

Teresa Gruber

Idiomatische Kompetenz – ein ökonomischer Aspekt von Mehrsprachigkeit in der Fremdsprachendidaktik des 16. Jahrhunderts

Abstract: Der Beitrag untersucht vier Lehrwerke, die im 16. Jahrhundert in den spanischen Niederlanden bzw. dem spanischen Italien für das kontrastive Sprachenstudium zur Verfügung standen. Aufbauend auf den Befunden der modernen Phraseologie- und Spracherwerbsforschung, die idiomatisches Wissen und den korrekten Gebrauch fester Textbausteine als zentrale Elemente einer gut ausgebauten Sprachkompetenz betrachten, wird der Frage nachgegangen, welche Rolle phraseologische Elemente bei der Vermittlung von fremdsprachlichen Kompetenzen spielten. Eine Bestandsaufnahme und Analyse der Elemente der wiederholten Rede in den Lehrbüchern soll aufdecken, inwiefern gerade der Erwerb von idiomatischem Wissen eine effiziente und ökonomische Strategie für den Erwerb mehrsprachiger Kompetenzen darstellte. Die Untersuchung widmet sich zwei polyglotten Wörterbüchern sowie zwei kontrastiven Grammatiken. Die Ergebnisse werden mit Blick auf das von vorneherein mehrsprachige frühneuzeitliche Europa kontextualisiert und interpretiert.

Keywords: Fremdsprachdidaktik; Frühe Neuzeit; idiomatische Kompetenz; Mehrsprachigkeit; Phraseologie.

URN: urn:nbn:de:bvb:19-epub-40522-8

1 Babel oder Pflingsten? Mehr- und einsprachige Ideale in Vergangenheit und Gegenwart

Seit Uriel Weinreich mit *Languages in Contact* (1953) vor mehr als 60 Jahren den Anstoß gab, fand eine intensive Auseinandersetzung mit Sprachkontakt und Mehrsprachigkeit statt und die Mehrsprachigkeitsforschung konnte sich als linguistische Teildisziplin etablieren (cf. u.a. Lüdi 1996; die Beiträge in Ehlich 2006; Roche 2013; Franceschini/Videsott 2015). Einher mit den Entwicklungen in der Forschungslandschaft ging auch eine zunehmend positive Bewertung von Mehrsprachigkeit: Im Zentrum steht nicht mehr die Klage über das babylonische Drama der Sprachenverwirrung, vielmehr gilt der polyglotte und mobile Sprecher, der sich in einer globalisierten Welt zu verständigen und bewegen weiß, als ökonomisches Erfolgsmodell (cf. Franceschini/Veronesi 2014). Das lange vorherrschende Ideal der natürlichen, gottgewollten ursprünglichen oder politisch legitimierten Einsprachigkeit darf mithin als überholt gelten (cf. Lüdi 1996, 233). Der Mehrsprachigkeit haftet kein Makel mehr an und aufgrund des kognitiven Mehrwerts, den die linguistische und neuropsychologische Forschung attestieren (cf. u.a. Bialystok 2007; Franceschini 2015), liegt Mehrsprachigkeit im Trend. Man denke allein an die gegenwärtig von der Bildungselite intensiv genutzten Möglichkeiten der Förderung von Mehrsprachigkeit im frühen Kindesalter (cf. Kersten 2012 und Leist-Villis 2016). Zwar mag im europäischen Kontext die Frage «Mehrsprachigkeit in Europa – Hindernis oder Chance?» (Helfrich/Riehl 1994) vorerst als

geklärt gelten,¹ von einem Pflingstsegen und einer prinzipiellen Gleichbewertung aller Sprachen kann jedoch nur bedingt die Rede sein: Während Prestigesprachen großes Ansehen genießen und bildungspolitisch als Investition in Beruf und Karriere gehandelt werden – im deutschen Kontext wären das etwa die voll und weit ausgebauten Kultursprachen Englisch, Französisch, Spanisch, Italienisch und Deutsch (cf. hierzu Oesterreicher 2005, 106–107) –, lastet den Minderheiten- und Migrationssprachen nach wie vor das Stigma der ökonomischen Irrelevanz an (cf. u.a. Leist-Villis 2004 und Roche 2006). Aus diesem Grund stellen Franceschini/Videsott (2015) den Mehrsprachigkeitsbegriff als solchen in Frage und schlagen eine grundlegende Neuorientierung vor, die nicht von der Zählbarkeit einzelner Standardsprachen ausgeht, sondern jegliche vielsprachige Kompetenzen berücksichtigt.

Im Grunde korrespondieren die Erkenntnisse der aktuellen Mehrsprachigkeitsforschung, die durch die Befunde neurowissenschaftlicher Testverfahren bestätigt wurden,² mit einer alten Realität: Mehrsprachigkeit *per se* ist kein Novum der modernen globalisierten Welt, sie ist neben Phänomenen wie Migration, Mobilität, Sprach- und Kulturkontakt vielmehr eine Konstante der Menschheitsgeschichte. Ein Blick auf das Europa der Frühen Neuzeit genügt, um festzustellen, dass sprachliche Diversität und Pluralität auf kollektiver und individueller Ebene die Normalität darstellten und «dass ein substantieller Teil des Kontinents damals natürlich-vielsprachig war, ja dass es in Europa wahrscheinlich überhaupt keine größere Region mit nur einer Gebrauchssprache (wohl mit nur einer Verkehrssprache) gegeben hat» (Hüllen 2000, 179).³ Im 16. Jahrhundert strebten nicht nur die Eliten nach polyglotten Kompetenzen, vielmehr erforderte der kommunikative Alltag Mehrsprachigkeit durch alle sozialen Schichten hindurch. Damals wie heute war Mehrsprachigkeit eine Voraussetzung für die aktive Teilnahme am politischen Leben und für wirtschaftlichen Erfolg, wobei diese ökonomisch motivierten Gründe mit privaten Interessen verknüpft sein konnten. Eine weitere Parallele zwischen der Vergangenheit und der Aktualität besteht in den Auswirkungen der Mehrsprachigkeit auf den Buchmarkt: Da die Volkssprachen, anders als die in der akademischen Diskursdomäne dominierenden klassischen Sprachen, als Gebrauchssprachen in unterschiedlichen alltäglichen Kommunikationssituationen verwendet wurden, fanden interne Ausbauprozesse statt. Die neuen sprachlichen Mittel mussten in Lehrwerken, deren Produktion ab der Mitte des 16. Jahrhunderts zunahm (cf. Abschnitt 3), adäquat beschrieben und vermittelt werden, wobei das Konzept der Lateingrammatik in mancher Hinsicht modifiziert wurde (cf. Gruber 2017; auch Sánchez Pérez 1992).

Ausgehend von der Vielsprachigkeit in der Frühen Neuzeit (cf. u.a. Maaß 2005; Gruber 2014; Schwägerl-Melchior 2014; Ambrosch-Baroua 2015), widmet sich dieser Beitrag mit der Untersuchung von vier Lehrwerken des 16. Jahrhunderts einem ökonomischen Aspekt von Mehrsprachigkeit: Die exemplarische Analyse des darin enthaltenen sprachlichen Materials soll zeigen, mit welchen Strategien möglichst effektiv Fremdsprachen vermittelt wurden. Dabei liegt der Fokus auf der idiomatiche Kompetenz, da nach Erkenntnissen der modernen kontrastiven Phraseologie- und der Spracherwerbsforschung die Vermitt-

1 Cf. hierzu der Vorschlag zu einer stabilen europäischen Mehrsprachigkeit durch Hierarchisierung der europäischen Kultursprachen in Oesterreicher (2005). Cf. auch Franceschini/Veronesi (2014).

2 Für einen Überblick über entsprechende Testverfahren und Forschungsmethoden, die für die Linguistik fruchtbar gemacht werden können cf. Böttger (2016).

3 Erst mit der Gründung der modernen Nationalstaaten im 19. Jh. verschleierte die Idee der nationalen sprachlichen Einheit zunehmend den Blick auf die mehrsprachige Realität. Noch heute blockieren bisweilen nationalstaatliches und -sprachliches Einheitsdenken eine plurilinguale europäische Sprachpolitik (cf. Franceschini/Veronesi 2014, 58). Trabandt reklamiert in diesem Zusammenhang für die Linguistik wie für die Politik das «Zusammendenken von Einheit und Vielfalt» (2006, 288).

lung von idiomatischem Wissen eine entscheidende Rolle beim Zweitspracherwerb spielt. So wird die Berücksichtigung von Prozessen des «Chunking» und «Dechunking»⁴ im L1- und L2-Erwerb ebenso wie die Bedeutung von Phrasemen für die Vermittlung fremdsprachlicher Kompetenzen eingefordert (cf. Mellado Blanco 2014, darin insbesondere Holzinger 2014 und Montoro del Arco/Sinner 2014; cf. auch Ettinger 2007; Schafroth 2014). Auch im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen wird die Fähigkeit, idiomatische Wendungen treffsicher zu verwenden, als Komponente für die höchste Kompetenzstufe (C2) des mündlichen Sprachgebrauchs eingestuft (cf. GER 2009, 37).

