

## 4. Literate Fähigkeiten in den verschiedenen Sprachen I: Die Textstruktur.

### 4.1. Einführung

Im Sinne von Kap. 1.1.5. (Bereich „B“) sind hier die Fähigkeiten zu überprüfen, einen (komplexen) literaten Text zu verfertigen. Ein literater Text ist im dort entwickelten Sinne als ganzer integriert: Die sprachliche Artikulation ist denzentriert (ohne Rückgriff auf situative Deutungsmomente interpretierbar), die Sprachformen sind auf den verschiedenen Ebenen der textuellen Artikulation konsistent. In formaler Hinsicht ist der Text in (grammatische) Sätze zerlegbar, nicht nur eine Abfolge von (u.U. kontextgebunden) interpretierbaren propositionalen Äußerungssequenzen.

Diese allgemeine Bestimmung trifft auf sehr unterschiedliche Texte zu: offensichtlich anders bei Bildbeschreibung als bei einer Gebrauchsanweisung oder bei einer Erzählung. In Hinblick auf die für Kinder im Untersuchungsalter vorauszusetzenden Fertigkeiten (und auch als Replik auf vergleichbare international durchgeführte Untersuchungen, s. Kap. 1.3) wurde im Projekt auf narrative Textstrukturen abgestellt, erhoben auf der Grundlage einer Bildgeschichte. Die damit verbundenen Anforderungen zeigten sich, als vor allem jüngere Kinder doch oft bei einer Aneinanderreihung von Bildbeschreibungen stehen bleiben, ohne diese narrativ zu verknüpfen (als Ereignisabfolge mit den gleichen Akteuren, mit motivationalen und zeitlichen Strukturierungen usw.)

Zielsetzung ist, die den Kindern verfügbaren Ressourcen für die Konstruktion eines literaten Textes zu ermitteln – im Vergleich zu dem mündlich produzierten Text, der allerdings, in einer förmlichen "Test"-Situation erhoben, durchaus den Charakter eines proto-literaten Textes hat.

Die Gegenüberstellung von mündlichen und schriftlichen Texten, die die methodische Grundlage dieses Kapitels bildet, kann nicht in dem Sinne verstanden werden, dass die Überführung oraler in literate Strukturen beobachtbar ist, vielmehr handelt es sich bereits innerhalb der mündlichen Texte um ein Spektrum unterschiedlicher Grade von Literalität, was so auch für die schriftlichen Texte gilt.

Die Eingruppierung eines Lerners in unterschiedliche Texttypen erfolgt also zunächst jeweils getrennt für den mündlichen und den schriftlichen Text. Von besonderem Interesse sind dann die Fälle, bei denen durch die Verschriftung ein Wechsel zwischen zwei unterschiedlichen Texttypen vorgenommen wird. Dieser Wechsel kann in der Zunahme literater Fähigkeiten, aber auch in deren Abnahme bestehen.

Die verfügbaren Ressourcen wurden in den verschiedenen Sprachen erhoben. Dabei ist zu berücksichtigen, dass für diese auch unterschiedliche Registervorgaben bestehen: beim Deutschen sind neben der Alltagskommunikation in der peer group und den dort genutzten Formen des Erzählens insbesondere die schulisch vermittelten Register von Bedeutung, deren spezifische normative Anforderungen nicht direkt mit literat gleichgesetzt werden können. So erfüllt im mündlichen Sprachgebrauch auch das Präsens die Funktion einer konsistenten Markierung zeitlicher Verhältnisse, nicht nur das schulisch präferierte Präteritum.

Bei den Herkunftssprachen konnte - aufgrund des nur begrenzten Zugangs zum biographischen Hintergrund der Kinder – die Frage der Zugangsmöglichkeiten zu spezifischen narrativen Traditionen der marokkanischen "Eltern"-Kultur nur unzureichend kontrolliert werden. Im Sinne der Diaspora-Hypothese von Kapitel 1.1.1. ist hier auch zu überprüfen, wieweit die Kinder die unterschiedlichen Formen in den verschiedenen Sprachen kontrollieren, ggf. bei einem bewußteren (und kommunikativ entlasteten) Umgang damit auch profilieren.

In diesem Kapitel werden die zeitlichen Strukturierungen und die Variation der Satzstrukturen in den Texten untersucht. Es wird davon ausgegangen, dass eine literate Textstruktur

1. einen spezifischen Gebrauch der Verbformen erfordert, durch den die Abfolge von Ereignissen evt. im Kontrast zu ergänzenden und weiterführenden Informationen kontextunabhängig markiert wird
2. eine Integration aller Äußerungselemente in Sätze verlangt, dass also elliptische Strukturen abgebaut, Äußerungsabbrüche vermieden und herausgestellte Elemente maximal in den Text integriert werden
3. eine Variation der Satzstruktur nötig ist, durch die thematische Kontinuität und die Einführung eines neuen Themas mit möglichst unterschiedlichen syntaktischen Mitteln hergestellt wird
4. eine konnektive Verknüpfung zwischen den Äußerungselementen impliziert, die in größerem Umfang auch Subordinationen und Hypotaxen erfordert

Die jeweiligen Indikatoren werden zunächst jeweils in Bezug auf eine Sprache untersucht, wobei mündliche und schriftliche Texte der verschiedenen Altersgruppen und der Kontrollgruppen einander gegenübergestellt werden. Außerdem erfolgt eine Einordnung der Probanden in unterschiedliche Texttypen zunächst in Bezug auf die jeweiligen Sprachen. Abschließend werden die Texttypen in den unterschiedlichen Sprachen einander gegenübergestellt.

Im 4. Teil dieses Kapitels werden die jeweiligen Ergebnisse der einzelnen Probanden in Bezug auf die vier erwähnten Indikatoren zu einem Index der literaten Textstrukturen zusammengefasst. Entsprechend des Projektansatzes erfolgt – jeweils bezogen auf eine Sprache – die Gegenüberstellung dieses Index für die gesprochenen und die geschriebenen Texte, bevor die Indices der beiden unterschiedlichen Sprachen miteinander verglichen werden. Im 6. Kapitel werden die Ergebnisse dieses Teils mit den Ergebnissen der Schriftanalysen zusammengeführt.

## 4.2. Die Artikulation von Zeitverhältnissen in den Texten der marokkanischen Kinder

Textkohärenz kann den konstanten Gebrauch einer bestimmten Verbform hergestellt werden. Bei narrativen Texten ist dies besonders wichtig, da eine Abfolge von Ereignissen dargestellt wird, die vom Hörer/Leser als Sequenz interpretierbar sein und eventuell auch von zusätzlichen Informationen abgegrenzt werden muß. Die prozentuale Verteilung von bestimmten Verbformen kann hierbei als ein erster Indikator dienen. Kommt eine Verbform besonders häufig vor, ist davon auszugehen, dass sie die Funktion der Ankerform bzw. die der Fixierung einer Ereigniskette erfüllt.<sup>1</sup>

Im Deutschen enthalten alle Verbformen neben Kodierungen der Person auch die des Tempus: die Verbform drückt aus, wie ein Ereignis auf der Zeitachse in bezug zur Sprechsituation (gegebenenfalls auch vermittelt über eine Referenzsituation als "Betrachtzeit") verankert ist. Dies gilt für die afroasiatischen Sprachen nicht: die beiden Hauptmuster der Konjugation drücken perfektiven bzw. imperfektiven Aspekt aus: sie charakterisieren die internen zeitlichen Strukturen der Ereignisse, ohne sie in bezug auf die aktuelle Sprechsituation zu situieren. Durch den Gebrauch des perfektiven Aspekts in mehreren Propositionen hintereinander ergibt sich jedoch indirekt auch die zeitliche Fixierung als Kette von Ereignissen. Diese Interpretation ergibt sich aber nicht direkt aus den einzelnen Verbformen, sondern ihrer Anordnung (Taxis) in einem Text.

Über die Bestimmung einer dominanten Verbform hinaus ist aber auch die Nutzung anderer Verbformen in unterschiedlichen Passagen eines Textes für die Herstellung eines kohärenten Textes von Bedeutung. Unterschiedliche Verbformen können in einer Erzählung sehr wohl funktional sein und müssen nicht als Brüche in der Kohärenz des Textes interpretiert werden. Vielmehr dient der adäquate Gebrauch anderer Verbformen insbesondere dazu, Kontraste zwischen Ereignissen unterschiedlicher Dauer und in einer anderen als der sequentiellen Relation zum Kontext deutlich zu machen. Hier sind prozentuale Verteilungen von Verbformen nicht mehr aussagekräftig; vielmehr ist zu prüfen, ob die von der dominanten Verbform abweichenden Formen eine Funktion für die Erzählung erfüllen, ob sie keinem erkennbaren Muster folgen oder ob das Muster, das sich aus ihrem Gebrauch extrapolieren läßt, evt. durch die Herkunftssprache beeinflusst ist.

Die Verteilungen der jeweiligen Formen werden zunächst - in bezug auf die vier Altersgruppen und die verschiedenen Schularten – jeweils für die drei Sprachen getrennt untersucht. An die globale Verteilung bestimmter Formen, die Ermittlung einer dominanten Form und die Diskussion des Gebrauchs anderer Formen schließt sich die Zusammenfassung der Texte zu bestimmten Texttypen. Die Texte des marokkanisch-deutschen Samples werden abschließend mit den Texten der jeweiligen Kontrollgruppen verglichen.

---

<sup>1</sup> Berman / Slobin, S. 62ff. Da der Begriff der "Ankerform" eine Verankerung im Sinne eines Tempus suggeriert, gebrauchen wir ihn nur in bezug auf das Deutsche, bei dem Tempus entsprechend grammatikalisiert ist. Bei den afroasiatischen Sprachen sprechen wir von einer dominanten Form zur Fixierung der Ereigniskette.

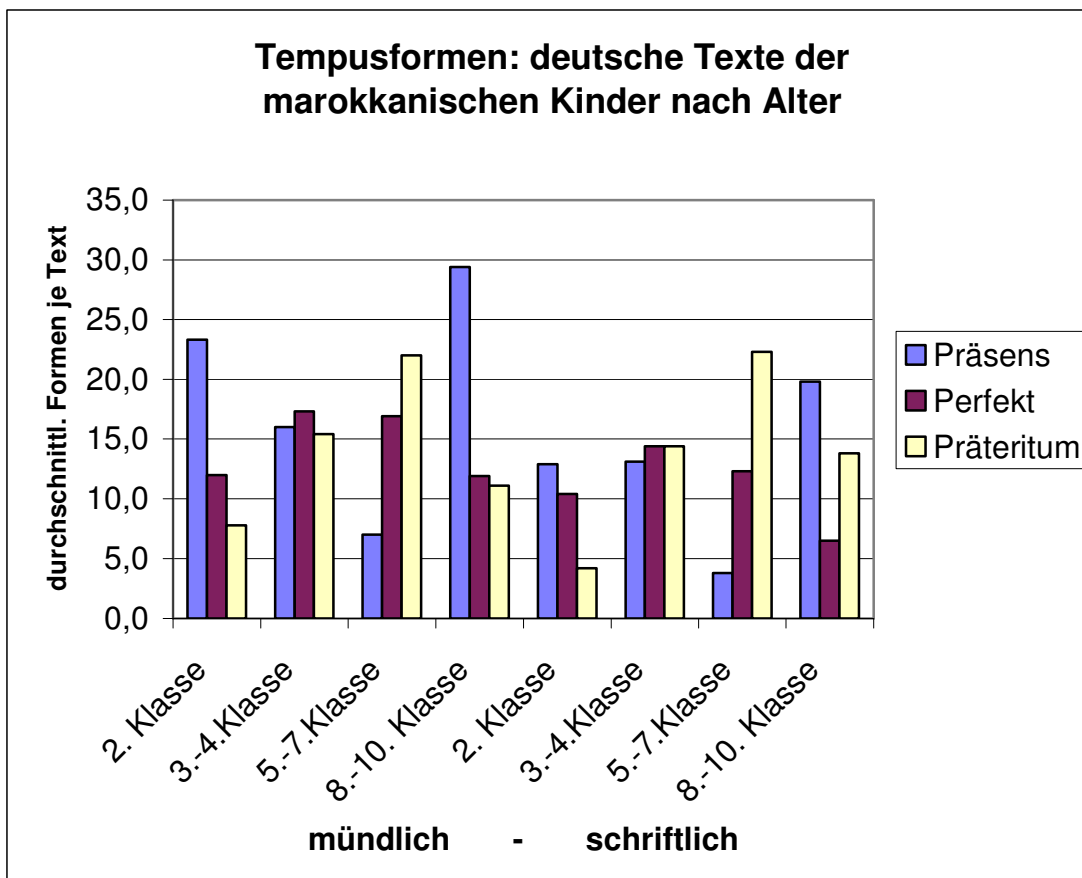
## 4.2.1. Der Tempusgebrauch in den deutschen Texten

### 4.2.1.1. Temporale Verankerung

#### Globale Verteilung der Tempora

Beim Tempusgebrauch wurde zunächst ermittelt, wie sich die deutschen Tempora auf die Texte der Kinder verteilen. Dafür wurden alle finiten Verbformen im Text gezählt und die Anteile der jeweiligen Formen nach Tempus bzw. Modus errechnet. Im Folgenden ein Überblick über die Verteilung der Formen in den Texten jeweils bezogen auf die vier Altersgruppen und die mündlichen und schriftlichen Texte:

Graphik 4.1.



In der jüngsten Altersgruppe der marokkanischen Kinder ist das Präsens die am häufigsten verwendete Verbform (53%), gefolgt vom Perfekt (27,3%). Das Präteritum ist hier nur von geringer Bedeutung (17,8%). Durch die Verschriftung, die hier absolut fast zu einer Halbierung der finiten Verbformen führt, nimmt der Anteil des Perfekts auf 37% deutlich zu, während der des Präsens und der des Präteritums zurückgehen (46,1% bzw. 14,9%).

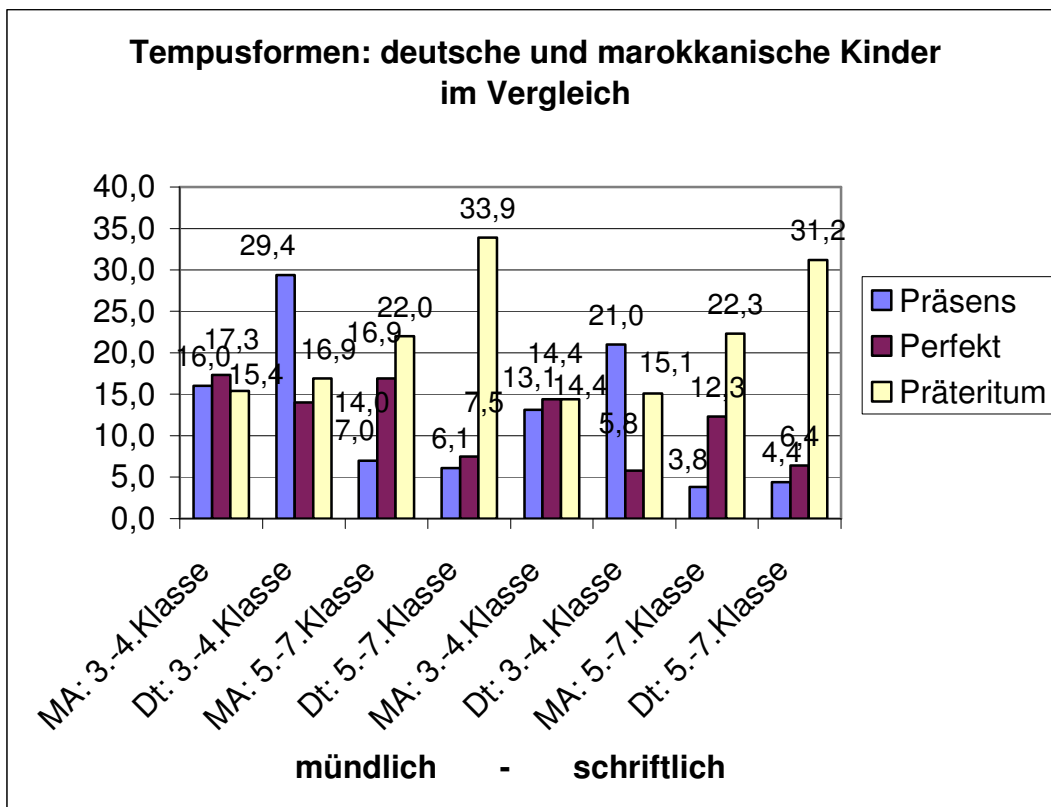
Bei den älteren Grundschulern (9-11 jährige) sind keine dominanten Tempora festzustellen: auf jedes der beiden Tempora entfällt etwa ein Drittel der Verbformen. Hieran ändert auch die Verschriftung nichts. Der Anstieg des Präteritums ist hier offensichtlich auf die schulische Sprachpflege zurückzuführen. Das Präteritum kann sich aber noch nicht als Ankerform durchsetzen (nur jeweils 30,9% bzw. 33,9%). Die schulische Normierung führt offenbar besonders in dieser Altersgruppe zu einer gewissen Desorientierung.

In der mittleren Altersgruppe der marokkanischen Kinder dominieren bereits in den mündlichen Texten Präteritumsformen (46,7%), ein Vorsprung, der sich bei den Verschriftungen nochmals verstärkt (56,7%). Das Präsens ist hier an den Rand gedrängt und relativ unbedeutend (14,8% bzw. 9,6%); das Perfekt ist im Vergleich zu der vorherigen Altersgruppe etwa konstant (35,9% bzw. 31,4%). In dieser Altersgruppe setzt sich zunächst der von der Schule präferierte Typus einer literarischen Erzählung mithilfe des Präteritums durch. Erzählungen im Präsens sind dagegen die Ausnahme.

Die älteste Gruppe der marokkanischen Jugendlichen dagegen bevorzugt in ihren Erzählungen wieder das Präsens (55,8%), insofern ist sie der jüngsten Altersgruppe am ähnlichsten. Perfekt und Präteritum sind in den mündlichen Texten etwa gleich marginal (22,6% bzw. 21%). Bei den Verschriftungen kommt es zu einer beachtlichen Zunahme der Präteritumsformen (auf 34,3%). Mit wachsendem Alter wird offenbar die Bedeutung des schulisch präferierten Erzähltyps zumindest im mündlichen Sprachgebrauch wieder relativiert. Der Rückgriff auf das Präsens im Mündlichen entspricht hier einem alltagssprachlichen Register, das dennoch in hohem Grade kohärent sein kann. Zumindest von einem Teil der Jugendlichen wird die Verschriftung mit der Wahl eines schulisch geforderten Registers gleichgesetzt, was zum Wechsel der Ankerform von Präsens zum Präteritum führt.

Es folgt eine Gegenüberstellung mit den monolingualen Vergleichsgruppen bei den älteren Grundschulern und den jüngeren Sekundarschülern:

Graphik 4.2.



In der ersten monolingual deutschen Vergleichsgruppe ist im Unterschied zu den marokkanischen Kindern das Präsens klar dominantes Tempus (48%), gefolgt vom Präteritum und vom Perfekt, die etwa gleichauf liegen (23% bzw. 28%). In der Verschriftung steigt der Anteil des Präteritums leicht an. Insofern zeigt sich auch bei den deutschen Kindern der Einfluß der Schule, ohne jedoch das Präsens aus einer dominanten Stellung zu verdrängen. Im Vergleich zur marokkanischen Gruppe ist

der Anteil des Perfekts auffällig gering.

In der Gruppe der jüngeren Sekundarschüler zeigt sich der Trend zum Präteritum in beiden Gruppen; bei den monolingual-deutschen Kindern sogar noch stärker als den marokkanischen; durch die Verschriftung treten nur minimale Änderungen ein. Auch hier zeigt sich, dass dem Perfekt – im Vergleich mit den marokkanischen Kindern – nur eine relativ geringe Bedeutung zukommt (nur 15% im mündlichen und schriftlichen).

Diese Perspektive erlaubt aber noch keine Aussage über die Verteilung von Tempora in einzelnen Texten und unterschiedliche Profile dieses Gebrauchs. Im Folgenden werden daher - in bezug auf die jeweiligen Altersgruppen - die Texte unter dem Gesichtspunkt struktureller Ähnlichkeiten als Typen zusammengefaßt:

### Texttypen

Insgesamt lassen sich vier unterschiedliche Texttypen unterscheiden. Diese werden im Folgenden kurz vorgestellt und an ausgewählten Beispielen charakterisiert. Das Hauptkriterium für die Bildung der Typen stellt der überwiegende Gebrauch eines Tempus im Sinne der Verankerung der Erzählung dar. Es wird zunächst danach unterschieden, ob ein solches dominantes Tempus vorliegt (über 60% der Formen) oder nicht (Texttyp I), und um welches es sich handelt: Perfekt (Texttyp II), Präsens (Texttyp III), oder Präteritum (Texttyp IV).<sup>2</sup>

#### Verankerung im Präsens

Dieser Typ ist der häufigste und streut auch am stärksten über die verschiedenen Altersgruppen. Angefangen von den jüngsten Kindern, die sehr stark auf das Präsens zurückgreifen, dient er auch als häufiges Muster in Erzählungen der ältesten Gruppe, und zwar vor allem dann, wenn diese die Aufgabe der Nacherzählung weniger als schulisches Ereignis und mehr im Sinne eines spontanen, alltäglichen Sprachgebrauchs interpretieren.<sup>3</sup>

19 marokkanische Kinder und Jugendliche verankern sowohl ihren mündlichen wie ihren schriftlichen Text im Präsens, allein 10 in der ältesten Gruppe. Von weiteren fünf Kindern liegen nur mündliche Versionen mit dominantem Präsens vor. Die Verschriftung führt bei diesen Kindern zu uneinheitlichen Texten ohne klar erkennbare Ankerform, nur in einem Fall zur Verankerung der Erzählung im Perfekt (K83); bei zwei Jugendlichen kommt es zu einer uneinheitlichen Verteilung aufgrund einer starken Zunahme des Präteritums, ohne dass es zur dominanten Form wird (K84, K122), während zwei Kinder der jüngsten Gruppe in ihren schriftlichen Texten öfter ins Perfekt wechseln, wodurch die Dominanz des Präsens verlorengeht (K9, K116). Das Präsens wird nie zum dominanten Tempus von schriftlichen Texten gewählt, wenn es dies nicht schon im Mündlichen war.

In der jüngeren deutschen Vergleichsgruppe gibt es drei Kinder (von 7), die ihre beiden Versionen

---

<sup>2</sup> Bei Berman & Slobin wurde als Indikator für das Vorhandensein einer Ankerform ein Anteil von 75% an den finiten Verbformen (1994: 62) festgelegt. Durch dieses Kriterium würde aber ein sehr großer Teil des Samples pauschal einem uneinheitlichen Texttyp zugewiesen, ohne dass markante Differenzierungen im Tempusgebrauch innerhalb dieser Gruppe deutlich würden, deren Diskussion hier zunächst im Vordergrund stehen soll. Auf dieses strengere Kriterium wird aber zurückgegriffen, um noch einmal abschließend die Kohärenz bei der Gestaltung der Zeitverhältnisse in den Texten zu beurteilen.

<sup>3</sup> Der Gebrauch des Präsens ist hier überwiegend nicht im Sinne einer Bildbeschreibung zu interpretieren, da er in Kombination mit für eine Erzählung typischen Referenzmarkierungen auftritt. Bereits bei sehr jungen Schülern tritt das Perfektiv in der Funktion des Resultativs hinzu. Deskriptive Verwendungen des Präsens werden in 4.2.1.2. diskutiert.

im Präsens verankern, in der älteren dagegen nur noch eins (von 17). Der Gebrauch des Präsens geht hier noch stärker als in der marokkanischen Vergleichsgruppe im Zuge der schulischen Spracherziehung zurück.

### Verankerung im Präteritum

Das Präteritum als Ankerform ist mit 16 Texten in beiden Fassungen und weiteren 5 schriftlichen Texten der zweithäufigste Texttyp; nur von einem Kind der jüngsten Altersgruppe gibt es eine mündliche Version mit dominantem Präteritum, an deren Stelle im Schriftlichen ein uneinheitlicher Tempusgebrauch tritt (K43). Bei den älteren Grundschulern sind bereits bei drei Schülern beide Versionen im Präteritum verankert. In der 5.-7. Klasse wird dieser Texttyp zur dominanten Erzählform, die bei der Verschriftung in allen Fällen beibehalten wird (9 Texte); zwei weitere Texte mit uneinheitlichem Tempusgebrauch im Mündlichen kommen hinzu. Bei der ältesten Gruppe mit nur vier Texten, die in beiden Versionen vom Präteritum dominiert sind, wechseln drei weitere Schüler zusätzlich zum Präteritum: zweien gelingt es, einen im mündlichen noch uneinheitlichen Text mit bereits starkem Präteritumsanteil nun eindeutig in dieser Form zu strukturieren (K5 und K81), ein weiterer baut das Perfekt als Ankerform ab (K91).

In sieben Texten nimmt das Präteritum bei der Verschriftung überproportional stark zu, ohne dass es sich als dominantes Tempus durchsetzen kann. Diese Texte bleiben (K104, K3) bzw. werden (K34, K84, K88, K106, K124) durch die Verschriftung in ihrem Tempusgebrauch uneinheitlich. In der jüngeren deutschen Vergleichsgruppe verankert ein Kind beide Versionen seines Textes im Präteritum, in der älteren 12 (70%). Ein weiteres Kind der 4. Klasse verankert nur den mündlichen Text im Präteritum (D08). Zwei Kinder mit uneinheitlichem Typus weisen in beiden Versionen relativ starke Präteritumsanteile auf, je eines aus der jüngeren und der älteren Gruppe (D2 und D11). Die monolingual-deutschen Kinder bauen das Präteritum zu Beginn der Sekundarschule stärker als dominantes Tempus aus.

Eingruppierung der deutschen Texte der marokkanischen Kinder und Jugendlichen nach Texttypen

**Tab. 4.1.: Texttypen Deutsch: Verschiebungen zwischen mündlich / schriftl.**

		Uneinheitliches Tempus	Perfekt dominant	Präsens dominant	Präteritum dominant
2. Klasse (n = 11)	Mdl /schr.	K28, K71	K15, K119	K21, K24, K96, K114	
	Nur mdl.			K9M, K116M	K43M
	Nur schriftl.	K9S, K116S, K43S			
3.-4. Klasse (n = 14) (dt. Kinder n = 7)	Mdl /schr.	K30, K59, K110 <b>D2</b>	K127, K115 <b>D6</b>	K95, 108, 113 <b>D1, D4, D7</b>	K94, 109, 111 <b>D5,</b>
	Nur mdl.	K23M, K112M	K34M,		<b>D8M</b>
	Nur schriftl.	K34S, <b>D8S</b>	K23S, 112S		
5.-7. Klasse (n = 23) (dt. Kinder: = 17)	Mdl /schr.	<b>D11, 19, 20, 22</b>	K53, 72, 75, 85, 102, 103	K100, 101, <b>D14</b>	K2, 19, 37, 41, 50, 54, 56, K121, 126 <b>D12, 13, 15, 16, 17, 18, 21, 23, 25, 26, 27, 28</b>
	Nur mdl.	K73M, 74M, K86M, 87M	K88M, K106M		
	Nur schriftl.	K88S, K106S	K73S, K74S		K86S, K87S

8.-10. Klasse (n = 25)	Mdl /schr.	K3, 27, 104,	K122	K76, 79, 82, 89, K90, 92, 93, 105, K107, 123, 125	K52, 77, 78, K80
	Nur mdl.	K5M, K81M	K91M	K84M, 124M, 83M	
	Nur schriftl.	K84S, K124S	K83S, ←	→	K5S, 81S, 91S

### Verankerungen im Perfekt

Die Verankerung einer gesamten Erzählung im Perfekt wird gewöhnlich als Besonderheit des süddeutschen Sprachgebrauchs angesehen. Im marokkanischen Corpus ist sie aber relativ häufig, und zwar unabhängig von regionalen Unterschieden<sup>4</sup>. Die große Verbreitung des Perfekttyps könnte im Sinne einer Übertragung der herkunftssprachlichen Form des Perfektivs auf die deutschen Verhältnisse verstanden werden. (vgl. die Diskussion beim Vergleich der unterschiedlichen Sprachen in 4.1.5.)

Erzählungen mit dem Perfekt als Ankerform finden sich vor allem in den beiden mittleren Altersgruppen: beide Versionen von zwei älteren Grundschulern (K115, K127) und von sechs Schülern der Klassenstufe 5 und 6. Hinzu kommen 3 Texte, die nur im Mündlichen, sowie vier, die nur im Schriftlichen im Perfekt verankert sind. In der ältesten und der jüngsten Gruppe sind es jeweils insgesamt nur vier Texte. Die Auswirkungen der Verschriftung sind hier nicht unerheblich, auch wenn sie sich im Gesamtergebnis neutralisieren: fünf Kinder wechseln bei der Verschriftung ins Perfekt: vier von diesen hatten im Mündlichen kein eindeutiges Ankertempus (K23, 112; 73, 74) - abgebaut werden hier eher Präsensformen - bzw. das Präsens als Ankerform (K83). Vier Kinder geben bei der Verschriftung das Perfekt als Ankerform auf, wodurch Texte ohne einheitliche Ankerform entstehen (K34, 88, 106) oder das Präteritum zur Ankerform wird (K91).

Im deutschen Vergleichskorpus gibt es in der 3.-4. Klasse nur ein Kind mit dem Perfekt als Ankerform in beiden Versionen (D06). bei zwei Texten der 5.-7.Klasse mit uneinheitlichem Tempusgebrauch ist das Perfekt in beiden Versionen die relativ häufigste Form (D20, D22). Das Perfekt wird insgesamt sehr selten gebraucht.

### Texte ohne dominante Ankerform

Beim uneinheitlichen Texttyp fehlt ein dominantes Tempus, durch das die Erzählung auf der Zeitachse klar verankert wird. Mündliche und schriftliche Versionen von acht Kindern sind diesem Typ zuzuordnen, sowie weitere acht mündliche und acht schriftliche Texte, die sich aber sehr ungleich auf die vier Altersgruppen verteilen.

Der uneinheitliche Texttyp ist vor allem bei den Grundschulern (Altersgruppen 1 und 2) verbreitet, die noch keine Sicherheit im Gebrauch einer konsistenten Form der Ereignisfixierung gewonnen haben. Bei 5 Kindern sind beide Versionen ohne dominantes Tempus (K28, 71; 30, 59 und 110), bei zwei Kindern sind es nur die mündlichen Texte (23, 112), bei vier die schriftlichen (K9, 43, 116; 34).

Meist gibt es schon eine relativ stark gebrauchte Verbform, die aber noch nicht den Schwellenwert von 60% erreicht hat. In der Mehrzahl der Fälle ist dies das Präsens (K28, 30, 59, 71, 116) oder das

<sup>4</sup> Von den marokkanischen Kindern aus Freiburg gehören zwei mit ihren beiden Versionen zum Texttyp II; K116 weist nur in ihrem schriftlichen Text einen relativ hohen Perfektanteil auf (43,6%). K126 ist in beiden Versionen präteritumsdominant



Perfekt (K112, 23); nur in einem Fall liegt bereits ein sehr weit fortgeschrittener Versuch vor, die Erzählung im Präteritum zu verankern (K110). Aber auch schon in einem Teil der anderen Texte trägt ein relativ hoher Anteil der Präteritumsformen zur Inkohärenz bei. Dies gilt für beide Texte von K28, K59, sowie für den mündlichen Text von K23.

Am seltensten ist dieser Texttyp bei der mittleren Gruppe der jüngeren Sekundarschüler, da er am wenigsten mit den schulischen Anforderungen vereinbar ist, die in dieser Gruppe offenbar von besonderer Bedeutung sind (Es handelt sich um vier mündliche und zwei schriftliche Texte von unterschiedlichen Kindern). In dieser Gruppe ist bereits ein relativ hoher Anteil der Präteritumsformen die Hauptursache für mangelnde Kohärenz. Die Verschriftung führt bei je zwei Texten zur Dominanz des Präteritums (H86, 87) oder des Perfekts (H73, 74). Bei den beiden im Schriftlichen uneinheitlichen Texten war im Mündlichen das Perfekt dominant (H88, R106). Die Uneinheitlichkeit des Tempusgebrauchs entsteht hier also ausschließlich durch den wechselnden Gebrauch von Vergangenheitstempora.

Bei der ältesten Gruppe steigt die Zahl der Texte ohne dominantes Tempus wieder auf zehn (in drei Fällen gilt dies für beide Versionen, in je zweien nur für das Schriftliche bzw. das Mündliche). Waren die mündlichen Versionen von R3 und S104 noch durch ein Schwanken zwischen Präsens und Perfekt gekennzeichnet, bringt hier die Verschriftung mit einem deutlichen Anstieg der Präteritumsformen zusätzliche Verwirrung. Auch alle anderen Texte, deren mündliche oder schriftliche Version als uneinheitlich eingestuft wurde, weisen einen besonders hohen Anteil von Präteritumsformen auf.

Bei den monolingual deutschen Kindern sind insgesamt fünf Texte in beiden Versionen ohne dominante Ankerform, einer aus der jüngeren (D2) und vier aus der älteren Gruppe (D11, 19, 20, 22). Dieser Anteil ist im Vergleich zu den marokkanischen Kindern relativ hoch. Bei dem – allerdings recht kleinen – deutschen Korpus fällt insgesamt auf, dass die Verschriftungen zu weniger gravierenden Veränderungen mit Tempusgebrauch führen als bei den marokkanisch-deutschen Kindern.

#### Bedeutung des Präteritums für den uneinheitlichen Tempusgebrauch

Die bisherige Analyse hat bereits gezeigt, dass die Einführung des Präteritums als literarische Norm in der Schule vor allem bei Schülern der Sekundarstufe einen gewissen Anteil dabei hat, ob ein Text als uneinheitlich eingestuft werden muß. Hierbei spielt auch der Übergang vom mündlichen Sprachgebrauch zur Verschriftung eine wichtige Rolle. Der Zusammenhang beider Phänomene soll im folgenden Schaubild verdeutlicht werden:

**Tab. 4.2.: Uneinheitliches Tempus und Gebrauch des Präteritums**

	Präteritum				
	unter 40%	über 40%		60%	80%
	anderes Tempus dominant	uneinheitliches Tempus		Präteritum dominant	
2. Klasse (n = 11)		28M (38%)	43S (54%) ← 28S (42%) <b>D8S (48%)</b> ←	43M (66%) <b>D8M</b> (63%)	
5.-7. Klasse (n = 23)	74S (32%) ← 73S (7%) ←  88M (14%)	74M (39%) ← 73M (20%) ← 86M (29%) 87M (32%) 88S (31%)		87S (67%) →	86S (98%)

	106M (17%)	106S (37%)			
8.-10. Klasse (n = 25)		03S (6 - 30%) 27 (24 - 23%) 104 (8 - 26%)			
		81 (28%)	05 (59%) →	05 (79%)	
	84M (0%) 124M (4%)		84S (42%) 124S (48%)		81S (90%)

Für die Uneinheitlichkeit des Tempusgebrauchs irrelevant ist das Präteritum in den Texten: 09, 116M, 71; 30, 112M), sowie bei beiden von Versionen von D20.

In dem Schaubild wird deutlich, inwiefern

- ein zuvor kohärenter Text durch zunehmenden Gebrauch des Präteritums inkohärent werden kann (34, H84, H88, R106, R124)
  - durch abnehmenden Gebrauch des Präteritums im schriftlichen kohärenter werden kann (23, H73, H74)
  - ein aufgrund starken Gebrauchs des Präteritums im Mündlichen inkohärenter Text durch weitere Zunahme des Präteritums kohärenter werden kann (H81, 86, 87, R5)
  - ein hoher Anteil des Präteritums in beiden Versionen (H27, 28, 59, 110; **D11, 19, 22**) oder nur im schriftlichen (R03, S104) für die Uneinheitlichkeit des Textes mitverantwortlich sein kann
- Nur in je einem Fall aus dem marokkanischen (K43) und dem deutschen Korpus (D2) wird dagegen ein im Mündlichen konsistent im Präteritum verankerter Text durch die Abnahme dieses Gebrauchs im Schriftlichen inkohärent.

Von 33 Texten mit uneinheitlichem Tempusgebrauch wirkt sich also allein bei 24 Texten der Gebrauch des Präteritums auf die Kohärenz aus (77,4%). Bei der deutschen Vergleichsgruppe sind es sogar 9 von 11 Texten (81,8%).

### Vergleich der Verteilung der Texttypen in der marokkanisch-deutschen und der deutschen Gruppe

Wie in der Gruppe der marokkanischen Kinder, dominiert der Präsensstyp in der jüngsten Altersgruppe; in der mittleren Altersgruppe dominiert bei den deutschen Kindern der Präteritumstyp im Unterschied zur marokkanischen Vergleichsgruppe eindeutig; es gibt keine vergleichbare große Gruppe mit dem Perfekt als Ankerform. Wie die Studie von Bamberg zeigt, ist es bei der Gruppe der Erwachsenen wieder der Präsensstyp, der auch bei den muttersprachlich deutschen Sprechern überwiegt (Bamberg in Berman / Slobin 1994, S. 194).

Bei der Verfügung über die proto-literaten narrativen Register verhalten sich die jeweiligen Vergleichsgruppen durchaus ähnlich. In der mittleren Altersgruppe der 11-13jährigen dominiert ein schulisch gefordertes literarisches Register, das in höherem Alter zugunsten einer größeren Variabilität in den mündlichen Registern wieder abgebaut wird. Der Aufbau dieses literarischen Registers gelingt den deutschen Kindern aber offenbar leichter und vollständiger als den Kindern marokkanischer Herkunft.

Zwar gibt es hier auch Fälle von Desorientierung, die einem uneinheitlichen Texttyp zuzuordnen sind, wie die zwischen Präsens und Präteritum schwankenden Texte von D2, D11 und D8S, die zwischen Perfekt und Präteritum etwa gleich verteilten Texte von D22, sowie den zwischen Präsens und Perfekt uneinheitlichen Gebrauch bei D19 und D20; diese Fälle sind als Ausnahmen zu bewerten. Insbesondere gibt es nur einen Fall, in dem das Perfekt als Ankerform gebraucht wird (D6).

Bei den Verschriftungen nimmt der Präteritumsgebrauch in der jüngeren Altersgruppe zu; in der älteren konnten hier weniger Unterschiede beobachtet werden. In keinem der Texte führt die

Verschriftung zur Einführung einer anderen Ankerform. Texte ohne einheitliche Ankerform bleiben auch in der Verschriftung uneinheitlich.

Die Diskussion der Texttypen wird nach der Analyse der sekundären Tempusformen und ihrer Funktion in den unterschiedlichen Texten in der Zusammenfassung (4.2.1.3) wieder aufgenommen.

#### 4.2.1.2. Funktionen der nicht als Ankerform gebrauchten Tempora in den mündlichen Texten

Eine Aussage über die Kohärenz eines Textes ergibt sich nicht automatisch aus der Ermittlung seiner Ankerform. Vielmehr muß diese auch im Verhältnis zu den anderen Tempusformen untersucht werden, die im Text außerdem vorkommen. Im Folgenden werden - jeweils im bezug auf eine Ankerform - einige Funktionen der jeweils anderen Tempora diskutiert. Hierbei ist natürlich auch zu berücksichtigen, wie gut diese Funktion in Verbindung mit der jeweiligen Ankerform erfüllt werden kann.

##### Das Perfekt kontrastiv zum Präsens als Ankerform

Bei den im Präsens verankerten Texten ist das Perfekt das am zweithäufigsten gebrauchte Tempus<sup>5</sup>. Es kann dazu dienen, zeitliche Verhältnisse im Kontrast zu denen der Erzähllinie darzustellen. Hierbei sind verschiedene Gruppen von Verben zu unterscheiden: Verben, die eine Handlung oder einen Prozess bezeichnen, der zu einer veränderten Situation führt, die als Resultat weiterwirkt, und Verben, die Handlungen oder Prozesse ohne eine solche Wirkung bezeichnen. Zur ersten Klasse gehören im deutschen Bewegungsverben, die mit dem Hilfsverb *sein* gebildet werden, zur zweiten überwiegend Verben mit *haben* als finitem Element. Das Kriterium des Hilfsverbs ist aber nicht hinreichend für die semantische Klassifikation: so werden kausative Bewegungsverben mit *haben* gebildet, ihr Resultat ist aber ebenfalls als Ortsveränderung beschreibbar. Die Funktion des Perfekts in seiner resultativen Funktion ist auf diese Verbklasse beschränkt.<sup>6</sup>

Die Funktion der Perfektformen wird aber erst deutlich, wenn sie in ihrem Zusammenwirken mit den Präsensformen rekonstruiert wird. Da die Erzähllinie mithilfe von aufeinanderfolgenden Präsensformen in Form einer sequenziell interpretierbaren Ereigniskette vorgestellt wird, bezeichnen Perfektformen unterschiedliche Abweichungen von dieser Sequenz:

a) Ereignisse, von denen nur das Resultat für die Erzähllinie relevant ist, deren eigene Dynamik als Handlung aber nicht dargestellt wird. Im Folgenden der mündliche Text einer Zweitklässlerin (K71):

M07        unt / deɐ hʊnt / / zʊx -tə den klain -n fɔɔf /  
M08        unt / deɐ jʊhə kuf -t den klain -n fɔɔf / /  
M09        unt / deɐ deɐ hʊnt ɪs kʊntə- gə- fal -n  
i            ja gənaʊ  
M10        dan nɪm -t -n deɐ jʊhə /

Das Perfekt in M09 beschreibt ein Ereignis, das genau zwischen den in M08 und M10

---

<sup>5</sup> Es macht im Durchschnitt bei allen mündlichen Texten dieses Typs 15,7% aus (190 Formen), bei den schriftlichen 11,3% (77 Formen).

<sup>6</sup> Der aspektuelle Funktion des Perfekts ist in der Forschung umstritten. Im Anschluß an Comrie (1985) und Dahl (2000) wird hier die Auffassung vertreten, dass zumindest bei bestimmten Verbklassen eine Interpretation des Perfekts als Resultativ (im Sinne einer weiterbestehenden Relevanz des Resultats) möglich ist. Kritisch zu dieser Auffassung insbesondere Thieroff

beschriebenen Ereignissen stattfindet, also keine Abweichung von der Erzähllinie beinhaltet. Dennoch ist der Gebrauch des Perfekts hier nicht zufällig, da M10 erst das Resultat des Ereignisses zum Ausgangspunkt hat. M09 kann auch als Abschluß einer Episode interpretiert werden, da M10 durch ein *dann* eingeleitet wird, das weniger eng als die Verknüpfungen mit *und* ist. Dieser resultative Gebrauch des Perfekts ist in den Texten der jüngeren Kinder besonders häufig.

b) Ereignisse, die nicht im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen, keinen eigenen deiktischen Kern bilden, sondern nur im vorausschauenden Blick auf einen solchen bzw. im Rückblick auf ihn thematisiert werden. Typischerweise stehen solche Formen am Anfang oder Ende von kleineren Handlungsabschnitten, den Episoden. In solchen Fällen kann das Perfekt bei den geeigneten Verben als Resultativ interpretiert werden, muß aber nicht (K30M):

54            unt ε: dan ze: -n di nɔx gantʃilə fɛœf -ə  
               dɛɐ     juŋə unt dɛɐ hunt  
 55            dɛɐ     juŋə unt dɛɐ hunt ε: hat     ε: hat     d / alən fɛœfn gəzɑ:k t  
 56            kɔm -t     heɐ

Obwohl *sagen* hier nicht als Resultativ interpretiert werden kann, ist das Perfekt nicht völlig beliebig: es thematisiert das Ereignis vom deiktischen Kern des „Sehens“ aus, sozusagen als dessen Folge, und schließt damit die Episode des „Wiederfindens“ ab. Es ist sicher kein Zufall, dass gerade die Auflösung der Geschichte als abschließendes Element nicht nur einer Episode, sondern der gesamten Geschichte, besonders häufig durch das Perfekt dargestellt ist.

c) Ereignisse, die in der Erzählfolge erst später thematisiert werden, aber vor bestimmten Ereignissen auf der Erzähllinie stattgefunden haben. Nur in diesem Fall muß Vorzeitigkeit grammatisch markiert werden. Dieser Gebrauch des Perfekts, den Bamberg (1994: 202), ohne von einem sequentiellen Gebrauch zu differenzieren, in größerem Umfang erst bei der Gruppe der Neunjährigen beobachten konnte, da er ein komplexeres Stadium der Diskursorganisation darstellt, findet sich quer durch alle drei Altersgruppen der marokkanischen Kinder, aber mit einer weit größeren Häufigkeit bei den Jugendlichen und jungen Erwachsenen:

\s 32        ɛm deɐ     deɐ     hunt deɐ     ha -t     ε den     fɛfɔlg -n di bin -n  
 \s 33        vaɪl ɛɐ di bin -n ɛm vaɪl ɛɐ di bin -n ε /  
               kɔɐp vol an     vol ε kaput gə- max -t     ha -t     kuntɛ gə- ʃtos -n ha -t

Die in M33 beschriebenen Ereignisse werden erst nach M32 erzählt, obwohl sie vor M32 passiert sind. Das Perfekt ist hier obligatorisch, da nur dadurch die Vorzeitigkeit der Handlung in M33 deutlich - entgegen der implizit sequentiellen Abfolge im Diskurs - gemacht werden kann. Typischerweise werden solche nachträglichen Rückblenden meist in Form von Hypotaxen in den Text integriert.

d) In allen diesen drei Funktionen dient das Perfekt zur Markierung eines Hintergrundes. Es kann aber auch - für kürzere oder längere Passagen - selbst die Funktion einer Ankerform übernehmen. Dies ist immer dann der Fall, wenn eine gesamte Episode nur in Perfektformen erzählt wird. In diesen Fällen ist die Kohärenz der Erzählung beeinträchtigt, weil dem Zuhörer nicht sofort ersichtlich ist, auf welchen deiktischen Kern hin hier erzählt wird: (K30M)

\s 40        unt da kam     am ε: / hieʃ ///  
 \s 41        dan ha -t     dɛɐ     hieʃ auf- gə- ʃtand -n  
 \s 42        dan ε: ɪs dɛɐ     juŋə aux auf- gə-ʃtand -n

\s 43        unt dan is dæe    hieʃ gə- ʁan -t  
\s 44        unt dan is dæe    juŋə in vase gə- fal -n

In dieser Passage steht zu Beginn der Episode zwar eine Präteritumsform, doch tritt danach eine längere Pause ein, in der der Sprecher seine weiteren Äußerungen erst planen muss. Die folgenden Sequenzen können nicht als Abschluss der Episode interpretiert werden, deren deiktischer Kern nur das Erscheinen des Hirsches bilden würde. Vielmehr scheint die Ereignisfolge von 41-44 die eigentliche Dynamik der Episode zu enthalten, also selbst den Vordergrund der Erzählung zu bilden - in Abweichung zu der ansonsten überwiegend gebrauchten Ankerform des Präsens.

Von insgesamt 29 mündlichen Texten, in denen das Präsens Ankerform oder zumindest am häufigsten gebrauchte Verbform ist, gibt es nur zwei Texte, in denen die zweithäufigste Form nach dem Präsens nicht das Perfekt, sondern das Präteritum ist. Dies sind beides Texte jüngerer Kinder, in denen offenbar die Unsicherheit besteht, ob sie ihre Erzählung im Präsens oder im Präteritum verankern wollen. Bei den übrigen 27 Texten kommt das Perfekt bis maximal 32% der Formen vor. Von diesen Texten tritt nur in sieben Texten das Perfekt in einzelnen Episoden auch als Ankerform auf. (Gruppe I-1: K9, Gruppe I-2: K30, Gruppe 2: K100, K101, Gruppe 3: K3, K104, K124)

### Das Präteritum kontrastiv zum Präsens als Ankerform

In den 28 Texten, die im Präsens verankert sind (mit Ausnahme der beiden Texte von K28 und K59) ist das Präteritum im Unterschied zum Perfekt eher selten: es umfasst durchschnittlich nur 4% der finiten Verbformen. Das Präteritum kommt überwiegend vom Zustandsverb *sein* und von wenigen starken Verben vor, von schwachen Verben und Modalverben dagegen fast überhaupt nicht.

Das Präteritum hebt meist einen Hintergrund von der Ereigniskette ab, wie bei SK76:

\s 45        Der Junge greift nach den Ästen  
\s 46        doch es waren keine Äste  
\s 47        es waren vom Elche die Horner.  
\s 48        Der Junge lag auf dem Kopf des Elchen.  
\s 49        Der (Elche) Hersch läuft zum rand es Berges.

Hier wird die Ereigniskette unterbrochen, um in M45 und M46 die Verwechslung des Jungen zu erklären und um in M47 seine neue Lokalisierung mitzuteilen. Die Ereigniskette im Vordergrund geht erst mit S49 weiter. Durch den Tempuswechsel signalisiert die Erzählerin, dass ein Sachverhalt mitgeteilt wird, der nicht mit der Erzähllinie zusammenfällt.

Das Präteritum insbesondere der Zustandsverben übernimmt manchmal auch Funktionen des Perfekts, insbesondere in Fällen, in denen zu einem früheren Zustand zurückgeblendet wird: (K3)

M12        unt deʋ    hunt tu -t    zam kɔpf in den    glas  
M13        vo deʋ    fɔɔʃ dɛm vɑ:

Das in der Hypotaxe gebrauchte Präteritum von *sein* zeigt hier einen Zustand an, der zur Referenzzeit schon nicht mehr besteht: die Wahl eines anderen Tempus zur Markierung der Distanz zur Referenzzeit ist hier obligatorisch, das Perfekt wäre aber zumindest im Ruhrgebiet ungewöhnlich.

