



DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit
„Möglichkeiten und Grenzen fiktionaler Oralität
in literarischen Texten
am Beispiel von François Bégaudeaus
„Entre les murs““

Verfasserin
Manuela Schröfl

angestrebter akademischer Grad
Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A190 347 350
Studienrichtung lt. Studienblatt: Französisch
Betreuer: Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Robert Tanzmeister

INHALTSVERZEICHNIS

1. Vorwort	3-4
2. Einleitung	5-7
3. <i>Du bon usage à l'usage</i> Historischer Abriss der Entwicklung der <i>langue française</i>	8-9
4. „La langue vit, donc elle change“ Die Normfrage im Französischen	10-19
4.1 „Bien parler? Bien écrire? Qu'est-ce que c'est?“ Die Frage der Wahl des richtigen Sprachregisters (14-19) 4.1.1 „Le diastratique“ et „le diaphasique“ ((15-19))	
5. Der Dialog als Prototyp sprachlichen Handelns vor dem Hintergrund der Gesprächsanalyse	20-21
6. Nähe und Distanz im Falle der Literalisierung von Mündlichkeit	22-24
7. Die Negation im Spannungsfeld zwischen <i>langue parlée</i> und <i>langue écrite</i>	25-45
7.1 Der Wegfall von „ne“ aus historischer Sicht (25-26)	
7.2 Beobachtungen zum Gebrauch der Verneinung in „Entre les murs“ (26-39) 7.2.1 Zur Dominanz der verkürzten Negationsform in „Entre les murs“ ((27-33)) 7.2.2 „Le diastratique“ et „le diaphasique“ im Zusammenhang mit der Negation ((33-39))	
7.3 Der Wegfall von „ne“ – Ein Indiz für Nähe oder Distanz (39-45)	
8. Die Interrogation im Spannungsfeld zwischen <i>langue parlée</i> und <i>langue écrite</i>	46-66
8.1 Zum Begriff der Authentizität und dessen Zusammenhang mit der Interrogation (48-50) 8.1.1 Intonation vs. <i>est-ce que</i> bei totalen Fragen ((48-49)) 8.1.2 Intonation vs. <i>est-ce que</i> bei partiellen Fragen ((49-51))	
8.2 Zum Begriff des Sprachregisters in den diversen Formen der <i>interrogation</i> (52-61) 8.2.1 <i>Le diastratique dans l'interrogation</i> ((54-58))	

8.2.2	<i>Le diaphasique dans l'interrogation avec prise en compte de l'inversion ((58-61))</i>	
8.3	Zum Begriff der Nähe und Distanz - Macht und Ohnmacht im Klassenzimmer (<u>62-66</u>)	
9.	„On“ und „Nous“ im Spannungsfeld zwischen <i>langue parlée</i> und <i>langue écrite</i>	67-82
9.1	Zum Begriff der Authentizität und dessen Zusammenhang mit „on“ und „nous“ (<u>69-70</u>)	
9.2	„Le diastratique“ et „le diaphasique“ en relation avec „on“ et „nous“ (<u>70-80</u>)	
9.3	Zum Begriff der Nähe und Distanz in Bezug auf die Pronomina „on“ und „nous“ (<u>80-82</u>)	
10.	Die Syntax in Bezug auf literarische Authentizität	83-106
10.1	<i>Oralité et littéralité</i> – eine allgemeine Gegenüberstellung der Spannungspunkte (<u>83-85</u>)	
10.1.1	<i>Der historische und raum-zeitliche Faktor</i> ((83-84))	
10.1.2	<i>Der suprasegmentale und parasprachliche Faktor als Grenze der Literalität</i> ((84-85))	
10.2	Methoden zur Gewährleistung sprachlich „realitätsnaher“ Syntax in der Literatur (<u>85-100</u>)	
10.2.1	<i>La longueur syntaxique</i> ((86-97))	
	<ul style="list-style-type: none"> • Interpunktion und Pause • Dislokation 	
10.2.2	<i>La répétition syntaxique</i> ((97-100))	
10.3	Zum Begriff der Nähe und Distanz in der Syntax (<u>100-106</u>)	
	<ul style="list-style-type: none"> • Turn-taking Signale und Repliken • Interjektion 	
11.	Resümee + Abstract	107-118
12.	Résumé en français	119-128
13.	Bibliographie	129-133
14.	Anhang	134-136
15.	Curriculum vitae	137

1. Vorwort

In Anbetracht einer solch essentiellen Arbeit, welche am Ende einer mehrjährigen Studienzeit steht und gleichzeitig den Eintritt in einen neuen Lebensabschnitt bedeutet, ist es an der Zeit, einen Moment innezuhalten, um „Danke“ zu sagen – „Danke“ an jene Menschen, die an meiner persönlichen Entwicklung, sowie an der Entwicklung dieser Abschlussarbeit teilhaben.

Was die universitäre Seite betrifft, gilt zu allererst ein großer Dank Herrn Prof. Tanzmeister, der sich prompt dazu bereiterklärt hat, mir auf der „Zielgeraden“ meines Studiums zur Seite zu stehen und mir vom Beginn an die Möglichkeit gegeben hat, mich frei zu entfalten und eigene Akzente zu setzen. Seine Unterstützung hat mich in meinem Schaffensprozess angespornt und mir diesen überdies erheblich erleichtert.

Ferner gilt mein besonderer Dank Frau Mag. Viviane Kellnreitner, die dank ihrer herzlichen, vor Optimismus sprühenden Persönlichkeit und der Art und Weise, wie sie ihren Beruf ausübt, für mich im Laufe meiner Studienzeit definitiv ein Fels in der Brandung war. Sie war es, die mich in meiner Berufswahl bestätigt und mich wesentlich dafür gerüstet hat – zweifellos mein größtes berufliches Vorbild.

Nun gilt es auch jene zu erwähnen, die maßgeblich daran beteiligt sind, dass ich mich gegenwärtig mit meiner Diplomarbeit auseinandersetzen darf. Meine Eltern haben mir nicht nur finanziell, sondern auch emotional den Weg geebnet, den ich von nun an als eigenständige Person gehen kann. Sie sind es, die immer an mich geglaubt und mich in meinem Tun kontinuierlich unterstützt haben. Sie sind es, die mir Tür und Tor geöffnet haben, meinem Berufswunsch nachzugehen und ich bin mir dessen bewusst, dass ich ohne sie mit Sicherheit nicht dort wäre, wo ich zum gegenwärtigen Zeitpunkt stehe. Es erfüllt mich mit Stolz, ihnen die folgenden Zeilen als Symbol dafür übergeben zu können, dass dieser Wunsch nun in Erfüllung gehen wird.

Im Übrigen möchte ich mich ganz besonders bei meinem Freund Daniel Wallner bedanken, der mein Leben dank seiner unvergleichlichen Persönlichkeit und seiner liebevollen Art unendlich bereichert und es Tag für Tag ein Stück bunter macht. Er ist meine starke Hand, die mich stets auffängt und auch in schwierigen Situationen festhält. Danke Daniel, danke dafür, dass du immer an meiner Seite bist und mir mit deiner Nähe und Zuwendung unermesslich viel Kraft gibst! Du bist mein Stück vom Glück!

Die Arbeit betreffend ist zu sagen, dass alle Zitate 1:1 aus den Büchern entnommen wurden, das heißt, etwaige fett gedruckte Wörter wurden beibehalten. Sie sind vom Text dadurch abgehoben, dass sie einerseits eingerückt sind und andererseits der Zeilenabstand von 1,5 auf 1 verkürzt wurde.

Alle aus dem Basiswerk „Entre les murs“ entnommenen Sätze lassen sich durch ihre kursive Schreibweise, welche nicht lediglich direkt in der Arbeit sondern auch in den Fußzeilen präsent ist, eindeutig erkennen.

Etwaige Namen von Wissenschaftlern sind mit einem Rahmen versehen ebenfalls mit dem Hintergrund, die Arbeit übersichtlicher zu gestalten.

2. Einleitung

„Eine menschliche Sprache ist kein in sich geschlossenes und schlüssiges homogenes Monosystem. Sie ist ein einzigartig komplexes, flexibles, dynamisches Polysystem, ein Konglomerat von Sprachen, die nach innen in unablässiger Bewegung ineinandergreifen und nach außen auf andere Sprachen übergreifen.“¹

Wie es das obige Zitat von Mario Wandruszka bereits zu verstehen gibt, impliziert jegliche Form der Auseinandersetzung mit Sprache, dass es sich nicht um eine komplett erschlossene Wissenschaft handelt, welche instande ist, deren komplettes Regelwerk völlig unabhängig von den Komponenten Raum und Zeit zu definieren.

Jeder Mensch, welcher sich zweifellos tagtäglich seiner Sprechwerkzeuge bedient, erfährt unweigerlich stets von Neuem, dass er es mit einem Kommunikationswerkzeug zu tun hat, welches sich genauso wie sein eigenes Umfeld und seine persönliche Lebenssituation permanent verändert bzw. weiterentwickelt – Sprache steht nie still!

Hält man sich diese Gegebenheit vor Augen, so wird einerseits die unglaubliche Schwierigkeit, welche eine jegliche Beschäftigung mit dem Thema Sprache bzw. menschliche Kommunikation mit sich bringt, bewusst, jedoch hat man es gleichermaßen mit einem interessanten Forschungsfeld zu tun, welches ein enormes wissenschaftliches Potential birgt und immer wieder neue, teils unerschlossene Wege der Auseinandersetzung schafft.

Da es sich bei der Gesprochenen Sprache Forschung ob der Existenz unzähliger Werke diese Thematik betreffend keineswegs um einen solchen „unerschlossenen“ Weg handelt, bietet es sich an, einen aktuellen Bezug herzustellen, um gewissermaßen einen Vergleich zwischen in den letzten Jahrzehnten publizierten Forschungsergebnissen und der gegenwärtigen Situation anzustellen.

Was bietet sich demnach besser an als ein Stück Gegenwartsliteratur? Warum aber soll gerade das Medium Buch – auch wenn es noch so aktuell zu sein vermag – als Basiswerk für die Analyse gesprochener Sprache fungieren?

Beim genaueren Betrachten des Titels der vorliegenden Arbeit wird dem Leser unweigerlich bewusst, dass dieser auf einer eindeutigen Diskrepanz basiert, nämlich jener der „fiktionalen Oralität“. Schließlich hat der mündliche Sprachgebrauch nichts Artifizielles an sich, sondern es handelt sich vielmehr um sprachliche Realität, welche

¹ Tanzmeister, 1996, p.17.

einen natürlichen, prompten Charakter aufweist. Wie ist es nun möglich, einem starren Medium, wie das Buch eines ist, Leben in Form von oral „gefärbter“ Sprache einzuhauchen? Ist es nicht ein Ding der Unmöglichkeit, Mündlichkeit in die Graphie zu übertragen? Hierbei handelt es sich ohne Zweifel um die Hauptproblematik, mit welcher ein zeitgenössischer Autor zurande kommen muss und gleichermaßen um die Kernfrage, die es sich im Zuge dieser Diplomarbeit zu stellen gilt:

Ist es überhaupt möglich, die *langue parlée* in die *langue écrite* zu transferieren und welchen Hilfsmitteln hat man sich ferner zu bedienen, um dieses zunächst schier unerreichbar scheinende Ziel zu erreichen?

Dieser Hauptfrage gilt es in den folgenden Seiten auf der Basis des zeitgenössischen Romans „*Entre les murs*“ von François Bégaudeau auf den Grund zu gehen.

Bevor jedoch in medias res gegangen wird, soll zunächst die für die Arbeit geplante Struktur präsentiert werden.

Der erste und gleichzeitig einleitende Teil setzt sich mit der historischen Entwicklung der französischen Sprache im Allgemeinen und im Besonderen mit der Bedeutung der gesprochenen im Vergleich zur geschriebenen Sprache im Laufe der letzten Jahrhunderte auseinander. Außerdem werden in den Kapiteln 4 bis 6 die Hauptgesichtspunkte, unter welchen bestimmte sprachliche Phänomene untersucht werden sollen, definiert und im Hinblick auf die *langue parlée* genauer unter die Lupe genommen. Da es unzählige Forschungsmöglichkeiten gibt, diese jedoch den Rahmen der vorliegenden Arbeit auf unermessliche Art und Weise sprengen würden, fiel die Wahl auf folgende Bereiche:

- Die Frage der Norm des Französischen im Hinblick auf die Wahl des richtigen Sprachregisters in Bezug auf den Faktor des Diastratischen und Diaphasischen
- Die Möglichkeiten der Gesprächsanalyse, welche Aufschluss über das zwischen den Gesprächsteilnehmern bestehende Nähe- bzw. Distanzverhältnis geben soll.

Darüber hinaus wird selbstverständlich immer wieder Bezug auf die allumspannende Frage der Gewährleistung einer höchstmöglichen sprachlichen Authentizität im fiktionalen Medium Buch genommen und die Frage in den Raum gestellt, in wieweit François Bégaudeau den Spagat zwischen zwei grundverschiedenen Parametern zu vollziehen in der Lage ist.

Im zweiten Teil der Arbeit, welcher gleichzeitig deren Hauptteil ausmacht, werden folgende sprachliche Phänomene vor dem Hintergrund der in den vorhergehenden Kapiteln präsentierten Hauptgesichtspunkte im Spannungsfeld zwischen gesprochener und geschriebener Sprache untersucht: Die Negation (Kapitel 7), die Interrogation (Kapitel 8), sowie das Pronomen „on“ und dessen vielseitige Anwendungsmöglichkeiten im Vergleich zu „nous“ (Kapitel 9).

In diesem praktischen Teil sollen Erkenntnisse basierend auf zwei ausgewählten Dialogsituationen aus „*Entre les murs*“ gewonnen werden, welche beide im Anhang dieses Dokumentes auffindbar sind. Diese wurden dahingehend ausgewählt, dass es sich im ersten Dialog um eine Gesprächssituation im Schulunterricht zwischen der Lehrperson und seinen Schülern handelt; im Zweiten hingegen wird eine Unterhaltung des Lehrerkollegiums im Konferenzzimmer des Schulgebäudes präsentiert.

Der Grund, warum die Wahl auf jene beiden dialogischen Situationen gefallen ist, ist einerseits jener, dass der Dialog als Gesprächsform der gesprochenen Sprache am nächsten kommt und somit für die sprachliche Analyse einiges zu bieten hat und andererseits können so klarere Aussagen bezüglich der Thematik „Nähe und Distanz“ getätigt werden: In wieweit verhält sich der Lehrer gegenüber seinen Schülern anders als zu seinen Kollegen? Hat man es an dieser Stelle mit großen Abweichungen zu tun oder gibt es möglicherweise mancherorts die eine oder andere Überraschung?

Der dritte und letzte Teil, welcher ebenfalls praktischen bzw. analytischen Charakter aufweist, setzt sich auf der Basis einer allgemeinen Gegenüberstellung der Reibungspunkte zwischen *langue parlée* und *langue écrite* mit der Frage der Syntax im Falle einer authentisch dargestellten Redesituation in der Graphie auseinander. Ist das Medium Buch dazu in der Lage, eine sprachlich „realitätsnahe“ Syntax darzustellen oder stößt ein Autor hier und da auf etwaige durch das Basismedium grundsätzliche Grenzen?

3. Du bon usage à l'usage - Historischer Abriss der Entwicklung der *langue française*

„En réalité, le vrai français, c'est le français populaire. Et le français littéraire ne serait plus aujourd'hui, à ce point de vue, qu'une langue artificielle, une langue de mandarins – une sorte d'argot...“²

Das, was in diesem Zitat als *langue artificielle* beschrieben wird, galt lange Zeit als die einzig wirklich „akzeptierte“ Art zu kommunizieren. Hinter diesem Begriff versteckt sich der stark an der Schriftsprache orientierte Begriff des *bon usage*, welcher seitens der Puristen als das Postulat schlechthin verbreitet wurde. Ein Purist, (Purismus → lat.: pūrus: rein, klar, einfach³) zeichnet sich dadurch aus, dass er mit aller Kraft diesen vor allem bei Hof gebräuchlichen *bon usage* zu erhalten versucht und dieses *modèle sain*⁴ frei von äußeren, ihm schadenden Einflüssen zu halten.⁵ Alles, was nicht in dieses strikte Schema passt, wird als *barbarismes*, *impropriétés* bzw. *solécismes* bezeichnet, da dieses Regelsystem keinerlei syntaktische oder lexikalische „Ausflüge“ zulässt⁶, was folgende Aussage Rivarols zu unterstreichen sucht:

„Ce qui n'est pas clair n'est pas français; ce qui n'est pas clair est encore anglais, grec ou latin.“⁷

Als Hochburg des sprachlichen Purismus gilt zweifelsfrei die 1635 von Kardinal Richelieu ins Leben gerufene *Académie française*⁸, die auch in heutiger Zeit noch existiert und zurzeit beispielsweise damit beschäftigt ist, aktiv gegen eine Überflutung und „Degradierung“ der französischen Sprache mit Anglizismen zu kämpfen.

Trotz diesem langen Festhalten an der aus heutiger Sicht als illusionär geltenden traditionellen Form der französischen Sprache, die den mündlichen Sprachgebrauch und dessen zahlreiche Varietäten für lange Zeit in den Schatten gestellt hat, ändert sich zunehmend die Sichtweise auf diese Problematik: Schon im 17. Jahrhundert war sich die Gesellschaft ob der Wichtigkeit der völlig ins Abseits gedrängten mündlichen Konversation bewusst, da schließlich so die Menschheit miteinander in Kontakt tritt.⁹ Trotz des weiteren Beharrens der Puristen auf deren Zielsetzungen, lässt es sich ab dem laufenden 19. Jahrhundert nicht mehr leugnen, dass Sprache nicht als völlig konstantes bzw. homogenes „Konstrukt“ anzusehen ist und demzufolge permanenten Änderungen unterliegt. Dadurch, dass die *écriture classique* ab 1850 immer mehr „moderne“ Einflüsse

² Frei, 1982, p.35.

³ Glück, 2000, p.561.

⁴ Désirat, 1988, p.78.

⁵ Settekorn, 1990, p.47.

⁶ Yaguello, 2003, p.110.

⁷ Albrecht, 1988, p.360.

⁸ Kotschi, 1981, p.158.

⁹ Settekorn, 1988, p.47.

zulassen muss, wittern die Puristen bereits eine große Gefahr, nämlich jene eines zunehmenden Imageverlustes der Literatur bzw. der *langue littéraire*.¹⁰

Müller setzt als Zeitpunkt für die Verlagerung der Aufmerksamkeit vom *bon usage* zum (bloßen) *usage* der französischen Sprache den ersten Weltkrieg an, dessen Auswirkungen einschneidende Folgen für die französische Sprachlandschaft mit sich zieht. Diese aus puristischer Sicht beginnende *crise de la langue française* hat folgende aus diesem historischen Ereignis hervorgehende Ursachen: Aufgrund gesellschaftlicher „Verlagerungen“ dezimiert sich die Anzahl jener der Oberschicht bzw. der *haute bourgeoisie* angehörigen Aristokraten auf ein überschaubares Minimum; dieses Defizit wird durch einen Anstieg von niedrigen Sozialschichten zugehörigen Bevölkerungsgruppen „ausgeglichen“. Außerdem ist die zunehmende Technologisierung der Welt als ein weiterer wesentlicher Grund anzuführen, dessen dynamischer Charakter die Kurzlebigkeit der heutigen Zeit ausmacht. Die Einführung neuer Medien, wie jene des Telefons, des Radios oder Fernsehens bzw. Internets unterstreicht, dass diese zunehmend auf Oralität anstatt auf Graphie aufbauen¹¹ und sich mehr und mehr an der Umgangssprache orientieren und diese zunehmend verbreiten.¹² In diesem Zusammenhang neu entstandene mediale „Praktiken“ wie beispielsweise der dank der Evolution des Internets möglich gewordene Chat¹³ beweist, dass die Grenzen zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit immer fließender werden und eine Differenzierung sehr schwierig machen. In diesem Zusammenhang soll besonders der Fakt hervorgehoben werden, dass es dank medialer Entwicklungen bzw. neu entwickelter Transkriptionssysteme möglich gemacht wird, gesprochene Sprache „greifbar“ und „haltbar“ zu machen.¹⁴ Dank dieses neu gewonnenen Instrumentariums wird nun auch die *langue parlée* zunehmend wissenschaftlich untersucht: Blanche-Benveniste resümiert, dass im Zeitraum zwischen 1970 und 1980 die ersten großen Studien zu diesem Thema publiziert wurden, da erst in den 60er Jahren die technischen Geräte dementsprechend entwickelt waren.¹⁵ Spätestens in diesem durch permanente Veränderung geprägten Zeitalter und der stärkeren Hinwendung zur gesprochenen Sprache lässt sich ein immer größer und tiefer werdender „Krater“ zwischen sprachlicher Norm und oraler Umgangssprache nicht mehr leugnen.¹⁶

¹⁰ Tanzmeister, 1987, p.318.

¹¹ vgl. Müller, 1985, p.55.

¹² Informationen in diesem Absatz → vgl. Müller, 1985, p.46-47; vgl. auch Kotschi, 1981, p.159.

¹³ vgl. Staudenhirz-Lipp, 2002, p.31.

¹⁴ vgl. Fiehler, 2004, p.46, p.55.

¹⁵ Blanche-Benveniste, 1997, p.1; Abecassis, 2007, p.18; Fiehler, 2004, p.47.

¹⁶ Settekorn, 1988, p.104.

4. „La langue vit, donc elle change“¹⁷ – Die Normfrage im Französischen

Die Öffnung in Richtung der gesprochenen Sprache macht schließlich auch vor der Literatursprache nicht halt, welche aufgrund dessen immer mehr zum Spiegel der sprachlichen Realität¹⁸ wird. Aus chronologischer Perspektive gesehen besteht dieses *français d'aujourd'hui* oder besser gesagt *français contemporain*, welches sich durch seine *économie linguistique*¹⁹ auszeichnet, in seiner heutigen Form seit 1945²⁰.

In wieweit ist es noch notwendig, in einer modernen, sich ständig (auch sprachlich) verändernden Gesellschaft, von Sprachnorm zu sprechen? Hat diese eben angesprochene „Öffnung“ nicht lediglich negative Auswirkungen auf den Normbegriff?

Um auf diese Fragestellungen genauer eingehen zu können, bedarf es zunächst einer genauen Definition der Norm, sowie einer Erklärung darüber, wie sie entsteht bzw. woraus sie sich zusammensetzt.

Die Norm charakterisiert sich einerseits durch ihren Handlungsbezug und andererseits durch ihre Allgemeingültigkeit. Sie definiert darüber hinaus das auf der Sprache basierende Regelwerk und instruiert die Sprecher dahingehend, dass diese lernen, in welcher Art und Weise es regelkonform angewandt wird.²¹

Das oberste Ziel, was der Versuch der Normierung des Sprachsystems zu verfolgen scheint, ist jenes der Etablierung einer Standardsprache, die als „überregionale Koiné ohne Varietäten und Dialekte“²² fungiert, welche sowohl in der *langue parlée* als auch in der *langue écrite* als „Richtungsweiser“ dienlich sein sollen.

Schließlich werden dem Begriff Standardsprache die folgenden Attribute zugeschrieben, welche dessen artifiziellen Charakter hervorheben: überregional, Oberschichtlich, invariant, ausgebaut, geschrieben, kodifiziert²³

Warum ist Standardsprache artifiziell? – Mit dieser Utopie, welche die Standardsprache per se vorgibt, hat der reale Sprachgebrauch, nicht viel gemein. Schließlich ist die *langue parlée* für ihre fließenden Übergänge zwischen formalen, standardorientierten und informalen, spontanen Redeakten bekannt, was gleichzeitig die Schwierigkeit der Herausbildung einer „mündlichen Sprachnorm“ illustriert.²⁴

¹⁷ Settekorn, 1990, p.46.

¹⁸ vgl. Müller, 1975, p.31.

¹⁹ Désirat, 1988, p.41.

²⁰ Muller, 1985, p. 54.

²¹ Settekorn, 1988, 3;5.

²² Cichon, 1995, p.204.

²³ Tanzmeister, 1999, p.15.

²⁴ Settekorn, 1990, p.122-123.

Trotz des Bestehens dieser Grundproblematik entsteht vielerorts der Wunsch danach, den mündlichen Sprachgebrauch aufzuwerten, da dieser sonst Gefahr läuft, unter den Teppich gekehrt zu werden.²⁵ Dieser notwendige Vorgang lässt sich als Sprachnormalisierung bezeichnen, die auch die Formen des sozialen Sprachgebrauchs einschließt. Ziel ist, alle Formen von Kommunikationssituationen zu berücksichtigen und darauf aufbauend die dazugehörigen Sprachfunktionen auszuweiten bzw. zu „standardisieren“. Nur so kann man in Richtung der Gewährleistung einer gewissen Akzeptanz diverser Sprachvarietäten und -varianten aktiv werden und eine „praxisorientierte, empirisch-deskriptive Sprachkonzeption“²⁶ bewerkstelligen.²⁷

„Pris dans son tout, le langage est hétérogène et hétéroclite : à cheval sur plusieurs domaines, à la fois physique, physiologique et psychologique, il appartient au domaine individuel et au domaine social [...]“²⁸

Ferdinand de Saussure, seines Zeichens eine Koryphäe auf dem Gebiet der Sprachwissenschaft, ist der erste Wissenschaftler, der in seinem 1916 erschienenen Basiswerk *Cours de linguistique générale* darauf hinweist, dass eine Sprache nicht vor dem Hintergrund ihrer angeblichen Homogenität angesehen werden darf.

Dennoch ist er jemand, der trotz alledem an der *conception normative*²⁹ der Sprache an sich festhält. Dieses normative Regelwerk bezeichnet er mithilfe der Gegenüberstellung der Termini *langue* und *parole*: Während *langue* als gemeinsamer, allen bekannter Sprachcode gilt, steht der Terminus der *parole* als Synonym für den tatsächlichen Akt der individuellen Sprachrealisierung bzw. des Äußerns und für die Äußerung als Äußerungsprodukt.³⁰

Diese Darstellung des Sprachsystems, welche gegenwärtig als etwas engstirnig anmuten mag, galt dennoch lange Zeit als „tonangebend“. Nach und nach wird deutlich, dass gerade der mündliche Sprachgebrauch so facettenreich bzw. heterogen ist, woraus sich der Begriff der Varietäten- bzw. Variationslinguistik definiert.³¹ Schließlich ist er derjenige, der als Erster eine Trennung zwischen Sprechsprache und Schriftsprache vornimmt, indem er jeder ein eigenes, gleichrangiges Zeichensystem zuschreibt.³²

Eine weitere Unterscheidung von Saussure scheint in diesem Zusammenhang auch nicht unwesentlich, nämlich jene der diachronischen bzw. synchronischen Sprachbetrachtung³³:

²⁵ Cichon, 1995, p.206.

²⁶ Cichon, 1995, p.222.

²⁷ Cichon, 1995, p.215-216.

²⁸ Fuchs, 2003, p.18.

²⁹ Frei, 1982, p.18.

³⁰ Pelz, 2004, p.57-58.

³¹ Bußmann, 2002, p.729.

³² Kotschi, 1981, p.124, p.130.

³³ Edmondson/House, 2000, p.75.

Während Erstere die Sprachentwicklung von einer historischen Perspektive aus betrachtet, scheint die Letztere im Sinne der Varietätenlinguistik als bedeutsam, da sie die Sprachsituation zu einer bestimmten Zeit ins Auge fasst und genauer untersucht, wie Sprache zu diesem klar begrenzten Zeitpunkt funktioniert und welche Regeln ihr zugrundeliegen.

Saussure hat zweifellos auf wissenschaftlicher Ebene einiges bewirkt: Während die Genfer Schule³⁴, welche aus den direkten Nachfolgern des aus dieser Stadt stammenden Wissenschaftlers besteht, noch eingehend versucht, dessen Postulat zu verteidigen, intensiviert die Prager Schule bereits dessen Forschungsergebnisse und schlägt ihren Forschungsweg in Richtung einer strukturalistisch orientierten *linguistique fonctionnelle* ein. Die Prager Schule geht von folgender Grundannahme aus, dass „[...] Sprache primär als funktionierendes Kommunikationsmittel, dessen strukturelles Zeichensystem durch Beobachtung an konkretem Sprachmaterial in Verwendungssituationen zu beschreiben ist“³⁵. Havránek, ein Vertreter der Prager Schule, unterstreicht in diesem Zusammenhang, dass die graphische Norm und die mündliche „Sprachrealität“ eng miteinander in Verbindung stehen und sogar einander bedingen.³⁶

Dennoch lässt sich heutzutage beim genaueren Betrachten diverser Grammatiken beobachten, dass diese Bemühungen noch nicht wirklich gefruchtet zu haben scheinen: Statt an der Orientierung am wirklichen *usage de la langue* scheint der Metadiskurs diesem vorangestellt zu werden, denn wie erklären es sich die Grammatiker sonst, dass sie *est-ce que* in ihren Werken immer noch eine große Bedeutung beimessen, obwohl diese Form vor allem in der Oralität als antiquiert anzusehen ist.³⁷

Trotz dieses „Einschubs“ die aktuellen Grammatiken betreffend, soll die von der Prager Schule proklamierte *linguistique fonctionnelle* nicht in Vergessenheit geraten:

Frei spricht im Zuge seiner Einführung in die funktionelle Linguistik davon, dass Fehler, sprich Äußerungen, die nicht der *norme collective* entsprechen, nicht als verwerflich bezeichnet werden dürfen, da der Fehler „sert à prévenir ou à réparer les déficits du langage correct.“³⁸ *Fautes* bzw. *maladresses* sind essentiell für die Herausbildung der zukünftigen Regeln der Sprache.³⁹ Die funktionelle Linguistik weist darüber hinaus noch darauf hin, dass man ob der permanenten gesellschaftlichen und epochalen *changements* zu

³⁴ vgl. Bußmann, 2002, p.246.

³⁵ Bußmann, 2002, p.533.

³⁶ Tanzmeister, 1987, p.43.

³⁷ Tanzmeister, 1999, p.25.

³⁸ Frei, 1982, p.19.

³⁹ Yaguello, 2003, p.106.

keiner Zeit von einer generellen, allgemeingültigen Grammatik sprechen kann. Während die normative Grammatik auf deskriptive Art und Weise die diversen Regeln auflistet, ohne diese genauer zu erklären, zeichnet sich die *linguistique fonctionnelle* durch ihren explikativen Charakter aus, da sie auch darum bemüht ist, Erklärungen zu geben.⁴⁰ Die damit in Zusammenhang stehende funktionale Grammatik entwickelt Konzepte auf der Basis der kommunikativen Funktion, die jeder Sprechhandlung zugrunde liegt.⁴¹

Prinzipiell kann per definitionem davon ausgegangen werden, dass die *conception normative* der Sprache nicht als antiquierte Form anzusehen ist, die komplett die Augen vor der Realität verschließt, da sie als Sammelsurium der *collectivité*, sprich der tatsächlichen Sprachanwendung der Menschen, anzusehen ist.⁴²

Dennoch ist es aus gegebenen Umständen ratsam, mehrere Normbegriffe auszubilden, damit auch die *langue parlée* ihre „Existenzberechtigung“ bekommt und ihr schlechtes Image nicht länger mit sich herumtragen muss.

Man unterscheidet die *norme individuelle* von der *norme statistique*: Jede Person verfügt über ihr eigenes Sprachsystem bzw. ihren spontanen, personellen Sprachstil. Dieser hat einen wesentlichen Einfluss auf die *norme statistique* bzw. *norme d'usage*, welche die Formen des alltäglichen Sprachgebrauchs beschreibt. Die *norme statistique* hat wiederum einen Einfluss auf die von den Grammatikern als *bon usage* definierte bzw. mit dem *bon usage* gleichgesetzte *norme prescriptive*⁴³, welche diesen eben angedeuteten Kreislauf „beschließt“.⁴⁴

Schlussendlich lässt sich eine permanente Erweiterung des Begriffs der Sprachwissenschaft erkennen, da nun dessen vielschichtige Auseinandersetzungsmöglichkeiten – alleine im Bezug auf gesprochene und geschriebene Sprache - immer deutlicher werden. Folgende wissenschaftliche Forschungsrichtungen gehen beispielsweise eine enge Allianz mit jener der allgemeinen Sprachwissenschaft ein: Psycholinguistik, Soziolinguistik, Textlinguistik und der sich mit dem Sprachverhalten auseinandersetzenden Pragmalinguistik⁴⁵. Warum in diesem Kontext die Wahl auf diese vier Forschungsrichtungen gefallen ist, lässt sich leicht herausfinden: alle diese gelten als für die Gesprächsanalyse⁴⁶ essentielle Grundbausteine, worauf noch eingegangen wird.