Nach einem Überblick über die Sprachenvielfalt im Europa des 16. Jahrhunderts (cf. Abschnitt 2) wird überprüft, inwiefern eine ökonomisch effiziente Vermittlung von Sprachen auf der Basis phraseologischer Einheiten stattfand (cf. Abschnitt 3). Dabei wird der Anteil der festen Textbausteine im Verhältnis zu der regelbasierten Grammatikvermittlung in jeweils einem polyglotten Wörterbuch und einer Lerngrammatik, die in den spanischen Niederlanden und im spanischen Italien in der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts herausgegeben wurden, untersucht. Nach einer Inventarisierung der Elemente der wiederholten Rede in den einzelnen Sprachlehrwerken in Bezug auf unterschiedliche Phrasentypen wie Kollokationen, Routineformeln, Phraseoschablonen etc. wird auch deren Kopplung an bestimmte kommunikative Handlungen betrachtet. Des Weiteren werden auch die Reflexionen der Autoren über den Stellenwert von festen Wortverbindungen für den Fremdspracherwerb ausgewertet. Um zeigen zu können, inwiefern feste Textbausteine an bestimmte Lernziele und -interessen gekoppelt waren, müssen auch die korrespondierenden Kommunikationsdomänen berücksichtigt werden. So kann festgestellt werden, für welche Lebensbereiche und kulturellen Praktiken mehrsprachige Kompetenzen notwendig waren. Letztlich kann auf dieser Grundlage auch eine Aussage über die Ökonomie der Mehrsprachigkeit getroffen und die Frage beantwortet werden (cf. Abschnitt 4): Wer brauchte zu welchen Zwecken wie viel Mehrsprachigkeit?

2 Europäische Sprachenvielfalt im 16. Jahrhundert

Reflexionen über Sprache(n) und sprachliche Diversität sind ebenso fester Bestandteil der philosophisch-philologischen Aktivitäten der Renaissance (cf. Gruber 2014, 16–28), wie diese Epoche als «von vorneherein [...] mehrsprachig» (Maaß 2005, 8) bezeichnet werden kann. Auslöser für die Sprachdiskussionen des 16. Jahrhunderts, die sich keineswegs auf die italienische *Questione della lingua* beschränkten, sondern vielmehr ein europäisches Ausmaß hatten, war die «Krise der Selbstverständlichkeit des Lateinischen als Universal-sprache» (Trabant 2006, 87). Nicht nur die Italiener Pietro Bembo, Baldassar Castiglione und Sperone Speroni begaben sich mit den *Prose della volgar lingua* (1525), dem *Libro del Cortegiano* (1528) und dem *Dialogo delle lingue* (1542) auf die Suche nach einem geeigneten Sprachenmodell. Auch spanische und französische Autoren wie Juan de Valdés oder Joachim Du Bellay griffen diese Diskussion im *Diálogo de la lengua* (1535) bzw. der *Défense et illustration de la langue française* (1549) auf. So stellte der in Italien lebende Spanier Valdés das Spanische als leistungsfähige internationale Distanzsprache der literarischen Prestigesprache

4 Unter «Chunks» versteht man Phrasen, Wortverbindungen und nicht analysierte Einheiten, die die Basis für den Spracherwerb bilden. Die ihnen zugrunde liegenden Strukturen werden in einer späteren Phase des Spracherwerbs (Dechunkingprozess) analysiert, wodurch sukzessive eine komplexe Grammatik abgeleitet wird (cf. Roche 2013, 54–56).

Toskanisch gegenüber (cf. Gruber 2014, 220). Das zeigt, dass sich neben der Frage, welche Sprache man sprechen bzw. schreiben soll, auch ein Bewusstsein für die Angemessenheit einzelner Sprachmodelle für bestimmte Sprachhandlungstypen entwickelte. Für die höfische Konversation war ein anderes Modell angemessen als für die Dichtung, der Gelehrte bediente sich bei der wissenschaftlichen Textproduktion einer anderen Sprache als der Literat, und wer sich auf dem Boden der Diplomatie bewegte, musste fremdsprachliche Multikompetenzen⁵ adäquat einsetzen können. Die hier angesprochenen Debatten fokussierten überwiegend die kommunikativen Ziele der Eliten, zugleich wurden darin die verschiedenen Dimensionen der epochentypischen Mehrsprachigkeit skizziert. Valdés beispielsweise attestiert einerseits «kollektive Mehrsprachigkeit» als Normalität in der Oberschicht des spanischen Italien (cf. Valdés 1967, 4–5).⁶ Andererseits berichtet er von «individuellen» Praktiken der «rezeptiven Mehrsprachigkeit» (cf. Braunmüller 2007). So empfiehlt er, die Flexibilität des Kastilischen auszunutzen und die Verständigung mit den Italienern durch orthografische und lautliche Akkommodationen an das Toskanische zu erleichtern (cf. Valdés 1967, 81).

Für Castiglione sind Fremdsprachenkenntnisse Teil der Grundausstattung eines Mannes von Welt und somit ein Ideal. Insbesondere das Französische und das Spanische zählten zu dem Sprachenrepertoire an den italienischen Höfen (cf. Castiglione 1987, 175–176). Dieser Gedanke findet sich auf ähnliche Weise auch bei Gabriel Meurier, der mit seinem viersprachigen Lehrwerk *Conjugaisons, règles et instructions* (Antwerpen 1558) auf den notwendigen Bedarf an Multikompetenzen in den spanisch regierten Niederlanden reagierte (cf. Quijada van den Berghe 2008). Im Widmungsschreiben setzt er Einsprachigkeit mit Einfältigkeit gleich und warnt davor, Geheimnisse Dolmetschern anzuvertrauen:

[...] scherzando gli altri dicevano che chi non haveva altra [lingua, T.G.] che la propria, era simile a la pecora, quale nõ hà senone una voce, & oltra solevano dire che quello che usava l'interprete per mancamẽto della lingua si poteva comparare à chi se rende debitore a quello che nulla debbe, perciò che scoprendo il suo secreto se gli rende obligato [...] (Meurier 1558, o.S.).

Insgesamt zeichnen diese Reflexionen über Sprachenvielfalt zwischen Notwendigkeit, Normalität und Ideal das Bild eines mehrsprachigen europäischen Raums, in dem individuelle, territoriale und soziale Mehrsprachigkeit (cf. Lüdi 1996, 234) mit lokal unterschiedlichen Sprachkonstellationen ein großes Kontinuum bildeten. Dabei war kollektive Mehrsprachigkeit häufig gerade nicht institutionell durch sprachpolitische Maßnahmen geregelt.⁷ Zudem konnte sie je nach kommunikativen Anforderungen individuell stärker aktiv oder rezeptiv (cf. Braunmüller 2007, 30–31) ausgeprägt sein.

3 Idiomatik als ökonomischer Aspekt von Mehrsprachigkeit in der Fremdsprachendidaktik des 16. und 17. Jahrhunderts

Feste Textbausteine sind Elemente der wiederholten Rede. Laut Coseriu steht der «discurso repetido» (Coseriu 1981, 297) den freien Techniken gegenüber und umfasst alles vorgefertigte

5 Der Begriff Multikompetenz bezieht sich «auf ein komplexes, flexibles, integratives und adaptierfähiges Verhalten, das in der Regel mehrsprachige Individuen zeigen können» (Franceschini 2011, 33).

6 Zur Mehrsprachigkeit in der *Italia spagnola* cf. Schwägerl-Melchior (2013); Gruber (2014); Ambrosch-Baroua (2015); Ambrosch-Baroua im vorliegenden Band.

7 Zur Mehrsprachigkeit in der Administration des Königreichs Neapel cf. Schwägerl-Melchior (2014).

sprachliche Material. Neben Zitaten oder Bezügen auf bekannte Texte sind auch Phraseme wie Kollokationen, Routineformeln, Sprichwörter etc. Elemente der wiederholten Rede. Die kognitive Forschung geht davon aus, dass vorgefertigte, feste Textbausteine, die aus mindestens zwei Lexemen bestehen und auf der Ebene der Norm als Form-Bedeutungseinheiten verankert sind, unseren Sprachgebrauch dominieren (cf. Erman/Warren 2000; Schmitt/Carter 2004), und die Spracherwerbsforschung verweist auf die hohe Relevanz der Aneignung idiomatischer Kompetenzen (cf. u.a. Roche 2013; Schafroth 2014).

Nun führen diese Erkenntnisse zu Grundannahmen, auf die man teilweise auch in der Fremdsprachendidaktik des 15. und 16. Jahrhunderts stößt. Denn in Lehrwerken, die für das Studium der Volkssprachen konzipiert waren, hatte Phraseologisches einen festen Platz. Die folgende Analyse konzentriert sich auf vier Lehrwerke, die den Lerner für praktische Handlungsziele ausstatten sollten. Dabei werden je zwei polyglotte Wörterbücher und zwei Lerngrammatiken betrachtet. Sie wurden in Antwerpen bzw. Venedig veröffentlicht und sind somit in den spanischen Niederlanden bzw. im spanisch dominierten Italien zu verorten. Gerade im Kommunikationsraum der europäischen Besitzungen der spanischen Krone entstanden in der Mitte des 16. Jahrhunderts erste kontrastive Lerngrammatiken:⁸ darunter die zweisprachigen *Osservazioni della lingua castigliana* von Giovanni Miranda (Venedig 1566) (cf. Abschnitt 3.4) und Gabriel Meuriers bereits zitierte viersprachige Gebrauchsgrammatik *Conjugaisons, règles et instructions* (Antwerpen 1558) (cf. Abschnitt 3.3). Neben diesen mehrsprachigen Grammatiken erfreuten sich weiterhin die seit der Mitte des 15. Jahrhunderts verbreiteten polyglotten Wörterbücher der *Vochabuolista*- und der *Colloquia*-Tradition großer Beliebtheit (cf. Abschnitt 3.1 bzw. 3.2).⁹ In diesen Glossaren war das Fremdsprachenstudium für bis zu acht Sprachen aufbereitet.