Es kann aber auch selbst zur Kodierung von Vordergrundereignissen dienen:

1. ausgelöst durch ein Perfekt, mit dem es dann einen Kontrast bildet: die Wahl des Präteritums scheint hier durch das Perfekt ausgelöst, durch die Unsicherheit, ob nun doch eine Verankerung in einem Tempus der Vergangenheit erfolgen soll. Dieser Impuls wird aber schnell wieder fallengelassen.
2. Ein Präteritum kann auch selbst ein Auslöser für einen Rückgriff auf das Perfekt sein, das z.T. hierzu Hintergrund bildet, z.T. aber auch schon selbst Ankerform wird.

Manchmal steht ein einzelnes Präteritum auch als Schlußsatz der Erzählung, aber außerhalb eines narrativen Kontexts. Das Kind erklärt seine Aufgabe für beendet: K93M77: „das wars“.

### Das Perfekt kontrastiv zum Präteritum als Ankerform

In den Texten mit dem Präteritum als Ankerform ist meist das Perfekt die am zweithäufigsten gebrauchte Form<sup>7</sup> (Es sind 88 Perfektformen in diesen Texten). Das Perfekt muß hier aufgrund des Kontextes meist als Vergangenheitsform interpretiert werden. Die Perfektformen stehen selten in längeren Passagen, sondern werden immer wieder durch Präteritumsformen eingerahmt. Von diesen 43 Formen stehen nur neun im Kontrast mit dem Präteritum von *sein*, zu dem sie ein Vordergrundereignis artikulieren. Die übrigen 34 Formen stehen im Kontrast zu Vollverben im Präteritum, mit denen sie meist eine Ereigniskette im Vordergrund bilden.

In sechs Fällen stehen Perfektformen zur Markierung am Schluß des Textes, in acht Kontexten liegt eine Relation der Vorzeitigkeit zum Kontext vor: (in solchen Kontexten könnte nach der Norm auch Plusquamperfekt stehen).

Eine Spielart des Kontrasts der Vergangenheitsformen ist vor allem der vorangestellte Temporalsatz, der entweder im Perfekt steht, während der Matrixsatz ein Präteritum enthält, oder umgekehrt im Präteritum mit einem Matrixsatz im Perfekt. In diesen Fällen liegt eine Relation der Gleichzeitigkeit zwischen den beiden Ereignissen vor: (K78M)

```
\s 28      als als de e      binnest kunte- fil
\s 29      hab -n di bin -n an- gə- gɪf -n
\s 30      fets ɪf ma
\i mm
\s 31      als di bin -n den juŋ -n unt den hunt an- gə- gɪf -n hab -n
\s 32      fil de e juŋə kunte
```

Auch hier besteht grundsätzlich kein Bedarf, mithilfe unterschiedlicher Verbformen unterschiedliche Zeitverhältnisse auszudrücken. Allerdings kann das Perfekt in M29 auch als Folge von M28 interpretiert werden, während umgekehrt M32 Folge von M31 ist.

In seltenen Fällen eines Vergangenheitsbezugs der direkten Rede steht das Perfekt in bezug auf gerade Vergangenes. Schließlich gibt es eine geringe Zahl von Einzelereignissen, in denen statt des Präteritums ebenfalls das Perfekt verwendet wird.

---

<sup>7</sup> Es sind ein mündlicher Text in der Altersgruppe I-1 (K43), zwei Texte in der Altersgruppe I-2 (109, 111), 2 Texte in der Altersgruppe II (K41 und K54) und 3 Texte in Gruppe III (K5, K77, K80). Texte, in denen nach dem Präteritum das Präsens die zweithäufigste Form darstellt, sind einer in Altersgruppe I-2 (K94), zwei in Altersgruppe II (K2, 19) und zwei in Altersgruppe III. (K52, K78). Es gibt auch 4 Texte in Gruppe II, in denen beide anderen Tempora gleich marginal sind (K37, K56, K121, K126)

## Das Präteritum kontrastiv zum Perfekt als Ankerform

In 15 mündlichen Texten ist das Perfekt Ankerform, in 6 weiteren zumindest relativ häufigste Tempusform. Diese Texte sind in der Gruppe der marokkanischen Kinder vor allem in den drei jüngeren Altersgruppen zu finden, wofür es in vergleichbaren Texten von monolingualen deutschen Kindern keine Anhaltspunkte gibt. In diesen Texten ist die zweithäufigste Tempusform überwiegend das Präteritum.<sup>8</sup> Mit insgesamt 118 Formen umfasst es durchschnittlich 17,3% aller finiten Verbformen dieser Texte. Im Unterschied zu den Texten mit dem Präsens als Ankerform, in denen meist das Perfekt die zweithäufigste Form ist, das Präteritum dagegen nur recht marginal gebraucht wird, erfüllt das Präteritum hier Funktionen, die nicht in derselben Weise vom Perfekt abgedeckt werden können.

In diesen Texten ist die Beschränkung des Präteritums auf bestimmte Verben besonders auffällig: Am häufigsten steht das Präteritum beim Zustandsverb *sein*, dessen Perfekt - angesehen von spezifischen interaktiven Kontexten - eher selten gebraucht wird. Formen des Zustandsverbs *sein* kontrastieren typischerweise mit Perfektformen, zu denen sie eine Hintergrundinformation hinzufügen. Ein möglicher Ort für einen solchen Gebrauch des Zustandsverbs ist die Exposition (allein bei 4 Kindern der Gruppen I-1 und I-2).

Aber auch andere beschreibende Einschübe, die immer dem Hintergrund der Erzählung zuzurechnen sind, können das Präteritum des Verbs *sein* enthalten. Die Zustände werden als gleichzeitig zu den im Perfekt erzählten Vordergründereignissen konstruiert, bzw. bei der Negation als das Nicht-Mehr-Bestehen früherer Zustände, vor allem in Sätzen, in denen die Flucht des Frosches entdeckt wird. Durch das Zustandsverb wird hier die komplexere Artikulation der Abwesenheit als Resultat einer früheren Aktion vermieden.

Ein solcher kontrastiver Gebrauch eines anderen Tempus zur Markierung von Zuständen ist nur bei der Wahl des Perfekts als Ankerform erforderlich. Bei der Verankerung im Präsens oder Präteritum kann die jeweilige entsprechende Tempusform von *sein* gewählt werden. Analog zu *sein* fungiert auch *haben* als Vollverb.

Auch Tempuswechsel in der Hypotaxe verknüpfen bei den im Perfekt verankerten Texten meist eine im Perfekt erzählte Aktion mit einer Zustandsbeschreibung.

Eine weitere Variante ist der Gebrauch einer Verlaufsform der Vergangenheit, in der das Präteritum von *sein* mit dem Infinitiv zu einem Inessiv verbunden wird. Auch diese Formen stehen zur Artikulation des Hintergrunds im Kontrast zu Perfektformen: (K53M)

M07        əm ja unt in de naxt da da is da is de v fɔʃ vɛkgəlaufn  
M08        unt am unt de v va ja nɔx am ʃlafn

Auch hier wird der Kontrast der im Prinzip austauschbaren Vergangenheitsformen zur Unterscheidung von Aspektunterschieden genutzt: diesmal ist es jedoch das Präteritum, das in der Form des Inessivs gegenüber dem „einfachen“ Vergangenheitsstempus des Perfekts markiert ist.

Eine weitere Gruppe von Verben, die in den im Perfekt verankerten Texten im Präteritum stehen,

---

<sup>8</sup>Dies sind 6 von 7 Texten der Gruppe I, 6 von 12 Texten der Gruppe II und alle drei Texte der Gruppe III. Ein Text mit dominantem Perfekt, aber sehr hohem Präsensanteil der Gruppe I ist dem uneinheitlichen Texttyp zuzuordnen, ebenso ein weiterer Text der Gruppe II (K73). In einem Text sind Präteritum und Präsens gleich verteilt (K106), in den vier übrigen steht das Präsens vor dem Präteritum an zweiter Stelle.

sind Modalverben, deren periphrastische Formen auch in der gesprochenen Sprache selten sind.

**Tab. 4.3.: Verteilung der Präteritumsformen in den perfekt dominanten Texten**

Gruppe	Prät gesamt	<i>sein</i>	Modalverb	Starkes V	Schwaches V
I-1; I-2 (7 Texte)	69	40	13	8	3
II (10 Texte)	89	50	10	20	6
III (4 Texte)	39	21	3	8	5
gesamt	197	112	26	37	23

Bei den übrigen Verbformen ist es sicher kein Zufall, dass drei Viertel auf starke Verben entfallen, während nur 11 schwache Verbformen in diesen Texten vorkommen. Häufig gebrauchte Präteritumsformen wie *ging*, *kam* oder *sah* sind in der spontan gesprochenen Sprache leichter verfügbar und können unanalysiert in einen Text integriert werden, während die Bildung des Präteritums der schwachen Verben die Anwendung der Regel mit dem t-Morphem erfordern würde. Wird diese Regel systematisch angewandt, ist eine Verankerung der Erzählung im Präteritum die naheliegendste Lösung.

Der Gebrauch regulärer “schwacher” Präteritumsformen bedeutet aber, dass, zumindest in der Abfolge einzelner Sequenzen, jeweils eine Perfektform und eine Präteritumsform zur Kodierung von Vordergrundereignissen dienen, was zu einem ähnlichen Muster wie bei den präterital verankerten Texten führt. Eine Abfolge mehrerer Äußerungen kann dann bereits im Präteritum verankert sein, oder aber es finden sich nur einzelne solcher Strukturierungsversuche im Text. Das Vorkommen solcher Präteritumsformen ist eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung dafür, dass bei der Verschriftung das Präteritum zur Ankerform ausgebaut wird (wie bei K81, K86 und K87; im Kontrast hierzu aber K23 und K27, deren Verteilung der Präteritumsformen im Schriftlichen konstant bleibt).

#### Funktionen des Präsens außerhalb der Ankerform

In den 34 Texten (jeweils 10 der Gruppen I-1, I-2 und III, sowie 14 Kinder der Gruppe II), in denen das Präsens nicht die Funktion einer Ankerform erfüllt, lassen sich eine Reihe von Gebrauchskontexten unterscheiden, die unabhängig von der jeweils gewählten Ankerform, dem Perfekt oder dem Präteritum, gewählt werden können. In der folgenden Diskussion wird daher auch nicht nochmals zwischen solchen unterschiedlichen Texttypen unterschieden, es sei denn, die Unterschiede sind für die Interpretation der Präsensformen von Belang.

#### Diskursive und syntaktische Verwendungen

Relativ gering sind die Kontexte, in denen das Präsens zur direkten Rede verwendet wird. Im folgenden Beispiel des mündlichen Textes einer Realschülerin der 6. Klasse (K53) ist die wörtliche Rede (S47-49) in einen Text eingebettet, dessen Vordergrundereignisse überwiegend mit dem Perfekt (M45-46, 50), manchmal aber auch dem Präteritum (M51) verankert sind:

- \s 45        unt dan habn di dɔx am endə nɔx gəlaxt  
 \s 46        unt dan hat ɛə gəzaxt



- \s 47        zar laizə  
 \s 48        filarɪçt əm filarɪçt ɪç hæv vas  
 \s 49        filarɪçt zɪnt di dahɪntə  
 \s 50        unt da habn di gəkukt  
 \s 51        unt da fandn di ja tsvar fœfə

In bezug auf die Einfügung wörtlicher Rede unterscheiden sich schriftliche und mündliche Texte nicht; wörtliche Rede ist Teil eines literaten Registers, der in elaborierteren Texten eher noch ausgebaut wird. Die Einfügung wörtlicher Rede ist bei Verankerungen im Präsens, Perfekt oder Präteritum in gleicher Weise möglich.

Manchmal wird auch indirekte Rede im Indikativ des Präsens zitiert, wie bei K2 in M51:

- M50        də juŋə zaktə tʊm hunt  
 M51        de v zɔl kuɪç zam  
 M52        unt bəʔobaxtət zi  
 M53        unt vɔltə jɛtʃyben baumftam gen

Steht eine Form im Präsens, kann es passieren, dass auch in der folgenden Äußerung das Präsens verwendet wird, obwohl hier ein anderer Kontext vorliegt. Solche Sequenzen wie etwa M52 bleiben für die Verankerung der weiteren Erzählung ohne Folgen und können daher als Unsicherheiten interpretiert werden.

Solche Unsicherheiten können auch dadurch ausgelöst werden, dass eine normgerechte Form der Ankerform, in der Regel des Präteritums, nicht verfügbar ist. So findet sich im schriftlichen Text von K2 die Form <wirft> als Monolith in einer Abfolge von Präteritumsformen; der mündliche Text enthielt an dieser Stelle die erst nach zwei Fehlstarts richtig artikulierte Form [ʃmɪs]. Die Übernahme dieser Form erschien dem Jungen dem literarischen Stil seiner Verschriftung zu wenig angemessen; beim Verb „werfen“ war er sich aber mit der Bildung des Präteritums nicht mehr sicher. Ein anderes Beispiel ist der Gebrauch einer nicht-normgerechten Präteritumsform im mündlichen Text, an deren Stelle im Schriftlichen das Präsens verwendet wird: (K111)

- S46        der Jung halte\* ein Frosch in der Hand  
 M46        de v hunt ə de v    di    de v    juŋə haltə -tə\* am -n fœç in de v    hant

Ganz offenbar zögert das Mädchen der 3. Klasse bei der Verschriftung von [haltə -tə]; ob die Form <halte> tatsächlich ein Präsens darstellen soll, ist allerdings nicht zu 100% sicher. Ähnliche Fälle mit solchen ersatzweisen Präsensformen finden sich noch bei drei weiteren Kindern (K37, 41, 43)

Präsensformen kommen auch zustande, wenn das Partizip Perfekt eines Bewegungsverbs ausfällt, und nur die Bewegungsrichtung mithilfe der entsprechenden Präposition und Kasusmarkierung vorliegt (K122):

- M20        da ha -t de juŋə kam- gə- kɔkt / ε kam- gə-kukt  
 M21        dan ɪs de maʊlvuɛf kaus- gə- kɔm -n  
 M22        unt ha -t den an- gə- ʃɪi -n / ja  
 M23        unt de hunt ɪs hox / auf den baum  
 M24        de v ha -t dan das binnɛst kunte- gə- voɛf -n / auf den bod -n

In dieser Passage, in der die Handlungsabfolge mit dem Perfekt markiert ist, steht in M23 eine Präsensform von „sein“, die aber - aufgrund der Akkusativmarkierung des Artikels - nicht lokativ interpretiert werden kann, sondern als Resultat einer Bewegung, und insofern als Perfekt.

Ein weiterer spezifischer Gebrauch des Präsens - quer zu den narrativen Verankerungen - sind Hypotaxen, die - im Unterschied zu Adverbialsätzen - keine eigene Verankerung der Satzaussage mehr enthalten, sondern in ihrer zeitlichen Zusammenhang vom Matrixsatz aus interpretiert werden können. In solchen Fällen ist ein Präsens in der Hypotaxe möglich, auch wenn das Matrixverb im Präteritum oder Perfekt steht: (K77, Hauptschülerin der 8. Klasse)

M28        unt de jʊŋə zuxtə fɔm ɪm baum

M29        ɔp di ɔp deɐ fɔɔf da ɪs

Die Verwendung des Präsens in solchen Hypotaxen ist mit 75 Belegen aus den 34 Texten relativ häufig, mehr als doppelt so häufig wie direkte Rede.

#### Narrative Verwendungen

Von diesen eher syntaktisch bedingten Verwendungsweisen des Präsens sind nun solche zu unterscheiden, die stärker mit der Wahl eines Registers verknüpft sind:

So bietet das Präsens in vielen Geschichten einen guten Einstieg für die eröffnenden Sequenzen, als Tempus der Exposition:

K27D1     ε: ɪs n jʊŋə /

2            dɛɐ bəɔbaxt / dɛɐ hat n frɔf fɔm valt mɪt- gə-nɔm -m

3            / unt dɛɐ bəɔbaxt -ət den mɪt zain hunt

4            es ɪs naxt

Das Präsens in den Sequenzen M1, 3 und 4 hat einen zusätzlichen beschreibenden Charakter. In S2 kommt mit dem Perfekt die Vorgeschichte ins Spiel, ohne dass der Bezug zum Präsens aufgegeben wird. Erst ab Satz 5 erfolgt der Übergang zur im Folgenden dominierenden Perfektform, die zum Teil mit dem Präteritum kontrastiert:

5            vo deɐ aɪŋgəflafn ɪs

6            fezuxtə dɛ fɔɔf apɰuhaun

7            unt moegns [ ] va eɐ vɛk

8            [ vo eɐ aʊfgəftandn ɪs ]

9            deɐ hunt hat ybɛʔal naxgəzuxt ...

Derartige Expositionen sind in den 34 Texten relativ häufig. In der Gruppe der jüngsten Kindern gibt es nur drei mit einem herausgehobenen Präsens in der Exposition, in der mittleren Gruppe schon 7 (von 14), in der älteren Gruppe 7 (von 10). Das Präsens kann hier auf nur einen Satz beschränkt sein; es kann aber - je nach der Länge der Exposition - bis zu sieben Sätze umfassen. Bei Texten, deren Ankerform das Präteritum darstellt, ist der Gebrauch des Präsens in der Exposition seltener. (bei nur 5 von 16 Texten gegenüber 11 von 17 mit Perfekt)

Wesentlich seltener ist der komplementäre Gebrauch des Präsens in der Coda, dem Schlußsatz der

Geschichte, wie in K2, M64

- M61        da hat ee zam klamn fɔɔf gəfʊndn  
M63        unt de hunt unt de juŋə habən den fɔɔf jɛt̪m deɐ hant  
M64        unt wiŋkən deɐ fɔɔffamiljə t̪u

Dass hier die Verankerung in der Vergangenheit aufgegeben wird, zeigt in M63 der Gebrauch des deiktischen Adverbs [jɛt̪], durch das der Erzähler den Bezug zum aktuellen Sprechzeitpunkt deutlich macht; das folgende könnte auch als Bildbeschreibung verstanden werden. In der schriftlichen Fassung werden diese Formen getilgt:

- S56        Er hatt sein Frosch gefunden  
S57        Die beiden hatten den Frosch mitgenommen  
S58        und winkten der Familie zu.

Während das Perfekt aus der mündlichen Version übernommen wurde, ist S57 eine Neuformulierung nur im schriftlichen Text, in der sogar das Plusquamperfekt verwendet wird. In S58 steht anstelle des Präsens das Präteritum. Nur in sieben Texten spielen solche Präsensformen in der Schlußsequenz eine Rolle; wieder enthalten nur zwei das Präteritum als Ankerform, von denen der eine außerdem eine literarische Formel des Märchens ist: (K5S)

- S72        Und wenn sie nicht gestorben sind  
S73        dann leben sie noch heute.

Auch innerhalb einer Erzählung können beschreibende Sequenzen neben narrativen stehen und mit dem Präsens herausgehoben werden. In diesen Kontexten steht typischerweise *sein* mit lokal deiktischen *da* oder unpersönliches *man sieht*. Mit nur 28 Belegstellen in Texten, die überwiegend kein Präsens verwenden, sind derartige Fälle relativ selten.

In einigen Texten löst das Präsens in bestimmten Passagen die normale Ankerform ab und erfüllt so die Funktion eines historischen Präsens: (K27, M27-31)

- M27        da ftaikt deɐ hox  
M28        unt hɛlt zɪç an den hœənən fɔm ɛə fɛst  
M29        dɛə re: hep -t den hox /  
M30        unt flɛp -t zɪç / flɛp -t den mit zɪç mit  
M31        unt dɛə    hunt glaiçt̪art̪ɪç        hɪntɛheɐ  
M32        deɐ ɛə hat in losgəlasn  
M33        unt de juŋə unt de hunt zɪnt kʊntegəflogn

Das Präsens dient hier dazu, die Unmittelbarkeit und Dramatik der Ereignisse in der Hirsch-Episode zu steigern. Diese Szene ist deutlich vom Vorausgehenden und Folgenden abgegrenzt. In dieser Funktion kann das Präsens mehr oder weniger große Abschnitten der Erzählung selbst strukturieren, mit dem Grenzwert, selbst als Ankerform zu fungieren. Bei K3 erreicht das Präsens mit 51% der finiten Verbformen im mündlichen Text, von denen allein 19 auf längere narrative Passagen entfallen. Derartige Einschübe ganzer Episoden im Präsens kommen auch in Texten mit dem Präteritum als Ankerform vor, sind aber weniger umfangreich.

Abschließend sind noch Verwendungen des Präsens zu erwähnen, die sich durch keinen der oben angeführten Kontexte erklären lassen und als Brüche in der Kohärenz verstanden werden müssen:

meist handelt es sich um nur jeweils eine Präsensform, die zur Codierung eines Vordergerundereignisses verwendet wird. Insgesamt bleiben 44 solche Verwendungen des Präsens übrig, die nur in wenigen Texten und insgesamt nicht viel häufiger als 1-2 mal pro Text auftreten.

#### Zusammenfassung: Die Funktionen sekundärer Verbformen in den unterschiedlichen Texttypen

Die Verankerung mithilfe des Präsens erlaubt einen Gebrauch des Perfekts, um kontrastiv hierzu zurückliegende Handlungen ins Spiel zu bringen, die nur noch als Vorgeschichte der gegenwärtigen Handlungen relevant sind. Seltener erfüllen auch Präteritumsformen diese Funktion, vor allem beim Zustandsverb *sein*.

Andere Tempusformen, die auch in den Texten mit dominantem Präteritum auftreten, haben meist eine besondere Funktion: Präsensformen dienen der Neutralisierung der temporalen Situierung in bestimmten Hypotaxen, vor allem Finalsätzen. Perfektformen dienen dem Bezug auf vorausgehende Ereignisse im Sinne eines Resultativs; in dieser Funktion bilden sie manchmal auch den Hintergrund zu Vordergrundhandlungen, die im Präteritum erzählt werden, obwohl diese Funktion im literarischen Stil das Plusquamperfekt übernehmen müsste. Zum Teil wird hierfür auch das Plusquamperfekt verwendet, das aber meist ohne klare funktionale Differenzierung (als relatives Tempus, das Vorzeitigkeit im Verhältnis zum Präteritum signalisiert) verwendet wird.

Bei den Verankerungen im Perfekt spielt das Präteritum als zweithäufigstes Tempus eine wichtige Rolle, um

- Zustandsbeschreibungen als Hintergrund von Vordergrundereignissen abzusetzen
- Ereignisse in ihrem Verlauf gegenüber punktuellen Ereignissen zu kennzeichnen
- Szenarien der Modalverben auszudrücken.

Daneben kommen auch relativ häufig Präteritumsformen starker Verben hinzu, die auch in der gesprochenen Sprache häufig vorkommen. Insgesamt ist der Anteil marginaler Tempusformen in Texten, die im Perfekt verankert sind, höher als bei den anderen Tempora.

Der uneinheitliche Texttyp kann dadurch entstehen, dass die Kinder versuchen, die literarische Norm des Präteritumsgebrauchs bereits in ihren mündlichen Texten anzuwenden, diese aber nicht durchhalten können, da in ihrer gesprochenen Sprache das Perfekt in vielen Situationen die einfachere und leichter zugängliche Alternative darstellt; nur in wenigen Fällen schwanken Kinder bei der Wahl der Ankerform zwischen Präsens und Präteritum.

Auch hier erfolgt der Rückriff auf das Präteritum vor allem bei Zustands- und Modalverben, wo er auch in der gesprochenen Sprache der Region überwiegt (Sieberg 1984). In zweiter Linie tritt das Präteritum bei hochfrequenten starken Verben in Erscheinung, die als solche fest im Lexikon gespeichert sind und keine eigene regelbasierte Ableitung erfordern.

#### **4.2.1.3. Texttyp und Kohärenz in der Artikulation der Zeitverhältnisse**

Die Dominanz eines bestimmten Tempus als Ankerform in einem Text sagt nichts über die Kohärenz dieses Textes aus. Ein Bildergeschichte wie die vorliegende kann grundsätzlich genausogut im Präsens, im Präteritum oder im Perfekt erzählt werden.<sup>9</sup> Die Frage, die hier

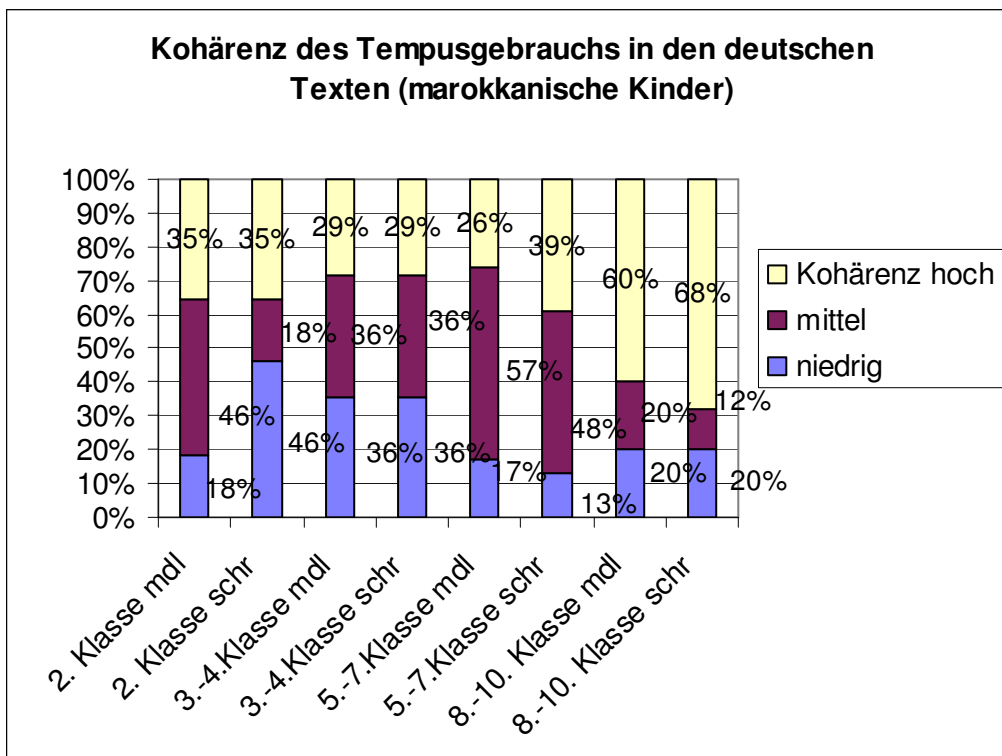
---

<sup>9</sup> Die Verankerung der Erzählung der "Froschgeschichte" im Präsens stellt nach Bamberg (1994: 204) sogar "the better choice" gegenüber der Option für das Präteritum dar. Diese Interpretation, die sich allerdings nur auf die mündlichen Versionen der Texte bezieht, kontrastiert auffällig mit der schulischen Orientierung auf das Präteritum – gerade auch bei Bildergeschichten.

abschließend nochmals genauer untersucht werden soll, ist, wie gut die Wahl eines bestimmten Tempus im Verlauf einer Erzählung durchgehalten werden kann.

Die Texte, die bereits in der ersten Auswertung als uneinheitlich eingestuft wurden, weil keines der Tempora mehr als 60% der finiten Verbformen erreichte, weisen offensichtlich eine relativ geringe Kohärenz auf, auch wenn hier unterschiedliche Strategien verwendet wurden. Aber auch Texte mit einer bereits dominanten Ankerform können durch häufige Tempuswechsel in ihrer Kohärenz beeinträchtigt sein. Deshalb wurde hier nochmals eine Unterscheidung getroffen: dominiert ein Tempus zu über 75%, ist die Kohärenz hoch, liegt der Gebrauch zwischen 60 und 75%, ist sie nur mittel ausgeprägt. Unabhängig von der Wahl des Haupttempus ergibt sich hieraus folgende Verteilung der Texte, in bezug auf die vier Altersgruppen:

Graphik 4.3.

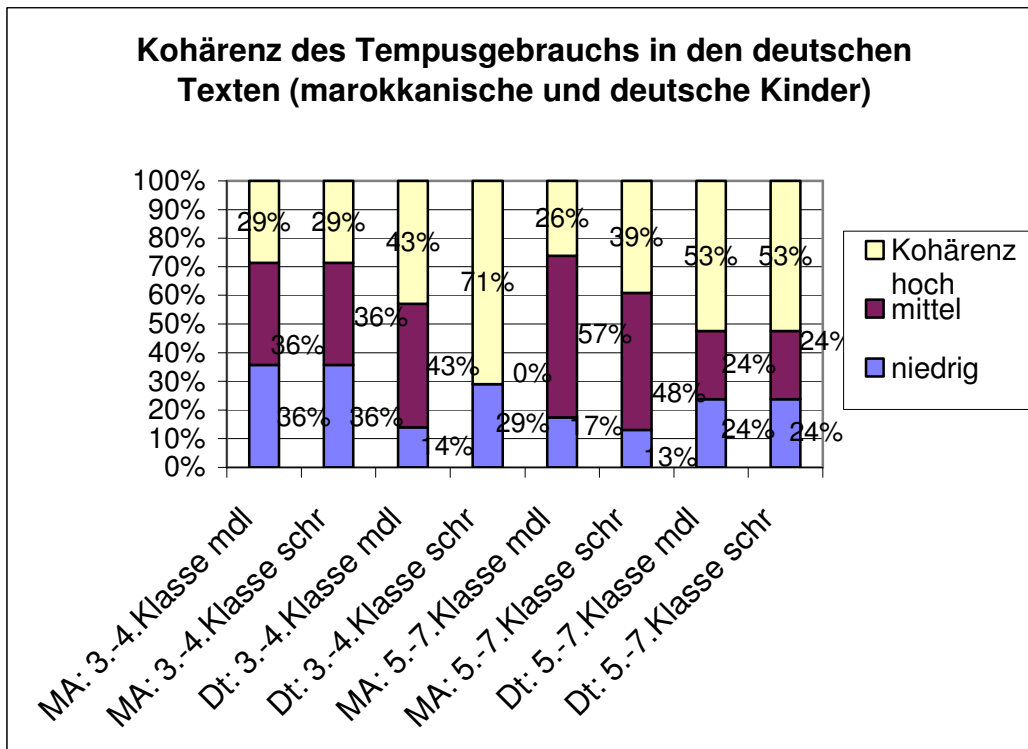


Die Graphik zeigt, dass Texte mittlerer Kohärenz (die dominante Verbform umfasst zwischen 60% und 75% der Verbformen in allen Altersgruppen) vor allem aber bei den jüngeren Sekundarschülern einen großen Stellenwert einnimmt. Erst in der ältesten Gruppe sind sie relativ unbedeutend. Hohe Kohärenz im Sinne einer zu über 75% dominanten Verbform nimmt im Mündlichen zunächst von der 2. Klasse bis zur 7. Klasse ab. Erst in den Oberstufe gibt es einen deutlichen Sprung nach oben. Bei den schriftlichen Texten wird der niedrigste Stand bereits in der 3. und 4. Klasse erreicht; danach setzt ein deutlicher Zuwachs ein.

Bei der jüngsten Schülergruppe bewirkt die Verschriftung, dass die Kohärenz spürbar abnimmt. Bei den älteren Grundschulern ist die Verschriftung ohne Auswirkungen. Erst in den Sekundarschule gelingt es einem Teil der Kinder, durch die Verschriftung die Dominanz eines bestimmten Tempus erheblich zu steigern, wodurch der Text an Kohärenz gewinnt.

Abschließend werden die mittleren Jahrganggruppen der marokkanischen Kinder in Deutschland den monolingualen deutschen Vergleichsgruppen gegenübergestellt:

Graphik 4.4.



Es zeigt sich, dass die monolingual-deutschen Gruppen gegenüber den marokkanisch-deutschen Kindern in beiden Altersgruppen einen gewissen Vorsprung in bezug auf den konsistenten Gebrauch einer Tempusform ausweisen. Durch die Verschriftung gelingt es vor allem den deutschen Grundschulern, die Kohärenz ihrer Texte zu steigern, während die marokkanischen Kinder in diesem Bereich noch keine Fortschritte verzeichnen. Umgekehrt gewinnen die Texte der jüngeren marokkanisch-deutschen Sekundarschüler durch die Verschriftung an Kohärenz, während die der deutschen Kinder stagnieren.

Von den 29 mündlichen Texten der marokkanischen Kinder mit hoher Kohärenz verwenden 17 (59%) das Präsens und 10 (34%) das Präteritum als Ankerform, nur zwei (7%) das Perfekt. Von den 34 Texten im schriftlichen sind es 16 (44%) und 15 (42%), die im Präsens bzw. Präteritum verankert sind, sowie fünf weitere (14%) im Perfekt. Bei den deutschen Kontrollgruppen sind die entsprechenden Werte (bei 12 Texten mit hoher Kohärenz) 8 im Präteritum zu 4 im Präsens bzw. 9 im Präteritum zu 4 im Präsens und einem im Perfekt (bei 14 Texten mit hoher Kohärenz).

Es ergibt sich, dass zumindest Präsens und Präteritum als zwei etwa gleich gute Optionen für Nacherzählungen dieses Typs von Bildergeschichte erscheinen, vor allem bei der Verschriftung. Insofern ist die Analyse von Bamberg zu relativieren. Das Perfekt erweist sich dagegen als weniger günstige Ankerform, da es in höherem Maße als die beiden anderen Tempora Tempuswechsel verlangt (insbesondere bei *sein*, *haben* und den Modalverben). Dies gilt für die monolingual-deutschen Kinder und die zweisprachigen marokkanischen Kinder analog.

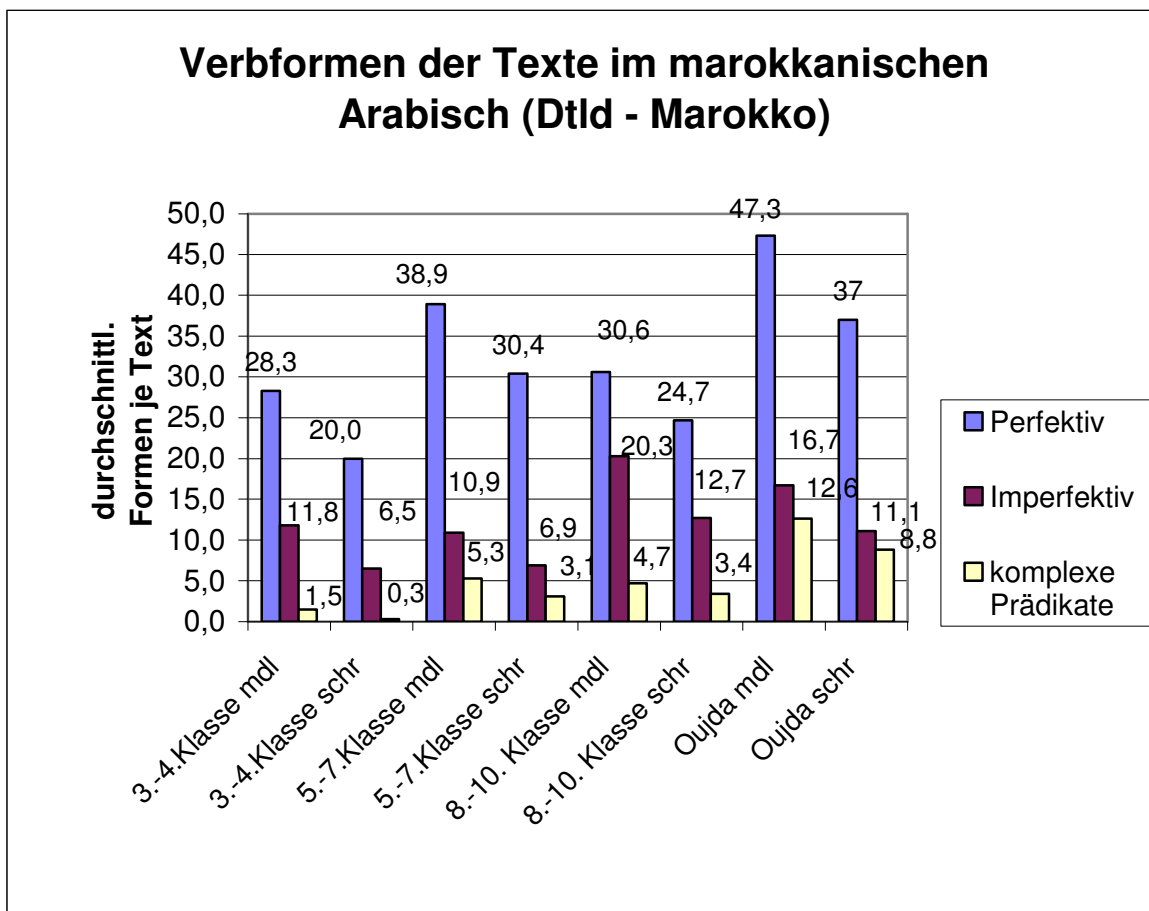
## 4.2.2. Der Gebrauch der Verbformen in den marokkanisch-arabischen Texten

### 4.2.2.1. Fixierung der Ereigniskette

#### Globale Verteilung der Formen

Das marokkanische Arabisch kennt temporale Verankerung nicht als obligatorische Markierung am Verb. Die finite Verbform spezifiziert eine Handlung nur aspektuell, also auf der propositionalen Ebene. Die Anordnung (Taxis) der Verbformen im Text erlaubt es aber dennoch, eine Ereigniskette zu fixieren. In einer Erzählung ist die präferierte Verbform hierfür das Perfektiv. Das Imperfektiv kann ebenfalls selbständiges Prädikat eines Hauptsatzes bilden. Es kann aber auch – meist als modifizierter Teil – in einem komplexen Prädikat stehen. Ein komplexes Prädikat kann auch aus zwei Verben im Perfektiv gebildet werden. In der folgenden Übersicht werden zunächst die Mittelwerte der Texte der marokkanisch-deutschen Kinder denen aus Marokko gegenübergestellt.

Graphik 4.5.



Zunächst fällt auf, dass der Anteil des Perfektivs an den finiten Verbformen in allen Altersgruppen dominant ist. Es treten nur kleinere Verschiebungen auf: Bei den jüngeren Sekundarschülern in Deutschland ist er besonders hoch (76% mdl - 79,2% schriftl.), bei den älteren besonders niedrig (57,8% mdl. - 63,6% schriftl.). Die Verschriftung führt immer zu einer gewissen Steigerung dieses Anteils. Die Werte der Kontrollgruppe aus Oujda liegen etwa zwischen denen der korrespondierenden Altersgruppe aus Deutschland und der jüngeren deutsch-marokkanischen Gruppe (70% mdl – 73% schriftl). Sie liegen deutlich über den Werten der ältesten marokkanisch-deutschen Gruppe. Der Trend, bei der Verschriftung mehr Perfektiv-Formen zu verwenden, gilt auch für die marokkanischen Kinder aus Oujda.

Die Verteilung des Imperfektivs ist weitgehend komplementär zu der des Perfektivs. Andere Verbformen wie Imperativ und Partizip sind insgesamt sehr selten. Dies gilt auch für die marokkanischen Kinder in Marokko.

Die Verteilung der komplexen Prädikate folgt dagegen einer anderen Logik.<sup>10</sup> Ihre Zahl ist besonders gering bei den jüngsten Kindern in Deutschland. Dort führt die Verschriftung zu ihrem fast völligen Verschwinden (von 7% auf 0,3%). Bei den beiden älteren Altersgruppen liegt der Anteil der komplexen Prädikate an den finiten Verbformen dagegen knapp unter einem Fünftel (20,7% mdl.- 16,4% schriftl. bei den jüngeren und 17,4% mdl-17,7% schriftlich bei den älteren Sekundarschülern). In Marokko ist der Anteil der komplexen Prädikate an den Verbformen beträchtlich höher als in Deutschland (37,3% mdl. und 34,7% schriftl.). In diesem Bereich sind die Abweichungen zwischen den marokkanischen und den marokkanisch-deutschen Kindern am gravierendsten.

### Texttypen

Eine Analyse der einzelnen Texte jeder Altersgruppe ergibt nun, dass vor allem im Diasporakontext eine große Bandbreite in den Verwendungen der Verbformen beobachtet werden konnte, wie sie in den deutschen Texten dieser Kinder nicht in Erscheinung trat. Die unterschiedlichen Muster stimmen auch wesentlich weniger klar mit den unterschiedlichen Altersgruppen überein. Hierfür wurde daher der Faktor der regionalen Herkunft der Familie zusätzlich in Betracht gezogen.

Bei der Bestimmung der Texttypen wurden die beiden Faktoren

- Anteil des Imperfektivs an den Verbformen und
- Anteil der komplexen Prädikate an den Verbformen

miteinander korreliert

Etwa bei einem Drittel der Texte liegt der Anteil der Imperfektivformen unter 20%. (Texttyp I) Diese Schüler stammen alle aus Sankt Augustin und geben als Herkunftsregion der Familie die Region Nador an. Zu diesen gehört auch ein Text, der in seiner schriftlichen Version überhaupt keine Imperfektivformen mehr aufweist (K74). Komplexe Prädikate sind in diesen Texten ebenfalls sehr selten mit Ausnahme von zwei Texten, in denen sie aber überwiegend aus zwei Verben im Perfektiv gebildet werden (K86, 87). (Texttyp II)

Die Mehrheit der Texte weist einen mittleren Gebrauch der Imperfektivformen bei einer gleichzeitig geringen Zahl komplexer Prädikate auf. In dieser Gruppe gibt es Schüler unterschiedlicher Herkunft: Zajo (K30), Tanger (K84), Region Nador (K21, berberophon, K106, K93) und Rif (K103, 104, 113). Die Mehrheit dieser Kinder kommt also aus einem berberophonen Umfeld. (Texttyp III)

Nur bei vier Texten korreliert ein mittlerer Gebrauch der Imperfektivformen mit einem starken Gebrauch komplexer Prädikate. Drei dieser Schüler stammen aus Essen und geben als Herkunftsort der Familie die überwiegend arabophonen Gebiete Oujda bzw. Zajo an. (Texttyp IV)

Die Texte mit besonders hohem Imperfektivgebrauch sind überwiegend mündliche Texte, bei denen durch die Verschriftung der Anteil des Imperfektivs zum Teil erheblich abgebaut wird. (Texttyp V) Ein Sonderfall ist hier der Hauptschüler K89, dessen gesamter Text im Imperfektiv erzählt wird, woran sich auch durch die Verschriftung nichts ändert. Aufgrund dieses Textes ist der Anteil der

---

<sup>10</sup> Der Anteil der komplexen Prädikate wurde unabhängig von den Berechnungen der Perfektiv- und Imperfektivformen ermittelt. Die Durchschnittswerte der Perfektiv- und Imperfektivformen berücksichtigen also auch solche Formen innerhalb der komplexen Prädikate.



Imperfektivformen in der ältesten Altersgruppe so ungewöhnlich hoch. Der regionale Hintergrund dieser Schüler ist ebenfalls die Provinz Nador, z.T. finden sich sogar direkte berberische Einflüsse im marokkanischen Arabisch dieser Kinder. Die Grundschülerin K21 aus Essen ist ohnehin dreisprachig, das marokkanische Arabisch hat als Herkunftssprache der Mutter in der Familie neben dem Berberischen nur eine zweitrangige Bedeutung.

**Tab. 4.4.: Texttypen des Verbgebrauchs im marokkanischen Arabisch**

	Komplexe Prädikate < 15% der Verben	>15% der Verben
Imperfektivformen < 20% der Verben	K74M (3, 1); S (0, 0) K111M (5, 2); S (2, 1) K115M (3, 0); S (1, 0)	K86M (11, 12); S (1, 5) K87M (7, 11); S (5, 6)
> 20%, <40% der Verben	K30M (22, 3); S (8, 0) K103M (7, 0); S (6, 0) K84M (11, 0); S (5, 0) K93M (19, 1); S (13, 2) K106M (16, 0); S (12, 0) K21S (7, 0) K113S (15, 0) ↑          K104S (8, 0)	K37M (23, 13) ; S (14, 11) K5M (23, 13); S (16, 8) K78M (16, 11), S (10, 9) K52M, (18, 5) S (11, 4)
>40% der Verben	K21M (24, 0) K104M (30, 1) K113M (17, 1) K101M (9, 0) S (10, 0) K89M (25, 2); S: (24, 1)	

Die Zahlen in Klammern geben die Anzahl der Imperfektivformen und der komplexen Prädikate im Text an.

#### 4.2.2.2. Der Gebrauch kontrastierender Verbformen

Durch die Analyse der globalen Verteilung der Verbformen wurde bereits deutlich, dass die Hauptunterschiede nicht in der Option für eine dominante Verbform bestehen, sondern im unterschiedlichen Gebrauch des Imperfektivs und der komplexen Prädikate. Diese werden im Folgenden daher genauer untersucht.

##### Temporale Situierung

Während im Deutschen durch die finite Verbform selbst eine temporale Verankerung ausgedrückt wird, sind in den Sprachen Marokkos hierfür zusätzliche Mittel erforderlich: das marokkanische Arabisch verwendet das Perfektiv des Verbs *kan* (sein), das - als Vollverb oder in Verbindung mit einem zweiten flektierten Verb - eine Ereignis explizit in der Vergangenheit situiert. Der Gebrauch dieser Form ist nicht obligatorisch. An einer herausgehobenen Stelle im Text plaziert, kann diese Form auch für die folgenden Propositionen die Interpretation als “vergangen” festlegen, sodass sich narrative Ketten bilden, die nur an ihrem Kopf vollständig spezifiziert sind; dies gilt dann “bis auf weiteres” auch für die folgenden unmarkierten Formen der Prädikate, zumindest so lange, bis eine erneute Kopfspezifizierung erfolgt. Ein besonders geeigneter Platz für eine solche Verankerung ist die Exposition der Erzählung, wie in folgendem Text aus Deutschland (K87, mdl. Text):

01    hadak    ⵜ    ⵜⴻⴼ    **kan**                    mša -h    kəlb  
       DEM.M    DEF-Kind    **sei:PF3.S.M**                    mit-PS.3SM    Hund  
       Dieser Junge hatte einen Hund.

02 u dæxxəl hadak / qarqra / dæxxəl -ha f- / f- waḥəd / f- waḥəd qərfa  
 KJK hineintun:PF DEM.M / Frosch / hineintun:PF.3SM-3SF in / INDEF // Flasche  
 Und er tat diesen Frosch in / in eine / in eine Flasche.

Der erste Satz dieses Textes ist von der Form her ein Nominalsatz, in dem ein Subjekt und ein nominales Prädikat miteinander verbunden werden. Im Unterschied zum Deutschen ist ein solcher Satz auch ohne Kopula grammatisch. Durch den Gebrauch des Verbs *kan* im Perfektiv wird diese qualitative Prädikation aber auf der Zeitachse situiert und so zu einer narrativen. Die Ereigniskette der Erzählung setzt erst mit Satz 2 ein, dessen Prädikat ein Verb im Perfektiv ist. Durch den situierenden Gebrauch von *kan* in Satz 1 ist nun auch diese Proposition auf der Zeitachse verankert, zumindest gleichzeitig mit dem Possessivausdruck von Satz 1.

Von den 19 mündlichen Texten im marokkanischen Arabisch aus Deutschland beginnen nur fünf ihre Exposition mit *kan*, vier behalten diesen Einstieg auch bei der Verschriftung bei. Ein weiterer schließt an die Eröffnung im Perfektiv einen zweiten Satz mit *kan* an (K74). Bis auf einen handelt es sich dabei überwiegend um ältere Schüler (ab der 5. Klasse). Die übrigen Textanfänge sind entweder deiktisch oder mithilfe eines Präsentativs zunächst als Beschreibungen markiert, bevor sie in einen narrativen Duktus übergehen. Neben einigen älteren Schülern finden sich hier eher die jüngeren Schüler, wie z.B. ein Junge aus der 3. Klasse. Der regionale Hintergrund dieser Kinder ist Oujda / Zajo:

K30 01 waḥəd l- wəld mʃa ʃand -u / kəlb  
 INDEF DEF Junge mit bei -PS.3.S.M. Hund  
 Ein Junge mit / bei ihm (ist) ein Hund  
 02 w- hna waḥəd l- ḥuta  
 und hier INDEF DEF-Fisch  
 und hier ist ein Fisch  
 04 tamma hadik\* l- wəld ka- i- nʃəs  
 dort DEM.F DEF Junge DUR 3.-schlaf:IPF  
 Dort schläft dieser Junge  
 05 w hadak xruʒ mən tmma  
 und DEM.M hinausgeh:PF von dort  
 Und dieser ist von dort hinausgegangen

Den ersten beiden Präsensformen des deutschen Textes entsprechen hier Nominalsätze: es gibt überhaupt kein finites Verb im Text. Durch das deiktische Element in 02 wird auch hier eine beschreibende Interpretation nahegelegt. Ein weiteres Indiz ist, dass es im Unterschied zu den Expositionen der älteren Schüler hier keine temporale Situierung gibt. Das erste finite Verb steht im Imperfektiv mit der zusätzlichen Durativmarkierung *ka-*; das zweite Verb enthält aber dann die Perfektivmarkierung, mit der die Ereigniskette einsetzt.

