

Constanze Weth

MEHRSPRACHIGE SCHRIFTPRAKTIKEN IN FRANKREICH

Eine ethnographische und linguistische Untersuchung zum Umgang
mehrsprachiger Grundschüler mit Schrift

ibidem-Verlag
Stuttgart

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available in the Internet at <http://dnb.d-nb.de>.

Die Veröffentlichung wurde im Jahr 2007 als Dissertation zur Erlangung des Grades eines Doktors der Philosophie vom Fachbereich Sprache, Literatur, Medien der Universität Osnabrück angenommen. Die Gutachter waren Prof. Dr. Utz Maas und Prof. Dr. Trudel Meisenburg. Die eingereichte Arbeit trug den Titel: „Familiäre und schulische Schriftpraktiken im Spiegel graphischer Formen: Okzitanisch, Marokkanisch und Französisch in Frankreich“.

∞

Gedruckt auf alterungsbeständigem, säurefreiem Papier
Printed on acid-free paper

ISSN: 1862-2909

ISBN-10: 3-89821-969-0

ISBN-13: 978-3-89821-969-3

© *ibidem*-Verlag
Stuttgart 2008

Alle Rechte vorbehalten

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und elektronische Speicherformen sowie die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in or introduced into a retrieval system, or transmitted, in any form, or by any means (electronical, mechanical, photocopying, recording or otherwise) without the prior written permission of the publisher. Any person who does any unauthorized act in relation to this publication may be liable to criminal prosecution and civil claims for damages.

Printed in Germany

Danke

Die vorliegende Arbeit ist im Rahmen des DFG-Graduiertenkollegs „Migration im modernen Europa“ des Instituts für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS) der Universität Osnabrück entstanden. Sie wäre ohne den Rahmen des Graduiertenkollegs, die finanzielle Unterstützung durch die DFG, die Finanzierung der ethnographischen Erhebung durch den DAAD sowie die Unterstützung und Hilfe vieler Personen nicht zustande gekommen.

Utz Maas danke ich für die Unterstützung beim Formulieren meines interdisziplinären Themas und für sein Vertrauen in mich, dieses zu bewältigen. Trudel Meisenburg hat mich nach dem Ende meines Stipendiums aufgefangen und mir durch eine Stelle an ihrem Lehrstuhl die Möglichkeit gegeben, meine Dissertation zu beenden. Ich danke ihr für ihre Unterstützung und ihr Vertrauen in mich. Mein herzlicher Dank gilt Jean-Marie Marconot. Er hat mich während meiner ethnographischen Arbeit eng begleitet, mir Nîmes in einer unvergesslichen Weise gezeigt und mir Möglichkeiten aufgezeigt, Theorie und Praxis zu verbinden.

Ulrich Mehlem und Christina Noack haben mich zu verschiedenen Zeiten der Dissertation begleitet, haben meine Texte gelesen und mit mir über marokkanische Kindertexte nachgedacht. Ich danke beiden dafür, dass sie ihre Erfahrungen mit mir geteilt und sich meine Gedankensprünge mit Engelsgeduld angehört haben. Birgit Lonnemann war für mich eine unverzichtbare Begleiterin in phonologischen Fragen. Nicht vergessen werde ich unser gemeinsames Tutorium und das gemeinsame Korrigieren der Klausuren. Ganz besonders danke ich ihr für das genaue Lesen meiner orthographischen Analyse. Mina Zinify danke ich für ihre Unterstützung bei der Transkription der Tonaufnahmen aus dem Arabischunterricht und der marokkanischen Kindertexte.

