher gliedert diesen Satz in 4 Teile markiert die Grenzen der auf eine Einheit ausgesprochenen Wortgruppen jeweils durch senkrechte Striche. Die erste Grenze ist schon markiert. Finde die anderen drei.

Et donc | je trouvais que c'était assez intéressant de vous parler dans ce petit podcast un petit peu de la famille en France

c) Hör dir den Satz noch einmal an und vergleiche la famille en France am Ende dieses Satzes (von 0:39 bis 0:40) mit la famille en France am Anfang des nächsten Satzes (0:42 bis 0:43). Unterstreiche jeweils das am meisten betonte Wort innerhalb der Wortgruppe.

... la famille en France.
(Alors, euh,) ... la famille en France ...

d) Hör dir jetzt den Satz von Aufgabe b) noch einmal an und unterstreiche auch hier die in jeder (am Stück ausgesprochenen) Wortgruppe betonten Wörter. Kleiner Tipp: Es sind zwischen 5 und 7.

Et donc je trouvais que c'était assez intéressant de vous parler dans ce petit podcast un petit peu de la famille en France

a) Suche folgende Wörter auf <https://de.forvo.com> und höre dir diese auf Französisch und Türkisch an. Sprich die Wörter im Anschluss mindestens drei Mal nach.



Turc		Français	Turc		Français
<u>asansör</u>		ascenseur	<u>bagaj</u>		bagage
<u>kuaför</u>		coiffeur	<u>kamyon</u>		camion
mayo		maillot	<u>paten</u>		<u>patin</u>
pantolon		<u>pantolon</u>	<u>plaj</u>		plage
<u>rötar</u>		retard	<u>sürpriz</u>		surprise

Vergleich Wortpaare



Französisch: Intonation

- Deutsch: wortbasiert, Tonhöhenakzente assoziieren mit metrisch starken Silben, betonungsabhängige lexikalische Kontraste (*umFAHren*, *UMfahren*)
- Französisch: phrasenbasiert, L- und H-Töne assoziieren mit prosodischen Grenzen, keine betonungsabhängigen lexikalischen Kontraste

	IPA transcription	surface realization of /aLHi LH*/	schematized F0
i. <i>centre</i> 'center'	['sɑ̃tʁ]	[L H]	
ii. <i>central</i> 'central'	[sɑ̃ 'tʁal]	[L H]	
iii. <i>centralisent</i> '(they) centralize'	[sɑ̃tʁa 'liz]	[L H]	
iv. <i>décentralisent</i> '(they) decentralize'	[,desɑ̃tʁa 'liz]	[H LH]	
v. <i>décentralisent le pouvoir</i> '(they) decentralize power'	[de ,sɑ̃tʁalizləpu 'vwɑ̃]	[LH LH]	
vi. <i>Les autorités</i> <i>décentralisent le pouvoir.</i> 'The authorities decentral- ize power.'	[le ,zotʁɔki 'te] [de ,sɑ̃tʁalizləpu 'vwɑ̃]	[LH LH] [LH L]	



Französisch: Intonation

- Türkisch: teils phrasenbasiert, teils wortbasiert
- Unmarkiert: H-Ton auf der letzten Silbe eines prosodischen Worts (= französische AP)

<i>şeKER</i>	‘sugar’	(<i>şeker</i> = lexical morpheme)
<i>şekerLİK</i>	‘sugar sprinkler’	(<i>-lik</i> = derivational morpheme)
<i>şekerlikLER</i>	‘sugar sprinklers’	(<i>-ler</i> = PL)
<i>şekerlikleriMİZ</i>	‘our sugar sprinklers’	(<i>-(i)miz</i> = POSS3PL)
<i>şekerliklerimizDE</i>	‘in our sugar sprinklers’	(<i>-de</i> = LOC (case))

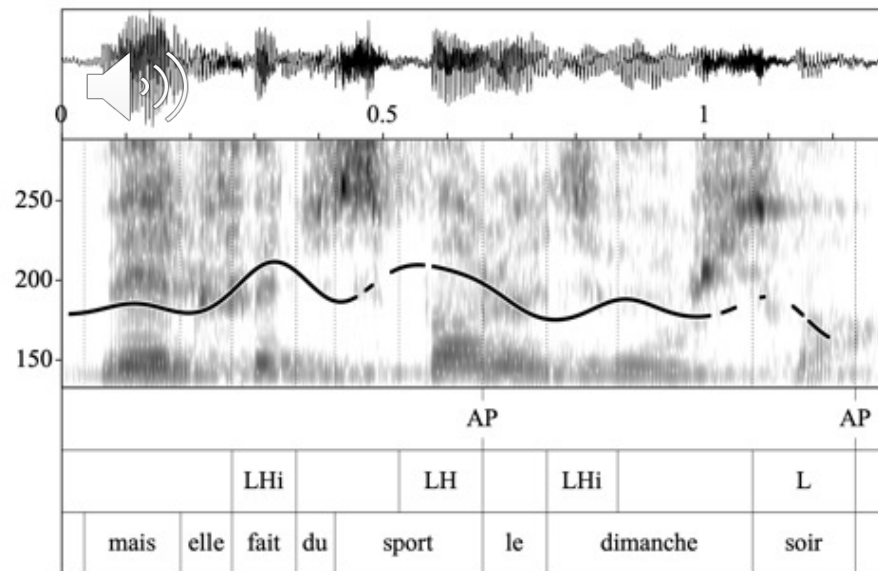
- “Ausnahmen” mit Wortakzent
Lehnwörter, z. B. *lo**KAN**ta* ‘Kneipe, Lokal’)
Ortsnamen, z. B. ***AN**kara, İ**TAN**bul*
- nicht-betonbare Affixe, die die Prominenzzuweisung an den rechten Rand der AP blockieren (z. B., ***-mA*** NEG)
biliyoRUM ‘ich weiß’ vs. ***BIL**[NEG **mi**]yorum* ‘ich weiß nicht’
kalDI ‘er sie blieb’ vs. ***KAL**[NEG **ma**]dı* ‘er/sie bleib nicht’
→ Betonungsbasierte Kontraste:
*be**NİM*** ‘mein’, ***BE**nim* ‘ich bin’s’