Die Texte aus Marokko zeichnen sich überwiegend durch Situierungen in der Exposition aus. Von zehn mündlichen Texten beginnen allein sieben mit *kan*, zwei weitere bauen ihren Textanfang bei der Verschriftung entsprechend um (OK13, mdl.):

1 hada wəld f-l-ʔurfa djal-u / huwa w l-kəlb djal-u u ʃ-ʃifdaʃ  
 DEM Junge in-DEF-Zimmer von-3SM / PP3SM und DEF-Hund von-  
 3SM und DEF-Frosch  
 “Das ist ein Junge und seinem Zimmer / er und sein Hund und der Frosch.”  
 2 u f-had s-sura ra-h naʃs

und in-DEM DEF-Bild PRÄS-3SM schlaf:PZA  
 “Und auf diesem Bild da schläft er.”

Der mündliche Text beginnt – ähnlich wie der marokkanisch-deutsche Text von K30 -mit einem Nominalsatz, der durch eine Aufzählung weiterer Protagonisten nachträglich erweitert wird, und ein präsentativ markiertes Partizip Aktiv, das eine aktuelle Handlung ausdrücken kann. Bei der Verschriftung tritt das situierende *kan* an den Anfang des Textes:

- 1 kan huwa w l-kəlb djal-u u ā-ḏifḏaf  
 sei:PF.3SM PP3SM und DEF-Hund von-3SM und DEF-Frosch  
 “Da war er und sein Hund und der Frosch.”
- 2 u f-had s-sura nṣas  
 und in-DEM DEF-Bild schlaf:PF.3SM  
 “Und auf diesem Bild schlief er.”

Außer der Hinzufügung von *kan* in Satz 1 verschwindet das Präsentativ aus Satz 2 und das Partizip wird zu einer finiten Verbform – im Perfektiv. Ein weiteres *kan* in Satz wurde von der Schülerin allerdings wieder durchgestrichen. Gerade dieser stilistisch noch etwas unbeholfene Umbau zeigt umso deutlicher, worauf es dieser Schülerin bei der Verschriftung ankommt: ihren Text eindeutig zu situieren.

Mit dem Verb *kan* lassen sich auch komplexe Prädikate bilden. Steht das zweite, modifizierte Verb im Imperfektiv, wird eine länger dauernde Handlung in der Vergangenheit situiert. Steht das modifizierte Verb mit Perfektiv, wird eine Handlung als vorzeitig zu einem Perfektiv markiert.

Der Gebrauch komplexer Prädikate mit *kan* ist in den deutsch-marokkanischen Texten relativ häufig. Wie aus der Graphik 4.6. hervorgeht, liegen die Werte der beiden älteren Gruppen (Anteil von 7,4% bzw. 5,6 % an den finiten Verben im schriftlichen) über denen der marokkanischen Vergleichsgruppe (Anteil 2,4%). Die Handlungen, die durch *kan* als Durative fixiert werden, stehen häufig im Kontrast zu Handlungen, die durch das einfache Perfektiv ausgedrückt sind. Dadurch können Relationen der Gleichzeitigkeit und der Überlappung mehrerer Ereignisse ausgedrückt werden, wobei die Durative gleichzeitig Hintergrundmarkierungen zu den Perfektivformen abgeben (K30):

- 49 u temma mja -w fug j- jəzra  
 und dann geh:PF-3P auf DEF-Baum  
 “und dann gingen sie über einen Baum”
- 49a lli taḥ -ət  
 REL fall:PF-3SF  
 “der umgefallen war.”
- 50 u kan -u j- juf -u ji ḥaza  
 und sei:PF -3P 3-seh:IPF -P etwas  
 “und sie schauten etwas an.”

Das Perfektiv in Satz 49 kennzeichnet ein Ereignis von kurzer Dauer im Vordergrund, dem ein Ereignis folgt, dessen lange Dauer der Junge durch ein komplexes Prädikat mit *kan* und Imperfektiv ausdrückt. Durch den Gebrauch des Perfektivs von *kan* wird das Ereignis auf der Zeitachse situiert. Dem Jungen gelingt es dadurch, die narrative Entwicklung zu verlangsamen und Spannung zu erzeugen – kurz bevor der Frosch wiedergefunden wird und die Geschichte so ihre Auflösung erreicht.

Das Koverb *kan* kann auch in Verbindung mit Perfektivformen der temporalen Situierung dienen (OK87, mdl):

- 16 u / mnin / taḥ / mnin taḥ dak l- kəlb djal -u  
und / als / fall:PF.3SM / als fall:PF.3SM / DEM.M DEF-Hund von-PS.3SM  
und als dieser Hund von ihm herunterfiel
- 17 u ḥta huwa l- weld  
und / auch / er DEF-JUnge  
und auch der Junge
- 18 u **kan jaf**  
und sei:PF.3SM seh:PF.3SM  
und da sah er
- 19 **kan gal** / gal bḥali  
sei:PF.3SM sag:PF.3sM / sag:PF.3sM wie  
sagte er etwas wie...

In dieser Textpassage ist allerdings nicht zu erkennen, ob die Option, die im marokkanischen Arabisch zur Markierung von Vorzeitigkeit in der Vergangenheit genutzt werden kann, tatsächlich mit einer solchen narrativen Funktion verbunden ist. Nach dem ersten Eindruck stehen die Formen [*kan* + PF] in Kontexten, in denen andere Texte [*kan* + IPF] aufweisen. Auffällig ist bei den meisten Texten mit Koverben in Deutschland ein fast ausschließlicher Gebrauch von *kan* zur temporalen Situierung (Diese Texte sind in der oberen Tabelle kursiv gesetzt).

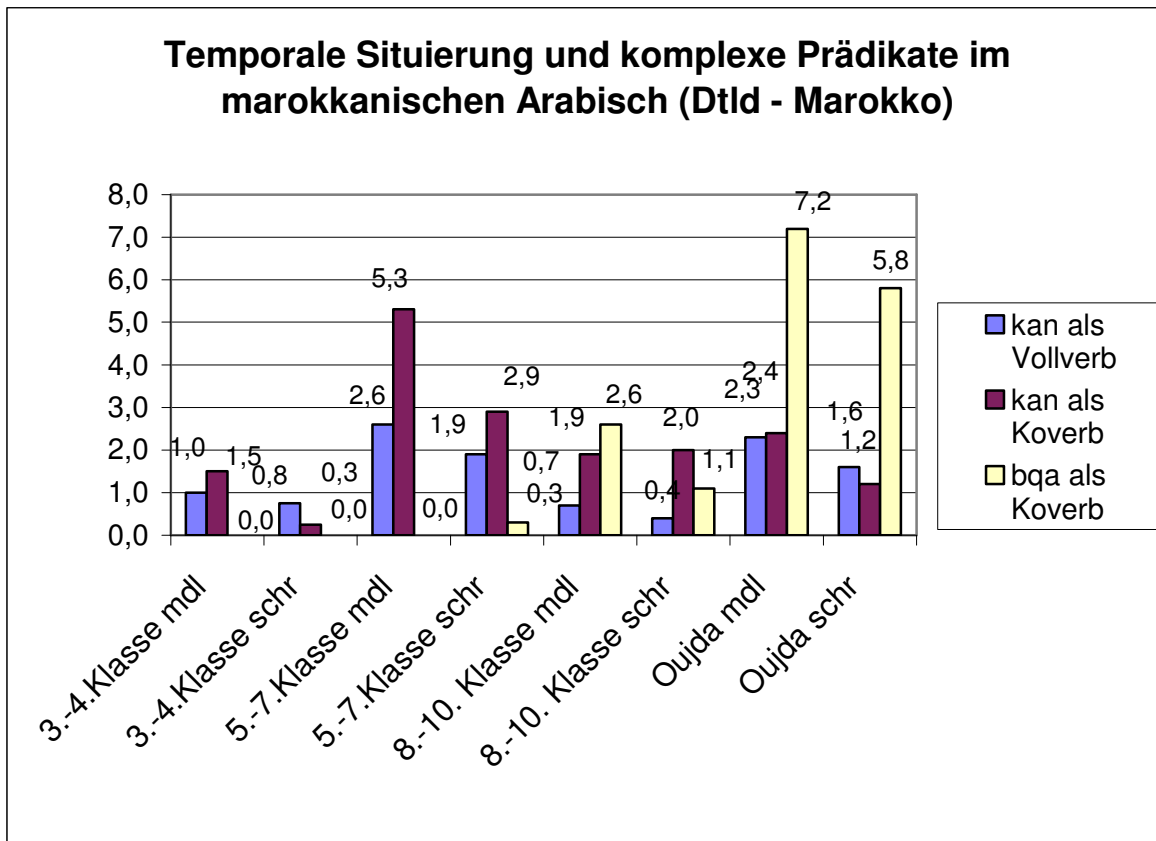
In der folgenden Tabelle werden die Verteilungen von

- *kan* "sein" als Vollverb (Markierung der temporalen Situierung)
  - *kan* als Koverb (Situierung eines Durativs in der Vergangenheit)
  - *bqa* als Koverb (Markierung von Durativ / Kontinuativ) in der Vergangenheit
- zusammenfassend dargestellt.

Soweit temporale Situierung durch den globalen Gebrauch von *kan* "sein" als Vollverb nachgewiesen werden kann, zeigt sich hier ein vergleichbar starker Gebrauch in der mittleren Altersgruppe aus Deutschland und der Kontrollgruppe. In den jüngeren und älteren Gruppen ist er dagegen deutlich geringer. Durch die Verschriftung treten hierbei nur geringfügige Änderungen ein.

Der Gebrauch von *kan* als Koverb ist in der mittleren Altersgruppe aus Deutschland, deren regionaler Herkunftsschwerpunkt die (berberophone) Rifregion ist, besonders hoch (10,3% der Verben im mündlichen und 7,4% im schriftlichen. Hier sind sich die Werte der ältesten Gruppe aus Deutschland (mit überwiegend arabophonem Hintergrund der Herkunftsregion) und Oujda am ähnlichsten (je 3,5%). Die Verschriftung führt hier zu einer erheblichen Zunahme dieser Konstruktion in den Texten aus Deutschland (5,5% zu 2,4%).

Graphik 4.7.



#### Aspektmarkierung im komplexen Prädikat

Der Hauptunterschied zwischen den marokkanischen Erzählungen aus Marokko und den deutsch-marokkanischen Erzählungen liegt im Gebrauch der komplexen Prädikate. Abgesehen von den bereits diskutierten Sonderfällen dienen diese einer differenzierteren aspektuellen Markierung von Handlungen, als sie durch den alleinigen Gebrauch des Perfektivs bzw. des Imperfektivs möglich ist.

Bei komplexen Prädikaten stehen zwei flektierte Verbformen unmittelbar hintereinander. Von Hypotaxen sind sie dadurch zu unterscheiden, dass sie als ganzes nur eine einzige Proposition bilden, deren Szenario allein vom modifizierten Verb bestimmt wird, während das erste Verb (das Koverb) nur eine aspektuelle (oder temporale) Modifikation vornimmt.

Zusammen mit dem Koverb *bda* wird die folgende Handlung unter dem Aspekt ihres Eintretens als Inchoativ markiert (OK1MA, mdl.):

38 u bda ka- j- ʒri  
 und [ beginn:PF.3SM DUR-3.-lauf:IPF ] Inchoativ  
 und er fing an zu rennen

Das modifizierte Verb steht hier im Imperfektiv, das zusätzlich durch das Augment markiert ist. Dadurch wird signalisiert, dass der Eintritt in eine Handlung hervorgehoben werden soll. Durch den Gebrauch des Perfektivs beim Koverb wird sichergestellt, dass dieses Ereignis innerhalb einer übergreifenden Ereigniskette fixiert ist.

Zusammen mit dem Koverb *bqa* wird die folgende Handlung unter dem Aspekt ihrer Dauer bzw. ihrer Weiterführung (Kontinuativ) im Verhältnis zu einer zweiten Handlung markiert (OK5MA, mdl. Text):

12 u hadak lbəs ħwajʒ -u  
 und DEM.M anzieh:PF.3SM Sache.P PS.3SM  
 Der Junge zog seine Kleider an

13 l- kəlb bqa i- qəlləb ʕli-ha f- dak / f- dik l- ɣurfija  
 DEF Hund [ bleib:PF.3SM 3SM- such:IPF ] Kontinuativ auf PS.3SF in DEM.M Zimmer.DIM  
 der Hund suchte weiter nach ihm in diesem Zimmerchen. (... war am suchen)

Der Kontrast von einfachem Perfektiv und komplexem Prädikat kann nicht nur auf der lokalen Ebene als Hintergrundmarkierung genutzt werden, sondern auch als durchgängiges Gliederungsmuster einer Erzählung, um Episodenabschnitte zu kennzeichnen und um jeweils auf einen übergeordneten Handlungsrahmen zu verweisen. Die folgende Sequenzfolge eines Textes aus Oujda (OK24 mdl.) kehrt an jeweils drei Episodengrenzen wieder und bildet so eine Art *basso continuo* der Geschichte:

25 u bqa j- ʕajjəʔ  
 und [ bleib:PF.3SM 3.S.M ruf:IPF ]Kontinuativ  
 und er rief weiter nach ihm

26 w ma- lqa -h -ʃ  
 und NEG find:PF3.S.M PS.3.S.M NEG  
 und fand ihn nicht

Die marokkanischen Texte aus Marokko weisen durchweg einen sehr hohen Anteil solcher aspektuell differenzierenden komplexen Prädikate auf. Bei der Verschriftung besteht die Tendenz, "einfache" IPF-Formen in komplexe Prädikate umzuwandeln, wie z.B. bei OK17. Aus dem mündlichen Text:

13 mʃa l- ɣaba ka- i- qəlləb ʕli -ha  
 geh:PF für Wald DUR 3SM- such:IPF auf PS.3SF  
 er ging in den Wald er sucht nach ihr

wird im schriftlichen:

14/15 mʃa l- l- ɣaba bqa i- qəlləb ʕli -ha  
 geh:PF für DEF Wald bleib:PF 3SM- such:IPF auf PS.3SF  
 er ging in den Wald er suchte weiter nach ihr

Im mündlichen Text steht das Imperfektiv als selbständiges zweites Prädikat mit dem Augment [ka-]; es ist nicht auf der Erzähllinie verankert, weshalb es als Hintergrund zur Handlung des "Gehens"

interpretiert werden muß. Zwischen beiden Handlungen ist eine gewisse Gleichzeitigkeit möglich; wobei der Indikativ des zweiten Verbs auch als Durativ verstanden werden kann.

Im schriftlichen Text ist das selbständige Imperfektiv in eine Koverbkonstruktion eingebettet worden. Dabei verliert es außerdem das Augment. Die aspektuelle Markierung ist durch den Gebrauch des Koverbs *bqa* verstärkt. Mithilfe des Perfektivs ist die Kontinuität der Erzähllinie gewahrt.

Der Abbau der einfachen Imperfektivformen bei der Verschriftung ist nicht unerheblich: von 1,4 solcher Formen sauf nur noch 0,8 (Anteil an den gesamten IPF-Formen 8,4% bzw. 7,2%). Für diese Kinder scheint narrative Kohärenz die kontinuierliche Fixierung der Ereigniskette mit Perfektivformen zu implizieren, von der aspektuelle Markierungen eher mit komplexen Prädikaten als mit einfachen Imperfektivformen abgehoben werden.

Dem widerspricht nicht, dass es auch in den marokkanischen Texten in Marokko an einzelnen Stellen zum Abbau von komplexen Prädikaten kommt: Dieser Abbau aber nie zu einfachen Imperfektivformen, sondern immer zu Perfektivformen.

Von den deutsch-marokkanischen Texten setzen nur wenige Texte aspektuelle Koverben ein, drei Jugendliche aus Essen mit Oujda / Zajo als regionalem Hintergrund der Familien (Texttyp II). Bei diesen Jugendlichen kommt es zu einer gewissen Fluktuation im Gebrauch von *kan* und *bqa* bei der Verschriftung, die offenbar in ihrer Funktion als funktional Äquivalent angesehen werden. Das Phänomen, einfache Imperfektivformen auch in komplexe Prädikate zu überführen, erinnert an die Strategien der marokkanischen Kinder in Marokko (K5 und K52 mündlich und K37 schriftlich).

Im mündlichen Text wird eine wörtliche Rede eingeschoben, in der das "Hören" mit einem Präsentativ verknüpft ist:

47 ra -h t- sməŋ l- qarqra  
PRÄSP PS.3.S.M. 3.S.F hör:IPF DEF Frosch  
"Hörst du den Frosch?"

Im schriftlichen Text wird dieser Satz in einen narrativen Satz überführt:

41 u tamma bqa -u i- səmŋ -u -ha  
und dann bleib:PF-P 3-hör:IPF-P-PS.3SF  
"und dann hörten sie ihn"

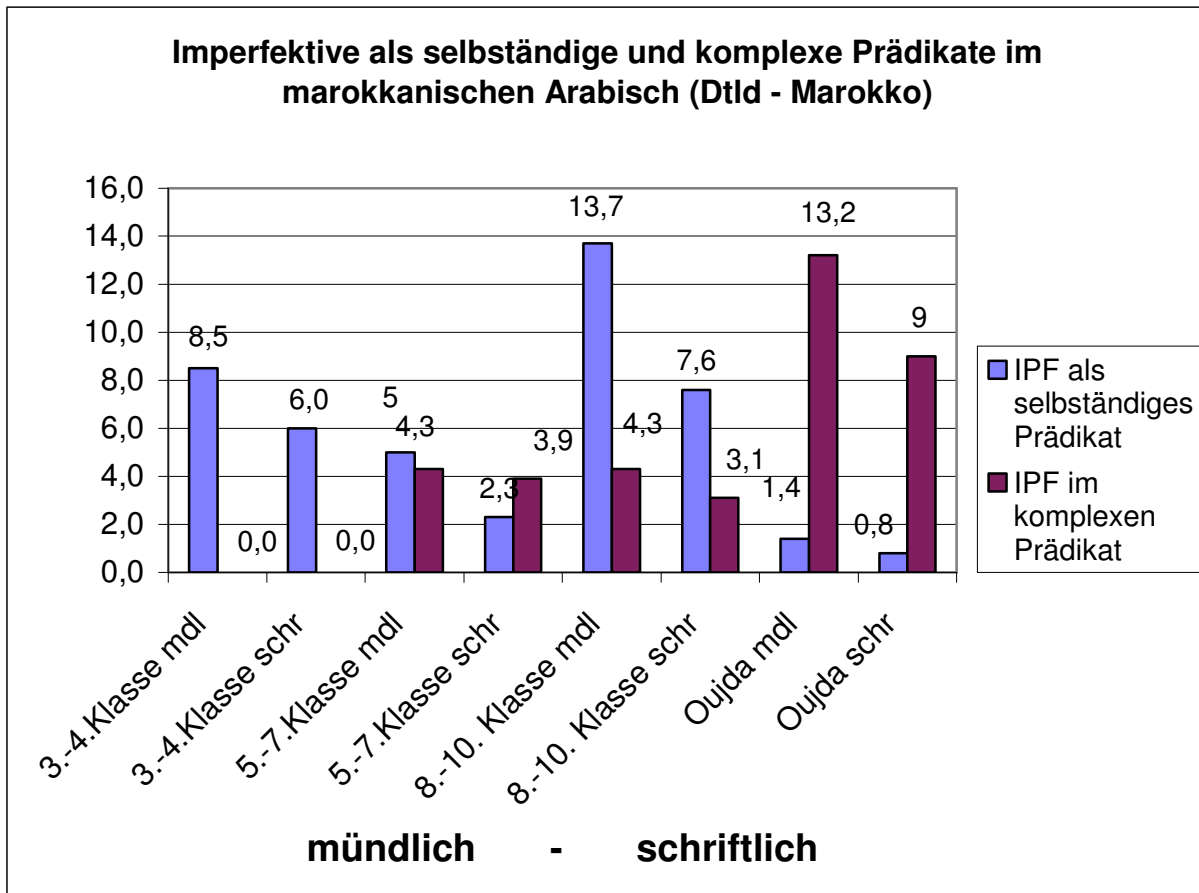
Das im Mündlichen angemessene Imperfektiv wird daher durch das komplexe Prädikat ersetzt.

Der Gebrauch des Konverbs *bqa* "bleiben" illustriert den Kontrast der marokkanisch-arabischen Texte aus Deutschland und Marokko besonders deutlich (vgl. hierzu die rechte Spalte der Graphik 4.6. am Ende des Abschnitts "temporale Situierung"). In den beiden jüngeren Altersgruppen in Deutschland kommt dieses Verb überhaupt nicht vor. Bei den ältesten Kindern in Deutschland umfaßt es nur 4,9% der Verbformen, weniger als die Hälfte der Kontrollgruppe aus Oujda (10,7%). Durch die Verschriftung werden diese Formen in Deutschland abgebaut (auf 2,9%), während ihr relativer Anteil in Marokko sogar noch wächst (auf 11,4%).

Aspektuelle Kontraste durch das einfache Imperfektiv

In der folgenden Tabelle werden die beiden wichtigsten Verwendungsweisen des Imperfektivs einander gegenübergestellt:

Graphik 4.8.



In den marokkanischen Texten zeigte sich bereits ein vereinzelter Gebrauch des Imperfektivs im selbständigen Hauptsatz (nur 8,4% bzw. 7,2% der Imperfektivformen). In dieser Funktion muß das Imperfektiv immer als Indikativ (durch ein Augment) (OK4, mdl.) markiert werden:

26/27 mən bεʕd dak l- kəlb ta huwa ka- i- qalləb ʕli -ha  
 von nach DEM.M DEF-Hund auch er IND-3SM-such:IPF auf-PS.3SF  
 Danach sucht auch dieser Hund nach ihm.

Der Gebrauch des Imperfektivs in dieser Position ist der Normalfall in den marokkanisch-deutschen Texten: Er ist der einzige in der jüngsten Altersgruppe und liegt in der ältesten Gruppen weit über dem Gebrauch im komplexen Prädikat (64% gegenüber nur 21% der Imperfektivformen). Nur in der mittleren Altersgruppe bleibt der Gebrauch von *kan* + Imperfektiv etwa gleich bedeutend (46% gegenüber 39%). Dieser Gebrauch des Imperfektivs ist besonders verbreitet in den Texten, in denen ein berberischer Einfluß vorliegt, wie in folgender Passage einer Realschülerin der 9. Klasse (K93, mdl.):



- 23 hadak l- wəld raḥ fog waḥəd f- faʒra  
DEM Def-Junge geh:PF.3SM auf INDEF DEF-Baum  
dieser Junge ging auf einen Baum
- 24 u faf waḥəd t- təqba f- f- faʒra  
und seh:PF.3SM INDEF DEF-Loch in Def-Baum  
und sah ein Loch im Baum.
- 25 ka- i- duwwər ʃla hadik qaʒra  
**DUR**-3SM-such:**IPF** auf DEM.F Frosch  
und er ruft nach diesem Frosch

Die Imperfektivform in S25 unterbricht die vorausgehende Ereigniskette, für die das Perfektiv verwendet wurde. Die Handlung des “Suchens” schließt auch nicht sequentiell an das “Sehen” an, vielmehr bildet sie ein übergreifendes Thema, durch das verschiedene konkrete Aktionen der Suche motiviert werden. Das Imperfektiv dient hier also zur Markierung eines Hintergrundes, der auf einer übergeordneten Ebene der Erzählung liegt, insofern die einzelnen Episoden dadurch miteinander verknüpft werden. Der Kontext entspricht genau dem von aspektuellen komplexen Prädikaten in den marokkanischen Texten aus Marokko bzw. den älteren Essener Texten.

In anderen Fällen, vor allem bei Gundschülern, ist der starke Gebrauch des selbständigen Imperfektivs dadurch zu erklären, dass in diesen Fällen die Erzählung zwischen einer Erzählung und einer Bildbeschreibung schwankt, wie bei folgendem Drittkläßler (K30) aus Essen:

	mündlicher Text		schriftlicher Text
16	hadak l- kəlb taḥ daba ʃad Dieser Hund ist jetzt gerade heruntergefallen (PF)	8	هدك كلن طح hadak kəlb taḥ (Der Hund fiel:
17	w- kan ʃand -u ʒ- ʒaʒ ʃand -u ʃand ras -u Und das Glas war bei ihm, an seinem Kopf	9	وجج تهرسا u ʒaʒ thərrəs (Das Glas zerbrach: PF)
18	w hadak l- wəld ra j- ʃuf fi -h und der Junge schaut ( <b>IPF</b> ) zu ihm		
19	w hna ʃad l- wəld ʒa / mʃa ʃənd l- kəlb und hier kam der Junge gerade / ging er zum Hund	11	الولد مشا بر l-wəld mʃa barra der Junge ging:PF hinaus.
20	u dda-h ʃənd idd-u und nahm ihn in seine Hand		
21	u hna hadak l-wəld ka- i-ʒjət l- waḥəd und hier ruft ( <b>IPF</b> ) dieser Junge nach einem	12	والولد عي د وحدهدك u l-wəld ʃajjət waḥəd hadak und der Junge rief (PF) nach diesem

In der mündlichen Erzählung wird die im Perfektiv fixierte Ereigniskette zweimal durch Sätze im Imperfektiv unterbrochen, deren deiktische Markierungen eher einen deskriptiven Stil nahelegen. Im Schriftlichen ist dagegen die gesamte Erzählung im Perfektiv fixiert. Hierfür ersetzt der Schüler nicht nur, wie in 21M / 12S, eine Imperfektiv- durch eine Perfektivform, vielmehr gestaltet er die gesamte Darstellung straffer und knapper, indem er Hintergrundinformationen und deiktische

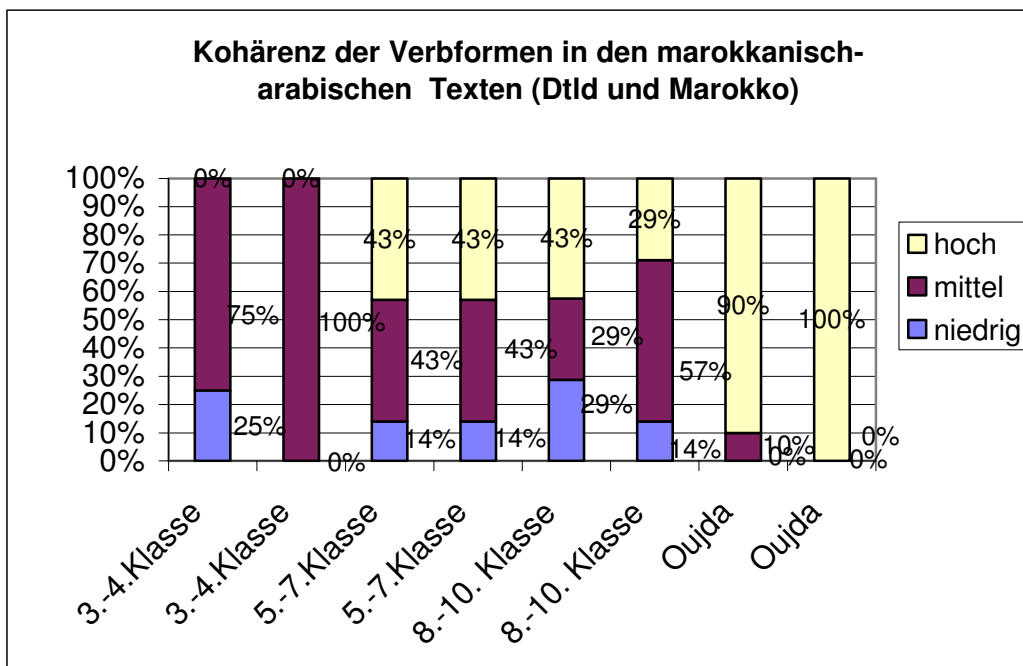
Markierungen weglässt. Die Schwierigkeiten, die dieser Schüler mit der technischen Seite der Verschriftung hat, sind sicher ein wichtiger Grund für diese Kürzungen. Verblüffend ist aber, dass gerade die Haupthandlungslinie hierdurch nicht beeinträchtigt wird.

Im Fall eines älteren Hauptschülers aus Sankt Augustin (K89) übernimmt das Imperfektiv, das hier auch nicht mehr durch das Augment *ka-* als Indikativ markiert ist, sogar die Funktion der Fixierung der Ereigniskette. Der Einsatz von *kan* in der Exposition spricht hier allerdings grundsätzlich noch für eine narrative Organisation des Textes.

#### 4.2.2.3. Kohärenz des Gebrauchs der Verbformen

Um eine der Analyse der deutschen Texte vergleichbare Kohärenz im Gebrauch der Verbformen zu ermitteln, wurden in einem ersten Schritt alle die Texte als uneinheitlich in ihrer Artikulation von Zeitverhältnissen bezeichnet, bei denen das Perfektiv weniger als 40% der Verbformen umfasste. (Texttyp V) Unter Bezug auf die marokkanisch-arabischen Texte aus Marokko wurden dann die Texte als – in Bezug auf die Zeitverhältnisse – als nur eingeschränkt kohärent bezeichnet, bei denen die komplexen Prädikate weniger als 20% des Textes umfassten.<sup>11</sup> Hierunter fallen die Mehrzahl der Texte aus Deutschland (Texttypen I und III) in diese mittlere Kategorie. Nur wenige Texte erreichen eine in Bezug auf beide Indikatoren hohe Kohärenz (Texttypen II und IV).

Graphik 4.9.



Es zeigt sich, dass die Kohärenz der marokkanischen Texte in Deutschland mit zunehmendem Alter keineswegs zunimmt. Keiner der Texte der jüngeren Altersgruppe weist gleichzeitig einen hohen Gebrauch des Perfektivs und von komplexen Prädikaten auf. Aber auch in den älteren Gruppen liegen Texte mit besonders hoher Kohärenz immer unter 50%. Mittlere Kohärenz ist in der mittleren Altersgruppe höher als in der älteren. In der ältesten Gruppe spielen auch Ausreißer wie K89 eine gewisse Rolle, dessen gesamter Text im Imperfektiv erzählt wird. Das marokkanische Korpus weist hier nur eine sehr geringe Varianz auf. Im Vergleich zwischen mündlichen und schriftlichen Texten

<sup>11</sup> Dieses Verfahren unterscheidet sich von dem von Petra Bos verwendeten, die bei ihrer summarischen Ermittlung von *anchor time* (Bos 1997: 126f.) alle einfachen Perfektivformen und komplexen Prädikate mit Matrixverb im Perfektiv in Bezug auf die kohärente Fixierung einer Ereigniskette als gleichberechtigt ansieht.

kommt es weder in Deutschland noch in Marokko zu größeren Verschiebungen bei der Einordnung der Kohärenz.

#### 4.2.2.4. Zusammenfassung

Die Artikulation von Zeitverhältnissen im marokkanischen Arabisch, so wie sie auch von den Befunden aus Marokko bestätigt wird, erfordert als Grundform zur Fixierung der Ereigniskette das Perfektiv. Zur Markierung von Hintergrund werden Imperfektivformen innerhalb von komplexen Prädikaten eingesetzt. Die temporale Situierung erfolgt durch einmaligen Gebrauch des Verbs *kan* in einer besonders günstigen Position, meist in der Exposition. Einfache Imperfektive in selbständigen Hauptsätzen sind dagegen sehr selten.

Zu den wichtigsten Veränderungen bei der Verschriftung gehören: a) die Erhöhung des Anteils der Perfektivformen an dem der Verben im Text, b) die Einführung von *kan* in der Exposition, c) den Abbau selbständiger Imperfektive, z.T. zugunsten von komplexen Prädikaten.

Die Analyse der marokkanisch-deutschen Texte lieferte gewisse Anhaltspunkte für einen Unterschied von verschiedenen Varietäten des marokkanischen Arabisch im Migrationskontext. Während Kinder aus einem zweisprachigen bzw. überwiegend arabophonen Umfeld im Herkunftsland (Oujda und Zajo) dem Trend der marokkanischen Kinder folgen, orientieren sich Kinder in einer stark berberophonen Umgebung eher an einem anderen Muster, das keine aspektuellen komplexen Prädikate kennt und einfache Imperfektive zur Kontrastierung mit dem Perfektiv der Erzähllinie einsetzt.

Dieses Muster findet sich auch in älteren Erzählungen in marokkanischem Arabisch. Stichprobenartige Analysen einiger Erzählungen des Fonds Colin<sup>12</sup> ergaben, dass hier neben bereits vorhandenen komplexen Prädikaten auch einfache Imperfektivformen zur Hervorhebung bestimmter Sequenzen verwendet wurden. Die Herkunftssprache eines Teils der marokkanischen Kinder in Deutschland, deren Bezugspunkt die Familiensprache der Eltern darstellt, könnte insofern einem älteren Sprachstand als dem der aktuellen marokkanischen koiné entsprechen.

Da sich aber auch in einigen marokkanisch-arabischen Texten, die wir von berberophonen Schülern aus Nador sammelten, Belege für einfache Imperfektivformen anstelle von komplexen Prädikaten fanden, bleibt auch die zweite Hypothese, hier eine spezifisch berberische Kontaktvarietät des marokkanischen Arabisch zu vermuten, vorerst bestehen.

Als dritter, und vielleicht wichtigster Aspekt, ist auch ein Einfluss des Deutschen möglich. Da das Deutsche keine komplexen Prädikate kennt, die aus zwei finiten Bestandteilen gebildet werden, könnte dies den Abbau dieser Formen in den marokkanisch-arabischen (auch berberischen) Texten der marokkanischen Kinder in Deutschland begünstigen.

---

<sup>12</sup> Galley, Micheline und Zakia Iraqui Sinaceur (Hg.) Dyab, Jha, La`âba... Le triomphe de la ruse. Contes marocains du fonds Colin. Paris 1996

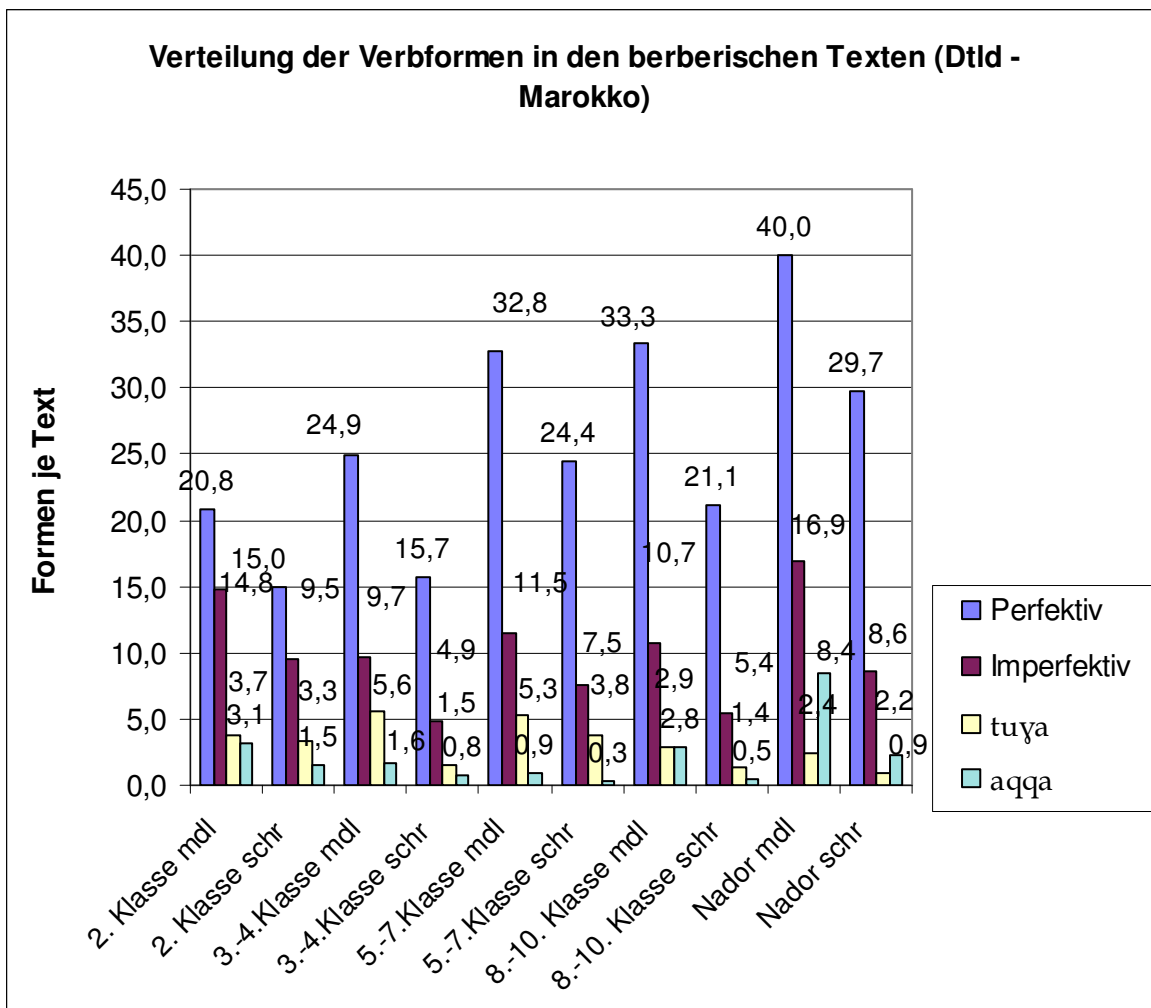
### 4.2.3. Der Gebrauch der Verbformen in den berberischen Texten

#### 4.2.3.1. Fixierung der Ereigniskette

##### Globale Verteilung der Formen: Perfektiv und Imperfektiv

Wie schon bei den Texten im marokkanischen Arabisch, kann auch für die Texte in Tarifit eine relativ große Konstanz bei der Verteilung der Verbformen festgestellt werden: In der Mehrheit der Texte ist das Perfektiv dominante Verbform und dient zur Fixierung der Ereigniskette. Das Imperfektiv, das nur sehr selten innerhalb von komplexen Prädikaten gebraucht wird, umfasst dagegen nur zwischen einem Fünftel und einem Drittel der Verbformen.

Graphik 4.10.



Im Unterschied zu den marokkanisch-arabischen Texten spielen im Berberischen außerdem Partikeln eine Rolle, die hier die Funktion einer temporalen Situierung übernehmen: Durch die Partikel *tuɣa* / *izɣa*<sup>13</sup> wird ein Ereignis oder ein Sachverhalt im Verhältnis zum Sprechzeitpunkt als vergangen situiert, während es durch *aqqa* als aktuell bestimmt wird. Diese Partikeln können

<sup>13</sup> Die Partikel *tuɣa* ist in Nador und den angrenzenden Gebieten gebräuchlich, dagegen das Perfektiv des Verbs *izɣa* "sein" als Koverb im Rifgebirge. Das Verb *izɣa* kann auch mit der unveränderlichen Partikel *ɣɣa* zu der Form *ɣɣa izɣa* kombiniert werden. Immer wenn im Folgenden vereinfachend von *tuɣa* die Rede ist, sind alle regionalen Varianten mitgemeint.

zusammen mit dem Perfektiv, dem Imperfektiv und in Nominalsätzen auftreten. Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht der wichtigsten verbalen Kategorien in den berberischen Texten, wiederum im Vergleich zwischen den vier Altersgruppen aus Deutschland und der Kontrollgruppe aus Marokko (Nador):

Wie die Tabelle zeigt, sind – abgesehen von den jüngsten Kindern - die Mittelwerte der Altersgruppen sehr ähnlich: der globale Anteil des Perfektivs schwankt zwischen 60% und 75%, die für das Imperfektiv zwischen 20% und 30%. Nur bei den jüngsten Kindern sind die Anteil des Perfektivs etwas niedriger bzw. für das Imperfektiv höher. Für alle Gruppen gilt, dass durch die Verschriftung die Perfektivformen relativ zunehmen. In bezug auf die globale Verteilung der Verbformen verhält sich die marokkanische Kontrollgruppe genauso wie die mittleren Altersgruppen in Deutschland. Der Anteil des Imperfektivs ist im Mündlichen vielleicht etwas höher, dafür in der Verschriftung niedriger.

Dagegen ist die Verteilung der Partikeln in den marokkanisch-deutschen und den marokkanischen Texten aus Nador etwa spiegelverkehrt: In Marokko ist in den mündlichen Texten das Präsentativ *aqqa* besonders häufig, in Deutschland dagegen – vor allem bei den beiden mittleren Altersgruppen – die Markierung *tuya*, mit der Aussagen oder Ereignisse als vergangen markiert sind, und zwar sowohl in den mündlichen wie in den schriftlichen Texten. Umgekehrt spielt in Deutschland die Partikel *aqqa* nur in den Texten der jüngsten Kinder und in der ältesten Gruppe wieder eine gewisse Rolle, während in Marokko *tuya* relativ selten ist. Allerdings gilt für beide Regionen, dass durch die Verschriftung in der Regel die Partikeln abgebaut werden – dies gilt durchgängig für *aqqa*, in gewissem Umfang aber auch für *tuya*.

Während bei den marokkanischen Kindern in Deutschland Koverben fast nicht mehr ins Gewicht fallen<sup>14</sup>, entfallen bei den Texten in Marokko 12% (3,7 Formen je Text) der finiten Verbformen im Mündlichen und 15 % (3,1 Formen je Text) im Schriftlichen auf komplexe Prädikate.

In der folgenden Typologie wird versucht, die unterschiedlichen Texte der marokkanischen Kinder in bezug auf bestimmte Merkmale zu klassifizieren. In Analogie zu den marokkanisch-arabischen Texten werden folgende Indikatoren berücksichtigt:

- Häufigkeit der Imperfektivformen. Es werden drei Stufen unterschieden: 1. Imperfektivformen unter 20% der finiten Verbenformen; 2. Imperfektivformen zwischen 20 und 40% der Verbformen; 3. Imperfektivformen über 40% der Verben.
- Partikel *tuya* / *izza*: Es werden zwei Stufen unterschieden (1. keine Partikeln bzw. Gebrauch in unter 10% der Sätze; 2. Partikeln in über 10% der Sätze)
- Partikel *aqqa*: 1. Gebrauch in unter 10% der Sätze; 2.: über 10% der Sätze)

Ein relativ hoher Anteil der Texte (31) verfügt nur über wenige Imperfektivformen und gleichzeitig gar keine oder nur sehr wenige Partikeln (Texttyp I). In diesen Texten steht die Fixierung der Ereigniskette im Vordergrund; Hintergrundmarkierungen spielen nur eine untergeordnete Rolle. Alle Altersgruppen sind bei diesem Texttyp etwa gleich stark vertreten. Neben 10 Kindern, bei denen beide Versionen in dieser Art gestaltet sind, gibt es nochmals 9 weitere schriftliche und zwei mündliche Texte. Die Partikel *tuya* wird in nur 9 Texten häufig in Texten gebraucht, in denen wenig Imperfektivformen vorkommen. Hier überwiegen mündliche Texte. Nur ein Proband weist relativ viele *aqqa*-Formen, aber kaum Imperfektiv auf (K15). Dieser konnte keinem Texttyp

---

<sup>14</sup> In den beiden jüngsten Altersgruppen gibt es überhaupt keine komplexen Prädikate. In der mittleren Altersgruppe in Deutschland sind die Anteile mündlich 1,2 bzw. schriftlich 0,5 Formen je Text (2,52% / 1,48%), in der ältesten Gruppe 0,8 bzw. 0,2 (1,76% / 0,58%)

zugeordnet werden.

8 Kinder gebrauchen in ihren beiden Texten Imperfektivformen in einer Bandbreite von 20% bis 40% der Verbformen, also im mittleren Bereich, und keine oder nur sehr wenige Partikeln (Texttyp III). In dieser Gruppe ist die zweitälteste Altersgruppe etwas stärker vertreten. Das Verhältnis zwischen einzelnen schriftlichen und mündlichen Texten ist mit 6:6 ausgeglichen. Mittlerer Gebrauch des Perfektivs tritt auch in Kombination mit hohem Gebrauch von Partikeln auf: Es gilt bei 9 Texten in Verbindung mit der Partikel *tuya* (Texttyp IV) und drei Texte zusammen mit der Partikel *aqqa*; diese wurden dem Texttyp VII zugeordnet, der weitere vier Texte mit einem noch stärkeren Gebrauch des Imperfektivs enthält.

**Tab. 4.5.: Texttypen des Tempusgebrauchs im Berberischen (in Deutschland)**

	Partikeln < 10%	Partikel zur Situierung in der Vergangenheit ( <i>tuya</i> ) > 10%	Aktuelle Situierung: <i>aqqa</i> > 10%
Imperfektivformen < 20% der Verben	Beide Texte: 94, 108, 127; 50, 85, 102; 79, 81, 82, 92 nur mdl.: 91, 76, <b>Typ I: 31</b> nur schriftl.: 114, 109; 121, 126, 27, 80, 83, 124, 125,	Beide: 53 (9, 14,3%/ 4, 10,3%) 34S (3, 27,3%) 43S (10, 11,6%) <b>Typ II: 9</b> 56M (14, 25,9%) 122M (7, 12,2%) 114M (4, 11,4%) 80M (9, 16,4%) 126M (8, 15,4%)	Beide Texte: 15 (4, 16%/ 2, 10%)
Imperfektivformen > 20%, < 40% der Verben	nur schriftl.: 91, 76, 110, 105, 123, 90 nur mdl.: 27, 124, 125, 34, 41, 116 <b>Typ III: 28</b> beide Texte: 95, 119; 23; 2, 72, 75, 88; 3,	43M (16, 33,3%) 56S (16, 29,1%) 90M (4, 10,5%) 122S (5, 17,9%) 109M (22, 37,9%) 41S (12, 20,7%) 28S (16, 47,1%) <b>Typ IV: 13</b> Beide: 19 (22, 59,5% / 5, 20,7%) 54 (21, 36,8% / 16, 29,1%) 77 (16, 35,6% / 14, 34,8%)	83M (9, 21,4%) 123M (12, 16,3%) 100M (6, 20%) <b>Typ VI: 5</b>
Imperfektivformen > 40% der Verben	nur schriftl.: 116 nur mdl.: 121 beide Texte: 9, 71; 59, 73	<b>Typ V: 20</b> 28M (12, 20,7%) 96S (3, 27,3%) 110M (10, 17,1%) Beide: 122 (13, 37,1% / 4, 19,1%)	96M (8, 17,4%) 105M (3, 10,5%) Beide: 24 (9, 28,1% / 7, 22,6%)

In der Tabelle sind die Probandennummern in der Reihenfolge der verschiedenen Altersgruppen eingetragen.

In einigen Texten ist das Perfektiv nicht mehr dominante Verbform; dieser Texttyp ist also uneinheitlich: hierunter fallen 11 Texte mit sehr wenigen Partikeln (Texttyp V); vier Texte mit einem hohen Gebrauch der Partikel *tuya* wurden einem eigenen Typ zugeordnet (Texttyp VI)

Ein Blick auf die Verschiebungen zwischen mündlichen und schriftlichen Versionen zeigt, dass im Schriftlichen sowohl das Imperfektiv als auch die Partikeln eher abgebaut werden als umgekehrt: Bei 11 Kindern werden Imperfektivformen abgebaut; nur fünf Kinder steigern ihren Anteil bei der Verschriftung. In je vier Texten werden die Partikel *aqqa* / *tuya* durch die Verschriftung verstärkt abgebaut; nur in zwei Texten kommt es zu einer Zunahme der Partikel *tuya* durch die Verschriftung. Obwohl auch die Varietäten des Tarifit bei unseren Texten eine gewisse regionale

Variation aufweisen, macht sich diese bei der Verteilung bestimmte Verbformen und in den Texten nicht bemerkbar.

Zum Vergleich nun die Verteilung der Texttypen bei der Kontrollgruppe in Nador, die allerdings nur auf die korrespondierende Altersgruppe (5.-7. Klasse) bezogen werden sollten:

**Tab. 4.5a: Texttypen des Tempusgebrauchs im Berberischen (in Marokko)**

	Partikeln < 20% der Sätze	θuɣa > 10% der Sätze	aqqa > 10% der Sätze
Imperfektivformen < 20% der Verben	Beide Texte: NK7 Nur schriftl. NK15, NK17 <b>Typ I: 4</b>		
Imperfektivformen > 20%, <40% der Verben	Nur mdl: NK15, NK17, NK9 nur schr.: NK10 <b>Typ III: 12 Texte</b> Beide Texte: NK6, NK8, NK11, NK16	→ SNK9 (5, 15,1%) ← <b>Typ IV</b>	Beide Texte: NK13 (20, 32,2% / 7, 15,6%) <b>Typ VII</b> nur mdl.: NK10, NK12
Imperfektivformen >40% der Verben	Nur schriftl.: NK12 <b>Typ V</b>	←	

Beide Gruppen weisen übereinstimmend nur sehr wenige Texte mit einem hohen Anteil des Imperfektivs (Texttypen V, VI) bzw. einem hoher Anteil von *aqqa* auf (Texttyp VII). Dagegen fällt auf, dass die Kinder in Nador in den Texttypen Texttyp II und IV gar nicht bzw. fast gar nicht und in Texttyp I nur relativ schwach vertreten sind (13,6%), auf die allein in der deutsch-marokkanischen Vergleichsgruppe zusammen 18 Texte (56,3%) entfallen, während umgekehrt in der marokkanischen Gruppe der Texttyp III (mittlerer Anteil des Perfektivs bei geringer Zahl von Partikeln) besonders stark vertreten ist (13 Texte oder 59,1%), während sein Anteil bei den marokkanisch-deutschen Texten nur etwa halb so groß ist (9 Texte, 28,1%). Allerdings finden sich auch in den marokkanischen Texten die Tendenzen zum Abbau der Partikel (vorwiegend *aqqa*) und des Imperfektivs bei der Verschriftung.