⁴⁰ Frei, 1982, p.24-25.

⁴¹ Glück, 2000, p.280.

⁴² Frei, 1982, p.18.

⁴³ Osthus, 2003, p.211.

⁴⁴ Müller, 1985, p.272ff; Blank, 1991, p.16.

⁴⁵ Koch/Österreicher, 1990, p.21-23.

⁴⁶ vgl. Koch/Österreicher, 1990, p.24; vgl. auch Schreiber, 1999, p.18.

4.1 „Bien parler ? Bien écrire ? Qu’est-ce que c’est ?“⁴⁷ – Die Frage der Wahl des richtigen Sprachregisters

Da die Wahl des Sprachregisters untrennbar mit der soeben besprochenen Sprachnorm verbunden ist, gilt es zu Beginn dieses Kapitels nochmals zu unterstreichen, dass Norm nicht nur aus einer negativen, die *langue parlée* ignorierenden und abwertenden Perspektive zu sehen ist. Schließlich bedarf jede Sprache gewisser Grundregeln, nicht nur um diese in einem institutionellen Rahmen vermitteln bzw. banal gesagt lehren zu können, sondern vielmehr auch aufgrund dessen, dass sie Stabilität impliziert und eine *intercompréhension* gewährleistet.⁴⁸ Dennoch zeugt die folgende begriffliche Definition von einer gewissen Praxisorientiertheit, die bei der Registerfrage implizit vorhanden ist, da eben die Wahl des Registers rein von den kommunikativen Umständen abhängig zu sein scheint:

„Ein Register ist „what you are speaking“ (zu einem bestimmten Zeitpunkt), in Abhängigkeit von „what you are doing“ als sozialer Aktivität.“⁴⁹

Die Soziolinguistik, welche die Sprache im Vergleich zur gesellschaftlichen Situation studiert und aus diesem Grund unabdingbar für die Untersuchung des Sprachregisters und der Sprachvarietäten ist⁵⁰, geht hier etwas differenzierter vor und spricht in dieser Beziehung vom Register als *funktionale Sprechvariante*⁵¹, die sich aus der Situation des Sprechers in der Gesellschaft, sprich seinem Berufsstand bzw. seiner sozialen Position ergibt.

Zusammenfassend beschäftigt sich diese wissenschaftliche Disziplin mit dem Umstand, dass jedes Individuum Sprache auf andere Art und Weise gebraucht, sprich sie stellt klar, wie die *locuteurs* auf individuelle Art und Weise in einer realen sprachlichen Situation miteinander interagieren.⁵²

Da die Sprache prinzipiell als ein *Diasystem* zu verstehen ist und die Position der Soziolinguistik bereits darauf schließen lässt, dass es viele Parameter zu geben scheint, welche die Wahl des sprachlichen Registers beeinflussen, gilt es, dieser Annahme auf den Grund zu gehen. In diesem Kontext ist es unumgänglich, die Sprache aus der bereits angesprochenen Perspektive der *Varietätenlinguistik* zu betrachten: Man unterscheidet prinzipiell vier Dimensionen der Sprachvarietät voneinander, nämlich die diatopische,

⁴⁷ François, 1983, p.11.

⁴⁸ Osthus, 2003, p.213 ; Yaguello, 2003, p.108.

⁴⁹ Glück, 2000, p.571.

⁵⁰ Glück, 2000, p.645; Fiehler, 2004, p.31.

⁵¹ Glück, 2000, p.571.

⁵² Yaguello, 2003, p.91

diachronische, diastratische und diaphasische Varietät⁵³, die allesamt einen bedeutenden Einfluss auf den Sprachgebrauch ausüben, sowie einander stets in gewisser Weise bedingen. Dennoch musste aus Platzgründen eine Auswahl getroffen werden. Aufgrund dessen, dass die Registerdefinition zu Beginn des Kapitels davon spricht, dass die Registerwahl soziale und situative Gründe hat, soll folglich lediglich auf die diastratische und diaphasische Komponente eingegangen werden.

4.1.1 « Le diastratique » et « le diaphasique »

Zunächst gilt es also den Faktor des Diastratischen genauer zu beleuchten, aus dessen Terminus sich der dem Lateinischen entstammende Begriff *stratūm* extrahieren lässt, was übersetzt „das Ausgebreitete“⁵⁴ bedeutet. Es handelt sich in diesem Zusammenhang um den sozialen Hintergrund des *locuteurs*, der durch folgende Elemente bestimmt werden kann: die familiäre Situation, das Alter bzw. die Generation, welcher der Sprecher angehört, der Bildungsgrad, sowie der ausgeübte Beruf. Raymond Boudon spricht in seinem Buch mit dem Titel „*L'inégalité des chances, la mobilité sociale dans les sociétés industrielles*“ über das Schicksal des typischen „Arbeiterkindes“, das sich nicht einmal in seinen kühnsten Träumen einen akademischen Abschluss vorzustellen vermag.⁵⁵

Zusammenfassend sind folgende soziodemographische Punkte⁵⁶ in Bezug auf eine diastratische Betrachtung von Sprachsituationen essentiell:

- der Wohnort: Stadt/Offenheit vs. Land/Konservativität
- das Alter: Jung/Provokation vs. Älter/sprachlich „ausgereift“
- die soziale Situation: Bildung, Beruf, Familienstand und –situation bzw. auch der Beruf der Eltern (*trajectoire sociale*⁵⁷)

Die Familie ist in diesem Zusammenhang besonders hervorzuheben, da sie als essentieller Richtungsweiser fungiert und demnach als erste *agence de socialisation*⁵⁸ noch vor dem Schuleintritt zu bezeichnen ist.

Letztlich lässt sich im Zusammenhang mit der diastratischen Betrachtung eine - auch was „Entre les murs“ betrifft - Erkenntnis in Bezug auf Großstädte festzustellen: in den Pariser *arrondissements* zum Beispiel spielt der *statut social* der einzelnen *locuteurs* keine unwichtige Rolle:

„... la ville rapproche et concentre donc tous les facteurs de diversité, accentue les interactions et les confrontations entre les usages.“⁵⁹

⁵³ Geckeler, 1997, p.224; vgl. Schreiber, 1999, p.64; vgl. Blanche-Benveniste, 1997, p.51.

⁵⁴ Bußmann, 2002, p.166.

⁵⁵ François, 1983, p.30.

⁵⁶ vgl. Auflistung in Yaguello, 2003, p.120-123.

⁵⁷ Gadet, 2007, p.92.

⁵⁸ François, 1983, p.25.

Prinzipiell wird davon ausgegangen, dass eine hohe soziale Schicht eine breite „Sprachregisterpalette“ bzw. Bandbreite an Sprachregistern impliziert. Bei sozial benachteiligten Schichten kursiert oft das Vorurteil, dass diese was den Sprachgebrauch betrifft in allen Punkten sehr minimalistisch agieren.⁶⁰ Aus dieser Annahme lässt sich die Schlussfolgerung ziehen, dass beispielsweise ein Fabrikarbeiter niedrigere Sprachregister anwendet als ein Mitglied der *Académie Française*. Selbst wenn es einleuchtend erscheint, dass der Arbeiter aufgrund seiner sozialen „Einschränkungen“ nicht denselben Zugang zur elitären *langue littéraire* hat wie der Sprachpurist, jedoch stellt sich dennoch die Frage, ob das Mitglied der *Académie* auch in einer absolut privaten Sprechsituation stets völlig korrekt agiert?

„Le registre **familier** est celui de la vie courante. Il est surtout fréquent dans la langue parlée, dans la conversation même des gens les plus distingués. La correspondance familiale ou amicale aussi au registre familial.“

Dieser Ausschnitt aus dem sehr bekannten Werk *Le bon usage* aus der Feder von Maurice Grevisse, der selbst eine etwas zwiespältig anmutende Position „entre laxisme et purisme“⁶¹ vertritt, deutet an, dass die Wahl des Sprachregisters wohl nicht in erster Linie diastratische Gründe hat.

Gadet spricht im Zusammenhang mit der diastratischen Funktion von Sprache einerseits vom *contexte*, der sich auf die sprachliche Situation, die einem Gespräch zugrunde liegt, bezieht und andererseits von der *communauté*, sprich den Sprechern und deren spezifischem Sprachgebrauch⁶² (vgl. *norme individuelle*).

„Certes la langue parlée par le peuple contient une forte proportion de formes d’origine populaire et les doctes inversement utilisent un grand nombre de mots d’origine savante ; mais la langue commune s’alimente à chacune de ces deux sources et nombre de mots d’origine savante tombent dans l’usage populaire et inversement.“⁶³

Was die gesprochene Sprache betrifft, kann und muss man davon ausgehen, dass die Grenzen der diversen Sprachregister fließend ineinander übergehen, was eine klare Abgrenzung voneinander zunehmend erschwert und das aus gutem Grund: Schließlich wird hier die Umgangssprache angesprochen, sprich man kann aus Prinzip keine stilistischen Meisterleistungen erwarten. Ziel dieser Verdeutlichung ist lediglich klarzustellen, dass auch ein Geschäftsmann Abends nachhause kommt und trotz seines beruflichen Status mit seiner Frau nicht auf dieselbe Art und Weise kommuniziert, wie er

⁵⁹ Fuchs, 2003, p.62.

⁶⁰ Müller, 1975, p.144-145.

⁶¹ Müller, 1975, p.25.

⁶² Gadet, 2007, p.90-91.

⁶³ Guiraud, 1973, p.6.

das in der Vorstandssitzung mit seinen Geschäftspartnern getan hat, an welcher er vor wenigen Stunden teilgenommen hat.

Diese Diskussion bzw. diese Illustration führt direkt zur diaphasischen Sprachbetrachtung (alle vier bereits erwähnten Faktoren der *variété linguistique* haben schließlich viele Gemeinsamkeiten, aufgrund derer sie nie komplett getrennt voneinander betrachtet werden können⁶⁴), welche vorgibt, dass es eine Verbindung zwischen einer bestimmten Sprechsituation und der Wahl des Sprachregisters gibt.⁶⁵

„Un locuteur, quelle que soit sa position sociale, dispose d’un répertoire diversifié selon la situation où il se trouve, les protagonistes, la sphère d’activité et les objectifs de l’échange (le contexte et le genre).“⁶⁶

Was das Prestige bzw. die in manchen Situationen existente Stereotypie der diversen Sprachregister betrifft, so dient der soeben besprochene Faktor der Norm gewissermaßen als „Wegweiser“. Dieser ist zwischen den beiden Registern des *français cultivé* und *français courant*⁶⁷ angesiedelt. Diese Feststellung eröffnet gleich zu Beginn eine gewisse begriffliche Problematik, was die folgende tabellarische Darstellung⁶⁸ zu verstehen gibt:

Terme	Synonymes présumés
soutenu	recherché, soigné, élaboré, châtié, cultivé, tenu, contrôlé, tendu
standard	standardisé, courant, commun, neutralisé, usuel
familier	relâché, spontané, ordinaire
populaire	vulgaire, argotique

Es wird deutlich, dass für jeden Sprachregister eine Reihe von prinzipiell völlig synonym anwendbaren Bezeichnungen existiert, die je nach subjektivem Geschmack eines Autors bzw. Wissenschaftlers den anderen vorgezogen werden. Aus diesem Grund ist es essentiell, einen gewissen Überblick über diese Vielfalt vor Augen zu haben, um stets zu wissen, von welchem Register die Rede ist. In dieser Tabelle würde demzufolge die Norm genau zwischen den ersten beiden Registern, sprich *soutenu* (*supernorme*⁶⁹) und *standard* liegen. Betrachtet man diese Tabelle in diastratischer Hinsicht, so müsste prinzipiell – wie soeben der Vergleich angestellt wurde – das Mitglied der *Académie Française* alle Register beherrschen und die ersten beiden den anderen bevorzugen, der Fabrikarbeiter hingegen kann vor allem mit dem ersten angeführten Register nicht viel anfangen und bewegt sich eher im Bereich der beiden unteren Begriffe. Handelt es sich hierbei um eine reelle Annahme oder lediglich um einen Stereotyp? Ist es wirklich so, dass die hier

⁶⁴ Yaguello, 2003, p.119-120.

⁶⁵ Geckeler, 1997, p.226.

⁶⁶ Gadet, 2007, p.16.

⁶⁷ Müller, 1975, p.184.

⁶⁸ Gadet, 2007, p.139; vgl. auch Yaguello, 2003, p.96.

⁶⁹ Muller, 1985, p.226.

erwähnte *langage populaire* im Unterschied zum traditionell gefärbten *français cultivé*⁷⁰ wirklich den Sprachgebrauch der „unteren“ sozialen Schicht widerspiegelt und beispielsweise ein Bankdirektor ausschließlich wie ein Buch spricht? Die Fragestellung, die sich aus dieser Diskussion ergibt, zeigt, dass zwischen den Faktoren des Diastratischen und Diaphasischen eine enge Verbindung besteht, aufgrund dessen sie in der Folge anhand von Ausschnitten aus dem Buch „Entre les murs“ besprochen werden sollen.

Immer öfter ist den Erkenntnissen diverser Wissenschaftler zu entnehmen, dass man in diesem Fall nicht so „überspitzt“ und „vorhereingenommen“ handeln kann, da man ein Sprachregister nicht als „gut“ oder „schlecht“ abstempeln darf sondern immer auf den situationellen Kontext achten muss.⁷¹ In wieweit diese Aussage der Wahrheit entspricht wird im Anschluss im praktischen Teil zu klären sein.

Da sich bereits im Zuge der Normdiskussion herauskristallisiert hat, dass diese ständigen Änderungen von den Sprechern selbst – wenn auch indirekt - „bestimmt“ werden, tut sich die Frage auf, ob es dann noch gerechtfertigt ist, beispielsweise ein *français populaire* in ein allgemein schlechtes Licht zu rücken?

Was das *français populaire* im Allgemeinen betrifft, so war sie logischerweise auch schon zu Zeiten verbreitet, in denen noch das höfische Leben in Frankreich „dominierte“, und wurde beispielsweise im 17.Jahrhundert schlicht als *langue du peuple* definiert, deren direkten Gegenpol die *langue de la Cour* darstellt. Der Terminus *peuple* stand, wie es bereits vorzuzahlen ist, für die Sprache der unteren, benachteiligten Schichten oder besser gesagt die breite Masse der Franzosen.⁷²

Das *français familier* steht, wie der obigen Tabelle zu entnehmen ist, eine Stufe über dem *français populaire*, eine Form der Umgangssprache, welche sich durch seine „Zwanglosigkeit“ erklärt und vor allem im Falle einer größeren emotionalen Nähe wie zum Beispiel Familie bzw. Freundschaft vorkommt.⁷³ Die Grenzen zwischen den einzelnen Registern sind jedenfalls fließend und dienen lediglich als „Richtungsweiser“, wie sich gut bei den eben angesprochenen beiden untersten Registern erkennen lässt. Der Grat zwischen *langue populaire* und *familière* ist schmal und in manchen Fällen nicht definitiv voneinander zu unterscheiden.

„Ce qu’ on appelle « français populaire » se signale par l’instabilité et l’hétérogénéité. La frontière entre français populaire, entendu comme langue des

⁷⁰ Désirat, 1988, p.41.

⁷¹ Müller, 1975, p.188.

⁷² Müller, 1975, p.194.

⁷³ Müller, 1975, p.204.

classes populaires, et français familier, usage de toutes les classes dans des contextes peu surveillés, est floue, et même, pour la plupart des phénomènes, inexistence.⁷⁴

Der im Zusammenhang mit dem *français populaire* genannte ziemlich negativ behaftete Begriff *vulgaire* bezeichnet den Teil bzw. die „Subkategorie“ des *français populaire*, der, was das Sprachniveau betrifft, das Schlusslicht bildet. Kurz gesagt handelt es sich hierbei vor allem um das Einstreuen von Wörtern bzw. Kraftausdrücken in einen Diskurs, die unter „normalen“ Umständen dort keinen Platz haben sollten.

⁷⁴ Gadet, 1992, p.122.

5. Der Dialog als Prototyp sprachlichen Handelns vor dem Hintergrund der Gesprächsanalyse

Zumal im anschließenden praktischen Teil der Arbeit dialogische Ausschnitte analysiert werden sollen, soll zu Beginn diese Gesprächsform, sowie deren Partikularitäten aufgezeigt werden, da sich dies durchaus positiv auf die anschließende Analyse auswirken kann. Außerdem steht diese Form der Sprachäußerung im Spannungsfeld der *langue parlée* und *langue écrite* und zeichnet sich dadurch aus, dass sie es schafft, eine Einheit zwischen den beiden zu bilden, gleichzeitig hingegen eine klare Grenze zwischen beiden aufzubauen.⁷⁵ Wesentlich ist bei jeder Form von Kommunikation der Umstand, dass man es laut Aristoteles stets mit drei einander bedingenden Parametern zu tun hat: der Redner bzw. Kommunikator, die Rede bzw. Kommunikation selbst und der Rezipient bzw. Zuhörer.⁷⁶

Eingangs gilt es, zwischen der direkten und indirekten Kommunikation zu unterscheiden, da im Zuge der analytischen Tätigkeiten im Fortlauf der Arbeit wohl schnell deutlich wird, das sich „fiktionale Mündlichkeit“ genau an der Schnittstelle zwischen den beiden wiederfindet. Alles, was mit dem Dialog und dessen Grammatik zu tun hat, entspringt grundsätzlich der gesprochenen Sprache⁷⁷. Dies ist insofern leicht erklärbar, als in einer direkten, spontanen *face-to-face* Kommunikation keine Zeit bleibt, sich genau auf das Gespräch vorzubereiten und darüber im Vorfeld bereits gründlich zu reflektieren. Außerdem charakterisiert sie sich durch ihre Unmittelbarkeit, da zwei oder mehrere Personen direkt miteinander in Kontakt treten, wohingegen bei der indirekten Kommunikation stets eine gewisse Distanz aufrechterhalten wird, sei es in zeitlicher oder räumlicher Hinsicht.

„Die Erfindung von Schrift und Druck löst die Zeiteinheit auf und kompliziert gesellschaftliche Interaktion: Kommunikation wird situationsunabhängig und auch unter Abwesenden möglich, ist nicht mehr an direkte Begegnung, an körperliche Präsenz und räumliche Nähe, nicht mehr an Interaktion gebunden.“⁷⁸

Was die Thematik der Nähe und Distanz betrifft, so wird im Folgenden genauer darauf eingegangen.

Zunächst gilt es sich darauf zu besinnen, wie ein Gespräch analysiert werden kann.

Folgende Faktoren⁷⁹ gilt es aus einem Sprechakt herauszufiltern, die gleichzeitig die Pluralität der zu beachtenden Punkte das Sprachregister betreffend illustriert:

⁷⁵ Kalmbach, 1996, p.71.

⁷⁶ Mariani, 2002, p.5

⁷⁷ Fritz/Hundsnurscher, 1994, p.282.

⁷⁸ Kalmbach, 1996, p.78.

⁷⁹ Klein, 1983, p.19.

- Medium (orales vs. schriftliches Medium)
- Öffentlichkeitsgrad (privat vs. öffentlich)
- Thema (alltäglich vs. unbekannt/neu)
- Charakterisierung des Kommunikationspartners
- Beziehung der Gesprächspartner (Nähe vs. Distanz)

Halliday, McIntosh und Strevens schaffen es, diese fünf auf drei für die Registerklassifikation essentielle Begriffe zu reduzieren:

1. *field of discourse* (Handlungsbezug und Gesprächsthema)
2. *mode of discourse* (Übertragungsmedium und –kanal)
3. *style of discourse* (Beziehung zwischen den Gesprächspartnern).⁸⁰

Was den zweiten Punkt betrifft, so lässt sich sofort sagen, dass es sich bei „Entre les murs“ um ein schriftliches, „indirektes“ Medium handelt. Was das Thema *style of discourse* betrifft, so wird im Zusammenhang mit Nähe und Distanz darauf eingegangen. Zum Thema *field of discourse* soll sofort Stellung bezogen werden, da bereits aus dem Titel des Kapitels hervorgeht, dass Sprechen immer mit einer Handlungsintention verbunden ist. Das Grundparadigma „Sprechen ist Handeln“ geht auf die von John Austin initiierte und dessen Schüler John Searle ausgebaute *Sprechakttheorie* zurück und zweifellos als Interpretationshilfe im Zuge der Diskursanalyse dienlich ist. Die Sprechakte sind nach drei Schritten zu analysieren: der lokutionäre Akt, der illokutionäre Akt (dieser umfasst neben dem propositionalen Gehalt auch die kommunikative Funktion der Sprechhandlung⁸¹), sowie der perlokutionäre Akt bzw. man geht von der Realisierung des Sprechaktes über die Absicht, welche dahinter steckt bis zu der Wirkung, die dieser auf den Hörer hat.⁸² Geht man noch einen Schritt weiter, können dem Dialog entnommene Aussagen verschiedenen Kategorien von Gesprächstypen zugeordnet werden, die Aufschluss darüber zu geben in der Lage sind, wie es um die emotionale Beziehung der Gesprächspartner untereinander steht, was dem *style of discourse* zuzusprechen ist. Es folgen fünf Grund-Gesprächstypen⁸³:

1. <i>Repräsentativa</i>	etwas behaupten bzw. vermuten
2. <i>Direktiva</i>	bitten, auffordern
3. <i>Kommissiva</i>	versprechen, ankündigen
4. <i>Expressiva</i>	sich bedanken, entschuldigen, bedauern
5. <i>Deklarativa</i>	„fixe“ Handlungen wie z.B. taufen, Sitzung eröffnen,...

Dies ist lediglich ein Auszug aus diversen Möglichkeiten der Gesprächsanalyse, die dahingehend ausgesucht wurden, dass sie bei der diastratischen und diaphasischen Analyse, sowie des Nähe bzw. Distanzverhältnisses als Hilfestellung fungieren können.

⁸⁰ Tanzmeister, 1987, p.59-60.

⁸¹ vgl. Bußmann, 2002, p.643.

⁸² Edmondson/House, 2000, p.81ff.

⁸³ eigens erstellte Tabelle, vgl. Edmondson/House, 2000, p.84

6. Nähe und Distanz im Falle der Literarisierung von Mündlichkeit

„Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und Beziehungsaspekt.“⁸⁴

Paul Watzlawick gibt demnach zu verstehen, dass es einen wichtigen personen- und persönlichkeitsbezogenen Faktor gibt, der ebenfalls was „Entre les murs“ betrifft, zu behandeln ist. Um es in anderen Worten zu sagen: Die *norme pragmatique* betrachtet den Sprachgebrauch von einer den *locuteur* direkt mit einbeziehenden Perspektive aus, die zum Beispiel die in einer Gesprächssituation zwischen den Gesprächspartnern bestehende Nähe bzw. Distanz im Zusammenhang mit den daraus herauszufilternden stilistischen Merkmalen untersucht.⁸⁵

Was den Dialog als Sprechakt betrifft, so besteht des Weiteren die Möglichkeit, ihn mittels des Einsatzes dreier Analysestrategien⁸⁶ in seine kleinsten Bestandteile zu zerlegen, um nicht Gefahr zu laufen, dass die Analyse auf einer „interpretatorischen Oberfläche“ verharrt. Diese Auflistung vermag bereits einiges über die Beziehung zwischen den Gesprächspartnern (*style of discourse*) auszusagen.

- Die Makroebene bezieht sich auf die Phasen des Gesprächs. Besondere Beachtung wird dem Gesprächsbeginn, dem Gesprächsende, sowie der Art und Weise, wie die einzelnen Themen besprochen werden, geschenkt.

Ad Makroebene:

Was die Nähe und Distanz in diesem Zusammenhang betrifft, so kann man mittels der Länge der Eröffnungsphase oftmals bereits einige Rückschlüsse ziehen: Die Eröffnungsphase ist tendenziell umso kürzer, je höher die „soziale Stabilität“ der Gesprächsteilnehmer ist, also je mehr sie einander vertraut sind.⁸⁷

- Die Kategorien der mittleren Ebene filtern die Gesprächsschritte und diese Schritte gliedernden Gliederungssignale heraus. Als Beispiel hierfür gilt das *turn-taking*, das durch eine gewollte Pause, eine Aufforderung, die in Form von verbalen oder nonverbalen Signalen⁸⁸ gemacht wird, bzw. eine Unterbrechung seitens des Gesprächspartners herbeigerufen werden kann und auch Aufschluss über das Nähe/Distanzverhältnis zu geben vermag. Schließlich hat es mit Respekt zu tun, ob man jemandem ins Wort fällt oder nicht.⁸⁹

Was die Gesprächsschritte betrifft, so lässt sich eine weitere Kategorisierung fällen, nämlich jene der Unterscheidung initiierender und respondierender bzw. reagierender Gesprächsschritte. Es gibt drei Möglichkeiten, wie der Hörer auf etwas Gesagtes reagieren kann: Zustimmung, Ablehnung oder eine „Teilresponsivität“,

⁸⁴ Fritz/Hundsnurscher, p.357.

⁸⁵ Osthuis, 2003, p.214.

⁸⁶ vgl. Henne, 2001, p.14.

⁸⁷ Henne, 2001, p.15.

⁸⁸ Scherer, 1989, p.71.

⁸⁹ Henne, 2001, p.184; Brinker, 2010, p.61-62.

spricht ein Zustand, der zwischen den beiden eben Angesprochenen steht.⁹⁰ Daraus lässt sich schließen, ob einer Harmonie oder Diskrepanz zwischen den Gesprächsteilnehmern besteht, wobei ersteres eher mit dem Terminus der Nähe in Verbindung zu bringen ist, Letzteres hingegen ist als ein Merkmal von Distanz anzusehen.

Ad mittlere Ebene:

Was das dialogische Sprechen angeht kann man davon ausgehen, dass die Länge der Repliken ebenfalls einen Einfluss hat. Je öfter es zu einem Sprecherwechsel kommt, desto eher kann man davon ausgehen, dass die Gesprächspartner einander vertraut sind und sich gegenseitig respektieren, sowie an der Meinung des Gegenübers Interesse zeigen. Diese Ebenbürtigkeit zeigt sich an einer die Repliken betreffenden vorherrschenden Symmetrie. Fällt ein Gesprächsteilnehmer demjenigen, der gerade am Zug ist, ins Wort, so spricht man von einer (teilweisen) Überschneidung der eben angesprochenen Repliken, welche ein Gespräch konfus und unübersichtlich zu machen scheinen.⁹¹

„Je lebhafter ein Gespräch ist, je kürzer die einzelnen Repliken sind, desto deutlicher offenbart sich dieses Aufeinanderprallen der Kontexte; es entsteht so ein eigener semantischer Effekt, für den die Stilistik sogar einen Begriff gebildet hat: die Stichomythie.“⁹²

Die Häufigkeit des Sprecherwechsels wird mit dem Terminus *Dialogizität*⁹³ beschrieben.

- Die dritte Kategorie gibt zu verstehen, dass diese Einteilung das Prinzip „vom Allgemeinen zum Besonderen“ vertritt und der letzte Punkt der Mikroebene die Form des Sprechaktes aus phonologischer, lexikalischer, prosodischer und syntaktischer Sicht untersucht. Deppermann zufolge lassen sich bei der Gesprächsanalyse folgende Punkte untersuchen: Phonetik, Prosodie, Syntax, Lexik, Stilistik⁹⁴, wobei man mit den ersten beiden im Zusammenhang mit dem literarischen Werk „Entre les murs“ und dessen „fiktionaler Mündlichkeit“ nichts anfangen kann.

Ad Mikroebene:

Diese Auflistung Deppermanns spricht einen im Zusammenhang mit der Gesprächsanalyse unerlässlichen Faktor an, der gleichzeitig die Diskrepanz der Darstellung einer „fiktionalen Mündlichkeit“ in der Literatur verdeutlicht: Bei der Diskursanalyse ist es unerlässlich, auch außersprachliche bzw. parasprachliche und prosodische Faktoren in diese einfließen zu lassen. Fakt ist, dass man bei der Analyse der Dialoge aus „Entre les murs“ nicht auf die Intonation bzw. den Akzent eingehen kann, mit welchem die diversen Gesprächsakte gebildet werden. Auch die Analyse mimischer und gestischer

⁹⁰ Brinker, 2010, p.69-70.

⁹¹ Pfister, 2000, p.197-200.

⁹² Pfister, 2000, p.181.

⁹³ Koch/Österreicher, 1990, p.8-9.

⁹⁴ Deppermann, 2007, p.61.

„Auffälligkeiten“ bleibt gezwungenermaßen außen vor in Anbetracht dessen, dass es sich hierbei um essentielle Faktoren handelt:

„Es zeigt sich, dass der nonverbalen Kommunikation (Mimik, Gestik, Körperhaltung) und den paralinguistischen Mitteln, wie Tonhöhe, Tonfall und Lautstärke eine wesentliche Funktion zukommt. Sie sind notwendig, um Gefühle darzustellen und sprachliche Aussagen bewerten zu können.“⁹⁵

Die einzige „Hilfe“, die der Rezipient eines verschriftlichten Dialogs hat, ist die genaue Betrachtung der jeweiligen Reaktion des Zuhörers auf das, was der *locuteur* gesagt hat, sprich es ist aufgrund der Beschränktheit des rein visuellen Mediums „Buch“ ausschließlich möglich, sich vollkommen auf die die Graphie zu konzentrieren.

Der von **Söll** angewandte Begriff des *parlé graphique* weist bereits auf eine gewisse Diskrepanz hin, die mit dem Thema der Literalisierung von Oralität einhergeht. Auf der einen Seite steht der Diskurs selbst, der entweder mündlich oder schriftlich realisiert wird und auf der anderen Seite geht es um dessen mediale Realisierung, die entweder auf phonische oder graphische Art und Weise vor sich geht. Liest man beispielsweise aus einem geschriebenen Text vor, so begibt man sich in eine zwischen den beiden Fronten liegenden Position; trotzdem bleibt diese Grunddifferenzierung bestehen, da der Text trotz seiner mündlichen Realisierung von Grund auf als schriftlich angesehen wird.⁹⁶

Muss man sich dieser Aussage zufolge eingestehen, dass es eine orale Literatur aufgrund dieser Grundverschiedenheit gar nicht gibt?

Was die Nähe bzw. Distanz der Gesprächsteilnehmer betrifft, unterscheidet Koch vier Dimensionen der Nähe. Außerdem geht er davon aus, dass je mehr Nähe einem Diskurs zu entnehmen ist, ein engerer Bezug zur Oralität herrscht. Daraus geht hervor, dass, wie die folgenden Dimensionen⁹⁷ bewiesen werden, in der Literatur prinzipiell nicht wirklich von Nähe gesprochen werden darf. Ob **François Bégaudeau** dieser Spagat in „Entre les murs“ gelingt, muss erst bewiesen werden:

- 1) physische Nähe: Das kann man beim Lesen eines Buches logischerweise nicht erwarten, da dieses graphische Medium unweigerlich eine Distanz zwischen der „Geschichte“ und dem Leser herstellt.
- 2) soziale Nähe: Ein Buch ist von Jedermann (und Jederfrau) zu erwerben und impliziert einen hohen Grad an Öffentlichkeit. Eine gewisse Nähe kann vom Autor künstlich hergestellt werden, ist aber nicht von vorn herein gegeben.
- 3) referentielle Nähe: Die Gesprächspartner kennen den Gesprächsgegenstand und/oder dessen Bezug zur aktuellen Situation.
- 4) elokutionelle Nähe: Diese beschreibt die Dynamik eines dialogischen Gesprächsaktes, die Literalität gilt wiederum als Paradebeispiel von Distanz.

⁹⁵ Mariani, 2002, p.8.

⁹⁶ Blank, 1991, p.9.

⁹⁷ Blank, 1991, p.12-14.

7. Die Negation im Spannungsfeld zwischen *langue parlée* und *langue écrite*

Das erste Phänomen, welches es im Rahmen der vorliegenden Arbeit genauer zu untersuchen gilt, ist jenes der bereits in der Vergangenheit immer wieder ausführlich untersuchten Negation. Ob der großen Bekanntheit der diversen Ausdrucksmöglichkeiten der Verneinung im Französischen, welche sich genau am Schnittpunkt *zwischen langue parlée* und *langue écrite* zu befinden scheint und somit als Paradebeispiel der Debatte zwischen *oral* und *écrit* gilt, sollen nun bereits gewonnene Erkenntnisse bzw. diverse Annahmen diese Problematik betreffend mit jenen aus dem Basiswerk „Entre les murs“ Entnommenen abgeglichen werden.