3.1 *Sex linguarum* (1541)

Das *Sex linguarum* ist ein mehrsprachiges Wörterbuch der *Vochabuolista*-Tradition, das auf den 1477 in Venedig erschienenen italienisch-deutschen *Introito e Porta* von Adam von Rottweil zurückgeht. Dieses nach Themenkomplexen strukturierte Wörterbuch war im Zuge der venezianisch-deutschen Handelsbeziehungen entstanden. Namengebend für die Nachfolgefamilie der Inkunabel waren die ersten Worte der zweiten Druckausgabe von Domenico de Lapi, dem *Solenissimo vochabuolista* (1479) (cf. Coseriu 2003, 216). Im Jahr 1510 erschien die erste viersprachige Version (Deutsch, Italienisch, Lateinisch und Französisch), 1526 folgte eine um das Spanische erweiterte Ausgabe. Ab 1541 setzte sich das sechssprachige Modell durch, das neben dem Deutschen, Italienischen, Lateinischen, Französisch, Spanischen auch das Englische berücksichtigte; deshalb wird im Folgenden die Ausgabe des *Sex linguarum* untersucht, die 1541 ohne Angabe zur Autorschaft bei Marchio Sessa in Venedig erschienen ist. Von 1477 bis 1636 wurden 87 Ausgaben dieser Lehrbuchfamilie veröffentlicht (cf. Hüllen 2000, 182).

Das Buch ist in zwei Teile gegliedert: Ein erstes Buch, das keinen Titel trägt und 55 Kapitel umfasst, sowie das *Liber secundus de nominibus & verbis secundum eorum significationes*, das vier Kapitel beinhaltet. Die Darstellung erfolgt in sechsspaltigen Tabellen, die jeweils Lateinisch, Französisch und Spanisch auf der linken und Italienisch, Englisch und Deutsch auf der rechten

8 Zur Geschichte des Spanischunterrichts cf. Sánchez Pérez (1992); Brevia-Claramonte (1994).

9 Cf. hierzu Hüllen (2000, 180–187); Sáez Rivera (2007, 196–206); Gruber (2014, 245–253).

Seite abbilden. Die Vokabeln sind nicht alphabetisch geordnet, sondern überwiegend thematisch nach Sachgebieten. Im ersten Buch lassen sich diese in sieben größere Gruppen einteilen: A) Religion; B) Individuum und Gesellschaft; C) Berufs- und Geschäftswelt; D) Haushalt und Waffen; E) Natur, Pflanzen und Tiere; F) Nautik und Geografie; G) gemischter Themenkomplex (cf. Gruber 2014, 246–250). In diesem Teil, der insgesamt 1.622 Einträge umfasst, überwiegt die Auflistung von Einzelllexemen. Nur gelegentlich finden sich Elemente der wiederholten Rede wie Kollokationen, phraseologische Einheiten oder Dialogfragmente. Der Anteil an festen Textbausteinen variiert dabei von Sachgebiet zu Sachgebiet. So zum Beispiel in Kapitel 12, das sich mit Ämtern, dem Gemeinde- und Justizwesen befasst: Darin werden zunächst Einzelllexeme genannt, im Anschluss daran Routineformeln, das heißt Wortverbindungen, die eine feste pragmatische Funktion haben und häufig an spezifische Interaktionssituationen gebunden sind, wie etwa Gruß- oder Verabschiedungsformeln (cf. Lüger 2007). Das folgende Beispiel¹⁰ verdeutlicht dies anhand von Lexemen und Routineformeln, die der Diskursdomäne «Rechtssprechung» angehören (cf. Bsp. 1):

[1] *Iudicium / iugement / iuyzio / il giudicio / iudgement / das gericht*
Aduocatus / aduocat / auogado / lauocato / an aduocate / der fursprech
lustum / droit, raison / iusto, razon / giusto, ragione / right / recht
Habeo aequum / iay raison / tengo razon / io ho ragione / i hawe reason / ich hab recht
Non habes aequum / vous auez tort / no tienes razón / tu hai torto / thou hast no reason / du hast unrecht
tu non habuisti aequum / tu nas pas eu raison / no tuuiste razón / tu hauuessi torto/ thou hast had no right / du hets unrecht (Sex ling. 1541, D3, Hervorhebung T.G.)

Systematisch wird Idiomatisches im zweiten Buch dargestellt, das insgesamt 541 Einträge beinhaltet. Die Aufteilung der vier Kapitel folgt mit den Wortarten einem grammatischen Kriterium. Das erste Kapitel widmet sich den Verben und zählt 166 Einträge, darunter nur acht feste Wortverbindungen, was rund 5% entspricht. Dabei handelt es sich um Fälle, in denen die Bedeutung eines Einwortlexems in einer anderen Sprache durch eine Kollokation ausgedrückt wird:

[2] *Fatigare / prendre painne / faticar / faticare / to wecry / mud machen (Sex ling. 1541, Kii, Hervorhebung T.G.)*

Unter den 73 Einträgen des zweiten Kapitels tritt keine einzige feste Wortverbindung auf. Kapitel 3 (Adjektive, Pronomen und Adverbien) hingegen enthält einen beträchtlichen Anteil daran. 40% der Einträge sind feste Wortverbindungen, nämlich 47 von insgesamt 118. Darunter finden sich Elemente der wiederholten Rede, wie Dialog- und Argumentationsfragmente sowie in prototypische sprachliche Umgebungen eingebettete Lexeme. Insbesondere die Pronomina, die der deiktischen Dimension der Sprache angehören, werden in dieser Verbindung dargestellt (cf. Bsp. 3).¹¹ Für den Referenzbezug dieser Zeigewörter sind in der Regel die sprachlichen (kotextuellen) und die außersprachlichen (kontextuellen) Umgebungen

10 Im Folgenden wird die Groß- und Kleinschreibung dem Originaltext getreu übernommen. Orthografische Fehler werden ebenso übernommen und mit [sic!] gekennzeichnet.

11 Die semantische Intension dieser Deiktika ist gering, dennoch sind sie für den nächstsprachlichen Gebrauch relevant und zugleich in hohem Maße kontextabhängig. Gerade in der Face-to-Face-Kommunikation stellen sie eine äußerst ökonomische Versprachlichungsstrategie dar, die die exakte Identifizierung von Referenzbezügen ermöglicht, cf. Koch/Oesterreicher (2011, 116).

entscheidend. Auch für den adverbialen Bereich werden zahlreiche Kollokationen genannt, die überwiegend der Kommunikationsdomäne «Markt und Handel» entstammen (cf. Bsp. 4):

[3] Pro me / pour my / por mi / per me / for me / fur mich [...]

A quo / de qui / a quien / da chi / of whom / von wen (*Sex ling.* 1541, o.S. und L)

[4] Leui pretio / bon marche / buen mercado / buono mercato / good chepe / leycthes kauffs [...]

Etiam plus / aussy plus / mas tabien / anchora piu / yee more / noch mehr (*Sex ling.* 1541, Lii)

In Kapitel 4, das den Titel «orationibus» im Sinne von «Redewendungen» trägt, finden sich fast ausschließlich Elemente der wiederholten Rede. Mit 179 Mehrwortverbindungen von insgesamt 184 Einträgen vereinnahmt das letzte Kapitel nicht nur prozentual (98%), sondern auch in absoluten Zahlen den größten Anteil festen Textbausteinen im gesamten *Sex Linguarum*. Der satzwertige Charakter der Einträge ist durch initiale Großschreibung markiert. Dies trifft auch auf die drei Einzellexeme zu, bei denen es sich um Imperativformen handelt und die somit ebenfalls satzwertig sind. Neben fixierten idiomatiche Mehrwortverbindungen mit lexikalischer Bedeutung finden sich in diesem Kapitel auch Dialogfragmente (cf. Bsp. 5). Ebenso beträchtlich ist der Anteil an Routineformeln (cf. Bsp. 6), die ebenfalls überwiegend dem diskursiven Kontext des Handels- und des Marktgeschehens entstammen.