Die wichtigsten Unterschiede zwischen den Texttypen in Deutschland und Marokko liegen also darin, dass a) in Deutschland eine größere Bandbreite im Gebrauch des Imperfektivs festzustellen ist, die von sehr niedrigen Werten fast bis zu einem Gleichstand mit den Formen des Perfektivs reicht, b) insbesondere die Partikel *tuɣa* wesentlich häufiger gebraucht wird, und zwar auch in schriftlichen Texten, während diese in Marokko relativ marginal ist. Durch die Analyse des Zusammenwirkens der unterschiedlichen Verbformen im Text werden auch die Besonderheiten der einzelnen Texttypen noch deutlicher werden.

#### 4.2.3.2. Die Funktionen des Imperfektivs und der situierenden Partikeln

##### Unterscheidung von Vordergrund und Hintergrund

Die Fixierung einer Ereigniskette, die das Grundgerüst einer Erzählung bildet, läßt einem Sprecher des Berberischen keine Wahl: nur mithilfe des Perfektivs können mehrere Propositionen so verknüpft werden, dass sich für die Interpretation der kodierten Ereignisse eine Abfolge ergibt. Dieses Grundmuster gilt in gleicher Weise für die Texte in Deutschland und Marokko (Grundschüler der 5. Klasse aus Nador, mündlicher Text (NK15TR):

5	i-	<b>ttəs</b>	wəhram -a	
	3.SM-	<b>schlaf:PF</b>	Junge.C -DEM	
	Der Junge schlief.			
6	θiqaqra -ja	θ-	<b>awr</b> -as	
	Frosch DEM	3SF-	<b>flieh:PF</b> - IO.3S	
	Der Frosch entflohm ihm.			
7	armi -d	<b>i-</b>	<b>kka</b>	zəg iđəs
	als -DIRP	3.SM-	<b>aufsteh:PF</b>	aus Schlaf
	Als er vom Schlaf aufstand,			
8	wa t-	<b>j-</b>	<b>ufi</b>	ja θaqaqra -nni
	NEG DO.3SF-	3.SM-	<b>find:PF</b>	NEG Frosch -DEM
	fand er ihn nicht, den Frosch.			

Diese Perfektivformen, die morphologisch nur durch eine Variation des Verbstamms markiert sind, konstatieren die jeweiligen Ereignisse als Faktum und erlauben damit eine Interpretation, die zwischen ihnen die Relation einer Aufeinanderfolge herstellt, ohne dass etwas über die jeweilige Dauer oder mögliche Überlappungen ausgesagt ist. Auch die temporale Konjunktion *armi* "als" in S7 erlaubt es nicht, hier im strengen Sinn von Gleichzeitigkeit zu sprechen.

Durch den Gebrauch des Imperfektivs werden dagegen einzelne Ereignisse wie mit einem Zoom herangeholt und aus der Ereigniskette herausgelöst, wie in einer späteren Passage desselben Textes:

2 /				
15	i- xza			
	3SM- seh:PF			
	Er schaut.			
16	<b>i- t- wara</b>			
	3SM- <b>IPF- schau</b>			
	Er sieht.			
17	wa-t	<b>i-zri</b>	-ja	
	NEG-DO.3SF	3SM-seh:PF	NEG	
	Er sah ihn nicht.			

Die Ereignisfolge ist in den Sequenzen 15 und 17 ausgedrückt; in S16 wird der Vorgang des Sehens in seiner inneren Dynamik und damit vor allem der Dauer thematisiert. Das so kommentierte Ereignis bildet einen Hintergrund zur Erzählhandlung. Es ist für den Fortgang der Ereigniskette nicht notwendig, es veranschaulicht aber eine Aktivität, bringt die Dynamik der andauernden Suche besser zum Ausdruck als das rein konstatierende *ixza*.

Auch in Texten, die das Imperfektiv relativ häufig verwenden, stehen selten mehr als zwei Imperfektivformen nebeneinander (ein Schüler der fünften Klasse aus Beni Ensar, das etwa 15 km nördlich von Nador direkt am Grenzübergang zur spanischen Enklave Melilla liegt, NK10TR, mdl.):

3 /							
13	rəxθu i-	<b>nđu</b>	/ qa	i- nđu	ðəg / i-	nđu	g g waman
	jetzt	3.SM- <b>spring:PF</b> /	PRÄSP	3SM- spring:PF	in / 3.SM- spring:PF	in	in Wasser
	Jetzt ist er gerade runtergesprungen, runtergesprungen ins Wasser.						
14	qa j-	<b>t- raya</b>	-as				
	PRÄSP	3SM- <b>IPF-ruf</b>	-IO.3S				
	Da ruft er ihn.						
15	j-	<b>azzu</b>	x -as				
	3SM- <b>such:IPF</b>	nach -IO.3S.					
	Er sucht nach ihm.						



16	qa i- <b>jsi</b>	aqzin
	PRÄSP 3SM- <b>nehm:PF</b>	Hund.F
	Er nahm den Hund.	

Aufgrund des Perfektivs sind die Propositionen in S13 und S16 miteinander als Teile der Ereigniskette verknüpft: Der Hund sprang ins Wasser, und der Junge hob ihn auf. Die Imperfektivformen beziehen sich dagegen auf eine gleichzeitige Handlung des Jungen, die mit dem Hund gar nichts zu tun hat: er ruft nach dem geflohenen Frosch. Obwohl hier die Referentenmarkierung lückenhaft ist, ermöglicht also die Interpretation der Verbformen, Ereignisse des Vordergrunds und des Hintergrunds voneinander zu trennen.

Auch in Deutschland folgt eine große Zahl der Texte diesem Texttyp II. Allerdings gibt es häufiger als in Marokko Abweichungen in beide Richtungen. Als Beispiel für Texttyp IV, bei dem das Imperfektiv etwa genauso häufig vorkommt wie das Perfektiv und damit keine dominante Verbform mehr nachweisbar ist, folgt ein Auszug des mündlichen Textes von K121, einer Hauptschülerin der 6. Klasse aus Wuppertal: In diesem Text scheinen sich Perfektiv- und Imperfektivformen mit jeweils 30 items gleich auf den Text zu verteilen. Dennoch gilt auch hier, dass die Erzählung zunächst durch das Perfektiv strukturiert wird: Die gesamte Einleitung einschließlich der ersten Episode wird mit dem Perfektiv erzählt. Das Imperfektiv folgt ab M7: Die folgenden Sätze stellen alle Abwandlungen des Suche-Themas dar, das die gesamte Geschichte strukturiert. Es handelt sich nur um vier unterschiedliche Verben, von denen drei mindestens einmal wiederholt werden:

4 /			
7	aħənʒε -nni	j- azzu	j- azzu
	Junge-DEM	3SM-such:IPF	3SM-such:IPF
	Der Junge sucht und sucht.		
8	i- xəzza	ði rəħwajʒ	
	3SM-schau:IPF	in Kleider	
	er schaut in den Kleidern		
9	i- xəzza	sadu qama	
	3SM-schau:IPF	unter dem Bett	
	er schaut unterm Bett		
10	aqzin n- -əs	i- t- ʃawan -iθ	
	Hund-von-3SM	3SM-IPF-helf-DO.3S	
	Der Hund hilft ihm.		
11	i- xəzza	akið -əs	
	3SM-schau:IPF mit-3S		
	Er schaut mit ihm.		
12	i- t- raʃa	ði θbɔʒət	
	3SM-IPF-ruf	aus Fenster	
	Er ruft aus dem Fenster		
13	aqzin n- -əs	i- t- ʃawn -iθ	
	Hund-von-3SM	3SM-IPF-helf-DO.3S	
	Der Hund hilft ihm.		

Die in dieser Passage beschriebenen Handlungen weisen alle durativen bzw. iterativen Charakter auf. Auch wenn sie nicht dem Hintergrund der Erzählung zuzuordnen sind, weil sie ja auch Aktionen enthalten, die zur Ereigniskette gehören, ist ihr Status doch von den vorausgehenden und auch folgenden Perfektivformen verschieden. Der Gebrauch des Imperfektivs ist hier auf einige wenige Verben beschränkt, die zudem oft - wie zur Verstärkung des durativen Aspekts - wiederholt werden; drei Viertel aller Formen entfallen auf die Verben für „suchen“, „rufen“, „schauen“ und „laufen“. Es ist sicher kein Zufall, dass bei der Verschriftung dieser Gebrauch des Imperfektivs dramatisch abgebaut wird, weshalb dieser Text Texttyp I zugeordnet wurde.

5 /

7	Achecha	jaso	de lahuach.
	aħənʒɛ	j- azzu	ði ləħwajʒ
	Junge.F	3SM-such:IPF	in Kleider

Der Junge sucht in den Kleidern.

8	Itraha	Achecha	de tbošet,	ch Akarkla nech.
	i- t- raʒa	aħənʒɛ	ði θbɔʒət	x aqaqra n- -əs
	3SM-IPF-ruf	Junge.F	aus Fenster	nach Frosch von-3SM

Der Junge ruft aus dem Fenster nach seinem Frosch.

Dieses Beispiel zeigt, dass auch hier trotz eines quantitativ geringen Gebrauchs des Imperfektivs die die narrativen Möglichkeiten der Aspektendifferenzierung genutzt wurden. Nur in manchen Texten jüngerer Kinder steigen die Anteile des Imperfektivs so stark an, dass hier keine Erzähllinie mehr erkennbar ist. Diese Texte haben sehr starke bildbeschreibende Anteile.

### Situierung und temporale Verankerung

Zusätzlich zur Opposition der beiden Konjugationsformen Perfektiv und Imperfektiv verfügt auch das Berberische über deiktische Markierungen zur Artikulation von Zeitverhältnissen. Diese sind jedoch nicht in vergleichbarer Weise wie in den indoeuropäischen Sprachen grammatikalisiert. Es handelt sich um Partikeln, die sowohl in einem Verbalsatz wie in einem verblosen Satz stehen können und unveränderlich sind. Mithilfe dieser Partikeln kann nicht nur der unmittelbare folgende Satz, sondern eine ganze Reihe von Propositionen temporal spezifiziert werden.

Zu unterscheiden sind die Partikel *tuya* / *iʒʒa*, die zur Verankerung eines Ereignisses in der Vergangenheit dient, und *aqqa*, das auch als Präsentativ eingesetzt wird und daher einen aktuellen Bezug zum Sprechzeitpunkt herstellt. Zumindest von *tuya* kann – in Analogie zu *kan* im marokkanischen Arabisch – gesagt werden, dass sie über den ersten Verwendungskontext am Anfang eines Textes hinaus “bis auf weiteres” gilt. Die absolute Häufigkeit der Partikel ist daher kein ausreichender Indikator für ihre Verfügbarkeit als Ressource eines literaten Textes. Ein privilegierter Ort für eine Verankerung der Erzählung in der Vergangenheit ist die Exposition; vgl. hierzu zwei Textanfänge aus Essen (regionaler Hintergrund der Familie: Nador: K53)

6 /

1	<i>tuya</i>	s- <i>dʒirəθ</i>
	PRÄTP	mit Abend
	Es war am Abend	
2	<i>uʃa i-mnəʃ</i>	/ i- <i>mnəʃ qaqra</i>
	dann 3 SM-ergreif:PF / 3.SM- ergreif:PF Frosch	
	und er hat er einen Frosch gefangen	

und Sankt Augustin (regionaler Hintergrund der Familie: Rifgebirge; mündlicher Text einer Hauptschülerin der 8. Klasse, K77)

7 /

3	<i>iʒ n-</i>	<i>aħram</i>	<i>ɕa i-ɕa ʒa wəxxam</i>	<i>aɣ aqzin ð qaqra n- əs</i>
	INDEF von-Junge	PRÄT 3SM-sei:PF	bei Haus.C	mit Hund mit-Frosch von-3SM
	Es war einmal ein Junge im Haus mit dem Hund und mit seinem Frosch.			

Diese Markierung, die zwar auch in der Tradition der Märchenerzähler in Marokko gebräuchlich ist, hat dennoch keinen vergleichbaren Status wie das kanonische *kan* in den Expositionen der

arabophonen Kinder. In Marokko sind es nur 4 der elf Kinder (36,4%), die in ihren mündlichen Versionen auf dieses Muster zurückgreifen, und nur zwei übertragen es in ihren schriftlichen Texten (28,2%). In den deutsch-marokkanischen Texten sind es immerhin noch 13 (24,1%) der mündlichen und 11 (20,4%) schriftliche Texte, deren Exposition durch *tuya* bzw. *iḡa* besonders gekennzeichnet ist.

Die situierende Partikel *tuya* kann nicht nur in einem Nominalsatz, sondern auch in Kombination mit Verben auftreten. Bei der Kombination mit dem Perfektiv ist die Handlung in ihrer Dynamik nicht weiter differenziert; es wird eine Verankerung in der Vergangenheit hergestellt; bei einer Kombination mit dem Imperfektiv rückt dagegen die Dauer des Ereignisses in den Vordergrund. In der Exposition eines Jungen aus Nador sind beide Gebrauchsweisen kombiniert:

- 8 /
- |   |  |              |                          |                    |
|---|--|--------------|--------------------------|--------------------|
| 1 | wanita                                   | aḥram        | nətta                    | ǝ- uqzin n- əs     |
|   | dort                                     | Junge.F      | PP.3SM                   | mit-Hund.C von-3SM |
|   | Dort ist der Junge, er und sein Hund.    |              |                          |                    |
| 2 | <b>tuya</b>                              | t- saɣɣa -n  | ḏḏifḏaɣ                  |                    |
|   | PRÄT                                     | IPF-schau-3P | Frosch                   |                    |
|   | Sie waren dabei, den Frosch anzuschauen. |              |                          |                    |
| 3 | <b>tuya</b>                              | təs -n       | nətta ǝ- uqzin n- əs     |                    |
|   | PRÄT                                     | schlaf:PF-3P | PP3SM mit-Hund.C von-3SM |                    |
|   | Sie schliefen, er und sein Hund.         |              |                          |                    |

Während Satz 1 noch bildbeschreibend ist, markiert Satz 2 mithilfe der Partikel *tuya* den Einstieg in die Erzählung. Durch die Kombination mit dem Imperfektiv ist gleichzeitig eine gewisse Dauer dieser Handlung ausgedrückt, im Unterschied zu S3, das das “Schlafen” nur als Faktum konstatiert. Im weiteren Verlauf der Erzählung spielt dann *tuya* keine Rolle mehr.

*tuya* kann auch dazu dienen, Sätze gegenüber anderen in eine Relation der Vorzeitigkeit zu rücken. Dabei sind Kombinationen mit dem Perfektiv und dem Imperfektiv möglich:

- 9 /
- |    |  |       |             |     |                 |                         |               |
|----|--|-------|-------------|-----|-----------------|-------------------------|---------------|
| 34 | i- kka   | /     | axbuɣ -nni  | [ ] | i- kka          | i- ffəɣ -d              | sənni muka    |
|    | 3.SM- aufsteh:PF /                                   |       | Loch.F -DEM | [ ] | 3.SM-aufsteh:PF | 3.SM-hinausgeh:PF -DIRP | von dort Eule |
|    | es kam dieses Loch, von dort kam ein Käuzchen heraus |       |             |     |                 |                         |               |
| 35 | [ i tuya ǝi j- xəzza                                 | uḥram | -nni ]      |     |                 |                         |               |
|    | [ RP PRÄTP in 3.SM- schau:IPF Junge.C -DEM ]         |       |             |     |                 |                         |               |
|    | in das der Junge geschaut hatte.                     |       |             |     |                 |                         |               |

Bei den marokkanischen Texten aus Nador zeigt sich nun, dass *tuya* nicht häufiger als 3-4 pro Text bzw. in weniger als 10% der Sätze vorkommt. Damit bestätigt sich, dass hier überwiegend noch das Prinzip der Episodenmarkierung durchgehalten wird, die Partikel also nur an bestimmten wichtigen Stellen im Text auftaucht. In Deutschland trifft dies nur noch auf einen Teil der Texte zu. In 27 Texten (davon bei 9 Kindern in beiden Versionen, bei 5 Kindern nur im Mündlichen, bei 3 nur im Schriftlichen) ist es sehr viel verbreiteter. Die Verteilungen reichen von 10,3% bis 59,5% der Sätze, die durch *tuya* markiert sind, wodurch es seine Bedeutung als vereinzelt angeordnete Anfangsmarkierung längerer Textstücke verliert und zu einer kategorisch angewandten Markierung von Prädikaten wird, die dadurch in der Vergangenheit situiert werden.

Folgende Passage stammt aus dem schriftlichen Text einer Realschülerin aus Essen, deren mündlicher Textanfang bereits zitiert wurde: (K53)

10 /

21 ja tuɣa ðin iz n- axbuɟ  
dann PRÄTP dort INDEF von-Loch  
Dann war dort ein Loch.

22 u tuɣa i- t- raya ðai -s  
und PRÄTP 3SM-IPF-ruf in-3SM  
Und er war dabei hineinrufen.

23 aqzin -nni tuɣa i- xəzza di winat -nni  
Hund-DEM PRÄTP 3SM-schau auf etwas-DEM  
Der Hund war dabei, auf dieses etwas zu schauen

24 mani tuɣa t- əgg -ən tizizwa  
SJK PRÄTP IPF-mach-P Bienen  
wo man die Bienen hineingetan hatte.

In dieser Passage verliert die Partikel partiell ihren kopfmarkierenden Charakter und wird stattdessen in jeder Sequenz wiederholt, um jedes Prädikat für sich in der Vergangenheit zu situieren. Nur bei 24 liegt noch ein unabhängiger Gebrauch von *tuɣa* vor, da hier auf ein relativ zur Ereigniszeit vorzeitiges Ereignis bezug genommen wird. Die Schülerin führt dieses Verfahren übrigens nicht weiter und kehrt zu einem Erzählstil mit einfachen Perfektiven zurück.

Im folgenden Beispiel ist dagegen *tuɣa* zur dominanten Form der Markierung von Prädikaten geworden - es wird ein Zustand erreicht, der dem einer grammatikalisierten Markierung der Vergangenheit nicht unähnlich ist. Im mündlichen Text des 5kläblers sind 59% der Prädikate durch die Partikel markiert, Kombinationen mit dem Perfektiv und dem Imperfektiv treten etwa gleich häufig auf, außerdem gibt es auch wieder einige Nominalsätze. Der Anfang des Textes zeigt diese Tendenz, *tuɣa* nicht mehr als Kopfmarkierung eines Abschnitts, sondern in jedem Satz einzusetzen, bereits deutlich:

11 /

1 t- wari -ɣ iz n- waħram iz n- uqzin ð if taqaqra  
IPF-seh-1S INDEF von-Junge INDEF von-Hund.C mit INDEF von- Frosch  
Ich sehe einen Jungen, einen Hund und einen Frosch.

2 mi **tuɣa** i- təss aħram -nni ð wuqzin  
als PRÄT 3SM-schlaf:PF Junge-DEM mit Hund-DEM  
Als der Junge und der Hund schliefen,

3 ja θ- awər θaqaqra-nni / /  
dann 3SF-flieh:PF Frosch-DEM  
floh der Frosch.

4 ja umi / ja umi **tuɣa** -d i- kka aħram-nni  
dann SJK dann SJK PRÄTP- DIRP 3SM-aufsteh:PF Junge-DEM  
Dann, als... dann als der Junge aufstand,

5 **tuɣa** j- azzu θaqaqra -nni  
PRÄT 3SM-such:IPF Frosch-DEM  
Suchte er seinen Frosch

6 ja **tuɣa** j- azzu ði θisira n- -əs  
dann PRÄT 3SM-such:IPF in Schuh von-3S  
Dann suchte er in seinem Schuh.

Nach einem deskriptiven Einleitungssatz im Imperfektiv beginnt hier die Erzählung in Satz 2 mit *tuɣa* und dem Perfektiv in einer Hypotaxe; im folgenden Hauptsatz ist das Perfektiv unmarkiert. In Satz 4 folgt ein weiteres mit *tuɣa* markiertes Perfektiv, während die Sätze 5 und 6 Imperfektivformen sind.

Würde man versuchen, dieses System mithilfe der deutschen Matrix zu erklären, so würde die Partikel hier die Stelle eines Hilfsverbs besetzen, mit dem im Deutschen z.B. auch das Perfekt gebildet wird. Der hohe Anteil der Partikel *tuya* bei den deutsch-marokkanischen Texten könnte darauf zurückgeführt werden, dass ein Teil der Kinder – quer zu ihren Bemühungen, die sprachlichen Verschiedenheiten zu explorieren und zu nutzen – eine funktionale Äquivalenz zwischen den komplexen Prädikaten des Deutschen und den durch eine Partikel modifizierten Verben des Berberischen herstellt. (vgl. hierzu auch die analoge Interpretation des Gebrauchs von *kan* im vorausgehenden Abschnitt)

Im Unterschied hierzu ist die Verteilung des Präsentativs *aqqa* in den deutsch-marokkanischen Texten und den Texten aus Nador nicht auffällig. Durch die Kombination mit dem Perfektiv wird eine abgeschlossene Handlung ausgedrückt, deren Resultat noch aktuell ist oder die erst kurz vor dem Sprechzeitpunkt abgeschlossen wurde. *Aqqa* zeigt hierbei die noch bestehende Aktualität an. Klassisch bei der Auflösung der Erzählung in einem Text aus Nador:

12 /  
 30 i- nna safi  
 3SM-sag:PF genug  
 Er sagte: Genug!  
 31 aqqa ufi -x -t  
 PRÄS find:PF-1S-3SF  
 Ich habe ihn gerade gefunden.

Im Nominalsatz erfüllt *aqqa* manchmal die Funktion der Kopula: (K83M)

13 /  
 4 aħram -nni aqqa -θ x- qama  
 Junge.F -DEM PRÄSP-3SM auf- Bett  
 Der Junge ist auf dem Bett.

Durch die Kombination mit einem Imperfektiv wird eine Handlung als gleichzeitig zum Sprechzeitpunkt situiert, sie erhält präsentische Bedeutung (K24):

14 /  
 31 aqqa řađ r- t- yima x- iy n- řajawan  
 PRÄSP noch 3SM- IPF- sitz. Aufř INDEF von-Tier  
 Da sitzt er gerade auf einem Tier

Sätze dieser Art haben ganz offenbar den Charakter einer Bildbeschreibung und fallen damit aus dem narrativen Kontext heraus, sofern sie nicht durch Kontrastierung mit einer Erzähllinie im Perfektiv verknüpft werden. Dies ist einer der Gründe dafür, warum *aqqa* bei den Verschriftungen besonders stark abgebaut wird. Folgender Text aus Beni Ensar (Provinz Nador) ist hierfür ein gutes Beispiel:

15 /  
 2 **tuya** i- qqim  
 PRÄTP 3SM- sitz:PF  
 Er saß einmal.  
 i řije  
 ja  
 02 **aqqa** j- qqim  
 PRÄSP 3.SM- sitz:PF  
 Da saß er gerade.  
 03 aqzin **aqqa** -θ zzaθ -s

Hund.F            PRÄSP-3SM vor -3SM  
 Der Hund ist vor ihm  
 04    ða    muka  
       hier   Käuzchen  
       Hier ist ein Käuzchen  
 i       mafi muka  
 05    t-     tqaqra  
       KOP   Frosch  
       Es ist ein Frosch  
 06    **tuya** i- ttəs  
       PRÄTP        3SM-schlaf:PF  
       Er schlief.

In diesem Textanfang, der noch gewisse interaktive Anteile enthält, schwankt die Erzählerin zwischen der Verankerung als Erzählung mit *tuya* (S1, S6) und den deiktisch-beschreibenden Elementen (S2-4). Bei der Verschriftung werden die Präsentative abgebaut:

16 /  
 02    i- qqim        x rkuəsi  
       3.SM- sitz:PF    auf Stuhl  
       Er saß auf dem Stuhl.  
 03    aħram -a j- ttəs  
       Junge.F -DEM 3.SM- schlaf:PF  
       Dieser Junge schlief.  
 04    θaqaqra tuya        t- ffəy  
       Frosch PRÄTP        3SF- hinausgeh:PF  
       Der Frosch ging hinaus.  
 05    wa        tuya        j- ttəs  
       und(A)?    PRÄTP        3.SM- schlaf:PF  
       und er schlief.

Die Funktion von *tuya* als Element eines narrativen Registers bleibt hier, obwohl sie in der Exposition nicht mehr vorkommt, erhalten. Sie steht am Beginn der eigentlichen Handlung, der Flucht des Frosches.

Wie bei der Übersicht über die Altersgruppen bereits deutlich wurde, spielt *aqqa* in den marokkanisch-deutschen Texten nur eine untergeordnete Rolle. Es gibt dort im Mündlichen etwas über 100 Formen, von denen allein vier Fünftel in Nominalsätzen stehen. Die Formen sind sehr stark über die Texte verstreut. Höhere Konzentrationen sind selten. Auch die Texte des Typs VII weisen keine extrem hohen Werte für *aqqa* auf. Es sind überwiegend mündliche Texte.

In den elf berberischen Texten aus Nador ist die Verteilung der Partikeln *aqqa* dagegen sehr unterschiedlich, was mit der relativ starken Einheitlichkeit in der Verteilung der Verbformen selbst kontrastiert: Von den 92 *aqqa*-Formen in den mündlichen Texten aus Nador verteilen sich allein 70 auf drei Kinder, die diese Form als kontinuierliche Markierung sowohl mit dem Imperfektiv als auch mit dem Perfektiv verwenden (28 bzw. 29 Formen, die restlichen stehen in Nominalsätzen), im Sinne eines eher oraten Registers (Texttyp VII). Allerdings kommen bei diesen drei Kindern auch 9 der 26 *tuya*-Formen vor: während diese bei NK10 aber nur am Rand und als Korrekturspur auftauchen, lösen sie bei NK12 *aqqa* als situierende Partikel ab, zumindest im letzten Drittel des Textes. In keinem Fall treten sie automatisch vor jede Verbform. Sie bleiben aber eine deutlich schwächere Option.

Umso auffälliger sind die Veränderungen durch die Verschriftung: von den 92 *aqqa*-Formen bleiben nur noch 24 übrig, allein je sieben bei zwei Kindern (NK11 und NK13), die in ihrer Verschriftung dem mündlichen Original sehr eng folgen. Die Mehrzahl der Kinder unterdrückt dagegen diese Partikel bei der Verschriftung, wo sie nur noch in einzelnen Sätzen stehen bleiben.

Schon in Marokko konnten bei den Verschriftungen ein Rückgang der Partikeln beobachtet werden, der allerdings die präsentische Artikel stärker betraf als *tuya*, das für narrative Zwecke auch in einem literaten Register als geeigneter erschien. Dieser Prozeß läßt sich auch in Deutschland beobachten. Allerdings ist hier ein insgesamt höherer Gebrauch der Partikel *tuya* festzustellen, der sich auch bei den schriftlichen Fassungen nicht in vergleichbarem Maße abschwächt. Hier könnte eine spezifische Diaspora-Entwicklung vorliegen, die - nach dem Muster des Deutschen - zu einem Präteritum im Berberischen führen könnte, das dann aus *tuya* und dem Perfektiv gebildet würde.

### Komplexe Prädikate

Wie das marokkanische Arabisch, kennt auch das Berberische komplexe Prädikate, die zusammen mit einem zweiten finiten Verb ein einziges Szenario aufspannen, bei dem das erste, modifizierende Verb seinen eigenen semantischen Gehalt weitgehend einbüßt und nur noch als aspektuelle Markierung des folgenden, entsprechend modifizierten Verbs dient.

Im Unterschied zum marokkanischen Arabisch ist aber der Gebrauch des Imperfektivs im zweiten, modifizierten Prädikat, eher selten, und es findet sich auch keine vergleichbare Grammatikalisierung: Dasselbe Verb kann als Koverb und als eigenes finites Verb auftreten. Schließlich kann das Koverb bereits zu einer Partikel reduziert sein oder als vollständig flektiertes Verb fungieren.

In den Daten aus Marokko treten solche Koverben im Vergleich zu den marokkanisch-arabischen Tzexten relativ selten auf. In dem bereits zitierten Beispiel von NK16 gibt es das Verb „kka“, das als Vollverb „aufstehen“ bedeutet, und innerhalb des komplexen Prädikats eine inchoative Markierung vornimmt: „daran gehen, etwas zu tun“ (NK16)

17/

3    θ-    **kka**        θqaqra -nni        θ- awər  
       3SF- **aufsteh:PF** Frosch –DEM        3SF- flieh:PF  
       Der Frosch machte sich daran zu fliehen

In diesem Beispiel könnte „aufstehen“ auch noch in seiner wörtlichen Bedeutung verstanden werden. Dann würde das zweite finite Verb ein gleichrangigen Prädikat bilden. Die Übersetzung würde dann lauten: „der Frosch stand auf und floh“ Ein eindeutigerer Fall liegt im schriftlichen Text vor (SNK16)

18 /

7    ufa i- **kka**            i- təs            nətta ð uqzin -n -əs  
       dann 3SM- **aufsteh:PF** 3SM- schlafPF    PP3SM KOP Hund-von-3SM  
       Und dann ging er schlafen, er und sein Hund

Hier wäre das Verb *kka* nicht als „aufstehen“ interpretierbar; es hat vielmehr gegenüber dem zweiten Verb nur noch eine modifizierende Bedeutung. Neben *kka* (17 Belege) findet sich in den Texten aus Nador auch das - aus dem arabischen entlehnte - *bða* „anfangen“ mit 8 Belegen, das

ebenfalls inchoativ zu verstehen ist. Eine stärker durative Markierung enthält „*qqim*“, das als Vollverb „sitzen“ bedeutet (4 Belege) (NK12, mündl.):

19 /

23    aqzin -nni        **j- qqim**            i- rəssħ    -iθ  
Hund.F -DEM    3SM-verweil:PF    3.SM-leck:IPF -DO.3SM  
Der Hund leckte ihn gerade. / Der Hund war dabei ihn zu lecken.

*qqim* und *bða* treten meistens tritt hier in Verbindung mit einem Imperfektiv und ähneln so den marokkanisch-arabischen Koverben stärker, während *kka* meist mit dem Perfektiv auftritt.

Der Vorteil der komplexen Prädikate besteht darin, dass die Hintergrundmarkierungen gleichzeitig in die Ereigniskette eingegliedert werden können, also keine so starken Brüche in der Narration entstehen. Im marokkanischen Arabisch haben sie sich in den letzten 50 Jahren in großem Umfang durchgesetzt. Dieser Prozeß ist im Berberischen offenbar noch nicht soweit fortgeschritten, auch wenn die betreffenden Kinder alle zweisprachig sind. Dies gilt noch mehr für den Diasporakontext, da dieser von einem Teil der marokkanischen Sprachentwicklungen abgeschnitten ist.

Da im Berberischen temporal-deiktische Situierungen mithilfe der Partikeln erfolgen, entfällt der Gebrauch eines komplexen Prädikats in dieser Funktion, wie ihn das marokkanisch-arabische mit *kan* + Imperfektiv kennt. Dieser hatte in den marokkanisch arabischen Texten in der Diaspora noch eine erhebliche Rolle gespielt und so zu dem höheren Anteil der komplexen Prädikate bei diesen Kindern geführt. Reduziert auf einen rein aspektuellen Gebrauch, verschwinden komplexe Prädikate fast vollständig aus dem Repertoire der berberophonen Kinder in Deutschland. Diese Tendenz könnte ebenfalls aus dem Sprachkontakt mit dem Deutschen erklärt werden, da dieses keine Bildung komplexer Prädikate aus zwei finiten Formen zuläßt.

#### 4.2.3.3. Kohärenz durch adäquaten Gebrauch der Verbformen

Wie für die Texte im marokkanischen Araisch gilt, dass eine Erzählung nur durch einen überwiegenden Gebrauch des Perfektivs als kontinuierliche Ereigniskette fixiert werden kann. Hierfür ist eine entsprechende Verteilung des Perfektivs erforderlich. Bei einem Gebrauch des Perfektivs von unter 60% ist die Verteilung der Verbformen so uneinheitlich, dass die Kohärenz der Ereigniskette ernsthaft beeinträchtigt ist. In diesen Texten überwiegen entweder bildbeschreibende Elemente, oder die Ereigniskette wird sehr häufig durch Wechsel in beschreibende Passagen unterbrochen. Texttyp V steht für diesen uneinheitlichen Texttyp.

Für weitere Differenzierungen in der Kohärenz können die Verteilungen von Perfektiv und Imperfektiv nicht mehr als Maßstab dienen: der weitgehende Verzicht auf diese Formen bedeutet nicht zwingend höhere Kohärenz, wie umgekehrt ein mittlerer Gebrauch des Imperfektivs zu Markierungen des Hintergrundes durchaus als angemessener Sprachgebrauch anzusehen ist. In dieser Hinsicht sind Texttyp I und Texttyp III also vergleichbar kohärent.

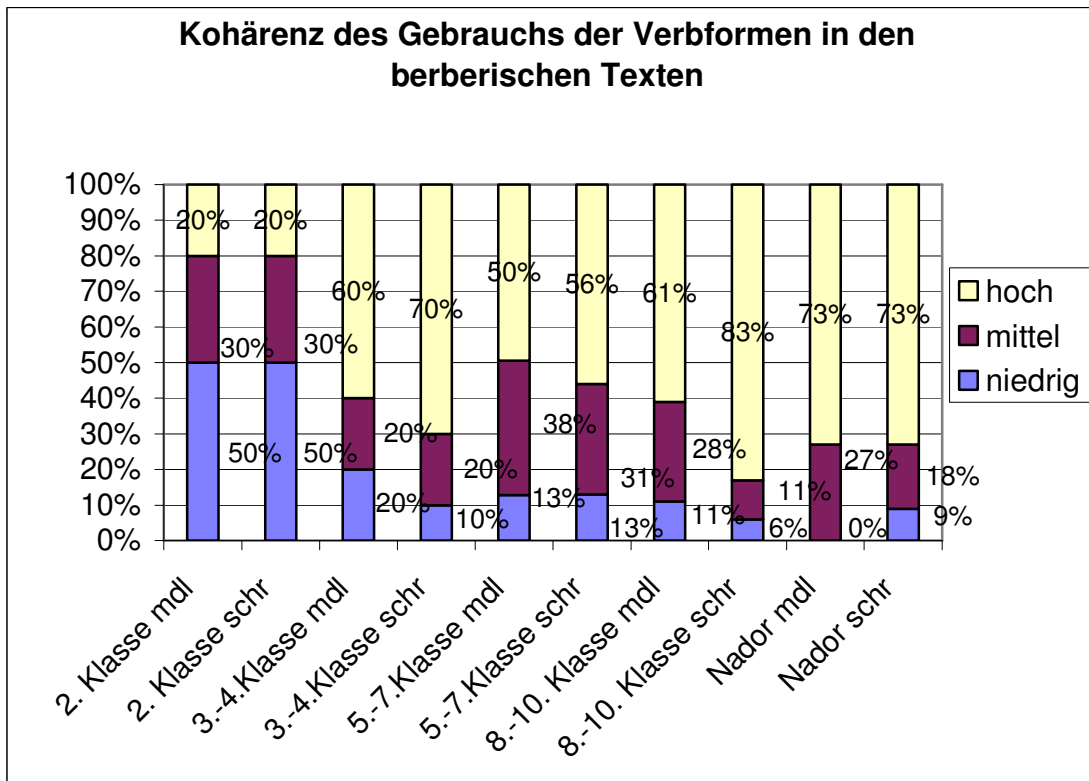
Wenn aber die Verteilungen der Partikeln als Maßstab eingesetzt werden können, so kann – unter Bezug auf die Texte aus Marokko – folgendes Kriterium formuliert werden: steigt der Gebrauch dieser Partikeln, die in der Regel nur als Kopfmarkierungen am Anfang längerer Passagen eingesetzt werden, über 10%, ist die Kohärenz des Textes in gewissem Maße eingeschränkt: bei *aqqa* aufgrund eines starken Einflusses beschreibender Elemente, bei *tuya* aufgrund einer Übergeneralisierung dieser Partikel als Präteritumsmarker. Alle Texte des Typs II, V und VI können



daher dieser mittleren Stufe der Kohärenz zugeordnet werden.

In bezug auf die so definierten Kohärenzkriterien verteilen sich die Texte der Altersgruppen wie folgt:

Graphik 4.11.



Die Kohärenz durch überwiegenden Gebrauch des Perfektivs ist bereits in den meisten Texten der älteren Grundschüler erreicht. In bezug auf den starken Gebrauch situierender Partikeln verhält sich die Gruppe der 5.-7. Klasse in Deutschland auffällig: der Anteil derartiger Texte ist im Vergleich zu allen anderen Gruppen besonders hoch, und zwar im Mündlichen ebenso wie im Schriftlichen. Die Werte der ältesten Schüler aus Deutschland erreichen etwa vergleichbare, und bei den schriftlichen Texten sogar noch etwas bessere Werte als die Kinder in Marokko. Bei den schriftlichen Texten ist die Zahl sehr kohärenter Texte in allen älteren Altersgruppen in Deutschland höher.

#### 4.2.3.4. Zusammenfassung

Die Artikulation narrativer Texte erfordert in der Varietät des rifischen Berberisch (Tarifit), so wie sie in den Texten aus Marokko dokumentiert ist, den Gebrauch des Perfektivs zur Fixierung einer konsistenten Ereigniskette. Kontrastiv hierzu werden überwiegend einfache Imperfektivformen zur Markierung des Hintergrunds eingesetzt. Die situierende Partikel *tuya* dient zur Markierung der Vergangenheit, während *aqqa* zur Markierung einer aktuellen Handlung eingesetzt wird. Beide Partikeln werden in Marokko – außer in wenigen Texten, in denen sie gehäuft vorkommen – nur sehr sporadisch und als Kopfmarkierungen längerer Passagen eingesetzt. Die Bildung komplexer Prädikate zur zusätzlichen Spezifizierung von aspektuellen Unterschieden wird nur in geringem Maß verwendet. Durch die Verschriftung werden in Marokko situierende Partikeln und Imperfektivformen relativ zu den Perfektivformen abgebaut.

In Deutschland gibt es nur eine relativ geringe Zahl von Texten, die in bezug auf den Gebrauch des

Imperfektivs von diesem Muster abweichen: diese Texte sind in hohem Grade uneinheitlich. Es handelt sich überwiegend um Texte jüngerer Kinder. Weiterhin ist im Vergleich zu Marokko auffällig, dass es eine größere Zahl von Texten gibt, in denen Imperfektivformen besonders selten sind. Hier scheint das Muster einer kontrastiven Abhebung des Hintergrunds mithilfe des Imperfektivs teilweise verlorenzugehen. Auf der anderen Seite fällt in Deutschland – vor allem bei der mittleren Altersgruppe der jüngeren Sekundarschüler – ein besonders starker Gebrauch der Partikel *tuya* auf. Diese scheint hier – analog zum deutschen Präteritum – die Funktion der Markierung der Vergangenheit zu erfüllen.

#### 4.2.4. Die Artikulation von Zeitverhältnissen im Sprachvergleich

Die Analyse des Gebrauchs verbaler Kategorien in den Texten der marokkanischen Kinder in ihren verschiedenen Sprachen ergab, dass die Kinder jeweils spezifische Muster des Gebrauchs von Tempus / Aspekt anwenden, der sie nicht grundlegend von ihren Altersgenossen im Herkunfts- und im Einwanderungsland unterscheidet. Bei der Verschriftung zeigte sich, dass die Kinder in beiden Sprachen etwa ab dem Abschluß der Grundschule zusätzliche Ressourcen mobilisieren können, um die Kohärenz des Textes zu steigern.

Im Deutschen können Erzählungen im Präsens, Präteritum und Perfekt verankert werden. Jüngere Kinder präferieren hierfür das Präsens – eine Option, auf die auch die ältesten Schüler – zumindest in ihren mündlichen Texten - wieder mehrheitlich zurückgreifen. Vor allem in der Altersgruppe der jüngeren Sekundarschüler setzt sich dagegen schon im Mündlichen besonders stark die schulisch geforderte Norm des Präteritumgebrauchs durch, obwohl diese nicht immer durchgehalten werden kann. Auffällig ist ein relativ hoher Anteil von Texten, die im Perfekt verankert sind.

Bei den im Präsens verankerten Texten dient das Perfekt als wichtigstes peripher gebrauchtes Tempus dazu, Kontraste des Resultativs und der Vorzeitigkeit einzubringen. Diese Ressource wird auch auf der narrativen Ebene dafür genutzt, Episodengrenzen zu markieren und Vordergrund von Hintergrund abzusetzen. Bei einer Verankerung im Präteritum kann das Perfekt diese Funktion nur teilweise erfüllen. Bei einer Verankerung im Perfekt selbst fehlt dagegen eine geeignete Ressource, um solche temporalen / aspektuellen Kontraste auszudrücken. Der Gebrauch des Präteritums von *sein* und bei Modalverben kann zwar auch aspektuellen Kontrasten dienen, ist aber überwiegend bereits formal festgelegt.

Aufgrund von normativen Einflüssen der deutschen Schule bleibt auch bei fortgeschrittenen Schülern – zumindest im Deutschen - eine gewisse Desorientierung bestehen: das schulisch geforderte Präteritum wird auch dann gebraucht, wenn es nicht durchgehalten werden kann und dadurch temporale Inkohärenzen auftreten. Dies ist eine der wichtigsten Erklärungen dafür, dass sich im Deutschen auch bei älteren Schülern noch relativ viele Texte ohne dominantes Tempus finden, entweder nur im Mündlichen (K5, K74, K81, K86, K87), oder nur im Schriftlichen (K3, K84, K88, K104, K106, K124) oder in beiden Versionen (K27).

In ihren Herkunftssprachen folgen die Kinder überwiegend dem Muster, die Ereigniskette mit dem Perfektiv zu fixieren und das Imperfektiv zur Markierung von Hintergrund einzusetzen, wobei der Aspekt der Gleichzeitigkeit bzw. der Übergang in eine neue Situation im Vordergrund steht. Dieses Mittel der Kontrastierung wird auch für spezifische narrative Zwecke eingesetzt. Das wichtigste Mittel, um aspektuelle Kontraste auszudrücken, bleibt dabei die Gegenüberstellung von Perfektiv und einfachem Imperfektiv. Aspektuelle Modifikationen durch komplexe Prädikate spielen dagegen – im Unterschied zum Herkunftsland – fast keine Rolle.

Die in den Herkunftssprachen als Kopfmarkierung gebräuchliche temporale Verankerung durch das Verb *kan* im marokkanischen Arabisch und die Partikel *tuɣa* (und verwandte Formen) im Berberischen verwenden die marokkanischen Kinder in Deutschland teilweise fortlaufend über längere Textpassagen im Sinne einer generellen temporalen Spezifizierung. Dies könnte als Einfluß der deutschen Matrix interpretiert werden. Im Folgenden sollen nun die Texte der Kinder in ihren jeweiligen Sprachen miteinander verglichen werden, um die bereits in den vorhergehenden Abschnitten entwickelten Hypothesen über eine mögliche wechselseitige Beeinflussung der beiden Systeme zu überprüfen.

Dazu werden zunächst auf der globalen Ebene der dominanten Verbformen unterschiedliche

Texttypen gegenübergestellt, um danach im Detail – am Beispiel bestimmter Texttypen - die Markierungen spezifischer aspektueller Kontraste und ihre narrative Nutzung in den Bereichen

- Simultaneität / Durativ
  - Vorzeitigkeit / Resultativ
- genauer zu beleuchten.

4.2.4.1. Die Gegenüberstellung der Texttypen

**Tab. 4.6: Texttypen des Tempusgebrauchs im Sprachvergleich**

	Texttypen Deutsch	Uneinheitlich es Tempus	Präsens dominant	Perfekt dominant	Präteritum dominant
<b>Texttypen Muttersprache</b>					
hohes Imper- fektiv	Mdl /schr.	K59, K71, 73 <b>11</b>	K24, K96, K89, K101 <b>12</b>	K122	
	nur mdl.	28M, 104M, 110M	K9M, 113M K21M, K105M		K121M
	nur schriftl.	K9S, K116S,			
Hohes Prä- sentativ	Nur mdl.		83M, 100M, 123M		
IPF mittel, wenig temporale Situie- rung	Mdl /schr.	K3, K30, <b>11</b>	K93, 95, 107	K72, 75, 103, 119 <b>12</b>	K2
	nur mdl.	K23M, K27M	K116, 84, 124, 125 <b>16</b>	K34M, 88M, 106M	K41M
	nur schriftl.	K84S, 88S, 104S, 106S, 110S	21S, 76S, 113S, 100S, 105S, 123S	K23S	K52S, 78S, 91S
IPF mittel, starke temporale Situierung	Mdl /schr.				K37, 19, 54, 77
	nur mdl.	K5M			52M, 78M, <b>15</b> 43M, 109M
	nur schriftl.	K28S	K90S		5S, 41S, 56S
IPF gering, Starke temporale Situierung	Mdl /schr.			K53	
	nur mdl.	K86M, 87M, 112M	K90M, K114M		56M, 80M, 126M
	nur schriftl.	K43S, K34S			K86S, K87S
IPF gering, wenig temporale Situie- rung	Mdl /schr.		K79, 82, 92, 108	K15, 85, 102, 115, 127	K50, 94, 111,
	nur mdl.	K74M, K81M	76M, <b>11</b>	K91M <b>14</b>	<b>11</b>
	nur schriftl.	K27S, K124S	114S, 125S	K74S, 83S, 112S	K80S, 81S, 109S, 121S, 126S

In der Übersicht wurden die Probandenkennziffern – z. T. unterschieden nach schriftlich / mündlich – auf einer Matrix eingetragen, in der muttersprachliche und deutsche Textmuster miteinander verknüpft sind. Die jeweils in einem Feld eingetragene Zahl bezieht sich gleichzeitig auf die Merkmale des deutschen und des muttersprachlichen Textes. Die Verteilungen der Texte werden ausgehend von den deutschen Textmerkmalen diskutiert:

Dem präsensdominanten Texttyp im Deutschen entsprechen bei den muttersprachlichen Texten vor allem folgende Fälle:

- Hohes Imperfektiv und damit auch uneinheitlicher Texttyp in der Muttersprache. Dies trifft für 4 Texte in beiden Versionen und vier mündliche Texte zu; bei drei weiteren mündlichen Texten ist nur das Präsentativ *aqqa* besonders hoch. In diesen Fällen könnte ein Einfluss der deutschen Matrix vorliegen, der dazu führt, dass auch in der Herkunftssprache der Gebrauch des Imperfektivs hoch, was aber bei den Herkunftssprachen – im Unterschied zu Deutschen – als durchgängige Strategie der Erzählung (außer bei einem Hauptschüler der 9. Klasse, K89) nicht durchgehalten werden kann und so zu uneinheitlichen Lösungen führt.
- Imperfektiv im mittleren Bereich, Perfektiv ist dominant: diese Gruppe von 16 Texten exploriert hier die unterschiedlichen Ressourcen beider Systeme. (93, 95, 107) Eine Reihe von diesen Texten hatten im mündlichen noch uneinheitlichen Verbgebrauch in der Muttersprache oder Dominanz von *aqqa*. Die narrative Komponente wird hier im Schriftlichen gestärkt, obwohl im Deutschen das Präsens Erzähltempus bleibt (21, 100, 105, 113, 123). Es finden sich auch einige deutsche mündliche Texte in diesem Bereich, die aber durch die Verschriftung uneinheitlich werden, wie bei K116, vor allem aber auch aufgrund normativer Einflüsse, wie bei K84 und K124. Auch die muttersprachlichen Texte dieser Kinder verändern sich, werden ebenfalls uneinheitlich (116S) oder erhalten stärkere Dominanz des Perfektivs (124, 125)
- Perfektiv im niedrigen Bereich: hierzu zählen drei ältere Schüler mit beiden Texten und je ein schriftlicher und ein mündlicher Text von älteren Schülern, sowie beide Texte einer Drittklässlerin (K108). Auch in diesen Fällen werden die divergierenden Ressourcen beider Sprachen exploriert.

Dem perfekt dominanten Texttyp im Deutschen entspricht auch in der Muttersprache eine Verankerung im Perfektiv, das bei 11 Texten im mittleren Bereich liegt und bei 16 Texten besonders dominant ist. Hier entstehen offenbar deutliche kumulative Effekte, sodass umgekehrt die Präferenz für das untypische Perfekt im Deutschen auf einen muttersprachlichen Einfluss zurückgeführt werden könnte. Nur ein Text weist hier hohes Imperfektiv in der Muttersprache auf.

Beispiel hierfür K27: die IPF-Formen und die Präsensformen entsprechen einander gerade nicht! (s. u.) – K27 ist zwar uneinheitlicher Typ, hat aber besonders viele Perfektformen.

Dem präteritumsdominanten Typ im Deutschen entsprechen in den muttersprachlichen Texten

- ein stark dominantes Perfektiv in 11 Texten. Dies sind Texte aus unterschiedlichen Altersgruppen; zusätzlich je zwei Versionen dreier Schüler fünf schriftliche Texte (109; 121, 126; 80, 81)
- ein dominantes Perfektiv mit mittleren Anteilen des Imperfektivs in 7 Texten (K2 in beiden Versionen und weitere fünf schriftliche Texte (23; 41; 52, 78, 91)
- ein starker Gebrauch temporal situierender Mittel bei gleichzeitig mittlerem Anteil des Imperfektivs: 15 Texte (
- ein starker Gebrauch temporal situierender Mittel bei gleichzeitig stark dominantem Perfektiv: 5 Texte

Für eine Exploration der jeweils unterschiedlichen Ressourcen spricht hier, dass vor allem ein mittlerer Imperfektivgebrauch bei über der Hälfte der Texte festzustellen ist, was bedeutet, dass

diese Ressource hier quer zu den Kohärenzerfordernissen des Deutschen genutzt wird.