Bedanken möchte ich mich bei Kolleginnen und Kollegen aus dem Graduiertenkolleg für die gemeinsam verbrachte Zeit in der Mensa – der alltägliche Anker im manchmal einsamen Dissertationsschreiben. Michael Schubert danke ich besonders dafür, auch den größten Krisen mit Ruhe zu begegnen und für seine klugen Anmerkungen zu meinen Texten. Anne Walter war eine wunderbare Büromitbewohnerin und hat mir ein Verständnis für juristische Frage-

stellungen vermittelt. Patrick Wurster danke ich für seine Gedankensprünge, seine Kochkunst und ich freue mich darauf, mal wieder einen Quickstep zu versuchen. Ganz besonders bedanken möchte ich mich bei Sabina de Carlo für ihr unermüdliches Lesen und Diskutieren meiner Texte und dafür, nicht immer einer Meinung sein zu müssen

Nicht zuletzt bedanke ich mich bei Carmen und Andrea für ihr Dasein, ihre Geduld in den Höhen und Tiefen dieser Jahre und dafür, mir immer wieder Oasen zu bauen im Promotionsalltag. Und ich danke Matthias dafür, dass er in mein Leben gekommen ist und mich regelmäßig hat Kopf stehen lassen, ‚down under‘.

Ohne die Kinder, die Familien und Lehrerinnen und Lehrer in Nîmes wäre die Arbeit nicht zustande gekommen. Ihnen danke ich ganz besonders dafür, dass sie mich aufgenommen haben und mir das Vertrauen schenkten, verantwortungsvoll mit dem teilweise sehr privaten Wissen aus dem gemeinsam geteilten Alltag umzugehen. Alle in dieser Arbeit genannten Namen von Kindern und Mitgliedern ihrer Familien wurden von mir verändert.

INHALTSVERZEICHNIS

TABELLENVERZEICHNIS	ix
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	x
1 EINLEITUNG: MEHRSPRACHIGKEIT IM KONTEXT VON SCHRIFTSPRACHE	1
2 SPRACHLICHE MINDERHEITEN IN FRANKREICH: OKZITANISCH UND MAROKKANISCH	13
2.1 Sprachliche Minderheiten und Sprachpraxis	15
2.1.1 Die Stellung sprachlicher Minderheiten	15
2.1.2 Französisch und die anderen Sprachen in Frankreich	28
2.1.3 Sprachpraktiken ‘alter’ und ‘neuer’ Minderheiten am Beispiel des Okzitanischen und Marokkanischen in Nîmes	37
2.1.3.1 Struktur der Stadt Nîmes	38
2.1.3.2 Okzitanisch in Frankreich – Nîmes und seine Sprecher	42
2.1.3.3 Marokkanisch-Arabisch in Frankreich – Nîmes und seine Sprecher	45
2.1.4 Parameter der Vergleichbarkeit von okzitanischen und marokkanischen Sprachpraktiken	54
2.2 Schrift: ein Aspekt von Sprachpraxis	57
2.2.1 Schriftpraktiken als soziale Praktiken	58
2.2.1.1 Schriftpraktiken als Kompetenz: Funktionale Dimension von Schrift	63
2.2.1.2 Verschiedene Schriftpraktiken je Sprache? Konnotative Dimensionen von Schriftsprache	65
2.2.1.2.1 Konnotative Dimensionen der französischen Schriftsprache	66
2.2.1.2.2 Konnotative Dimensionen der okzitanischen Schriftsprache	69
2.2.1.2.3 Konnotative Dimensionen der arabischen Schriftsprache	73
2.2.1.3 Unterscheidung zwischen schriftsprachlichen und sprechsprachlichen Strukturen	77
2.2.2 Zusammenfassung der schriftsprachlichen Dimension	81
2.3 Schriftsprache in Familie und Schule: Französisch, Okzitanisch und Arabisch in Frankreich lernen	82