[5] Sum deceptus / le suis trompe / Engañado / lo sono stato ingannato / I am begiled / ich byn betrogen

A quo / De qui / De quien / Da chi / of whom / von wem (*Sex ling.* 1541, Liii)

[6] Est nimis carum / Cest trop cher / Mucho caro / Quant valet / Cöbien vault il / que vale / Che vale / How moch cost it / was gilt es [...] (*Sex ling.* 1541, Mii)

Die Vermittlung von Grammatikregeln spielt im *Sex linguarum* keine Rolle. Der Schwerpunkt liegt auf thematisch geordnetem Wortschatz, Dialogfragmenten und festen Textbausteinen. Sprachvermittlung basiert somit überwiegend auf einem lexikalisch induktiven Prinzip: Der Lerner musste, ausgehend von seinen bereits vorhandenen Sprachkenntnissen und seinem Wissen über bestimmte Sprachhandlungstypen, den Wortschatz der anderen Sprache(n) erschließen können. Der Verzicht auf Grammatikregeln sowie die systematische Steigerung der Inkorporation von Elementen der wiederholten Rede entsprechen zudem einer ökonomischen Strategie, die auf die intendierte Leserschaft zugeschnitten war: Das polyglotte Wörterbuch richtete sich nämlich gezielt an Lerner, die eine Sprache lernen wollten, ohne zur Schule gehen zu können, wie Handwerker und Frauen. So liest man im Vorwort: «Utilisimo vocabulario ad imparar a legere per quelli che lo desiderassero senza andar a schuola: come artigiani & donne» (*Sex ling.* 1541, A1). Obwohl Idiomatiche und Phraseologisches feste Bestandteile des *Sex linguarum* sind, stößt man darin auf keine theoretischen Überlegungen bezüglich des Status oder der Relevanz von festen Wortverbindungen für den Fremdspracherwerb. Auch dies kam den Lesern, die keine grammatischen und sprachtheoretischen Vorkenntnisse benötigten, zugute, um mithilfe des *Sex linguarum* Sprachen erlernen zu können.

3.2 *Colloquia cum Dictionariolo* (1583)

Die *Colloquia cum Dictionariolo* basieren auf Noël de Berlaimonts zweisprachigem *Vocabulaire pour apprendre à bien lire, escripre et parler françoys et flameng* (Antwerpen 1511). Im Jahr 1551 erschien in Löwen eine viersprachige Ausgabe (Deutsch, Französisch, Latein, Spanisch), 1575 wurde eine erste sechssprachige Ausgabe von Cornelius Valerius veröffentlicht, 1585 wurde sie auf acht Sprachen erweitert. Im Folgenden wird aus den sechssprachigen *Colloquia cum Dictionariolo sex linguarum: Teutonicae* [Flämisch, T.G.], *Latine, Germanicae* [Deutsch, T.G.], *Gallicae, Hispanicae, & Italicae* zitiert, die 1583 in Antwerpen publiziert wurde. Diese Ausgabe basiert auf der sechssprachigen von 1575 und berücksichtigt die Sprachen, die sowohl in den spanischen Niederlanden sowie im spanischen Italien im 16. Jahrhundert relevant waren.¹² Die mehrsprachigen Ausgaben übernahmen mit der Unterteilung in zwei Bücher Berlaimonts Grundstruktur, fügten aber neue Dialoge hinzu. Ursprünglich hatte der *Vocabulaire* neben dem Schwerpunkt «Handels- und Geschäftswelt» auch einen Teil mit Texten zur religiösen Unterweisung. Dieser wurde sukzessive reduziert und die sechssprachige Ausgabe von 1583 wurde um vier Dialoge aus dem Bereich Handel und Verkauf erweitert (cf. Gallina 1959, 80).

Der erste Teil des Buches besteht aus acht Kapiteln. Die ersten sieben sind «Colloquia», das heißt exemplarische Konversationen in verschiedenen Kommunikationssituationen, nämlich a) eine Unterhaltung bei einem Gastmahl, b) ein Verkaufsgespräch, c) das Eintreiben von Schulden, d) das Fragen nach dem Weg, e) die Suche nach einer Unterkunft, f) eine Konversation am Morgen, g) Verkaufsgespräche und h) eine Anleitung zum Verfassen von privaten und geschäftlichen Briefen. Der zweite Teil beginnt mit einem Glossar, das ausgehend von der ersten Spalte mit den deutschen Lexemen alphabetisch aufgebaut ist. Des Weiteren sind Konjugationstabellen für die Verben «haben» und «sein» in den sechs Sprachen enthalten, ein Überblick über die Aussprache des Französischen, Toskanischen, Spanischen und Deutschen, Listen mit den französischen, spanischen und italienischen Maskulinum- und Femininumformen im Nominalbereich sowie Diminutivformen. Die Dialoge und Briefvorlagen des ersten Buches basieren überwiegend auf festen Textbausteinen: Der Lerner wird anhand von vorgefertigtem Material mit prototypischen Sprachhandlungen in den Fremdsprachen vertraut gemacht. In der Einleitung des zweiten Buches wird die Methode und die angestrebte Lernprogression erläutert: nachdem der Lerner im ersten Buch viele «razonamientos, que sirven como dechados» (*Coll.* 1583, A22) kennengelernt habe, liefere das zweite mit den Wortschatzlisten und einer Minimalgrammatik das «Rohmaterial», mit dem man eigene Äußerungen bilden könne. Der Aufbau ist also dem des *Sex linguarum* (1541) entgegengesetzt: Man beginnt mit den Elementen der wiederholten Rede und verschafft sich in einem zweiten Schritt einen Überblick über die einzelsprachlichen freien Techniken, wobei diese Methode einen grammatisch vorgebildeten Lerner voraussetzt.

Die Dialoge des ersten Buches entstammen bekannten Kommunikationssituationen, wie beispielsweise dem Eintreiben von Schulden (cf. Bsp. 7), und bauen auf der Interkomprehensionsfähigkeit des Lerners auf. Die Übersetzungen werden möglichst wortgetreu gehalten und unter Berücksichtigung einheitlicher Zeilenumbrüche wie folgt wiedergegeben:

¹² Sie ist als Digitalisat auf *BNF Gallica* verfügbar, cf. *Coll.* 1583: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k544916/> (Zugriff vom 26.07.2017). Für einen Überblick über die 86 niederländischen Ausgaben cf. Pettegree/Walsby (2011, 158–162).

[7] M. / Goden dagh mijn vrient / Salue amice / Gott grusse euch mein freunde / Bon iour mon may / Buenos dias amigo / Buon di amico
 G. / Ende v oock / Salue tu quoque / Und euch auch / Et à vous aussy / Y à vos tambien / Et à voi an-chora
 M. / Ghy vweet vvel vvaerom dat ic hier comer / Scis cur veniam ad te / Ihr wisest wol warumb ich zu euch kömet / Vous sçaeuez bien porquey ie bien icy / Bien sabeis porque yo vengo aca / Voi sapete bene perche vengo qui (Coll. 1583, L2)

Letztlich überwiegt in den niederländischen *Colloquia cum Dictionariolo* die handlungsorientierte Aufbereitung von Sprachwissen. Die an Kommunikationssituationen und Diskurstraditionen gebundene Vermittlung des Wortschatzes und phraseologischer Einheiten bildet das Kernstück dieser Lehrbuchfamilie. Anders als im *Sex linguarum* werden nicht nur Personen ohne Schulbildung angesprochen, sondern insbesondere Händler, Hofgesandte und Reisende. Im Lesehinweis werden, ähnlich wie bei Meurier (cf. Abschnitt 2), Vorteile hervorgehoben, die sich demjenigen bieten, der vielsprachig agieren und ohne die Hilfe eines Dolmetschers («faraute») selbständig verhandeln könne, wie aus dem Lesehinweis, der hier in der spanischen Version abgebildet ist, hervorgeht (cf. Bsp. 8):

[8] Amigo Lector, este libro es tan vtil y prouechoso, y el vso de aquel tan necessario, que su valor aun por hõbres doctos, no se puede apreciar: porque no ay ninguno en Francia, ny en estos estados baxos ny en España, ny en Italia, negociando en estas tierras de aca, Que no tenga necessidad de essas seys lenguas aqui escritas y declaradas: Porqué o sea que alguno entienda en mercaderia, o que el anden en Corte, o que siga la guerra, o camine por tierras estrañas, ternia menester vn faraute, para qualquier d'estas lenguas. Loqual considerando hemos a nuestro gran costa, y para vuestra gran commodidad, las dichas lenguas de tal manera aqui ayuntado y puesto en orden, assi que vos de aqui adelante no terneys necessidad de faraute: mas las podreys de vos mismo hablar y valeros dellas, y conoscer la manera de la pronunciacion de muchas Naciones (Coll. 1583, A5–B).

3.3 *Conjugaisons, règles et instructions* (1558)

Unter den mehrsprachigen Lehrmaterialien des 16. Jahrhunderts verdient das *Œuvre* von Gabriel Meurier besondere Beachtung. Dem in Antwerpen ansässigen Sprachenlehrer wird die Autorschaft von zwanzig Lehrgrammatiken, Wörter- und Konversationshandbüchern zugeschrieben (cf. Sánchez Pérez 1992, 28). Zu seinen frühen Werken zählen die *Conjugaisons, règles et instructions: mout propres et nécessairement requises pour ceux qui désirent apprendre françois, italien, espagnol et flamen* (Antwerpen 1558). Die Beschreibung der spanischen, italienischen, französischen und flämischen Grammatik beschränkt sich auf Konjugationstabellen im ersten Teil (Meurier 1558, o.S.–Fol. 28v), dem ein zweiter Teil mit den Ausspracheregeln und den Deklinationsformen der vier Sprachen folgt (Meurier 1558, Fol. 29r–44r). Dabei sind im ersten Buch Elemente der wiederholten Rede und idiomatische Wendungen in den Überblick über die Verbalflexion integriert. So wird der Gebrauch der unterschiedlichen Tempora und Modi anhand von Kollokationen, festen Redewendungen und ganzen Sätzen illustriert. Es ist davon auszugehen, dass es sich dabei um sprachliches Material handelt, das Meurier seiner unmittelbaren kommunikativen Umgebung entnommen hatte (cf. Sánchez Pérez 1992, 29).