Umgekehrt kann aber auch hier ein gewisser Einfluss der deutschen Matrix vermutet werden, wenn durch einen starken Gebrauch situierender Partikeln das Element einer durchgängigen Vergangenheitsmarkierung teilweise auch in die muttersprachlichen Texte eingeführt wird.

Uneinheitliche Texttypen im Deutschen und ihre Korrelationen in den Herkunftssprachen:

- vor allem bei jüngeren Schülern entspricht einem uneinheitlichen Texttyp im Deutschen auch ein Text mit hohem Anteil des Imperfektivs in der Herkunftssprache. Dies sind jedoch überwiegend mündliche Texte. Nur zwei jüngere Schüler fallen bei ihren Verschriftungen in Deutsch auf dieses Niveau zurück, einer der beiden Schüler auch in der Muttersprache
- einem uneinheitlichen Texttyp im Deutschen entsprechen dagegen klar im Perfektiv verankerte Texte in der Herkunftssprache in 22 Fällen, wobei ein mittlerer Gebrauch des Imperfektivs überwiegt. Allerdings gehören nur 2 Schüler mit ihren beiden Texten zu dieser Gruppe.

Diese Schüler sind offenbar im Gebrauch ihrer muttersprachlichen Mittel sicherer. Allerdings ist hierbei auch zu berücksichtigen, dass die Inkohärenz der Tempusmarkierungen im Deutschen bei vielen dieser Texte durch eine Unsicherheit über den Einsatz des Präteritums entsteht. Diese normative Desorientierung spielt bei der Herkunftssprache keine Rolle, da hier keine entsprechende schulisch vermittelte Norm als Referenzpunkt dient.

Die mündlichen Texte, die im Deutschen als uneinheitlich charakterisiert wurden, werden durch die Verschriftung vereinheitlicht, meist zugunsten einer Dominanz des Präteritums (K5, K23, K81, K86, K87), manchmal aber auch des Perfekts (K74, K112). Nur ein Text bleibt auch im schriftlichen deutschen Text ohne dominante Ankerform, während er in der Muttersprache auf das Perfektiv in dieser Funktion zurückgreift (K27). Zwei Jungen, deren beide mündlichen Texte ohne eindeutige Ankerform sind, gelingt zumindest in der Muttersprache eine Fixierung im Perfektiv durch die Verschriftung (K28, K104)

Einige Texte werden erst durch die Verschriftung im Deutschen zu uneinheitlichen. Für diese gilt, dass ihre muttersprachlichen Texte durch die Verschriftung zu keiner anderen Eingruppierung führen (K106, K84), oder aber dass die Verschriftung in der Muttersprache zu einem noch stärkeren Übergewicht des Perfektivs führt (34, 43, 124).

#### **4.2.4.2. Analyse ausgewählter Texte anhand aspektueller und temporaler Kategorien**

Selbst wenn sich aus dieser globalen Verteilung der Verbformen in den Texten bestimmte Anhaltspunkte für unterschiedliche Strategien der marokkanischen Kinder bei der Nutzung ihrer sprachlichen Ressourcen ergeben, erlaubt nur eine Mikroanalyse der Darstellung bestimmter struktureller Funktionen mit den jeweiligen sprachlichen Mitteln eine Aussage darüber, ob hier ein Modell generalisiert wurde oder ob umgekehrt jeweils spezifische sprachliche Potentiale genutzt wurden. Dies soll exemplarisch am Beispiel zweier wichtiger Funktionen bei der Darstellung zeitlicher Verhältnisse in einer Erzählung untersucht werden – wobei jeweils auf Beispiele der wichtigsten Texttypen Bezug genommen wird.

#### **Relation der Gleichzeitigkeit / Durativ**

Um die Gleichzeitigkeit zweier Handlungen auszudrücken, werden in vielen Sprachen Aspektmarkierungen eingesetzt. Die Handlung mit längerer Dauer, die sich mit einem punktuellen

Ereignis überlagert, wird dann durch das Imperfektiv markiert. Auch wenn bestimmte stilistische Optionen beim Gebrauch von Adverbien, durch eine umschreibende Infinitivkonstruktion oder durch Kompositabildung beim Verb bestehen, verfügt das Deutsche über keine grammatikalisierte Darstellungsform dieser Beziehungen. Die Nutzung spezifischer sprachlicher Potentiale durch die marokkanisch-deutschen Kinder könnte daher darin bestehen, dass in Kontexten der Gleichzeitigkeit, die in den herkunftssprachlichen Texten durch entsprechende Markierungen am Verb ausgedrückt werden, im Deutschen keine besonderen Verbformen verwendet werden. Eine Dominanz der deutschen Matrix würde sich dagegen an dieser Stelle darin ausdrücken, dass auch in den Herkunftssprachen aspektuelle Markierungen verschwinden.

Das folgende Beispiel von Souad<sup>15</sup> ist besonders interessant, da es sich hier um einen Text handelt, von dem drei Versionen vorliegen, je eine in Deutsch, marokkanischem Arabisch und Berberisch. In der Synopse ist eine Szene der Geschichte, in der der Hund aus dem Fenster stürzt und dann vom Jungen wieder in den Arm genommen wird, der gemeinsame Bezugspunkt. Im deutschen mündliche Text dominiert das Präsens, im Berberischen das Perfektiv mit einem mittleren Anteil von Imperfektivformen. Im marokkanischen Arabisch liegt ein uneinheitlicher Texttyp vor.

### Synopse der drei mündlichen Versionen: „Fenstersturz“ (K21)

<i>Deutsch mündlich</i>	<i>tarifit mündlich</i>	<i>Marokkanisch-arabisch mündlich</i>
19) deɐ hʊnt / deɐ fɛl-t kʊntɐ DEF.M Hund / DEM.M fall:PRÄS-3SM VPARTL	24) aqzin -nni j- uɕa zi tbuzt Hund-DEM 3SM-fall:PF aus Fenster Der Hund fiel aus dem Fenster.	19) hada kəlb hada kəlb fi ʃ- faʒara / fi kazi DEM.M Hund DEM.M. Hund auf DEF-Baum / auf Fenster Der Hund ist auf dem Baum / dem Fenster
20) ʊnt deɐ jʊŋə kʊk-t und DEF.M Junge guck:PRÄS-3SM	25) arba -nni i-t xəzza Junge-DEM 3SM-IPF-schau:IPF Der Junge schaut.	
	26) arba -nni i- hwa Junge-DEM 3SM-hinabsteig:PF Der Junge ist hinabgestiegen,	
21) ʊnt deɐ jʊŋə ha-t den hʊnt fɛst-gə-halt-n und DEF.M Junge hab-3SM DEF.M.AKK Hund VPART-PZPerf-halt-PZPerf	27) i- tɕf -iθ 3SM-nehm:PF-PSD.3SM Er hat ihn genommen	20) hada wəld ɡəbd-ha DEM Junge nehm:PF- PS.3SF Der Junge hielt ihn fest
22) ʊnt deɐ hʊnt lɛk -t den et DEF Hund leck:PRÄS-3SM DEM.M		21) w hada kəlb d-dir-ha / lħaf und DEM.M Hund 3SF-mach:IPF / leck:PF-3S und der Hund macht ihn / leckte ihn.

Ankerform des deutschen Textes ist hier offensichtlich das Präsens in den Sätzen 19, 20 und 22. Ob

<sup>15</sup> Vgl. die Diskussion der orthographischen Ressourcen des deutschen Textes dieses Kindes im Methodenkapitel und das Sprachprofil in Kapitel 6, das Daten aus allen Teilanalysen zusammenführt.

die Perfektform in Satz 21 bewußt als Hintergrundmarkierung eingesetzt wurde, da sie sich auf ein Ereignis, das im Bild, das den Hund auf dem Arm des Jungen und das Lecken zeigt, nicht dargestellt ist, aber zum Verständnis der Ereignisabfolge notwendig ist, kann nicht zweifelsfrei geklärt werden, da das Perfekt auch an anderen Stellen z.T. als Resultativ z.T. aber auch für Vordergrundereignisse eingesetzt wird. Den Präsensformen entsprechen nun im Berberischen Text eine Perfektiv- und eine Imperfektivform, während mit der Perfektform wiederum eine Perfektivform korrespondiert.

Der Sturz des Hundes ist hier offensichtlich das markanteste Ereignis, das daher im Vordergrund angesiedelt ist. Mit ihm parallel läuft das "Schauen des Jungen". Als klassisches Element des Hintergrundes wird hier im Berberischen das Imperfektiv gewählt, während im Deutschen keine andere Markierung als das Präsens nötig ist. Leider fehlt für die letzte Proposition ein entsprechender Satz im berberischen Text, sodass hier auf das marokkanische Arabisch zurückgegriffen werden muß, wo sich wiederum eine Perfektivform findet, der im Deutschen ein Präsens entspricht.

Obwohl dieser Text auf verschiedenen Ebenen zahlreiche Unsicherheiten aufweist, sind schon Ansätze für eine Ausdifferenzierung unterschiedlicher Gleichzeitigkeitsmarkierungen in der Herkunftssprache zu erkennen.

Aussagekräftiger ist der folgende Text eines 15jährigen Hauptschülers (K27), der die Durativmarkierung und andere Mittel des Berberischen konsequent für den Hintergrund einsetzt. Im Deutschen sucht er an den entsprechenden Stellen nach anderen Ausdrucksmitteln:

K27D 29 dæ re: hep -t den hox  
 30 / unt flɛp -t zɪç / flɛp -t den mit zɪç mit  
 31 unt dæ hɔnt **glarçartɪç** hɔntɛheɛ

Die berberische Version dieser Passage lautet:

24 ufa i- tff -iθ iɜ -n / / ħajawan  
 dann 3.SM- ergreifen:PF -PSD.3S INDEF von- // Tier  
 Und dann ergriff ihn ein Tier  
 24a ufa a / j- ruħ  
 dann / 3.SM- weggeh:PF  
 Und dann lief es weg.  
 25 i- ksi -θ aki -s  
 3.SM- nehmen:PF -PSD.3.S. mit -PS.3  
 Es nahm ihn mit.  
 26 aqzin -nni awarn -as  
 Hund.F -DEM hinter -PSI.3.S. NOM  
 Und der Hund (ist) hinter ihm.

Wieder entsprechen den deutschen Präsensformen in 26 / 27, das in dieser Episode die Ereignisse des Vordergrundes markiert, Perfektivformen im Berberischen (in 24 / 25). Die Gleichzeitigkeit der Aktion des Hundes ist im Berberischen durch einen Nominalsatz ausgedrückt, der dadurch unmittelbar als Hintergrund zum vorherigen interpretiert werden kann. Der deutsche Text ist hier notwendigerweise expliziter, indem das Adverb *gleichzeitig* hinzugefügt wird.

Als ein weiteres Mittel der Durativmarkierung im Deutschen benutzt K27 auch die Bildung eines Verbalkompositums:



- 15 dæ juŋə hat im / va im valt  
 16 unt ha -t **rum**- gə- fri -n  
 17 vo dæe is

Die temporale Situierung erfolgt hier mithilfe des Perfektivs bzw., des Präteritums (Dies ist auch einer der Gründe für die Eingruppierung des Textes als uneinheitlicher Texttyp). Zur Markierung der Gleichzeitigkeit dient die Verbpartikel *herum* bzw. *rum*, die neben einer lokalen hier auch deutlich eine temporale, nämlich iterative Konnotation hat.<sup>16</sup>

Der berberische Text kann hier auf die Aspektopposition am Verb zurückgreifen:

- 12 aħram -nni i- ruħ ya ryabəθ  
 Junge.F -DEM 3.SM- weggeh:**PF** zu Wald  
 Der Junge ging in den Wald  
 13 ufa j- azzu x -as /  
 dann 3.SM- such:IPF auf -PSI.3.S. /  
 Und dann sucht er ihn.  
 14 tuya j- xzza tuya j- xzza / ði ryabəθ  
 PRÄTP 3.SM- schau:IPF PRÄTP 3.SM- schau:IPF / in Wald  
 Er war am schauen, war am schauen im Wald.

Das Perfektiv in S15 enthält hier das Ereignis des Vordergrundes, dem nun als parallele Handlungen die Sätze 13 und 14 zugeordnet sind. Während aber S13 nur ein einfaches Imperfektiv enthält, das die Dauer ausdrückt, wird in S14 dieses Imperfektiv zusätzlich mithilfe der Partikel *tuya* verankert. Hier ist offenbar das Bemühen erkennbar, das Ereignis auch temporal zu situieren – eine Strategie, die der Junge ansonsten aber nicht anwendet.

Als letztes Beispiel nun noch ein Text im marokkanischen Arabisch. Dieser Hauptschüler gebraucht in seiner Muttersprache komplexe Prädikate, um die Dauer der Suche anzudeuten, die im Kontrast zu einfachen Perfektivformen für die Ereigniskette steht (K87):

- 31 u hadak l-axor kan i- dxəl həmma  
 und DEM DEF-ander **sei:PF** 3SM-hineingeh:**IPF** dort  
 Und der andere ging dort hinein.  
 32 u xərz -t mša -h / muka  
 und herausgeh:**PF**-3SM mit-3SM / Eule  
 Und eine Eule kam zu ihm heraus.  
 33 xərz -t mša -h  
 und herausgeh:**PF**-3SM mit-3SM  
 Und sie kam zu ihm heraus.  
 34 uqaṣawəd nxəlṣat -u  
 und dann erschreck:**PF**-3SM-3SM  
 und dann erschreckte sie ihn

Der deutsche Text hat hier zwar auch eine Opposition von zwei Tempora; diese verhält sich jedoch quer zur Aspekt differenzierung im marokkanischen Arabisch:

- |    |                                  |    |                             |          |
|----|----------------------------------|----|-----------------------------|----------|
| 24 | unt da vōlt deə nōx kūkn<br>PRÄT | 25 | is deə aʊf dən baum<br>PERF | gəklətət |
| 26 | vōlt deə kūkn<br>PRÄT            | 27 | op deə fīlaričt da<br>IS    | PRÄS     |

<sup>16</sup> Berman / Slobin, Relating Events..., S. 146

28	ja unt dan da	kam amə ɔɣlə ɤauf	29	unt hat den zo	fejakt
		PRÄT			PERF
30	hat den zo anst amgəjakt				
		PERF			

Die Kette der Vordergrundereignisse wird in den Sätzen 25, 28, 29 und 30 ausgedrückt. Im deutschen Text steht hier überwiegend das Perfekt, außer in Satz 28, wo das hochfrequente starke Verb kam in seiner Präteritumsform verwendet wird. Die übrigen Präteritumsformen stehen bei Modalverben, die dem komplexen Prädikat des marokkanischen Arabisch zumindest von der Funktion her entsprechen. Es ist sicher nicht ganz auszuschließen, dass dieser Junge zwischen den modalen Konstruktionen im Deutschen und den komplexen Prädikaten des marokkanischen Arabisch eine funktionale Äquivalenz herstellt; doch ist der kontrastive Gebrauch von Perfekt und Präteritum im Deutschen hierdurch nur teilweise erklärbar.

In den meisten Fällen entsprechen also Verwendungen des Imperfektivs bzw. von komplexen Prädikaten in den Herkunftssprachen keine anderen Tempusformen im Deutschen als die, die schon für den Vordergrund verwendet wurden. Einzig bestimmte Adverbien oder Verbalkomposita können dazu dienen, im Deutschen den Aspekt der Gleichzeitigkeit oder der Dauer hervorzuheben. In keinem Fall erfolgt aber eine Reduktion der muttersprachlichen formalen Ressourcen auf diese Option.

### Experimente mit Vorzeitigkeit

Die letzten Beispiele zeigen bereits, dass mit den Sequenzen der Ereigniskette andere Sequenzen kontrastieren, in denen es nicht um Ereignisse geht, sondern um Informationen, die dem Hintergrund der Erzählung zugeordnet werden können. In diesen Sätzen können nun andere Verbformen auftauchen, ohne dass die Fixierung der Handlungslinie mithilfe einer konstanten Verbform deshalb aufgegeben wird. Bei diesen Ausgestaltungen des Hintergrunds spielt die Kategorie des Aspekts eine wichtige Rolle, da es hier darum geht, die interne zeitliche Struktur von Ereignissen im Verhältnis zu anderen zu erfassen.

Das Resultativ ist eine Aspektmarkierung, die ein Ereignis so artikuliert, dass ein Bezug auf seine Vorgeschichte konnotiert ist. Hieraus ergibt sich eine indirekte Zeitdimension (Vorzeitigkeit) im Verhältnis zu einem weiteren Ereignis, das den Vordergrund der Erzählung bildet. Im Deutschen kann das Perfekt diese Funktion erfüllen. Voraussetzung ist, dass es mit einem Vordergrundereignis kontrastiert, für welches in der Regel das Präsens verwendet wird. Der Gebrauch des Resultativs bei der Nacherzählung einer Bildergeschichte liegt besonders dann nahe, wenn eine Handlung beschrieben wird, von der auf dem Bild nur das Resultat zu sehen ist (K27D):

- 01 ε: ɪs n juŋə / dɛɛ bəobaxt /
- 02 dɛɛ **hat** n frɔʃ fɔm valt **mit- gə-nɔm -m**
- 03 / unt dɛɛ bəobaxt -ət den mit zam hunt

Als Vordergrundereignis konstruiert der Junge hier, wie der Junge den Frosch beobachtet. Die zusätzliche Information, dass er den Frosch vorher aus dem Wald mitgenommen hat, fügt er erst nachträglich als Korrektur ein. Das Ereignis wird mithilfe des Perfekts als Resultativ gefaßt. Im berberischen Text fehlt der Bezug auf die Vorgeschichte.

Im Kontrast zu einer temporalen Verankerung, die selbst schon in einem Tempus der Vergangenheit steht, kann als Resultativ das Präteritumperfekt gewählt werden, wie bei K53

- 01 alzo da deʋ alzo deʋ hatə bəʃtɪmt zon fɛɔʃ gəfaɲn  
 02 da va / ɪs nɔx naxt  
 03 unt da hatə ɛv zon zon fɛɔʃ ɪm glas  
 04 hatə de da kəmgətan

Die Wahl des Präteritumsperfekts dient hier dazu, wie bei K27 eine Vorgeschichte ins Spiel zu bringen, wobei die Sprecherin zunächst wohl eine - schulgrammatisch korrekte - Verankerung des Vordergrunds im Präteritum im Auge hat. Sie korrigiert sich aber in S02, um dann in S03 doch noch einmal auf das Präteritumperfekt zurückzugreifen. Die weitere Erzählung ist danach überwiegend im Perfekt.

Im Unterschied hierzu weisen die Texte in Tarifit und im marokkanischen Arabisch an parallelen Stellen keine besondere Markierung auf: das Perfektiv erfüllt auch die Funktion des Resultativs.<sup>17</sup> So gebraucht K53 bei der Exposition ihres Tarifit-Textes auch für das “Mitnehmen” des Frosches das Perfektiv, was im Deutschen durch das Präteritumperfekt ausgedrückt wurde. (s.o.)

6 /

- 1 tuɣa s- dʒirəθ  
 PRÄT mit Abend  
 Es war am Abend  
 2 uʃa i-mnəʃ / i- mnəʃ qaɣra  
 dann 3 SM-ergreif:PF / 3.SM- ergreif:PF Frosch  
 und er hat er einen Frosch gefangen  
 3 uʃa ɪ- xəzza daɪ -s zəʃma aɣzin -nni  
 dann 3SM-schau:IPF auf-3SM sozusagen Hund -DEM  
 und dann schaut ihn der Hund sozusagen an  
 4 uʃa s- ɕirəθ j- aur -as qaɣra -nni  
 dann mit-Abend 3SM-flieh:PF-3SM Frosch-DEM  
 und dann am Abend entfloh ihm der Frosch.

Die Sätze zwei und vier stellen eine einfache Abfolge im Perfektiv dar, in der keine weitere Vorzeitigkeit ausgedrückt ist. Der bereits diskutierte Satz 1 ist ein in der Vergangenheit situierter Nominalsatz. Das Imperfektiv in Satz 3 drückt die Dauer dieser Handlung aus, die dadurch aus der Ereigniskette herausgelöst ist, ohne dass sie in einer Relation der Gleichzeitigkeit zu 2 oder 4 steht.

K30 /

- 49 u temma mʃa -w fug ʃ- ʃəzra  
 und dann geh:PF-3P auf DEF-Baum  
 “und dann gingen sie über einen Baum”  
 49a lli ʔah -ət  
 REL fall:PF-3SF  
 “der umgefallen war.”  
 50 u kan -u j- ʃuf -u ʃi haɣa  
 und sei:PF -3P 3-seh:IPF -P etwas  
 “und sie schauten etwas an.”

<sup>17</sup> Allerdings kann im marokkanischen Arabisch bei einer Reihe von “limitativen” Verben das Partizip diese Funktion übernehmen. Im Berberischen gibt es diese Erscheinung nicht. In den arabischen Schülertexten finden sich aber nur wenige Beispiele für solche partizipischen Prädikate.

Auch in diesem Beispiel wird in 49a ein vorzeitiger Bezug deutlich, ohne dass hierfür eine besondere Verbform benutzt wird. Das Perfektiv entspricht exakt der Form in 49. Der deutsche Text enthält an dieser Stelle keinen Verweis auf den umgestürzten Baum. Dadurch wird die Schwierigkeit, eine vorzeitige Relation mit anderen grammatischen Mitteln darstellen zu müssen, umgangen.

Die Beispiele zeigen, dass die Kinder im Deutschen mit Formen experimentieren, für die es in ihren Herkunftssprachen kein Pendant gibt. In gewissem Umfang macht sich hierbei bereits der normative Einfluß der Schule bemerkbar, der abschließend am Beispiel des deutschen Texttyps I / IV nochmals kurz beleuchtet wird:

### Inkohärenz durch normative Einflüsse

Bei der Verschriftung eines Textes eines arabophonen Hauptschülers der 7. Klasse, der zu einer Verankerung im Präteritum führt, erfährt die deutsche Schlußpassage folgende Veränderungen:

mündl. Text		schriftlicher Text	
44	ja unt dan hat deɐ nɔx zo am pa fʁœfə gəzen (PERF)	33	Da sahr er mehrere Frösche (PRÄT)
45	ja unt ə dan hat ɛɐ in ɛkɑnt (PERF)	34	und <del>der</del> sein Frosch hatte ihn wieder erkannt. (PRÄTPERF)
46	unt deɐ fʁɔf in aʊx		
47	unt deɐ in aʊx		
48	unt dan hat deɐ zɑɪn fʁɔf mɪtgənoɪn (PERF)		
50	unt əm tsʊ zɑɪn ɑndəkn fʁɔʏndn hat ɛɐ tʃʏs gəzɑkt (PERF)	35	Sie haben sich verabschiedet (PERF)
		36	und gingen nach Hause. (PRÄT)

Neu sind im schriftlichen Text die Präteritumsformen in 33 und 36, die jetzt als Ankerform den Interpretationsrahmen für die beiden anderen Formen vorgeben. Die Sequenz in 34 enthält ein (hyperkorrektes) Präteritumperfekt, während in 35 das alte Perfekt des mündlichen Textes stehen bleibt. Das Beispiel zeigt, wie die Kohärenz der Ereignisfolge durch die Intervention schulischer Normen gestört wird.

Im marokkanisch-arabischen Text wird dagegen die Ereignisabfolge im Perfektiv durch die Verschriftung nicht geändert, während die eingeschobene wörtliche Rede ein aktuelles Präsentativ und einen Nominalsatz enthält:

55	u fɑf hɑmma bəzzɑf	32a	schefu besef caraka fɑf-u bəzzɑf qɑqɑ Sie sahen viele Frösche.
	Er sah dort viele.		
56	u gɑl	33	ogɑlu u gɑl-u und sagte zu ihm:
	und sagte		
57	ʃkʊn ɑrɑ -h dɑbɑ dʒɑl -ɪ	34	schkɔn ɑrɑ dʒel ʃkʊn ɑrɑ -h dʒɑl -ɪ Welcher ist meiner?
	Welcher ist denn jetzt meiner?		
58	u mnɪn hɑdɑk ʃqəl ʃli-h		
	und als er ihn erkannte,		
59	u sɑhb-u hɑ hʊwɑ ʃqəl	35	oje hohewed jendo sɑhbɔ

da erkannte auch sein Freund  
ŋla hadak l-qarqara djal-u  
diesen seinen Frosch  
60 u qaŋawəð gal l-oxrin  
  
und dann sagte er zu den anderen  
bslama  
Auf Wiedersehen!

u za qaŋawed ŋənd-o sahb-u  
und da kam sein Freund zu ihm.  
36 gel hohewed lelochren caraka  
gal qaŋawəð l-oxrin qaqra  
Er sagte zu den anderen Fröschen:  
beslama

### **4.3. Satzbaumuster in den Erzählungen der marokkanischen Kinder**

Die Analyse der Satzbaumuster in den Texten der marokkanischen Kinder dient einerseits dazu, innerhalb einer Sprache wie des Deutschen den Übergang von oraten zu literaten Strukturen zu verfolgen, der bei unterschiedlichen Lernern entweder im Prozess der Umarbeitung des mündlichen Textes sichtbar wird oder bereits in erheblichem Maß den mündlichen Text (im Sinne einer proto-literaten Struktur) charakterisiert. Andererseits kann der Gebrauch bestimmter Satzbaumuster in unterschiedlichen Sprachen als Indiz dafür gelten, ob jeweils unterschiedliche Sprachstrukturen mit ihren jeweiligen Spezifika exploriert werden oder ob die Strukturen der dominanten Sprache auch zunehmend auf die zweite Sprache übertragen werden.

Die Umarbeitung der mündlichen in die schriftlichen Texte wird zunächst jeweils für eine Sprache untersucht. Da nur für das Deutsche eine entsprechende schulische Normierung der Registerdifferenzen vorliegt, bildet dieses den Ausgangspunkt. Als Ausgangshypothesen wird unterstellt, dass

- a) ältere Kinder stärker als jüngere Kinder
  - b) monolingual deutsche Kinder stärker als marokkanisch-deutsche Kinder
- über solche Fähigkeiten der Registerdifferenzierung verfügen, die sie entweder bereits bei der mündlichen Sprachproduktion nutzen oder bei der schriftlichen Umarbeitung zur Geltung bringen.

Hierzu werden eine Reihe unterschiedlicher Indikatoren untersucht. Diese betreffen

- den Abbau typisch orater Elemente der Satzstruktur wie von Ellipsen, Herausstellungen, Verbspitzenstellungen
- den Aufbau typisch literater Elemente der Satzstruktur wie Hypotaxen, Koordinatenreduktion und Topikalisierung von Hypotaxen
- die Variationsbreite unterschiedlicher Wortstellungs- und Satzbaumuster im Text

Für drei besonders signifikante Indikatoren (Ellipsen, Hypotaxen und Variationsbreite der Satzbaumuster) werden die Texte nach bestimmten Merkmalen klassifiziert und auf einer drei- bis fünfstufigen Skala eingeordnet. Diese Indikatoren erlauben nicht nur eine Typisierung der Texte nach dem Grad an Literalität, sondern auch eine sprachspezifische Fokussierung (Die präferierte Vorfeldbelegung mit dem Subjekt ist ein Merkmal des Deutschen). Im Schlussteil des Kapitels werden daher die Ergebnisse der Texte in den einzelnen Sprachen einander gegenübergestellt.

#### **4.3.1. Satzbaumuster in den deutschen Erzählungen**

Der Umbau spontaner gesprochener in geschriebener Sprache lässt sich im Deutschen vor allem anhand folgender Indikatoren überprüfen:

1. Zunahme grammatisch vollständiger Sätze bei gleichzeitiger Abnahme elliptischer Strukturen
2. Abbau von nicht in den Satz integrierten Elementen, die entweder am Satzanfang oder am Satzende „herausgestellt“ werden
3. Abbau typisch orater Satzbaumuster, die in der Schriftsprache sanktioniert werden, wie
  - a) der Verbanfangsstellung im deklarativen Hauptsatz
  - b) die asyndetische Koordinationsreduktion
4. Ausbau typisch literater Satzbaumuster wie
  - a) hypotaktischer Strukturen insgesamt
  - b) insbesondere der Belegung des Vorfeldes mit einem subordinierten Satz
  - c) komplexe Perioden, die sowohl Subordinationen als auch syndetische Koordinationsreduktionen einschließen.

Im Folgenden werden zunächst die Befunde für die vier Altersgruppen der marokkanischen Kinder dargestellt. Bei den Altersgruppen, zu denen es Kontrollgruppen mit monolingual deutschen Kindern gab, werden diese einander gegenübergestellt.

#### 4.3.1.1. Elliptische Strukturen

Wie bereits in der Einführung deutlich wurde, sind unter elliptischen Strukturen verschiedene Phänomene zu differenzieren, je nach dem, ob die Analyse gesprochener Sprache oder von Schriftsprache intendiert ist. Für die Beschreibung gesprochener Sprache ist der normative Blick, der die Aneignung der Schriftsprache betrifft, nicht angemessen. Eine Äußerung ohne finites Verb wie in

de hunt aux

ist im Kontext einer mündlichen Erzählung durchaus angemessen, um eine zuvor erwähnte Handlung nachträglich auch einem zweiten Referenten zuzuordnen. Auch bei Äußerungen wie

dæ ist auf den baum hox,

markieren das Hilfsverb „sein“ und das Direktional bereits in ausreichender Form eine abgeschlossene Bewegungshandlung, sodass die Hinzufügung des Partizips eines Bewegungsverbs wie „geklettert“ für das Verstehen nicht obligatorisch ist. Erst in einem schriftlichen Text erscheinen solche Strukturen – unter dem normativen Blick grammatisch vollständiger Sätze – als defizitär.

Bei der folgenden quantitativen Auswertung wurden als elliptische Strukturen daher nur Äußerungen gezählt, die

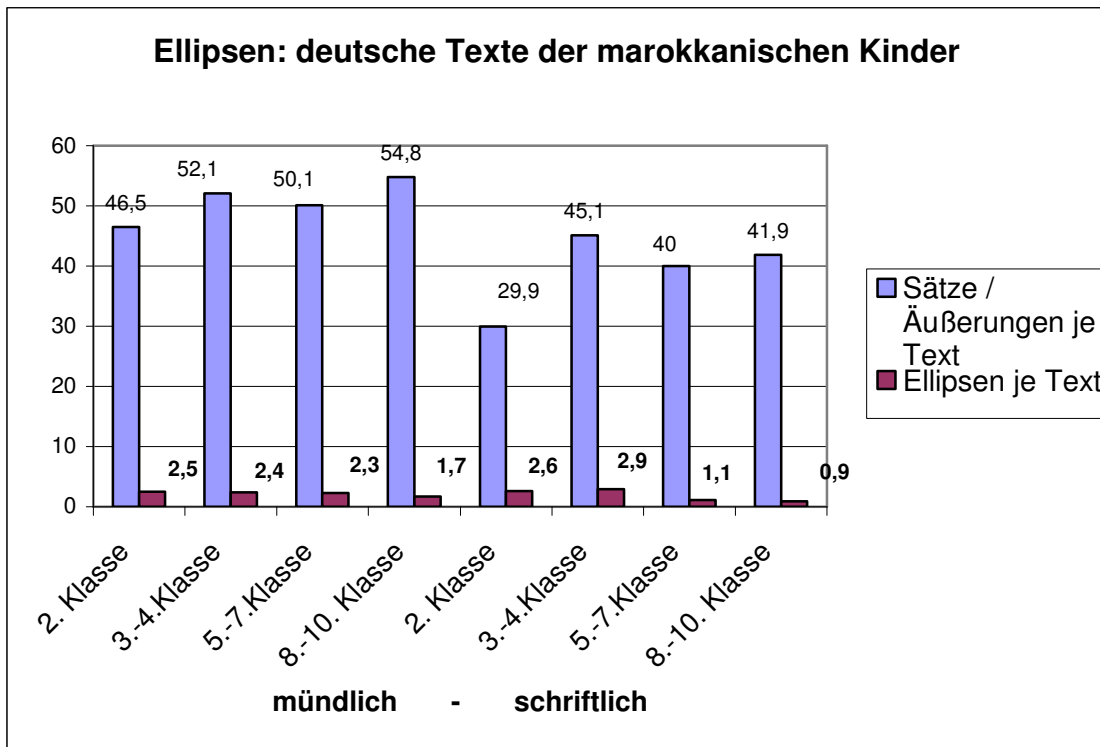
- als Äußerungen nicht mehr verständlich waren, weil sie abgebrochen wurden
- bei denen eine Konstituente fehlt, ohne die der Satz – auch in spontan gesprochener Sprache – ungrammatisch wird
- nur bei schriftlichen Texten wurden Äußerungen wie in 2 ebenfalls als elliptisch gewertet, da sie nicht den normativen Erwartungen an einen geschriebenen Text entsprechen
- Beispiele für *verb gapping* wurden sowohl im mündlichen wie im schriftlichen getrennt gezählt und nicht unter Ellipsen subsumiert.

Für die vier Altersgruppen zeigt für die so gezählten Ellipsen Graphik 4.12. folgende Verteilung in den mündlichen und schriftlichen Texten, jeweils in Bezug auf die Gesamtzahl der Propositionen. Entsprechend der Ausgangshypothese tritt der höchste Anteil elliptischer Strukturen in den Texten der jüngsten Kinder auf. Der Anteil der Ellipsen nimmt aber - zumindest in den mündlichen Texten – mit wachsendem Alter nur langsam ab (von 5,3% auf 3,2%).

Bei der Gegenüberstellung mit den schriftlichen Texten ist aber auffällig, dass nur bei den beiden jüngsten Altersgruppen die Zahl der Ellipsen bei den Verschriftungen absolut und relativ zunimmt. Wie schon die Analyse von K21 gezeigt hat, fällt ein Teil dieser Kinder bei den Verschriftungen hinter einen Grad an Literalität zurück, der bereits im Mündlichen erreicht wurde. In deutlichem Kontrast hierzu baut die mittlere Altersgruppe ihre Ellipsen bei der Verschriftung in hohem Maße ab, während sich die älteste Gruppe hier nur wenig von der mittleren unterscheidet. In beiden älteren Gruppen ist die Zahl der Ellipsen im Schriftlichen deutlich (etwa um die Hälfte) niedriger als im Mündlichen.

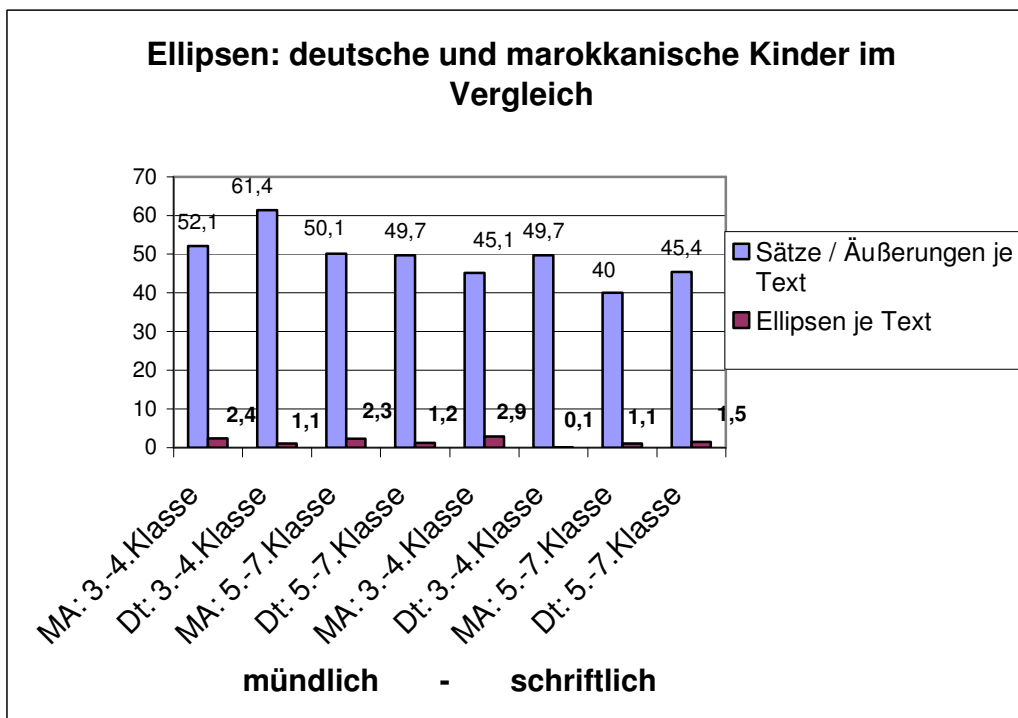
Im Folgenden werden die Verteilungen der Ellipsen der marokkanisch-deutschen und der monolingual-deutschen Vergleichsgruppen einander gegenübergestellt.

Graphik 4.12



Im Mündlichen liegen die Werte der deutschen Vergleichsgruppen etwa um die Hälfte niedriger als bei den marokkanischen Kindern (1,9% bzw. 2,5%). Bei den Verschriftungen fallen die deutschen Grundschüler besonders auf, da in diesen Texten praktisch keine Ellipsen mehr vorkommen. Die Texte dieser Kinder sind also in besonderem Maße literat. Bei den Hauptschülern steigt dagegen der Anteil der Ellipsen an den Äußerungen sogar auf 3,4% und liegt über der marokkanischen Vergleichsgruppe. Der Befund ist also sehr uneinheitlich. Er zeigt einen Entwicklungsfortschritt der jüngeren marokkanischen Sekundarschüler gegenüber ihren deutschen Altersgefährten.

Graphik 4.13





Für den Indikator „Ellipsen“ wurden die mündlichen und schriftlichen Texte auf einer fünfstufigen Skala eingeordnet. Texte ohne Ellipsen erhielten den Wert 5, Texte mit weniger als 4% Ellipsen den Wert 4, bei weniger als 8% den Wert 3, bei weniger als 12% den Wert 2; Texte mit 12% und mehr Ellipsen den Wert 1.

Das Schaubild zeigt die Verteilung der mündlichen und schriftlichen Texte nach Altersgruppen. Die Pfeile geben die Richtung an, in der der mündliche Text gegenüber dem schriftlichen verändert wird. In der jüngsten Altersgruppe, in der die Mehrzahl der mündlichen Texte auf einem mittleren Niveau angesiedelt sind, nimmt bei der Verschriftung die Häufigkeit der Ellipsen zu. Abnahmen von Ellipsen sind dagegen sehr selten. Bei den älteren Grundschulern, wo die mündlichen Texte bereits etwas über dem Durchschnitt liegen, sind die Veränderungen durch die Verschriftung relativ uneinheitlich: die Tendenzen in beide Richtungen sind etwa gleich stark.

Bei den jüngeren Sekundarschülern fällt auf, dass die Texte ohne Ellipsen in beiden Fassungen relativ zahlreich sind (fast ein Drittel aller Texte). Diese Kinder streben bereits im Mündlichen eine literate Version des Textes an. Hier ist auch die Tendenz zur Abnahme der Ellipsen bei der Verschriftung besonders ausgeprägt.

**Tab. 4.7.: Ellipsen: Marokkanische Kinder und Jugendlichen nach Texttypen**

		Ellipsen > 12%	Ellipsen > 8%	Ellipsen > 4%	Ellipsen > 0%	Ellipsen = 0
2. Klasse (n = 11)	Mdl /schr.		K24		K9, K116	
	Nur mdl.		21M, 43M	28M, 71M;15M, 114M		119M
	Nur schriftl.	21S, 43S 71S, 96S, 114S	28S		15S, 119S	
3.-4. Klasse (n = 14) (dt. Kinder n = 7)	Mdl /schr.			K94, 113	K109	K23, 108, 111
	Nur mdl.		34, 112, 115	30	95, 110, 59	127
	Nur schriftl.	34S, 110S		112, 115, 95	127	59, 30
5.-7. Klasse (n = 23) (dt. Kinder: = 17)	Mdl /schr.			53, 56,		19, 37, 73, 74, 88, 106, 121
	Nur mdl.	102	72, 75	02, 41, 54, 86, 87, 100, 101, 103	50, 85, 126	
	Nur schriftl.	100, 101	102	75, 50,	02, 41,	72, 54, 103, 85, 86, 87, 126
8.-10. Klasse (n = 25)	Mdl /schr.			27, 81, 84	76, 79	83, 92, 123, 124
	Nur mdl.		104, 82	105, 122, 03, 78, 107, 125	77, 80, 89, 93, 05	52, 90, 91
	Nur schriftl.		52, 105, 122	82, 104	03, 90, 91	05, 77, 78, 80, 89, 93, 107, 125

fett: schriftliche Texte, bei denen die Zahl der Ellipsen im Vergleich zum Mündlichen zurückging.

Bei den ältesten Schülern ist der Anteil der mündlichen Texte mit einer kleineren Zahl von Ellipsen wieder etwas höher. Aber auch hier ist die Tendenz zum Abbau der Ellipsen bei der Verschriftung relativ stark. Es gibt fast keine gegenläufigen Veränderungen in den Texten.

#### 4.3.1.2. Herausstellungen

Grammatisch nicht in einen Satz integrierte Elemente können im Vorfeld oder im rechten Außenfeld stehen. Auf die Herausstellungen im Vorfeld folgen im Deutschen typischerweise pronominale Kopien, die in Bezug auf die syntaktische Funktion markiert sind. Die herausgestellte Nominalgruppe steht im Defaultkasus, dem Nominativ:

ðe hunt deɐ fɛlt ʔunte

Am rechten Rand wird meist ein Referent, der bereits in einer Argumentposition stand, durch zusätzliche Information charakterisiert:

zi ɡɪŋŋ ʔum valt / ɪn deɐ nɛə ʔum valt

Solche Nachträge und Hervorhebungen sind der interaktiven Struktur gesprochener Sprache und der Online-Produktion geschuldet und daher dem Zweck spontaner Kommunikation angemessen. Erst mit der Verschriftung, die den Schreiber von beidem entbindet, entsteht der Bedarf nach einer stärkeren syntaktischen Integration des Textes: Herausstellungen werden dann abgebaut.

Dieses Prinzip wird auch von den marokkanischen Kindern in Deutschland schon früh angeeignet, wie folgende tabellarische Auswertung zeigt:

**Tab.4.8.: Herausstellungen in den deutschen Texten der marokkanischen Kinder**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl der Herausstellungen <b>links</b> ges / je Text	Anzahl der Herausstellungen <b>rechts</b> ges / je Text	Anzahl der Herausstellungen <b>links</b> ges / je Text	Anzahl der Herausstellungen <b>rechts</b> ges / je Text
2. Klasse(n=11)	37 / 3,4	7 / 0,6	7 / 0,6	1 / 0,1
3.-4. Klasse(n=14)	10 / 0,7	4 / 0,3	5 / 0,4	4 / 0,3
5.-7. Klasse (n=22)	17 / 0,8	13 / 0,6	3 / 0,1	3 / 0,1
8.-10. Klasse (n=26)	21 / 0,8	17 / 0,6	2 / 0,1	2 / 0,1

In allen vier Altersgruppen ist die Zahl der Herausstellungen in den schriftlichen Texten verschwindend gering. In den mündlichen Texten sind sie nur bei den jüngsten Kindern noch in gewissem Umfang anzutreffen, vor allem am linken Rand. Diese Kinder wissen aber bereits, dass schriftliche Texte „anders“ sind: sie lassen daher die redundanten Pronomina bei der Verschriftung weg. Für die drei älteren Gruppen gilt, dass speziell in diesem Bereich bereits im Mündlichen eine „literatere“ Sprache gewählt und fragmentarische Strukturen entsprechend vermieden werden.

**Tab.4.9.: Herausstellungen in den Texten der monolingual deutschen Kinder**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl der Herausstellungen <b>links</b> ges / je Text	Anzahl der Herausstellungen <b>rechts</b> ges / je Text	Anzahl der Herausstellungen <b>links</b> ges / je Text	Anzahl der Herausstellungen <b>rechts</b> ges / je Text
3.-4. Klasse (n=7)	24 / 3,4	20 / 2,9	2 / 0,3	2 / 0,3
5.-7. Klasse (n=17)	10 / 0,6	15 / 1,0	0 / 0,0	0 / 0,0

Bei den monolingual deutschen Kindern weisen nur die mündlichen Texte der Grundschüler eine gewisse Zahl von Herausstellungen auf. Bereits bei den Sekundarschülern ist ihre Zahl stark gesunken. In den schriftlichen Texten gibt es fast keine Herausstellungen mehr. Das Ergebnis ähnelt dem der marokkanischen Kinder sehr viel stärker als im Falle der Ellipsen: nur in der älteren marokkanischen Gruppe bleibt der Anteil der Herausstellungen im Mündlichen etwas höher, wie er auch im Schriftlichen nicht in demselben Umfang zurückgeht wie bei den deutschen Kindern.

#### 4.3.1.3. Orate Satzmuster im Mündlichen und Schriftlichen

##### Verbspitzenstellungen

Als typisch für spontane mündliche Sprache gelten im Deutschen Verbspitzenstellungen, die in deklarativen Hauptsätzen gegenüber der kanonischen Verbzweitstellung markiert sind. Abgesehen von sehr spezifischen literarischen Verwendungen wie dem Volkslied („Sah ein Knab‘ ein Röslein steh´n“) entsprechen diese Satzmuster nicht der schulischen Norm von Schriftsprache. Das folgende Beispiel illustriert den Gebrauch der Verbspitzenstellung in der Erzählung eines Hauptschülers der 7. Klasse

- 1 da va zo am jʊŋə
- 2 ɛs va zo abənts
- 3 hat dɛ zain fʁɔʃ in zo ainə / in zo ain glas ʁaingətan
- 4 zo bəfʏlt mit vase
- 5 unt als ɛɐ dan zo ʃlafn grɪ
- 6 hat ɐ / am neçstn tak ɪs / hat dɛ zo gəkʊkt
- 7 va deɐ nɪʃ meɐ da

In diesem Textbeispiel sind die Verbspitzenstellungen in S3 und S7 nicht syntaktisch (wie in S6), sondern nur stilistisch motiviert: das finite Verb steht im Vorfeld, gefolgt vom Subjekt. Der Abbau dieser Satzstruktur bei der Verschriftung ist – nicht nur in diesem Beispiel – besonders markant:

- 1 Der Junge war müde
- 2 Er hatte einen Hund und einen Frosch
- 3 **Den Frosch** tat er in einem Kruck mit befüllten Wasser rein.
- 4 Am nächsten Morgen stand der Junge vom Bett auf
- 6 **Plötzlich** sah er
- 7 Dass er nicht mehr da war

Außer einer Reihe weiterer interessanter Veränderungen sind hier alle Verbspitzenstellungen beseitigt. In den entsprechenden Sätzen sind jeweils Konstituenten vor dem Verb eingefügt worden, ohne dass die Abfolge Verb – Subjekt des mündlichen Textes geändert werden mußte. Auffällig ist vor allem die Topikalisierung in S3, die als Satzbaumuster im Korpus äußerst selten ist und daher auch als Indikator nicht weiter berücksichtigt wurde. Häufiger ist die Einfügung eines Adverbs wie in S6.

**Tab.4.10.: Verbspitzenstellungen (V1) in den deutschen Texten der marokkanischen Kinder**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl der (V1) / Text	Anteil der V1 an den Propositionen (%)	Anzahl der V1 gesamt / je Text	Anteil der V1 an den Propositionen (%)
2. Klasse (n=11)	12 / 1,1	2,3 %	10 / 0,9	3,0 %
3.-4. Klasse (n = 14)	21 / 1,5	2,9 %	14 / 1,0	2,2 %
5.-7. Klasse (n = 23)	65 / 3,0	5,9 %	12 / 0,5	1,4 %
8.-10. Klasse (n = 25)	43 / 1,7	3,0 %	6 / 0,2	0,6 %

Wieder liegt die deutlichste Zäsur zwischen den beiden jüngeren Altersgruppen der Grundschüler und den beiden älteren: nur diesen Gruppen gelingt es nicht, bei der Verschriftung eine nennenswerte Anzahl von Verbspitzenstellungen zu vermeiden: ihr Anteil an der Gesamtzahl der Propositionen ist sogar etwas höher bzw. nur wenig niedriger als im Mündlichen.

Für die älteren Gruppen gilt dagegen, dass ein vergleichbarer - oder, wie im Fall der 5.-7. Klasse, sogar stärkerer - Gebrauch dieses Satzmusters bei der Verschriftung fast vollständig eliminiert wird. Hier ist aber ein Anstieg des Gebrauchs der Verbspitzenstellung im Mündlichen anzutreffen, der in der Gruppe der jüngeren Sekundarschüler einen Höhepunkt erreicht. Dies ist ein Indiz für einen spontanen Erzählstil, der weniger stark durch die Interviewsituation gehemmt ist als bei den jüngsten Kindern.

**Tab. 4.11.: Verbspitzenstellungen (V1) in den Texten der monolingual deutschen Kinder**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl der (V1) / Text	Anteil der V1 an den Propositionen (%)	Anzahl der V1 gesamt / je Text	Anteil der V1 an den Propositionen (%)
3.-4. Klasse (n = 7)	5 / 0,7	1,2 %	1 / 0,1	0,3 %
5.-7. Klasse (n=17)	4 / 0,2	0,5 %	1 / 0,1	0,3 %

Verbspitzenstellungen spielen in den deutschen Texten fast keine Rolle, und zwar weder im Mündlichen noch im Schriftlichen. Nur bei der jüngsten Gruppe ist im Mündlichen eine kleine Anzahl festzustellen; der Anteil liegt aber unter der marokkanischen Vergleichsgruppe. Die deutschen Kinder nähern sich hier offenbar bereits im Mündlichen stärker einem literaten Muster an.