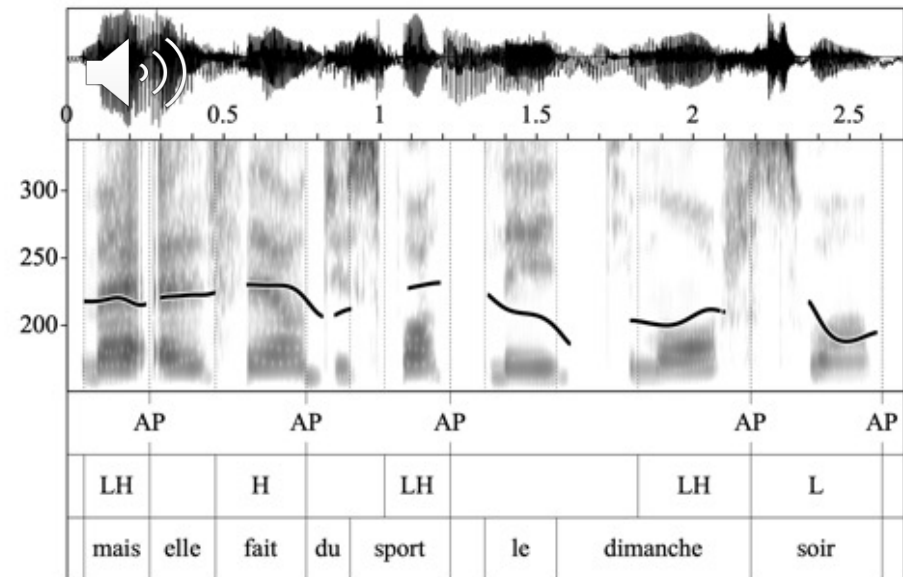
28

Französisch: Intonation

L1 Französisch



Lernende L1 Deutsch (monolingual)



(Grünke/Gabriel 2022: 12)



29

Französisch: Intonation

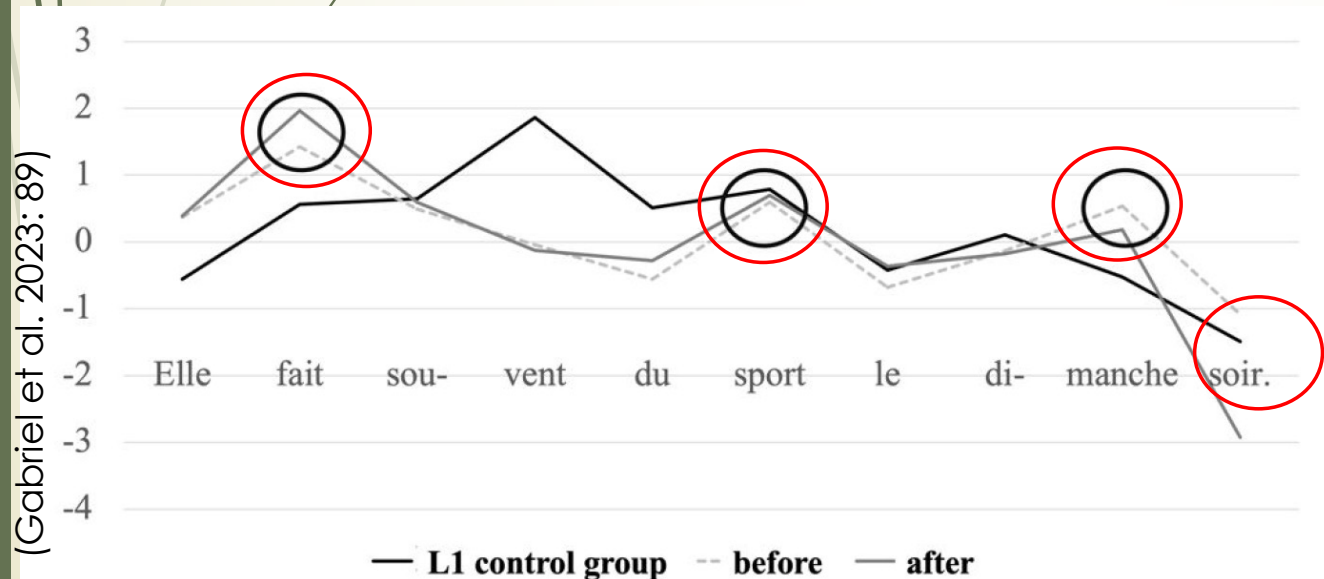
B1 (f, 15 Jahre, 10. Klasse, 3. Lernjahr)

Sentence	1	2	3	4	5	average
before	0.33	0.84	0.905	0.612	0.579	0.653
after	0.561	0.834	0.835	0.952	0.477	0.731
difference	0.231	-0.006	-0.07	0.34	-0.102	0.079

leicht besser: **Satz 2, 3, 5**

schlechter: **Satz 1, 4**

→ keine nennenswerte Verbesserung



Realisierung zusätzlicher Prominenzen auf *FAIT* und *diMANCHE*
→ Transfer des deutschen **Wortakzents**

Fig. 1: Normalized F0 contours for Sentence 2 produced by learner S1 before (gray dotted line) and after (gray solid line) the intervention and by the native controls (black solid line).