Das Buch beginnt mit einem einseitigen Überblick über die Verbalendungen. Im Anschluss daran werden auf sechs Seiten die Flexionsformen der regelmäßigen Verben für das Präsens

und die synthetisch gebildeten Vergangenheitstempora vorgestellt (Meurier 1558, o.S.–Fol. 3r). Numerus und Person werden am linken Rand durch die Personalpronomina zusätzlich markiert. Die Sprachen werden zweispaltig abgebildet, jeweils beginnend mit dem Französischen und Italienischen auf der einen, gefolgt vom Spanischen und Flämischen auf der anderen Seite. Darauf folgen die periphrastisch gebildeten Vergangenheitstempora (Meurier 1558, Fol. 3v–4r). Die erste systematische Einarbeitung von Elementen der wiederholten Rede findet sich im Zusammenhang mit den Erläuterungen zum Gebrauch der indefiniten Vergangenheit in den romanischen Sprachen (Meurier 1558, Fol. 4v–5r, cf. Bsp. 9). Da flämischen Muttersprachlern diese Tempusform mit perfektivem Aspekt nicht geläufig sei, müsse man sie anhand von Beispielen erläutern. Meurier greift dabei auf Dialogfragmente zurück, die Elemente der wiederholten Rede enthalten, da sie die Verbformen in Verbindung mit Temporaladverbien bzw. Zeitangaben wiedergeben (im Folgenden wird lediglich die italienische und die spanische Spalte wiedergegeben):¹³

[9] P. / a che hora hebbe si fatto? / P. / à que hora vuo se hecho?
 R. / si hebbe fatto alle dodici. / R. / acabo se à las doze [...]
 P. / quando ritorno Pietro? / P. / quando volvio Pedro?
 R. / isso arrivo sera hieri [sic!]. / R. / el llego ayer en anocheiëdo (Meurier 1558, Fol. 4v–5r)

Darauf folgen die Futurformen (Meurier 1558, Fol. 5v–6r), die abgesehen von der Verbindung der Personalpronomina mit den flektierten Verbformen keine festen Textbausteine enthalten. In den nächsten Abschnitten hingegen, die die Imperativ- (Meurier 1558, Fol. 6v–7r) und Konjunktivformen (Meurier 1558, Fol. 7v–9r) abbilden, werden erneut kleine Dialogbeispiele sowie Kollokationen und Konstruktionen, in denen diese Tempora auftreten, aufgelistet. Auch in Zusammenhang mit den Konditionalformen (Meurier 1558, Fol. 9v–10r) veranschaulichen Dialogfragmente, wie diese Formen in Konstruktionen mit Modaladverbien idiomatiche Verbindungen eingehen. Des Weiteren werden systematisch feste Verbindungen, wie Konjunktionalphrasen aufgelistet, die den Konjunktiv bzw. Subjunktiv erfordern (Meurier 1558, Fol. 10v–12r). Zahlreiche feste Textbausteine finden sich in dem Abschnitt, der den Gebrauch der Hilfsverben und periphrastische Bildungen mit dem Infinitiv illustriert (Meurier 1558, Fol. 12v–14r). Dabei wird auch eine Einteilung nach semantischen Kriterien vorgenommen, wie zum Beispiel im Fall der unpersönlichen Wendungen (Meurier 1558, Fol. 14v–16r): Zunächst werden Konstruktionen zur Witterungsbeschreibung aufgelistet, darauf folgen Konstruktionen mit Reflexivpronomina (*on, si, se, men*). Hieran schließt sich ein Kapitel zu den Hilfsverben <haben> und <sein> (Meurier 1558, Fol. 16r–20r) an, in dem erneut Konstruktionen mit Modaladverbien bzw. determinierern, den Gebrauch unterschiedlicher Tempora und der Modi illustrieren.

[10] Si yo haueßi / si + yo + oviesse como [...]
 faccia Dio ch' tu habbi / como tu ayas
 caso c'he quello habbia / dado que aquel aya
 quando hauero hauuto / quando yo aure auido (Meurier 1558, Fol. 18r–20r)

13 Die Realisierung von it. *ieri* in Bsp. 9 als «hier» mit initialem *h*- kann als grafische Interferenz aus dem Spanischen gedeutet werden, was die Ökonomie des korrekten Spracherwerbs in Bezug auf die Schreibkompetenz beeinträchtigt.

Darauf folgen Konstruktionen mit dem Hilfsverb ‹haben› (Meurier 1558, Fol. 20v–21r), wobei der Unterschied zwischen sp. *haver* vs. *tener* anhand einiger *tener*-Konstruktionen illustriert wird (Meurier 1558, Fol. 21r). Der Gebrauch der Kopulaverben sp. *estar* bzw. it. *stare* (Meurier 1558, Fol. 21v–22r) hingegen wird ohne Beispiele mit Hilfe einer Regelerläuterung erklärt. Zuletzt werden die unregelmäßigen Verben ‹müssen›, ‹gehen›, ‹können› und ‹wollen› anhand einiger Beispiele unpersönlicher Konstruktionen illustriert (Meurier 1558, Fol. 26r–28r).

Insgesamt bilden Erläuterungen von grammatischen Regeln trotz des programmatischen Namens, *Conjugaisons, règles et instructions*, in Meuriers Grammatik eher die Ausnahme. Die Illustration durch Flexionstabellen oder Konstruktionsbeispiele überwiegen eindeutig. Somit zielte diese viersprachige Basisgrammatik überwiegend auf den Spracherwerb mit induktiver Regelableitung durch den Lerner selbst ab. Die systematisch integrierten Textbausteine und Konstruktionen zeigen prototypische Kontexte auf, in denen die Verbformen anzutreffen sind, wobei das phraseologische Material weder thematisch noch handlungsorientiert aufbereitet ist. Auf die deduktiv regelbasierte Methode durch Erläuterungen von Grammatikregeln wird weitgehend verzichtet. Eine grammatiktheoretische Erklärung erfolgt nur dann, wenn die Sprachen stark voneinander abweichen, wie im Fall der Kopulaverben.

3.4 *Osservazioni della lingua castigliana* (1566)

Die erste Lerngrammatik, die sich exklusiv dem Sprachenpaar Kastilisch–Toskanisch widmete, war der 1560 in Neapel veröffentlichte *Paragone della lingua Toscana et Castigliana* von Giovanni Mario Alessandri d’Urbino. Allerdings blieb dieser aufgrund des durchschlagenden Erfolgs der sechs Jahre später erscheinenden *Osservazioni della lingua castigliana* von Giovanni Miranda weitgehend unbeachtet. Während der *Paragone* nur in einer einzigen Auflage erschien, wurde die Lerngrammatik des aus Spanien stammenden Autors bis 1622 allein in Venedig acht Mal neu aufgelegt (cf. Carreras i Goicoechea 2002, 19). Entscheidend für den Erfolg der *Osservazioni*, die bis ins 17. Jahrhundert europaweit Modellcharakter hatten,¹⁴ war Mirandas innovatives Konzept: Er illustrierte Grammatikregeln gezielt anhand fester Textbausteine. Einer der Erfolgsgründe der *Osservazioni* mag dabei die Kombination der induktiv-pragmatisch ausgerichteten Methode der polyglotten Wörterbücher mit der deduktiv-regelbasierten Sprachvermittlung der Lateingrammatik gewesen sein. Elemente der wiederholten Rede bilden dabei einen wesentlichen Bestandteil von Mirandas Lehrkonzept. Einerseits sind sie systematisch im Anschluss an die Grammatikregeln zur Illustration der Regeln eingegliedert, wobei die Darstellung in der Regel in vier Abschnitten erfolgt: A) Grundregel, B) tabellarischer Überblick über die Formen, C) weitere Erläuterungen, D) Beispiele in Form von Wortlisten, Kollokationen, Phrasemen, Redewendungen, Dialogfragmenten oder kürzeren Zitaten. So liest man in Kapitel 23 des ersten Buches, das sich mit der Variation der Pronomina in der dritten Person befasst, folgende Erläuterungen zu den spanischen Interrogativpronomen *cuyo* und *cuya*:

14 Erst im 17. Jh. wurden die *Osservazioni* von Lorenzo Franciosini *Grammatica spagnuola ed italiana* (1624) abgelöst (zu Franciosini cf. Ambrosch-Baroua im vorliegenden Band). Mirandas Konzept hatte jedoch indirekt weiterhin Bestand: Die Grammatik des Sprachenlehrers Franciosini, der im 17. Jh. einer der italienischen Hauptakteure in der Produktion von Spanischlehrrmaterialien war, basiert auf dem *Tesoro de las dos lenguas francesa y española* (1607) von César Oudin, der sich seinerseits an Mirandas Grammatik orientiert hatte, cf. u.a. Gruber 2014, 273–274.