### **Asyndetische Koordinatenreduktion**

Die asyndetische Koordinatenreduktion ist im Schriftlichen auf eine Reihung mehrerer Prädikate beschränkt, die mit demselben Referenten koindiziert sind. Das letzte der drei Prädikate ist dagegen immer syndetisch anzuschließen. Im Mündlichen finden sich asyndetische Koordinatenreduktionen dagegen auch außerhalb dieser Kontexte: (K104)

- 20        de e juŋə ɪs kʊntɛgəgən  
 21        hat dən hunt gəholt  
 22        kukt bæzə

Während S21 hier auch in einem literaten Kontext möglich ist, wenn ein Satz wie S22 folgt, müsste S22 selbst mit *und* angeschlossen werden. Dies zeigt die schriftliche Version dieses Textes:

- 12        der junge raus gegangen  
 13        hatten Hund geholt  
 14        der juche guckt böse

Obwohl der Text dieses Sonderschülers viele orthographische Normabweichungen aufweist, ist bei der Koordinatenreduktion eine Korrektur erfolgt: S14 enthält keine Koordinatenreduktion mehr, stattdessen wird die Nominalgruppe wiederholt.

Asyndetische Koordinatenreduktionen sind vergleichsweise selten, vor allem bei der jüngsten Gruppe. Dennoch ist hier ein generell ein spürbarer Abbau bei den schriftlichen Versionen erkennbar:

**Tab. 4.12.:** Asyndetische Koordinatenreduktion in den Texten der marokkanischen Kinder

	mündlich	schriftlich
	Anzahl gesamt / je Text	Anzahl gesamt / je Text
2. Klasse (n=11)	5 / 0,5	1 / 0,1
3.-4. Klasse (n= 14)	13 / 0,9	4 / 0,3
5.-7. Klasse (n = 22)	35 / 1,6	9 / 0,4
8.-10. Klasse (n = 26)	57 / 2,2	12 / 0,5

Während hier die absolute und relative Häufigkeit des Merkmals in den vier Altersgruppen im Mündlichen allmählich zunimmt, bleibt sie bei den schriftlichen Texten auf einem sehr niedrigen Niveau annähernd konstant. Da das deutsche Vergleichskorpus nur zwei Belege enthält, ist eine Gegenüberstellung der Ergebnisse nicht sinnvoll.

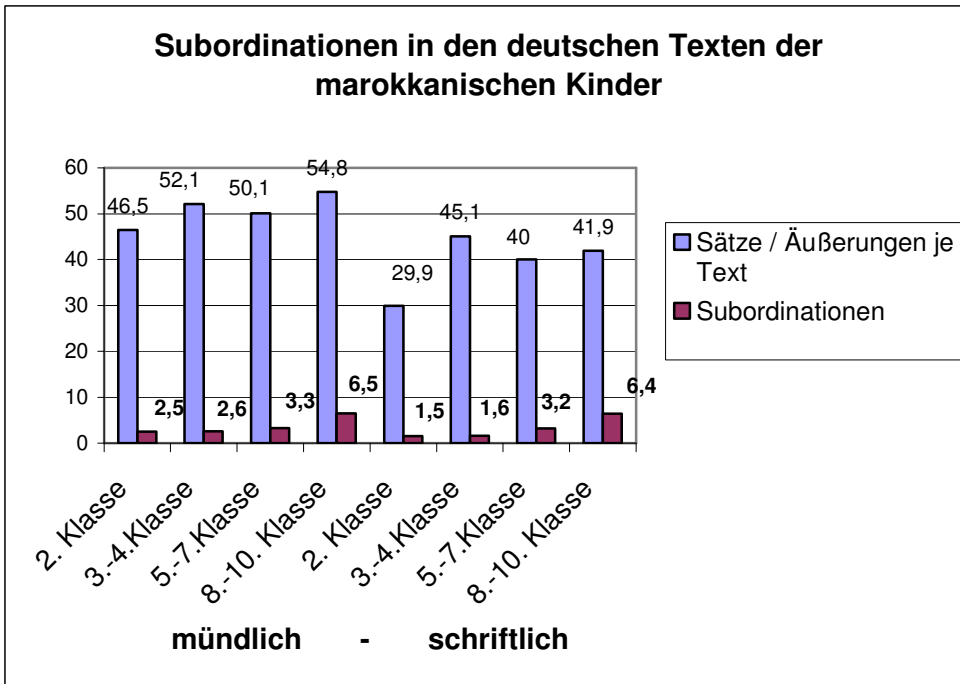
#### 4.3.1.4. Literate Satzmuster im Mündlichen und Schriftlichen

##### Hypotaxen / Subordinationen

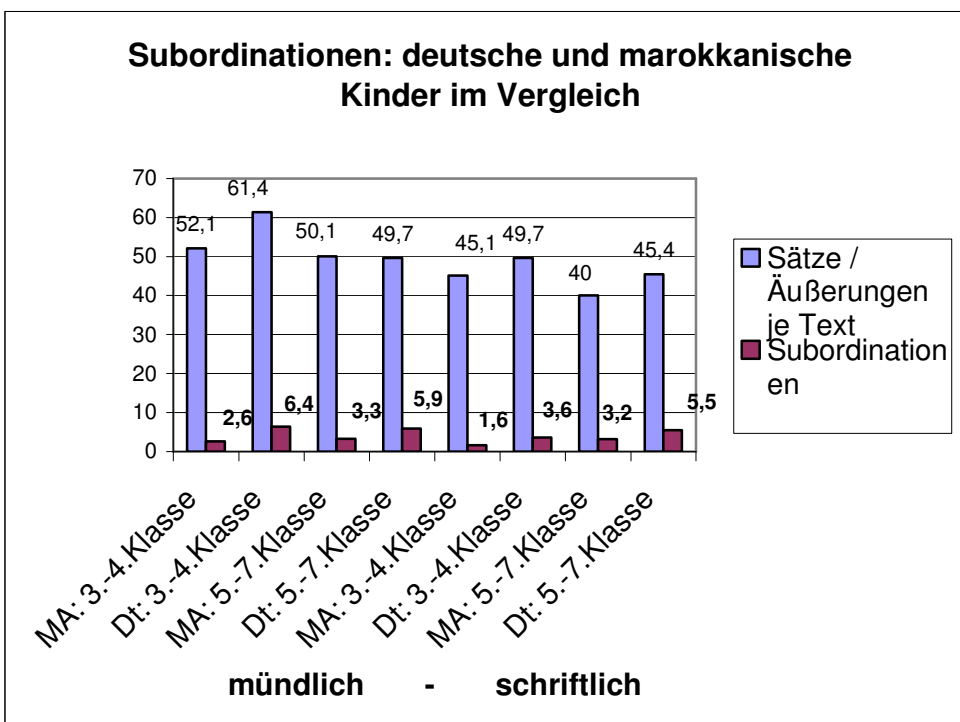
Der Anteil an subordinierten Sätzen stellt einen der wichtigsten Indikatoren für eine literate Syntax dar. Im Deutschen sind Subordinationen zusätzlich durch eine andere Wortstellung markiert, die – bis auf eine verschwindende Zahl von Ausnahmen - in der Regel von allen marokkanischen Kindern normgerecht eingesetzt wird. Bei den Hypotaxen wird zunächst zwischen finiten und infiniten Konstruktionen unterschieden, wobei bei letzteren nur erweiterte Infinite mit *zu* berücksichtigt werden. Nur bei Infinitiven sind auch asyndetischen Konstruktionen möglich, die in der Regel gegenüber syndetischen überwiegen. Bei den finiten Nebensätzen wurden vier Typen (Relativsätze, Adverbialsätze, Objektsätze und indirekte Fragesätze) unterschieden, um präferierte Nebensatztypen im mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch unterscheiden zu können. Der Anteil der Nebensätze an der Gesamtzahl der Propositionen wurde zu einem ersten Indikator für eine komplexe Satzstruktur bestimmt. Diese liegt vor, wenn er über 10% liegt.

Die folgende Übersicht (Graphik 4.14.) gibt eine globale Verteilung aller Subordinationen in den 4 Altersgruppen der marokkanischen Kinder. In den drei unteren Altersgruppen bleibt der

durchschnittliche Anteil der Subordinationen unterhalb der kritischen Schwelle von 10% (jeweils 5,3%, 4,9% und 6,5%). Erst bei der älteren Gruppe liegt er etwas darüber (11,9%). Bei den Verschriftungen zeigt sich, dass der Anteil der Subordinationen bei den Grundschulern absolut und relativ zurückgeht (auf 4,9% bzw. 3,6%), während er bei den beiden älteren Gruppen absolut konstant bleibt, aber relativ zum Textumfang steigt (auf 8,1% bzw. 15,2%). Wieder fällt dieser Anstieg in der ältesten Gruppe am stärksten aus. Aus diesem Befund ergibt sich, dass der Erwerb komplexer Syntax und ihre Nutzung beim Verfassen eines schriftlichen Textes erst relativ spät eintritt.



In der Graphik 4.15. werden die Ergebnisse der marokkanischen Kinder mit denen der monolingual deutschen Kinder gegenübergestellt:



Bei den monolingual-deutschen Kindern liegt der Anteil der Subordinationen in beiden Gruppen im Mündlichen bereits über 10% (10,5 bzw. 11,8%) - die Vergleichswerte der marokkanischen Kinder sind hier erheblich niedriger. Dieser Trend setzt sich bei den Verschriftungen fort. Doch gilt auch für die monolingual deutschen Kinder, dass die Grundschüler bei ihren Verschriftungen noch Subordinationen abbauen und so hinter eine bereits im mündlichen erreichte Literalität zurückfallen (Rückgang auf 8,2%), während die Sekundarschüler diesen Anteil im Schriftlichen noch etwas steigern können (auf 12,2%). Insofern verhalten sich die monolingual deutschen Kinder ähnlich wie ihre marokkanischen Vergleichsgruppen, allerdings auf einem insgesamt höheren Ausgangsniveau.

Für den Indikator der Subordinationen wurden die einzelnen Texte der Kinder auf einer fünfstufigen Skala angeordnet, um unterschiedliche Texttypen zu differenzieren. Texte mit einem Anteil von Hypotaxen unter 10% gelten als einfach (mit den Stufen 1 und 2), Texte mit über 10% als komplex, Texte mit über 15% als sehr komplex strukturiert (Stufen 4 und 5).

Es zeigt sich, dass der Ausbau von Hypotaxen bei den Grundschulern noch fast keine Rolle spielt. Auch bei den jüngeren Sekundarschülern sind es nur jeweils vier mündliche und vier schriftliche Texte, die über 10% Hypotaxen aufweisen. Erst bei den ältesten Schüler gewinnen syntaktisch komplexere und sehr komplexe Texte an Bedeutung. Nur bei diesen Kindern weisen bereits 60% (15) der mündlichen Texte Hypotaxen von über 10% auf. Durch die Verschriftung wird der Anteil der Hypotaxen nochmals deutlich erhöht: bei 8 Texten wird in der Verschriftung ein jeweils höheres Niveau an syntaktischer Komplexität erreicht. Insofern konnte das Ergebnis der altersgruppenspezifischen Analyse bestätigt und differenziert werden.

**Tab. 4.13: Verteilung der deutschen Texte nach dem Anteil der Subordinationen**

		Sub < 5%	Sub > 5%	Sub >10%	Sub > 15%	Sub > 20%
2. Klasse (n = 11)	Mdl /schr.	9, 21, 24, 71, 114, 116, 119	28	96		
	Nur mdl.			15, 43,		
	Nur schriftl.		43S		15S	
3.-4. Klasse (n = 14)	Mdl /schr.	<b>34, 94, 108, 110, 112, 113, 127</b>	30, 95, 115,			
	Nur mdl.	109,	23, 111,	59		
	Nur schriftl.	23S, 111S	59S, <b>109S</b>			
5.-7. Klasse (n = 23)	Mdl /schr.	<b>19, 37, 74, 75, 100, 101, 102, 121</b>	<b>53, 73, 50, 56, 72, 103,</b>	<b>106</b>	54, 126	
	Nur mdl.	02, 41, 85	86, 88		87	
	Nur schriftl.	86S, 88S,	<b>02S, 85S, 87S</b>			<b>41S</b>
8.-10. Klasse (n = 25)	Mdl /schr.	79, 89, 90, 104, 105,	27, 82	76, 77, 93,	122, 123	78, 81, 107, 125
	Nur mdl.	83,	52, 80, 84	03, 91,	05, 92, 124	77,
	Nur schriftl.	52S	83S	<b>80S, 84S,</b>	<b>77S, 91S</b>	<b>03, 05, 92, 124</b>

### Topikalisierung von Nebensätzen

Wie die Analyse der Subordinationen gezeigt hat, sind Nebensätze auch ein Merkmal gesprochener Sprache, selbst wenn sie beim Verfassen schriftlicher Texte als Indikator für eine integrierte, komplexe Syntax an Bedeutung gewinnen. Ein stärkerer Indikator für literate Texte ist jedoch die Belegung des Vorfelds mit einem Nebensatz. In der gesprochenen Sprache ist dagegen eine Rechtsverkettung üblich, während Topikalisierung oder Einbettung seltener vorkommen.

**Tab. 4.14: Topikalisierung von Nebensätzen im Deutschen (marokkanische Kinder)**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)
2. Klasse (n=11)	4 / 0,4	0,8 %	7 / 0,6	2,1 %
3.-4. Klasse (n= 14)	3 / 0,2	0,4 %	4 / 0,3	0,6 %
5.-7. Klasse (n = 22)	9 / 0,4	0,8 %	17 / 0,8	1,9 %
8.-10. Klasse (n = 26)	41 / 1,6	2,9 %	45 / 1,7	4,1 %

Die Werte der jüngsten Altersgruppe fallen hier insofern aus dem Rahmen, als alle Beispiele für vorangestellte Nebensätze nur bei einem Schüler auftreten, und zwar sowohl im Mündlichen wie im Schriftlichen. Etwa vergleichbar zu den Subordinationen insgesamt sind die Häufigkeiten in den beiden jüngeren Gruppen sehr gering und nehmen auch im Schriftlichen nur schwach zu. Erst bei den beiden älteren Gruppen ist eine absolute (5.-7. Klasse) bzw. eine relative Zunahme (8.-10. Klasse) durch die Verschriftung festzustellen.

**Tab. 4.15: Topikalisierung von Nebensätzen (deutsche Kinder)**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)
3.-4. Klasse (n = 4)	2 / 0,3	0,5 %	2 / 0,6	1,3 %
5.-7. Klasse (n = 6)	26 / 1,5	3,1 %	28 / 1,6	3,6 %

Auch hier kommen die einzigen Beispiele in der jüngsten Altersgruppe nur in einem Text vor. Bei der älteren Gruppe werden im Mündlichen und im Schriftlichen Werte erreicht, die deutlich über denen der marokkanischen Vergleichsgruppe liegen. Allerdings fällt die Steigerung dieser Konstruktion im Schriftlichen geringer aus.

### Syndetische Koordinatenreduktion

Im Unterschied zur asyndetischen Koordinatenreduktion stellt die Verknüpfung zweier Prädikate, die mit demselben Subjekt koindiziert sind, durch einen Konjunktoren ein Mittel zur stärkeren Integration eines Textes dar, dem auch in der Schriftsprache eine große Bedeutung zukommt. Zwei und mehr Propositionen können auf diese Art enger miteinander verknüpft und dadurch stärker vom Kontext abgegrenzt werden. So können einzelne Episoden und größere Handlungskomplexe besser vor den vorausgehenden oder folgenden Handlungen abgehoben werden.



Sätze mit Koordinatenreduktion verfügen also nur über die Struktur Konjunkt + Verb + (nicht immer obligatorische) Komplemente und Adverbiale. Sie verteilen sich auf das Sample der marokkanischen Kinder wie folgt:

**Tab. 4.16: Syndetische Koordinatenreduktion**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)
2. Klasse (n = 11)	21 / 1,9	4,1 %	11 / 1,0	3,3 %
3.-4. Klasse (n = 14)	63 / 4,5	8,6 %	51 / 3,6	8,1 %
5.-7. Klasse (n = 23)	94 / 4,3	8,5 %	99 / 4,5	11,2 %
8.-10. Klasse (n = 25)	171 / 6,6	12,0 %	166 / 6,4	15,2 %

Bei den jüngsten Kindern des zweiten Schuljahrs sind diese Satztypen noch sehr selten. Dies deutet auf eine noch insgesamt schwächere Integration der Texte hin. Durch die Verschriftung wird ein Teil der vorhandenen Koordinatenreduktionen wieder abgebaut. Bei der zweiten Altersgruppe liegen die Koordinatenreduktionen schon deutlich höher; aber auch hier führt die Verschriftung noch zu einem leichten Abbau dieses Satzmusters.

Erst bei den Sekundarschülern wird der Ausbau dieser Struktur für die Verschriftung genutzt; dies gilt in besonderem Maß für die ältesten Schüler. Bei diesen wächst der Anteil der Koordinatenreduktionen absolut und relativ auch im Mündlichen.

**Tab. 4.16a: Syndetische Koordinatenreduktion: deutsche Kinder**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl ges / je Text	Anteil an den Propositionen (%)	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)
3.-4. Klasse (n = 7)	61 / 8,7	14 %	37 / 5,3	12 %
5.-7. Klasse (n=17)	121 / 7,1	14 %	116 / 6,8	15 %

Bei den monolingualen deutschen Kindern liegt der Anteil der Koordinatenreduktion im mündlichen und schriftlichen deutlich höher als in den Vergleichsgruppen. Dies ist bei der Gruppe der Grundschüler besonders auffällig: hier ist der Anteil an den Propositionen im Mündlichen fast doppelt so hoch. Allerdings nähern sich die Werte bei den schriftlichen Texten wieder an. Bei der zweiten Altersgruppe liegen die Werte im Mündlichen weniger stark, im schriftlichen stärker auseinander. Die Tendenz des Ausbaus der Koordinatenreduktion im schriftlichen ist dafür bei den deutschen Sekundarschülern noch nicht erkennbar, während sie bereits bei den marokkanischen Kindern der Vergleichsgruppe einsetzt.

### 4.3.1.5. Varianz der Satzbaumuster

Als dritter Bereich der Analyse der Satzstrukturen wurde die Bandbreite in der Variation von Wortstellungsmustern untersucht. Ausgangshypothese war, dass bei einfach strukturierten Texten ein Satztyp dominiert, während bei differenzierteren Texten eine stärkere Variation zwischen zwei Hauptmustern oder sogar mehr Satzbaumustern eintritt.

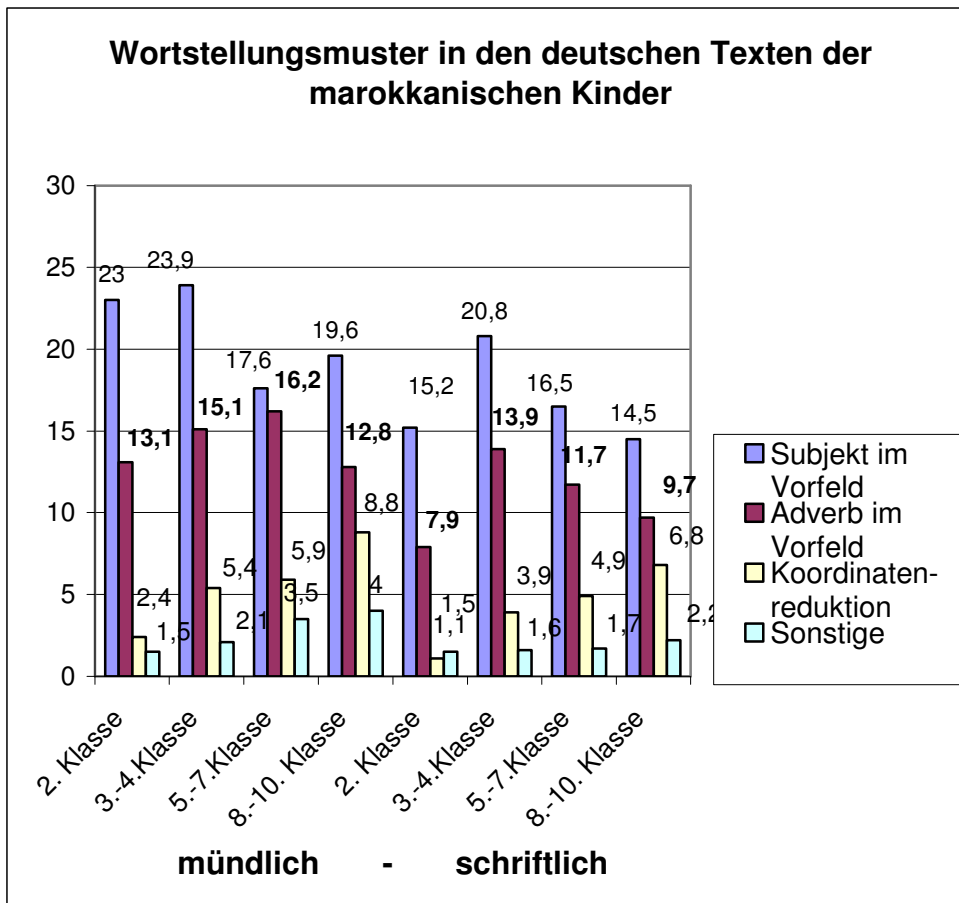
Als Hauptsächliche Satzbaumuster wurden unterschieden:

- die Vorfeldbelegung mit dem Subjekt
- die Vorfeldbelegung mit einem Adverb oder Adverbial (ADV)
- die Koordinatenreduktion (syndetische und asyndetische)
- sonstige Wortstellungen sind: Topikalisierungen (S' oder eine andere Konstituente), Verbspitzenstellungen und Fragesätze

Hypotaxen und Ellipsen werden bei dieser Analyse nicht berücksichtigt.

Es ergeben sich folgende Verteilungen für die vier Altersgruppen (Graphik 5). Bei den jüngsten Kindern entfallen in den mündlichen und den schriftlichen Texten jeweils die Hälfte auf Subjekt-Anfangsstellungen (49,4% bzw. 50,8%). Bei den älteren Hauptschülern sinkt dieser Anteil nur unwesentlich (jeweils 46%). In der mittleren Gruppe tritt im Mündlichen eine deutliche Verschiebung zu den ADV-Vorfeldbelegungen ein (nur noch 35,1% mit Subjekt, aber 32,4% mit Adverb). Diese wird bei den Verschriftungen aber wieder korrigiert (41,3% zu 29,2%). In der ältesten Gruppe bleiben die Subjektanfangsstellungen in knapp über einem Drittel der Sätze bestehen (35,8% bzw. 34,7%), während die adverbialen Vorfeldbelegungen mit 23% über einem Fünftel konstant bleiben.

Graphik 4.16.



Der Anteil der anderen Satzbaumuster wächst im mündlichen kontinuierlich, insbesondere der der Koordinatenreduktion (von 5,1% über 10,4% und 11,7% auf 16%), in gewissem Maß auch der der anderen Wortstellungen (von 3,3% auf 7,0%). Im schriftlichen bleibt er zunächst auf einem sehr viel niedrigeren Niveau (3,6% bzw. 8,7%), liegt dann aber höher als im Mündlichen (12,3% bzw. 16,3%). Bei den übrigen Wortstellungen gibt es im Schriftlichen keine auffälligen Veränderungen (der Wert stagniert bei 4,5%).

Der Vergleich mit den deutschen Kindern bei den älteren Grundschulern und den jüngeren Sekundarschülern ergibt keine besonderen Auffälligkeiten: auch bei den deutschen Kindern überwiegt die Subjekt-Vorfeld-Belegung, bei den jüngeren Sekundarschülern sogar deutlicher als in der marokkanischen Gruppe. Auch ist der Anteil der Koordinatenreduktionen höher.

Auch für den Indikator der Wortstellungsmuster wurde eine Einordnung der Texte nach unterschiedlichen Typen vorgenommen. Umfasst eines der beiden wichtigsten Wortstellungsmuster (Subjekt oder Adverb im Vorfeld) über 50% der Sätze, liegt Texttyp I vor. Beim zweiten Texttyp erreichen die anderen Wortstellungen (ohne Hypotaxen und Ellipsen) keinen Wert über 20%. Es dominieren also die beiden Hauptmuster. Ein differenzierter Gebrauch von Satzbaumustern (Texttyp III) liegt erst dann vor, wenn die übrigen Satzstellungen mehr als 20% erreichen und kein dominantes Hauptmuster im Sinne von Texttyp I vorliegt.

**Tab. 4.17: Satzbau- und Wortstellungsmuster: Eingruppierung der Texte nach Texttypen**

		1 Satztyp dominiert	2 Satztypen dominieren	unterschiedliche Satztypen
2. Klasse (n = 11)	Mdl /schr.	K9, 21, 24, 43, 71, 114, 116, 119		
	Nur mdl.	28M,	96M, 15M	
	Nur schriftl.	96S	28S	15S
3.-4. Klasse (n = 14) (dt. Kinder n = 7)	Mdl /schr.	<b>59, 94, 95, 108, 110, 115</b>	109, 112, 113, 30, 34 <b>D2</b>	K23 <b>D8</b>
	Nur mdl.		<i>D7, D4</i>	111, 127, <b>D1, D5, D6</b>
	Nur schriftl.	127S <b>D1, D4, D5, D6</b>	111S	<i>D7S</i>
5.-7. Klasse (n = 23) (dt. Kinder: = 17)	Mdl /schr.	<b>02, 53, 56, 72, 74, 85, 88, 101, 103, 121</b> D13, D15, D18, D19, D20	<b>73, 75, 100</b> D17, D25, D26	87, 102, 106 <b>D11, D12, D16, D22, D23, D27, D28</b>
	Nur mdl.	37, 41, <i>D14, D21</i>	126	19, 50, 54, 86
	Nur schriftl.	50S, 86S, 126S	19S, 54S <b>D14, D21</b>	37S, 41S
8.-10. Klasse (n = 25)	Mdl /schr.	52, 79, 83	93, 82, 90, 123	05, 77, 78, 80, 81, 84, 89, 91, 92, 93, 122, 125
	Nur mdl.	27	105, 107	76, 104, 124
	Nur schriftl.	104S, 105S	76S, 124S	<b>27S, 107S</b>

Bei den jüngsten Kindern überwiegen Texte des Typs I. Es handelt sich dabei in der Regel um eine Dominanz der Subjekt-Vorfeldbelegung (8 von 11 Kindern mit beiden Texten sowie je ein

mündlicher und ein schriftlicher Text). Texttyp II ist nur mit drei Texten, Texttyp III nur mit einem schriftlichen Text vertreten.

Bei den älteren Grundschulern verteilen sich die Texte etwa zu gleichen Teilen auf die Texttypen I und II (6 bzw. 5 Kinder mit beiden Texten). Eine Schülerin erreicht Texttyp III; nur bei zwei Kindern unterscheiden sich schriftliche und mündliche Texte.

Bei den jüngeren Sekundarschülern ist wieder Texttyp I mit 10 Kindern mit beiden Texten sowie 5 weiteren Kindern mit nur je einem Text vorherrschend. Die Texttypen II und III sind mit je drei Schülern (mündlich / schriftlich) sowie drei bzw. sechs Einzeltexten vertreten. Die Verschriftung führt nur bei zwei Schülern (37 und 41) zur weiteren Differenzierung der Satzbaumuster, während bei fünf Kindern die Wortstellungen eher vereinfacht werden.

Erst in der ältesten Gruppe ist der Texttyp III mit mehreren differenzierten Wortstellungsmustern am häufigsten vertreten (12 Schüler mit beiden Texten und fünf Schüler mit nur je einem Text); der einfachste Texttyp umfasst hier nur noch 3 Schüler mit zwei und drei weitere mit nur einem, der mittlere Typ je 4 mit beiden und vier weitere mit je einem Text. Nur bei zwei Schülern führt die Verschriftung zu differenzierterer Wortstellung, während bei vier beim Schreiben Vereinfachungen vorgenommen werden.

Auffällig ist in diesem Bereich vor allem die mittlere Altersgruppe der jüngeren Sekundarschüler, da sie einer kontinuierlichen Zunahme differenzierterer Texttypen mit wachsendem Alter widerspricht. Hier könnte als Gegentendenz die schulische Schriftkulturelle Erziehung eine Rolle spielen, die – zunächst beim Schreiben von Aufsätzen, dann rückwirkend auch im mündlichen Sprachgebrauch – eher stereotype Wortstellungsmuster verlangt, wobei hier neben der Subjektvorfeldbelegung auch die Adverb-Anfangsstellung (Variieren der Satzanfänge) einen privilegierten Stellenwert hat.

Bei den monolingual-deutschen Kindern treten die Texttypen II und III bereits bei jüngeren Kindern verstärkt auf. Bei den älteren Grundschulern allerdings nur im Mündlichen. Hier führt die Verschriftung in besonders großem Umfang zu Vereinfachungen der Textstruktur. Bei den jüngeren Sekundarschülern gibt es zwar auch eine Gruppe von 5 Schülern mit beiden Texten in Texttyp I, doch erreichen hier sieben Schüler schon Texttyp III. Es konnte für diese Altersgruppe also kein mit den marokkanischen Kindern vergleichbares Phänomen festgestellt werden, dass die Variation der Wortstellungsmuster bei dieser Altersgruppe wieder zurückgeht.

#### **4.3.1.6. Zusammenfassung**

Die Analyse der Wortstellungen und Satzbaumuster in den deutschen Texten der marokkanischen Kinder in Deutschland ergab, dass insbesondere bei den Grundschulern typisch orate Elemente wie Äußerungsabbrüche, Ellipsen und Herausstellungen in den mündlichen Texten noch eine große Rolle spielen und auch in den Verschriftungen nicht abgebaut werden, sondern sogar noch zunehmen. Ab der Sekundarschule werden diese Elemente meist schon in den mündlichen Texten seltener, oder sie werden bei den Verschriftungen gezielt abgebaut.

Dies gilt umgekehrt auch für die Zunahme spezifisch literarer Elemente bereits in den mündlichen Texten der älteren Schüler, dann entsprechend auch in den Schriftlichen. Während hierbei die Koordinationreduktion zur besseren Verknüpfung der einzelnen Propositionen schon bei jüngeren Sekundarschülern schon verstärkt eingesetzt wird, gilt dies für Hypotaxen generell und insbesondere die Vorfeldbelegung mit einer Hypotaxe erst für die ältesten Schüler.

Die Variation der Wortstellungsmuster, die bei den zweitklässlern noch sehr gering ist, nimmt bereits in bei älteren Grundschulern deutlich zu, geht aber bei den 5.-7. Klässlern wieder zurück. Auch hier nutzen erst die Schüler der Abschlußklassen die gesamte Bandbreite der Variation.

Insgesamt treten bei den monolingual-deutschen Kinder die beschriebenen Phänomene schon etwas früher auf, so der Abbau der Ellipsen, die Zunahme von Hypotaxen und Koordinatenreduktionen. Auch in der Varianz der Satzbaumuster scheinen die älteren Grundschüler (zumindest im Bereich der Verschriftungen) den „Rückschritt“ der jüngeren marokkanischen Sekundarschüler vorwegzunehmen, während bereits die jüngeren deutschen Sekundarschüler ähnliche Werte wie die älteren marokkanisch-deutschen Sekundarschüler erreichen.

#### **4.3.2. Die Satzbaumuster in den muttersprachlichen Erzählungen (Berberisch und marokkanisches Arabisch)**

Im Unterschied zum Deutschen, können für das Berberische nicht in derselben Weise Indikatoren für die Abgrenzung gesprochener orater und literater Sprache entwickelt werden. Hierfür sind mehrere Gründe von Bedeutung:

- Das Berberische, und hier wiederum insbesondere das Rifische, verfügt über keine Verschriftungstradition im Sinne einer demotisierten Schriftlichkeit.
- Da es nicht als Schulfach unterrichtet wird, stehen auch keine Muster für eine literate Umgestaltung von Texten zur Verfügung, die Kindern verfügbar wären.
- Gleichwohl gibt es formellere Register des Sprachgebrauchs, z.B. in der mündlichen Erzähltradition. Diese Muster könnten den Kindern in gewissem Maß als Anhaltspunkt für literate Textstrukturen dienen, sind aber vor allem im Migrationskontext nur eingeschränkt verfügbar.

Die Syntax des marokkanischen Arabisch weist starke Parallelen zu der des Berberischen auf. Allerdings gilt in Bezug auf den Kontrast zur Schriftsprache, dass das Hocharabische hier eine Varietät darstellt, die in weit stärkerem Maße als im Falle des Berberischen auch als Richtschnur für die Verschriftung fungiert. Dies gilt natürlich vor allem in Marokko, aber auch in Deutschland zumindest bei den Kindern, die über einen gewissen Zeitraum Hocharabisch gelernt haben. Für Deutschland kommen dann noch Strukturen geschriebener Sprache hinzu, wie Sie für das Deutsche gelernt wurden, aber im Prinzip auch auf das marokkanische Arabisch angewandt werden können.

Daher war auch bei der Analyse der herkunftssprachlichen Texte die Frage von zentraler Bedeutung, ob in den experimentellen Verschriftungen der marokkanischen Kinder in Deutschland auffällige Unterschiede zu den mündlichen Texten beobachtet werden können und inwiefern diese evt. durch das Muster literater Texte des Deutschen beeinflusst sind.

Im Folgenden werden daher einige der Indikatoren wie die Zahl der Ellipsen, der Herausstellungen und der Hypotaxen, die schon bei der Analyse der deutschen Texte verwendet wurden, im Sinne einer Heuristik auch auf die berberischen und marokkanisch-arabischen Texte bezogen.

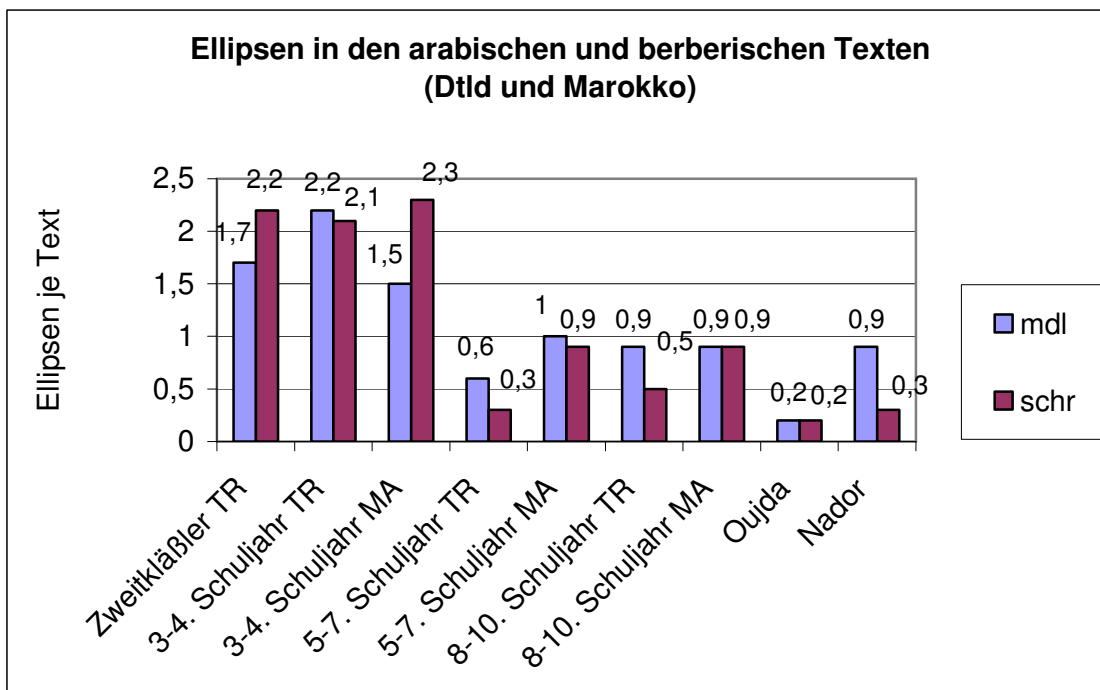
Andere Indikatoren des Deutschen wie die Koordinatenreduktion und die Verbspitzenstellung konnten nicht berücksichtigt werden. Dafür wurden spezifische Wortstellungen des Berberischen und des marokkanischen Arabisch wie die Verbspitzenstellung, die hier im Unterschied zum Deutschen gerade eine im literaten Register markierte Wortstellung ist, da sie auf das Muster des Hocharabischen verweist, und die einfachen Verbalsätze, die im Deutschen Koordinatenreduktion und Sätze mit pronominalem Subjekt abdecken, als Indikatoren genutzt. Hieraus ergab sich dann

auch ein anderer Aufbau des Indikators „Diversität der Wortstellungsmuster“, mit dem der Übergang von einer oraten zu einer stärker literaten Syntax ebenso gefasst werden soll wie die Exploration der Besonderheiten der Herkunftssprachen im Kontrast zum Deutschen. Die Werte der vier bzw. drei Altersgruppen 18 aus Deutschland werden im Folgenden einander gegenübergestellt. Für die Gruppe der Sekundarschüler der Klassen 5 und 6 werden außerdem die Ergebnisse der marokkanischen Kontrollgruppen aus Oujda und Nador zum Vergleich herangezogen.

#### 4.3.2.1. Elliptische Strukturen

Anders als im Deutschen, wurde für die Bestimmung elliptischer Strukturen ausschließlich das Kriterium der Grammatikalität herangezogen. Stilistische und registerspezifische Besonderheiten wurden nicht berücksichtigt. Nur Äußerungsabbrüche und Sätze mit einer fehlenden obligatorischen Konstituente wurden als elliptisch gewertet.

Graphik 4.17



Die Zahl der elliptischen Strukturen nimmt besonders stark im Übergang von den Grundschulern zu den Sekundarschülern ab. In den beiden ältesten Gruppen ist sie sehr gering; hier ist der Anteil im schriftlichen noch niedriger als im mündlichen, während bei beiden jüngeren Gruppen der Anteil elliptischer Strukturen im Schriftlichen noch ansteigt (bei den berberischen Kinder nur relativ zur Textlänge). Das Ergebnis ist mit dem der deutschen Texte vergleichbar, außer dass die Werte bei den älteren Gruppen deutlich unter denen der deutschen Texte liegen.

Dies ist entweder ein Indiz dafür, dass die berberophonen Jugendlichen Kinder in ihrer

18 Das relativ kleine Sample von Texten marokkanischer Kinder in Deutschland erlaubt nur eine Differenzierung in drei Altersgruppen. Texte der jüngsten Altersgruppe sind nicht in ausreichender Zahl vorhanden. Als weitere Schwierigkeit kommt hinzu, dass sich hier, wie schon beim Gebrauch der temporalen bzw. Aspektkategorien diskutiert, auch die regionale Differenzierung des Samples stärker auswirkt. Dieses Problem wird bei der Behandlung der Texttypen wieder aufgegriffen.

Muttersprache noch etwas sicherer sind als im Deutschen, oder, dass das Raster für die Ellipsen im Deutschen – aufgrund der normativen Orientierung – rigider ausgefallen ist als beim Berberischen. Im Vergleich zu den berberophonen Kindern aus Nador bestehen keine Auffälligkeiten.

Die Zahl elliptischer Strukturen ist in allen drei Altersgruppen relativ gering, bei den Grundschulern in ihrem Anteil aber noch deutlich höher als bei den beiden älteren Gruppen. Die elliptischen Strukturen nehmen in dieser Gruppe bei der Verschriftung noch deutlich zu, während sie bei den älteren Gruppen abnehmen oder zumindest konstant bleiben.

In den marokkanischen Texten aus Marokko gibt es fast keine elliptischen Strukturen. Ihr Anteil liegt noch erheblich unter dem der Vergleichsgruppe aus Deutschland, obwohl dieser selbst schon sehr niedrig ist. In beiden Gruppen gibt es keine Unterschiede zwischen dem Mündlichen und dem Schriftlichen.

Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über die Aufgliederung der Schülertexte in berberisch / marokkanisch Arabisch nach der Behandlung der Ellipsen in einer fünfstufigen Skala (analog zum Deutschen)

**Tab. 4.18: Texttypen für die Verteilung von Ellipsen in den muttersprachlichen Texten**

		Ellipsen > 12%	Ellipsen > 8%	Ellipsen > 4%	Ellipsen > 0%	Ellipsen = 0
2. Klasse (n = 10)	Mdl /schr.	9, 21			24,	116, 96
	Nur mdl.			28, 43, 114	15	119, 71
	Nur schriftl.	<i>114S</i>	<i>43S, 15S, 28S</i>	<b>71S</b>	<b>119S</b>	
3.-4. Klasse (n = 10)	Mdl /schr.		<b>112</b>	23, 59, 94	30	110, 108, 115
	Nur mdl.	127	95	34, 113	109, 111	
	Nur schriftl.	<b>95S-frag, 115S</b>	<b>113S</b>	<b>127S, 109S</b>		<i>34S-frag, 111S</i>
5.-7. Klasse (n = 16)	Mdl /schr.				02, 37, 85, 86,	50, 54, 56, 72, 73, 87, 100, 102, 106, 121, 126
	Nur mdl.			41, 101, 103	19, 53, 74, 88	75
	Nur schriftl.		<b>101S</b>	<b>19S</b>	<b>75S, 103S</b>	<b>41S, 53S, 74S, 88S</b>
8.-10. Klasse (n = 18)	Mdl /schr.			76	52	27, 77, 80, 81, 89, 90, 91, 92, 93, 104, 122, 124
	Nur mdl.		79	03, 05, 83	78, 82, 107, 125	84, 105, 123
	Nur schriftl.	<b>105S</b>	<i>84S</i>	<i>123S</i>	<i>03S, 05S</i>	<b>78S, 79S, 82S, 83S, 107S, 125S</b>

fett: schriftliche Texte, bei denen die Zahl der Ellipsen im Vergleich zum mündlichen zurückging; kursiv: schriftliche Texte, die schriftlich mehr Ellipsen als mündlich enthalten

Die Gegenüberstellung der einzelnen Texte nach der Anzahl ihrer Ellipsen zeigt, dass bei den jüngeren Kindern die Verschriftungen eher zu einer Zunahme der Ellipsen führen (5 Texte), bei den älteren dagegen zu einer Abnahme – vor allem in der Gruppe der ältesten Kinder (in 8 Texten

nehmen die Ellipsen ab, nur in 3 Texten zu). In den mittleren Gruppen vollzieht sich der Übergang vom Muster der Reduktion zum Muster der Elaboration (Zunahme: Abnahme von Ellipsen: 4:2 bzw. 3:5) Das aus dem Deutschunterricht gewonnene Modell für geschriebene Sprache wird also in diesem Bereich ohne Probleme auf die Herkunftssprache übertragen.

#### 4.3.2.2. Herausstellungen

##### Berberisch

Herausstellungen sind im Berberischen nicht so häufig wie im Deutschen, da auf ein Subjekt, wenn es im Vorfeld steht, nicht nochmals mit einem Pronomen zurückverwiesen werden kann.<sup>19</sup> Nur Komplemente können als Herausstellungen am linken Rand einer Äußerung dadurch markiert werden, dass auf sie im folgenden Satz auch in Form eines Pronomens zurückverwiesen werden muss (STK2-26):

26 aħram i- ffy -as -d iɣ n- ħajawan  
 Junge.F 3SM-hinausgeh:PF -PSI.3.S. -DIRP INDEF von- Tier  
 Der Junge / zu ihm kam ein Tier heraus.

Hier steht das Nomen „der Junge“ als indirektes Komplement des Verbs „herauskommen“. Das herausgestellte Nomen ist syntaktisch unmarkiert. An seiner Stelle steht im folgenden Satz ein pronominales Objekt. Bei den Herausstellungen nach rechts gibt es im Berberischen keine vergleichbaren Beschränkungen.

**Tab. 4.19: Herausstellungen in den berberischen Texten der marokkanischen Kinder**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl der Herausstellungen links ges / je Text	Anzahl der Herausstellungen rechts ges / je Text	Anzahl der Herausstellungen links ges / je Text	Anzahl der Herausstellungen rechts ges / je Text
Gruppe I-1 (n =10)	4 / 0,4	1 / 0,1	2 / 0,2	0 / 0,0
Gruppe I-2 (n =10)	8 / 0,8	4 / 0,4	2 / 0,2	1 / 0,1
Gruppe II (n = 16)	17 / 1,1	8 / 0,5	11 / 0,7	3 / 0,2
Gruppe III (n = 18)	11 / 0,6	2 / 0,1	7 / 0,4	2 / 0,1
Kontrollgruppe Nador (n = 11)	18 / 1,64	22 / 2,0	12 / 1,09	12 / 1,09

Die Zahl der Herausstellungen ist in allen vier Altersgruppen auffällig gering. Das gilt vor allem für die Herausstellungen am rechten Rand. Die größte Häufigkeit liegt bei der dritten Altersgruppe, was darauf schließen lässt, dass diese Struktur jüngeren Kindern noch vergleichsweise schwer fällt. Der Abbau bei den Verschriftungen ist generell zu beobachten, ist allerdings aufgrund der geringen Zahl der Beispiele nur wenig aussagekräftig.

<sup>19</sup> In der arabistischen Tradition werden Sätze mit nominaler Anfangstellung immer als Herausstellungen interpretiert, sodass der eigentliche Satz nur aus einem Verb und seinen Komplementen besteht. Diese Struktur unterscheidet sich prosodisch aber nur in sehr wenigen Fällen von einer Interpretation der Nominalgruppe als einem in den Satz integrierten Subjekt.



Bei der Kontrollgruppe in Marokko ist im Vergleich hierzu die Zahl der Herausstellungen im mündlichen größer, vor allem am rechten Rand. Der Abbau bei der Verschriftung ist mit dem der marokkanischen Kinder in DtlD vergleichbar.

### Marokkanisches Arabisch

Wie im Berberischen, treten auch im marokkanischen Arabisch Herausstellungen am linken Rand vor allem dann auf, wenn das Komplement eines Verbs oder einer Präposition aus dem Satzzusammenhang gelöst und in das Vorfeld gestellt wird. Die Stelle, die es im Satz einnimmt, wird durch ein rückverweisendes Personalpronomen eingenommen.

Im marokkanischen Arabisch dient das finite Verb kan zur Verankerung einer Handlung oder eines Zustands in der Vergangenheit. Dies gilt auch für den Possessivausdruck, der normalerweise als Nominalsatz konstruiert wird, bei dem der Besitzer als Komplement einer Präposition, das Objekt des Besitzes aber als Subjekt ausgedrückt wird. In derartigen Strukturen ist eine Herausstellung des Besitzers ins Vorfeld der unmarkierte Fall, während die Satzeröffnung mit dem Subjekt eher ungewöhnlich ist. In diesem Fall kann sogar ein indefinites Nomen ins Vorfeld treten (OK21MA:1)

1     **wahəd**     l-wəld     kan             ʕənd-**u**     kəlb     u     ʕifdaʃ  
       INDEF     DEF-Junge Sei:PF.3SM   bei-3SM   Hund     und             Frosch  
       Ein Junge hatte einen Hund und einen Frosch.

Weitere Herausstellungen sind besonders dann zu erwarten, wenn der Protagonist als Thema besonders markiert werden soll, aber nur die Rolle eines Patiens im Satz einnimmt, während als Agens ein noch indefiniter Akteur eingeführt wird (OK22M):

19   **l-wəld**     xurʒ -t             le -**h**     wahəd l- far  
       DEF-Junge   herauskomm:PF zu-3SM   INDEF DEF-Maus  
       Zum Jungen kam eine Maus heraus.

Während am linken Rand Herausstellungen auftreten, deren Funktion mit der des Deutschen nicht vergleichbar ist, kommen sie am rechten Rand meist in vergleichbaren Kontexten vor: erst während der Satz artikuliert wird, nimmt der Sprecher nochmals eine Modifikation bei den Referenten vor. Im rechten Außenfeld sind also typischerweise Nachträge, die der mündlichen Produktion des Textes geschuldet sind, wie in OK9M66:

66   mʃa             huwa     u l- kəlb             ntaʃ -u  
       geh:PF.3SM PP.3SM   und DEF-Hund   von-3SM  
       er ging /             er und sein Hund

**Tab. 4.20: Herausstellungen bei den marokkanischen Kindern in Deutschland:**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl Herausstellungen <b>links</b> ges / je Text	Anzahl der Herausstellungen rechts ges / je Text	Anzahl der Herausstellungen <b>links</b> ges / je Text	Anzahl der Herausstellungen rechts ges / je Text
Gruppe I-2 (n= 4)	6 / 1,5	1 / 0,25	5 / 1,25	3 / 0,75
Gruppe II (n = 7)	7 / 1,0	8 / 1,14	5 / 0,71	1 / 0,14
Gruppe III (n = 7)	15 / 2,14	18 / 2,57	6 / 0,86	10 / 1,43
Kontrollgruppe Oujda (n = 10)	13 / 1,3	15 / 1,5	6 / 0,6	18 / 1,80

In den Texten der jüngeren marokkanischen Kinder in Deutschland spielen Herausstellungen nur eine untergeordnete Rolle. Veränderungen bei der Verschriftung zeigen sich nur bei der mittleren Gruppen und nur bei den Herausstellungen am rechten Rand. Erst die älteste Gruppe nutzt im Mündlichen Herausstellungen als stilistische Option in größerem Umfang. Hier ist auch der Abbau im Schriftlichen besonders stark

Die marokkanische Vergleichsgruppe setzt mehr Herausstellungen ein als in Deutschland. Der Abbau bei der Verschriftung gilt aber nur für Herausstellungen links. Herausstellungen im rechten Außenfeld nehmen dagegen sogar noch zu. Die normative Vorstellung der Integration von Nachträgen in den Text scheint sich hier offenbar weniger stark auszuwirken als bei den Kindern in Deutschland.