2.3.1	Schriftspracherwerb in der Familie	85
2.3.1.1	Französische (einsprachige) Familien in Frankreich	86
2.3.1.2	Okzitanisch-französischsprachige Familien	89
2.3.1.3	Marokkanisch-französischsprachige Familien	94
2.3.2	Schriftspracherwerb in der französischen Grundschule (<i>école maternelle / élémentaire</i>)	97
2.3.2.1	Das Curriculum des Französischunterrichts in der Grundschule	98
2.3.2.2	Den sprachlichen Verhältnissen in den Familien entgegensteuern: die <i>zones éducatives prioritaires</i>	102
2.3.3	Mehrsprachigkeit in der Grundschule	104
2.3.3.1	Okzitanischunterricht an öffentlichen Schulen und in den Calandretas	107
2.3.3.2	Das <i>Enseignement des Langues et Cultures d'Origines</i> (ELCO) für Marokkanisch-Arabisch	111
2.3.4	Zusammenfassung der familiären und schulischen Sprachpraktiken	115
2.4	Orthographie: eine Dimension von Schriftkultur	116
2.4.1	Französische Schriftsprache als andere Sprache	118
2.4.2	Schriftspracherwerb als Erlesen orthographischer Strukturen. Schwierigkeiten einsprachiger französischer Kinder	121
2.4.3	Wortausgliederungen	123
2.4.4	Phonem-Graphem-Zuordnung und die Schreibung aufgrund morphosyntaktischer Analyse	128
2.5	Mehrsprachigkeit – Mehrschriftigkeit und die Funktionalität des Begriffs 'sprachliche Minderheit'	133
3	SCHRIFTPRAKTIKEN OKZITANISCHER UND MAROKKANISCHER KINDER UND IHRER FAMILIEN IN NÎMES	141
3.1	Das Beobachten von Schriftpraktiken	142
3.2	Schriftpraktiken in der marokkanischen Sprechergruppe	147
3.2.1	Lokale Bedingungen marokkanischer Familien und die Konstruktion des Feldes	147
3.2.1.1	Das Stadtviertel	147
3.2.1.2	Die Wohnungen der Familien: <i>l-baħu</i> und <i>as-sala</i>	150
3.2.2	Soziale Anerkennung im Kontext von Schriftpraktiken	152

3.2.2.1	In den Familien	152
3.2.2.2	In der Schule	156
3.2.3	Literat strukturierte und geschriebene Praktiken	160
3.2.3.1	Arabische und französische Schrifttraditionen in den Familien	160
3.2.3.2	Der Arabischunterricht	164
3.2.4	Die mehrsprachige Praxis von Französisch, Marokkanisch und Schriftarabisch	171
3.3	Schriftpraktiken in der okzitanischen Sprechergruppe	173
3.3.1	Lokale Bedingungen okzitanischer Familien und die Konstruktion des Feldes	173
3.3.1.1	Die Schule als lokales Zentrum	173
3.3.1.2	Die Wohnungen der Familien	174
3.3.2	Soziale Anerkennung im Kontext von Schriftpraktiken	177
3.3.2.1	In den Familien	177
3.3.2.2	In der Schule	181
3.3.3	Literat strukturierte und geschriebenen Praktiken	183
3.3.3.1	Okzitanische und französische Schrifttraditionen in den Familien	183
3.3.3.2	Der Okzitanischunterricht	187
3.3.4	Die mehrsprachige Praxis von Französisch und Okzitanisch	192
3.4	Schriftpraktiken im Spiegel graphischer Formen	193
4	ORTHOGRAPHISCHE LÖSUNGEN VON GRUNDSCHÜLERN AUF FRANZÖSISCH, OKZITANISCH UND MAROKKANISCH	197
4.1	Markierung der Textgliederung: Textaufbau und Interpunktion	206
4.1.1	Marokkanische Kinder	208
4.1.1.1	Textaufbau, Interpunktion und Konnektoren in den französischen Texten	208
4.1.1.2	Textaufbau, Interpunktion und Konnektoren in den marokkanischen Texten	210
4.1.2	Okzitanische Kinder	213
4.1.2.1	Textaufbau, Interpunktion und Konnektoren in den französischen Texten	213
4.1.2.2	Textaufbau, Interpunktion und Konnektoren in den okzitanischen Texten	215