Französisch: Intonation

- Vergleich Lernende 1–7
- gleiches Bild: keine nennenswerte Verbesserung

	Sentence 1	Sentence 2	Sentence 3	Sentence 4	Sentence 5	Average
B1	0.231	−0.006	−0.070	0.340	−0.102	0.079
B2	0.195	0.088	−0.082	0.093	−0.188	0.021
B3	0.052	−0.025	0.131	−0.246	0.071	−0.003
B4	0.266	−0.015	0.017	−0.005	−0.069	0.039
B5	0.009	0.071	0.110	0.130	−0.095	0.045
B6	0.076	0.062	−0.063	−0.333	−0.049	−0.061
B7	−0.088	0.104	−0.153	0.490	−0.102	0.050

Tab. 4: Amount by which the learners' (S1–7) deviation from the native control group differs before and after the intervention module for five target sentences.



Französisch: Intonation

- Aber: Einige Lernende (B1, B3, B4) erreichen in der Aufnahme, die während der Intervention (Lesen eines Textes zusammen mit einem L1-Sprecher und gleichzeitige Aufnahme) gemacht wurde, niedrigere Abweichungswerte als in der endgültigen Aufnahme.
- Positive Kurzzeiteffekte verschwinden und müssen in Langzeiteffekte umgewandelt werden, d. h. sie müssen durch weiteres Aussprachetraining gefestigt werden.

Sentence	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7
1	0.43	0.83	0.48	0.48	0.99	0.56	1.30
2	0.72	0.72	0.39	0.53	0.74	1.21	0.74
3	0.61	0.89	0.39	0.61	1.02	1.29	1.18
Average	0.59	0.81	0.42	0.54	0.91	1.02	1.07
Amandine data (final assessment)	0.73	0.72	0.63	0.67	0.73	0.76	0.90





Wirksamkeit von Interventionen: Was klappt, was nicht?

- **Spanische *r*-Laute**

Ja, aber nur in Bezug auf Artikulationsort und -art, nicht hinsichtlich der zielsprachlichen Distribution von /r/ und /r/

- **VOT der stimmlosen Verschlusslaute**

Nein, aber das Türkische bietet auch nur einen geringen Vorteil

- **Phrasierung im Spanischen**

Nein, aber größere Verbesserung bei den Bilingualen

- **Französische Intonation**

Nein, aber bessere Resultate bei der Aufnahme, die die Lernenden in Abwesenheit der Versuchsleitenden selbst erstellt haben



Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

Ergebnisse – Außersprachliche Daten/Einstellungen:

Was sind die Unterschiede zwischen bilingualen und monolingualen Lernenden? Welche Einstellungen haben die Lernenden zu ihrer Mehrsprachigkeit?

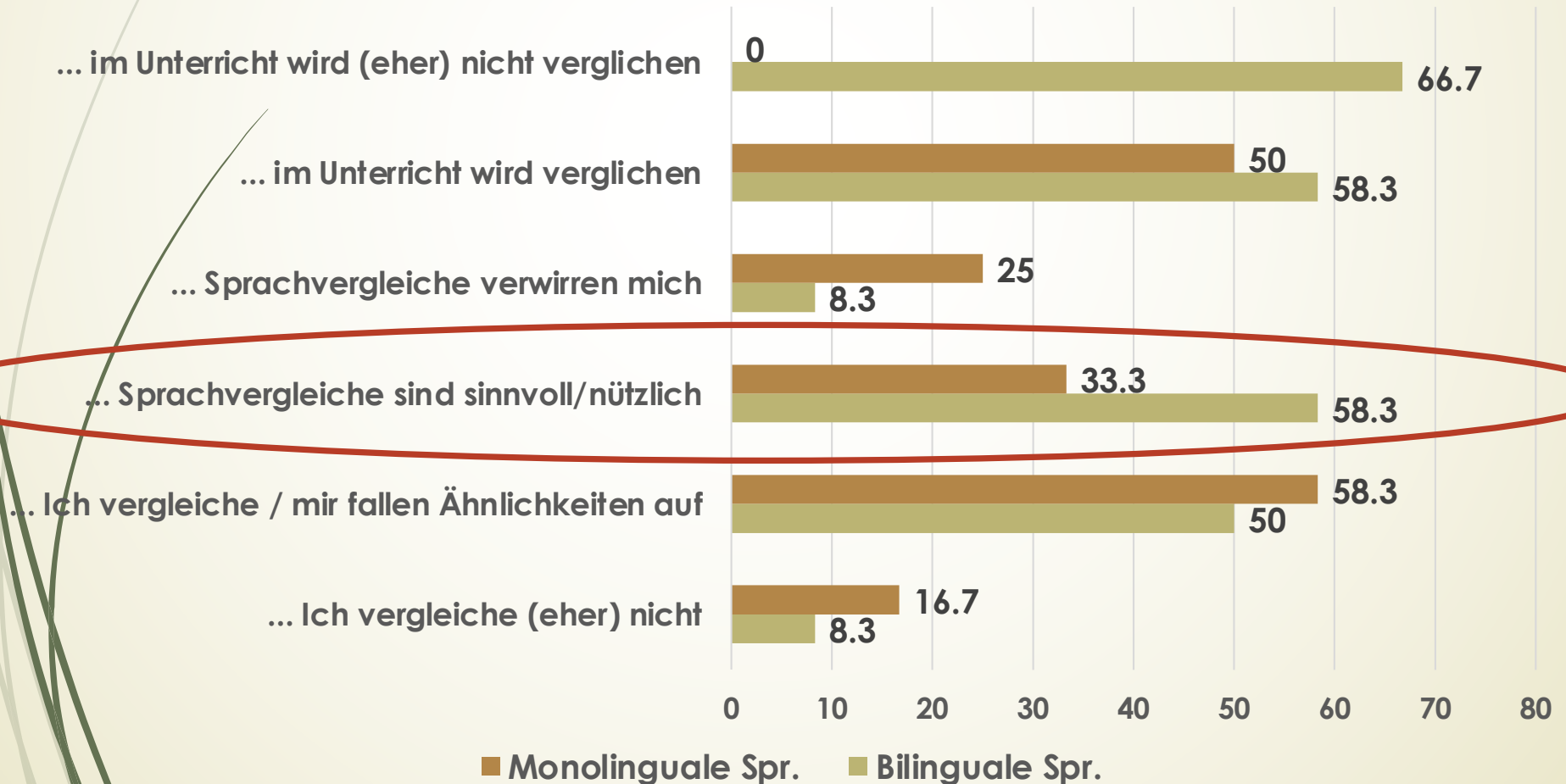
- Ergebnisse der semi-fokussierten Interviews (MAXQDA)
- Ergebnisse des Fragebogens (SPSS)
- Auswertung der Arbeitsblätter



Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

Ergebnisse – Interviews/Spanisch:

Mehrsprachiges Lernen

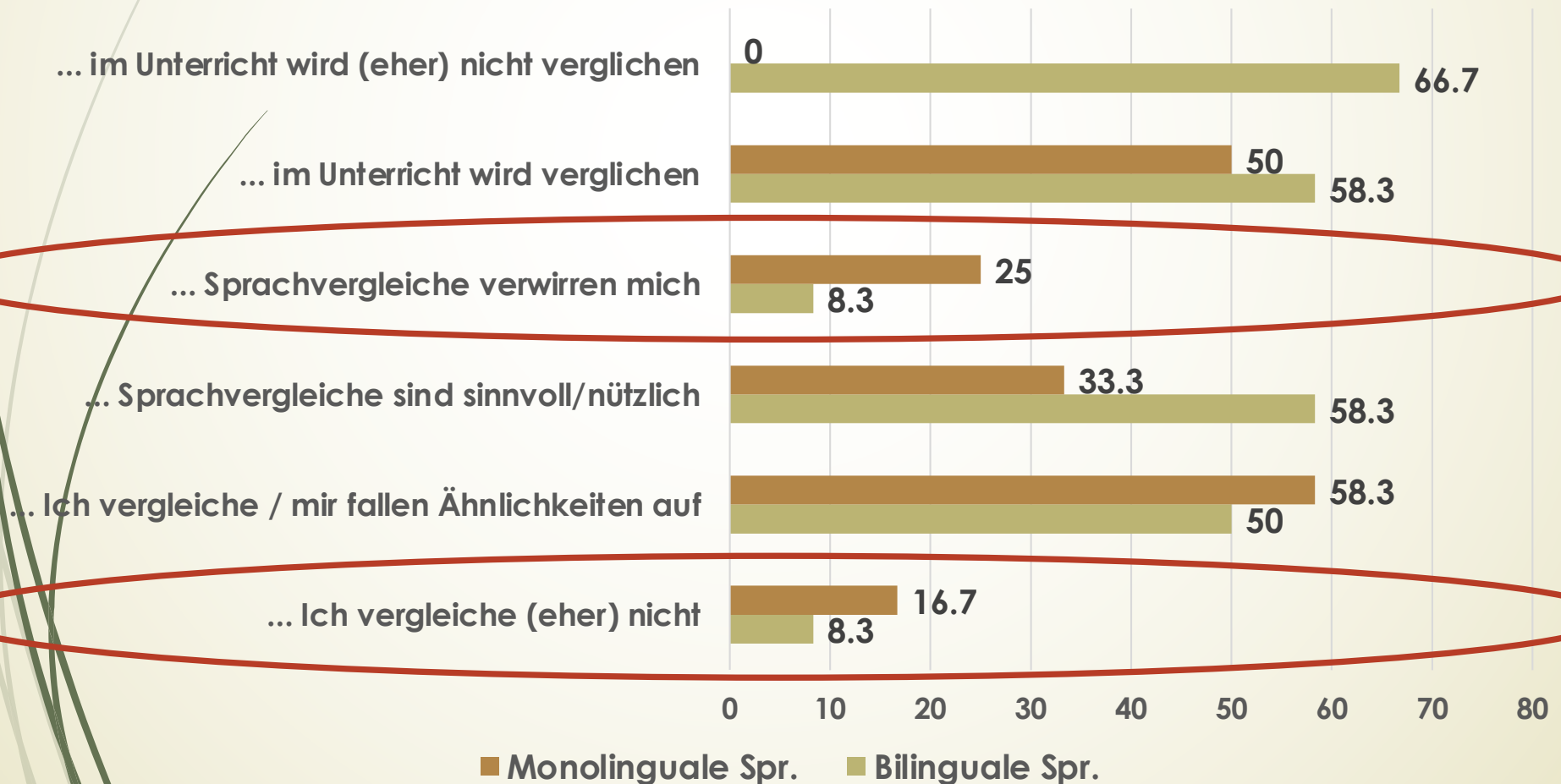




Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

Ergebnisse – Interviews/Spanisch:

Mehrsprachiges Lernen





Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

Ergebnisse – Interviews/Spanisch:

Bilinguale Sprecher

B10

I: Wir haben ja in den Lerneinheiten immer Deutsch, Türkisch und Spanisch natürlich miteinander verglichen. Hilft dir das? **Helfen dir diese Sprachvergleiche** grundsätzlich?