### 4.3.2.3. Verbspitzenstellungen

#### Berberisch

Eine Differenzierung der Verbstellungen ist nur in den Fällen möglich, in denen auch ein lexikalisches Subjekt vorhanden ist. Die Anfangsstellung des Verbs in solchen Sätzen ist klassisch und markiert, wenn ein definites Nomen in Subjektposition steht; sie ist auch im Berberischen der präferierte Fall, wenn das Subjekt indefinit ist, vgl. hierzu den bereits zitierten Satz von K2TR

26 aħram i- ffy -as -d iǧ n- ħajawan  
 Junge.F 3SM-hinausgeh:PF -PSI.3.S. -DIRP INDEF von- Tier  
 Der Junge / zu ihm kam **ein Tier** heraus.

Da das Nomen *Tier* indefinit markiert ist, kann es nicht im Vorfeld stehen. Hier rückt das Verb in die satzinitiale Position. Das erste Nomen wird hier nicht als Teil des Satzes interpretiert.

K2TR-schriftl.

7 umi i- kka aħram ð aqzin -n -əs  
 Als 3SM-aufsteh:PF Junge.F und Hund.F von-3S  
 Als der Junge und sein Hund am Morgen aufstand,  
 8 wa j- ufi ja θaqaqra -n -əs  
 NEG 3SM-find:PFNEG NEG Frosch von- -PS.3.S.  
 Fand er seinen Frosch nicht mehr.

In diesem Beispiel ist es die Subjunktion *umi* „als“, die eine Voranstellung des Verbs bewirkt.

Verbspitzenstellungen sind kein direktes Indiz für eine orale / literate Syntax. Erst im Kontrast zum Deutschen, das diese Struktur nur im spontanen mündlichen Gebrauch kennt, können sie als Exploration der herkunftssprachlichen Ressourcen interpretiert werden.

**Tab. 4.21: Verbspitzenstellungen in den berberischen Texten der marokkanischen Kinder**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl der (V1) / Text	Anteil der V1 an den Propositionen (%)	Anzahl der V1 gesamt / je Text	Anteil der V1 an den Propositionen (%)
Gruppe I (n = 10)	38 / 3,8	9,5 %	24 / 2,4	8,2 %
Gruppe II (n = 10)	31 / 3,1	8,1 %	19 / 1,9	7,4 %
Gruppe III (n = 16)	83 / 5,2	11,6 %	75 / 4,7	13,8 %
Gruppe IV (n = 18)	106 / 5,9	11,4 %	77 / 4,3	12,5 %

Kontrollgruppe Nador (n = 11)	80 / 7,27	11,8 %	63 / 5,73	14,4 %

Bei den Grundschulern ist der Anteil an den Verbspitzenstellungen etwas geringer als bei den beiden älteren Gruppen. Er nimmt bei den schriftlichen Texten nochmals leicht ab. Bei den älteren Gruppen tritt dagegen bei der Verschriftung – zumindest relativ zur Gesamtzahl der Propositionen – nochmals eine Steigerung ein. Der Erhalt dieses typischen Merkmals der Herkunftssprache, der sich in allen vier Gruppen zeigt, scheint weniger als die anderen Indikatoren altersspezifisch zu gelten. Hier zeigt sich dagegen insgesamt eine Tendenz zur Exploration der spezifischen muttersprachlichen Strukturen. Den älteren Schülern gelingt es nur besser als den Jüngeren, diese Struktur auch in ihren Verschriftungen besser zur Geltung zu bringen.

Bei der muttersprachlichen Kontrollgruppe in Nador liegen die Werte für die Verbspitzenstellung absolut etwas über denen der Kinder in Deutschland, in Bezug auf die Zahl der Sequenzen sind sie aber vergleichbar. Auch hier findet bei der Verschriftung eine relative Zunahme der Verbspitzenstellungen statt.

### Marokkanisches Arabisch

Das Phänomen der Verbspitzenstellung kann in Analogie zum Berberischen gesehen werden. Allerdings kommt eine Besonderheit hinzu: Im marokkanischen Arabisch wird die generelle Verankerung in der Vergangenheit mithilfe des finiten Verbs (kan) ausgedrückt. Dies kann als Kopfmarkierung des Textes den thetischen Sätzen des Deutschen entsprechen. Das „Subjekt“ ist hier immer nachgestellt: (OK24M: 1)

1      kan            waħəd      l-wəld  
          Sei:PF.3SM INDEF      DEF-Junge  
          Es war einmal ein Junge

**Tab.4.22: Verbspitzenstellungen in den marokkanischen arabischen Texten**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)
Gruppe I-2 (n= 4)	26 / 6,5	14,8 %	22 / 5,5	16,7 %
Gruppe II (n = 7)	44 / 6,29	12,2 %	41 / 5,86	15,8 %
Gruppe III (n = 7)	41 / 5,86	12,0 %	25 / 3,57	9,6 %
Kontrollgruppe Oujda (n = 10)	64 / 6,4	11,9	50 / 5,0	11,8 %

In den mündlichen Texten ist der Anteil der Verbspitzenstellungen etwa gleich hoch. Der höhere Anteil in der jüngsten Gruppe kommt durch einen einzigen Text zustande, der aus der übrigen Gruppe deutlich herausfällt. Bei den Verschriftungen nehmen die Verbspitzenstellungen prozentual in den beiden jüngeren Gruppen zu; nur in der ältesten Gruppe gehen sie etwas zurück. Das Muster verhält sich deutlich im Kontrast zum Deutschen. Bei der Verschriftung scheint sich diese Tendenz, den Kontrast zum Deutschen zu markieren, sogar noch zu verstärken.

Bei der marokkanischen Kontrollgruppe, deren Anteil der Vergleichsgruppe in Deutschland etwa entspricht, bleibt die Verschriftung ohne Auswirkungen. Die Verschriftung der darija scheint auch in diesem Bereich keiner Normierung zu unterliegen. Da ein Verschriftungsmodell mit anderen Wortstellungsmustern fehlt, gibt es auch keinen Bedarf einer stärkeren Polarisierung der Differenzen im Schriftlichen.

#### 4.3.2.4. Eingliedrige Verbalsätze

##### Berberisch

Wie die anderen afro-asiatischen Sprachen verfügt auch das Berberische über die Struktur einen eingliedrigen Verbalsatzes, der keines in Form einer NP markierten Subjektes bedarf. Dieser Satztyp kann durch Komplemente und Adverbiale erweitert werden, doch ist dies nicht obligatorisch. Bei der folgenden Auswertung wird nur berücksichtigt, ob ein explizites Subjekt im Satz enthalten ist.

Eingliedrige Verbalsätze dienen in einem Text dazu, die Referenz auf einen bereits eingeführten Referenten aufrechtzuerhalten. Insofern können Sie – wie im Deutschen die Koordinatenreduktion und der Gebrauch von Pronomina – als Indikator für eine stärkere Kohärenz des Textes gelten. Allerdings kann auch der Fall eintreten, dass Nominale Referenz so stark abgebaut wird, dass die Zusammenhänge im Text intransparent werden. Diese Frage konnte aber nicht für das gesamte Korpus analysiert werden, sondern wird nur an einzelnen Beispielen erläutert. Im Folgenden wird nur die Verteilung der Struktur als solcher diskutiert.

**Tab. 4.23: Eingliedrige Verbalsätze in den berberischen Texten der marokkanischen Kinder**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)
Gruppe I-1 (n =10)	134 / 13,4	33,4 %	83 / 8,3	28,5 %
Gruppe I-2 (n =10)	114 / 11,4	29,7 %	79 / 7,9	30,7 %
Gruppe II (n = 16)	369 / 23,1	51,6 %	265 / 16,6	48,9 %
Gruppe III (n = 18)	505 / 28,1	54,2 %	295 / 16,4	47,7 %
Kontrollgruppe Nador (n = 11)	404 / 36,7	59,7 %	261 / 23,7	59,9 %

Verbalsätze ohne „äußeres“ Subjekt bilden bei den beiden jüngeren Altersgruppen nur etwas weniger als ein Drittel aller Propositionen, während sie bei den beiden älteren Gruppen über die Hälfte ausmachen. Diese Struktur nimmt also bei ältere Kindern zu. Dagegen lassen sich bei den Verschriftungen keine nennenswerten Unterschiede gegenüber den mündlichen Texten beobachten: der Anteil bleibt stabil oder ist sogar leicht rückläufig. Daher scheint der Gebrauch der eingliedrigen Verbalsätze kein spezifisches Mittel der Kohärenzmarkierung im Schriftlichen darzustellen.

Auch hier liegen die Werte der marokkanischen Kontrollgruppe aus Nador höher, wenn auch nicht in so starkem Maße wie bei den arabophonen Kindern (s. u.) Der Anteil der einfachen Verbalsätze bleibt bei den Verschriftungen in Marokko unverändert.

##### Marokkanisches Arabisch

In den marokkanisch-arabischen Texten verteilt sich dieses Satzbaumuster wie folgt:

**Tab. 4.24: Eingliedrige Verbalsätze in den marokkanisch-arabischen Texten**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)
Gruppe I-2 (n= 4)	54 / 13,9	30,7 %	34 / 8,5	25,8 %
Gruppe II (n = 7)	200/ 28,6	55,4 %	140 / 20,0	54,1 %
Gruppe III (n = 7)	163 / 23,3	47,7 %	120 / 17,5	46,0 %
Kontrollgruppe Oujda (n = 10)	341 / 34,1	63,5 %	278 / 27,8	65,9 %

Die Verbalsätze ohne lexikalisches oder pronominales Subjekt spielen bei den jüngsten marokkanischen Kindern in Deutschland noch eine sehr geringe Rolle. Bei der Verschriftung sinkt ihr Anteil noch weiter. Bei der mittleren Altersgruppe liegt er bereits deutlich höher, erfasst über die Hälfte der Propositionen. Durch die Verschriftung ändert sich hieran nichts. Bei der ältesten Gruppe sinkt der Anteil dieses Satztyps wieder etwas, ohne dass diese Tendenz im Schriftlichen durchbrochen würde.

Alle Gruppen in Deutschland unterscheiden sich in dieser Hinsicht markant von der marokkanischen Kontrollgruppe. Selbst bei der gleichaltrigen Gruppe, deren Wert noch am höchsten ist, liegt er noch fast 20% unter dem der Kinder aus Oujda. Auch bei den marokkanischen Kindern in Marokko ist die Verschriftung hier ohne Einfluss auf die Verteilung des Satztyps.

#### 4.3.2.5. Nominalsätze

##### Berberisch

Nominalsätze sind Satzstrukturen ohne finites Verb, die aus einem Thema (meist eine Nominalgruppe) und einem Prädikat (ein Adverb, Adverbial, Adjektiv oder eine zweite Nominalgruppe bzw. ein Pronomen) bestehen. Im Berberischen können Nominalsätze mit und ohne Kopula unterschieden werden: (K92M)

- 1     qa    ðin  iz       n- uħənza  ð   iz       n- weqzin  
       PRÄS dort INDEF von-Junge.C und INDEF von-Hund.C  
       Da ist ein Junge und ein Hund.

Den ersten Term des Nominalsatzes bildet hier das Adverb, das durch das Präsentativ verstärkt wird, den zweiten die beiden koordinierten Nominalgruppen. Eine Kopula ist in solchen Fällen nicht erforderlich.

Der Nominalsatz dient auch zur Markierung eines Besitzverhältnisses:

- 2     ya  -sən  iz       n- qaqla  
       bei -3PM INDEF von- Frosch  
       Sie haben einen Frosch.

Die Kopula kann durch ein Präsentativ (mit suffigiertem Personalpronomen) ausgedrückt werden:

3      qaqra -nni    aqqa -θ    g iz      n- buqar n- zzaɣ  
 Frosch -DEM PRÄS -3SM in INDEF von- Gefäß von- Glas  
 Der Frosch ist in einem Gefäß aus Glas.

Seltener steht als Kopula die fokusmarkierende Partikel „D“ (NK17TR, S37):

37      purki                                      nətta      ð-                      aməzjan  
 weil (span.)                                      PP.3S      KOP-                      klein  
 weil er klein ist.

Nominalsätze sind im Unterschied zu verblosen Sätzen im Deutschen nicht als elliptisch zu verstehen. Ihr Gebrauch bei der Verschriftung steht also in deutlicher Differenz zum deutschen Satzbaumuster.

**Tab. 4.25: Nominalsätze in den berberischen Texten**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)
Gruppe I-1 (n =10)	40 / 4,0	10,0 %	29 / 2,9	10,0 %
Gruppe I-2 (n =10)	25 / 2,5	6,5 %	13 / 1,3	5,1 %
Gruppe II (n = 16)	49 / 3,1	6,9 %	33 / 2,1	6,1 %
Gruppe III (n = 18)	75 / 4,2	8,0 %	41 / 2,3	6,6 %
Kontrollgruppe Nador (n = 11)	55 / 5,0	8,1 %	23 / 2,09	5,3 %

Nominalsätze kommen am häufigsten in der jüngsten Altersgruppe vor, ohne dass bei der Verschriftung Veränderungen in der relativen Häufigkeit eintreten. Nach einem deutlichen Rückgang in der zweitjüngsten Gruppe nimmt der Anteil der Nominalsätze bei den älteren Schülern wieder etwas zu. Bei den drei älteren ist ein geringer Rückgang bei der Verschriftung festzustellen.

Bei den marokkanischen Kindern in Marokko ist der Anteil der Nominalsätze im Mündlichen im Vergleich mit der entsprechenden Altersgruppe in Deutschland deutlich höher. Bei der Verschriftung findet hier jedoch ein besonders starker Abbau dieses Satzmusters statt.

Im Unterschied zu den Verbspitzenstellungen stellen Nominalsätze also offenbar kein Satzmuster dar, das in einer literaten Textgestaltung präferiert wird. Der hohe Anteil gerade bei den jüngeren Kindern deutet vielmehr darauf hin, dass dieser Struktur nur auf einer Zwischenstufe des Spracherwerbs besondere Bedeutung zukommt. Dieses vorläufige Ergebnis bedarf allerdings noch der Überprüfung durch entsprechend nach Alter differenzierte Kontrollgruppen in Marokko.

Nominalsätze als Satzstrukturen ohne finites Verb kommen im marokkanischen Arabisch immer ohne Kopula vor. Doch können zwei unterschiedliche Satztypen unterschieden werden, je nach dem, ob ein Präsentativ zur Fokussierung verwendet wird oder nicht: (K5M:5,6)

5 u hnaja l-hilal  
 und hier DEF-Mond  
 Und hier ist der Mond  
 6 ra- h l- lil daba  
 PRÄS-3SM DEF-Nacht jetzt  
 Es ist jetzt Nacht.

Während in 5 ein Referent mithilfe eines deiktischen Adverbs lokalisiert wird, ohne dass beide Ausdrücke erweitert sind, tritt in Satz 6 ein Präsentativ mit Personalsuffix vor das Nomen und hebt dieses so hervor. Nominalsätze sind im Unterschied zu verblosen Sätzen im Deutschen keine elliptischen Strukturen. In der folgenden Tabelle sind beiden Typen zusammengefasst:

**Tab. 4.26: Nominalsätze im marokkanischen Arabisch**

	Mündliche Texte		Schriftliche Texte	
	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)	Anzahl gesamt / je Text	Anteil an den Propositionen (%)
Gruppe I-2 (n= 4)	13 / 3,25	7,4 %	8 / 2,0	6,1 %
Gruppe II (n = 7)	23 / 3,29	6,4 %	11 / 1,57	4,2 %
Gruppe III (n = 7)	18 / 2,57	5,3 %	14 / 2,0	5,4 %
Kontrollgruppe Oujda (n = 10)	19 / 1,9	3,5 %	13 / 1,3	3,1 %

Bei den marokkanischen Kindern in Deutschland nimmt der Anteil der Nominalsätze an den Propositionen mit zunehmendem Alter ab. Außer bei der ältesten Gruppen gibt es nochmals eine weitere Abnahme bei der Verschriftung. Nominalsätze stellen damit nur eine sehr marginale Struktur dar. Dieser Eindruck wird durch das Korpus aus Marokko bestätigt. Dort liegt ihr Anteil – ohne auffällige Unterschiede zwischen mündlich und schriftlich – noch unterhalb der marokkanisch-deutschen Kinder.

#### 4.3.2.6. Subordinationen in den berberischen und marokkanisch-arabischen Texten

##### Subordinationen im Berberischen

Subordinationen können im Berberischen mit einem Subjunktor eingeleitet werden oder asyndetisch mit dem Matrixsatz verknüpft sein. Bei den mit Subjunktor eingeleiteten Satzarten kann zwischen

- Adverbialsätzen
- Indirekten Fragesätzen und
- Syndetischen Relativsätzen unterschieden werden.

Die Abgrenzung zwischen den letzten beiden Kategorien ist manchmal schwierig, da in beiden Fällen der Nebensatz durch ein Fragewort eingeleitet wird: (K124S)

22 řawð aqzin r- rañ  
 wieder Hund.F 3SM-geh:PF  
 Der Hund ging wieder da hin,  
 22a mani řa -n řizizwa

wo sei:PF-3P Bienen  
wo die Bienen waren.

In diesem Beispiel ist der Satz 22a relativisch zu interpretieren, da sich aus der Semantik des Verbs „gehen“ ein Ort als Ziel der Bewegung ergibt, dem der folgende Nebensatz zugeordnet ist.

Dieselben formalen Mittel dienen in folgendem Beispiel zur Kennzeichnung eines indirekten Fragesatzes. (K127M)

20 imken war i- zri ja  
vielleicht NEG 3SM-seh:PFNEG NEG  
Vielleicht sah er nicht,  
21 mani i- ggur  
wo 3SM- geh:IPF  
wohin er ging

Die asyndetischen Subordinationen sind in der Regel – außer den insgesamt sehr seltenen Partizipialkonstruktionen - ebenfalls finit, sodass eine Abgrenzung zu selbständigen (koordinierten) Hauptsätzen oder zu komplexen Prädikaten manchmal nicht einfach ist.

Indikatoren für Subordination sind

- der Gebrauch des Subjunktivaugment aD nach einem Verb, dessen Szenario eine finale Erweiterung zulässt
- die Selbständigkeit der Szenarien beider Verben

Häufigste Verwendungsweise dieser Konstruktion sind im Korpus in Verbindung mit

- a) Bewegungsverben  
iruḥ aḏ i-təs  
er ging, um zu schlafen (= er ging schlafen)
- b) Verben des „Wollens“ und „Wünschens“ anzutreffen  
j-azzu aḏ ixza  
er wollte schauen

2. Eine Sonderform der asyndetischen Reihung zweier Prädikate, die nicht als strikte Hypotaxe aufgefasst werden kann, aber dennoch eine Abhängigkeit des zweiten Verbszenarios vom Matrixverb impliziert, tritt bei Wahrnehmungsverben auf:

jufa qaqla -nni i- ruḥ  
er fand, dass der Frosch geflohen war (= er fand den Frosch – er war geflohen)

Das Nomen qaqla besetzt ihr die Position des direkten Objekts, kann aber auch als Subjekt des folgenden Verbs interpretiert werden. Das zweite Verb könnte mit qaqla einen selbständigen Satz bilden, aber dann wäre das Szenario des ersten Verbs unvollständig, damit ungrammatisch.



**Tab. 4.27: Verteilung ausgewählter Nebensatztypen des Berberischen (absolut und in %)**

	mündlich			Schriftlich		
	ADV	Indir.F	aǎ+Aor	ADV	Indir.F	aǎ+Aor
Gruppe I-1 (n=10)	21 39%	13 24%	18 33%	15 44%	4 12%	15 44%
Gruppe I-2 (n= 10)	5 21%	2 8%	11 46%	3 33%	1 11%	5 56%
Gruppe II (n = 16)	21 27%	10 13%	26 34%	29 43%	9 13%	13 19%
Gruppe III (n = 18)	54 38%	35 24%	38 27%	34 37%	12 13%	30 32%
Kontrollgruppe Nador (n = 11)	20 25 %	22 27%	26 32 %	8 19%	11 26%	15 35%

Die Gegenüberstellung dreier Nebensatztypen zeigt, dass der Anteil Adverbialsätze in den schriftlichen Texten nie zurückgeht, wohl aber der der indirekten Fragesätze. Asyndetische Konstruktionen nehmen bei der Verschriftung in der Regel (außer bei Gruppe II) ebenfalls zu. Insbesondere die Zahlen der beiden ältesten Gruppen unterstreichen die Hypothese, dass die Kinder insbesondere Adverbialsätze und asyndetische Erweiterungen zu bestimmten Verben (die im Deutschen in der Regel als Finalsätze oder mit Modalverben und Infinitiv konstruiert werden) als besonders angemessen für einen literaten Text ansehen, während indirekte Fragesätze eher einem „oraten“ Stil zugehörig sind.

Die marokkanische Kontrollgruppe folgt diesem Muster nur teilweise: Hier sind es asyndetische Konstruktionen, die im Mündlichen und im Schriftlichen den größten Stellenwert einnehmen. Die Zahl der indirekten Fragesätze liegt absolut und relativ über der der Adverbialsätze.

### Subordinationen im marokkanischen Arabisch

Auch das marokkanische Arabisch kennt syndetische und asyndetische Subordinationen. Syndetische Subordinationen lassen sich nach Adverbialsätzen, Relativsätzen und indirekten Fragesätzen gliedern.

Relativsätze werden durch einen Komplementierer eingeleitet, der eine gewisse Affinität zur Definitheitsmarkierung aufweist: (K5M)

54    θəm̄ma   rkəb            foq hadik f-ʃazra    lli    t̄aħ -t  
dann    steig:PF.3SM auf DEM.F DEF-Baum REL    fall:PF-3SF  
Dann stieg er auf diesen Baum, der umgefallen war.

Asyndetische Subordinationen, die von komplexen Prädikaten nur mithilfe semantischer Kriterien abgegrenzt werden können, stellen in der Regel modale Modifikationen dar (K5M9):

9    u    hada    ra -h            bya            i- hrəb  
und DEM PRÄS-3SM    woll:PF.3SM    3SM- flieh.IPF  
und dieser – er wollte fliehen

Asyndetische Relativsätze – nach dem Muster des Hocharabischen – und Objektsätze nach Wahrnehmungsverben nach berberischem Muster sind dagegen eher selten.

**Tab. 4.28: Ausgewählte Nebensatztypen des marokkanischen Arabisch (absolut und in %)**

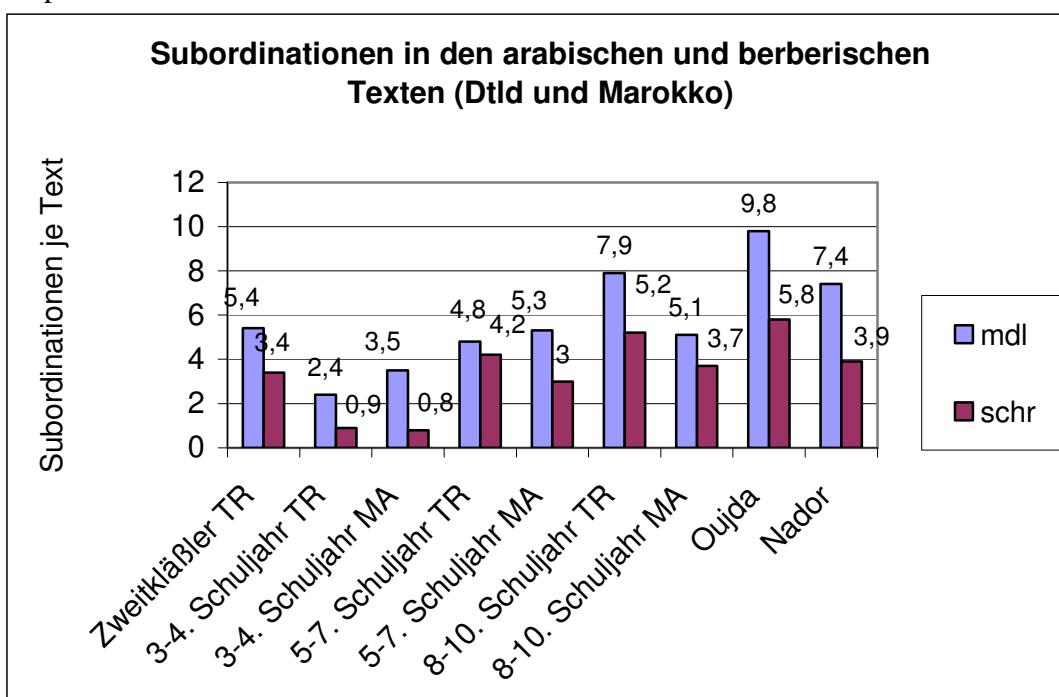
	mündlich			schriftlich		
	ADV	Indir.F	Sub	ADV	Indir.F	Sub
Gruppe I-2 (n= 4)	3 21%	2 14%	6 43%	0 0 %	1 33%	2 67%
Gruppe II (n = 7)	10 27%	10 27%	16 43%	2 10%	8 38%	9 43%
Gruppe III (n = 7)	15 42%	3 8 %	16 44%	18 54 %	1 4 %	8 31%
Kontrollgruppe Oujda ( n = 10)	49 50%	6 6,1%	34 34,7%	33 56,9%	7 12,1%	15 25,9%

Bei der jüngsten und mittleren Gruppe dominieren bei den Nebensätzen asyndetische Subordinationen, gefolgt von indirekten Fragesätzen. Adverbialsätze kommen fast überhaupt nicht vor. Durch die Verschriftung ändert sich hieran nichts. Bei der älteren Gruppe dagegen dominieren bereits im Mündlichen die Adverbialsätze, und ihr Anteil wächst im Schriftlichen sogar noch, während der der beiden anderen Nebensatztypen zurückgeht. Dies gilt auch für die marokkanische Kontrollgruppe. Die Gegenüberstellung unterschiedlicher Nebensatztypen zeigt, dass erst in der ältesten Gruppen eine Verteilung erreicht wird, die etwa der der marokkanischen Kontrollgruppe vergleichbar ist. Der Adverbialsatz erweist sich bereits für marokkanische Schüler der 5. Und 6. Klasse als präferierte Satztyp für eine literate Syntax, während er dies in Deutschland erst für die älteste Gruppe wird.

### Gegenüberstellung der mündlichen und schriftlichen Texte nach Altersgruppen

In der Graphik werden die Häufigkeiten der Subordinationen in den berberischen und marokkanisch-arabischen Texten aus Deutschland und Marokko einander gegenübergestellt. Die marokkanische Vergleichsgruppe ist etwa in demselben Alter wie die jüngeren Sekundarschüler (5.-7. Klasse) in Deutschland.

Graphik 4.18



Bei den berberischen Texten vor allem die jüngste Altersgruppe auf, deren Anteil an Subordinationen bereits fast so hoch (13,5%) ist wie der der ältesten (15,3%); dagegen sind die Werte der zweiten Grundschulgruppe ausgesprochen niedrig (nur 6,3%). Sieht man von den jüngsten Kindern ab, zeigen die Altersgruppen einen klaren Trend der absoluten und relativen Zunahme.

Im Unterschied zum Deutschen führt die Verschriftung nur bei der zweitältesten Gruppe zu einem relativen Zuwachs der Subordinationen (von 10,8 auf 12,4%). Bei den ältesten Schülern stagniert der Wert bei 15%. Im Vergleich mit der Kontrollgruppe aus Nador fällt auf, dass der Abbau der Subordinationen bei der Verschriftung in Marokko absolut und relativ größer ist als bei der Vergleichsgruppe aus Deutschland (3,9 zu 4,2 bzw. 9,9% zu 12,4%).

Bei den Sprechern des marokkanischen Arabisch nimmt die Zahl der Subordinationen in Deutschland mit wachsendem Alter zu, stagniert aber bei der ältesten Gruppe. Bei den Verschriftungen liegt der Anteil der Hypotaxen deutlich niedrigerer, außer bei der ältesten Gruppe, wo er etwa konstant bleibt. Bei der Kontrollgruppe liegt der Anteil der Hypotaxen deutlich über dem der Vergleichsgruppe, und zwar sowohl im mündlichen als auch im schriftlichen. Die Tendenz, bei der Verschriftung Hypotaxe etwas abzubauen, trifft aber auf beide Gruppen zu.

Bei der Gegenüberstellung der marokkanischen Kinder in Deutschland und in Marokko erwies sich der Indikator der Subordinationen als der mächtigste, um Unterschiede in der Struktur der Texte zu zeigen. Obwohl die stärkere Integration von Propositionen in komplexe Sätze als Indikator für schriftliche Texte gilt, konnte diese Tendenz auch bei den älteren Kindern nicht beobachtet werden, und zwar weder in Deutschland noch in Marokko. Dies unterscheidet die Texte der marokkanisch-deutschen Kinder im marokkanischen Arabisch von ihren deutschen Texten. Auch was die Kontrollgruppen angeht, ist in Marokko keine verstärkte Tendenz zur Subordination bei der Verschriftung erkennbar, was eventuell daran liegt, dass der schriftliche Gebrauch und die schulische Normierung auf das Hocharabische beschränkt ist.

Für den Indikator der Subordinationen wurden die Texte in den Herkunftssprachen – analog zum Deutschen - in eine fünfstufige Skala eingeordnet. Die folgende Tabelle zeigen die Verteilungen der Texte aus Deutschland und Marokko:

**Tab.4.29: Typologie der herkunftssprachlichen Texte (Subordinationen)**

		Sub < 10%		Sub >10%		Sub > 20%
2. Klasse (n = 11)	Mdl /schr.	9, 15, 43, 71,	114		116	28, 96, 119
	Nur mdl.			24		
	Nur schriftl.	<b>114S</b>	24S			
3.-4. Klasse (n = 14)	Mdl /schr.	59, 94, 95, 108, 127 <i>111, 113</i>	23, 109, 110,	34,		
	Nur mdl.		<i>115</i>	112	<i>30</i>	
	Nur schriftl.	<b>112S</b>		<i>30S</i>		
5.-7. Klasse	Mdl /schr.	<b>100, 102, 101, 103</b>	56, 72, 75, 85, 121	<b>02, 106</b>		
	Nur mdl.		73, <i>37, 74</i>	19, 50, 88; 41, 86	53, 54 87	126

	Nur schriftl.	<b>50S, 73S 37S, 74S</b>	19S, 88S,	<b>53S,</b>	126S	<b>41S, 54S, 87S</b>
8.-10. Klasse (n = 25)	Mdl /schr.	105, 125, 84	27, 82,	79,	123	03, 77, 92, 107, 78
	Nur mdl.	83, 93	124, 05	76, 90, 81 52, 89, 104	91	80, 122
	Nur schriftl.	<b>89S</b>	76S, 80S, 90S, 91S; 52S, <b>93S</b> , 104S	<b>83S, 05S</b>	122S	<b>81S, 124S</b>

Die marokkanischen Arabischen Texte sind kursiv gesetzt. Fett gesetzt sind die schriftlichen Texte, bei denen die Zahl der Subordinationen im schriftlichen zunimmt.

Die Typologie bestätigt den Befund relativ hoher Anteile von Hypotaxen bei vier Texten der jüngsten Berberisch sprechenden Kinder, was in deutlichem Kontrast zu den deutschen Texten dieser Kinder steht, die hier nur wenig auffällig sind. Weiterhin ist bemerkenswert, dass nur sehr wenige berberische Kinder die Verschriftung zum Ausbau dieser Hypotaxen nutzen (es handelt sich nur um insgesamt fünf Texte). Dagegen gibt es auch unter den ältesten Schülern die Tendenz, die Zahl der Hypotaxen bei der Verschriftung abzubauen (fünf Texte).

Bei den Texten im marokkanischen Arabisch fällt auf, dass Subordinationen nur in sehr wenigen Texten häufig auftreten (nur bei 5 Texten über 15%). Der Anstieg der Texte mit vielen Subordinationen bei den älteren Schülern ist gering.

#### 4.3.2.7. Variation der Satzbaumuster

Analog zur Analyse der deutschen Texte werden auch bei den berberischen und marokkanisch-arabischen Texten drei Muster in der Verteilung der unterschiedlichen Wortstellungen unterschieden. Da in den Herkunftssprachen – und gerade auch bei den monolingualen Vergleichsgruppen – der dominante Gebrauch eingliedriger Verbalsätze, dem im Deutschen Koordinatenreduktionen, Sätze mit pronominalem Subjekt und zahlreiche Subordinationen entsprechen, sehr verbreitet ist, wurde ein Vorkommen dieses Satzbaumuster in über 50% der Sätze nicht dem einfachen Satztyp zugeordnet. Ein einfaches Muster liegt also nur dann vor, wenn die Vorfeldbelegung mit dem Subjekt über 50% der Sätze beträgt.

Umgekehrt wird als Anzeichen für eine stark differenzierte Satzstruktur der Gebrauch von Sätzen mit Verbspitzenstellung angesehen, zumindest dann, wenn diese mehr als 15% der Sätze umfassen. Dem mittleren Typ sind alle die Fälle zuzuordnen, bei dem die eingliedrigen Verbalsätze dominieren oder eingliedrige Verbalsätze und Sätze mit Subjektsanfangsstellung überwiegend verwendet werden. Es ergibt sich folgende Verteilung:

**Tab.4.30: Variation der Satzbaumuster in den herkunftssprachlichen Texten**

		Subjekt im Vorfeld dominiert	Verbalsatz oder beide Satztypen dominieren	unterschiedliche Satztypen: V1 > 15%
2. Klasse (n = 11)	Mdl /schr.	K9, 15, 24, 114, 119	43, 71, 116	28, 96
		21	21S,	
3.-4. Klasse (n = 14)	Mdl /schr.	34, 94, 108, 110, 113,	23, 109, 112,	111, 127
	Nur mdl.	95, 115	<b>30</b>	59, 108,
	Nur schriftl.	30S 59S, 108S	95S, 115S	
5.-7. Klasse n = 23 <b>Nador: n = 11</b> <b>Oujda: n = 10</b>	Mdl /schr.	<b>73</b>	<b>02, 37, 54, 75, 85, 87, 100, 121, 106, 126,</b> O10, O17, O13, O5 N6, N9, N10, N11, N12	19, 50, 56, 72, 74, 88, 101, 102 O21, N7, N8, N16
	Nur mdl.	<b>41</b>	86, 103; <b>O1, O9, O16, O22,</b> N13, N15, N17	53 <b>O24,</b>
	Nur schriftl.	<b>O22S</b>	53S <b>O24S</b>	41S, 86S, 103S <b>O1S, O9, O16,</b> N13S, N15S, N17S
8.-10. Klasse (n = 25)	Mdl /schr.	77	27, 52, 76, 79, 80, 82, 89, 93, 91, 92, 105, 107, 123, 124	125, 05, 78,
	Nur mdl.	104	122, 84	03, 81, 90
	Nur schriftl.	90S	3S, 81S, 104S	84S, 122S

Das dominante Satzbaumuster mit dem Subjekt im Vorfeld ist bis zum Ende der Grundschule in beiden Sprachen charakteristisch für ca. 50% der Texte. Danach wird es von fast allen Kindern in Deutschland aufgegeben. Nun überwiegt der Texttyp, in dem der einfache Verbalsatz als Muster präferiert wird. In der mittleren Gruppe spielt auch der Texttyp, in dem mehrere Satzbaumuster koexistieren, noch eine erhebliche Rolle. Die Verschriftung führt zu wenig Veränderungen. Es gibt etwas häufiger den Wechsel von differenzierteren Wortstellungen im Mündlichen zu einfacheren Wortstellungen im Schriftlichen als umgekehrt.

Bei der Kontrollgruppe aus Marokko spielen Texte mit dominanter Vorfeldbelegung durch das Subjekt keine Rolle. Die Mehrzahl der Texte ist dem mittleren Texttyp zuzuordnen (je 13 Texte in beiden Sprachen). Der Texttyp mit differenzierteren Satzbaumuster umfasst aber bei den Berberophonen bereits eine große Gruppe von 9 Texten (davon drei mit nur einer schriftlichen Version); im marokkanischen Arabisch sind es nur sechs. Die Zunahme der Sätze mit Verbspitzenstellung scheint zumindest bei den Berberophonen ein präferiertes Modell für die Verschriftung darzustellen, so wie es in Deutschland nicht beobachtet werden konnte. Bei den beiden marokkanisch-arabischen Vergleichsgruppen gibt es zwischen den beiden Kontexten keine auffälligen Unterschiede.

### 4.3.3. Sprachübergreifende Typologie der Satzbaumuster

Beim Vergleich der deutschen und der herkunftssprachlichen Texte steht der Indikator der Satzbaumuster im Vordergrund. Unabhängig von der Frage, welche Zusammenhänge zwischen dem Aufbau literater Strukturen in beiden Sprachen bestehen, soll hier untersucht werden, inwiefern die marokkanischen Kinder in Deutschland bei den Satzbaumustern

- in Richtung auf einen gemeinsamen Typ konvergieren oder
- die sprachlichen Differenzen maximal explorieren.

Zu diesem Zweck wurde der Indikator „Wortstellungsmuster“ neu definiert: am einen Ende des Pols steht (für beide Sprachen) die Vorfeldbelegung mit dem Subjekt als dominantes Muster, am anderen die Dominanz eines anderen Musters (ADV im Vorfeld im Deutschen bzw. eingliedriger Verbalsatz in den Herkunftssprachen). Im mittleren Bereich sind die stärker differenzierten Wortstellungen angesiedelt.

**Tab.4.31: Sprachübergreifende Typologie der Satzbaumuster**

	MA / TR: S im Vorfeld dominant	MA / TR: gemischte Wortstellungsmuster	MA / TR: eingliedriger Verbalsatz dominant
Deutsch: ADV + V + S dominant	<b>119</b> , 108S (3)	28M, 108M, 127S, 79M (4)	<b>116, 53, 72, 121</b> , 79S, 105S (10)
D: Wortstel- lungen gemischt	<b>15, 34, 113, 30S</b> <b>73, 77, 81S, 90S</b> (13)	28S, 96M, <b>109, 112</b> , 127M, <b>19</b> , 41S, 54S, 50M, <b>3, 80</b> , 81M, 90M, 27S, 122S <i>30M, 111S, 106M, K5,</i> <i>K84, K93, K78S, K104M</i> (31)	<b>23</b> , 54M, 126M; <b>75</b> , <b>100, 102, 76, 82, 91, 92</b> , 105M, <b>107, 122, 124</b> , <b>125, 111M, 106S, 37S</b> , <i>86S, 87, 89, 78M</i> (36)
Deutsch: S + V dominant	<b>K9, K24, K114</b> , K95M, K59S, <b>K94, K110</b> , K41M, <i>115M</i> (14)	43M, 71S, 96S, 59M, 95S, <b>2, 56</b> , 50S, 126S, <b>83</b> <i>115S, 74S, 86S, 101M, 52S</i> (18)	43S, 71M, <b>85, 88</b> ; <i>37M, 74M, 101S, 103</i> <i>52M, 104S</i> (13)

Die Graphik zeigt eine Synopse der deutschen, berberischen und marokkanisch-arabischen Texte der marokkanischen Kinder in Deutschland. Bei fett gedruckten Texten unterscheiden sich der mündliche und der schriftliche Text in bezug auf den Indikator nicht. Die Texte in marokkanischem Arabisch sind kursiv gesetzt.

Für die Interpretation der unterschiedlichen Nutzung zweisprachiger Ressourcen sind vor allem die peripheren Felder von Bedeutung, die deshalb genauer interpretiert werden:

Texttyp I (14 Texte) enthält Texte, deren Wortstellung im Deutschen und in der Muttersprache durch die Anfangsstellung des Subjekts geprägt ist. Von diesen Texten kann gesagt werden, dass sie ihre muttersprachlichen Ressourcen in der Fluchtlinie eines vereinfachten Deutsch reduzieren. Von diesen Texten stammen je 6 aus der Gruppe der Zweitkläbler und der der älteren Grundschüler und nur einer aus der Gruppe der Sekundarschüler. Die jüngeren Kinder sind hier überrepräsentiert. Es gibt nur einen mündlichen Text im marokkanischen Arabisch.

Texttyp II (16 Texte) enthält Texte, die im deutschen eine gemischte oder dominante Anfangsstellung von Adverbien aufweisen, deren muttersprachliche Versionen aber überwiegend

das einfache Muster der Subjektstellung im Vorfeld verwenden. Diese Kinder reduzieren nur im bezug auf die Herkunftssprache, während sie im Deutschen eine differenziertere Wortstellung aufweisen. Auch hier sind die jüngeren Gruppen besonders stark vertreten (3 bzw. 7 Texte), auffällig ist aber auch eine gewisse Zahl von Texten der ältesten Gruppe. Es gibt nur drei Texte im marokkanischen Arabisch in dieser Gruppe.

Texttyp III fasst Texte zusammen, in denen dominante Satzstrukturen stark polarisiert eingesetzt werden: der einfache Verbalsatz im Berberischen bzw. marokkanischen Arabischen im Kontrast mit  
a) dominanten Anfangsstellungen des Subjekts (13 Texte, davon 7 im marokkanischen Arabisch)  
b) dominanten Anfangsstellungen eines Adverbs (10 Texte)  
im Deutschen. Die beiden ältesten Gruppen sind hier am stärksten vertreten.

Als Texttyp IV kann schließlich ein Muster beschrieben werden, bei dem im Deutschen eine relativ differenzierte Wortstellung gewählt wird, während im Berberischen der einfache Verbalsatz dominiert. Auch in diesem Texttyp werden kontrastierende Muster exploriert, wobei im Deutschen gerade eine vereinfachte Struktur vermieden wird, während diese im Rifischen – wie die Analyse der herkunftssprachlichen Texte gezeigt hat – durchaus üblich ist. Mit seinen 36 Texten ist hier genau ein Viertel des gesamten Samples enthalten; es sind überwiegend Texte der ältesten Kinder (17), gefolgt von denen der zweitältesten Gruppe (8). Neun Texte sind in marokkanischem Arabisch.

Beim V. Texttyp (22 Texte, selten mit mündlichen und schriftlichen Versionen gleichzeitig, 5 in *dariza*) treten in den deutschen Texten dominante Wortstellungen (Subjekt- und in gewissem Umfang auch Adverbanfangsstellungen) hervor, während die berberischen Texte stärker gemischt sind. Auch in diesem Fall liegt also eine gewisse Kontrastierung der Wortstellungsmuster vor. In dieser Gruppe läßt sich kein Schwerpunkt einer Altersgruppe feststellen: (2. Klasse: 3 Texte, 3.-4. Klasse: 6 Texte; 5.-7. Klasse: 9 Texte; 8.-10. Klasse: 4 Texte).

Im mittleren Feld der Graphik sind 31 Texte (ein knappes Viertel aller Texte) enthalten. Der Anteil der Texte in marokkanischem Arabisch ist hier besonders hoch (11 Texte). Bei diesen Texten sind die Wortstellungen in beiden Sprachen gemischt. Da bei diesen Mischungen jeweils ein gewisses Gleichgewicht der unterschiedlichen Wortstellungen hergestellt wird, ist zu vermuten, dass auf diese Weise auch die jeweiligen sprachlichen Ressourcen eher kontrastiv genutzt wurden. Auch bei diesem Texttyp sind die älteren Schüler mit 16 Texten stärker vertreten als die jüngeren: Klasse 3-4: 6, Klasse 5-7: 7 Texte)

Die Gegenüberstellung der mündlichen und schriftlichen Texte in beiden Sprachen (Deutsch und Herkunftssprache) zeigt unterschiedliche Strategien im Umgang mit Mehrsprachigkeit. Es sind vor allem jüngere Kinder, die in ihren beiden Sprachen (Texttyp I) oder zumindest in einer von ihnen (Texttyp II) das einfachste Satzmuster der Subjektbelegung im Vorfeld dominant sein lassen, das im Deutschen stärker als in den Herkunftssprachen verbreitet ist. Insofern orientiert sich die Satzstruktur dieser Texte an einem vereinfachten deutschen Modell.

Auf der anderen Seite stehen Texte, die die Kontraste zwischen beiden Sprachen in besonders großem Maß explorieren, indem sie

- a) das in den Herkunftssprachen gängige Muster eines dominanten einfachen Verbalsatzes mit differenzierten Wortstellungen des Deutschen kombinieren (Texttyp IV) oder
- b) in beiden Sprachen unterschiedliche Wortstellungen differenzieren (Texttyp VI)

#### 4.3.4. Zusammenfassung

Bei der Untersuchung der Satzbaumuster in den deutschen und herkunftssprachlichen Texten standen Indikatoren im Vordergrund, die eine Zunahme literater gegenüber oraten Satzmustern signalisieren. Orate Satzmuster wie Ellipsen und Herausstellungen sind bei den mündlichen deutschen Texten der marokkanischen Kinder in Deutschland häufiger als bei gleichaltrigen Deutschen Kindern, doch nähern sich die Werte bei den jüngeren Sekundarschülern bereits an. Es gelingt jüngeren Kindern in der Regel nicht, elliptische Strukturen und Herausstellungen bei der Verschriftung abzubauen. Sie können die spezifischen Möglichkeiten der Schriftsprache im Unterschied zu den älteren Kindern also noch nicht ausschöpfen. Im Vergleich zwischen Deutsch und den Herkunftssprachen zeigt sich, dass der Abbau von Ellipsen und Herausstellungen als Muster literater Sprache zumindest bei den älteren Schülern - und hier bei den berberophonen stärker als bei den arabophonen – ein Mittel zur Textgestaltung in beiden Sprachen darstellt.

Verbnspitzenstellen als typisches Merkmal orater Syntax im Deutschen finden sich erst bei den älteren Schülern. Diese bauen solche Strukturen bei der Verschriftung aber wieder ab. Dies ist ein Hinweis darauf, dass hier unterschiedliche Register in ihren Kontrasten exploriert werden.

Subordination als Merkmal stärkerer syntaktischer Integration von Propositionen spielt bei den marokkanischen Grundschulern in Deutschland noch fast keine Rolle und ist auch noch bei den jüngeren Sekundarschülern nur relativ schwach entwickelt. Erst die ältesten Schülergruppen verfügen über dieses Mittel in gewissem Umfang bereits in ihrer gesprochenen Sprache und bauen es bei der Verschriftung nochmals weiter aus.

Bei den Herkunftssprachlichen Texten ist dieses Muster – abgesehen von ein paar Ausreißern gerade in der jüngsten berberophonen Gruppe – ebenfalls vorherrschend. Allerdings wird die Verschriftung hier auch von den älteren Schülern nicht zu einem Ausbau der Subordinationen genutzt. Da dies auch auf die marokkanischen Kinder in Marokko zutrifft, kann vermutet werden, dass sich hier die eingeschränkte Nutzung dieser Varietäten in literaten Registern stärker auswirkt als der spezifische Migrationskontext.

Auch die Verwendung konträtierender Satzbaumuster kann als Merkmal literater Strukturen angesehen werden. Über den alternativen Gebrauch von Subjekt- bzw. Adverbialen Anfangsstellungen im Deutschen hinaus zeigt sich zunehmende Diversität der Satzbaumuster auch im Gebrauch von Koordinatenreduktion und Topikalisierungen. Im Unterschied zu ihren deutschen Altersgefährten nutzen marokkanische Kinder in Deutschland diese Möglichkeiten erst sehr spät, nämlich ab der 8. Jahrgangsstufe. Bei jüngeren Sekundarschülern wird sogar noch stärker als bei den älteren Grundschulern ein Satzbautyp präferiert. Die Verschriftung führt hier generell zu relativ wenig Änderungen.

Die Herkunftssprachen marokkanisches Arabisch und Berberisch unterscheiden sich hier insofern vom Deutschen, als das Muster des eingliedrigen Verbalsatzes auch in sehr literaten Texten häufig dominantes Satzbaumuster ist, während die Vorfeldbelegung mit dem Subjekt und der Nominalsatz typisch für einfachere Textstrukturen sind. Ein differenzierter Gebrauch der Satzbaumuster ist hier erreicht, wenn die Verbnspitzenstellung kontrastiv zu den anderen Satzbaumustern eingesetzt wird.

Bei den jüngeren marokkanischen Kindern in Deutschland sind einfache Satzbaumuster auch in den Herkunftssprachen vorherrschend. Eine weitere Differenzierung der Satzbaumuster ist hier weniger stark vom Schulalter abhängig als im Deutschen. Sie findet sich stärker in der mittleren Altersgruppe und eher bei den berberischen als den marokkanisch-arabischen Texten. Hierin ähneln die Texte durchaus den marokkanischen Kontrollgruppen aus Marokko.



#### **4.4. Der Index der literaten Textstrukturen in Deutsch und den Herkunftssprachen Berberisch und marokkanisches Arabisch**

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der narrativen Analysen zum Gebrauch der Verbformen (Tempus / Aspekt) und zu den Satzbaumustern zusammengefasst. Dabei geht es insbesondere um die folgenden Fragen:

- welchem Umfang wird durch die Verschriftung ein höherer Grad an Literalität der Textstrukturen erreicht?
- inwiefern unterscheiden sich die beiden Sprachen (Deutsch und Muttersprache) bei der Analyse der literaten Textstrukturen?
- inwiefern weichen die Ergebnisse in beiden Sprachen von denen der jeweiligen Kontrollgruppen (aus Deutschland und Marokko) ab?