7.1 Der Wegfall von „ne“ aus historischer Sicht

Zu Allererst gilt es, dem Phänomen der in der gesprochenen Sprache sehr bekannten und weit verbreiteten „verkürzten“ Verneinung aus diachronischer Perspektive Aufmerksamkeit zu schenken.

„Le premier élément (nə ou n), étant inaccentué, tombe parfois dans la conversation *relâchée* (je sais pas, je veux pas, etc.). Il est préférable de toujours s'en servir.“⁹⁸

Taggart Darstellung entspricht zweifellos jener eines puristisch denkenden Sprachwissenschaftlers, welcher an dem *bon usage* festhält. Trotzdem wird bereits deutlich, dass es im Zusammenhang mit der Negation eindeutige Indizien gibt, die einerseits auf Schriftlichkeit und andererseits auf Mündlichkeit hinweisen.

Betrachtet man die im mündlichen Sprachgebrauch steigende Tendenz der Verkürzung der Verneinung wird klar, dass es sich hierbei keinesfalls um ein rezentes Phänomen handelt; vielmehr konnte man bereits in der Renaissancezeit ab und an in den *phrases interrogatives* und den *propositions conditionnelles* das Fehlen von „ne“ nachweisen, ab dem 17. Jahrhundert immer häufiger und seit dem 19. Jahrhundert vor allem im mündlichen Sprachgebrauch sozial benachteiligter Schichten.⁹⁹ Der tatsächliche Ursprung dieses Phänomens liegt jedoch viel weiter zurück, da bereits im Mittelalter diesbezügliche Ansätze erkennbar waren, die dann im 19. und 20. Jahrhundert mehr und mehr zu einer „Selbstverständlichkeit“ wurden.¹⁰⁰

Aus entwicklungsgeschichtlicher Perspektive sind die gegenwärtigen Veränderungen bzw. die Bedeutungsverlagerung von „ne“ zu „pas“ sehr überraschend, da ursprünglich die

⁹⁸ Taggart, 1972, p.93.

⁹⁹ Krassin, 1994, p.13.

¹⁰⁰ Chaurand, 1999, p.612.

Negation ausschließlich nach dem Vorbild des lateinischen „non“ gebildet wurde und „pas“ vollkommen außen vor blieb. Erst nach und nach wurde „pas“, dessen Wurzeln im Altfranzösischen liegen, als Verstärkung der Verneinung in das „System“ eingefügt.¹⁰¹

Auch Confais spricht in seiner „Grammaire explicative“ davon, dass in einer umgangssprachlichen Konversation durchaus ein Wegfall des „ne“ verzeichnet werden kann, was jedoch beim Schreiben dringendst und in jeder Situation zu vermeiden ist.¹⁰²

7.2 Beobachtungen zum Gebrauch der Verneinung in „Entre les murs“

Folgende eingehende Fragestellungen stehen zu Beginn der Auseinandersetzung mit diesem Phänomen:

- 1) Welche Wirkung hat es auf den Leser, wenn im schriftlichen Dialog bei verneinten Aussagen auf das „ne“ als Merkmal der gesprochenen Sprache verzichtet wird?
- 2) In wieweit gibt die daraus gewonnene Erkenntnis Aufschluss über Diastatisches, Diaphasisches bzw. die zwischen den Gesprächsteilnehmern vorherrschende Nähe oder Distanz?

Bei der genaueren Untersuchung der beiden aus „Entre les murs“ ausgewählten Dialoge lassen sich vorweg drei interessante Beobachtungen machen.

1. Während mit lediglich einer Ausnahme in keiner direkten Dialogsituation vom Verneinungspartikel „ne“ Gebrauch gemacht wird, sind alle zwischen den Gesprächssituationen eingestreuten narrativen Anteile grammatikalisch korrekt mit „ne...pas“ gebildet. Diese Erkenntnis deckt sich mit der Schlussfolgerung, zu welcher Tanzmeister im Zuge der Analyse fiktiver Kriminalromane gekommen ist:

„Die reiche Palette des variativen Negationsverhaltens reicht also vom völligen Vorherrschen der komplexen Negation in den fiktiven Dialogen und im Erzähltext bis zur hochprozentigen Dominanz der einfachen Negation...“¹⁰³

Was die Verneinungspartikel betrifft, so werden mit einer Ausnahme alle Verneinungen mit dem am häufigsten genutzten „pas“ gebildet, lediglich an einer Stelle wird die diese mit „jamais“ gebildet.

2. Desweiteren ist eine Tendenz zu einer Verkürzung und Apostrophierung vorangehender Wörter wie beispielsweise die Verkürzung eines „je“ zu einem „j“ oder von „y’a“ statt „il y a“ festzustellen.

¹⁰¹ Geckeler, 1997, p.230.

¹⁰² Confais, 1980, p.148.

¹⁰³ vgl. Tanzmeister, 1987, p.121.

3. Außerdem kommen folgende drei von [Fuchs] als unvollständig klassifizierte, im Gesprochenen hochfrequente Verneinungsformen¹⁰⁴ vor, die ob ihrer kommunikativen Eigenschaften im Vergleich zur „klassischen“ Verneinung zu untersuchen sind:

SÉQUENCES FIGÉES SANS <i>ne</i>	
C'est pas	C'est pas vrai/croyable/étonnant/faux/juste/évident/du gâteau/de la tarte
(i) faut pas	(i) faut pas/faut pas s'en faire/exagérer/pousser/se gêner
Y a pas	Y a pas/y a pas de mal/à dire/le feu/de quoi/de quoi en faire un fromage/drame

Die folgende Analyse soll folgendermaßen strukturiert werden, dass sie sich an den beiden eingangs gestellten Fragen orientiert: Zunächst soll die häufige Absenz von „ne“ und deren Wirkung in Bezug auf das Thema „fiktionale Oralität“ diskutiert werden. Im Anschluss wird auf die Faktoren des Diastatischen, Diaphasischen und Nähe/Distanz Bezug genommen.

7.2.1 Zur Dominanz der verkürzten Negationsform in „Entre les murs“

Heutzutage ist es – wie bereits zu Beginn dieses Kapitels verdeutlicht wurde - in aller Munde, dass im mündlichen Sprachgebrauch oftmals auf den Gebrauch des „ne“ in einem verneinten Satz verzichtet wird. Dieser Thematik liegen bereits zahlreiche Statistiken zugrunde, welche die Frequenz der verkürzten Verneinung zu belegen versuchen. Diesbezüglich ermittelte Zahlen bzw. Werte decken eine große „Bandbreite“ bezüglich des Vorkommens ab. Um zwei signifikante Beispiele dieser stark voneinander differierenden Zahlen der 70er Jahre zu nennen, spricht [Pohl] beispielsweise von einer prozentualen Bandbreite zwischen 2,2 und 86,75% der Fälle, in welchen auf den Gebrauch des „ne“ verzichtet wird; [Ashby] geht in diesem Zusammenhang sogar von einer Spanne zwischen 0 und 92% aus, was allem Anschein nach eine gewisse Situationsbedingtheit zu implizieren vermag.¹⁰⁵ Aktuellere Erhebungen zum Thema „l'absence du „ne“ dans la langue parlée“ kommen in etwa auf dieselben Werte : [Claire Blanche-Benveniste] führt die enorm hohe Prozentzahl von 95%¹⁰⁶ an und weist in diesem Zusammenhang noch explizit darauf hin, dass diese Zahl unabhängig von diatopischen, diastratischen bzw. diaphasischen und diasituativen Einflüssen der Sprecher zu verstehen ist. Ob dies wirklich auch in „Entre les murs“ der Wahrheit entspricht, bleibt herauszufinden.

Da eben von der Situationsbedingtheit gesprochen wurde, bietet es sich an dieser Stelle an, zu Beginn der Analyse zunächst den situationellen Rahmen der Gesprächssituation zu

¹⁰⁴ Tabelle vgl. Fuchs, 2003, p.104.

¹⁰⁵ Krassin, 1994, p.14.

¹⁰⁶ Blanche-Benveniste, 1997, p.39.

umreißen. Während es sich im ersten Dialog um ein Gespräch zwischen dem Lehrer und seinen Schülern handelt, zeichnet sich der Zweite durch eine ausschließliche Präsenz von Lehrpersonen aus, sprich es geht um eine Konversation unter Lehrerkollegen im Konferenzzimmer.

In beiden Fällen verspürt man die Vormachtstellung der „ökonomischen“ Verneinungsvariante, welche durch den Fakt, dass viele die Negation „umschließende“ Wörter abgekürzt werden, nochmals verstärkt wird. Bevor auf diese zahlreichen Apostrophierungen in „Entre les murs“ genauer eingegangen werden soll, bietet es sich eingangs an, über den Faktor der eben angesprochenen „Ökonomie“ zu sprechen:

Als sprachlichen Erklärungsversuch für das Fehlen von „ne“ in der Negation ist zu allererst zweifellos die Gewährleistung einer höheren Sprechgeschwindigkeit zu erwähnen, die sich aus allen hier angeführten Beispielen aus „Entre les murs“ unschwer herausfiltern lässt. Außerdem gibt es gewisse hochfrequente Verbindungen¹⁰⁷, die den Wegfall von „ne“ stark begünstigen: *c'est pas, j(e) sais pas, i(l) faut pas, j'ai pas,...*¹⁰⁸

Aus diesem Kontext bildet sich die folgende Annahme heraus: Im Falle der Negation bezieht sich diese Komprimierung eindeutig auf den Wegfall von „ne“. Stellt man sich in diesem Zusammenhang die Frage nach dem Grund dieser Reduktion, so könnte folgendermaßen argumentiert werden: Je bekannter eine Verneinungs-Konstruktion ist, desto weniger besteht die Notwendigkeit, diese mit zwei sie beschreibenden bzw. einleitenden Satzkomponenten zu verdeutlichen. Diese Bekanntheit bzw. hohe Frequenz impliziert eine gewisse Verbundenheit zur Oralität, da diese prinzipiell zu einer gewissen Einfachheit tendiert und durchaus auf allseits bekannte, umgangssprachliche Mittel zurückgreift und diese bevorzugt in die Konversation einstreut.

Folgender Satz, der dem Lehrer-Schüler Gespräch entnommen ist und von einer Schülerin artikuliert wird (und der Vollständigkeit halber anzuführen ist), scheint dies auch zu bestätigen:

„C'est pas une heure, vous avez dit c'est une heure mais c'est pas une heure.“¹⁰⁹

Abgesehen davon, dass es sich hierbei eindeutig um eine der soeben besprochenen hochfrequenten Formen des Französischen handelt, ist ebenfalls anzuführen, dass der Ausfall von „ne“ bei ein- bzw. zweisilbigen Verben wie den *verbes auxiliaires avoir* und

¹⁰⁷ Geckeler, 1997, p.231.

¹⁰⁸ Geckeler, 1997, p.231.

¹⁰⁹ Bégaudeau, 2006, p.15.

être statistisch gesehen öfter der Fall ist als bei Mehrsilbigen.¹¹⁰ Diese beiden Hilfsverben sind schließlich weder aus der Schriftsprache noch aus der Sprechsprache wegzudenken; das heißt, sie bieten allgemein Raum für Vereinfachung nicht nur was den Bereich der Negation betrifft.

Im direkten Vergleich dazu soll ein Ausschnitt aus dem Lehrer-Lehrer Gespräch darauf hinweisen, dass diese Aussage was die *négation* betrifft nach demselben Muster gebildet wird.

„*C'est pas une ville avec des remparts, Royan?*“¹¹¹

Würde man die beiden Sätze grammatikalisch richtig stellen, sprich die Verneinung um ein „ne“ erweitern (= „Ce n'est pas une heure/une ville...“) wird der Satz offensichtlich verlängert. Da das eingeschobene „ne“ lediglich als Verneinungspartikel dient und die Negation sowieso durch das folgende „pas“ deutlich gemacht wird, scheint es für den Verstehensprozess nicht wirklich wesentlich zu sein. Dies ist als eine im Zuge der direkten Kommunikation unerlässliche Bedingung anzusehen. Im Gegensatz zur Schriftsprache, die nachhaltiger ist (Papier ist geduldig!) und es dem Leser ermöglicht, Information unabhängig von zeitlichen und räumlichen Bedingungen aufzunehmen, ist die gesprochene Sprache „vergänglich“ und verlangt vom Leser, Information in extrem kurzer Zeit aufzunehmen. Schließlich gibt es eine Studie darüber, dass in einer Minute zwischen 110 und 330 Wörtern verbalisiert werden, in derselben Zeit jedoch lediglich im Schnitt zwischen 30 und 35 Wörter niedergeschrieben werden können.¹¹² Zwar geht es in diesem Zusammenhang nicht ums Schreiben, sondern vielmehr ums Lesen, dennoch soll diese Gegenüberstellung die „Schnelligkeit“ der Informationsübertragung im Gespräch darstellen. Selbstverständlich kann man sich einiger Tricks bedienen, welche den Artikulationsprozess an gewissen Stellen akzentuieren können bzw. den Verstehensprozess erleichtern. Trotzdem steht man bei der direkten Kommunikation sowohl als Sprecher als auch als Zuhörer unter Zeitdruck; es gilt, so viel wie möglich auf möglichst einfache Art und Weise zu übermitteln, ohne dass wesentliche Information verloren geht. Eine grammatikalisch vollständige Verneinung erfüllt im Endeffekt denselben kommunikatorischen Effekt wie die alleinige Präsenz von „pas“, dennoch zeigt sie deutlich in Richtung einer *économie linguistique* und schafft es, diese auch zu garantieren: Die Verneinung wird auf ein Minimum reduziert, ohne dass diese ihre Eigenschaft verliert.

¹¹⁰ Krassin, 1994, p.16.

¹¹¹ Bégaudeau, 2006, p.253.

¹¹² Yaguello, 2003, p.343.

Nun wird auf den zuvor angesprochenen Punkt der Abkürzung jener die Verneinung umgebenden „Satzbausteine“ genauer eingegangen, sowie deren Wirkung auf die Negation selbst bestimmt.

*M'sieur y'a jamais une heure, tous les cours ils font, j'sais pas moi, cinquante minutes, jamais une heure.*¹¹³

In rein sprachlicher Hinsicht handelt es sich bei allen bei den Verneinungen vorkommenden Apostrophierungen dieses Fallbeispiels um typisch orale Merkmale. Was das im Lehrer-Schüler Gespräch hochfrequente „M'sieur“ betrifft, so zeigt diese Apostrophierung abermals auf, dass das *français oral* stark vom *français écrit* divergiert, da Ersteres bei vielen Begriffen stark für eine vereinfachende Reduktion plädiert. Was die Artikulation betrifft, so besteht zwischen „Monsieur“ und „M'sieur“ nicht wirklich ein Unterschied. Kommt nun die Frage ob der Notwendigkeit dieser Apostrophierung auf, so könnte es sich hierbei um einen weiteren Versuch des Autors handeln, durch eine kleine Änderung der Graphie eine Simulierung von Oralität zu erreichen. Schließlich ist die französische Sprache dafür bekannt, dass die französische Graphie und deren tatsächliche Artikulation stark voneinander divergieren, da nie alle vorhandenen Buchstaben ausgesprochen werden.

Um nun auf jene die Negation direkt betreffenden Wortverkürzungen zu sprechen zu kommen, liefert die obige Aussage zwei Paradebeispiele für Oralität: einerseits „y'a jamais“, sowie „j'sais pas moi“. Abgesehen davon, dass in beiden Fällen auf „ne“ verzichtet wird, werden bestimmte Wörter abgekürzt oder, wie das erste Beispiel zeigt, komplett weggelassen („y'a“ statt „il y a“).

In Bezug auf „y'a jamais“ lässt sich sagen, dass „ne“ nicht nur bei „pas“, sondern auch bei „jamais“ und „rien“ tendenziell öfter wegfällt im Gegensatz zu komplexeren Formen der Verneinung wie zum Beispiel „pas du tout“, „que“ oder „plus“ bzw. „aucun“.¹¹⁴ Einerseits könnte man in diesem Zusammenhang behaupten, dass komplexe Verneinungsformen lediglich dann gebildet werden, wenn diese besonders hervorgehoben werden sollen. Im Gegensatz dazu kann man jedoch im Falle der „einfachen“ Negation von einer Aufwertung der Partikel „pas“, „jamais“ und „rien“ sprechen, da diese nun alleine für das Verneinen einer Aussage verantwortlich sind und nicht von „ne“ komplettiert und „unterstützt“ wird. Dies lässt sich leicht an den oben angeführten Beispielen aus „Entre les murs“ erkennen, da diese Partikel in den Sätzen besonders stark betont werden.

¹¹³ Bégaudeau, 2006, p.15.

¹¹⁴ Blank, 1991, p.68-69; Krassin, 1994, p.16; Tanzmeister, 1987, p.123.

Was „y’a jamais“ betrifft, gilt es darüber hinaus zu verdeutlichen, dass „il y a“ im Französischen sehr häufig verwendet wird und dessen Verneinung (wie im bereits oben angesprochenen Fall von „il faut pas“) demnach sehr oft ohne „ne“ gebildet.¹¹⁵

Dieser Umstand scheint bereits mehr oder weniger geklärt, was jedoch noch weitere Fragen aufwirft, ist die Absenz des „il“ von „il y a“ im ersten Teil des Satzes. Warum wird darauf verzichtet? Worin liegt der Unterschied zwischen „il y a jamais“ und „y’a jamais“? Vergleicht man diese beiden Möglichkeiten zunächst aus einer rein verständnisorientierten Perspektive, so wird die Nachricht in beiden Fällen vollständig übermittelt. Sowohl der Leser als auch der Hörer ist ob der hohen Frequenz von „il y a“ dazu in der Lage, die formal betrachtet unvollständige Äußerung zu vervollständigen und den Sinn der Aussage problemlos zu verstehen; das heißt, der an ein mündliches Gespräch gestellte „Hauptanspruch“, ist erfüllt.

Genauso verhält es sich bei „j’sais pas moi“: „Je“ wird sehr häufig apostrophiert, im Vergleich zu den Personalpronomen „tu“ bzw. „il(s)“ und „elle(s)“ ist zweifellos am Öftesten ein Wegfall von „ne“ beobachtbar.¹¹⁶ Auch wenn an dieser Stelle eine komplette Verneinung vorhanden wäre, wäre eine Tendenz zur Apostrophierung vorhanden: „J’n’sais pas moi“. Sauvageot spricht diese Tendenz der *liaison* zwar nicht in Bezug auf das „Aufeinanderprallen“ von „je“ und „ne“ an, sondern es geht aus seinen Erkenntnissen hervor, dass er diese am Beispiel des Imperativs bzw. am Aufeinandertreffen von „on“ und „ne“¹¹⁷ beobachten konnte. Vor allem im zweiten Fall ist eine gewisse Ähnlichkeit mit dem Zusammenfallen von „je“ und „ne“ erkennbar. /Je/ und /ne/ enden beide artikulatorisch gesehen mit einem [ö] und genau dieser Gleichklang könnte ein Grund für das Zusammenziehen beider Wörter mittels eines Apostrophs sein. In diesem Fall ergibt sich ebenso wie bei „on“ und „ne“ eine *liaison*, die selbstverständlich im Mündlichen direkt „berücksichtigt“ wird, da alles andere den Redefluss ins Stocken bringen kann.

Im Zuge der untersuchten Lehrer-Lehrer Konversation finden sich zwei Beispiele von Negationen, die das Aufeinandertreffen von „on“ und „ne“ dahingehend illustrieren, dass diese „Kombination“ den daraus folgenden Wegfall von „ne“ zu bedeuten scheinen:

„Ouais, bof. Nous en maths on est pas habitués à faire la dictée, quoi.“
„Pleine vue sur la mer, on va pas se faire chier.“¹¹⁸

¹¹⁵ Krassin, 1994, p.16.

¹¹⁶ Krassin, 1994, p.16; Tanzmeister, 1987, p.137.

¹¹⁷ Sauvageot, 1972, p.140.

¹¹⁸ 1. Satz: Bégaudeau, 2006, p.252 / 2. Satz: Bégaudeau, 2006, p.253.

Dadurch dass /on/ phonetisch „lediglich“ mittels des *voyelle nasale* [ɔ̃] artikuliert wird und keine Spur von einer Artikulation des Buchstaben /n/ besteht, würden im Falle des Vorhandenseins von „ne“ die beiden /n/ („on ne“) zusammenfallen und als ein einziges /n/ ausgesprochen werden. Die Lehrer verzichteten hingegen in beiden Fällen auf das „ne“, was jedoch auch bei der Artikulation der Sätze ebenfalls das Verständnis seitens des Hörers nicht allzu negativ zu beeinträchtigen scheint: Selbst bei einer schlecht verständlichen, nicht eindeutigen Artikulation von /on/ ist das abgewandelte in der 3. Person Singular stehende Verb (hier: „est“, „va...se faire“) die Situation zu klären imstande.

Dies wirft die Frage nach der Sinnhaftigkeit der maximalen Apostrophierung im Schriftlichen auf. In wieweit kann man im Schriftlichen von Authentizität sprechen und was trägt eine Apostrophierung dazu bei? Neben der oben stehenden Klarstellung der Wichtigkeit des Verstehens mündlicher Sprachäußerungen soll auch dessen Wichtigkeit in der Schriftsprache nicht unerwähnt bleiben: Abgesehen davon, dass eine einfache, klar strukturierte mündliche Kommunikation das Verstehen erleichtert, besteht in der Graphie aufgrund der gegebenen Situation bzw. der Eingeschränktheit des Mediums Buch keine Möglichkeit, gewisse Verständnisprobleme direkt aus der Welt zu schaffen. Aus diesem Grund ist auch im Falle des Strebens nach möglichst authentischer fiktionaler Mündlichkeit oberste Vorsicht seitens des Autors geboten.

Bei Apostrophierungen besteht immer die Gefahr, zu viel Mündlichkeit in die Literatur einfließen lassen zu wollen und dies kann unweigerlich zu einer partiellen Blockade des Leseflusses führen. Wenn ein Leser permanent damit beschäftigt ist, auf der Suche nach dem Verstehen der Handlung durch einen „Apostrophenwald“ zu irren, kann man es ihm nicht übel nehmen, dass dieser im schlimmsten Fall nach einer Zeit das Handtuch wirft, da dieser definitiv keine Freude mehr am Lesen empfindet. Kann man bei solch einer Situation noch von einer gesunden Sprachökonomie sprechen?

„Die Mehrheit der negierten Dialogsätze in (para)literarischen Texten hält sich jedoch weiter an die traditionelle Schreibkonvention und bevorzugt weiterhin die Langform zuungunsten der Negationsform des *langage parlé*, die – wenn überhaupt – nur in geringem Ausmaß eingesetzt wird.“¹¹⁹

Im Vergleich zu diesem Zitat kann man bei Bégaudeau schon was die Negation angeht von einem größtmöglichen Streben nach Authentizität sprechen. Der Autor ist sehr darum bemüht, eine klare Grenze zwischen Schriftsprache und Schriftsprache mit oralem

¹¹⁹ Tanzmeister, 1987, p.123.

Anspruch bzw. Charakter zu ziehen, indem er alle Erzählpassagen grammatikalisch einwandfrei richtig mit „ne...pas“ versieht und im direkten Kontrast dazu in den Gesprächssituationen bewusst auf „ne“ verzichtet. Was die Apostrophierung angeht, sollen selbst unwesentlich scheinende Kürzungen wie jene von „M’sieur“ den oralen Charakter der Dialoge noch mehr unterstreichen. Dank dieser „Kleinigkeiten“ fühlt sich der Leser noch stärker in die Handlung mit einbezogen, da er das Gefühl bekommt, direkt am Gespräch - wenn auch lediglich als Zuhörer - teilzunehmen. Dennoch soll **François Bégau** nicht als ein Schriftsteller angesehen werden, der sich komplett über die eigentlichen Regeln der französischen Grammatik hinwegsetzt.

„Es ist wichtig zu betonen, daß die Negation ohne ne heute nicht einfach als ein Charakteristikum für das français familier oder gar für das français populaire zu betrachten ist, sondern für das Französische in seiner gesprochenen Varietät schlechthin.“¹²⁰

Trotz der Meinung anderer, dass das Fehlen von „ne“ als eine einen „populären oder vulgären Eindruck“¹²¹ vermittelnde Tatsache zu bezeichnen ist, lässt sich **Bégau** vor dem Hintergrund des eben angeführten Zitates als jemand bezeichnen, der die Augen vor der heutigen sprachlichen Realität nicht verschließt. Anstatt sich als Anhänger der antiquierten Regelsysteme zu bekennen, ist er offen für Neues. Dieser Fakt spricht wiederum für eine erfolgreiche Literalisierung von Mündlichkeit, da der „Wille“ vorhanden ist, eine Brücke von der Sprechsprache zur Schriftsprache zu bauen. Diese Brücke scheint im Falle der Negation in „Entre les murs“ sehr stabil geworden zu sein.

7.2.2 „Le diastratique“ et „le diaphasique“ im Zusammenhang mit der Negation

„Die Bereitschaft zur Verneinung ohne NE ist umso größer, je mehr die Charakteristika: jüngere Generation, Städter (insbesondere Einwohner von Paris), *parlure populaire* und *familiarité du ton* zusammentreffen.“¹²²

Offensichtlich gibt es mehrere Einflussfaktoren, die, je eher sie zutreffend zu sein scheinen und je enger sie miteinander in Verbindung stehen, der Grund für das an dieser Stelle banal ausgedrückte „Verschlucken“ von „ne“ sind. Was hier laut **Sturm** in Bezug auf Außersprachliches dazukommt, sind die diastratischen Faktoren des Alters des Sprechers, sowie dessen Herkunft, die sich allesamt auf die Wahl des Sprachregisters auswirken: Was den Wegfall von „ne“ in der Verneinung betrifft, kann man in Bezug auf das *registre de langue* eher von einem Niedrigeren sprechen: Ruft man sich all das ins Gedächtnis, was

¹²⁰ Geckeler, 1997, p.230.

¹²¹ Blank, 1991, p.68.

¹²² Krassin, 1994, p.15.

zum Thema Verneinung in den Grammatiken festgehalten ist, so wird klar, dass diese verkürzte Form weder dem *français soutenu* noch dem *français courant* zuzuschreiben ist. Das heißt, dass man es in „Entre les murs“ was die Registerproblematik betrifft, wohl mit Angehörigen niedrigerer sozialer Schichten zu tun hat, die sich durch ihren sprachlichen „Minimalismus“ charakterisieren.¹²³ Ob diese Grundannahme der Wahrheit entspricht, bleibt im Folgenden abzuklären.

Was die Herkunft angeht, dürfte die Situation buchstäblich ins Schwarze treffen, da sich die Handlung in François Bégaudeaus Roman in einer Pariser Schule vollzieht. Pohl spricht in diesem Zusammenhang von einem Stadt-Land-Gefälle¹²⁴. Der diatopische Faktor ist eine mündliche Sprachsituation betreffend nie unerheblich, er wird jedoch an dieser Stelle lediglich der Vollständigkeit halber erwähnt, um auf die Vielfalt der Theorien zur Erklärung des Wegfalls von „ne“ hinzuweisen. Jacques Pohl ist davon überzeugt, dass vor allem junge Personen, die in der Gegend um Paris leben, Anteil am Verschwinden des „ne“ haben. Ihm zufolge ist die diatopische Dimension sogar wesentlich einflussreicher als die Diastratische.¹²⁵

In Bezug auf den Faktor Alter beweist das Basiswerk, dass dieser keine definitiven Aussagen zu machen in der Lage scheint. Schließlich verzichten nicht nur die Halbwüchsigen im Klassenzimmer, sondern auch die Erwachsenen bzw. die Lehrer auf das „ne“ und das nicht nur, wenn sie mit der vermeintlich gleichen sozialen Schicht kommunizieren: Der Lehrer „verschluckt“ „ne“ nicht lediglich im direkten Gespräch mit seinen Kollegen, bei welchen aus beruflicher und womöglich auch emotionaler Sicht von einer starken Annäherung die Rede ist, sondern auch seinen Schülern gegenüber, die sich altersmäßig und beruflich aus logischen Gründen nicht auf derselben Ebene befinden wie er. Dieser Umstand mag ziemlich überraschend sein, da man einerseits nicht mit so einer starken Ähnlichkeit rechnen würde und andererseits man diversen wissenschaftlichen Forschungsergebnissen zufolge prinzipiell davon ausgehen kann, dass das Alter in Bezug auf die Wahl des Sprachregisters eine wesentliche Rolle spielt. Folgende von Coveney im Jahr 2002 aufgestellte Tabelle¹²⁶ verdeutlicht nochmals den Faktor Alter und geht außerdem auf eine weitere diastratische Gegebenheit ein, die es in Bezug auf den Gebrauch

¹²³ vgl. Kapitel 4.1, Fußnote 57.

¹²⁴ Krassin, 1994, p.15 → vgl. Fußnote 54 + 55.

¹²⁵ Söll, 1974, p.101.

¹²⁶ vgl. Gadet, 2007, p.98.

der Negation im Französischen zu durchleuchten gilt. Die in der Tabelle angeführten Zahlen geben Auskunft darüber, wie oft diverse Personengruppen eine Verneinung auf grammatikalisch korrekte Art und Weise bilden:

De 17 à 22 ans	De 24 à 37 ans	Entre 50 et 60 ans
8,4%	23,9%	28,8%
Classe ouvrière	Classe moyenne	Classe supérieure
9,2%	16,4%	19,3%

Auch hier stellt man beim Faktor Alter eine gewisse Progression fest, die sich, wie bereits erkannt wurde, im Falle der beiden Dialogsituationen nicht bewahrheitet. Zusammenfassend ist in Bezug auf das Thema Alter wohl trotzdem prinzipiell davon auszugehen, dass der Faktor Lebenserfahrung den *locuteurs* bei der Ausbildung einer breiten „Sprachregisterpalette“ dienlich ist. Aus diesem Grund sollte ein junger Mensch nicht zwangsläufig als sozial benachteiligt angesehen werden, nur weil er mit dem *français soutenu* aufgrund seines niedrigen Bildungsstandes noch keinen intensiveren Kontakt hatte.

Was den zweiten in der Tabelle angeführten Punkt der sozialen Schichten anbelangt, ist ebenfalls ein deutlicher Unterschied erkennbar, jedoch wird klargestellt, dass auch jene, die einer höheren sozialen Schicht angehören, in weniger als einem Fünftel der Fälle im mündlichen Sprachgebrauch einen grammatikalisch korrekten verneinten Satz bilden. Diese Erkenntnis Coveneys vermag die folgende von William Labov, einem die traditionelle Soziolinguistik vertretenden Wissenschaftler, getätigte Aussage bezüglich des Faktors der diastratischen Varietät für nichtig zu erklären:

„Verschiedene soziale Milieus bedingen verschiedene Sprachkompetenzen, weil in ihnen unterschiedliche Sprachen und Sprachvarianten gesprochen werden, und folglich gibt es verschiedene Sprechweisen.“¹²⁷

Diese Feststellung deckt sich mit den eben gewonnenen Erkenntnissen, da selbst Lehrer, die alleine ihres Berufes wegen, sozial „höher“ einzustufen sind, nicht in jeder Situation wie ein Buch sprechen und es auch bei ihnen situationsbedingt zu Abstufungen kommen kann. Tanzmeister geht einen Schritt weiter und konstatiert, dass im privaten Sprachgebrauch die Sprecher völlig unabhängig von den Kriterien des Alters und der sozialen Schicht permanent auf den Gebrauch von „ne“ verzichten.¹²⁸ Im Unterschied dazu handelt es sich bei der Lehrer-Schüler Konversation im Klassenzimmer eines

¹²⁷ Jäger, 1993, p.51.

¹²⁸ vgl. Tanzmeister, 1987, p.122.

Schulgebäudes definitiv um eine (wenn auch abgeschwächte) öffentliche Situation, die nicht mit einer Privaten vergleichbar ist.

Tanzmeisters Feststellung impliziert bereits die Bedeutung des Diaphasischen, da offensichtlich die Wahl des Sprachregisters davon abhängig zu sein scheint, in welcher bestimmten Situation Sprache angewandt wird.

„Notre français populaire n’est ni une langue technique, ni un argot, dans la mesure où il est commun à une vaste partie de la population et non à un métier particulier ou à un cénacle fermé.“¹²⁹

Dies beweist die zuvor präsentierte Annahme von **Blanche-Benveniste**, dass die Form der Negation – sei sie nun grammatikalisch korrekt oder unvollständig – nicht von den Dimensionen der Variation abhängt, zumindest was die diastratische Variation betrifft. In diaphasischer Hinsicht lässt sich die Erkenntnis gewinnen, dass der institutionelle Charakter der Schule und die Rollenverteilung in der Klasse eigentlich dafür stehen sollten bzw. müssten, dass vor allem seitens des Lehrers im Sinne seiner Vorbildwirkung eine durchgehende Orientierung an der grammatikalisch korrekten Ausdrucksweise stattfinden sollte und das nicht nur in graphischer Hinsicht, sondern vielmehr auch im direkten Kontakt mit den Schülern.