4.1.3 Vergleich der Schülergruppen und Zusammenfassung	217
4.2 Wortmarkierung: Wortgrenzen	219
4.2.1 Marokkanische Kinder	224
4.2.1.1 Wortgrenzen in den französischen Texten	224
4.2.1.2 Wortgrenzen in den marokkanischen Texten	226
4.2.1.2.1 Definitheitsmarkierungen	228
4.2.1.2.1.1 Zusammenschreiben der Definitheit mit dem folgenden Nomen	228
4.2.1.2.1.2 Isolierte und apostrophierte Schreibung	229
4.2.1.2.1.3 Doppelte Markierung der Definitheit	230
4.2.1.2.1.4 Auslassung der Definitheit	231
4.2.1.2.2 Markierungen von Verben: Imperfektiv	234
4.2.1.2.3 Vergleich der Markierungen von Definitheit und Imperfektiv	236
4.2.2 Okzitanische Kinder	237
4.2.2.1 Wortgrenzen in den französischen Texten	237
4.2.2.2 Wortgrenzen in den okzitanischen Texten	238
4.2.3 Vergleich der Schülergruppen und Zusammenfassung	240
4.3 Darstellung wortfinaler Konsonanten und das wortfinale <-e>	242
4.3.1 Marokkanische Kinder	249
4.3.1.1 Darstellung wortfinaler Konsonanten in den französischen Texten	249
4.3.1.2 Darstellung wortfinaler Konsonanten in den marokkanischen Texten	250
4.3.2 Okzitanische Kinder	255
4.3.2.1 Darstellung wortfinaler Konsonanten in den französischen Texten	255
4.3.2.2 Darstellung wortfinaler Konsonanten und Vokale in den okzitanischen Texten	256
4.3.3 Vergleich der Schülergruppen und Zusammenfassung	260
5 FUNKTIONALE MEHRSPRACHIGKEIT IN ZWEI MINDERHEITENGRUPPEN	263
5.1 Die funktionale Strukturierung von Mehrsprachigkeit	269
5.2 Orthographie: graphische Form als Spiegel sozialer Praktiken	273
5.3 Der disziplinäre Rahmen und der Fokus auf Schriftsprache	281

5.4 Sprachliche Minderheiten – die Verlagerung sprachlicher Formen	286
ANHANG: ABSCHRIFT DER KINDERTEXTE AUF FRANZÖSISCH, OKZITANISCH UND MAROKKANISCH	291
Verschriftungen der marokkanischen Kinder	292
Verschriftungen der okzitanischen Kinder	301
BIBLIOGRAPHIE	311

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1:	Graphische Textgliederung in den französischen Geschichten der marokkanischen Kinder. Die verwendeten Abkürzungen bedeuten: TA: Textanfang, SA: Satzanfang.	209
Tabelle 2:	Graphische Textgliederung in den marokkanischen Geschichten. Die verwendeten Abkürzungen bedeuten: TA: Textanfang, SA: Satzanfang.	212
Tabelle 3:	Graphische Textgliederung in den französischen Geschichten der okzitanischen Kinder. Die verwendeten Abkürzungen bedeuten: TitA: Titelanfang, TA: Textanfang, SA: Satzanfang, SP: Schlusspunkt, Onomat: Onomatopoetikon.	214
Tabelle 4:	Graphische Textgliederung in den okzitanischen Geschichten. Die verwendeten Abkürzungen bedeuten: TitA: Titelanfang, TA: Textanfang, SA: Satzanfang, SP: Schlusspunkt.	216
Tabelle 5:	Darstellung geschlossener Silben anhand der rechten Wortränder in den marokkanischen Texten und deren phonologische Fundierung. Die grau unterlegten Felder heben alle Schreibungen mit finalem <-e> hervor. Fett markierte Schreibungen zeigen Formen an, die in der französischen Orthographie möglich sind. Die rechts von einigen Schreibungen angeführten Zahlen geben die Häufigkeit von deren Realisierung an. Alle Schreibungen ohne Zahlenangabe sind einmalige Verschriftungen für eine Lautverbindung. SA: Schriftarabisch.	253
Tabelle 6:	Darstellung wortfinaler Konsonanten in den okzitanischen Texten. Alle grau unterlegten Felder stellen die Schreibungen mit finalem <-e> dar. Sie sind im Französischen sämtlich möglich, im Okzitanischen aber nicht möglich. Die rechts von einigen Schreibungen angeführten Zahlen geben die Häufigkeit der Realisierung an. Alle Schreibungen ohne Zahlenangabe sind einmalige Verschriftungen. Folgende Abkürzungen werden verwendet: VP: Verb 3.Pers. Plural, VS: Verb 3. Pers. Singular. Diese Tabelle erstreckt sich über zwei Seiten.	258