S: **Ja**, auf jeden Fall, **weil ich kann so, ich sag mal Eselsbrücken mir so denken**. Und das, ja, das hilft auf jeden Fall.

B4

S: Ich würde schon sagen, **das ist relativ nützlich eigentlich, weil wenn man eine Sprache, die man schon kann, mit einer, die man gerade lernt, verknüpfen kann**, dann hat das eigentlich **nur Vorteile**, würde ich sagen. Und als ich in der 7. neu mit dem Spanischunterricht angefangen habe, ist mir das auch gar nicht direkt aufgefallen, muss ich sagen, dass es so viele Ähnlichkeiten gibt, v.a. auch mit der Aussprache. Und deswegen finde ich das auf jeden Fall nützlich.



Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

Ergebnisse – Interviews/Französisch:

Bilinguale Sprecher

B: Ähm, mir ist zum Beispiel aufgefallen, dass man **die Wörter nicht getrennt ausspricht, sondern halt verbindet**, eher wie im Türkischen. Und in einem Text standen, glaub ich, auch die Unterschiede mit den deutschen Französisch-Lernenden und den türkischen Französisch-Lernenden, dass **die Deutschen das 'r' anders betonen** und aussprechen und strenger, wie sagt man, **abgehackter reden** und halt **nicht die Wörter miteinander verbinden**, sodass es wie in einem Fließtext oder ich weiß nicht, dass es fließend klingt.

I: Du kannst ja auch gut Türkisch. **Bringt dir das Türkische was beim Französischlernen?**

B: **Ja**, ich würde schon sagen, ich würde die **Betonung** sagen, vor allem, dass man einige Wörter betont, dass man halt die Aufmerksamkeit auf bestimmte Wörter zielt und auch die Verbindung der Wörter.



Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

Ergebnisse – Interviews/Französisch:

Bilinguale Sprecher

S: Türkisch ist meine Muttersprache, deswegen **bin ich so dran gebunden und ich liebe auch die Sprache**. Ich könnte es mir auch nicht anders vorstellen und Deutsch ist halt auch meine zweite Muttersprache, deswegen könnte ich es mir auch nicht vorstellen, irgendwie kein Deutsch zu können oder so.

I: Welche Rolle spielte die Aussprache bisher in deinem Französischunterricht? Wurde die Intonation bisher geübt?

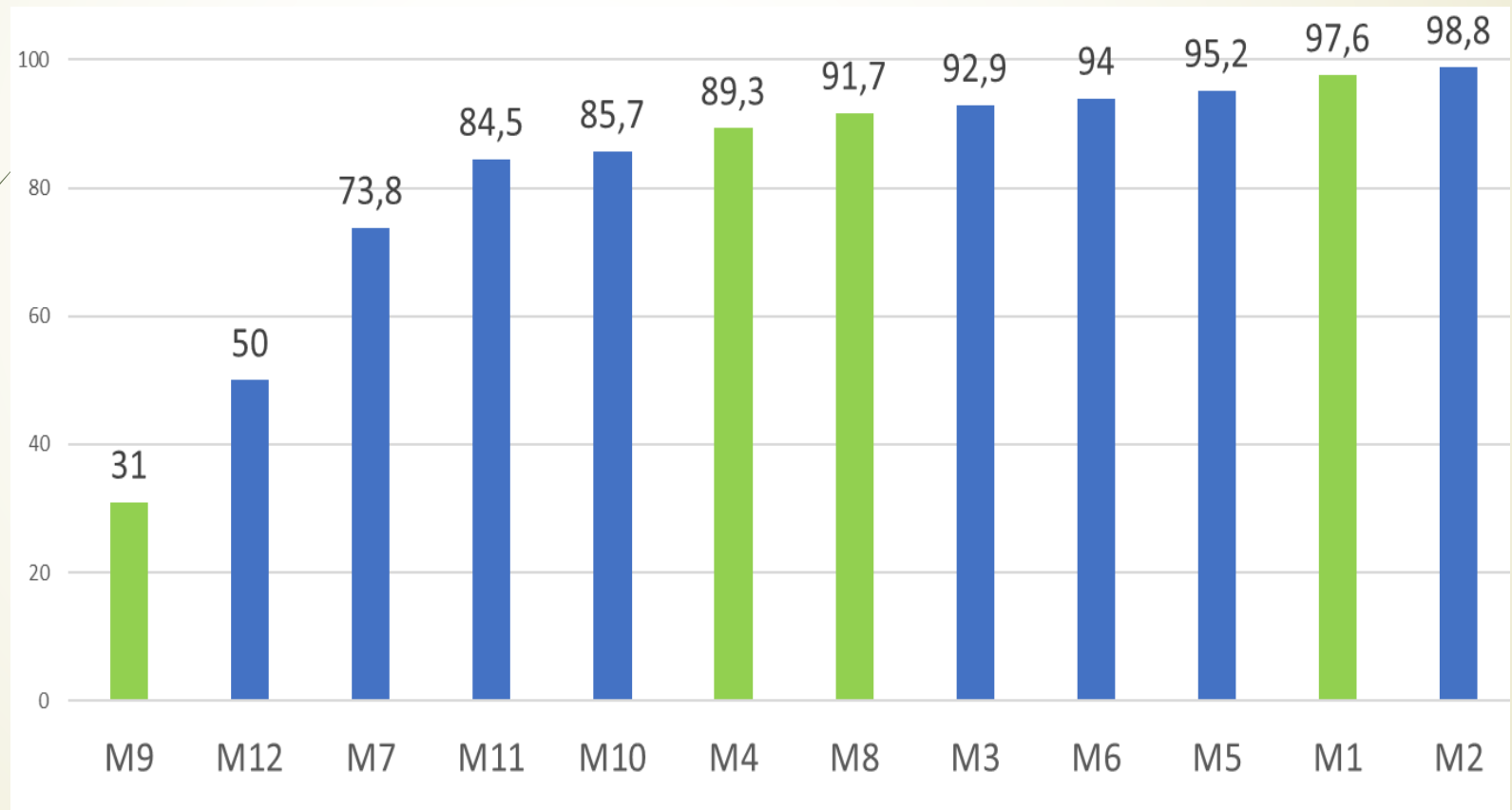
S: ähm **also ich glaub nicht, dass die Aussprache bis jetzt eine sehr große Rolle gespielt hat im Unterricht**.



Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

Ergebnisse – Arbeitsblätter/Spanisch:
Monolinguale Spr.

Keine
Korrelation
zwischen
Theorie und
Praxis

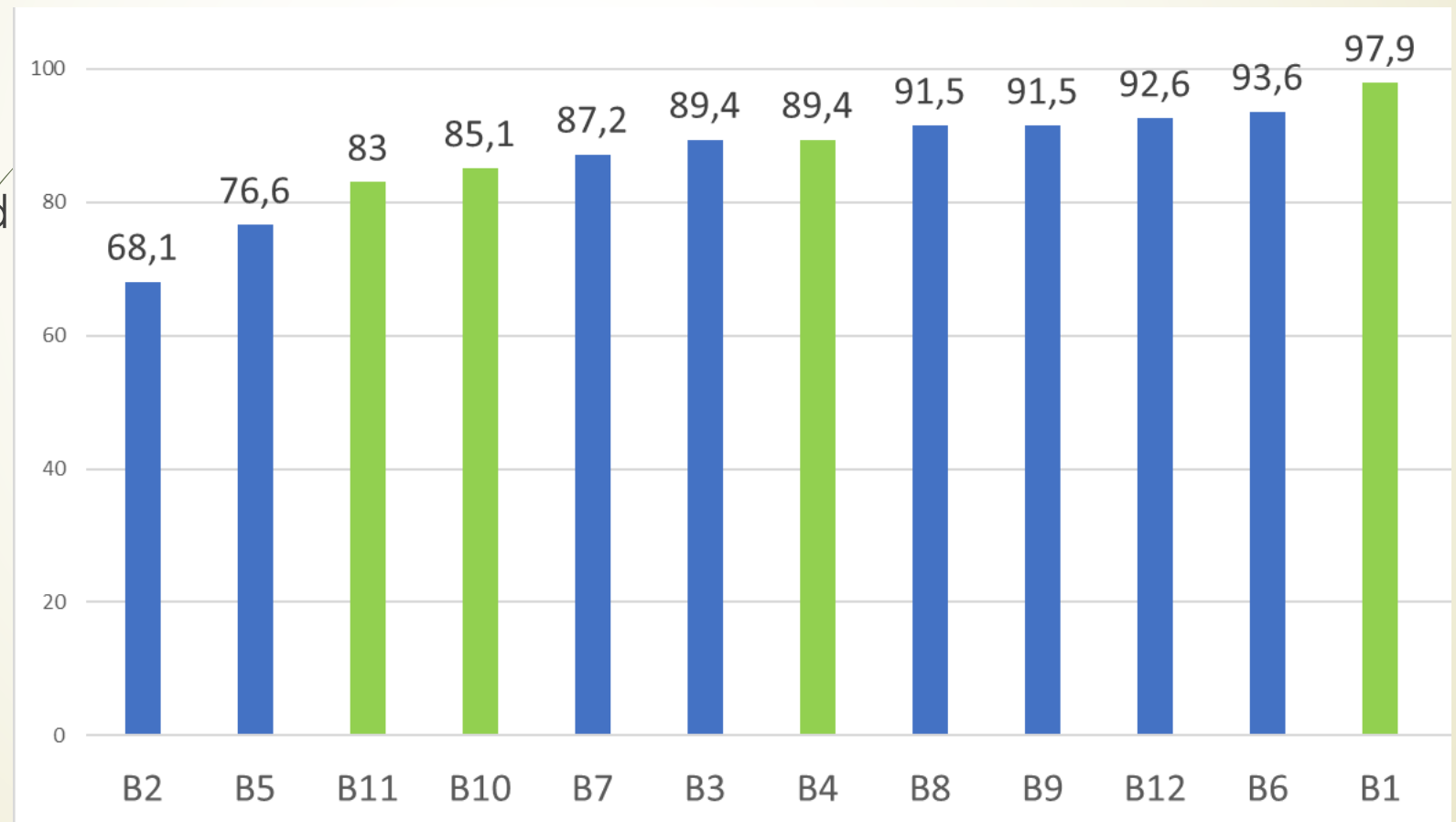




Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

Ergebnisse – Arbeitsblätter/Spanisch:
Bilinguale Spr.