Was in dieser Situation nie außer Acht gelassen wird ist, dass es sich im gegenwärtigen Fall um ein literarisches Werk handelt, das nicht mit spontaner Alltagssprache unter einen Hut zu bringen ist und diese Annahme nicht 1:1 auf die Situation in „Entre les murs“ transferierbar ist. Dies gilt es sich bei der Analyse stets ins Bewusstsein hervorzurufen.

Da fiktionale Mündlichkeit aus Prinzip nie spontan sein kann, muss man davon ausgehen, dass der Autor mit einem Wegfall von „ne“ etwas Bestimmtes ausdrücken möchte:

„Sehr facettenreich ist der Einsatz von Nonstandard in der Literatur. Personen werden durch ihre naive oder gezielte Verwendung von Nonstandardmustern sozial charakterisiert.“¹³⁰

Da jedoch, wie soeben festgestellt wurde, keine sozialen Unterschiede zwischen Lehrern und Schülern in Bezug auf die sprechsprachlich orientierte Verneinung festzumachen sind, scheint **Bégaudeau** nicht darauf abzuzielen, eine soziale Diversität zwischen beiden Positionen festzumachen. Vielmehr gilt es einen anderen Grund dafür zu finden, der möglicherweise im Zuge der folgenden Analyse des Nähe- und Distanzverhaltens begraben

¹²⁹ Désirat/Hordé, 1988, p.41.

¹³⁰ Settekorn, 1990, p.157.

liegt. Folglich sollen zwei herausgegriffene Sätze einer Analyse diastratischer und diaphasischer Natur unterzogen werden:

„M'sieur moi j'vais pas mettre je m'appelle Amar, j'vais mettre je m'appelle Khoumba.“¹³¹

Die Struktur dieser Satzkonstruktion kommt in dem Dialogabschnitt des Lehrer-Schüler Gesprächs öfters vor, bezugnehmend auf die Verneinung fällt sie immer im Sinne der spontanen Sprechsprache aus. Warum verzichtet hier die Schülerin auf das „ne“?

In diastratischer Hinsicht kann man Khoumbas Satz als Paradebeispiel dafür ansehen, was soeben besprochen wurde: Auf das „ne“ verzichten vor allem junge, sozial schwache Städter. Die Tatsache, dass die in „Entre les murs“ anvisierte Klasse durch einen hohen Anteil an Schülern mit Migrationshintergrund hervorsticht, könnte man diesbezüglich ebenfalls hinzuzählen.

Wie sieht es in diesem Zusammenhang mit dem essentiellen Thema der Situationsbezogenheit (diaphasisch) aus? In welcher Situation befindet sich nun konkret das Mädchen Khoumba? Die Schüler haben den Arbeitsauftrag bekommen, ihr „autoportrait“ zu verfassen. Der Schüler fragt seinen Klassenlehrer, ob er als einleitenden Satz „Je m'appelle Amar.“ schreiben kann, Khoumba reagiert wohl etwas vorlaut auf diese Aussage und setzt den Lehrer davon in Kenntnis, dass sie ihren Bericht mit „Je m'appelle Khoumba.“ beginnen wird. Auszuschließen ist an dieser Stelle, dass es sich hierbei um mehrere zur selben Zeit getätigte Aussagen zu handeln scheint. Selbstverständlich muss man sich vorstellen, dass es in einer Klasse – vor allem nicht dann, wenn die Lerner soeben einen Arbeitsauftrag erhalten haben und noch etwaige Verständnisfragen stellen möchten – nie vollständig ruhig sein kann; deswegen ist immer davon auszugehen, dass mehrere Schüler simultan sprechen, was selbstverständlich niemals auf auch nur annähernd authentische Art und Weise in die Graphie übertragbar ist. Fest steht, dass Khoumba erst spricht, nachdem ihr Klassenkollege seine Frage gestellt hat, da sie direkt darauf reagiert. Man kann nun davon ausgehen, dass sie wenig bzw. überhaupt keine Zeit dafür hatte, ihren „Diskurs“ mental in irgendeiner Weise „vorzubereiten“. Es handelt sich demnach um ein Merkmal der gesprochenen Sprache, dass der *locuteur* spontan reagieren muss und das, was er ausdrücken möchte, nicht im Vorfeld konstruieren bzw. niederschreiben kann. Dies könnte ihm die Möglichkeit verschaffen, diverse Fehler aller Art zu korrigieren bzw. Sätze vollständig zu löschen und nochmals zu formulieren.

¹³¹ Bégaudeau, 2006, p.16.

Was würde sich nun ändern, wenn sie ihre Aussage folgendermaßen den Regeln des *bon usage* entsprechend getätigt hätte? : „Je ne vais pas mettre je m'appelle Amar, je vais mettre je m'appelle Koumba.“ Bei der mündlichen Artikulation des Satzes würde man sich wohl wieder dabei ertappen das „ne“ zu apostrophieren, da sich wiederum phonetisch eine gewisse *liaison* ergibt: „Je n'vais pas...“

Was die Artikulation betrifft, so sind sowohl „J'vais pas...“ als auch „Je n'vais pas...“ leicht und fließend auszusprechen, der einzige minimale Unterschied liegt logischerweise in der längeren Artikulationszeit von „Je n'vais pas...“, wo „je“ komplett ausgesprochen werden muss und nicht gleich an das Verb angehängt wird. Das Mädchen Koumba ist bereits einige Momente zuvor am Wort und formuliert einen Satz, dessen Struktur der Verneinung dem eben Besprochenen gleicht:

Der Fakt, dass sie den Satz mehrmals unterbricht, zeugt von ihrer Unvorbereitetheit.

„M'sieur y'a jamais une heure, tous les cours ils font, j'sais pas moi, cinquante minutes, jamais une heure.“¹³²

Diese Aussage folgt auf einen längeren Monolog des Lehrers die Disziplin der Schüler zu Beginn der Stunde betreffend, mit dem Ziel, so wenig Unterrichtszeit wie möglich zu verlieren.

Nun kann man die Behauptung aufstellen, dass aufgrund dieser Umstände Koumba längere Bedenkzeit hatte und aus diesem Grund sehr wohl bedenken hätte können, wie man die Negation grammatikalisch richtig bildet. Dennoch muss sich der Zuhörer bei einem *face-to-face* Gespräch stets auf das vom Gegenüber Gesagte konzentrieren, um dementsprechend darauf reagieren zu können, was ihm nicht wirklich viel Zeit zum Nachdenken über korrekte Strukturen der Sprachverwendung lässt. Dieselbe Satzkonstruktion ist daraufhin noch im Fortlauf der Stunde in ihrem Gedächtnis präsent und wird später abermals mit anderem Inhalt artikuliert. Wortwiederholungen bzw. Wiederholungen von Satzteilen bzw. von ganzen Sätzen können schließlich als Kennzeichen von Oralität angesehen werden, da nicht nur schlicht und einfach nicht genügend Zeit besteht, im Diskurs diverse Aussagen syntaktisch zu variieren, sondern auch als Mittel benutzt werden können, um dem Gesagten Nachdruck zu verleihen bzw. dem Hörer die Aufnahme von Information zu erleichtern.

Nicht umsonst kann man das Phänomen der syntaktischen Wiederholung des Öfteren bei Politikern feststellen, welche die im Zuge der Verlautbarung ihres Wahlprogramms die Wähler mit Nachdruck um deren Gunst zu bitten versuchen.

¹³² Bégaudeau, 2006, p.15.

Was die Verneinung betrifft, hat Koumba hier trotz reichlich vorhandener Bedenkzeit - sie hat schließlich bereits einen Satz mit derselben Basisstruktur gebildet - nicht an das grammatikalische Regelwerk der französischen Sprache gedacht, das ein Vorhandensein von „ne“ bei der Negation vorschreibt. Was die Satzsyntax in den beiden Situationen anbelangt, kann man durchaus von „positiven“ (was die sprachliche Richtigkeit bzw. Sprachnorm betrifft) Veränderungen sprechen: Der Satz „M’sieur j’vais pas mettre...“, der nach jenem die Unterrichtszeit Betreffenden artikuliert wurde, ist nicht durch Satzabbrüche gekennzeichnet; es handelt sich syntaktisch gesehen um die Aneinanderreihung zweier Parataxen, die graphisch durch einen Beistrich voneinander getrennt sind.

Abermals wird deutlich, dass es unmöglich ist, Aussagen über diverse sprechsprachliche Phänomene ohne Miteinbeziehung des situationellen Rahmens zu machen. Dass hierbei auch immer eine gewisse subjektive Interpretation des Wissenschaftlers mitschwingt, ist nicht zu leugnen. Der situationelle Rahmen im Zusammenhang mit der emotionalen Komponente, die hierbei stets präsent ist und vor allem bei der Lehrer-Schüler Diskussion sehr interessante Details zu liefern vermag, wird gleich im Anschluss eingehender behandelt.

Zum Abschluss bietet es sich an, nach zwei Schüleraussagen im Klassenzimmer zum direkten Vergleich die Aussage einer Lehrperson im Konferenzzimmer vor dem Hintergrund der diastratischen und diaphasischen Dimension der Varietät zu betrachten:

„*Nous en maths on est pas habitués à faire la dictée, quoi.*“¹³³

Dieser Aussage ist nichts Wesentliches mehr hinzuzufügen, da es in Bezug auf die beiden Dimensionen nachvollziehbar ist, dass der Register der *langue soutenue* nicht zwingend gesprächsbeherrschend zu sein hat.

7.3 Der Wegfall von „ne“ – Ein Indiz für Nähe oder Distanz?

Beim Thema Nähe-Distanz handelt es sich um einen außersprachlichen Erklärungsversuch für den Ausfall des „ne“. In diesem Zusammenhang gibt es eine Reihe weiterer Theorien, welche dafür unter Umständen verantwortlich sein könnten, von welchen nun einige in Bezug auf die beiden zu durchleuchtenden Dialogsituationen „geprüft“ werden sollen.

Als erste Auseinandersetzung mit diesem Thema soll die eben angeführte Aussage seitens der Schülerin Koumba als Beispiel dienen:

¹³³ Bégaudeau, 2006, p.252.

„M'sieur y'a jamais une heure, tous les cours ils font, j'sais pas moi, cinquante minutes, jamais une heure.“¹³⁴

Die Schülerin nimmt sich kein Blatt vor den Mund und zeigt den Mut und den Willen, ihrem Lehrer zu widersprechen bzw. ihn zu beschwichtigen. In diesem Zusammenhang kann man von einer emotionalen Bewegtheit der Schülerin sprechen, welche dem *style of discourse* zuzusprechen ist. Wie bereits verdeutlicht wurde, gibt es zwei weitere Parameter, welche im Hinblick auf die Analyse der emotionalen Ebene wesentlich sind: die Handlungsebene, sowie die thematisch-inhaltliche Ebene¹³⁵. Diese beiden werden von **Halliday**, **McIntosh** und **Stevens** unter dem Terminus des *field of discourse* (Handlungsbezug und Gesprächsthema) zusammengefasst:

Was das Gesprächsthema betrifft, so folgt diese Aussage auf einen längeren Monolog des Lehrers die effektive Unterrichtszeit betreffend. Es handelt sich schließlich um ein den beiden Gesprächsfronten (Lehrer vs. Schüler) bekanntes Thema, wozu beide sich in der Lage sehen, darüber zu diskutieren.

In Bezug auf den Handlungsbezug von Khoumbas Aussage wird deren beschwichtigender Charakter deutlich. Was den illokutionären Akt seitens des Lehrers betrifft, so ist dieser eher dem Gesprächstypus¹³⁶ der *Direktiva* zuzuschreiben, da er auf eine gewisse Disziplin der Schüler zu Stundenbeginn pocht. Was den perlokutionären Akt betrifft, so scheint es, als hätte die Schülerin es besonders eilig, dem Lehrer Kontra zu geben – sie reagiert schließlich mit einer Negation auf die Aufforderung der Lehrperson - , indem sie ihn eines Besseren belehrt: hier hat man es wohl eindeutig mit dem Typus der *Repräsentativa* zu tun. Da sie es nicht einmal als notwendig empfindet, die Regeln für einen funktionierenden Unterricht zu befolgen, die es vorsehen, vor dem Sprechen aufzuzeigen, hebt abermals hervor, dass es ihr Ziel ist, dem Unterrichtenden ihre Sicht der Dinge zu unterbreiten, die mit der Seinen nicht übereinstimmen. Wie bereits in diastratischer Hinsicht argumentiert wurde, scheint es nicht weiter verwunderlich, dass die Schülerin sich aus Prinzip eher niedrigerer Registerklassen bedient.

Der Fakt, dass Khoumba im Zuge der Verneinung nicht von „ne“ Gebrauch macht, ist laut **Confais** als Indiz für eine zwischen den Konversationsteilnehmern bestehende Nähe zu verstehen. Darf in der Schule überhaupt ein Näheverhältnis zwischen Lehrer und Schüler bestehen?

¹³⁴ Bégaudeau, 2006, p.15.

¹³⁵ vgl. Henne, 2001, p.204-205.

¹³⁶ Gesprächstypen vgl. Fußnote 83!

Bevor auf diese Frage im Detail eingegangen werden soll, bietet es sich im Zuge der Nähe-Distanz Diskussion an dieser Stelle an, auf noch eine Aussage der Schülerin Khoumba Bezug zu nehmen:

„*M'sieur moi j'vais pas mettre je m'appelle Amar, j'vais mettre je m'appelle Khoumba.*“¹³⁷

Im Fortlauf der Schulstunde geht es darum, dass der Lehrer den Schülern den Auftrag gibt, ein *autoprotrait* zu verfassen, was ebenfalls dem Gesprächstypus der *Direktiva* zuzuordnen ist. Khoumba kontert sogleich mit einer behelrenden Aussage, welche die ursprünglichen „Machtverhältnisse“ zwischen Lehrer und Schüler über den Haufen zu werfen scheint:

„Belehren kann entweder als inhaltlich gefüllte Korrektur von Ansichten oder Positionen gewertet werde, oder aber als Zurückweisung von Ansprüchen bzw. Forderungen auf der Beziehungsebene. In jedem Fall ist damit eine Status- bzw. Machtdemonstration verbunden.“¹³⁸

Es scheint sich zunehmend ein Machtkampf zwischen den beiden Fronten zu entwickeln. Aufgrund der Offensichtlichkeit, dass ein Mädchen namens Khoumba sich in einem *autoprotrait* niemals als Amar ausgeben würde, unterstreicht den Fakt, dass diese Aussage aus inhaltlicher Sicht keinerlei Information bringt und aus diesem Grund als absolut nicht notwendig einzustufen ist.

Anscheinend handelt es sich um ein von einem von sich selbst überzeugten Mädchen initiiertes Ping-Pong-Spiel mit dem Ziel, dem Lehrer so oft wie möglich den Wind aus den Segeln zu nehmen, indem sie als Erste auf dessen Ankündigungen bzw. Anweisungen reagiert und das überwiegend auf negative Art und Weise. Diese Annahme scheint in die richtige Richtung zu gehen, zumal die Reaktion des Lehrers „*Tu le fais exprès?*“ für sich spricht und im anschließenden narrativen Teil von dem Grinsen die Rede ist, welches sich deutlich in Khoumbas Gesicht abzeichnet.

Gilt es in diesem Zusammenhang als Machtdemonstration, dass es die Schülerin vorzieht, die aus der grammatikalischen Perspektive geltende unkonventionelle Verneinung anzuwenden? Bezieht man den situationellen Kontext, der zweifellos eine Spannung zwischen zwei sich erhärtenden Fronten darstellt, auf die negativ behaftete Charakteristik, welche der sprechsprachlichen Verneinung des Öfteren zugesprochen wird, so sucht die Schülerin die zwischen Lehrer und Schüler bestehende Mauer in Bezug auf die Rollenverteilung zu durchbrechen. Einerseits kann diese Annahme weiter verfolgt werden und zu dem Schluss führen, dass Khoumba dem Lehrer nicht respektvoll begegnet. Da sie

¹³⁷ Bégaudeau, 2006, p.16.

¹³⁸ Mariani, 2002, p.55.

mit Sicherheit darüber Bescheid weiß, wie die Negation korrekt zu bilden ist, kann man in diesem Kontext nicht davon ausgehen, dass sie es einfach nicht besser wusste und aus diesem Grund von einem niedrigen Sprachregister auszugehen hat. Andererseits besteht jedoch die Möglichkeit, dass einfach darauf vergessen wurde, da ein mündliches Gespräch - wie bereits bewiesen wurde – eine prompte Reaktion des Zuhörers voraussetzt, um aufrecht gehalten werden zu können. Besinnt man sich in diesem Kontext auf die von diversen Wissenschaftlern gewonnenen Erkenntnisse zum Vorhandensein des Wegfalls von „ne“ im mündlichen Sprachgebrauch zurück, so ist eine alleinige Präsenz von „pas“ nicht verwunderlich und muss auch keine das *field of discourse* betreffende Begründung vorweisen. Schließlich ist auch in der *classe supérieure*, welcher ein Schüler alleine aufgrund seines Alters und seines Bildungsstandes nicht angehört, ein hoher Ausfall von „ne“ zu verzeichnen¹³⁹.

Versetzt man sich in die Lage von Koumba und versucht sie anhand ihrer Aussagen zu charakterisieren, so handelt es sich um eine vorlaute Person, die möglicherweise darauf abzielt, durch ihre plumpen Formulierungen den Lehrer aus der Fassung zu bringen. Interessant ist in diesem Zusammenhang, ob auch die Lehrperson im Diskurs auf das „ne“ der Negation verzichtet.

Leider ist aus der Dialogsituation kein einziger Satz herauszufiltern, in welchem die Lehrperson auch auf das „ne“ verzichtet. Sätze dieser Art sind lediglich aus der Dialogsituation im Konferenzzimmer zu entnehmen – dieser Umstand ist nicht überraschend, da Lehrer unter sich eher eine emotionale Nähe zuzulassen vermögen. Charakterisiert man nun den unterrichtenden Lehrer, so muss zunächst die Situation in der Klasse als öffentlich oder zumindest teilweise öffentlich (ein Klassenverband besteht aus einer bestimmten Anzahl an Lernern) angesehen werden; der Lehrer steht in seiner Rolle als Wissensvermittler vor einer Schülergruppe, welcher er, wie in seinem Berufsqualifikationsprofil festgeschrieben steht, gerecht werden muss. Im Lehrer-Lehrer Gespräch hingegen fällt dieser „Druck“ ab und man hat es mit einer Unterhaltung gleichwertiger Personen zu tun, die einander gut kennen und dementsprechend vertraut sind – eine umgangssprachliche Situation entsteht, in welcher die Lehrpersonen das „ne“ bei der Formulierung von Fragestellungen außer Acht lassen:

„*Pleine vue sur la mer, on va pas se faire chier.*“¹⁴⁰

¹³⁹ vgl. Tabelle Gadet → Fußnote 122.

¹⁴⁰ Bégaudeau, 2006, p.253.

Verharrt man jedoch bei der Gesprächssituation im Klassenraum, so handelt es sich um keine private Situation, welche eine Anwendung des *registre familier* bzw. *populaire* erklären würde.

Führt man sich nun den institutionellen Rahmen einer Schule vor Augen, ist es klar, dass zwischen dem Lehrer und dem Schüler ein gewisses Distanzverhältnis bestehen muss, damit Unterricht funktionieren kann. Schafft es der Lehrer, seine „Vormachtstellung“ der Schüler gegenüber zu bewahren?

„Il ne faut pas le prendre comme une humiliation.“¹⁴¹

Interessanterweise handelt es sich hierbei um die im Lehrer-Schüler Gespräch einzige in den Mund genommene negierte Satzkonstruktion und genau diese wird in grammatikalischer Hinsicht völlig korrekt gebildet. Zufall oder Absicht?

Was diese Betonung betrifft, so scheint in der Dialogsituation diese aufgrund des plötzlichen und einmaligen Vorhandenseins von „ne“ diese wirklich zu erreichen. Schließlich bewegt sich der Diskurs stets auf derselben Ebene was die Negation betrifft, lediglich ein Mal schlägt das Pendel in die andere Richtung aus, was mit Sicherheit Aufmerksamkeit erregt: Alles, was in irgendeiner Hinsicht nicht dem „Durchschnitt“ entspricht und demnach aus dem Rahmen fällt, fällt zweifellos auf.

Da man bei einer Analyse immer von den Gegebenheiten ausgehen sollte, so ist es an dieser Stelle wohl angebracht, eher von Absicht zu sprechen. Diese korrekt gebildete Negation lässt die Befürchtung ob der mangelnden Kompetenz des Lehrers dahinschwinden; vielmehr kann man es als sein Bemühen, sich von den Sprachgewohnheiten der Schüler zu differenzieren, bezeichnen. Der Lehrer scheint darum bemüht, seine Autorität zu bewahren und verleiht seiner Aussage durch eine bewusste Betonung an der richtigen Stelle einen besonderen Ausdruck.

Abgesehen davon entspricht es selbstverständlich dem Bildungsauftrag, sich im Unterricht sprachlich möglichst korrekt auszudrücken, um in weiterer Folge seiner Vorbildwirkung gerecht werden zu können.

Diese Erkenntnis wird von Blank geteilt, der ebenfalls das Nähe-Distanz Verhältnis im Zusammenhang mit der Bildung der Negation fokussiert:

„Wichtiger noch aber ist die Gesprächssituation: in eher distanzsprachlichen Redesituationen ist bei allen Sprechern der Anteil der kompletten Negation höher, in nächsprachlichem Kontext ist er generell niedriger. Im Laufe eines Gesprächs – also mit Zunahme der kommunikativen Nähe – fällt die Partikel häufiger aus als zu Beginn.“¹⁴²

¹⁴¹ Bégaudeau, 2006, p.16.

¹⁴² Blank, 1991, p.68.

Dennoch hat Blanks Aussage keinen definitiven Charakter.

Liegt es demzufolge dennoch im Bereich des Möglichen, dass im Zuge eines distanzierten Gesprächs ein Sprecher aus Versehen das „ne“ verschluckt? Bezüglich der Gesprächssituation im Lehrer-Schüler Gespräch, in welcher der Lehrer bewusst das „ne“ verwendet, stellt sich nun die Frage, wie die Aussage auf die Schüler gewirkt hätte, im Falle dass dem Lehrer dieser grammatikalische Fauxpas passiert wäre? Fakt ist, dass das im betreffenden Satz vorkommende Verb „*falloir*“ von sich aus einen stark appellativen Charakter besitzt. Das Verwenden von „ne“ kann in diesem speziellen Fall dazu dienen, der Aussage noch mehr Nachdruck zu verleihen. „*Il faut pas*“ ist jedenfalls im Gesprochenen in aller Munde¹⁴³, da es ebenso wie „*J’ai pas*“ als hochfrequent gilt.¹⁴⁴

Eine unvollständige Verneinung könnte man im Gegensatz dazu als Abschwächung einer Aussage interpretieren: „*Il faut pas le prendre comme une humiliation.*“ würde vermutlich oral gesehen nicht denselben Effekt haben, da man phonetisch gesehen dazu tendiert, gewisse Laute zu verschlucken bzw. nicht vollständig auszusprechen: „*Il*“ könnte apostrophiert werden und zu einem „*l*“ „verkümmern“ bzw. beim spontanen Sprechen komplett ausgelassen werden: „*Faut pas le prendre...*“ behält man hingegen die originale aus dem Buch entnommene Formulierung bei, so geht das Verb „*faut*“ bei der Artikulation des Satzes gefühlsmäßig nicht so stark unter wie in den soeben angeführten Änderungsvorschlägen, die tendenziell dem oralen, spontanen Sprachgebrauch ähnlicher zu sein scheinen.

Spinnt man diese Gedanken weiter, so befindet sich in diesem Satz eine zweite betonte Stelle, welche im Vergleich zu mündlicher Spontaneität wohl eher als konstruiert zu bezeichnen ist, nämlich der Gebrauch des unbestimmten Artikels „*une*“ vor dem Substantiv. Im französischen Sprachgebrauch ist es schließlich keine Seltenheit, dass man vor allem bei der mündlichen Sprachverwendung die Konstruktion „*comme + substantif*“ vorfindet. Dieser Umstand deutet abermals darauf hin, dass der Lehrer um die Erhaltung einer gewissen (sprachlichen) Distanz der Lerner gegenüber bemüht ist.

Zum Schluss soll rekapitulierend der Versuch gestartet werden, den Satz auf andere Weise wiederzugeben, ohne dessen Sinn nachhaltig zu verändern. Da der Lehrer die Schüler auf indirekte Art und Weise dazu auffordert, sich nicht angegriffen zu fühlen, könnte auch ein Imperativsatz die gewünschte Aussage an die Hörer transferieren. Dieser würde die grammatikalischen Regeln befolgend folgendermaßen aussehen: „*Ne le prenez pas comme une humiliation.*“ Auch in diesen Satz wurde eine Negation eingefügt, um deren Wirkung

¹⁴³ vgl. Fußnote 104 Tabelle von Fuchs.

¹⁴⁴ Krassin, 1994, p.16.

jener im Originalsatz gegenüberzustellen. An dieser Stelle ist die Verneinung inklusive „ne“ jedoch nicht als hundertprozentiges Merkmal der graphischen Sprache anzusehen, da vor allem diese Satzform auch im mündlichen Sprachgebrauch in den meisten Fällen ein „ne“ enthält, auch wenn diese Annahme selbstverständlich nicht global gesehen werden darf. Natürlich kann man auch über folgende Formulierung stoßen: „Le (bzw. L‘) prenez pas comme une humiliation.“

8. Die Interrogation im Spannungsfeld zwischen *langue parlée* und *langue écrite*

Volker Fuchs unterscheidet drei Arten des einfachen Satzes: *la phrase déclarative, interrogative et impérative*.¹⁴⁵

Nun soll das Hauptaugenmerk auf eine weitere syntaktische „Schnittstelle“ zwischen gesprochenem und geschriebenem Französisch gelegt werden: die Frage bzw. Interrogation. Anders als bei der eben besprochenen Negation sind hier diverse Formen der Fragestellung auch seitens diverser Grammatiken anerkannt, einige davon sind jedoch tendenziell eher dem mündlichen Sprachgebrauch zuzuordnen, andere hingegen kann man eher in der Graphie als in der oralen Sprachverwendung wiederfinden.

Was den *phrase interrogative* angeht, unterscheidet man den direkten von dem indirekten Fragesatz, wobei aufgrund der im Anschluss zu untersuchenden Dialogsituationen lediglich der direkte Fragesatz berücksichtigt werden kann.

Bei der Analyse direkter Fragesätze unterscheidet man ferner „totale“ von „partiellen“ Fragen, die sich dadurch charakterisieren, dass sie eine andere Grundintention verfolgen und eine jeweils andere Antwort von einem Gesprächspartner erwarten:

Genauer gesagt werden die *questions totales* dahingehend gestellt, dass vom *répondeur* eine möglichst simple Antwort beispielsweise in Form eines einfachen „ja“ oder „nein“ erwartet wird. Bei den *questions partielles* hingegen muss richtigerweise eine Antwort gegeben werden, in welcher mehr Information als eine bloße Zustimmung oder Ablehnung vorhanden ist, damit der *illokutionäre* den gewünschten *perlokutionären* Sprechakt hervorruft.¹⁴⁶ Eine einfache Bejahung oder Verneinung ist nicht ausreichend.

Totale Fragen bezeichnet man auch als Entscheidungsfragen, partielle Fragen, die sich durch ein Fragewort wie zum Beispiel *où?* oder *qui?* kennzeichnen, gelten als Ergänzungsfragen.¹⁴⁷

Folgende Fragemorpheme können eine partielle Fragestellung einleiten: ein Relativpronomen bzw. Pronomen wie *qui, que, quoi, le quel, combien*, ein substantivischer Begleiter, sprich *quel, combien de*, oder aber ein Adverb, das heißt *comment, où, pourquoi* oder *quand*.¹⁴⁸ Diese Morpheme können sowohl am Anfang, als auch am Ende der Frage stehen, wobei Letzteres zumeist als Kennzeichen von Oralität gewertet wird.¹⁴⁹

¹⁴⁵ Fuchs, 2004, p.27-28.

¹⁴⁶ Krassin, 1994, p.19; Fuchs, 2004, p.29.

¹⁴⁷ Confais, 1980, p.174.

¹⁴⁸ Tanzmeister, 1999, p.250.

¹⁴⁹ Chaurand, 1999, p.613; Sauvageot, 1962, p.106; Koch/Österreicher, 1990, p.160.

Was die Häufigkeit der beiden Fragetypen in den Dialogen aus „Entre les murs“ betrifft, so sind die totalen Fragen eindeutig in der Überzahl, lediglich zwei Interrogationen, die im ersten Fall vom Lehrer und im Zweiten von einem Schüler an den Lehrer gestellt werden, können aufgrund des Vorhandenseins des Adverbs *pourquoi* eindeutig als Ergänzungsfragen identifiziert werden:

*Pourquoi elle est pourrie?*¹⁵⁰

*M'sieur pourquoi vous demandez ca?*¹⁵¹

In beiden Fällen wird vom *récepteur* erwartet, dass dieser genauer zu einer Thematik Stellung bezieht und nicht nur der Aussage des Sprechers zustimmt bzw. diese verneint.

Eine letzte und für die weitere Auseinandersetzung mit der *interrogation* unabdingliche Differenzierung steht noch bevor: Beide Fragetypen finden sich im *parlé* und *écrit* in 3 unterschiedlichen Formen der Fragekonstruktion wieder: die Intonationsfrage, die periphrastische Frage und die Inversionsfrage.¹⁵² Meinungen darüber, welche Frageform in welchem Zusammenhang und unter welchen Bedingungen eher gebraucht wird, divergieren stark voneinander.

Auf der einen Seite stehen die Grammatiken, welche diesbezüglich eine eindeutige Sprache sprechen und eine mögliche Schnittstelle zwischen *usage oral* und *écrit* der Sprache verhindern bzw. das Loch zwischen den beiden stets weit auseinander klaffen lassen: Die Intonationsfrage ist Teil des *code parlé*, die Inversionsfrage als komplettes Gegenteil dem *code écrit* angehörig und letztlich die *question périphrastique*, die am ehesten diese Schnittstelle zu „ermöglichen“ in der Lage scheint, da sie in beiden *codes* vorzufinden ist.¹⁵³ Auf der anderen Seite beweist die sprachliche Realität, dass diese Unterteilung nicht als allgemeingültige Gegebenheit anzusehen ist. Nicht ohne Grund heißt es einem Sprichwort zufolge, dass Ausnahmen die Regel bestätigen.

Die folgende Analyse unterscheidet sich in der Struktur ein wenig von jener des Phänomens der Negation zugrunde liegenden: Zunächst sollen die drei verschiedenen Fragetypen auf deren Präsenz in den Dialogsituationen, sowie deren mögliches authentisches Potential im Falle fiktionaler Mündlichkeit untersucht werden. Anschließend soll die Frage in „Entre les murs“ vor dem Hintergrund des Diastratischen, Diaphasischen, sowie der emotionalen Beziehung unter den Gesprächsteilnehmern durchleuchtet werden.

¹⁵⁰ Bégaudeau, 2006, p.14.

¹⁵¹ Bégaudeau, 2006, p.15.

¹⁵² Hanse, 2000, p.313.

¹⁵³ Confais, 1980, p.174.

8.1 Zum Begriff der Authentizität und dessen Zusammenhang mit der Interrogation

Legt man dieses Schema von Confais bezüglich der oralen bzw. schriftlichen Merkmale der drei unterschiedlichen Fragetypen über die aus den beiden Dialogsituationen herausgefilterten Fragestellungen, so erkennt man eine eindeutige Tendenz seitens des Autors in Richtung Authentizität: Im Lehrer-Schüler und im Lehrer-Lehrer Gespräch sind ausschließlich Fragen vorhanden, welche dem Typus Intonationsfrage entsprechen, der Grammatiken zufolge als stark sprechsprachlich orientiert gilt und darüber hinaus als am öftesten verwendete „Variante“ in der *langue parlée* bekannt ist.¹⁵⁴

Obwohl wir es mit dem rein schriftsprachlichen Medium Buch zu tun haben, finden trotzdem Merkmale des Oralen darin Platz. Handelt es sich hierbei um eine „gelungene“ Realisierung fiktionaler Oralität im Rahmen eines nichtsprachlichen Mediums?