[11] Usasi ancora da questo pronome *cuyo*; interrogativo sempre, imitando forse il Latino, a la qual parola si risponde leggiadramente, per queste pronomi senza altro sostantivo, ma inponendosi [sic!] sempre alcun verbo o espresso, over che s'intenda, si come.

Cuyo, es? Cuyo soys?	Di chi è? Di chi siete?
cuya es esta casa,	di chi è questa casa,

(Miranda 1566, 101)

Andererseits widmet Miranda einen ganzen Abschnitt des dritten Buches der Vermittlung von idiomaticher Kompetenz und Treffsicherheit im Umgang mit spanischen Redewendungen. Insgesamt nehmen diese «Maniere di parlare che comunemente da castigliani vengono usate» (Miranda 1566, 288–348) mit 61 Seiten mehr als ein Achtel der *Osservazioni* ein, welche in vier Bücher untergliedert sind.¹⁵ Das bedeutet, dass Miranda im Gegensatz zu den anderen Lehrwerken feste Textbausteine nicht nur zu Illustrationszwecken verwendete, sondern dass Phraseologie und Idiomatik als ein Kernbereich des Sprachwissens systematisch beschrieben werden. In insgesamt 31 Kapiteln befasst sich Miranda mit den idiomatichen und phraseologischen Besonderheiten des Spanischen, deren Kenntnis er für unerlässlich hält, da die so genannten «*concetti communi*» (Miranda 1566, 289) den Charakter einer Sprache ausmachen. Des Weiteren zielt Miranda auf Idiomatizität ab, indem er erklärt, dass man die entsprechenden Elemente des Sprachgebrauchs nicht mit Regeln erklären könne, sondern anhand von Beispielen einüben müsse:

[12] E così molte altre cose che si contengono nel comun parlare, perciocche si come ogni lingua ha i lor proprii modi di parlare che son communi ad ogni che si dice; così la lingua castigliana e forse più di nesun'altra, ha modi di parlar communi, i quali ad ogni cosa & ad ogni ragionamento si mettono, ma perche di questi modi non si puo dar regola certa, per esser infiniti e che ogni di crescono più [...] (Miranda 1566, 317–318).

Unter «*Concetti communi*» versteht Miranda Vergleiche (*comparationi*), Ausrufe (*esclamazioni*), Periphrasen und Kollokationen mit frequenten Verben sowie Sprachwitze und Wortspiele (*modi del motteggiare*). Vereinzelt finden sich auch spanische *proverbi*. Eine systematische Darstellung der spanischen Sprichwörter sei jedoch ein zu umfangreiches Unternehmen, da in vielen Fällen eine Übersetzung ohne lange Umschreibungen nicht möglich sei (cf. Miranda 1566, 321–322). Indirekt bezieht er sich damit auf den hohen Grad an Idiomatizität dieser Elemente der wiederholten Rede.

Die *comparationi* ordnet Miranda nach morphosyntaktischen Grundmustern an, was in Glossierungen am Seitenrand vermerkt wird. Dabei werden unter anderem Vergleiche mit dem Komparativ [*es mas x que y*], wie beispielsweise «*es mas blanco que la nieve*» (Miranda 1566, 290) oder Vergleiche durch eine Frage [*que haria mas un x?*], wie zum Beispiel «*que haria mas un hombre idiota?*» (Miranda 1566, 291) unterschieden. In einigen Fällen wird auch die Semantik bestimmter Grundstrukturen erläutert, wie etwa «*tadeln*», das durch die Formel [*De x a y no ay diferencia*] ausgedrückt werden könne: zum Beispiel «*de ti a un loco no ay diferencia*» (Miranda 1566, 304). In den *esclamazioni* sieht Miranda eine charakteristische Eigenschaft des expressiven Sprechens auf Kastilisch. Des Weiteren bezieht er sich

15 Cf. Miranda (1566); Buch I (1–115) befasst sich mit der Aussprache und dem nominalen Bereich, Buch II (116–242) mit Verben, Partizipien und Syntax, Buch III (243–348) mit Adverbien, Präpositionen, Konjugationen, Partikeln und Redewendungen und Buch IV (349–407) mit den Regeln der Orthografie und der Prosodie.

auf die idiomatic Dimension der Sprache, indem er festhält, dass der emotionale Wert einzelner Wörter durch die Einbettung in phraseologische Figuren erhöht werde (cf. Miranda 1566, 306). Ein Bewusstsein für die Gebrauchsfrequenz von festen Wortverbindungen belegen auch Mirandas Ausführungen zu einer Gruppe von Verben (*ser, estar, andar, hazer, hauer, hallar, caer* und *picarse*). Es wird vermerkt, dass diese in Verbindung mit bestimmten Lexemen jeweils spezifische Bedeutungen hätten (cf. Miranda 1566, 319).

Obwohl Miranda keine systematische Beschreibung der Regeln zu den «maniere di parlare» leistet, beschreibt er dennoch Regelmäßigkeiten. Das zeigt die Kategorisierung nach morphosyntaktischen und pragmatischen Kriterien ebenso wie die Gruppierung der Beispiele nach bestimmten semantisch-pragmatischen Eigenschaften. Des Weiteren zeigen Mirandas Überlegungen in den Kapiteln zu den festen Redewendungen und idiomatic Besonderheiten, dass er in den Elementen der wiederholten Rede bzw. in deren Einübung einen Kernbereich des Sprachwissens sieht. Deshalb werden diese für den Erwerb fremdsprachlicher Kompetenzen zentralen Elemente auch gezielt und effizient in die Lehrmethode integriert.

4 Die Vermittlung mehrsprachiger idiomatic Kompetenzen – ein ökonomisches Prinzip der frühneuzeitlichen Fremdsprachendidaktik

Die Bestandsaufnahmen und Analysen der vorausgehenden Kapitel haben gezeigt, dass feste Textbausteine und idiomatic Wortverbindungen ein wesentlicher Bestandteil aller vier Lehrwerke sind. In der Ausgabe des *Sex linguarum* von 1541 (cf. Abschnitt 3.1) sind feste Wortverbindungen in den vier Kapiteln des zweiten Buches integriert. In den Kapiteln 3 und 4 ist der Anteil an Elementen der wiederholten Rede (Kollokationen, Routineformeln und Dialogfragmente) mit 40% bzw. 98% am höchsten. Der Schwerpunkt liegt auf der thematischen Anordnung von Einzelexemen sowie idiomatic Wortverbindungen. Die Vermittlung mehrsprachiger Kompetenzen basiert überwiegend auf einem lexikalisch induktiven Prinzip: Ausgehend von bereits vorhandenen Sprachkenntnissen und dem Wissen über prototypische Sprachhandlungen musste der Lerner den Wortschatz der anderen Sprache(n) erschließen. Grammatikregeln werden im *Sex linguarum* nicht vermittelt.

Eine überwiegend handlungsorientierte Aufbereitung von Sprachwissen liegt auch den sechssprachigen *Colloquia cum Dictionariolo* von 1583 (cf. Abschnitt 3.2) zugrunde. Die an Kommunikationssituationen und Diskurstraditionen gebundene Vermittlung des Wortschatzes, der phraseologischen Einheiten und der Dialogfragmente bildet das Kernstück des ersten Buches. Jedoch stellt dieses polyglotte Wörterbuch im Gegensatz zum *Sex linguarum* im zweiten Buch auch einen Überblick über die die Grammatikregeln der einzelnen Sprachen zur Verfügung, die dem Lerner als Ergänzung dienen, um mit Hilfe des in Buch 1 erlernten «Rohmaterials» auch eigene Äußerungen bilden zu können.

Meurier verwendet in den *Conjugaisons, règles et instructions* von 1558 (cf. Abschnitt 3.3) feste Textbausteine wie Kollokationen, idiomatic-phraseologisches Material und ganze Sätze neben Konjugations- und Deklinationstabellen als Anschauungsmaterial für grammatische Regeln. Dies ermöglicht es dem Autor der viersprachigen Basisgrammatik, weitgehend auf grammatiktheoretische Erläuterungen zu verzichten. Die Regelableitung erfolgt durch den Lerner selbst, wobei die Einbettung von festen Textbausteinen und Konstruktionen in diesem Fall nicht themenbezogen und handlungsorientiert erfolgt, sondern vielmehr auf prototypische morphosyntaktische Kontexte abzielt.

In Mirandas *Osservazioni della lingua castigliana*, die 1566 erstmals veröffentlicht wurden (cf. Abschnitt 3.4), werden Grammatikregeln durch Elemente der wiederholten Rede illustriert. Feste Textbausteine sind ein wesentlicher Bestandteil von Mirandas Lehrkonzept. Einerseits sind sie systematisch im Anschluss an die Grammatikregeln zur Illustration der Regeln eingegliedert. Andererseits werden in den Kapiteln zu den «Maniere di parlare che comunemente da castigliani vengono usate» (Miranda 1566, 288–348) des dritten Buches feste Textbausteine und idiomatisches Wissen als Kernbereiche des Sprachwissens beschrieben und sind sowohl Lernziel als auch Gegenstand von sprachtheoretischen Überlegungen.