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1: Ausweitung Nîmes im 19. Jahrhundert. Aus Huard (1982, 277).	39
Abbildung 2: Die Vorstädte Nîmes seit den 1960er Jahren. Aus Huard (1982, 373).	41
Abbildung 3: Großraum Nîmes mit Saint-Gilles. Aus Huard (1982, 386).	49
Abbildung 4: Beispiel eines Schulbriefs der École Laforêt an die Eltern.	158
Abbildung 5: Geburtstagseinladung von Antoine und Quentin (4 und 5 Jahre).	178
Abbildung 6: Nòstre Pichòt Mond Ausgabe 4, April 2003. Titelblatt und Inhalt.	191
Abbildung 7: Bildergeschichte von E.O. Plauen, "Die Gegenmaßnahme", in: E.O. Plauen (1993).	205

1 Einleitung: Mehrsprachigkeit im Kontext von Schriftsprache

Mit der Durchsetzung der Schulpflicht seit Ende des 19. Jahrhunderts entwickeln sich europäische Staaten zu literaten Gesellschaften. Die Möglichkeit der sozialen Partizipation wird in zunehmendem Maße durch literate Praktiken bestimmt.¹ Über den familiären Rahmen hinaus ist die Teilnahme an den verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen somit gleichbedeutend mit der Partizipation an der Schriftkultur geworden (Maas/Mehlem 2003b: 13, Maas 2006). Auch gegenwärtig ist die Grundschule die zentrale Institution für den – auf der gesprochenen Sprache aufbauenden – Erwerb der Schriftsprache. Der hier vermittelte Übergang zwischen den mündlichen und schriftlichen Praktiken verläuft zwar für die Lerner aller Sprachen prinzipiell gleich, bedeutsam für die Unterschiede der Erwerbsformen sind aber die familiären Schrifttraditionen und die schulische Anerkennung verschiedener sprachlicher und schriftsprachlicher Voraussetzungen und deren curriculare Umsetzung. Erhebliche Differenzen beim Schriftspracherwerb lassen sich in den außersprachlich bedingten Zugangsbedingungen konstatieren. Studien wie PISA stellten fest, dass Kinder aus Familien mit geringen sozialen und ökonomischen Ressourcen auch im unteren Leistungsspektrum der Schule angesiedelt sind. Migranten bilden hier eine Mehrheit, weil durch die Einwanderung von ungelernten Arbeitern die soziale Schicht mit geringer Ausbildung vergrößert wurde. Neben den sozialen sind es auch besondere sprachliche Bedingungen in Folge von Migration, durch die sich der Aufgabenbereich von Bildungsinstitutionen verändert hat.

Die vorliegende Arbeit will einen Beitrag zur Analyse der Strukturen leisten, in deren Kontext der Schriftspracherwerb² von Migrantenkindern im Einwande-

¹ Die Ausprägung der Lese- und Schreibfähigen sowie die Definition dessen, was unter Lese- und Schreibfähigkeit zu verstehen ist, unterscheidet sich zu verschiedenen Zeiten und in verschiedenen Ländern. Zur Alphabetisierung in Frankreich seit der frühen Neuzeit siehe Furet & Ouzouf (1977).

² Der Begriff *Schriftspracherwerb* bezeichnet hier und im Folgenden das Aufwachsen in einer Schriftkultur und das damit verbundene Lernen, in welchen Kontexten von welchen Personen auf welche Weise mit Schrift umgegangen wird. *Schrifterwerb* ist dagegen