Eine weitere Frage, die aus diesem Kontext heraus entsteht, ist jene nach einer Begründung der Omnipräsenz dieser Frageform und die vollkommene Absenz der beiden anderen Fragetypen.

8.1.1 Intonation vs. est-ce que bei totalen Fragen

Zu allererst sollen die totalen Fragen unter die Lupe genommen werden, bevor auf die bereits erwähnten beiden partiellen Fragestellungen mit *pourquoi* Bezug genommen wird.

*On peut commencer par je m'appelle Amar?*¹⁵⁵

Hier handelt es sich eindeutig um eine Intonationsfrage, die insofern als solche identifizierbar ist, als deren Struktur ident mit jener eines *phrase déclarative* ist. Graphisch unterscheiden sich die beiden Satzformen durch den *point d'interrogation*, bei der mündlichen Formulierung ist auf eine etwaige Betonung des Satzendes zu achten, welche praktisch als mündlicher Ausdruck des Fragezeichens zu werten ist.

Nun stellt sich unweigerlich die Frage, warum sich der Schüler dieses Fragetypus bedient hat? Was sind die Gründe dafür, warum sich eine Person für die Intonationsfrage entscheidet? Wie bereits erwähnt, ist dieser Fragetypus denkbar einfach konstruierbar, da er sich formal nicht von einem herkömmlichen Aussagesatz unterscheidet.

Dennoch gäbe es beispielsweise die Möglichkeit einer periphrastischen Fragestellung: „Est-ce qu'on peut commencer par je m'appelle Amar?“ Was die Wirkung und die Frequenz periphrastischer Fragestellungen betrifft, gehen die Meinungen weit auseinander.

¹⁵⁴ Godiveau, 1978, p.67.

¹⁵⁵ Bégaudeau, 2006, p.15.

Zunächst wird die *est-ce que* Frage vor allem in der „langue parlée ordinaire“¹⁵⁶ als hochfrequent¹⁵⁷ bezeichnet. Der Vorteil der *question périphrastique* liegt wie bei der Intonationsfrage in der Einfachheit der Fragebildung: Die Reihenfolge des Satzes muss nicht über den Haufen geworfen werden, es wird im Falle einer totalen Interrogation lediglich ein *est-ce que* vorangestellt, bei der partiellen Interrogation folgt *est-ce que* dem Fragewort, welches an erster Stelle steht. Doch dies ist wahrlich nicht der einzige Vorteil von *est-ce que*: Was den Sprechakt betrifft, so kann das *est-ce que* als eine Art „Fokus-Konstruktion“ dazu verhelfen, einer Aussage mehr Nachdruck zu verleihen, indem der Hörer darauf vorbereitet wird, dass nun eine Frage folgt, auf die (vermutlich) eine Reaktion seinerseits verlangt wird. Es ist also von einem ausdrücklicheren Fragen¹⁵⁸ seitens des Sprechers die Rede, der gerne eine Antwort bekommen würde.

„Auch *native speaker* empfinden nach Seelbach die *est-ce que* Frage – gegenüber der Intonationsfrage – als „intensiver“, „höflicher“, „größere Entscheidungsmöglichkeiten“ eröffnend.“¹⁵⁹

Was bedeutet diese Erkenntnis nun im Hinblick auf die Tatsache, dass in „Entre les murs“ die Schüler von der Anwendung der periphrastischen Fragestellung absehen? Gilt dies als Indiz für eine diffuse, schlecht strukturierte Rollenverteilung im Klassenverband?

8.1.2 Intonation vs. *est-ce que* bei partiellen Fragen

Nachdem in der gegenwärtigen Analyse nun der Versuch angestellt wurde, Rückschlüsse bezüglich der in der Klasse vorherrschenden Rollenverteilung zu ziehen, soll direkt daran anknüpfend dieser Faktor der „Privatheit“ und der „Öffentlichkeit“ vor dem Hintergrund der diastratischen Dimension von Sprache erörtert werden.

Selbst wenn die beiden Dialoge aus „Entre les murs“ in situationeller Hinsicht nicht für die Anwendung von *est-ce que* prädestiniert zu sein scheinen, ist dessen zunehmendes Verschwinden im Allgemeinen deutlich ersichtlich, wobei laut diversen wissenschaftlichen Untersuchungen¹⁶⁰ dieses Phänomen die totalen Fragestellungen betreffend eher die Tendenz in Richtung einer mündlichen Verwendung von *est-ce que* geht, wohingegen in der Schriftsprache nahezu nie ein *est-ce que* auffindbar ist.

¹⁵⁶ Tanzmeister, 1999, p.251.

¹⁵⁷ Blanche-Benveniste, 1997, p.39.

¹⁵⁸ Koch/Österreicher, 1990, p.159.

¹⁵⁹ Krassin, 1994, p.29.

¹⁶⁰ Beispiele dazu folgen vor allem im Zusammenhang mit der Diskussion der diastratischen und diaphasischen Faktoren.

Was im Gegensatz dazu die partielle Interrogation betrifft, so ist in „Entre les murs“ keine Spur von der Fragepartikel *est-ce que* zu finden:

Pourquoi elle est pourrie?

Prinzipiell festzuhalten, dass *pourquoi* als Intonationsfrage, in welcher das Fragewort am Beginn steht (siehe Originalbeispiele aus „Entre les murs“) als frequenteste oral angewandte Variante bezeichnet wird:

„Somit kann man verallgemeinernd feststellen, daß in der gesprochenen Sprache der untersuchten Textsorten Befragung, Alltagskonversation, Kindersprache in Ergänzungsfragen die Intonationsformen mit vorangestelltem ‚où‘, ‚comment‘ und ‚pourquoi‘ vor der Inversionsfrage dominieren.“¹⁶¹

Vielerorts gilt es jedoch auch als typisch für die *langue parlée*, dass das Fragewort in einer Entscheidungsfrage erst am Ende eines Satzes steht. Eine diesbezügliche Umformulierung des Originalzitates würde infolgedessen folgendermaßen aussehen: „Elle est pourrie pourquoi?“ Diese Variante ist, was den mündlichen Sprachgebrauch betrifft, durchaus nachvollziehbar, da es im Redefluss oft dazu kommen kann, dass der *locuteur* nicht mehr weiß wie er einen Satz begonnen hat und diesen dann auf andere Art und Weise zu Ende führt oder aber erst während der Artikulation erkennt, dass er das, was er sagt, gerne in Form einer Interrogation tun würde. So bleibt ihm stets die Möglichkeit, am Satzende eine gewisse „Schadensbegrenzung“ dahingehend zu machen, dass der Zuhörer - wenn auch ziemlich spät - erfährt, dass gegenwärtig eine Frage an ihn gerichtet wird.

Bei einem solchen Typus der Ergänzungsfrage, in welchem die Fragepartikel erst am Ende der Artikulation steht, ist es aus logischen Gründen nicht mehr möglich, ein *est-ce que* anzuhängen, da eine solche übertriebene „Über-Artikulation“ nicht mehr als sinnvoller, vollständiger Satz zu werten ist: „*Elle est pourrie pourquoi est-ce que?*“ *Est-ce que* kann aus Prinzip entweder ganz zu Beginn einer Entscheidungsfrage oder gleich nach der Fragepartikel in einer Ergänzungsfrage stehen.

Kehrt man ein letztes Mal zum Originalsatz „*Pourquoi elle est pourrie?*“ zurück, stellt sich die Frage, warum Bégaudeau an keiner Stelle die Notwendigkeit des Einfügens von *est-ce que* verspürt, obwohl diese Fragepartikel im mündlichen Sprachgebrauch durchaus noch Verwendung findet, wenn sie auch nicht wirklich mit der hohen Frequenz der Intonationsfrage konkurrieren kann. Welchen Einfluss hätte eine solche Erweiterung der Interrogation auf deren Authentizitätsanspruch in „Entre les murs“? Ist es berechtigt, beim zusätzlichen Vorhandensein von *est-ce que* von einer stärkeren Annäherung an die

¹⁶¹ Tanzmeister, 1987, p.209.

sprachliche Realität zu sprechen? Fakt ist, dass im Gegensatz zur zuvor analysierten totalen Frage an dieser Stelle bereits ein Fragewort – im Falle der Dialogausschnitte sogar am Satzanfang - vorhanden ist, was eine zusätzliche Erweiterung mit *est-ce que* im Sinne der Sprachökonomie deutlich in Frage stellt. Wie bereits im Zuge der Analyse des Phänomens der Negation im Spannungsfeld zwischen Oralität und Literalität eingehend erläutert wurde, ist eine Verlängerung eines Satzes ein möglicher Grund für artikulatorische, den Redefluss blockierende Stolpersteine: „Pourquoi est-ce qu'elle est pourrie?“ Was das *field of discourse* betrifft, so befinden sich der Lehrer und ein Schüler zu Stundenbeginn auf dem Weg ins Klassenzimmer, sprich es handelt sich eher um eine hektische Situation, da die Lehrperson so wenig wie möglich Unterrichtszeit verlieren möchte. In einer derartigen Stresssituation vermag es nachvollziehbar zu sein, dass mit keiner sprachlicher Meisterleistung zu rechnen ist. Abgesehen davon ist die Konstruktion Fragewort + *est-ce que* doch etwas zeitaufwendiger bzw. „holpriger“.

Bei dem zweiten der Dialogsituation entnommenen partiellen Fragesatz würde man zu derselben Erkenntnis kommen:

*M'sieur pourquoi vous demandez ca?*¹⁶²

Ein Einschub von *est-ce que* kann hier ebenso als unnötig verlängernde und vor allem wenig zielführende Maßnahme angesehen werden, zumal besonders hier nicht die Notwendigkeit besteht, die Frage besonders hervorzuheben. Der Schüler hat bereits durch die Anrede *M'sieur* die Aufmerksamkeit auf sich gelenkt, direkt darauf folgt *pourquoi* als Fragepartikel und spätestens da ist kein Zweifel mehr gegeben, dass die Ohren der Lehrperson gespitzt sind und dem Schüler zuhören.

Nachdem nun auf die Intonationsfrage und die periphrastische Frage eingegangen wurde, fehlt nun noch die hauptsächlich im *code écrit* angewandte Frageform der Inversion. Da diese, was das Sprachregister betrifft, auf einer höheren Stufe direkt im Zusammenhang mit dem Widerspruch zwischen Authentizität und *langue artificielle* steht, soll dieser Fragetypus auch in diesem Kontext behandelt werden. Es folgt eine Diskussion der Registerproblematik auf der Basis der diastratischen und diaphasischen Dimension der Varietät, bevor schlussendlich besonders auf den *style of discourse* eingegangen wird. Von nun an fließen permanent Erkenntnisse das Nähe- und Distanzverhältnis betreffend in die Diskussion ein, welche schlussendlich im Punkt 8.3 besonders akzentuiert werden sollen.

¹⁶² Bégaudeau, 2006, p.15.

8.2 Zum Begriff des Sprachregisters in den diversen Formen der *interrogation*

Da im Anschluss wiederum die diastratischen und diaphasischen Faktoren im Zusammenhang mit der Fragestellung im Mittelpunkt des Interesses stehen, gilt es eingangs noch einige Bemerkungen zum Begriff des Sprachregisters im Bezug auf die Klassifikation einzelner Fragetypen zu machen, schließlich stehen die beiden im direkten Zusammenhang mit der *question du registre*.

Zu allererst soll die folgende Aufstellung einen Überblick über die diversen Sprachregister geben, um eine anschließende registerkonforme Zuordnung der Dialogfragen zu gewährleisten.

Diese Tabelle unterscheidet sich im inhaltlichen Sinne nicht wesentlich von jener bereits im Kapitel 4 Angesprochenen¹⁶³, dennoch wurde sie zu Rate gezogen: Alleine dank ihrer klar strukturierten Charakteristik, sowie der die diversen Sprachregister unterscheidenden angeführten Siglen scheinen sich sehr gut für die folgende analytische Tätigkeit zu eignen. Im Vorfeld ist darauf hinzuweisen, dass es sich hierbei lediglich um eine Analysehilfe handelt und, wie bereits zu Beginn der vorliegenden Arbeit angesprochen wurde, die Grenzen zwischen den unterschiedlichen Registern fließend sind, ebenso wie deren Bezeichnungsvielfalt, die es oftmals erschwert, einen gemeinsamen Nenner zu finden.

LL – langue littéraire	100% an den grammatikalischen Regeln orientierte Literatursprache
LS – langue parlée soutenue	Ähnlichkeit mit der LL, Leute, die „wie ein Buch“ sprechen
LC – langue courante ou usuelle	Alltagsfranzösisch (nicht in der Familie gesprochen)
LF – langue familière	Französisch, das in der Familie bzw. unter Freunden gesprochen wird
LP – langue populaire	niedrigstes Sprachniveau

Diese tabellarische Darstellung¹⁶⁴ der diversen *registres* verdeutlicht bereits, dass die beiden obigen Sprachregister wohl eher dann angewandt werden, wenn die Gesprächspartner ein distanziertes Verhältnis zueinander haben, die unteren Drei hingegen können als Indiz für Nähe angesehen werden.

Setzt man sich nun das Ziel, für dieses Schema pro Sprachregister einen passenden Satz zu finden, kommt es zum folgenden Ergebnis: Als Ausgangssatz soll selbstverständlich eine Fragestellung aus „Entre les murs“ dienen:

¹⁶³ vgl. Tabelle Fußnote 68

¹⁶⁴ Tabelle selbst erstellt – vgl. Bergentoft, 1998, p.31. (die fett gedruckten Wörter wurden 1:1 aus dem Originaltext übernommen)

„M'sieur pourquoi vous demandez ca ?“¹⁶⁵ (LF)

→ M'sieur pourquoi faites-vous cela ? (LL)

→ M'sieur pourquoi faites-vous ca ? (LS, LC)

→ M'sieur pourquoi que vous faites ca ? (LP)

Der Schüler bedient sich also der vorletzten Registerkategorie, die ein gewisses Näheverhältnis impliziert. Die Registerwahl lässt sich wohl dahingehend erklären, dass der Schüler gemeinsam mit seinen Schulkollegen bzw. Freunden im geschützten Raum der Klassengemeinschaft dem Unterricht beiwohnt und sich dementsprechend „sicher“ fühlt. Schließlich ist es durchaus bekannt, dass Schüler vor allem in Frankreich den Großteil des Tages in der Schule verbringen. Der Umstand, dass der Lernende nun aber in diesem Fall mit seinem Lehrer kommuniziert, lässt die Frage entstehen, ob diese „Nähe“, die er zuzulassen scheint, eher positiv oder negativ gesehen werden soll. Was dafür sprechen könnte ist die Offenheit, mit welcher er seinem Lehrer gegenübertritt, sowie das Vorhandensein einer gewissen „Verbundenheit“. Die Gefahr, dass der Schüler seinen Lehrer nicht ernst nimmt, gilt als möglicher negativer Gesichtspunkt des *registre familier*.

Führt man dieselbe Transformation bei einer vom Lehrer an den Schüler gestellten Frage durch, kommt man zu demselben Ergebnis was die Wahl des Sprachregisters anbelangt. Ist es dem Lehrer gleichgültig, sich auf dieselbe auf den Sprachregister bezogene Stufe zu stellen, oder aber fühlt er sich mit den Schülern so weit verbunden, dass er „freundschaftlich“ mit ihnen umgehen kann?

„Pourquoi elle est pourrie ?“ (LF)

→ Pourquoi est-elle pourrie¹⁶⁶ ? (LL, LS, LC)

→ Pourquoi qu'elle est pourrie ? (LP)

An dieser Stelle wird man sich sogleich der Schwammigkeit der diversen Registerdifferenzierungen bewusst, da andernorts davon die Rede ist, dass Interrogationen nach dem Schema „Pourquoi elle est pourrie?“ dem *français parlé populaire* angehören¹⁶⁷.

Auch der Lehrer bedient sich desselben Registers, was laut der in vielen Grammatiken vertretenen Position nicht unbedingt mit dem erwarteten sozialen Status einer Lehrperson einhergeht:

„Dans un usage très familier, généralement considéré comme incorrect, le mot interrogatif reste en tête.“¹⁶⁸

¹⁶⁵ Bégaudeau, 2006, p.15.

¹⁶⁶ Vor allem in der langue littéraire würde „pourrie“ unter Umständen durch ein anderes Wort ersetzt werden.

¹⁶⁷ Mauger, 1968, p.380.

¹⁶⁸ Grevisse, 1986, p.657.

Darüber hinaus wird in ziemlich abwertender Art und Weise darauf hingewiesen, dass das familiäre Sprachregister lediglich die breite Masse bzw. „Leute aus dem Volk“ und Kinder „in den Mund nehmen“.

8.2.1 Le diastratique dans l'interrogation

Nach einer abermaligen, klar strukturierten Gegenüberstellung der möglichen *registres de langue* und der registersprachlichen Analyse einer Frage des Schülers an den Lehrer und vice versa soll nun der Faktor des Diastratischen in den Interrogationen behandelt werden. Nur so ist es möglich, eine mögliche Erklärung für den eben erkannten offensichtlichen Umstand zu finden, warum der Lehrer sich bei der Frageformulierung desselben niedrigen Registers bedient wie sein Schüler.

Nachdem in der gegenwärtigen Analyse der Versuch angestellt wurde, Rückschlüsse bezüglich der in der Klasse vorherrschenden Rollenverteilung zu ziehen, soll direkt daran anknüpfend dieser Faktor der „Privatheit“ im Gegensatz zu jenem der „Öffentlichkeit“ vor dem Hintergrund der diastratischen Dimension von Sprache erörtert werden.

Folgende tabellarische Darstellung beweist, dass in der gesprochenen Sprache - wie es im Falle der fiktionalen Mündlichkeit in „Entre les murs“ präsentiert wird - nicht lediglich Intonationsfragen gestellt werden:

Partielle Fragen in gesprochener Sprache:¹⁶⁹

in %	Intonation	est-ce que	Inversion
Pohl (1965:511) parlure bourgeoise	18	46,5	35,5
Pohl (1965:511) parlure vulgaire	36,2	33,6	10,5
Söll (1971:501/2) Kindersprache	54,9	41,5	3,6
Behnstedt (1973:231) Umfrage lang.fam.	51,7	16,5	31,9

Dieser „Auszug“ liefert zweifellos einiges an Gesprächsstoff, da er mancherorts durchaus überraschende Ergebnisse bringt.

Dass die soziale Oberschicht eher vom Gebrauch der Intonationsfrage absieht und sich der beiden anderen Fragetypen bedient, ist keinesfalls überraschend und unterstreicht die puristische Sprachhaltung, auf welche die (ehemalige) *bourgeoisie* plädiert.

¹⁶⁹ vgl. Tabelle Krassin, 1994, p.23.

Deshalb sollen zunächst im Besondern die prozentualen Werte der periphrastischen Fragestellung im Mittelpunkt der Konzentration stehen, da sie sich in diastatischer Hinsicht teilweise stark voneinander unterscheiden.

Interessant sind die Erkenntnisse, die [Pohl] zur *parlure vulgaire* (der Begriff *vulgaire* gilt allgemein als eher negativ konnotiert und ist in diesem Zusammenhang vielleicht als „unglückliche“ Wortwahl einzustufen) und 8 Jahre später [Behnstedt] bei einer Umfrage gewonnen haben.

[Pohl] zeigt, dass punkto der Anwendung der beiden Typen (Intonation und *est-ce que* Frage) die Intonation lediglich einen minimalen Vorteil hat was deren Anwendung betrifft. Leider ist hier nicht bekannt, wie er zu seinen Ergebnissen gekommen ist; im Sinne der Theorie des zunehmenden Verschwindens der *est-ce que* Fragestellung könnte dieser Umstand jedoch als weiterer in dieser Richtung gehender Beweis dienen: innerhalb von 8 Jahren sinkt die Anwendung des periphrastischen Fragetypus in der gesprochenen Sprache um 17,1%.

Abgesehen von diesem zeitlichen Faktor ist dennoch der hohe Prozentsatz von *est-ce que* bei [Pohl] und [Söll] bemerkenswert, da selbst Kinder, die aufgrund ihrer gegenwärtigen geistigen Reife nicht als „Spezialisten“ der französischen Sprache angesehen werden (vor allem nicht was höhere Stilebenen betrifft) können, in fast 50% der Fälle eine partielle Frage mit dieser Partikel bilden. Da die in „Entre les murs“ dargestellten Figuren der Schüler in dieser Tabelle wohl ob ihres sozialen Status am ehesten mit der Kindersprache in Verbindung zu bringen sind, tut sich bei diesem hohen Prozentsatz, welcher *est-ce que* zugesprochen wird, die Frage auf, ob die periphrastische Fragestellung nicht doch mehr authentische Züge aufweist als es für möglich erscheint:

Die Intonationsfrage liegt knapp über 50%, die *question périphrastique* knapp darunter, woraus sich schließen lässt, dass [Bégaudeau] demzufolge die beiden Fragetypen abwechselnd einsetzen könnte, ohne dass er um die Realisierung von fiktionaler Mündlichkeit „zittern“ müsste. Besonders hervorzuheben ist schließlich auch der Fakt, dass es sich hier lediglich um eine Analyse gerade jener Frageform handelt, bei welcher zuvor bereits auf gewisse Art und Weise bewiesen wurde, dass gerade der Einsatz von *est-ce que* im mündlichen Sprachgebrauch ob der gleichzeitigen Präsenz eines Fragewortes nicht unbedingt als unabdingbar gilt.

Dennoch sprechen einige Indizien bzw. zu einem späteren Zeitpunkt durchgeführte Studien eine andere Sprache, was dafür spricht, dass der Faktor Zeit womöglich doch eine nicht unwesentliche Rolle spielt. Die Arbeiten von [Söll](#) und [Pohl](#) liegen zeitlich gesehen mehr als 40 Jahre vor dem Publikationsdatum des Buchs „Entre les murs“, was unweigerlich zu einer gewissen Bedeutungsverlagerung der Fragetypen führen kann. Um an dieser Stelle einen zeitlich adäquateren Vergleichsrahmen zu schaffen, spricht beispielsweise [Blank](#) Anfang der 90er davon, dass sich in 80% der Fälle die Sprecher unabhängig von ihrem sozialen Status der Intonationsfrage bedienen; was die Kindersprache und diaphasisch niedrigere Varietäten betrifft, steigt diese Zahl sogar auf 90%.¹⁷⁰ Dieser Umstand ist zweifellos eher mit den aus dem Basiswerk herausgefilterten Interrogationen in Einklang zu bringen.

Leider bleibt zum Schluss die Frage nach dem Grad an Authentizität jener in der obigen Tabelle präsentierten Ergebnisse bestehen. Es ist schließlich unmöglich nachzuvollziehen, aus welchen Situationen heraus diese Erkenntnisse gewonnen wurden. Lediglich bei der Umfrage kann man von einem wirklich hohen Grad an Spontaneität sprechen. Um sich etwas mehr im Bereich der in „Entre les murs“ vorhandenen Ebene der Mündlichkeit zu bewegen, bietet sich im Zuge dieser Präsenz fiktionaler Oralität in der Literatur folgende tabellarische Darstellung¹⁷¹ [Tanzmeisters](#) an, welcher sich ebenfalls mit der *interrogation* im Roman beschäftigt hat.

	Intonation	Inversion	Est-ce que
Kriminalromandialoge	90,39%	7,74%	1,87%
Gesprochene Sprache	88,4%	2,4%	9,2%

Der direkte Vergleich der Kriminalromandialoge mit dem Gebrauch der diversen Fragetypen in der *langue parlée* zeugt einerseits von einer großen Übermacht der Intonation in beiden Fällen, was die Inversion und die periphrastische Frage betrifft, besteht eine genau gegengleiche Bedeutungsverlagerung: Während im Kriminalroman die Frequenz der Inversion höher ist als jene von *est-ce que*, so soll angeblich im mündlichen Sprachgebrauch im Schnitt in jeder zehnten Frage diese Partikel aufscheinen. Folgendes Fazit lässt sich in Bezug auf [François Bégaudeau's](#) Werk ziehen: Selbst wenn abgesehen von diastratischen Faktoren die Präsenz von Intonationsfragen alle anderen Fragetypen in den Schatten stellt, so treten sie dennoch in der Sprechsprache auf. Kann man in diesem Zusammenhang abermals behaupten, dass es sich um einen krampfhaften Versuch des

¹⁷⁰ Blank, 1991, p.69.

¹⁷¹ vgl. Tanzmeister, 1987, p.181.

Autors handelt, so realitätsnah wie möglich zu arbeiten, dass dieser ob des Ausschlusses anderer Formen der *interrogation* nach hinten losgeht?

Auch wenn sowohl **Krassins** tabellarische Darstellung als auch **Tanzmeisters** durch die Analyse von Kriminalromandialogen gewonnene Erkenntnisse nicht lediglich die Intonation als einzig vorkommende Frageform angeben, muss man wohl fairerweise sagen, dass es sich bei „Entre les murs“ lediglich um zwei exemplarisch ausgewählte Dialogsituationen handelt. Es wäre nicht richtig zu sagen, zu sagen, **Bégaudeau** sei deswegen realitätsfern, da er sich nicht anderer Fragetypen bediene, da in seinem Werk auch andere Frageformen vorkommen. Die beiden partiellen Fragen verdeutlichen einmal mehr, dass in den beiden Situationen die Anwendung der Intonationsfrage als durchaus adäquat zu bezeichnen ist, da die wesentlichen Merkmale der gesprochenen Sprache „erhalten“ bleiben.

Es sollen auf keinen Fall Rückschlüsse über den sprachlichen „Zustand“ des gesamten Werkes gezogen werden, dennoch ist darauf hinzuweisen, dass der bewusste Verzicht auf andere Fragetypen als stilistische Eigenheit eines Autors bezeichnet werden kann. Schließlich ist er derjenige, der in dem von ihm publizierten graphischen Medium nicht nur entscheidet, „was“ er schreibt, sondern vielmehr auch „wie“ er dies tut. Er hat die Möglichkeit, darüber eingehend zu reflektieren und sich für die seiner Meinung nach konformere Variante bzw. Lösung zu entscheiden.

„M'sieur pourquoi vous demandez ca ?“¹⁷² (LF)

„Pourquoi elle est pourrie ?“ (LF)

Abschließend soll jenen im Lehrer-Schüler Gespräch vorhandenen dem *registre familier* zugehörigen Fragestellungen noch eine dem Lehrer-Lehrer Gespräch entnommene Interrogation gegenübergestellt werden. Dieser Vergleich der Fragestellungen in den beiden Dialogsituationen soll abermals die Möglichkeit bieten, nach diversen diastratischen Unterschieden was die Frage des *registre* betrifft, Ausschau zu halten. Stellt man sich nun diese konkrete Frage im Bezug auf die *interrogation*, so kann man darauf schließen, dass der Faktor des Diastratischen wohl keinen entscheidenden Einfluss auf die Sprachregisterwahl zu haben scheint, auch wenn dies im Bezug auf das Arbeitsverhältnis des Lehrers mit seinen Schülern das eine oder andere Gefahrenpotenzial birgt; schließlich steht jedes Unternehmen unter der „Schirmherrschaft“ eines Firmenleiters.

¹⁷² Bégaudeau, 2006, p.15.

In „Entre les murs“ sind sowohl beim älteren, sozial höher stehenden Lehrer, als auch beim jungen Pariser Schüler keinerlei divergierende Präferenzen einen gewissen Fragetypus betreffend feststellbar, da sich beide ausnahmslos der Intonationsfrage bedienen.

Das Einzige, wodurch sich die beiden Situationen (marginal) voneinander zu unterscheiden scheinen, ist der Fakt, dass sich aus dem Lehrer-Lehrer Gespräch Spuren einer noch niedrigeren Registerstufe herausfiltern lassen:

„*Ca a été?*“¹⁷³

Im Standardfranzösischen wird versucht, das im mündlichen Sprachgebrauch häufige Aufeinandertreffen vom neutralen „ça“ und dem Hilfsverb *être* in allen Tempusformen zu verhindern.¹⁷⁴ Das heißt, wir haben es hier ebenfalls mit der *langue familière* zu tun, die eventuell bereits ein Bisschen in Richtung der *langue populaire* gefärbt ist. Diese Annahme ergibt sich daraus, dass, was den situationellen Kontext betrifft, in der *langue familière* bzw. *langue courante* auch einfach mit „Ca va?“ gefragt hätte werden können, da sich eine Lehrperson von ihrem Kollegen danach erkundigt, wie die vorige Stunde verlaufen ist und dieser bereits im situationellen Kontext anhand dieser Frage erkennen könnte, worauf sie bezogen ist. Schließlich kann man davon ausgehen, dass es sich hier um eine äußerst frequente Fragestellung handelt, da es im Konferenzzimmer wohl hauptsächlich um das Thema Unterricht geht.

Besinnt man sich nun auf die Annahme Behnstedts zurück - Gesprächsteilnehmer, die derselben sozialen „Gruppe“ angehören, ertappen einander oft dabei, einen niedrigeren/freundschaftlicheren „Nähe-Register“ in den Diskurs einfließen zu lassen – so trifft diese Annahme bei „Ca a été?“ eindeutig ins Schwarze.

8.2.2 Le diaphasique dans l'interrogation avec prise en compte de l'inversion

Bevor alle Fragetypen aus diaphasischer Sicht betrachtet werden sollen, so besteht zunächst die Notwendigkeit der näheren Betrachtung der Inversionsfrage, auf die bislang nur marginal eingegangen wurde.

Die Inversionsfrage wird in weiten Kreisen als die prestigeträchtigste Variante der französischen Fragestellungen angesehen, die hauptsächlich im *code graphique* vorkommt, was bereits im Vorfeld mehrmals im Vergleich mit den anderen Frageformen angedeutet wurde.

¹⁷³ Bégaudeau, 2006, p.252.

¹⁷⁴ Hanse, 2000, p.117.

In Relation zur Verwendung der Inversionsfrage im Gesprochenen, ist teilweise sogar davon die Rede, dass sie als Prestigemerkmale *niveau relevé* vs. *niveau habituel*¹⁷⁵) gilt.

Da in den Dialogsituationen keine Inversionsfragen vorkommen, kann man in dieser Hinsicht behaupten, dass Bégaudeau wieder im Sinne des Funktionierens fiktionaler Oralität gehandelt hat und den Spagat zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit geschafft hat, da der semi-öffentliche Charakter der Schule keine allzu hochgestochenen Frageformulierungen voraussetzt.

Versucht man nun, eine Intonationsfrage aus „Entre les murs“ in eine Inversionsfrage umzuformulieren, wird schnell klar, dass dieser Fragetypus nicht mehr viel mit mündlicher Spontaneität zu tun hat:

*Pourquoi elle est pourrie? → Pourquoi est-elle pourrie?*¹⁷⁶
*T'as ta mute il paraît ? → As-tu ta mute ?*¹⁷⁷

Da die zweite aus dem Lehrer-Lehrer Gespräch stammende Fragestellung durch den Einschub von „il paraît“, welche die Frage inhaltlich gesehen nicht wirklich verändert, nicht ganz einer „regelkonformen“ Frage entspricht, wurde der eben angeführte Einschub bei der Transformation außen vor gelassen. Man könnte in diesem Fall von einer „übertriebenen“ Verneinung oder einer „Unsicherheit“ des Sprechers sprechen, der bereits eine grammatikalisch korrekte Frage („T'as ta mute?“) gestellt hat und zur „Sicherheit“ mit „il paraît“ die Frage um noch einen Unsicherheitsfaktor („es scheint...“) erweitert. Auch wenn man es an dieser Stelle wohl mit einem Indiz mündlichen Sprachgebrauchs zu tun hat, kann in jedem Fall in diesem Kapitel darauf nicht näher eingegangen werden.

Die Formen der einfachen Inversion „est-elle“ und „as-tu“ haben subjektiv einen eher artifiziellen Charakter, da die herkömmliche Satzkonstruktion von SVO, sprich *sujet – verbe – objet* aufgebrochen und anders konstituiert wird.

Im Falle einer komplexen Inversion¹⁷⁸ wird diese „Konstruiertheit“ der Sprache noch deutlicher, was folgendes Beispiel illustriert: „Anna a-t-elle fait les devoirs?“¹⁷⁹ Das Subjekt wird nochmals in Form des passenden Personalpronomens erwähnt, was es stilistisch gesehen als sehr hoch einzustufen gilt. Warum sollte man solche „halsbrecherische“ Möglichkeiten tatsächlich für den mündlichen Sprachgebrauch in

¹⁷⁵ Taggart, 1972, p.110.