Auch wenn die untersuchten Wörterbücher und Grammatiken unterschiedliche Lehrkonzepte verfolgen, so werden in ihnen gezielt Elemente der wiederholten Rede für das Selbststudium einer oder mehrerer Fremdsprachen eingesetzt. Durch die jeweilige Berücksichtigung der Interessen und des Vorwissens des Lerner erfolgt eine Ökonomisierung des Spracherwerbsprozesses. Einerseits wird bei der Kontrastierung mehrerer Sprachen die Berücksichtigung von phraseologischem Material notwendig, da die Versprachlichung von Konzepten durch Einzellexeme oder Phraseme niemals deckungsgleich sein kann (cf. Abschnitt 3.1). Andererseits ist die Vermittlung von idiomatischem Wissen und festen Textbausteinen gerade dann entscheidend, wenn das Lehrwerk über die Möglichkeit eines Wörterbuches hinaus auch Sprachgebrauch und diskursives Wissen vermitteln will. Dies hat die Analyse der polyglotten Wörterbücher gezeigt. Das *Sex linguarum* (cf. Abschnitt 3.1), das sich an Lerner ohne schulische Vorbildung richtet, vermittelt Wortschatzwissen themenbezogen und unter Berücksichtigung von Sprachhandlungstypen, wie zum Beispiel der Handel mit Waren. Die Vermittlung von Sprachwissen ist in den *Colloquia cum Dictionariolo* noch stärker an Kommunikationssituationen und Diskurstraditionen ausgerichtet (cf. Abschnitt 3.2). Darüber hinaus dienen die Elemente der wiederholten Rede in den Lehrgrammatiken sogar der Herleitung und Illustration von Grammatikregeln, wobei Meuriers viersprachige Basisgrammatik (cf. Abschnitt 3.3) phraseologische Elemente, Textbausteine und Konstruktionen systematisch auflistet und auf theoriebasierte Grammatikerläuterungen weitgehend verzichtet. Gemeinsam ist diesen drei mehrsprachigen Lehrwerken, dass die Vermittlung von Wortschatz, Grammatik und Sprachgebrauch überwiegend auf der deduktiven Regelableitung durch den Lerner basiert und auf dessen Wissen über Kommunikationssituationen in den bereits bekannten Sprachen sowie auf seiner Interkomprehensionsfähigkeit aufbaut. Die Einbettung der festen Textbausteine in Sprachhandlungskontexte ist dabei gewissermaßen das Bindeglied zwischen den verschiedenen Sprachen. Miranda (cf. Abschnitt 3.4) macht sich dieses Prinzip ebenfalls zunutze. In den *Osservazioni* dienen Phraseme jedoch nicht nur der Illustration von Regeln, sondern sind auch der Gegenstand der Reflexion über Prozesse des Fremdsprachenstudiums. Die Befunde (cf. Abschnitte 3.1 bis 3.4) konnten bestätigen, dass idiomatic Kompetenz und feste Textbausteine im 16. Jahrhundert bei der Fremdsprachenvermittlung einen Kernbereich bildeten und ihre Einbettung zugleich auf ein ökonomisches Prinzip zurückzuführen ist. Gerade die Analyse der Lehrwerke, die sich tendenziell an Lerner mit wenig Vorbildung richten, konnte dies zeigen. Insgesamt zeichnet sich auch eine ökonomisch motivierte Haltung bezüglich der eingangs gestellten Frage, wer zu welchen Zwecken wieviel Mehrsprachigkeit brauchte, ab: Fremdsprachenkompetenzen werden überwiegend als umgebungs- und handlungsbezogene Notwendigkeit dargestellt, der man möglichst effizient begegnen muss. So betonen beispielsweise Meurier und der Herausgeber der *Colloquia* in den Lesehinweisen, dass Kommunizieren via Dolmetscher weniger erfolgsversprechend sei als die Verständigung auf der Grundlage eigener fremdsprachlicher Fähigkeiten. Als effizient

für die fremdsprachliche Kommunikation wird dabei das Beherrschen eines auf relevante Sprachhandlungstypen und Kommunikationsdomänen bezogenen Repertoires qua idiomatischem Wissen betrachtet. Aus der Perspektive der multilingualen Sprachlehrwerke des 16. Jahrhunderts stellt sich also gar nicht die Frage, ob Mehr- oder Einsprachigkeit das Ideal sei. Die Frage «Babel oder Pflingsten?» war somit für den frühneuzeitlichen Sprachenlerner und -lehrer von hoher Relevanz: Denn Mehrsprachigkeit stellte schlicht die sprachliche und kommunikative Realität des frühneuzeitlichen Europas dar und war somit aus ökonomischer Perspektive betrachtet prinzipiell erstrebenswert. Fehlende oder schlechte Fremdsprachenkompetenz hingegen konnte wirtschaftlichen und sozialen Erfolg behindern (cf. Abschnitt 2).

Betrachtet man schließlich den Aufbau und die Konzeption der hier besprochenen Lehrwerke, so lässt sich ein weiterer ökonomischer Aspekt beobachten. Nicht nur die Einbettung von Textbausteinen, sondern auch die mehrsprachige Aufbereitung der Lerngrammatiken und Wörterbücher folgt dem Prinzip der Ökonomie. Daraus ergibt sich ein dreistufiger Ökonomiebegriff: 1. Für den Lerner bedeutet das Aneignen mehrerer Sprachen einen größeren Nutzen im kommunikativen Alltag. 2. Durch die kontrastive Gegenüberstellung von Elementen der wiederholten Rede wird die Praktikabilität für den Leser bzw. Lerner größer. 3. Die mehrsprachige Lehrbuchkonzeption verspricht aus Produzentensicht insofern einen größeren Nutzen, als dass mit höheren Umsätzen zu rechnen ist.

5 Bibliografie

5.1 Quellen

- Castiglione, Baldassar ([1528] (1987): *Il libro del Cortegiano*, hg. v. Amadeo Quondam, Mailand: Garzanti. Coll. 1583. Valerius, Cornelius ([1575] 1583): *Colloquia cum Dictionariolo sex linguarum: Teutonice, Anglice, Latinae, Gallicae, Hispanicae, & Italicae: eas linguas discere volentibus, vtilissima*, Antwerpen: Apud Henricum Henricium, URL: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k544916/> (Zugriff vom 26.07.2017).
- Du Bellay, Joachim ([1549] (2007): *La deffence et illustration de la langue françoise*, hg. v. Ernesta Caldarini, Genf: Droz.
- Meurier, Gabriel (1558): *Coniugaisons, regles, instruction mout propres et necessairement requises pour ceux qui desirent apprendre Français, Italien, Espagnol, & Flamen*, Antwerpen: Ian van Wesberghe.
- Miranda, Giovanni (1566): *Osservazioni della lingua castigliana*, Venedig: Gabriel Giolito de Ferrariis.
- Sex ling. Sex linguarum Latinae, Gallicae, Hispanicae, Italicae, Anglicae, & Teutonice, dilucidissimus dictionarius, mirum quam utilis, nec dicam necessarius omnibus linguarum studiosis* (1541), Venedig: Marchio Sessa.
- Valdés, Juan de ([1535] 1967): *Diálogo de la lengua*, hg. v. Cristina Barbolani, Florenz: D'Anna/Istituto Ispanico.

5.2 Sekundärliteratur

- Ambrosch-Baroua, Tina (2015): *Mehrsprachigkeit im Spiegel des Buchdrucks. Das spanische Italien im 16. und 17. Jahrhundert*, Köln: MAP, DOI: <http://dx.doi.org/10.16994/bad>.
- Bialystok, Ellen (2007): «Cognitive Effects of Bilingualism: How Linguistic Experience Leads to Cognitive Change», in: *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 10/3, 210–223.
- Böttger, Heiner (2016): *Neurodidaktik des frühen Sprachenlernens. Wo die Sprache zuhause ist*, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