Keine
Korrelation
zwischen
Theorie und
Praxis

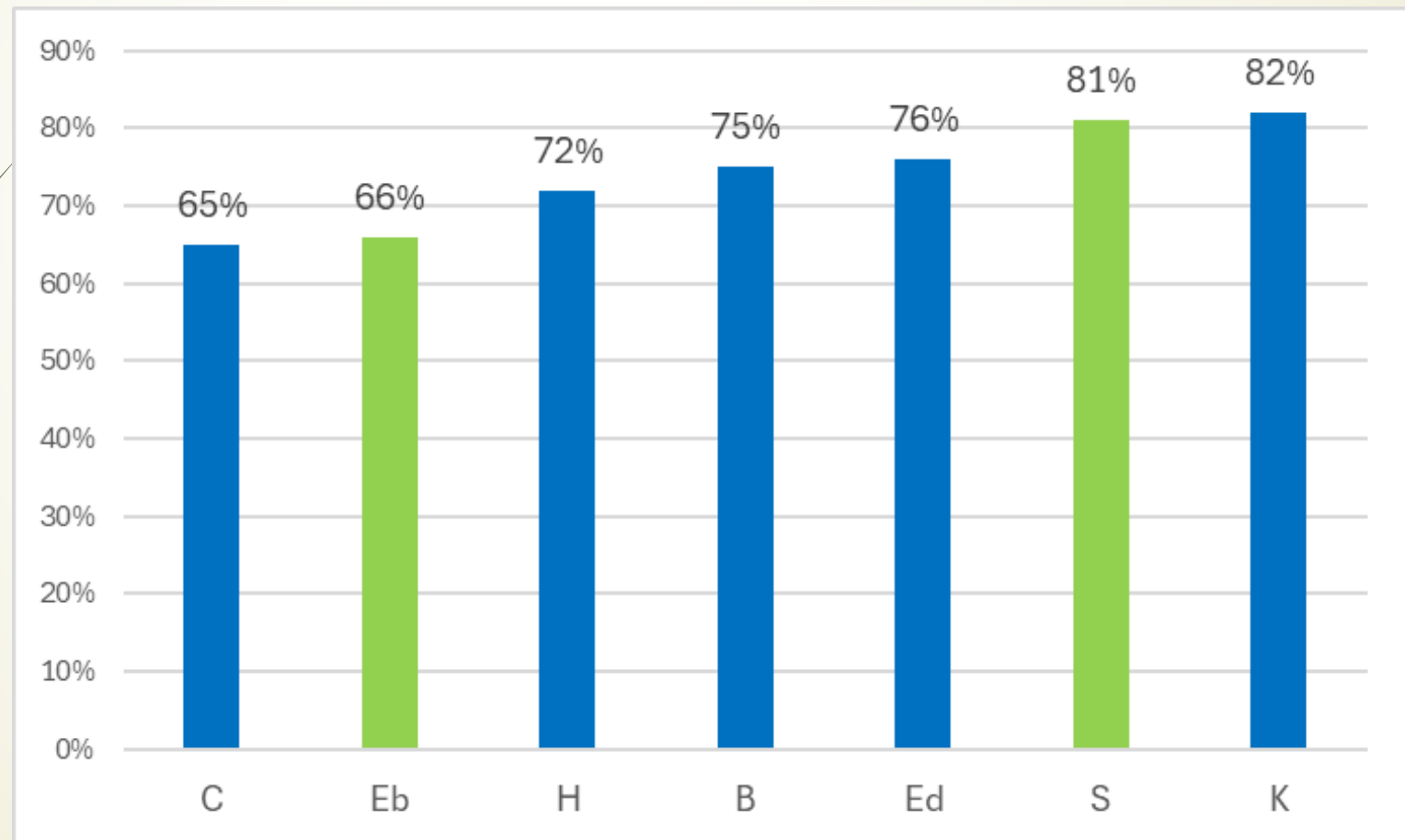




Ausspracheförderung beim Spa./Frz.-Erwerb

Ergebnisse – Arbeitsblätter/Französisch:
Bilinguale Spr.

Keine
Korrelation
zwischen
Theorie und
Praxis





Ausspracheförderung beim Spanisch-Erwerb

Zwischenfazit:

- **1/3 der SuS verbessern sich**/Intervention für beide Gruppen sinnvoll
- **Positiver Transfer aus dem Türkischen** mit Sensibilisierung und Training möglich/Bilinguale Spr. profitieren von ihren Türkischkenntnissen
- Lerner B10: **Aktivierung des Wissens**
- „starke Verbesserer“: Erlernen von Fremdsprachen fällt leicht/Talent zum Erlernen von Fremdsprachen
- Lernprozess wird positiv bewertet, Integration von Türkisch wird befürwortet

Gliederung



Mehrsprachigkeitsdidaktik und
Individualisierung/Potenzialorientierung



Empirische Untersuchung
Ausspracheförderung beim Erwerb des
Spanischen und Französischen



Fazit und Ausblick



Fazit und Ausblick

Fazit:

- **Integration mehrsprachiger Anwendungen und Unterrichtsmaterialien** in einem individualisierten, aber auch in einem Klassenverband ausgelegten Lehr- und Lernprozess **sinnvoll**
- **Nutzen** der vorhandenen **Sprachpotenziale** – ob bei Einbindung von Herkunftssprachen – wertvoll → **positiver Einfluss** auf den Erwerb der Zielsprache in bestimmten Bereichen der Aussprache und bei einzelnen Lernenden (Aspekt: Inklusion) **möglich**
- Allgemein: **Mehrsprachige Übungen und Aufgaben** werden als **Unterstützung** beim Erwerb der Zielsprache wahrgenommen
- **Mehrsprachiger Lehr- und Lernprozess** wird **positiv** bewertet



Fazit und Ausblick

Potenzial der individuellen Mehrsprachigkeit:

- „Entscheidend ist, dass Kinder und Jugendliche ihre **individuelle Mehrsprachigkeit** in der Schule **als** eine **wichtige Ressource** für das weitere Sprachenlernen erkennen und von ihren Lehrkräften dazu angeleitet werden, ihr **persönliches Mehrsprachigkeitsprofil** gezielt weiterzuentwickeln.“

(Schöpp 2015: 179)



**Vielen Dank für Ihre
Aufmerksamkeit!**



Die in unseren Studien verwendeten Materialien sind hier publiziert:

Gabriel, Christoph / Grünke, Jonas / Schlaak, Claudia (2020). Autonomes digitales Lernen: Materialien zur Förderung der Aussprache deutsch-türkischer Französischlernender. In [Französisch heute](#) 51.3, 32–37. [The corresponding teaching materials are available for download [here](#).]

<https://fapf.de/vdf/wp-content/uploads/2020/07/fdt-1-7.pdf>

Gabriel, Christoph / Grünke, Jonas / Schlaak, Claudia (2020). [Positiver Transfer aus dem Türkischen ins Französische? Materialien zur individuellen Förderung des Ausspracheerwerbs. proDaZ. Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern](#), 1–27.

https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/gabriel_gruenke_schlaak_positiver_transfer_tuerkisch_franzoesisch.pdf

Gabriel, Christoph / Grünke, Jonas / Schlaak, Claudia (2024). Ausspracheförderung für deutsch-türkisch bilinguale und deutsch monolinguale Spanischlernende. [Hispanorama](#) 183, 65–69.



Literaturverzeichnis

Gabriel, Christoph / Grünke, Jonas / Schlaak, Claudia (2020). Autonomes digitales Lernen: Materialien zur Förderung der Aussprache deutsch-türkischer Französischlernender. In *Französisch heute* 51.3, 32–37.

Gabriel, Christoph / Grünke, Jonas / Schlaak, Claudia (2020). Positiver Transfer aus dem Türkischen ins Französische? Materialien zur individuellen Förderung des Ausspracheerwerbs. *proDaZ. Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern*, 1–27.

Gabriel, Christoph / Klinger, Thorsten / Usanova, Irina (2021). VOT production, writing skills, and general proficiency in multilingual learners of French: approaching the intertwining of different linguistic levels. *Multilingua* 40.6, 745–769.

Gabriel, Christoph / Grünke, Jonas (2021). L'intonation en français L3 chez des apprenant.e.s bilingues allemand-turc : production et perception. In Pustka, Elissa (Ed.). *La prononciation du français langue étrangère : perspectives linguistiques et didactiques*. Tübingen: Narr, 47–71.

Gabriel, Christoph / Grünke, Jonas / Schlaak, Claudia (2022). Unterstützt die Herkunftssprache Türkisch den Erwerb der französischen Prosodie? Eine Pilotstudie zur Förderung mit digitalen Aussprachetools. In Schöpp, Frank / Willems, Aline (Eds.). *Unterricht der romanischen Sprachen und Inklusion: Rekonstruktion oder Erneuerung?* Stuttgart: ibidem, 29–62.

Gabriel, Christoph / Grünke, Jonas / Karsten, Nils (2022). Production and perception of L3 French prosody: Approaching German-Turkish heritage bilingualism. In Brandt, Hanne / Krause, Marion / Usanova, Irina (Eds.). *Language development in diverse settings*. Berlin: Springer, 333–358.

Gabriel, Christoph / Grünke, Jonas / Schlaak, Claudia (2023). Rhotics in Spanish as a foreign language: An intervention study with German–Turkish bilinguals. *Strani jezici. / Foreign Languages. A Journal of Applied Linguistics* 52 (1), 9–35.



Literaturverzeichnis

Gabriel, Christoph / Grünke, Jonas / Schlaak, Claudia (2023). Using digital tools to foster the acquisition of L3 French prosody in an autonomous learning process. An intervention study with German-Turkish learners. In Eibensteiner, Lukas / Kropp, Amina / Müller-Lancé, Johannes / Schlaak, Claudia (Eds.). *Neue Wege des Französischunterrichts. Linguistic Landscaping und Mehrsprachigkeitsdidaktik im digitalen Zeitalter*. Tübingen: Narr, 75–100.

Gabriel, Christoph / Grünke, Jonas / López Pereyra, Licia / Schlaak, Claudia (2024). Acquiring Spanish voiceless stops in a multilingual setting. An intervention study with German-Turkish bilinguals. In Grünke, Jonas / Pešková, Andrea / Gabriel, Christoph (Eds.). *Spanish as a second and third language: approaching the linguistics-didactics interface*. Berlin: Frank & Timmel, 207–235.

Grünke, Jonas / Gabriel, Christoph (2022). Acquiring French intonation against the backdrop of heritage bilingualism: the case of German-Turkish learners. *Languages* 7(1), 68, 1–23.