¹⁷⁶ Bégaudeau, 2006, p.14.

¹⁷⁷ Bégaudeau, 2006, p.253.

¹⁷⁸ Confais, 1980, p.183.

¹⁷⁹ Es handelt sich um ein eigens erstelltes Beispiel.

Erwägung ziehen. Selbst wenn bei „elle“ nicht klar sein sollte, um wen es sich handelt, so kann ein Sprecher sich einfach der Intonationsfrage bedienen und folgendermaßen agieren:

„Anna a fait les devoirs?“

Diese Erkenntnisse werfen immer mehr die Frage auf, warum es dennoch – wenn es sich auch um niedrige Zahlenwerte handelt – Fakt ist, dass auch im *français parlé* Inversionsfragen gebildet werden?

„Daß nun der Anteil der Inversion in den Nachrichten am höchsten ist, hat nichts mit dem Sozialprestige der Gesprächspartner (= Korrespondenten) zu tun. Hier ist der Gebrauch der Inversion Konvention, ähnlich wie im Unterricht oder in politischen Debatten. Die Fragen, die hier gestellt werden, sind reflektiert, vorbereitet, oft schon abgesprochen.“¹⁸⁰

Auch wenn die Intonationsfrage die Inversionsfrage immer mehr in den Schatten drängt¹⁸¹, zeugt das obige Zitat von einer fortwährenden Präsenz in gewissen sprachlichen „Bereichen“. Es fällt sofort auf, dass es sich hierbei ausschließlich um Situationen handelt, die einen gewissen Grad an Öffentlichkeit vorweisen und deswegen als durchwegs formal anzusehen sind bzw. eine gewisse Distanzhaltung „implizieren“. Daraus lässt sich die folgende Zwischenbilanz ziehen: Je distanzierter der Redner seinem Gesprächspartner gegenüber ist, desto eher macht er von der Inversionsfrage Gebrauch und vice versa.¹⁸²

An dieser Stelle treten abermals Phänomene diastratischer Natur an die Oberfläche, wie beispielsweise die Faktoren „Bildung“ oder „soziale Schicht“ und es kommt die Frage auf, ob diese nicht doch mehr Einfluss haben als zuvor behauptet wurde.

In diesem Zusammenhang macht Behnstedt eine sehr interessante Bemerkung: Er ist davon überzeugt, dass diastratische Faktoren durchaus von Bedeutung sind, jedoch im Falle einer Konversation, an welcher Personen ein und derselben sozialen „Gruppe“ teilnehmen, für nichtig erklärt werden können.¹⁸³

Bleiben wir bei dem Beispiel eines Politikers, so verhält sich dieser je nicht nur situationsabhängig, sondern anscheinend auch seinen Gesprächspartnern konform. Angenommen er tritt im Rahmen einer bevorstehenden Wahl vor sein Wählerpublikum, so handelt es sich um eine formelle Situation und es könnte der Fall sein, dass er seinen Diskurs ab und an mit der einen oder anderen Inversionsfrage spickt. Trifft sich derselbe Politiker anschließend mit seinen Parteikollegen, um gemeinsam mit ihnen Kaffee zu trinken, so muss er in dieser informellen Situation keine große Rücksicht auf „sprachliche

¹⁸⁰ Tanzmeister, 1987, p.185.

¹⁸¹ Koch/Österreicher, 1990, p.158.

¹⁸² Blank, 1991, p.70.

¹⁸³ Tanzmeister, 1987, p.186.

Etikette“ nehmen. Dieses Beispiel scheint sehr gut nachvollziehbar und darüber hinaus lässt es sich problemlos auch auf viele andere Personen bzw. Situationen übertragen.

Was jedoch an dieser Stelle von essentieller Bedeutung ist und auch im obigen Zitat dezidiert angeführt wurde, ist der Grad der Vorbereitetheit eines Diskurses, ein Begriff, der völlig konträr zu jenem der Spontaneität steht. Bei einer Wahlveranstaltung soll es zum Beispiel durchaus vorkommen, dass ein Politiker mit einer schriftlich vorgefertigten Rede am Pult steht und spricht bzw. genauer gesagt „teilweise abliest“, da er sich selbstverständlich an dem Text orientiert. In diesem Fall können durchaus auch in den Diskurs eingestreute Inversionsfragen ans Tageslicht kommen. Fiktionale Mündlichkeit in der Literatur jedoch versucht, die Vermittlung dieser eben angesprochenen Vorbereitetheit mit allen Mitteln zu unterbinden, auch wenn es logisch ist, dass das graphische Medium Buch auf diesem Terminus basierend entstanden ist.

Es wird deutlich, dass ein Buch von Grund auf nichts mit der Charakteristik eines spontanen mündlichen Gesprächs zu tun hat. Wichtig ist an dieser Stelle, wie der Autor an diese Diskrepanz dahingehend herangeht, dass diese zwei so konträren Punkte zu einer „Einheit“ verschmelzen. Das Beispiel des Politikers, welcher seine vorbereitete, graphisch festgehaltene Rede verbalisiert, dient Bégaudeau mit Sicherheit nicht als Vorbild für sein „Projekt“ der literarischen Authentizität, da es sich hier um ein mündliches Abbild der Schriftsprache handelt und der Text auch dessen Grundzuweisung (es handelt sich nach wie vor um einen schriftlichen Text) beibehält.

Wäre es nun vermessen zu behaupten, dass sich der allgemein sehr geringe Prozentsatz der in der gesprochenen Sprache vorhandenen Inversionsfragen¹⁸⁴ lediglich auf „konstruierte – beispielsweise schriftlich vorgefertigte - Oralität“ bezieht und überhaupt nicht mit dem spontanen Gebrauch *langue parlée* vereinbar ist? Es ist nicht wirklich zielführend, allzu viel Zeit in die Beantwortung dieser Frage zu investieren, wichtig ist allen der Konsens, welcher sich aus dieser Sache ziehen lässt: Es kommt bei der diaphasischen Analyse wohl nicht nur auf äußere Umstände bzw. das *field of discourse*, sondern vielmehr auch auf in direktem Zusammenhang damit stehende emotionale Nähe bzw. Distanz an, die zwischen den Gesprächsteilnehmern besteht. Schließlich macht die diaphasische Dimension die Wahl des Sprachregisters von der einer Konversationssituation zugrundeliegenden Sprachsituation abhängig, die aus vielen diese Situation bedingenden Elementen besteht.

¹⁸⁴ vgl. Tabelle Tanzmeister bzgl. Kriminalroman vs. gesprochene Sprache → siehe Fußnote 171

8.3 Zum Begriff der Nähe und Distanz - Macht und Ohnmacht im Klassenzimmer

Legt man nun die bis dato zum Thema Nähe-Distanz gewonnenen Erkenntnisse „übereinander“, so lässt sich sagen, dass es sich ob der Frage des Registers in formellen und informellen Gesprächssituationen bei der Institution Schule um einen semi-öffentlichen Raum handelt. Vor allem in „Entre les murs“ scheint der Grad an sprachlicher Formalität im Klassenraum verschwindend gering zu sein, das heißt, die Atmosphäre ähnelt stark jener einer privaten, vertrauten Situation im „trauten Heim“.

Analysiert man die Sprachregister der im Lehrer-Schüler Dialog vorhandenen Interrogationen, lassen sich diverse Erkenntnisse gewinnen, die ein Näheverhältnis unter den Gesprächspartnern vermuten lassen. Die Frage, die sich hingegen parallel dazu stellt ist jene, ob an dieser Stelle zu viel Nähe zwischen den Konversationsteilnehmern zugelassen wird.

Folglich sollen nochmals einige Beispiele aus „Entre les murs“ im Hinblick auf das Nähe bzw. Distanzverhältnis der Aktanten untersucht werden. Folgende Kommunikationsbedingungen¹⁸⁵, die sowohl der schriftlichen als auch der mündlichen Sprache zugrunde liegen, sollen beim folgenden Analyseprozess dienlich sein:

- I. Grad der Öffentlichkeit
- II. Physische Nähe der Kommunikationspartner
- III. Grad der Vertrautheit der Gesprächspartner
- IV. Grad der Kooperation
- V. Grad der Spontaneität der Kommunikation
- VI. Grad der emotionalen Beteiligung

Nun soll dieses Raster zunächst über zwei Schülerfragen gelegt werden; nach deren Interpretation wird zum Schluss dieselbe Prozedur im Zusammenhang mit einer Interrogation der Lehrperson durchgeführt.

„*M'sieur pourquoi vous demandez ca?*“¹⁸⁶

Wie bereits zuvor festgestellt wurde, handelt es sich hier um eine am *registre familier* orientierte Aussage. Kann man ob dieser Anmerkung nun darauf schließen, dass der Schüler kein Interesse an einer Antwort der Lehrperson hat bzw. ein unhöflicher Bengel ist, der nicht weiß, wie man mit Erwachsenen richtig umgehen soll? Im gleichen Atemzug gilt es sich jedoch vor Augen zu halten, dass eine mögliche „Aufwertung“ des Fragetypus der Intonation mit *est-ce que* allem Anschein zufolge nicht mehr zeitgemäß zu sein scheint und nichts mit einer angeblichen Unfreundlichkeit des Lernalters zu tun hat. Dies impliziert

¹⁸⁵ vgl. Auflistung in Koch/Österreicher, 1990, p.8-9. (unvollständig, eigens erstellte Reihenfolge)

¹⁸⁶ Bégaudeau, 2006, p.15.

die Notwendigkeit des Herausfilterns möglicher negativer „Begleiterscheinungen“, welche die periphrastische Fragestellung an sich mit sich ziehen könnte. Viele Wissenschaftler scheinen sich darüber einig zu sein, dass die periphrastischen Fragen trotz ihres verdeutlichenden, unterstreichenden Charakters¹⁸⁷ als ziemlich schwerfällig, genauer gesagt „peu élégants et lourds, aussi très anciens et classiques“¹⁸⁸ gelten.¹⁸⁹ Um nicht Gefahr zu laufen, dass es in weiterer Folge lediglich zu einer Aneinanderkettung von „Annahme – Widerlegung – Annahme – Widerlegung...“ kommt, soll diese Situation nun anhand der eben genannten 6 Punkte analysiert werden:

Ad I: Eine Schule gilt zweifellos als öffentliches Institutionsgebäude, was bereits den Begriff der Öffentlichkeit direkt anspricht, auch wenn es in diesem Zusammenhang zu erkennen gilt, dass es unterschiedliche Formen von Öffentlichkeit geht: Während beispielsweise ein Musikkonzert für die breite Masse zugänglich ist, ist die Klassenschüleranzahl stets begrenzt, das heißt, es steht in diesem Fall nicht die Tür für alle offen. Man befindet sich im Klassenzimmer gewissermaßen an einer Schnittstelle zwischen Privatheit und Öffentlichkeit.

Ad II: Diesbezüglich ist es bei einem rein visuellen Medium unmöglich, eine treffende Aussage zu finden. Ein großes Defizit der fiktionalen Mündlichkeit ist die Absenz aller auf ein Gespräch einflussnehmender nonverbaler Parameter; dazu gehört auch der bei diesem Punkt angesprochene Terminus der Proxemik. An dieser Stelle kann man lediglich darüber mutmaßen. Dabei behilflich ist der Fakt, dass jeder irgendwann in seinem Leben die Schulbank drücken musste: Der Lehrer befindet sich für gewöhnlich in der Nähe der Tafel bzw. zwischen Tafel und dem Lehrertisch, der doch eine räumliche Distanz zu den Schülern schafft. Dennoch bewegt sich die Lehrperson im Laufe der Unterrichtsstunde, was eine gewisse Annäherung an die Schüler mit sich bringen kann.

Ad III: Aufgrund des Umstandes, dass Kinder und Jugendliche sehr viel Zeit in der Schule verbringen, kann man unweigerlich von einer gewissen Vertrautheit zwischen Lehrer und Schüler sprechen.

Ad IV: Der im Unterricht stattfindende Dialog bzw. „Lehr-Lern-Diskurs“ verfolgt das Ziel, dem Lernenden etwas beizubringen:

„Es ist nicht mehr problemlos der Wille des Lernenden vorhanden, sein Wissensdefizit zu beseitigen.“¹⁹⁰

¹⁸⁷ vgl. Blank, 1991, p.70.

¹⁸⁸ Grevisse, 1986, p.650.

¹⁸⁹ Godiveau, 1978, p.67 ; Le Goffic, 1994, p.115.

¹⁹⁰ Fritz/Hundsnurscher, 1994, p.341.

Dies wirkt infolgedessen einer Kooperation zwischen den beiden „Instanzen“ entgegen und erzeugt eine gewisse Spannung. Was die oben angeführte Fragestellung betrifft, so hat sie den Charakter des Gesprächstypus der *Direktiva*: Der Schüler bittet den Lehrer um eine Erklärung des Sinnes, der hinter dem von ihm erteilten Arbeitsauftrag steckt. Diese Haltung kann man jedoch nicht als eine Arbeitsverweigernde bezeichnen. Schlussendlich soll festgehalten werden, dass immer die Notwendigkeit der Kooperation zwischen Lehrer und Lerner im Klassenzimmer verlangt wird und es liegt am Lehrer, den Schüler dazu zu verleiten, dass dieser die Bereitschaft dazu entwickelt.

Ad V:

„Das Ziel der sprachwissenschaftlichen Erforschung der Gemeinschaft muß [sic!] sein, herauszufinden, wie Menschen sprechen, wenn sie nicht systematisch beobachtet werden; wir können die notwendigen Daten jedoch nur durch systematische Beobachtung erhalten.“¹⁹¹

Labov beschreibt hier die Hauptproblematik, welche stets bei einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der *langue parlée* mitschwingt. Wie ist es möglich, spontane Sprache so spontan wie möglich zu „konservieren“ und diese anschließend in die Literatur zu übertragen. In diesem Zusammenhang besteht die Notwendigkeit einer Aufzeichnung eines spontanen Gesprächs was insofern als problematisch gilt, als das Wissen der Sprecher darüber einen deutlichen Einfluss auf ihre Sprachverwendung zu haben vermag: Weiß man darüber Bescheid, dass der eigene Diskurs aufgenommen wird, besteht eine Tendenz in Richtung einer besonders gewählten Ausdrucksweise, welche rein gar nichts mit Spontansprache zu tun hat. Im Buch „Entre les murs“ handelt es sich um ein rein visuelles Medium, welches unter keinen Umständen dazu imstande ist, hundertprozentige Authentizität darzustellen.

Ad VI: Da was den Grad an Emotionalität betrifft das obige Zitat diesbezüglich nichts Wesentliches auszusagen vermag, soll darauf in den folgenden beiden dem Basistext entnommenen Ausschnitten eingegangen werden. Prinzipiell ist es auch in diesem rein visuellen Medium möglich, bezüglich des *style of discourse* einiges einfließen zu lassen, auch wenn man sich bei der Analyse lediglich auf das, was die Graphie „hergibt“, beziehen kann.

„Diskurse üben Macht aus, sie sind selbst ein Machtfaktor und tragen damit zur Strukturierung von Machtverhältnissen in einer Gesellschaft bei. Macht setzt sich diskursiv durch.“¹⁹²

¹⁹¹ Henne, 2001, p.43.

¹⁹² Jäger, 1993, p.172.

In wieweit kann man bei der Interrogation von einer Rollen- bzw. Machtverteilung im Klassenraum sprechen?

*On peut commencer par je m'appelle Amar?*¹⁹³

Führt man sich nochmals die eben bereits angesprochene Situation im Klassenzimmer vor Augen - gezeichnet durch eine allgemeine Unruhe, die sich ob einer Anweisung des Lehrers bemerkbar macht - ist es wohl leichter nachvollziehbar, warum der Schüler Amar die Notwendigkeit verspürt, sich in dieser allgemeinen Aufruhr durchzusetzen, um vom Lehrer wahrgenommen werden zu können. Hier bleibt ihm wohl schlicht und einfach nicht die Zeit dafür, möglichst ausschmückende Fragen zu stellen.

Vergleicht man die Originalfragestellung mit dem Vorschlag des Einschubs von *est-ce que*, so könnte auch folgender Fakt für die Bevorzugung der Intonationsfrage sprechen: Stellt man eine Frage kurz und bündig ist die Wahrscheinlichkeit höher, dass sie vom Adressanten vor allem in einer derart konfusen Situation vollständig aufgenommen wird und dieser dementsprechend darauf reagieren kann. Angenommen der Schüler Amar beginnt nun damit, eine Frage möglichst ausschmückend zu formulieren um einen guten Eindruck bei der Lehrperson zu hinterlassen, so kann dieser jedoch nicht von dieser erwarten, dass ihm ihre permanente Aufmerksamkeit vom Anfang bis zum Ende der Interrogation zugesichert ist.

Selbstverständlich mag diese Theorie auf den ersten Blick etwas weit hergeholt erscheinen, da auch die Frage „*Est-ce qu'on peut commencer par je m'appelle Amar?*“ nicht viel länger als die ursprüngliche Frage ist und aufgrund dessen auch eine Solche mit Sicherheit verstanden werden würde, dennoch hat sie von einem allgemeineren Standpunkt aus betrachtet durchaus ihre Berechtigung: Denkt man an das in der gesprochenen Sprache oft beobachtete Phänomen der Sprachökonomie (vgl. Kapitel zur Negation), so spricht die Intonationsfrage eine eindeutige Sprache und drängt die periphrastische Frage zunehmend ins Aus.

Der Vollständigkeit halber ist vor der vom Lehrer gestellten Frage anzuführen, dass Koumba direkt davor den zuvor bearbeiteten Satz in den Diskurs einbringt: „*M'sieur moi j'vais pas mettre je m'appelle Amar, j'vais mettre je m'appelle Koumba.*“

¹⁹³ Bégaudeau, 2006, p.15.

„*Tu le fais exprès?*“¹⁹⁴

Auch hier bzw. besonders in diesem Fall scheint es nicht wirklich angebracht, eine periphrastische Frage nach dem Schema „*Est-ce que tu le fais exprès?*“ zu stellen. Dieser Fragetypus hätte in diesem Zusammenhang möglicherweise sogar eine gewisse „lächerliche“ Note – die vorlaute Schülerin Khoumba geht dem Lehrer auf die Nerven, was ihn zu dieser Frage verleitet. Gerade hier ist es wichtig, schnell zu reagieren und die Schülerin in ihre Schranken zu weisen; eine *est-ce que* Frage hätte hier womöglich einen zu formalen, nahezu hochtrabenden Charakter und wäre nicht wirklich situationsadäquat. Hier handelt es sich selbstverständlich lediglich um Vermutungen, die einer subjektiven Interpretation entspringen und keinesfalls als allgemeingültige Tatsache anzusehen sind. Abermals wird deutlich, dass keine Analyse sprachlicher Phänomene unter vollkommenem Ausschluss von interpretierenden Bemerkungen vorstattengehen kann.

Ruft man sich an dieser Stelle nochmals den Faktor der Hervorhebung ins Gedächtnis, der angeblich bei der „Anreicherung“ der Frage mit *est-ce que* entsteht, so beweist die Aussage des Lehrers in gewisser Weise, dass dieser Zustand aber auch gegenteilig hervorgerufen werden kann: „*Tu le fais exprès?*“ klingt in dieser Situation eindeutig „kräftiger“ und deutlicher als „*Est-ce que tu le fais exprès?*“, was in diesem Kontext eher als Abschwächung des Unmuts seitens des Lehrers anzusehen ist, der von dem Verhalten einer Klassenschülerin schlicht und einfach genervt ist.

„Der Diskurs befördert und produziert Macht; er verstärkt sie, aber er unterminiert sie auch, er setzt sie aufs Spiel, macht sie zerbrechlich und aufhaltsam.“¹⁹⁵

Mit der Fragestellung „*Tu le fais exprès?*“ kristallisiert sich eindeutig heraus, dass der Lehrer um die Aufrechterhaltung seiner Vormachtstellung im Klassenverband bemüht ist. Dennoch tut sich im Bezug auf das Thema Macht die Frage auf, ob der Lehrer die Schülerin mit noch mehr Nachdruck in ihre Schranken hätte weisen können. Ein einfaches „*Arrête!*“ bzw. „*Ca suffit, Khoumba!*“ wäre im Sinne der Sprachökonomie noch prägnanter und akzentuierter, oder aber das einfache Ignorieren ihrer permanenten Zwischenrufe würde ihr möglicherweise auch den Wind aus den Segeln nehmen. Erkennt die Heranwachsende, dass sie mit ihren provokanten Fragen das Gemüt der Lehrperson erregt, fühlt sie sich möglicherweise in ihrem Tun noch mehr bestätigt und setzt dieses „Spiel“ fort. Schließlich ist es ihr Ziel, den Lehrer vom Unterrichten abzuhalten.

¹⁹⁴ Bégaudeau, 2006, p.16.

¹⁹⁵ Jäger, 1993, p.177.

9. „On“ und „Nous“ im Spannungsfeld zwischen *langue parlée* und *langue écrite*

Nachdem nun in ausführlicher Art und Weise die bereits in der Vergangenheit oftmals untersuchten Phänomene der Negation und Interrogation untersucht worden, geht es im Anschluss um ein Weiteres, das aufgrund seines zahlreichen Vorkommens in beiden Dialogsituationen besonders hervorsteicht: die (synonyme) Verwendung der Personalpronomina „on“ und „nous“, die interessanterweise darüber hinaus in manchen Sätzen sogar zusammen vorkommen – mehr dazu folgt nach einer kurzen theoretischen Einführung mit dem Ziel der Sensibilisierung auf diese Problematik.

Wird man sich der Vielfältigkeit der Verwendungsarten von „on“ bewusst, so ist es nicht weiter verwunderlich, dass laut Jacques Cellard in diesem Kontext von einem „Pronomen mit „Chamäleon-Eigenschaften“ die Rede ist.¹⁹⁶

Prinzipiell werden drei unterschiedliche „Anwendungsgebiete“ dieses polysemen Pronomens beschrieben, welche – ebenso wie im Falle der Negation und Interrogation – sogleich gewisse Registereigenschaften zugesprochen bekommen: Man unterscheidet den *emploi indéfini* vom *emploi stylistique*, sowie dem *emploi personnel*, was sogleich den hohen Grad an Ambiguität von „on“ unterstreicht.¹⁹⁷

Während im ersten Fall - wie es bereits die Bezeichnung zu verstehen gibt - „on“ als Indefinitpronomen eingesetzt wird, welches dem Deutschen unpersönlich gebrauchten Synonym „man“ entspricht, zeichnet sich dessen „stilistischer“ Gebrauch dadurch aus, dass er in gewissen Fällen anstelle anderer Personalpronomina, wie „je“, „tu“ und „vous“ bzw. sogar für die Personalpronomina der 3. Persona Singular oder Plural steht.¹⁹⁸

Die Existenz der beiden ersten Verwendungsarten von „on“ konnte bereits im Mittelalter bewiesen werden, beim sogenannten „persönlichen“ Gebrauch hingegen handelt es sich eindeutig um ein zeitlich rezentes Phänomen des Gegenwartsfranzösischen.¹⁹⁹

„**On** est toujours nominal et sujet, le verbe se mettant au singulier. Il ne concerne que des personnes.“²⁰⁰

So einfach und deutlich diese Unterscheidungen zu Beginn scheinen mag, desto eher wird man bei einer intensiveren Auseinandersetzung damit eines Besseren belehrt.

¹⁹⁶ Geckeler, 1997, p.231.

¹⁹⁷ Söll, 1974, p.113.

¹⁹⁸ Désirat, 1988, p.145; Colin, 1997, p.381.

¹⁹⁹ Geckeler, 1997, p.231-232.

²⁰⁰ Grevisse, 1986, p.1139.

Gleich zu Beginn der Auseinandersetzung mit den im Lehrer-Schüler Diskurs vorkommenden „on“ wird deutlich, dass die drei „traditionellen“ Unterscheidungskategorien nicht immer klar voneinander trennbar sind:

„*On s'assied et on se tait. [...] Que ce soit clair dès le début de l'année : je veux que quand ca sonne on se range immédiatement.*“²⁰¹

Legt man das Schema der 3 Anwendungsmöglichkeiten von „on“ auf diese beiden Sätze, so ist es nicht überraschend, dass Krassin die berechtigte Frage stellt, ob zwischen dem *emploi indéfini* und dem *emploi personnel* eine Homonymie oder Polysemie oder möglicherweise sogar beides besteht.²⁰²

Was die situationelle Beschreibung der Aussagen, die an dieser Stelle von der Lehrperson getätigt wurden, betrifft, so handelt es sich um einen Lehrer, der zu Beginn eines neuen Schuljahres das Klassenzimmer betritt und gleich zu Beginn gewisse unerlässliche Verhaltensregeln aufstellt. Ist es in diesem Zusammenhang berechtigt, von „on“ als unpersönlich gebrauchtes Pronomen zu sprechen, wird es anstelle von „nous“ gebraucht?

Was für die erste Annahme sprechen könnte ist der Fakt, dass es sich in diesem Fall um bestimmte für alle Schüler, sprich auch für jene, die sich in anderen Schulstufen befinden, geltenden Regeln handelt. Aus diesem Grund kann im Sinne dieser Allgemeinheit durchaus „on“ als Indefinitpronomen eingesetzt werden.

Diese Erkenntnis soll jedoch die zweite Vermutung nicht schmälern, dass der Lehrer die Schüler persönlich anspricht und „on“ synonym für „nous“ benutzt. Diese Gegenüberstellung beweist bereits, dass es sich wohl gleichzeitig um eine Homonymie und Polysemie handeln dürfte.

Als ob die Unsicherheit durch die direkte Gegenüberstellung vom *emploi indéfini* und *personnel* nicht bereits genügend Fragen aufwerfen würde, kann man im Zusammenhang der beiden zitierten Satzbeispiele aus „Entre les murs“ auch durchaus die Vermutung aufstellen, dass es sich um einen *emploi stylistique* des „Chamäleonpronomens“²⁰³ handelt. Schließlich ist jedem bewusst, der in seinem Leben bereits die Schulbank drücken durfte, dass es nicht die Aufgabe des Lehrers ist, sich zu Stundenbeginn auf seinen Platz zu begeben und sich dort möglichst ruhig zu verhalten. Demzufolge könnte der Lehrer die Aussagen folgendermaßen gemeint haben: „*Vous vous asseyez et vous vous taisez. [...] je veux que quand ca sonne vous vous rangez immédiatement.*“ Was könnte nun für diese Theorie sprechen, dass der Lehrer „on“ statt des Personalpronomens „vous“ anwendet?

²⁰¹ Bégaudeau, 2006, p.14.

²⁰² Krassin, 1994, p.107.

²⁰³ vgl. Fußnote 197

9.1 Zum Begriff der Authentizität und dessen Zusammenhang mit „on“ und „vous“

Dadurch, dass es sich im Zuge der dialogischen Situation abermals um eine Literalisierung von Mündlichkeit handelt, kehrt der im Zusammenhang mit der gesprochenen Sprache essentielle Begriff der Sprachökonomie abermals zurück ins Gedächtnis. Ist der Einsatz von „vous“ als sprachökonomischere Formulierungsvariante anzusehen? Ist es vorstellbar, dass eine Aussage auf diese Art und Weise eher in einer spontanen Sprechhandlung getätigt wird?

Was auf den ersten Blick klar wird, ist die gesteigerte Länge der Aussage infolge des Ersatzes von „on“ durch „vous“. Lässt dieser Umstand die Aussage „holpriger“ werden bzw. unnötig verlängern? Der Faktor Kürze spricht also eindeutig für „on“, der Faktor Spontaneität bzw. Einfachheit ist nicht so leicht in Bezug auf die beiden zur Debatte stehenden Personalpronomina umzumünzen.

Klar ist, dass es sich bei allen 3 Passagen, in welchen im Originaltext ein „on“ steht um reflexive Verben handelt, auf die sich das Personalpronomen bedingterweise direkt bezieht. Den grammatischen Regeln zufolge folgt demnach dem „on“ ein „se“ bzw. dem „vous“ ein „vous“, sprich im Falle eines Einsatzes von „vous“ muss der *locuteur* das Personalpronomen lediglich noch einmal wiederholen, da es auch als Teil des Reflexivverbes gilt, falls dieses in der 2. Person Plural zu bilden ist. Ist dies nicht deutlich einfacher oder ergeben sich bei der direkten Gegenüberstellung der beiden Ausdrucksweisen nicht zu vernachlässigende phonetische Unterschiede? Trotz der vermeintlichen Einfachheit der bloßen zweimaligen Aneinanderreihung von „vous“ ergeben sich dadurch deutlich mehr Phoneme als bei „on“, was auch bei nicht-reflexiven Verbformen der Fall ist: es genügt, an dieser Stelle die Verbformen „tait“ und „taisez“ bzw. „assied“ und „asseyez“ zu vergleichen, bei welchen die 3. Person Singular des Verbs, welche der Gebrauch von „on“ mit sich zieht, deutlich besser bzw. „prägnanter“ aussteigt. Was beim Satz „On s’assied et on se tait“ außerdem für die Verwendung von „on“ spricht ist die Offensichtlichkeit dessen, dass bei einem Verb, das mit einem Selbstlaut beginnt (siehe hier das Verb *s’asseoir*) möglich ist die „Reflexivpartikel“ „se“ zu apostrophieren, was eine *liaison* entstehen lässt, die in jedem Fall im mündlichen Sprachgebrauch ob seiner verbindenden und abkürzenden Charakteristik angestrebt wird.

Auch im Lehrer-Lehrer Gespräch wird in einem Satz mit Reflexivpronomen das Pronomen der 3. Person Singular anstatt des an dieser Stelle nötigen Pronomens in der 1. Person Plural angewandt:

„... *on va pas se faire chier.*“²⁰⁴

Hier kommt noch der Faktor des *futur périphrastique* hinzu, welches ebenso wie die korrekte Bildung des Reflexivpronomens aus zwei Teilen besteht und so einen „nous“-Satz noch um eine Spur verlängern würde: „nous n’allons pas nous faire chier.“ Dies zeigt bereits eindeutige Anzeichen eines „Zungenbrechers“: Spricht man die Satzkonstruktion mehrere Male schnell hintereinander aus, könnte der Redefluss zeitweilen ins Stocken geraten bzw. eine falsche Aussage zu einer Unterbrechung und Wiederaufnahme des Diskurses führen.

Deutlich wird hier, dass man diese Analyse bis ins unendliche weiterspinnen könnte; was bleibt, ist eine gewisse Konfusität ob der Homonymie des „Wunder-Pronomens“ „on“.

9.2 „Le diastratique“ et „le diaphasique“ en relation avec „on“ et „nous“

Um wieder zur Hauptthematik der fiktionalen Oralität in der Literatur zurückzukehren, ist es nun an der Zeit, auf diastratische und diaphasische Unterschiede, die sich im Falle des Gebrauchs von „nous“ bzw. „on“ ergeben, einzugehen, da diese einen direkten Bezug auf das Nähe-Distanzverhältnis der Sprechpartner haben. Von nun an soll lediglich der *emploi personnelle* näher betrachtet werden, da sich lediglich bei dieser „Anwendungsform“ eine Diskrepanz zwischen *langue parlée* und *langue écrite* ergibt.

Abgesehen davon, dass es sich bei der Anwendung von „on“ statt „nous“ in der mündlichen Konversation um kein neuartiges Phänomen handelt (auch wenn es erst im gegenwärtigen Französisch als wirklich stark verbreitet gilt) – erste Spuren dieser Art zeichnen sich bereits im 17. Jahrhundert ab²⁰⁵ - genießt sie, vor allem was die Ansicht diverser Grammatiker betrifft, nicht dasselbe „Ansehen“ wie „nous“.

Bezieht man sich nochmals auf die „Anwendungsgebiete“ des Personalpronomens „on“, so legt Söll fest, dass in der *langue parlée familière* alle 3 „Anwendungsgebiete von „on“ vorkommen²⁰⁶, die *langue littéraire* hingegen distanzieren sich klar vom *emploi personnel*. Auch wenn in Bezug auf die Verbreitung der unterschiedlichen Anwendungsformen die Dritte zahlenmäßig mittlerweile weit die Nase vorne haben dürfte, so nehmen Grammatiker in diesem Zusammenhang Wörter wie „vulgär“ und „zu familiär“ in den

²⁰⁴ Bégaudeau, 2006, p.253.

²⁰⁵ Abecassis, 2007, p.20.

²⁰⁶ vgl. Mauger, 1968, p.152.