- Braunmüller, Kurt (2007): «Receptive multilingualism in Northern Europe in the Middle Ages. A description of the scenario», in: Thije, Jan D. ten/Zeevaert, Ludger (Hg.): *Receptive Multilingualism. Linguistic analyses, language politics and didactic concepts*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- Breva-Claramonte, Manuel (1994): *La didáctica de las lenguas en el Renacimiento. Juan Luis Vives y Pedro Simón Abril. Con selección de textos*, Bilbao: Universidades de Deusto.
- Carreras i Goicoechea, Maria (2002): «El papel de las *Osservationi della lingua castigliana* de Giovanni Miranda (1566) en la historia de la enseñanza del español para italianos», in: *Quaderni del CIRSIL* 1, 10–23, URL: <http://amsacta.cib.unibo.it/archive/00000542/> (Zugriff vom 26.07.2017).
- Coseriu, Eugenio (1981): *Lecciones de lingüística general*, Madrid: Gredos.
- Coseriu, Eugenio (2003): *Geschichte der romanischen Sprachwissenschaft. Von den Anfängen bis 1492*, hg. v. Reinhard Meisterfeld, Bd. 1, Tübingen: Narr.
- Ehlich, Konrad (Hg.) (2006): *Praxen der Mehrsprachigkeit*, Münster/München: Waxmann.
- Erman, Britt/Warren, Beatrice (2000): «The idiom principle and the open choice principle», in: *Text & Talk* 20/3, 29–62.
- Ettinger, Stefan (2007): «Phraseme im Fremdsprachenunterricht», in: Burger, Harald et al. (Hg.): *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*, Berlin/New York: De Gruyter, Teilbd. 2, 893–908.
- Franceschini, Rita (2011): «Die «mehrsprachigsten» Bürger. Europas Sprecher von historischen und neuen Minderheitensprachen und ihr Beitrag zur Multikompetenz», in: Eichinger, Ludwig M./Plewnia, Albrecht/Steinle, Melanie (Hg.): *Sprache und Integration. Über Sprache und Migration*, Tübingen: Narr, 29–53.
- Franceschini, Rita (2015): «Sollen wir noch an dem Begriff *Mehrsprachigkeit* festhalten?», in: Schmidlin, Regula/Behrens, Heike/Bickel, Hans (Hg.): *Sprachgebrauch und Sprachbewusstsein. Implikationen für die Sprachtheorie*, Berlin/Boston: De Gruyter, 277–300.
- Franceschini, Rita/Videsott, Gerda (2015): «Come il livello di competenza plurilingue influenza le capacità cognitive: uno studio neurolinguistico condotto fra bambini ladini» in: Danler, Paul/Konecny, Christine (Hg.): *Dall'architettura della lingua italiana all'architettura linguistica dell'Italia. Saggi in omaggio a Heidi Siller-Runggaldier*, Frankfurt a.M.: Lang, 549–562.
- Franceschini, Rita/Veronesi, Daniela (2014): «Multilingual Universities: Policies and Practices» in: Baroncelli, Stefania et al. (Hg.): *Teaching and Learning the European Union. Traditional and Innovative Methods*, Berlin: Springer, 55–72.
- Gallina, Annamaria (1959): *Contributi alla storia della lessicografia italo-spagnola dei secoli XVI e XVII*, Florenz: Olschki.
- GER 2009. Goethe Institut (2009): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen (GER)*, Berlin/München: Langenscheidt, 8. Aufl.
- Gruber, Teresa (2013): ««Nuestra lengua Romance Castellana que ellos llaman española» – Valoraciones y estereotipos en la reflexión sobre el papel del español en el Reino de Nápoles», in: Krefeld, Thomas/Oesterreicher, Wulf/Schwägerl-Melchior, Verena (Hg.): *Reperti di plurilinguismo nell'Italia spagnola (sec. XVI–XVII)*, Berlin: De Gruyter Mouton, 281–299.
- Gruber, Teresa (2014): *Mehrsprachigkeit und Sprachreflexion in der Frühen Neuzeit. Das Spanische im Königreich Neapel*, Tübingen: Narr.
- Gruber, Teresa (2017): «Textualisierungsverfahren und grammatische Kategorien in kontrastiven Lerngrammatiken (Spanisch–Toskanisch) des 16. Jahrhunderts», in: Kaiser, Georg/Völker, Harald (Hg.): *Philologie und Grammatik*, Berlin: De Gruyter Mouton, 173–196.
- Helfrich, Uta/Riehl, Claudia Maria (1994): *Mehrsprachigkeit in Europa – Hindernis oder Chance?*, Wilhelmsfeld: Egert.
- Holzinger, Herbert J. (2014): «Kollokationen im Deutschen und im Spanischen», in: Mellado Blanco, Carmen (Hg.): *Kontrastive Phraseologie Deutsch – Spanisch*, Tübingen: Stauffenburg, 155–166.

- Hüllen, Werner (2000): «Alle Sprachen nebeneinander. Die Anfänge des Fremdsprachenunterrichts in Europa (1450–1700)», in: *Zagreber Germanistische Beiträge* 9, 177–192.
- Kersten, Kirstin (2012): «Frühes Fremdsprachenlernen in bilingualen Kindertagesstätten», in: *News & Science: Begabtenförderung und Begabtenforschung* 30/1, 12–17.
- Koch, Peter/Oesterreicher, Wulf: (2011): *Gesprochene Sprache in der Romania: Französisch, Italienisch, Spanisch*, Berlin/New York: De Gruyter, 2. Aufl.
- Leist-Villis, Anja (2004): *Zweisprachigkeit im Kontext sozialer Netzwerke – Unterstützende Rahmenbedingungen zweisprachiger Entwicklung und Erziehung am Beispiel griechisch-deutsch*, Münster: Waxmann.
- Leist-Villis, Anja (2016): *Elternratgeber Zweisprachigkeit: Informationen & Tipps zur zweisprachigen Entwicklung und Erziehung von Kindern*, Tübingen: Stauffenburg, 7. Aufl.
- Lüdi, Georges (1996): «Mehrsprachigkeit», in: Goebel, Hans et al. (Hg.): *Contact Linguistics. An International Handbook of Contemporary Research*, Berlin/New York: De Gruyter, 233–245.
- Lüger, Heinz-Helmut (2007): «Pragmatische Phraseme. Routineformeln», in: Burger, Harald et al. (Hg.): *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*, Berlin/New York: De Gruyter, Teilbd. 2, 444–459.
- Maaß, Christiane (2005): «Mehrsprachigkeit – Sprachbewusstsein in der Renaissance zwischen Ideal und textueller Praxis» in: Maaß, Christiane/Vollmer, Annette (Hg.): *Mehrsprachigkeit in der Renaissance*, Heidelberg: Winter, 7–20.
- Mellado Blanco, Carmen (Hg.) (2014): *Kontrastive Phraseologie. Deutsch – Spanisch*, Tübingen: Stauffenburg.
- Montoro del Arco, Esteban T./Sinner, Carsten (2014): «Pronominale Phraseolexeme: Beschreibung und kontrastive Analyse Spanisch-Deutsch», in: Mellado Blanco, Carmen (Hg.): *Kontrastive Phraseologie. Deutsch – Spanisch*, Tübingen: Stauffenburg, 167–182.
- Oesterreicher, Wulf (2005): «Mehrsprachigkeit als Bedingung geisteswissenschaftlicher Produktivität und die Aufgabe einer Hierarchisierung der europäischen Sprachen», in: Jacob, Daniel/Krefeld, Thomas/Oesterreicher, Wulf (Hg.): *Sprache, Bewußtsein, Stil. Theoretische und historische Perspektiven*, Tübingen: Narr, 97–112.
- Oksaar, Els (1996): «The history of contact linguistics as a discipline», in: Goebel, Hans et al. (Hg.): *Contact Linguistics. An International Handbook of Contemporary Research*, Berlin/New York: De Gruyter, Teilbd. 1, 1–12.
- Pettegree, Andrew/Walsby, Malcolm (Hg.) (2011): *Netherlandish Books. Books Published in the Low Countries and Dutch Books Printed Abroad before 1601*, Bd. 1, Leiden/Boston: Brill.
- Quijada van den Berghe, Carmen (2008): «Los inicios de la enseñanza del español en el extranjero: el foco belga», in: Montoro del Arco, Esteban Tomás et al. (Hg.): *Actas del VI Congreso Nacional de la AJHLE, Granada 29–31 de marzo de 2006*, Granada: Universidad de Granada, 611–626.
- Roche, Jörg (2006): «Natürliche Mehrsprachigkeit als Mittel der Integration», in: Neuland, Eva (Hg.): *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht*, Frankfurt a.M.: Lang, 79–92.
- Roche, Jörg (2013): *Mehrsprachigkeitstheorie: Erwerb, Kognition, Transkulturation, Ökologie*, Tübingen: Narr.
- Sáez Rivera, Daniel M. (2007): *La lengua de las gramáticas y métodos de español como lengua extranjera en Europa (1640–1726)*, Madrid: Universidad Complutense de Madrid, URL: <http://eprints.ucm.es/7813/> (Zugriff vom 26.07.2017).
- Sánchez Pérez, Aquilino (1992): *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid: SGEL.
- Schafroth, Elmar (2014): «Eine Sache des Verstehens: Phraseme als Konstruktionen. Ihre Beschreibung in der Lexikographie Französisch-Deutsch», in: Domínguez Vázquez, María José/Mollica, Fabio/Nied Curcio, Martina (Hg.): *Zweisprachige Lexikographie zwischen Translation und Didaktik*, Berlin/New York: De Gruyter, 83–111.
- Schmitt, Norbert/Carter, Ronald (2004): «Formulaic Sequences in Action: An Introduction», in: Schmitt, Norbert (Hg.): *Formulaic Sequences: Acquisition, Processing and Use*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 1–22.

Schwägerl-Melchior, Verena (2013): ««Plurilinguismo ricettivo» – una chiave di lettura per l'Italia spagnola?», in: Krefeld, Thomas/Oesterreicher, Wulf/Schwägerl-Melchior, Verena (Hg.): *Reperti di plurilinguismo nell'Italia spagnola (sec. XVI–XVII)*, Berlin/New York: De Gruyter, 261–279.

Schwägerl-Melchior, Verena (2014): *Sprachenpluralität und -autorisierung in der Verwaltungskommunikation des spanischen Regno di Napoli im 16. Jahrhundert*, Berlin/New York: De Gruyter.

Trabant, Jürgen (2006): *Europäisches Sprachdenken. Von Platon bis Wittgenstein*, München: Beck, 2. Aufl.

Weinreich, Uriel (1953): *Languages in contact*, New York: Publications of the Linguistic Circle of New York.