Aus den wichtigsten Variablen der narrativen Analysen wurde ein Index der Literaten Textstrukturen errechnet, bei dem die einzelnen Werte, die jeder Text bei der Einordnung erhielt addiert werden. Folgende Variablen wurden bei der Analyse berücksichtigt:

1. Kohärenz des Tempus / Aspektgebrauchs.
2. Ausbau von elliptischen Strukturen zu vollständigen Sätzen
3. Anteil der Subordinationen / Hypotaxen
4. Diversität der Wortstellungsmuster

Zunächst werden die Indices der Literaten Textstrukturen für die einzelnen Sprachen getrennt untersucht.

##### **4.4.1. Index der literaten Textstruktur in den deutschen Texten**

In der folgenden Übersicht sind zunächst – für die jeweiligen Altersgruppen – die mündlichen und schriftlichen Texte der marokkanischen Kinder auf der Skala des Index der literaten Textstrukturen angeordnet.

Die Graphik zeigt zunächst, dass die Literalität in den Textstrukturen der marokkanischen Kinder in Deutschland in den vier untersuchten Altersgruppen relativ geradlinig zunimmt.

Interessant sind die Verschiebungen, die sich innerhalb jeder Altersgruppe bei der Verschriftung ergeben: In der 2. Klasse nimmt nur bei zwei Kindern durch die Verschriftung die Literalität zu (15, 28), dagegen bei sieben Kindern ab. Nur bei einem Text verändert sich der Index nicht. In den beiden mittleren Altersgruppen sind beide Tendenzen etwa ausgeglichen. 20 Erst in der 8.-10. Klasse nehmen durch die Verschriftung die literaten Textstrukturen verstärkt zu. Hier stehen sich 12 Schüler mit einem höheren und 9 mit einem niedrigeren schriftlichen Indexwert gegenüber. Unverändert bleibt der Index bei 4 Texten. 21 Mit zunehmendem Alter gelingt es den marokkanischen Kindern in Deutschland also offenbar eher, bei der Verschriftung die Kohärenz ihrer Texte durch einheitliches Tempusgebrauch, die Vermeidung von Ellipsen, eine größere Zahl von Hypotaxen und eine größere Diversität der Satzbaumuster zu erhöhen.

---

20 Bei je vier Kindern der 3. und 4. Klasse nimmt durch die Verschriftung die Literalität der Textstrukturen ab (111, 127 sowie 34 und 113) bzw. zu: (30, 95, 112, 115). Bei fünf Kindern bleibt der Indexwert gleich. In der 5.-7. Klasse steigt die Literalität der Textstrukturen der schriftlichen Texte bei sechs (41, 37, 86, 87, 102, 103) und sinkt bei fünf Schülern (100, 101, 88, 106, 126). Bei sechs weiteren Schülern ist der Indexwert ausgeglichen.

21 höhere Werte bei 03, 05, 78, 80, 81, 82, 89, 92, 93, 107, 122, 125, niedrigere Werte bei 104, 105, 27, 52, 76, 84, 90, 91, 124; unveränderte Werte bei 79, 77, 83, 123.

Die Verschiebungen vom Mündlichen zum Schriftlichen innerhalb der verschiedenen Alters- und Schülergruppen werden in folgender Graphik nochmals nach den einzelnen Indikatoren aufgeschlüsselt.

**Tab. 4.32: Index der literaten Textstrukturen für Deutsch: mündlich und schriftlich**

	2. Klasse	3.-4. Klasse	5.-7. Klasse	8.-10. Klasse
20				<b>05S, 92S, 93S, 107S, 125S,</b>
19			<b>41S</b>	<i>77MS, 92</i>
18	<i>15S</i>			<u><b>78S, 80S, 81S, 125,</b></u>
17		111,	<b>37S,</b>	76, 93, <b>123MS,</b> 124,
16		127	106, 126,	<b>91MS,</b> 78, 80, <b>89S,</b> 107, <b>122S</b>
15	96M		<b>54S, 87S, 126S,</b>	<b>76S,</b> 84, 89,
14	15M,	<u><b>111S</b></u>	<b>19MS,</b> 54, 50, <b>106S,</b>	05, 90, 81, 122, <b>124S,</b>
13		23,	37, 87,	<b>03S,</b> 52, <b>82S,</b> <b>90S,</b>
12		<b>23S, 108MS, 95S, 109S,</b> 113	02S, <b>121MS, 86S</b>	105, 82, <b>84S,</b>
11		<b>30S,</b> 109, <b>115S</b>	86, 88, <b>56MS, 50S, 72S, 85S, 102S, 103S</b>	<b>27S, 79MS, 83S</b>
10	<b>96S,</b> 119M	<b>112S, 113S</b>	02, <b>73MS,</b> 41, 100, 102, <b>74S, 75S,</b>	03, 83,
09	09M, 21M, 43M, 116M, <b>24MS, 119S,</b>	30, <b>59MS, 127S,</b> 34, 95	<b>53MS,</b> 75, 85, <b>103</b>	<b>52S, 105S,</b> 104,
08	<b>21S, 28S,</b> 114	<b>94MS,</b> 115	72, <b>88S,</b> 101, 74, <b>100S</b>	
07	<u><b>09S, 116S, 28</b></u>	110, 112		27,
06	71, <b>114S</b>	<b>34S</b>	<u><b>101S</b></u>	<u><b>104S</b></u>
05	<i>43S</i>			
04	<u><b>71S</b></u>	<i>110S</i>		
03				
02				
01				
00				

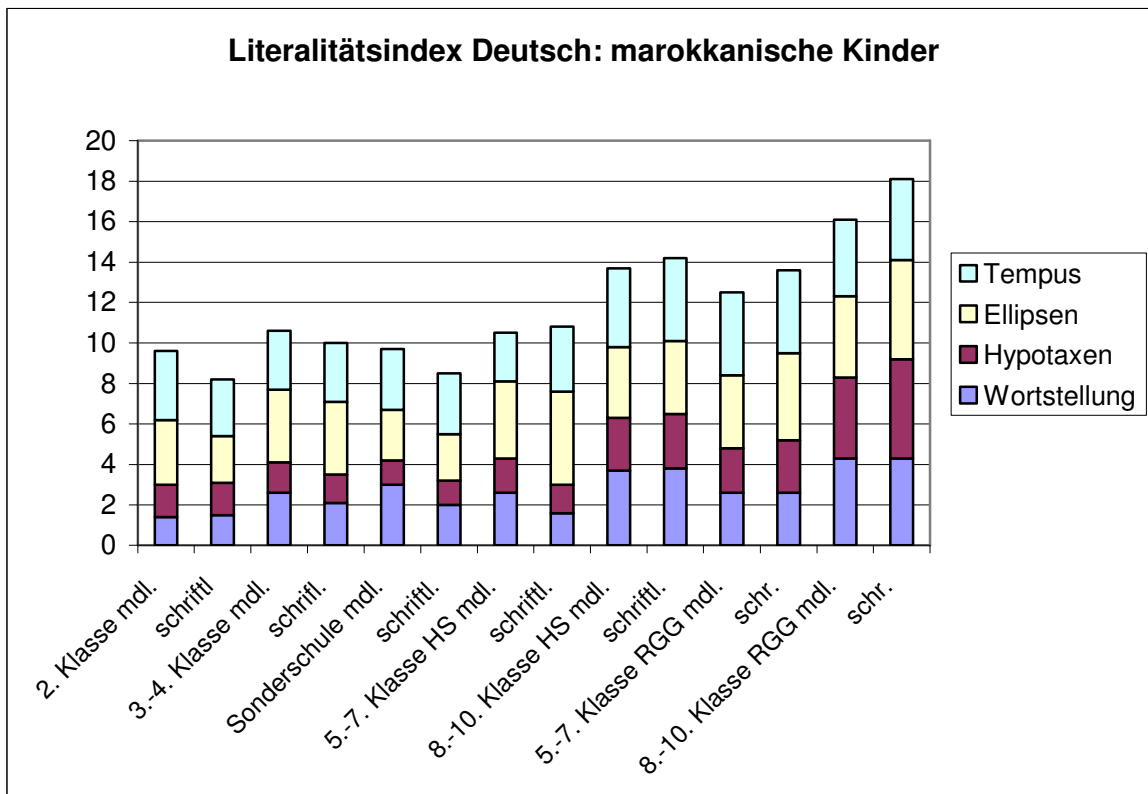
Schriftliche Texte sind fett gesetzt. Texte, in denen beide Versionen denselben Wert erreichten, sind fett kursiv

In den drei Gruppen der jüngeren und älteren Grundschüler und der Sonderschüler führt die Verschriftung zu einer Abnahme an literaten Textstrukturen. Dieses Paradox ist dadurch zu erklären, dass diese Schüler bei der Verschriftungsaufgabe noch stärker im technischen und orthographischen Bereich gefordert sind und daher weniger auf die Textstruktur achten können. Möglich ist auch, dass bei ihnen das Wissen um die unterschiedliche Struktur geschriebener Texte noch nicht weit genug entwickelt ist. Betroffen sind hiervon bei den Zweitklässlern vor allem die Indikatoren Tempus und Ellipsen, bei den Sonderschülern die Indikatoren Wortstellung und Ellipsen sowie bei den älteren Grundschülern der Indikator Wortstellung.

Bei den übrigen Schülergruppen wird die Verschriftung zu einer Steigerung der literaten Textstrukturen genutzt. Beim Indikator Tempusgebrauch sind die Zuwächse (außer bei den jüngeren

Hauptschülern mit 2,4 Punkten im Mündlichen und 3,2 im Schriftlichen) relativ gering; die Werte stagnieren um die 4,0. Dieser Indikator ist der einzige, bei dem im Übergang von der Grund- zur weiterführenden Schule ein Rückschritt eintritt. Grund hierfür dürfte sein, dass die schulische Anforderung des Präteritumsgebrauchs vor allem bei den jüngeren Hauptschülern zu größerer Inkonsistenz führt. Wie die Gegenüberstellung der unterschiedlichen Texttypen in Kapitel 4.1.1. ergab, ist bei den jüngeren Sekundarschülern vor allem die Zahl der Texte mittlerer Kohärenz (mit einem einheitlichen Tempusgebrauch zwischen 60 und 75%) besonders hoch. Das relativ hohe Niveau der jüngsten Kinder (3,4) beruht hier darauf, dass diese fast ausschließlich das Präsens als Ankerform verwenden.

Graphik 4.19.



Beim Indikator Abbau elliptischer Strukturen sind die Zuwächse (außer bei den älteren Hauptschülern mit einem konstanten Wert von 3,8 im mündlichen und schriftlichen) in allen anderen Schülergruppen noch erheblich: bei den älteren Hauptschülern wächst er von 3,8 auf 4,6, bei den jüngeren Gymnasiasten, Real- und Gesamtschülern von 3,8 auf 4,3 und bei den älteren von 4,0 auf 4,9.

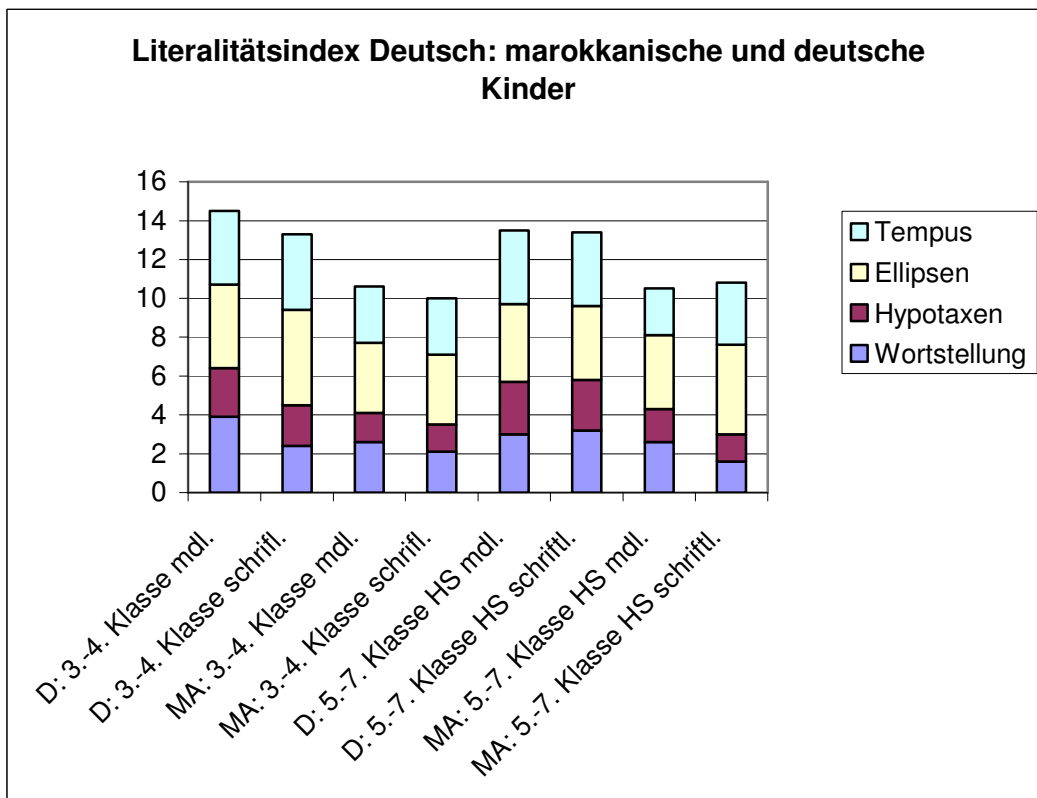
Beim Indikator Wortstellungen wirkt sich die Verschriftung kaum auf eine höhere Diversität aus. Hier sind die Texte der ältesten Schüler (unabhängig vom Schultyp) bereits im mündlichen am differenziertesten. Auffällig ist ein deutlicher Rückgang in noch in den schriftlichen Texten der jüngeren Hauptschüler (von 2,6 auf 1,8).

Der Indikator der Hypotaxen gewinnt erst bei den ältesten Schülern an Bedeutung (2,6 bzw. 4,0). Hier erfolgt allerdings nur bei den Gymnasiasten, Real- und Gesamtschülern ein nennenswerter Zuwachs durch die Verschriftung (auf 4,9), während der Wert der Hauptschüler mit 2,7 relativ unverändert bleibt.

Abschließend werden für die Werte der marokkanischen Kinder und die der monolingual-deutschen

Kontrollgruppe einander gegenübergestellt:

Graphik 4.20



Besonders stark ausgeprägt sind die Kontraste in den beiden Gruppen der Grundschüler. Die monolingual-deutschen Kinder liegen in Bezug auf die literaten Textstrukturen sogar über den Werten der jüngeren Hauptschüler. Sie repräsentieren offenbar ein breiteres Bildungsspektrum, was sie insbesondere von den marokkanisch-deutschen Grundschulern unterscheidet, bei denen Hauptschulkarrieren statistisch häufiger zu erwarten sind. Die Kontraste zwischen den beiden jüngeren Hauptschülergruppen sind dagegen weniger stark ausgeprägt.

Bei der Vermeidung von Ellipsen und im Gebrauch einer Ankerform für die temporalen Strukturen nähern sich die Werte zwischen beiden Gruppen schon sehr stark an. Dies gilt vor allem für die schriftlichen Texte. Auffällig ist vor allem der Rückstand der marokkanisch-deutschen Kinder im Gebrauch von Hypotaxen und bei der Diversifizierung der Wortstellung. Hier tritt bei der Verschriftung sogar ein gewisser Rückschritt ein, während bei den deutschen Kinder in allen Bereichen die Veränderungen durch die Verschriftung nur minimal sind.

#### 4.4.2. Der Index der literaten Textstruktur in den Herkunftssprachen

##### Berberisch

Die erste Übersicht zeigt wieder eine Verteilung der mündlichen und schriftlichen Texte auf der Skala des Index der literaten Textstrukturen für Berberisch, gegliedert nach den vier Altersgruppen.

**Tab. 4.33. Index der literaten Textstruktur Berberisch**

	2. Klasse	3.-4. Klasse	5.-7. Klasse	8.-10. Klasse
20				<b>124S</b>
19				
18			<b>41S, 50</b>	<u>03, 81, 92MS, 107S,</u>
17	116		<b>88MS, 72MS, 126S</b>	<b>03S, 107</b>
16	119, <b>96MS,</b>	108	<b>50S, 53, 126, 102MS, 54S</b>	80, <b>81S, 90, 91, 83S, 125S, 79S</b>
15	<u>28S, 119S</u>		<b>02MS, 19, 75, 54, 56MS, 121S</b>	<b>80S, 82S, 125, 27MS, 122S, 123S, 124, 125</b>
14	28	<u>127S</u>	<b>53S, 75S, 85MS, 100S</b>	<b>91S, 122, 76, 82 77MS,</b>
13	<b>116S</b>	<b>23MS, 109S, 110S,</b>	<b>19S</b>	<b>76S, 79, 123</b>
12		<u>108S, 127, 94, 34MS, 109</u>	41,	
11	114	<b>112MS,</b>	121	<b>90S</b>
10	43, 71,	<b>59, 94S, 95S</b>	100,	<b>105MS,</b>
09	<b>43S, 15, 24</b>	95, 110	73	
08	<b>71S, 24S, 114S</b>		<b>73S</b>	83
07	<u>15S,</u>			
06	<b>09MS</b>	<b>59S</b>		
05				
04				
03				
02				
01				
00				

Der Rückgang der literaten Textstrukturen in der zweiten Klasse ist etwa vergleichbar mit dem der literaten Textstrukturen in Deutsch.<sup>22</sup> In den älteren Gruppen besteht jeweils ein etwa ausgeglichenes Verhältnis zwischen Kindern, deren geschriebene Texte in Bezug auf die Textstrukturen literater sind als die mündlichen, und anderen, die im Mündlichen einen höheren Grad an literaten Textstrukturen erreichen. Es kommt zu keiner mit dem deutschen Texten vergleichbaren Steigerung der Literalität der Textstrukturen in der ältesten Gruppe.

Im zweiten Schritt werden die Mittelwerte des Index der literaten Textstrukturen für die mündlichen

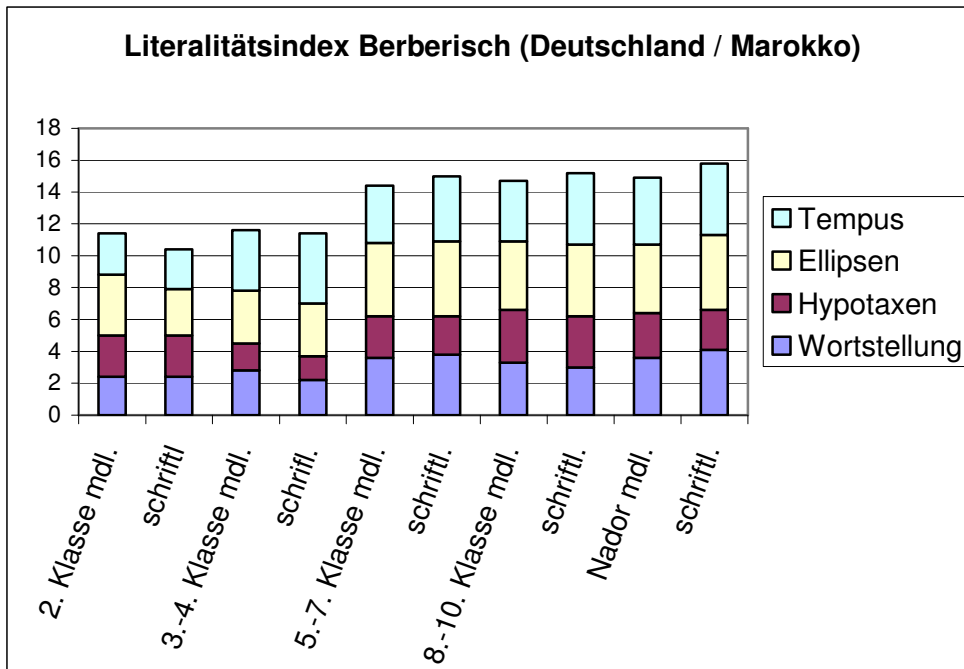
<sup>22</sup> 2. Klasse: +1, -7, 2 bleiben unverändert, 3.-4. Klasse: +4, -3, 3 unverändert

5.-7. Klasse: +4 (41, 54, 121, 100), -5 (19, 53, 75, 88, 50), unverändert bei 7

8.-10. Klasse: +6 (79, 82, 83, 107, 124, 125), -6 (03, 76, 90, 91, 80, 81), konstant bei 6 (105, 122, 123, 27, 77, 92)

und schriftlichen Texte der jeweiligen Altersgruppen der marokkanischen Kinder in Deutschland und der Kontrollgruppe aus Nador einander gegenübergestellt.

Graphik 4.21



Es zeigt sich, dass bei den beiden jüngsten Altersgruppen in Deutschland der Index der literaten Textstrukturen im Schriftlichen niedriger liegt, bei den beiden ältesten Gruppen aus Deutschland und der Kontrollgruppe aus Nador dagegen etwas höher. Die Werte der berberophonen Kinder in Deutschland und in Marokko liegen nur wenig auseinander.

Die Kontraste zwischen den mündlichen und den schriftlichen Texten sind aber weniger ausgeprägt als bei den deutschen Texten. Der Indikator Tempusgebrauch zeigt schon bei den älteren Grundschulern eine klare Tendenz zur Kohärenz. Die Werte bleiben über alle (außer der jüngsten) Altersgruppen hinweg relativ konstant, mit auffälligen Schwankungen nur zwischen den mündlichen und den schriftlichen Versionen. Bei den Indikatoren Ellipsen und Wortstellung zeigt sich der Fortschritt der beiden ältesten Gruppen und der Gruppe aus Nador am deutlichsten. Der Indikator zeigt die höchsten Werte bei den schriftlichen Texten aus Marokko, was auf eine Zunahme der Sätze mit Verbspitzenstellung zurückzuführen ist. Dagegen bleibt der Indikator Subordinationen / Hypotaxen in allen Gruppen relativ schwach.

### Marokkanisches Arabisch

Beim Index der literaten Textstrukturen des marokkanischen Arabisch ist zu berücksichtigen, dass die Zahl der Probanden relativ klein ist und auch regionale Besonderheiten der Herkunftsregionen von Bedeutung sind.

Wie die Einordnung der Schülertexte auf der Indexskala zeigt, lässt sich hier - im Unterschied zu den beiden zuvor diskutierten Sprachen - zwischen den beiden ältesten Gruppen keine weitere Zunahme beobachten. Die Zahl der Jugendlichen, bei denen die Literalität der schriftlichen Texte gegenüber den mündlichen zunimmt, geht mit wachsendem Alter wieder zurück; nur drei Texte gewinnen an Literalität hinzu, vier dagegen fallen im Vergleich mit dem Mündlichen zurück. Die

höchsten Werte werden von der mittleren Altersgruppe erreicht.<sup>23</sup>

**Tab. 4.34: Index der literaten Textstruktur marokkanisches Arabisch**

	3.-4. Klasse	5.-7. Klasse	8.-10. Klasse
20			
19			
18		<b>87S</b>	
17		87	05S, 78
16		<b>86S</b>	<b>78S</b>
15		86	05, 52
14	<u>30, 111S</u>	37, <b>74MS, 106MS</b>	
13	111	<b>37S, 103S</b>	93S, 104S
12			93, <b>52S</b> , 84, 89
11	<b>30S, 115</b>		<b>84S,</b>
10		101, 103	<b>104 89S</b>
09		<b>101S</b>	
08	115S		
07	113		
06	<b>113S</b>		
05			
04			
03			

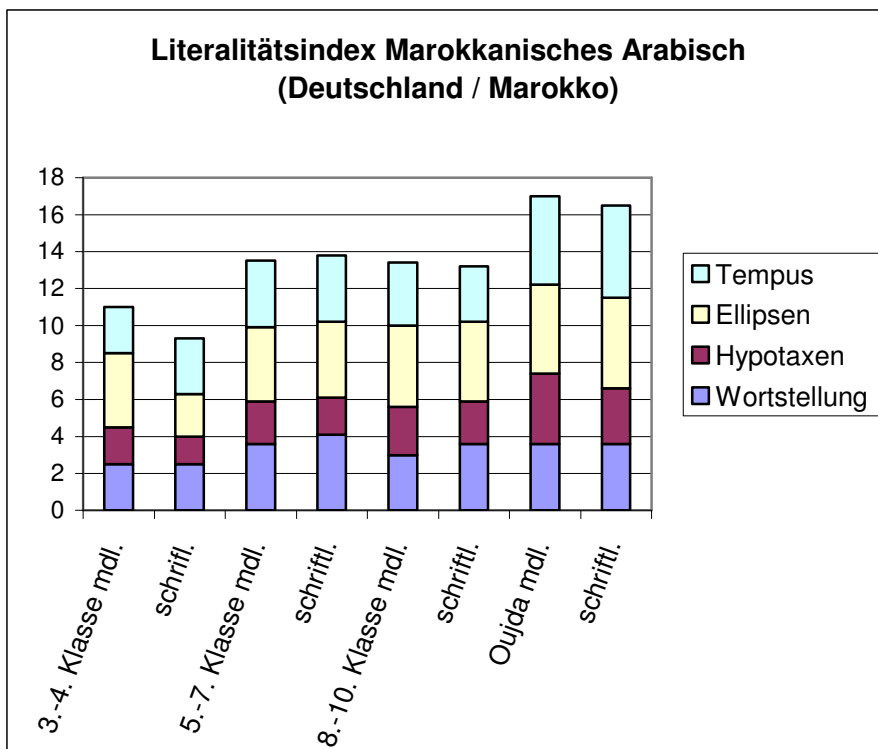
Die Durchschnittswerte der einzelnen Gruppen und die jeweilige Bedeutung der einzelnen Indikatoren werden in der folgenden Gegenüberstellung deutlich. Nur die Altersgruppe der älteren Grundschüler weist einen deutlichen Rückgang der Literalität der Textstrukturen bei der Verschriftung auf. Bei den beiden älteren Gruppen sind hier die mündlichen und schriftlichen Versionen relativ ausgeglichen.

Insgesamt liegt die Literalität der Textstrukturen der ältesten Gruppe wieder etwas unterhalb der mittleren. Der Abstand der marokkanischen Kontrollgruppe zu den arabophonen Kindern in Deutschland ist nochmals erheblich. Auch bei der marokkanischen Kontrollgruppe führt die Verschriftung zu einem leichten Rückgang der Literalität der Textstrukturen.

Graphik 4.22

---

<sup>23</sup> hier nehmen in 3 Texten durch die Verschriftung die literaten Strukturen zu, in zwei Texten nehmen sie ab, in zwei Texten bleiben sie konstant. Bei den jüngsten Kindern nehmen literate Textstrukturen durch die Verschriftung im Verhältnis 3:1 ab.



Für den Fortschritt der älteren Gruppen gegenüber den jüngeren sind vor allem die Faktoren „Tempus“ und „Wortstellung“ von Bedeutung, während „Ellipsen“ und „Hypotaxen“ im deutschen Kontext relativ konstant bleiben (einziger Ausreißer sind hier die schriftlichen Texte der jüngsten Kinder). Die älteren marokkanischen Kinder in Deutschland zeichnen sich dadurch gegenüber den jüngeren aus, dass das Perfektiv als Form zur Ereignisfixierung ausbauen. Sie sind auch in der Wortstellung variationsreicher. Der Vorsprung der marokkanischen Kinder aus Oujda entsteht vor allem durch beim Indikator „Tempus“ durch den Gebrauch komplexer Prädikate und beim Indikator „Subordinationen“. Dagegen sind die Unterschiede bei den Indikatoren „Ellipsen“ und „Wortstellung“ unbedeutend.

Im Vergleich mit den berberischen Texten bestehen also vor allem bei den älteren arabophonen Kindern gewisse Beschränkungen im Aufbau literater Strukturen. Diese könnten aber – wie am Beispiel der Verbformen bereits diskutiert wurde – auch durch die spezifischen Besonderheiten der marokkanisch-arabischen Kontaktvarietät im Rif beeinflusst sein, die innerhalb des Samples eine erhebliche Rolle spielt.

#### 4.4.3. Die Indices beider Sprachen im Vergleich

Bei der Gegenüberstellung des Index der literaten Textstrukturen für Deutsch und die Herkunftssprachen ist zu berücksichtigen, dass die Indikatoren sich auf sprachliche Gegebenheiten beziehen, die z. T. nur bedingt miteinander verglichen werden können.

- Subordinationen im Berberischen und marokkanischen Arabisch decken ein weiteres Feld syntaktischer Konstruktionen ab als im Deutschen
- Einheitlichkeit des Tempusgebrauchs im Deutschen als Merkmal von Kohärenz (eine konstante Ankeform von 75%) kann ein alternierender Gebrauch von Perfektiv und Imperfektiv in den Herkunftssprachen (Perfektiv muss nur zu über 60% dominante Verbform sein) entsprechen.
- bei der Einordnung von elliptischen Strukturen im Deutschen intervenieren stärker als bei den nicht verschrifteten marokkanischen Sprachen normative Faktoren



- bei der Wortstellungsmustern im Deutschen dominiert in der Regel kein Satztyp, während dies im marokkanischen-arabisch und im Berberischen in der Regel der Fall ist, ohne dass diese Texte als weniger literat gelten würden

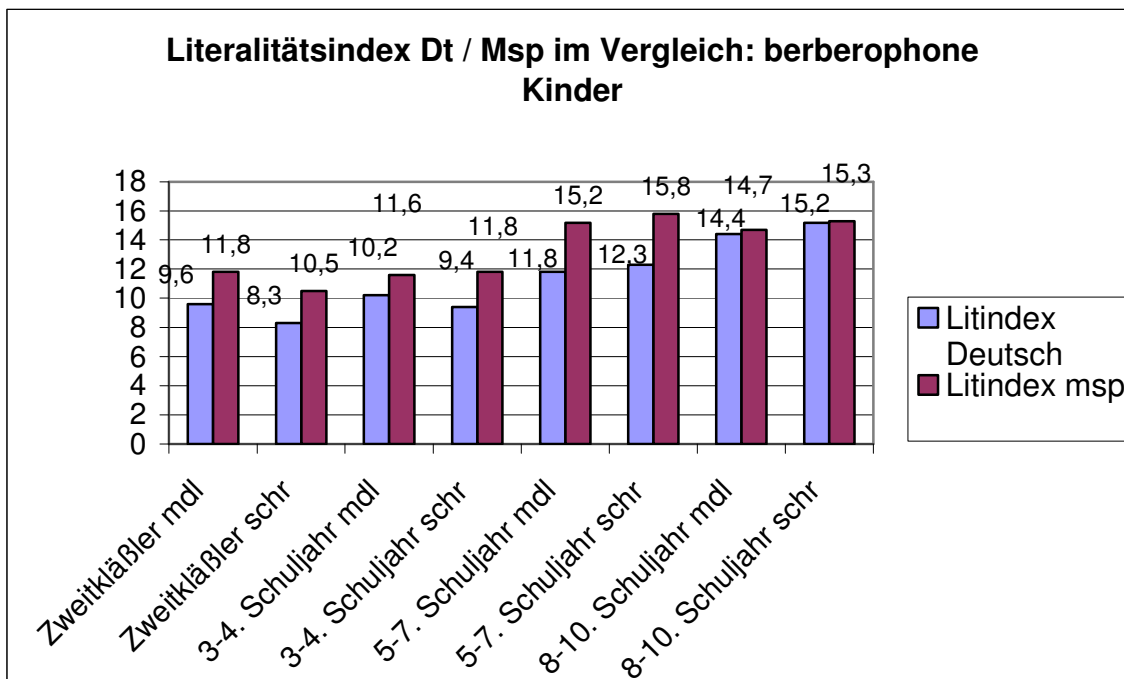
Bei der Konstruktion der Skalen für die jeweiligen Indikatoren wurde zwar versucht, diesen unterschiedlichen sprachlichen Gegebenheiten jeweils Rechnung zu tragen, doch bleiben gewisse Unsicherheiten bestehen. Da es für die marokkanischen Sprachen kein vergleichbares Muster für die Struktur literater narrativer Texte gibt, kam den Texten der marokkanischen Kontrollgruppen teilweise eine heuristische Funktion zu. Bei den folgenden Graphiken darf daher nicht von einer völlig identischen Struktur der Daten ausgegangen werden.

Bei der Gegenüberstellung der Literalität der Textstrukturen in den deutschen und den muttersprachlichen Texten werden die Ergebnisse zunächst getrennt für die beiden Sprachen dargestellt, wobei sich hier die Fallgruppenaufteilung allein an den Altersstufen orientiert. Bei der Zusammenfassung der Ergebnisse für beide Muttersprachen und Deutsch wird dagegen die auch nach Schularten differenzierte Fallgruppenaufteilung berücksichtigt. In dem abschließenden Tableau werden die (mündlichen und schriftlichen) Schülertexte zwischen den Achsen der Literalität im Deutschen und in der Muttersprache positioniert.

### Deutsch / Berberisch

Bei der Gegenüberstellung der deutschen und berberischen Texte der marokkanischen Kinder in Deutschland fällt auf, dass beide Literalitätsindices im Grundschulalter mit der Verschriftung sinken bzw. stagnieren, während sie bei den Gruppen der Sekundarschüler steigen. In allen Altersgruppen liegen die Indexwerte der literaten Textstrukturen in der Muttersprache über denen für das Deutsche; besonders ausgeprägt ist dieser Kontrast in der mittleren Altersgruppe. Bei den ältesten Schülern nähern sich die beiden Werte aber sehr stark an, sodass fast kein Unterschied zwischen ihnen mehr besteht.

Graphik Nr. 4.23



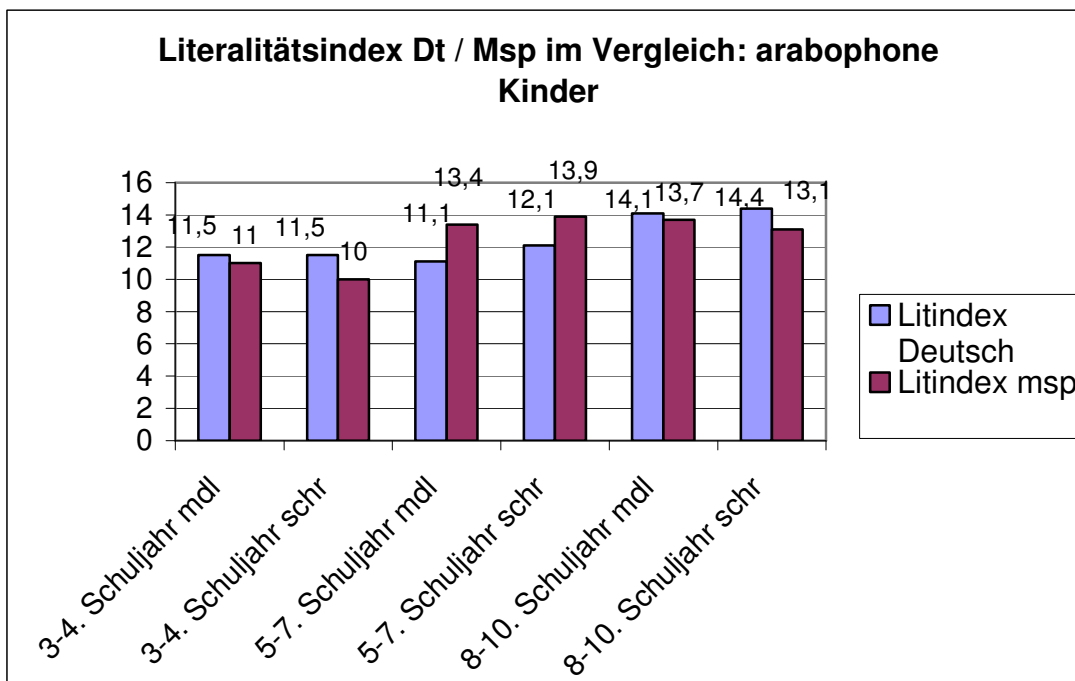
## Deutsch / Marokkanisches Arabisch

Bei den arabophonen Kindern ist das Bild weniger einheitlich: Hier liegen die Indexwerte für das Deutsche bei den älteren Grundschulern und bei den ältesten Schülern über denen für das marokkanische Arabisch; nur bei der mittleren Altersgruppe ist das umgekehrt, sowie es bei den berberophonen Gruppen generell galt.

Durch die Verschriftung ändert sich der Anteil der literaten Textstrukturen bei Grundschulern im Deutschen nicht, bei den beiden anderen Gruppen nimmt er zu. Bei der Muttersprache nimmt er sowohl bei der jüngsten und der ältesten Gruppe ab, was die Kontraste zwischen beiden Sprachen verstärkt; nur in der mittleren Gruppe nimmt er zu. Die Veränderungen sind insgesamt weniger deutlich ausgeprägt als bei den berberophonen Gruppen.

In Bezug auf das Deutsche liegen die arabophonen Grundschüler vor den berberophonen, während umgekehrt die jüngeren berberophonen Sekundarschüler im mündlichen etwas vor der arabophonen Vergleichsgruppe liegen (hier verringert sich der Abstand zwischen beiden Gruppen durch die Verschriftung), die älteren Sekundarschüler dagegen im schriftlichen (hier vergrößert sich der Abstand mit der Verschriftung).

Graphik Nr. 4.24



Zusammenfassung der Ergebnisse für beide Sprachen; Differenzierung nach Schularten

In der folgenden Graphik (4.4.6.) werden die Ergebnisse nicht mehr nach Muttersprachen differenziert. Dafür sind die Indices jetzt nach Schularten gegliedert.

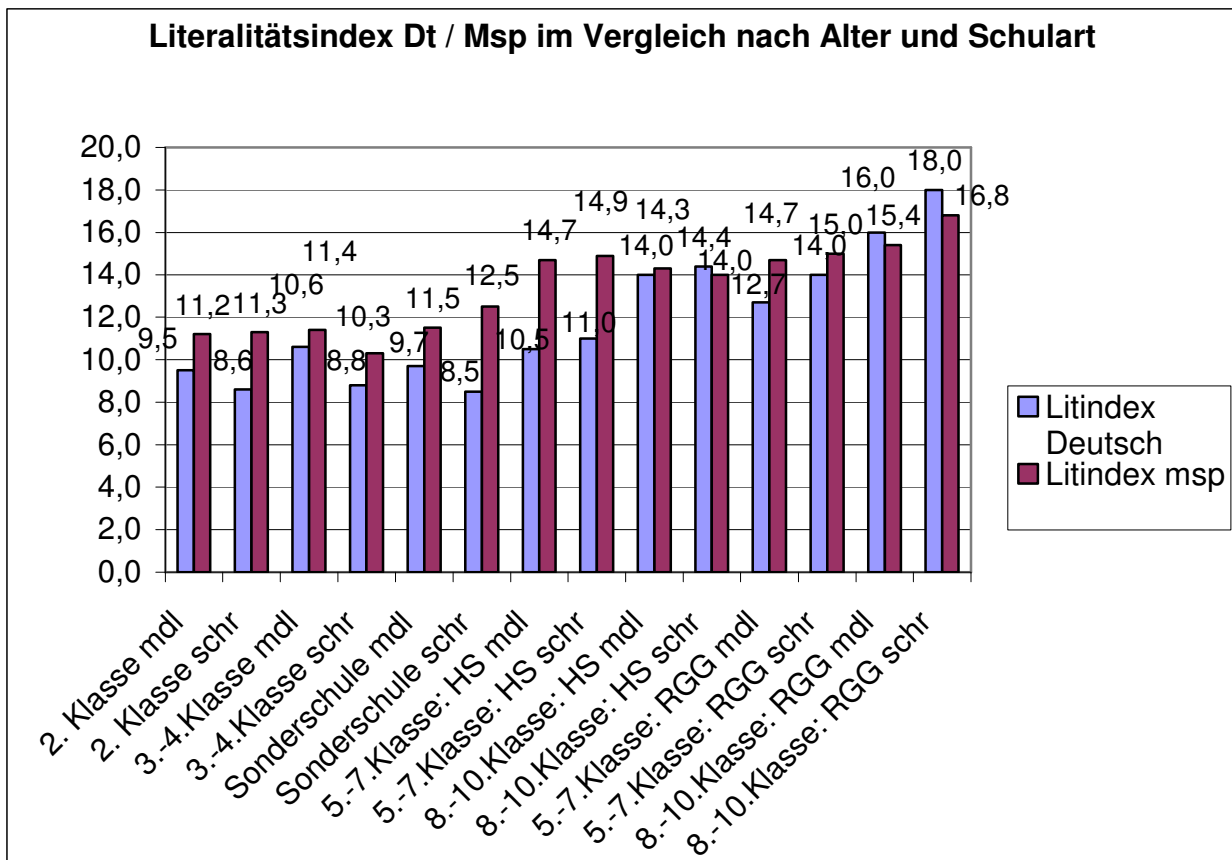
Das auffälligste Ergebnis dieser Gegenüberstellung ist, dass die Werte des Index der literaten Textstruktur in der Muttersprache in allen Gruppen außer bei den ältesten Gymnasiasten, Real- und Gesamtschülern und bei den schriftlichen Texten der älteren Hauptschüler über denen des Deutschen liegen.

Den Schülern gelingt es also offenbar, bei der Gestaltung ihrer herkunftssprachlichen Texte ein – im

Vergleich mit dem Deutschen – etwas höheres Maß an Literalität der Textstrukturen zu erreichen. Hierbei ist allerdings zu berücksichtigen, dass für die Einschätzung der Literalität der geschriebenen deutschen Texte auch normative Faktoren eine Rolle spielen, während bei den Herkunftssprachen als Kriterium für Literalität der Textstrukturen nur der Bezug zu den Kontrollgruppen in Marokko diente, und dass mit den Indikatoren für die jeweiligen Sprachen unterschiedliche sprachliche Formen und unterschiedliche Häufigkeiten verbunden sind.

Auffällig im Vergleich zum bisher analysierten Trend sind insbesondere die Texte der Sonderschüler: hier erweisen sich die muttersprachlichen Versionen als erheblich literater im Vergleich zum Deutschen. Dies gilt auch für die geschriebenen Texte: hier nimmt die Literalität der Textstrukturen – im Kontrast zum Deutschen – durch die Verschriftung sogar noch zu. Dies widerlegt die ursprüngliche – am Beispiel des Deutschen – vorgebrachte Annahme, dass die Sonderschüler literate Textstrukturen im Schriftlichen weniger gut umsetzen könnten als im Mündlichen. Dies gilt so offenbar nur für das Deutsche. Auch bei den jüngeren Hauptschülern sind die Kontraste zwischen beiden Sprachen besonders groß, schwächen sich bei den anderen Gruppen aber wieder ab.

Graphik 4.25



Insgesamt sind die Kontraste im Übergang vom Mündlichen zum Schriftlichen bei den muttersprachlichen Texten wesentlich schwächer ausgeprägt als beim Deutschen, wo bei den Grund- und Sonderschülern eine Abnahme, bei den Gymnasiasten, Real- und Gesamtschülern dagegen eine erhebliche Zunahme der literaten Textstrukturen bei der Verschriftung eintritt. Außer bei den Sonderschülern und den ältesten Gymnasiasten, Real- und Gesamtschülern liegen hier die mündlichen und die schriftlichen Werte kaum auseinander. Nur in der Gruppe der älteren Grundschüler gibt es einen deutlichen Rückgang literater Textmerkmale zwischen den mündlichen und den schriftlichen Texten in der Muttersprache.

Hieraus kann gefolgert werden, dass die marokkanischen Kinder in Deutschland ihre literaten Fähigkeiten auf der Ebene der Textstruktur, die sie ab der 5. Klasse auch verstärkt in ihren schriftlichen Texten zeigen, auch für die Verschriftung der Herkunftssprache in gewissem Maße nutzen können. Da sie die Nacherzählungen an einem schulischen Muster orientierten und die deutschen Versionen meist als erste erzählt wurden, ist nicht auszuschließen,

- dass die Kinder bei ihren muttersprachlichen Versionen bereits auf eine bessere Kenntnis der Geschichte zurückgreifen konnten
- dass sie Ressourcen einer literaten Textgestaltung im Deutschen, die ja auch bereits ihre mündlichen Versionen auszeichnet, auch beim Sprechen in der Herkunftssprache genutzt haben.

Der relativ hohe Grad an literaten Textstrukturen in den mündlichen muttersprachlichen Texten könnte darauf beruhen, dass

- diese Kinder in besonders starkem Maß über gute mündliche muttersprachliche Kenntnisse verfügten, da sich an der Untersuchung ja nur Kinder beteiligten, die bereit waren, ihre Erzählungen auch in der Muttersprache vorzutragen und zu verschriften
- mit der Schwerpunktsetzung auf einen Moscheeverein eine größere Zahl von Kindern mit guten muttersprachlichen Kenntnissen an der Untersuchung beteiligt wurde, als es dem Durchschnitt der marokkanischen Gemeinschaft entspricht
- dass die Kriterien für die Beurteilung der Literalität der Textstrukturen in der Muttersprache weniger streng angelegt wurden, da ja nur eine relativ kleine Vergleichsgruppe aus Marokko zur Verfügung stand
- die Verschriftung der Herkunftssprache weniger stark als das Deutsche durch schulische Sprachpflege überlagert wird, deren Einflüsse sich auch blockierend auswirken können.

**Tab. 4.35: Gegenüberstellung der Indices der literaten Textstruktur**

		<i>literater Textstrukturindex Muttersprache</i>																
		4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
literater Textstrukturindex Deutsch	20										<b>93</b>			<b>125</b>	<b>05</b>	<b>92</b> <b>107</b>		
	19											77				<b>41</b>		
	18				<u>15</u>								80	78, 81				
	17										<b>37</b>		<b>123</b>					
	16							89					91 122					
	15										76			<b>54</b>	<b>126</b>	87		
	14										<b>19</b>	<b>106</b> <b>111</b>						<b>124</b>
	13								90					82		<b>03</b>		
	12							<u>95</u>	84	108	<u>23</u> <u>109</u>		<b>02</b> 121	86				
	11					<u>115</u>			<u>30</u>		<u>103</u>	85	56	50, 79, 83, 102	72			
	10				<u>113</u>	73			<u>112</u>			74 75		<u>96</u>				
	09			<u>59</u>		<u>24</u>		<u>105</u>		52		<b>53</b> 127	119					
	08						<u>21</u>	<u>94</u>				<u>100</u>	<u>28</u>			88		
	07											<u>116</u>		27				
	06				<u>09</u>	<u>114</u>	<u>101</u>					<u>104</u>			34*			
	05						<u>43</u>											
04					71						110							

03																			
02																			
01																			

Bei der Verteilung der Schüler wurden nur die schriftlichen Texte berücksichtigt.

Die Graphik zeigt eine relativ weite Streuung der Texte. Allerdings konzentriert sich beinahe die Hälfte der marokkanischen Kinder entlang der Mittelachse, die ein relatives Gleichgewicht zwischen den Indices der Literalität in beiden Sprachen anzeigt (31 Texte).<sup>24</sup> Diese Kinder verfügen in beiden Sprachen über etwa gleich stark literat strukturierte Texte, meist auf einem mittleren Niveau der Literalität.

Die Gruppe mit den niedrigsten Werten für die literaten Textstrukturindex Deutsch (15 Texte) zeigt meist etwas höhere und zum Teil sogar mittlere Werte in der Muttersprache (11 Texte). Diesen Kindern gelingt es bei der Verschriftung der Muttersprache offenbar leichter, elementaren Anforderungen an eine literate Textstruktur zu genügen. Hierzu zählen neben 6 Texten von Grundschulern insbesondere auch drei Texte von Sonderschülern. Dies bestätigt unsere Beobachtungen bereits während der Erhebung, dass gerade die Sonderschüler, anstatt dass sie diese zusätzliche Forderung abgewehrt hätten, wie es von Seite der deutschen Lehrer vermutet wurde, im Gegenteil einen besonders großen Gewinn aus dem Gebrauch ihrer Herkunftssprache ziehen konnten. Weniger ausgeprägt ist der umgekehrte Fall, bei dem die deutschen Texte literater sind als die in der Muttersprache (vier Texte von Grundschulern), die hier besonders niedrig sind.

Besonders ausgeprägt ist eine Konzentration von Texte mit mittleren Werten für den literaten Textstrukturindex Deutsch und hohen Werten für den Index der Muttersprache: 16 Texte, darunter auch zwei Realschüler. Diesen Kindern gelingt es, in ihren muttersprachlichen Erzählungen bzw. deren Verschriftungen in besonders großem Maße zusätzliche Ressourcen zu nutzen.<sup>25</sup>

Am oberen Ende überwiegen dagegen Texte (6 Schüler), bei denen die literate Textstruktur im Deutschen gegenüber dem muttersprachlichen Text stärker ausgebildet ist. Hier beschränkt sich der komplementäre Fall auf drei Schüler.

Auch wenn zu berücksichtigen ist, dass die Struktur der Daten der beiden Indices für Deutsch und die Muttersprachen (marokkanisches Arabisch und Berberisch) nicht identisch ist, lässt sich aus diesem Befund ableiten, dass ein Großteil der marokkanischen Kinder in Deutschland über erhebliche Ressourcen zur literaten Gestaltung ihrer muttersprachlichen Texte verfügen. Diese Ressourcen, die den Gebrauch bestimmter Verbformen zur Artikulation Zeitlicher Verhältnisse, die Integration von Äußerungen durch die Vermeidung elliptischer Strukturen und den Ausbau komplexer Sätze betreffen, können zur Zeit weder im Deutschunterricht noch im muttersprachlichen Unterricht genutzt werden.

<sup>24</sup> Bei diesen Texten liegen die Abweichungen zwischen beiden Indexwerten bei höchstens zwei Punkten.

<sup>25</sup> Für den komplementären Fall gibt es nur einen Text (K89)