Mund.²⁰⁷ Erinnert man sich an die fünfstufige vergleichende Registerdarstellung²⁰⁸, so findet sich der Gebrauch von „on“ bei den unteren drei Kategorien wieder (LC, LF, LP). Im Vergleich zur Schriftsprache wird dieses Pronomen rein vom mündlichen Aspekt aus betrachtet bereits von Koryphäen wie Maurice Grevisse als „sprechsprachlich neutral“²⁰⁹ bezeichnet. Dies spricht wohl für den Lehrer, der trotz seiner höheren sozialen Stellung und des hohen Anspruchs seinen Beruf betreffend nicht das grammatikalisch „sauberere“ „nous“ verwendet:

„Cet emploi, qui a pu paraître vulgaire, s’est fortement répandu et a même gagné la langue littéraire, surtout quand elle veut paraître familière.“²¹⁰

Dadurch, dass in der mündlichen Sprachverwendung sowieso niemand wie ein Buch zu sprechen vermag, scheint auch dahingehend dem Authentizitätsanspruch der literarischen Oralität Rechenschaft getragen zu werden.

Was dennoch auffällt, dass der Lehrer im Lehrer-Schüler Gespräch „on“ nicht anders zu gebrauchen scheint als im vertrauteren Lehrer-Lehrer Gespräch, da im Lehrer-Schüler Gespräch kein einziges Mal weder seitens der Schüler noch seitens des Lehrers das Wort „nous“ in den Mund genommen wird.

Auch wenn bereits verdeutlicht wurde, dass der Gebrauch von „on“ in der Sprechsprache ein hundertprozentiges Indiz für Oralität ist, bleibt die Ebene der Diastratik scheinbar auf der Strecke. Gibt es überhaupt Personen, die beim Sprechen das Wort „nous“ eher als das Wort „on“ verwenden?

Folgende tabellarische Darstellung²¹¹ soll das Verhältnis von „on“ und „nous“ in mündlichen und schriftlichen Kommunikationssituationen gegenüberstellen:

Vergleich der Frequenz und des Verhältnisses zwischen nous und on in allen seinen Redebedeutungen :

Angaben in % pro Gesamtwortzahl	on	nous	Verhältnis
Français parlé monol.	1,67	0,85	2 : 1
Interviews	0,59	0,51	1,2 : 1
Romandialog:	1,66	0,07	23,7 : 1
Français écrit : monol.	0,14	0,59	1 : 4
dial.	0,35	0,63	1 : 1,8
Zeitungstexte	0,19	0,5	1 : 2,6

²⁰⁷ Söll, p.1974, p.114; vgl. auch Blanche-Benveniste, 1997, p.5.

²⁰⁸ vgl. Fußnote 164

²⁰⁹ Blank, 1991, p.64.

²¹⁰ Hanse, 2000, p.401.

²¹¹ Krassin, 1994, p.112.

Hier ist das eindeutige Übergewicht von „on“ in oralen Situationen, sowie jenes von „nous“ in der Graphie abzulesen. Andere Forschungsergebnisse sprechen in diesem Zusammenhang im mündlichen Sprachgebrauch von einem Verhältnis von 3:1 bzw. teilweise sogar 5:1, wobei in beiden Fällen „on“ klar im Vorteil ist.²¹²

Was diese Arbeit betreffend (fiktionale Oralität) von essentiellen Interesse ist, sind jene in der Tabelle vorkommende Spalten, in welchen es einerseits um den *Romandialog*, der hier in der Mitte zwischen dem *français parlé* und dem *français écrit* angeführt wird, sowie andererseits auch die Zahlen zum Thema *français parlé monologique*. Warum soll gerade bei den aus „Entre les murs“ entnommenen dialogischen Situationen die Thematik des Monologes von Bedeutung sein?

An diesem Punkt soll darauf hingewiesen werden, dass im Gegensatz zu den bereits zitierten Beispielen in den Kapiteln Negation und Interrogation im Lehrer-Schüler Diskurs ein Gesprächsakt mit monologischem Charakter vorkommt, aus welchem bereits zitiert wurde:

„On s’assied et on se tait. [...] Que ce soit clair dès le début de l’année : je veux que quand ça sonne on se range immédiatement. Cinq minutes à rejoindre le rang d’installation, en tout on perd un quart d’heure de boulot.“²¹³

An dieser Stelle artikuliert der Lehrer mehrere Sätze hintereinander, die an keiner Stelle unterbrochen werden – es handelt sich deswegen um einen Monolog. Im Gegensatz zum Dialog fällt hier eine permanente Rückmeldung des Gegenübers weg; diese Rückmeldung wird im Monolog dahingehend signalisiert bzw. erreicht, dass der Hörer dem *locuteur* dem Sprecher auf nonverbale Art und Weise seine Aufmerksamkeit versichert.²¹⁴

Auch wenn bereits darüber diskutiert wurde, dass die im Satz vorkommenden Pronomina nicht zwangsläufig als *emploi personnel* durchgehen, ist die gegenwärtige Situation dennoch nicht weniger interessant: Fakt ist, dass im Allgemeinen die Art und Weise, wie der Satz „On s’assied et on se tait.“ unter Berücksichtigung der kontextuellen Situation gebildet wurde, nicht eindeutig zu bestimmen in der Lage ist, um welche der drei Interpretationsmöglichkeiten von „on“ es sich definitiv handelt. Was für den *emploi indéfini* spricht ist der Fakt, dass der Lehrer es als Konvention im Klassenverband darstellt, dass „man“ sich beim Läuten der Schulglocke am Ende einer Pause hinsetzen und still verhalten muss. In Bezug auf den *emploi stylistique* kann davon ausgegangen werden, dass „on“ anstelle von „vous“ gebraucht wird, da diese Aufforderung lediglich die Schüler und

²¹² Blank, 1991, p.64.

²¹³ Bégaudeau, 2006, p.14.

²¹⁴ Henne, 2001, p.171.

nicht die Lehrperson betrifft. Der *emploi personnel* ist ebenfalls nicht unmöglich, da die Möglichkeit besteht, dass sich der Lehrer in den Klassenverband mit einschließt und sich und die Schüler als „Einheit“ (= „nous“ bzw. „on“) sieht.

Um diese Unsicherheit etwas beiseite zu stellen, wurde dem Monolog gleich darauffolgend ein Satz angehängt, in welchem das „on“ eher als eindeutiges Indiz für ein „on“ mit „nous-Charakter“ gilt: „... en tout on perd un quart d'heure de boulot.“ Im Gegensatz zu den vorhergehenden „on“-Pronomen, welche sich eher auf die Schüler beziehen, betrifft die Tatsache, dass eine Schulstunde um 15 Minuten verkürzt werden könnte, auch den Lehrer, dessen Arbeitszeit sich so drastisch reduzieren würde.

Anhand der obigen Tabelle lässt sich erkennen, dass beim monologischen Sprechen ein Verhältnis von 2:1 zugunsten des „on“ besteht; dennoch scheint auch das „nous“ hie und da in dieser sprachlichen Situation ausgesprochen zu werden.

Viel interessanter ist in Bezug auf die Tabelle der direkte Vergleich zwischen *français parlé monologique* und *français parlé interviews*. Zweiteres kann in diesem Fall eher als einer spontansprachlichen Situation entsprungene Erkenntnis angesehen werden, wobei es hier selbstverständlich auf die Art des Interviews ankommt. Schließlich kann ein Interview dahingehend ablaufen, dass der Interviewpartner bereits im Vorfeld in irgendeiner Form auf das Gespräch und die in diesem Zug gestellten Fragen vorbereitet werden, oder aber der Interviewte nahezu „überfallsartig“ angesprochen wird.

Auch wenn es den Zahlen zufolge bei einem Interview seltener zum Gebrauch von „nous“ kommt, so spricht die Spalte, welche das Verhältnis der beiden Pronomina angibt, eine andere Sprache: Beim monologischen Sprechen hat laut dieser Tabelle „on“ doch ein wenig die Nase vorn, bei der Interviewsituation hingegen kommt „on“ beinahe genauso oft wie „nous“ vor. Daraus lässt sich der Schluss ziehen, dass in einer monologischen Situation eher das einem niedrigeren Register angehörende „on“ verwendet, in einer dialogischen Spontansituation jedoch „nous“ präsenter ist, wenn es auch nicht den hohen „Gesprächsanteil“ von „on“ übersteigen mag.

Was bedeutet diese Erkenntnis nun für die Monologsituation in „Entre les murs“? Der Fakt, dass die Lehrperson im Monolog nur „on“ verwendet kann demnach gewissermaßen als für die tabellarische Darstellung repräsentatives Zeichen gelten. Warum aber unterscheidet sich die monologische Situation in dieser Hinsicht rein gar nicht von der

Dialogischen? Kann dies als Indiz einer gewissen Nähe gesehen werden, die zwischen Lehrer und Schüler besteht?

Prinzipiell scheint es einleuchtend, dass eine monologische Sprechsituation etwas mehr überdacht und elaboriert ist, da der Sprecher viel Information in kurzer Zeit übermittelt ohne unterbrochen zu werden; dennoch kann man auch davon ausgehen, dass im Falle eines Monologs der Sprecher unter einem gewissen Zugzwang steht: Die gesamte Aufmerksamkeit ist auf ihn gerichtet und da ein möglicher Einwurf des Auditoriums bzw. Sprecherwechsel nicht auftritt, hat dieser auch keine Rede- und in weiterer Folge Denkpause.

Dieser Umstand würde demnach erklären, warum der Redner selbst in dieser „speziellen“ Situation das Sprachregister beibehält und nicht beginnt, seinen Diskurs stetig zu variieren. Klar ist, dass „on“ in diesen Sätzen nicht zwangsläufig als distanzerzeugendes Merkmal dient, sondern vielmehr andere Satzteile wie z.B. der Beginn des ersten Satzes: „Que ce soit clair“ mit seinem strikten, auffordernden Charakter. Möglicherweise verspürt der Lehrer aus diesem Grund nicht die Notwendigkeit einer abermaligen Betonung dessen, dass er sich nun in ernster Sache an seine Schüler endet. Schließlich hat er die Schüler soweit gebracht, dass sie ihm Aufmerksamkeit schenken und ihn ausreden lassen.

Um ein anderes für das monologische Sprechen geltendes Beispiel anzusprechen, so bietet sich der Vergleich mit den beiden Medien Radio und Fernsehen an, wobei der Terminus Fernsehen weit gestreut ist und ein Reihe von Interaktionsformen impliziert, die je nach Thematik und „Senderahmen“ voneinander divergieren.

Dennoch wurde festgestellt, dass man auch bei diesen beiden medialen Formen oft über das Pronomen „on“, welches als Synonym von „nous“ gebraucht wird „stolpert“ und der Sprechakt demzufolge als Teil des *„français parlé contemporain“*²¹⁵ anzusehen ist. Diese Erkenntnis spricht ebenfalls dafür, dass der Lehrer auch im monologischen Sprechen „on“ anwendet. Sogar im Radio ist diese Pronominalform durchaus frequent, selbst wenn man davon ausgehen muss, dass ein Radiosprecher sich einer Textgrundlage bedient und mehr oder minder davon abliest²¹⁶, sprich hier hat man es mit einem äußerst hohen Grad an Vorbereitetheit zu tun, welche der Lehrer im Klassenzimmer nicht annähernd in diesem derart hohen Ausmaß hat.

²¹⁵ Abecassis, 2007, p.20.

²¹⁶ vgl. Söll, 1974, p.43. (er spricht von einer « Nichtoralität des Nachrichtentextes »)

Was den sozialen Status des *locuteur* angeht, so ist sogar den Diskursen diverser Politiker immer öfter ein „on“ anstelle eines „nous“ zu entnehmen; man kann infolgedessen die Zwischenbilanz ziehen, dass die Verwendung von „on“ bzw. „nous“ nicht wirklich auf diastratische Ursachen zurückzuführen ist.²¹⁷ Der politische Diskurs orientiert sich schließlich nach dem personalen Umfeld, welches es zu überzeugen gilt. Das heißt, die Sprachregisterwahl kann „vom volkstümelnden Nonstandard“ bis hin zur „brillianten professionellen Formulierung“ reichen²¹⁸.

Nach dem Vergleich von „Entre les murs“ mit dem in der Tabelle besprochenen *français parlé monologique*, soll nun ein Vergleich mit den zum *Romandialog* vorhandenen Zahlenwerten angestellt werden, um den es schließlich im Basiswerk dieser Arbeit geht. Die Tabelle zeigt bereits – ob aus absichtlichen Gründen oder nicht sei dahingestellt – dass sich der *Romandialog* als eine Art „Sonderform“ direkt an der Schnittstelle zwischen gesprochenem und geschriebenem Französisch befindet.

Dies ist jedoch nicht der Hauptgrund, warum diese Form allen anderen gegenüber so stark hervorsticht, sondern vielmehr die starke Dominanz von „on“, welche den Anteil von „nous“ verschwindend gering werden lässt. Dies verdeutlicht das Bemühen danach, dieser eben angesprochenen „Sonderstellung“ gerecht zu werden; deswegen soll Oralität auf möglichst authentische Art und Weise in das graphische Medium Buch übertragen werden.

„On a déjà donné les fiches au CPE et tout.“²¹⁹

Dieser Diskussion zufolge scheint es nun nicht mehr zu überraschen, dass aus dieser Schüleraussage ein „on“ anstelle eines „nous“ zu entnehmen ist. Auch in diastratischer und diaphasischer Hinsicht ist dies nicht erstaunlich, da Ersteres in diesem Fall sowieso nicht stark ins Gewicht zu fallen scheint und die Wahl des Sprachregisters bzw. des umgangssprachlich gefärbten „on“ kann auf den situationellen Kontext bezogen als Indiz für die im Klassenzimmer vorherrschende familiäre, lockere Grundstimmung gelten. Ersetzt man das „on“ jedoch in diesem Satz durch ein „nous“ und legt darauf das bereits in den vorhergehenden Kapiteln herausgebildete Grundcharakteristikum der Spontaneität und Kürze, so lässt sich dieses Faktum an dieser Stelle nicht so direkt wie in den vorhergehenden Beispielen aus dem Basistext identifizieren: „Nous avons déjà donné les fiches au CPE et tout.“

²¹⁷ Blanche-Benveniste, 1997, p.40; vgl. auch Söll, 1974, p.115.

²¹⁸ Settekorn, 1990, p.158.

²¹⁹ Bégau, 2006, p.15. → CPE = conseiller principal d'éducation

Warum hat sich der Autor nicht dazu durchgerungen, die Aussage folgendermaßen zu bilden? Man kann schließlich hier nicht von einer weniger gewährleisteten Sprachökonomie sprechen.

Wie soeben deutlich gemacht wurde, hat es der Autor als Textproduzent in der Hand, auf welche Art und Weise er seine fiktiven *personnages* „sprechen“ lässt. Es geht hier nicht um eine direkte Transformation einer oralen Situation in eine Schriftliche, sondern um den artifiziellen Aufbau einer fiktiven mündlichen Kommunikation. Dies gilt es bei allen Analyseversuchen stets im Gedächtnis präsent zu haben, was gleichzeitig die Frage aufwirft, ob es sich um einen krampfhaften Versuch der Konstruktion sprechsprachlicher Authentizität handelt.

Wie es bereits in den Kapiteln zum Thema Negation und Interrogation bzw. in der gegenwärtigen Untersuchung der Personalpronomen „on“ und „nous“ immer wieder aufkam, kann man überall gewisse Grundtendenzen diverse mündliche Sprachphänomene betreffend feststellen. Dennoch gibt es bei der *langue parlée* bei der Negation einen – wenn auch geringen – Anteil an grammatikalisch korrekt gebildeter Negationsformen, bei der Interrogation auch das teilweise Vorkommen der Inversionsfrage und periphrastischen Frage, sowie bei der Gegenüberstellung der beiden Personalpronomina einen geringen Anteil an „nous“. In den beiden exemplarisch ausgewählten Dialogsituationen aus „Entre les murs“ liegt jedoch in allen drei Fällen ein besonders starkes Gewicht auf den Phänomenen, die als der gesprochenen Sprache besonders nahe gelten bzw. als rein mündlich gefärbte Phänomene zu verstehen sind. All diese werden in der korrekten Schriftsprache – wie zum Beispiel die Bildung der Verneinung ohne die Partikel „ne“ – schlicht und einfach nicht geduldet.

Dieser Umstand favorisiert die Herausbildung der Annahme, dass der (scheinbar) eindringliche Versuch Bégaudeaus zur Garantierung einer größtmöglichen fiktiven Authentizität diese dahingehend schmälert, dass dieses Bestreben die „präsentierte“ mündliche Fiktionalität nur noch weiter in den Vordergrund stellt, anstatt das diese als möglichst „real“ vom Leser aufgenommen wird: Besser gesagt ist das ausschließliche Vorhandensein rein mündlicher Phänomene so auffällig, dass man sich des artifiziellen Charakters der fiktionalen Mündlichkeit bewusst wird. Angenommen der Schüler würde nun „Nous avons déjà donné les fiches au CPE et tout.“ sagen, wäre es absolut vermessen sich infolgedessen auf die Hinterbeine zu stellen und lautstark zu verkünden, dass „nous“ im oralen Sprachgebrauch nichts verloren hat und den Leser daran erinnert, dass er, statt einer direkten Kommunikation persönlich beizuwohnen, „nur“ ein Buch in seinen Händen

hält. In Bezug auf Thematik der Nähe und Distanz besteht die Gefahr, dass sich dahingehend die Distanz zwischen Leser und Buch vergrößert, jene innerhalb des fiktiven Dialoges zwischen Schüler und Lehrer würde hingegen nicht vergrößert werden, da sich der mündliche Sprachgebrauch schließlich durch seine Spontaneität auszeichnet. Auch in einer realen sprechsprachlichen Situation ist es möglich, im Diskurs „spontan“ statt einem „on“ ein „nous“ einzustreuen.

Das einzige, was auch im realen Leben gegen ein „nous“ im Zusammenhang mit dem in „Entre les murs“ präsentierten Dialogs sprechen könnte, ist der die *langue parlée* ebenso auszeichnende Faktor der (maximalen) Vereinfachung: Sowohl der Lehrer als auch die Schüler argumentieren mit einem „on“, sei es nun dem *emploi indéfini*, *emploi stylistique* oder dem *emploi personnel* entsprechend. Warum soll bei einem „personal“ gebrauchten Pronomen nun diese „Serie“ unterbrochen werden und ein „nous“ statt einem „on“ Einzug in die laufende Konversation halten?

Besinnt man sich auf die vorangehende tabellarische Darstellung des Verhältnisses der Frequenz beider Pronomina zurück, so würde theoretisch der Satz „Nous avons déjà donné les fiches au CPE et tout.“ die 0,07% von „nous“ im Vergleich zu den 1,66% von „on“ ausmachen. Selbstverständlich kann eine Tabelle nicht für die Allgemeinheit der Situationen sprechen und aus diesem Grund hat es keinen Sinn, sich weiterhin in Details zu verstricken. Dennoch ist sie als Hinweis darauf zu verstehen, dass Authentizität in Bezug auf literarische Authentizität nicht zwangsläufig ein hundertprozentiges Vorhandensein von rein mündlichen Sprachmerkmalen voraussetzt.

„Nous en maths on est pas habitués à faire la dictée, quoi.“²²⁰
„Oui mais nous on va s'installer hors les murs.“²²¹

Je deutlicher darauf hingewiesen wurde, dass die Ausschnitte aus „Entre les murs“ sich unter anderem durch die Fülle an „on“ auszeichnen, umso überraschender mag es jetzt scheinen, dass nun gleich in zwei dem Lehrer-Lehrer Gespräch entnommene Aussagen ein „nous“ enthalten. Gleichzeitig ist jedoch anzumerken, dass beide Sätze auf derselben Grundstruktur zu basieren scheinen, die ebenfalls neben dem „nous“ auch das eingehend besprochene „on“ aufweisen. Wie kommt es zu diesem Umstand, dass gleich beide Pronomina in ein und demselben Satz vorkommen, wo doch bis dato über die unterschiedliche Bedeutung und Wirkung der diversen Pronomina gesprochen wurde?

²²⁰ Bégaudeau, 2006, p.252.

²²¹ Bégaudeau, 2006, p.253.

„Nous“ hat in bestimmten Kommunikationssituationen dem „on“ gegenüber einen entscheidenden Vorteil, welcher bereits zuvor im Zusammenhang mit der monologischen Sprechsituation kurz angedeutet wurde, nämlich jenen von diesem spezifischen Pronomen ausgehenden akzentuierenden Charakter:

Die syntaktische Disponibilität von *on* ist also auf die Subjektposition (ohne „mise en relief“) eingeschränkt.²²²

Folgende Behauptung bezieht sich auf eben diese Thematik, dass „on“ nicht als *pronom personnel tonique* stehen kann und im Zweifelsfall ein „nous“ voranzustellen ist.

Keht man in diesem Kontext wieder zur Registerproblematik zurück, tut sich sofort folgende Frage auf: Gibt es in diaphasischer Hinsicht einen signifikanten Unterschied zwischen den Konstruktionen „on, nous...“ und „nous, nous...“? Viele Grammatiken scheinen sich darüber einig zu sein, dass die erste der beiden Formen als Beispiel für die gelinde ausgedrückt sehr „spärlich prestigebehaftete“ *langage populaire* zu bezeichnen ist.²²³ In diesem Sinne ist diese Konstruktion als sehr realitätsnah anzusehen und aufgrund dieser Register-eigenschaft wohl eher der *langue parlée* als der *langue écrite* zuzuordnen. Die Situation, aus welcher diese *affirmations* entstammen, ist ebenfalls eher als informell und in gewisser Weise „freundschaftlich“ zu bezeichnen (es handelt sich um ein Gespräch unter Kollegen), welche perfekt auf den *registre populaire* abgestimmt zu sein scheint. In der *langue surveillée* hingegen sind derart „niedrige“ Ausdrucksweisen wie „nous, on...“ zu vermeiden.²²⁴

Bringt die registertechnisch gesehen hochwertigere Form des „nous, nous...“ als den Satz betonendes Element im mündlichen Sprachgebrauch tatsächlich nicht denselben „Erfolg“ wozu vermeintlich „on, nous...“ imstande ist? „Oui mais nous allons nous installer hors les murs.“ Aufgrund der Tatsache, dass man es hier (abermals) mit einem als Prädikat fungierenden Reflexivpronomen zu tun hat, neigt man in diesem Fall wohl eindeutiger dazu, für ein „on, nous...“ zu plädieren, da bei derartigen Satzkonstruktionen die Gefahr besteht, dass sich sprichwörtlich ein „Knoten“ in der Zunge bildet.

Beim zweiten angeführten Originalzitat sieht die ganze Sache bereits etwas „neutraler“ aus und es wird dem Sprecher nicht so leicht gemacht, sich auf die Seite von dem „vulgären“ „on“ oder dem durch seinen guten Ruf ausgezeichneten „nous“ zu schlagen: „Nous en maths nous ne sommes pas habitués à faire la dictée quoi.“

²²² Geckeler, 1997, p.232.

²²³ Colin, 1997, p.381-382; Hanse, 2000, p.401.

²²⁴ Girodet, 1981, p.543.

Was beeinflusst nun infolgedessen die Wahl des Sprachregisters? Fakt ist, dass sowohl „on, nous“ als auch „nous, nous...“ das Ziel der Hervorhebung verfolgen. Diese Akzentuierung hat unweigerlich eine Auswirkung auf die Satzmelodie, was leicht festgestellt werden kann, indem man beide Satzkonstruktionen mündlich artikuliert. Bei diesem „Praxistest“ ertappt sich der *locuteur* wohl oder übel dabei, dass er (unbewusst) nach dem hervorgehobenen Satzteil – in diesem Fall „Nous en maths...“ - eine kurze den Redefluss eindeutig beeinflussende aber im Sinne des Hervorhebens absolut notwendige Pause einlegt. Diese minimale, das Gesagte unterstreichende Pause manifestiert sich wohl in einem kurzen „Luftholen“, das ob der Länge der Artikulation des Satzes nicht unwesentlich zu sein scheint. Spricht man den Satz rasch von Anfang bis Ende durch, so läuft man einerseits Gefahr, dass dieser seinen akzentuierenden Charakter verliert. Lässt man diese kurze „Pause“ zu, besteht besonders im Fall von „nous...nous“ das Risiko, dass dem Sprecher im Fortlauf des Satzes die Luft ausgehen könnte und gerade die letzten Wörter aufgrund eines akuten „Luftmangels“ nicht mehr so klar ausgesprochen werden können. Diese Annahme mag ein wenig überspitzt klingen, da es selbstverständlich möglich ist, ohne „Atemprobleme“ diesen Satz klar und deutlich zu formulieren, jedoch kann man durchaus folgende nachvollziehbare Hypothese aufstellen: Je wichtiger es dem Sprecher ist, seine Aussage durch eine Hervorhebung zu akzentuieren, desto mehr „Gewicht“ wird er auf sie legen und desto eher wird er diese kurze Pause zulassen. Redepausen dienen schließlich nicht nur dazu, dem Gesprächspartner zu signalisieren, dass er nun an der Reihe ist, sondern auch, um die Aufmerksamkeit, die im Zuge eines Gesprächs nicht immer gleich hoch sein kann, (wieder) auf sich zu lenken.

Dieser Umstand verdeutlicht, dass die Hervorhebung - sei sie durch eine wahrnehmbare Pause extra akzentuiert zu sein oder nicht – unabhängig davon, ob sie in Form von „on, nous...“ oder „nous, nous...“ gebildet wird, im Allgemeinen als Indiz für Oralität zu betrachten ist.

In der Schriftsprache hingegen ist die Wichtigkeit der Hervorhebung gewisser Satzteile nicht so essentiell wie im mündlichen Sprachgebrauch. Schließlich erlaubt das Medium Buch seinem „Benutzer“, die komplette Information in einen von ihm eigens bestimmten Tempo aufzunehmen und darüber hinaus - banal gesagt - als sogenannte „Speicherhilfe“ die eine oder andere Passage nochmals zu lesen. Diese Möglichkeiten bleiben einem Gesprächsteilnehmer verwehrt, deswegen ist es umso wichtiger, im Redefluss dem Diskurs gewisse ihn strukturierenden Nuancen zu verleihen. Auf diese und weitere Nuancen der *langue parlée* gilt es als Autor ausreichend sensibilisiert zu sein, da man nur so eine

Brücke zwischen gesprochener und geschriebener Sprache „bauen“ kann, die als Basis für eine „funktionierende“ und möglichst realitätsnahe, fiktionale Oralität in der Literatur gilt.

9.3 Zum Begriff der Nähe und Distanz in Bezug auf die Pronomina „on“ und „nous“

Um die bereits an der einen oder anderen Stelle durchgesickerte Thematik der Nähe und Distanz zum Schluss nochmals aufzugreifen, sollen zwei Beispielsätze aus der Lehrer-Schüler Konversation im Hinblick auf die folgenden im Jahr 2001 von **Koch** und **Österreicher** definierten „*Paramètres de la communication*“²²⁵ analysiert werden. Es bleibt abzuwarten, ob mehr Gemeinsamkeiten mit dem Faktor *proximité* oder *distance* auszumachen sind. Es werden aus dem Grund zwei Beispiele herangezogen, damit aus diesem „Experiment“ gezogene Rückschlüsse an Glaubwürdigkeit gewinnen und nicht als „Zufallstreffer“ identifiziert werden kann:

	Proximité	Distance
1.	communication privée	communication publique
2.	interlocuteur intime	interlocuteur inconnu
3.	émotionnalité forte	émotionnalité faible
4.	ancrage actionnel et situationnel	détachement actionnel et situationnel
5.	ancrage référentiel dans la situation	détachement référentiel de la situation
6.	co-présence spatio-temporelle	séparation spatio-temporelle
7.	coopération communicative intense	coopération communicative minime
8.	dialogue	monologue
9.	communication spontanée	communication préparée
10.	liberté thématique	fixation thématique

Folgende zwei Beispiele sollen im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen:

1) „*Cinq minutes à rejoindre le rang plus cinq minutes à monter plus cinq autres d'installation, en tout on perd un quart d'heure de boulot.*“²²⁶

2) „*On a déjà donné les fiches au CPE et tout.*“²²⁷

Während die erste Aussage vom Lehrer im Zuge seines Monologs getätigt wird, entspringt die Zweite aus dem Mund des Schülers Mohammed.

ad Satz 1) Bei diesem Vergleich steigt der Faktor *proximité*, der in den Punkten 2, 4, 5, 7 genau zutreffend ist, als Sieger aus. Lediglich Nummer 10 ist eindeutig dem Faktor *distance* zuzuordnen, die übrig bleibenden liegen zwischen beiden Phänomenen. Dies ist ob der bereits vielfach angesprochenen „besonderen“ Situation der fiktionalen Mündlichkeit der Fall, was ganz besonders bei Punkt 6 und 9 herauskommt: Zeitlich gesehen ist im Dialog eine eindeutige *co-présence spatio-temporelle* vorhanden, die jedoch

²²⁵ Gadet, 2007, p.53.

²²⁶ Bégaudeau, 2006, p.14.

²²⁷ Bégaudeau, 2006, p.15.

aufgrund des Übertragungsmediums beim Leser als *séparation spatio-temporelle* „ankommt“. Ähnlich verhält es sich bei den Faktoren *communication spontanée* und *communication privée*, da jegliche im Buch vorkommende mündliche Kommunikation aus der Feder eines Autors stammt und somit rein fiktiv ist.

Da jedoch bei beiden Punkten nicht im Besonderen auf die mögliche Diskrepanz zwischen „on“ und „nous“ eingegangen wird, sollen nun jene Merkmale herausgegriffen werden, bei welchen am ehesten ein Bezug zur Wahl von „on“ (schließlich kommt in beiden Sätzen kein „nous“ vor) herstellbar ist. Ruft man sich alle gewonnenen Erkenntnisse bezüglich des Einsatzes von „on“ nochmals ins Gedächtnis, so hat dieses Pronomen einen wesentlichen Anteil daran, dass die Punkte 2, 7 und 8 eher dem Faktor *proximité* zuzuordnen sind, sprich *interlocuteur intime*, *coopération communicative intense*, sowie *dialogue*. Alle drei Faktoren setzen das Vorhandensein einer gewissen Spontaneität in der Kommunikationssituation voraus, was eindeutig für „on“ spricht, welches im Hinblick auf das Sprachregister tendenziell im „vertrauteren“ *français familier* bzw. *populaire* angewandt wird (Das bewahrheitet sich auch in lexikalischer Sicht, da anstatt des standardsprachlichen „travail“ das umgangssprachlich markierte Wort „boulot“²²⁸ vorkommt). Dennoch ist, wie in diesem Kontext bereits hervorgehoben wurde, „on“ ein allumspannendes Pronomen und kommt deswegen auch in öffentlichen Situationen vor, wo die Gesprächspartner einander möglicherweise sogar völlig fremd sind.

ad Satz 2) Hier ist der Vorsprung der *proximité* noch eindeutiger, da sogar 6 Punkte eindeutig diesem Faktor zugesprochen werden können, auf jenen der *distance* entfällt lediglich eine fixe Zuordnung. Im Unterschied zur vorhergehenden Analyse entfallen die Punkte *émotionnalité forte* und *dialogue* eindeutig auf die Dimension der Nähe, was in gewisser Weise auch auf „on“ zurückzuführen ist. Da ein Dialog eindeutig spontaner als ein Monolog ist und „on“ in gewisser Weise als Merkmal gesprochener Sprache gezeichnet durch einen hohen Grad an Unvorbereitetheit gilt, scheint es logisch, dass man hier eher von einem vorhandenen Näheverhältnis sprechen kann. Was den Punkt der starken Emotionalität betrifft, so ist diese an dieser Stelle sehr wohl vorhanden, auch wenn diese an manch anderer Stelle vielleicht besser zum Ausdruck kommen mag. In Bezug auf eine mögliche Verbundenheit zwischen der *émotionnalité forte* und dem in diesem Fall bestehenden *emploi personnel* des Pronomens „on“ kann man dahingehend argumentieren, dass bei einem hohen Grad an emotionaler Erregung eher kurze, prägnante und stark

²²⁸ Cellard, 1991, p.110.

akzentuierte Sätze bevorzugt in den Mund genommen werden. Da „on“ ob seiner großen Bekanntheit und seiner „Chamäleon-Eigenschaften“ stets präsent ist und unreflektiert artikuliert werden kann, spricht dieser Umstand wohl eher für dessen Gebrauch in einer durch stark erhitzte Gemüter der Konversationsteilnehmer charakterisierten Situation.

Betrachtet man die eben durchgeführte „Zuordnung“ der „*Paramètres de la communication*“ aus der Sicht der *distance*, so wird lediglich Punkt 10 aus der Sicht beider Sätze eindeutig diesem Faktor zugeordnet. Schließlich ist in beiden Fällen das *field of discourse* klar. Trotz dieser „Sicherheit“, dass die Gesprächsteilnehmer über das Gesprächsthema Bescheid wissen und es sich in keinster Weise um ein ihnen völlig unbekanntes Thema handelt, ist in der Klasse aus emotionaler Sicht einiges los, was wiederum eher für die *proximité* steht, da man in einem distanzierten Gespräch tendenziell eher damit beschäftigt ist, stets die *Contenance* zu behalten, egal was auf eine Person zukommt.

Abschließend sollen der Vollständigkeit halber die herausgefilterten auf beide Aussagen zutreffenden Gemeinsamkeiten angeführt werden. Es handelt sich um die Punkte 1, 6 und 9. Auf die Punkte 6 und 9 wurde bereits bei Satz 1 eingegangen, prinzipiell ist jedoch zu sagen, dass es sich eher im allgemeinen Sinne um fiktionale Mündlichkeit in der Literatur handelt und keine wirkliche Verbindung zum Gebrauch von „on“ vorhanden ist. Ebenso verhält es sich bei dem Faktor der *communication privée* und *publique*, da die dargestellte Unterrichtssituation genau in deren Mitte „angesiedelt“ ist, jedoch das Pronomen „on“ nicht als Grund für diese „Unklarheit“ herangezogen werden kann.

Im zweiten und bedeutend kürzeren Teil der vorliegenden Arbeit wird besonders auf die Schnittstelle zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit in Bezug auf syntaktische Merkmale aus „*Entre les murs*“ Bezug genommen. Alles soll sich um die Frage drehen, wo die Grenzen der Transformation gesprochener Sprache in die Graphische festzumachen sind. Bisher konnte bei der genaueren Betrachtung der Phänomene Negation, Interrogation und „on/nous“, die nebenbei gesagt alle – und im Besonderen die ersten beiden – einen Einfluss auf die *syntaxe de la phrase française* haben, gezeigt werden, dass es immer Möglichkeiten gibt, die für einen maximalen Grad an Authentizität sorgen können.

10. Die Syntax in Bezug auf literarische Authentizität

Nachdem bereits eingehend auf diverse Phänomene Bezug genommen wurde, welchen aufgrund ihrer speziellen Position an der Schnittstelle zwischen gesprochener und geschriebener Sprache eine besondere Bedeutung zuzusprechen ist, soll nun der Fragestellung nachgegangen werden, in wieweit es möglich ist, gesprochene Sprache im Dialog in die Graphie zu transferieren. Was vermag die Syntax über Authentizität bzw. das zwischen den Gesprächspartnern bestehende Nähe oder Distanzverhältnis auszusagen?

10.1 *Oralité et littéralité* – eine allgemeine Gegenüberstellung der Spannungspunkte

„L’écriture appauvrit le réel. Elle le cristallise en catégories rigides ; elle le fixe quand le propre du réel est d’être vivant, fluide et sans contours.“²²⁹

Dieses Zitat des historisch nicht unbekanntes Senegalesen **Léopold Sédar Senghor** weist auf die Schwierigkeit hin, die der literarischen Mündlichkeit zugrunde liegt.

10.1.1 Der historische und raum-zeitliche Faktor

Betrachtet man diese beiden „Grundparameter“ aus chronologischer Sicht, so wird klar, dass die Graphie dank des Bestehens von Oralität erst entwickelt werden konnte (Schrift kann nicht alleine ohne einer oralen Basis „konzipiert“ werden)²³⁰; es gibt schließlich auch heute noch rein mündliche Kulturen, auch wenn diese mehr und mehr aufgrund der zunehmenden Verbreitung und Dominanz der Graphie vom „Aussterben“ bedroht sind.²³¹ Fakt ist, dass diese vorherrschende *Isomorphie*²³² zeigt, dass beide einander bedingen und nicht komplett getrennt voneinander betrachtet werden können.²³³

Selbst wenn zunächst die Entwicklung des Alphabets als große Gefahr angesehen wurde, da sie laut **Plato** die Leistung des menschlichen Gedächtnisses stark „degradiert“, konnte man sich im Laufe der Zeit immer mehr damit anfreunden, da die geschriebene Sprache doch einige Vorteile, die vor allem raum-zeitlicher Natur sind, mit sich bringt.²³⁴ **Saussure** bezeichnete sie sogar als „Spiegel der Rede“ bzw. „Instrument“ der Wiedergabe von Mündlichkeit.²³⁵ Ist die Graphie nun tatsächlich in der Lage, diesem Anspruch gerecht zu werden?

²²⁹ Runte, 1991, p.45.

²³⁰ Ong, 1987, p.16; vgl. auch Sauvageot, 1978, p.187.

²³¹ Ong, 1987, p.15, p.18.

²³² Söll, 1974, p.12.

²³³ vgl. Runte, 1991, p.47.

²³⁴ Osburg, 1997, p.10-11; Ong, 1987, p.82.

²³⁵ Osburg, 1997, p.14.

Diese Frage entpuppt sich alleine ob des Bestehens eindeutiger „Reibepunkte“ zwischen gesprochener und geschriebener Sprache als besonders schwierig:

Während die gesprochene Sprache durch ihre Unmittelbarkeit, sprich ihr Stattfinden im „Hier und Jetzt“ besticht, hinkt die geschriebene Sprache dieser im Bezug auf deren „raumzeitliche Koinzidenz“ eindeutig hinterher. Bei oraler Kommunikation ist die Gesprächssituation völlig klar, in der Literatur gilt es den raum-zeitlichen Rahmen erst schriftlich zu „umreißen“.

Außerdem sind in der mündlichen Interaktion die beiden Aktanten der *locuteur* und der anwesende Rezipient, dieser Umstand verlagert sich in der Graphie auf einerseits den Textproduzenten bzw. den Autor und andererseits auf den Rezipienten, der in diesem Fall die Figur des Lesers darstellt, welcher nicht das „Privileg“ hat, bei einer *face-to-face* Kommunikation anwesend zu sein.²³⁶

Nach einer ersten raumzeitlichen Eingrenzung der Problematik bzw. der sich daraus ergebenden Differenzen, soll im Anschluss die Thematik aus der Sicht der suprasegmentalen und parasprachlichen Ebene²³⁷ aufgerollt werden.

10.1.2 Der suprasegmentale und parasprachliche Faktor als Grenze der Literalität

Der Begriff des Suprasegmentalen bespricht prosodische Phänomene, sprich die Art und Weise, wie eine Aussage unter Zuhilfenahme der sprachlichen Werkzeuge artikuliert wird. Es fließen diesbezüglich folgende Parameter ein: die Betonung und der Akzent, die Tonhöhe, der Rhythmus bzw. das Sprechtempo und deren allgemeine Auswirkung auf die Sprachmelodie, sowie das Vorkommen von Pausen (diese vermögen im mündlichen Sprachgebrauch u.a. eine Interpunktion darzustellen).²³⁸ Der Akzent ist jedoch diesbezüglich nicht lediglich auf einen eventuellen Migrationshintergrund des Redners zurückzuführen, sondern soll vielmehr aus mehreren Perspektiven betrachtet werden:

„Unter Akzent wollen wir Hervorhebung eines Wortes (selten eines Morphems) durch Betonung verstehen, wobei die betonte Silbe durch eine wahlweise Verbindung von größerer Lautstärke, geänderter Tonhöhe, längerer Dauer, benachbarter Pause hervorgehoben wird.“²³⁹

Dreht man die Situation um, so entstehen Probleme mit ähnlichem Schwierigkeitsgrad: Bei der Verbalisierung von Schriftsprache ist es unumgänglich zu improvisieren, da es bezüglich der Prosodie keinerlei konkrete Leithinweise gibt. An dieser Stelle hat man es

²³⁶ Hagemann, 2003, p.188-189.

²³⁷ Blank, 1991, p.24ff.

²³⁸ vgl. Dressler, 1972, p.76; vgl. Schwitalla, 2009, p.41; vgl. Mougeon, 1995, p.28.

²³⁹ Dressler, 1972, p.77.

wohl mit dem größten „Manko“ zu tun, mit welchem die Graphie stets zu kämpfen hat: Es handelt sich um die als Eckpfeiler der direkten, mündlichen Kommunikation geltenden Parameter der Mimik, Gestik und Proxemik, welche ohne jegliche Zweifel keiner der Dialoge in „Entre les murs“ zu entnehmen sind.

In der Graphie steht man nun vor einem scheinbar unlösbaren Problem, welches lediglich durch gewisse graphische Hilfsmittel, wie beispielsweise die Interpunktion, den Einsatz von Überschriften, Paragraphen, Majuskeln oder diversen Schriftarten mehr oder weniger „gelenkt“ werden kann.²⁴⁰ Dennoch kommt es hie und da zu Situationen, die aufgrund gewisser Zweideutigkeiten Verwirrung stiften, da sie Mündlichkeit schwer mit gleichwertigen graphischen Mitteln „aufzuwiegen“ bzw. „auszugleichen“ in der Lage sind. Wie nun François Bégaudeau mit diesem erschwerten Umstand umgeht, soll direkt im Anschluss anhand diverser Beispiele näher besprochen werden.

10.2 Methoden zur Gewährleistung sprachlich „realitätsnaher“ Syntax in der Literatur

„Literarische Authentizität erweist sich als ein komplexes Phänomen, das in Schwarz-Weiß-Zeichnungen nicht aufgeht.“²⁴¹

Unter diesem Motto soll die anschließende analytische Untersuchung stehen, in welcher die Schwierigkeit der Gewährleistung literarischer Authentizität im Zuge der Analyse bestimmter syntaktischer Besonderheiten zu entdecken sein wird.

Zunächst gilt es allerdings kurz zu „umreißen“, wo genau die Schwierigkeit der Transformation oraler Syntax in ein graphisches Medium besteht. Geht man von der syntaktischen Grundeinheit des Satzes aus, so impliziert diese bereits das Respektieren gewisser Konventionen, die ob dieser strikten Grundeigenschaft wohl eher der geschriebenen Sprache zuzuordnen sind. Selbstverständlich soll diese Annahme nicht bedeuten, dass im mündlichen Sprachgebrauch keine korrekte Satzsyntax möglich ist, vielmehr gilt es bei einer „Fusion“ von Oralität und Syntax zu beachten, dass es immer darauf ankommt, welche kommunikative Intention ein Sprecher mit seiner Aussage verbindet. Die Art und Weise, wie diese Intention versprachlicht wird, ist möglicherweise nicht mit den „Normen“ traditioneller Syntax in Einklang zu bringen. Infolgedessen ist es im Sinne einer realitätsgetreuen Nachahmung von Mündlichkeit in der Literatur nicht überraschend, dass die Syntax „unvollständig“ ist bzw. an bestimmten Stellen

²⁴⁰ Söll, 1974, p.12.

²⁴¹ Schlich, 2002, p.6.

„auseinanderbricht“.²⁴² Scherer spricht in diesem Zusammenhang von diversen Problemen, mit welchen man sich beim freien Sprechen unweigerlich auseinandersetzen muss. Der *locuteur* sieht sich manchmal dazu gezwungen, Aussagen zu verändern bzw. zu korrigieren, da folgende 4 „Formulierungs-Schritte“²⁴³ stets parallel zueinander im Gehirn ablaufen: 1) an bereits Gesagtes anknüpfen – 2) prospektiv das Gesagte weiterplanen – 3) den Sprechakt vollziehen – 4) diesen Akt fallweise korrigieren.

Grundsätzlich kann man davon ausgehen, dass sich mündliche Syntax durch ihre skizzenhaften, bruchstückartigen bzw. unterbrochenen und teilweise wieder aufgenommenen Satzkonstruktionen kennzeichnet.²⁴⁴ Stellt man dies nun in Frage, so wird schnell klar, dass aufgrund der Unmittelbarkeit und des oftmals bestehenden Zeitdrucks²⁴⁵ durchaus hie und da ein Satz unvollständig gebildet wird. Schnell wird klar, dass Bégaudeau im Zuge seiner Tätigkeit als Autor von „Entre les murs“ keineswegs mit vergleichbaren Problemen konfrontiert war, die von ihm erzeugte „fiktive“ Realität jedoch soll genau diese „verinnerlichen“.

10.2.1 La longueur syntaxique

Aufgrund des eben angesprochenen fragmentarischen Charakters der gesprochenen Sprache rechnet man bei den Dialogsituationen in „Entre les murs“ wohl mit der Omnipräsenz kurzer, prägnanter, unter Umständen lückenhafter Sätze. Was eindeutig für die Mündlichkeit spricht, ist die Parataxe, welche gegenüber der Hypotaxe aufgrund deren Einfachheit was ihre Bildung betrifft eindeutig vorgezogen wird.²⁴⁶

„*C'est pas une heure, vous avez dit c'est une heure mais c'est pas une heure.*“²⁴⁷

In Bezug auf die Aneinanderreihung der Satzteile fällt besonders die hohe Frequenz von Beistrichen, sowie eine Absenz von *conjonctions de subordination* zugunsten der in der gesprochenen Sprache stark präsenten *conjonctions de coordination* (siehe in diesem Fall „mais“) auf.

„*Pour le procès de demain, surtout vous faites noter dans les carnets que vous serez absent.*“²⁴⁸

Bei diesem aus dem Lehrer-Lehrer Gespräch entnommenen Satz ist die Präsenz des Relativpronomen „que“ unübersehbar, im Vergleich zum Gesamten handelt es sich jedoch

²⁴² Richter, 1993, p.104ff.

²⁴³ Scherer, 1989, p.17.

²⁴⁴ Sauvageot, 1962, p.29; vgl. auch Abecassis, 2007, p.24.

²⁴⁵ vgl. Fiehler, 2004, p.22.

²⁴⁶ Koch/Österreicher, 1990, p.96.

²⁴⁷ Bégaudeau, 2006, p.15.

²⁴⁸ Bégaudeau, 2006, p.253.

um eine Ausnahmesituation. Abgesehen davon, dass es sich bei „que“ um das wohl bekannteste und am öftesten verwendete *pronom relatif* handelt, sind etwaige andere wie beispielsweise „qui“ oder „dont“ überhaupt nicht vorhanden. Auch bei dieser Erkenntnis handelt es sich um ein in der gesprochenen Sprache vielfach geortetes Phänomen, sprich „que“ gilt ob seiner Polyfunktionalität als „subordonnant universel“²⁴⁹, was die der *langue parlée* zugrunde liegende Tendenz der *simplification* abermals untermauert. Bezieht man sich abermals auf die 4 von Scherer definierten „Formulierungs-Schritte“ der gesprochenen Sprache ist es nicht wirklich überraschend, dass die Syntax eher kurz und parataktisch ist und von jenen den Satz verlängernden *conjonctions* bzw. *pronoms relatifs* Abstand gehalten wird. Diese verlangen zweifellos mehr Denkarbeit seitens des *locuteur*, welcher schlicht und einfach nicht über die dafür notwendige Zeit verfügt. Was ebenfalls in Bezug auf die Länge der Syntax auffällt, ist der prinzipiell hohe Einsatz von Beistrichen, aber auch ein teilweises Fehlen dieser an bestimmten Stellen, wo man eher damit rechnet.

- Interpunktion

Während in einer direkten Kommunikation die Sprechorgane zum Einsatz kommen, bedient man sich in der Graphie anderer „Werkzeuge“ wie beispielsweise der Interpunktion²⁵⁰, welche als das zwischen Aktant und Rezipient entstehende distanzschaffende Element gelten. Hier lassen sich bereits einige die Satzlänge beeinflussende „Abweichungen“ erkennen:

„*M'sieur j'veux pas être dans cette classe elle est toute pourrie.*“²⁵¹

An dieser Stelle würde man sich graphisch gesehen nach dem als Anrede geltenden *M'sieur* einen Beistrich erwarten, sowie zwischen *classe* und *elle* entweder ebenfalls einen Beistrich oder einen Punkt oder sogar eine *conjonction de subordination*²⁵² wie beispielsweise „parce que“ erwarten, was sich jedoch entschieden gegen das Prinzip der *simplification* der gesprochenen Sprache stellt:

„La plupart des *parce que* utilisés dans les argumentations, introduisent des séquences complexes, ...“²⁵³

Abgesehen davon bleibt die Frage bestehen, warum sich Bégaudeau dafür entschieden hat, zwischen *classe* und *elle* weder einen Beistrich noch einen Punkt einzusetzen?

²⁴⁹ Mougeon, 1995, p.97.

²⁵⁰ Günther, 1988, p.11-12.

²⁵¹ Bégaudeau, 2006, p.14.

²⁵² Roulet, 1987, p.114.

²⁵³ Blanche-Benveniste, 1997, p.59.

Im Falle seines Vorhandenseins würde der Beistrich nach einer Anrede als intonatorische Verdeutlichung derjenigen gelten, der Zweite hat die Funktion darauf hinzudeuten, dass es sich an dieser Stelle im Grunde genommen um zwei aneinandergereihte Hauptsätze handelt, die entweder durch einen Beistrich oder einen Punkt voneinander zu trennen sind. Kann diese Unvollständigkeit der *punctuation* als Merkmal der Sprechsprache angesehen werden? Was eindeutig dafür spricht ist der Faktor Zeit, welcher im Gesprochenen essentiell ist: Der Schüler Dico ist zu spät und trifft seinen Lehrer, der gerade dabei ist, das Klassenzimmer zu betreten und ebenfalls unter einem gewissen Zeitdruck steht. Da diesem nun scheinbar keine Zeit mehr bleibt, mit dem Lehrer ein Gespräch zu starten, formuliert er seinen Satz zügig ohne ihn durch eine durch den Beistrich bedingte Pause in die Länge zu ziehen.

Vergleicht man die aus diesem Satz gewonnene Erkenntnis mit der in den folgenden Sätzen vorhandenen Interpunktion, scheint es sich in diesem Zusammenhang wohl um eine Ausnahme zu handeln, da vor allem im Fortlauf des Lehrer-Schüler Dialogs nahezu eine Flut an Beistrichen vorhanden ist, was man im Lehrer-Lehrer Gespräch aufgrund des allgemeinen Vorhandenseins besonders kurzer Aussagen eher nicht behaupten kann. Das folgende Lehrerzitat scheint in diesem Kontext klarzustellen, dass die allgemeine Bevorzugung der Parataxe und der Verzicht auf Konjunktionen nichts mit dem sozialen Status des Redners zu tun haben dürfte.

„*Ouais mais bon. La prochaine fois j’ demanderai aux profs de français de rédiger le sujet de maths, on verra leur tête.*“²⁵⁴

An dieser Stelle wäre wohl eine *conjonction de coordination*²⁵⁵ wie beispielsweise das äußerst frequente „et“ zwischen *maths* und *on* angebracht. Ruft man sich ins Gedächtnis, dass der Einsatz eines Beistriches eine positive Auswirkung auf die Intonation einer Aussage hat, da dieser gewissermaßen eine kleine Pause schafft und der folgende Satzteil eher betont wird, so scheint Bégaudeau an dieser Stelle genau diesen Fakt im Kopf präsent gehabt zu haben. Bei einem Einsatz von „et“ besteht bei der Artikulation des Satzes eher die Gefahr, dass der letzte Satzteil „on verra leur tête“ nicht mehr die nötige „intonatorische Aufmerksamkeit“ bekommt. Ein Beistrich hingegen fungiert hierbei gewissermaßen als den kommenden Satzteil vom Vorhergehenden abtrennender Punkt, dank welchem der Redner Luft holen kann und „on verra leur tête“ mehr Ausdruck zu verleihen in der Lage ist.

²⁵⁴ Bégaudeau, 2006, p.253.

²⁵⁵ Sauvageot, 1972, p.104.

Im Anbetracht dessen, dass es allein der Autor in der Hand hat, wie er etwas formuliert, kann davon ausgegangen werden, dass hinter jedem syntaktischen Fehler bzw. hinter allen syntaktischen „Norm-Abweichungen“ eine gewisse Absicht steckt: „there ist method in the madness“²⁵⁶. Bégaudeau ist schließlich in der Lage, den Diskurs in eine bestimmte Richtung zu lenken bzw. diesen zu unterstreichen. Der Grund dafür, warum er im eben genannten Satz statt einem Punkt einen Beistrich gesetzt hat, könnte darin liegen, dass der Autor die dem Gespräch zugrundeliegende unglaublich hohe Dynamik und emotionale „Dichte“ hervorheben möchte: Jeder Redner steht unter Stress, da er seinen Standpunkt in dem im Klassenzimmer vorhandenen „Wirrarr“ vertreten möchte – und genau das muss schnell vonstattengehen.

„M’sieur y’a jamais une heure, tous les cours ils font, j’sais pas moi, cinquante minutes, jamais une heure.“²⁵⁷

An dieser Stelle wird ebenfalls auf einen Beistrich nach der Anrede „M’sieur“ verzichtet, die restlichen Beistriche verdeutlichen hier den fragmentarischen Charakter des Gesprochenen. Der Grund dafür, warum dieser Dialogausschnitt der obigen Diskussion bezüglich des hohen Grades an Emotionalität folgt, ist vielmehr die Frage danach, warum trotz alldem prinzipiell auf den Gebrauch von *points d’exclamation* verzichtet wird. Schließlich ist es völlig klar, dass ein Rufzeichen einer Aussage einen appellativen Charakter verschafft, was man dank diesem Interpunktionszeichen graphisch eindeutig markieren kann.

„On s’assied et on se tait.“²⁵⁸

Nicht lediglich die Schüleraussagen, sondern auch jene des Lehrers werden mit einem „bloßen“ Punkt beendet, auch wenn sie einen noch so „hervorhebenden“ Charakter besitzen, wie beispielsweise jener Appell des Lehrers an die Schüler am Beginn der Schulstunde. In Bezug auf die Lehreraussage hingegen ist die Absenz des Rufzeichens wohl noch eher nachvollziehbar, da es schließlich nicht verlangt ist und wohl auch kein so gutes Bild abgibt, wenn die Lehrperson kurz nach dem Betreten des Klassenzimmers sofort damit beginnt, die Schüler lautstark auf ihre Plätze zu bewegen. Bei den Schüleraussagen hingegen wird dem Leser klar, dass diese standhaft ihre Position zu vertreten suchen, was mittels des Wiederholens von Satzteilen (mehr dazu siehe später!) und der Intonation (siehe zum Beispiel das Vorhandensein von Beistrichen) in graphischer Hinsicht verdeutlicht wird. An dieser Stelle gestaltet es sich als besonders schwierig, nach einem

²⁵⁶ Halford, 1990, p.4.

²⁵⁷ Bégaudeau, 2006, p.15.

²⁵⁸ Bégaudeau, 2006, p.14.

Grund für das Fehlen von *points d'exclamation* zu suchen. Möglicherweise wurde davon abgesehen, da die eben angesprochenen anderen graphischen Hinweise bereits genug als Indiz für die erhitzten Gemüter der Gesprächsteilnehmer gelten und diese Form der *punctuation* überflüssig machen.

Eine weitere mögliche Begründung könnte darin liegen, dass ein allzu häufiges Vorhandensein von Rufzeichen das ganze Gespräch zu sehr dramatisiert und einem Streitgespräch zu sehr ähnelt. Auch wenn seitens der Schüler eine große Offensive teilweise gespickt mit einer Portion Unverschämtheit dem Lehrer gegenüber besteht, befinden sich die Aktanten in einer semi-offiziellen Umgebung mit dem Namen Schule, wo die Heranwachsenden nicht das Recht dazu haben, dem Klassenleiter einen Befehl nach dem anderen zu geben. Es ist der Lehrer, der das Zepter in der Hand hat und die völlige Entscheidungsgewalt trägt.

Am Ende bleibt zu sagen, dass es sich trotz der Interpretationsschwierigkeit, die sich aus dieser Situation heraus ergibt, dabei um eine gewisse Absicht des Autors handelt, da dieser permanent auf den Einsatz von Rufzeichen verzichtet.

Geht man näher auf die Thematik der Pause ein, so besteht zweifellos ein großer Unterschied zwischen *langue parlée* und *langue écrite*. Schließlich wurde bereits zu Beginn des Kapitels festgehalten, dass die Schriftsprache sich größtenteils der *punctuation* zu bedienen hat, um eine Pause graphisch darstellen zu können.²⁵⁹

*Ces collègues-là, vous partez avec trois mille minutes de retard sur eux. Et après on s'étonne.*²⁶⁰

Hier symbolisiert der eingesetzte Punkt zwischen zwei Sätzen, dass diese problemlos durch die vorhandene *conjonction de coordination* „et“ zu verbinden wären. Das heißt, eigentlich ist hier dieser Punkt überhaupt nicht notwendig, sprich es scheint, als hätte der Autor versucht, mit dessen Hilfe eine den Redefluss unterbrechende Pause zu signalisieren.

Da der Sprachrhythmus nicht graphisch darstellbar ist, signalisiert diese Unterbrechung gewissermaßen das „Luftholen“ des Lehrers, der gleich darauf seinen Diskurs fortsetzt.

Neben dem Punkt wird auch der Beistrich in den Dialogen eingesetzt, um das Sprechtempo zu regulieren und Pausen an den richtigen Stellen einzusetzen.

*„Oui enfin bon, l'important c'est qu'on perd trop de temps, et là encore on est en train d'en prendre.“*²⁶¹

²⁵⁹ Bergentoft, 1998, p.33.

²⁶⁰ Bégaudeau, 2006, p.14.

²⁶¹ Bégaudeau, 2006, p.15.

Was im gleichen Atemzug ebenfalls mancherorts auffällt und viel interessanter zu sein scheint, ist die Absenz von Beistrichen an manchen Stellen, welche aus logischen Gründen eigentlich vorauszusetzen wären. Warum wird ab und an auf den *virgule* verzichtet, obwohl gerade eben die Bedeutung der *punctuation* in der geschriebenen Sprache hervorgehoben wurde?

„*M'sieur moi j'vais pas mettre je m'appelle Amar, j'vais mettre je m'appelle Khoumba.*“²⁶²

Was den einen gesetzten Beistrich in diesem Satz betrifft, so handelt es sich um ein in beiden dialogischen Situationen vorkommendes hochfrequentes Phänomen. Anstatt, dass zwei korrekt nach dem SVO-Muster gebildete Sätze durch einen Punkt klar voneinander separiert werden, wird „lediglich“ ein Beistrich dazwischengesetzt. Ein Grund dafür könnte in der Realisierungszeit des *énoncé* liegen, die hier mit Sicherheit ob der emotionalen Bewegtheit der Schülerin Khoumba kurz ist und ein *point* ist „endgültiger“ als ein bloßer *virgule*, der eine oftmals verschwindend geringe Pause einleitet.

Was das Phänomen der Absenz des Beistriches betrifft, so macht man zu Beginn des Satzes die Entdeckung, dass sowohl nach der Anrede „M'sieur“ als auch nach dem *pronom personnel tonique* „moi“ kein *virgule* folgt, was aufgrund dieses akzentuierenden Charakters eigentlich normalerweise als Gegebenheit gilt. Folgende Beistriche müssten nun eigentlich vorhanden sein: „M'sieur, moi, j'vais pas mettre...“ Was könnte nun für die Absenz von den Gesprächsfluss gliedernden Beistrichen sprechen? Es kann im mündlichen Gespräch durchaus dazu kommen, dass Pausen vollkommen ausbleiben bzw. schwer erkennbar sind und sogenannte *turn-maintaining-Strategien*²⁶³ auch am Ende von Sätzen Pausen „durchgehechelt“ werden – dies spricht auch für die Setzung von Beistrichen statt Punkten zwischen zwei syntaktisch vollständigen und komplett voneinander getrennten Sätzen.

Je emotional bewegender eine Situation ist, desto mehr werden die Gemüter erhitzt und von der Taktik des „Durchhechelns“ Gebrauch gemacht. Diese Annahme wird auch dadurch bestätigt, dass dieses Phänomen in der Lehrer-Lehrer Gesprächssituation nicht erkennbar ist, da es sich um ein ruhiges Gespräch unter Freunden ohne jegliche Meinungsverschiedenheiten handelt. In Bezug auf das Fehlen von Beistrichen, wo tendenziell welche zu setzen wären (siehe letztes Zitat), fällt auf, dass dies lediglich bei den Schüleraussagen der Fall ist. Geht man davon aus, dass das kein Zufall ist, könnte es auf die emotionale Bewegtheit der Schüler hinweisen, die sie dazu verleitet, wie ein

²⁶² Bégaudeau, 2006, p.16.

²⁶³ Schreiber, 1999, p.25.

Wasserfall zu sprechen. Alles in Allem lässt sich erkennen, dass der Autor darum bemüht ist, sowohl durch die Präsenz als auch die Absenz von Interpunktion dementsprechende Akzente (oder in speziellen Fällen nicht) zu setzen.

Die Satzlänge wird jedoch nicht lediglich durch die Parataxe bzw. die Absenz der Interpunktion beeinflusst bzw. verkürzt, sondern auch durch andere *ruptures* und fallweise *reprises*:

„Y'a des collègues, sur une heure ils bossent une heure.“²⁶⁴

Hier hat man es eindeutig mit einer *rupture* zu tun. Prinzipiell ist dieses syntaktische Problem einfach mit einem *pronom relatif* und der einen oder anderen „Umstrukturierung“ der Wörter lösbar, welches folgende richtige Konstruktion zum Vorschein bringt: „Il y a des collègues qui travaillent (*Bosser* entspringt dem Substandardwortschatz und ist eher dem „unteren“ Sprachregister zuzuordnen, was in dieser Hinsicht nicht als negativ angesehen werden soll, sondern lediglich als gewisses Merkmal der zwischen den Gesprächspartnern bestehenden Nähe anzusehen ist.²⁶⁵) une heure sur une heure.“

Warum scheint stattdessen diese durch einen Beistrich „unterbrochene“ Konstruktion im Dialog auf? Auch hier kann man wieder davon ausgehen, dass die *virgule* einen abgrenzenden, hervorhebenden Charakter hat.

Was an dieser Stelle besondere Beachtung bekommen soll, ist der Fakt, dass es um „die (höheren) Schulen“ geht, von denen bzw. deren Arbeitspensum die Rede ist. In diesem Zusammenhang spricht man von dem im mündlichen Sprachgebrauch hochfrequenten Phänomen der Segmentierung, welches als *dislocation* bekannt ist.

- Dislokation

Bei der eben angesprochenen Segmentierung bzw. *Dislokation* handelt es sich um eine im französischen Sprachgebrauch sehr beliebte Konstruktion. Diese zeichnet sich dadurch aus, dass ein bestimmtes Satzelement entweder am Satzanfang oder am Satzende positioniert wird und dieses durch ein dies ersetzendes Pronomen am Ende wieder aufgenommen oder am Anfang vorweggenommen wird. Bei Ersterem spricht man von einer *dislocation à gauche*, Letzteres wird als *dislocation à droite* beschrieben, die beide auch in grammatikalischem Sinne Anerkennung bekommen.²⁶⁶

²⁶⁴ Bégaudeau, 2006, p.14.

²⁶⁵ *bossier* = *travailler* → vgl. Cellard, 1991, p.103.

²⁶⁶ Schreiber, 2004, p.91ff. (91-93); vgl. auch Blanche-Benveniste, 1997, p.67-68.

Im obigen Satz versteckt sich ebenso eine Dislokation: „des collègues“ wird folglich vom Pronomen „ils“ wieder aufgegriffen, sprich es handelt sich um eine *Linksverschiebung*. Im Falle einer *Rechtsverschiebung* würde der Satz – er wurde der Einfachheit halber leicht korrigiert - folgendermaßen aussehen: „Ils bossent/travaillent une heure sur une heure, les collègues.“

Da das Phänomen der Dislokation mehrere Male aus den Dialogsituationen herauszufiltern ist - was auch durch das folgende Zitat bewiesen wird – macht eine genauere Auseinandersetzung mit deren Verwendungshintergrund und Wirkung notwendig:

„Par’emple ici on commence à huit heures vingt-cinq et le premier cours il finit à neuf heures vingt, ca fait pas une heure.“²⁶⁷

((Vergleich Rechtsverschiebung: „Par’emple ici on commence à huit heures vingt-cinq et il finit à neuf heures vingt le premier cours, ca fait pas une heure.“))

Auch wenn an dieser Stelle das ersetzende Pronomen gleich direkt auf das zu ersetzende Subjekt bzw. Nomen folgt, wird dieser Charakter des Hervorhebens abermals unter Beweis gestellt.

Worin liegt nun der Unterschied zwischen den beiden Segmentierungsformen und welche lässt eher auf Nähe bzw. Distanz zwischen *locuteur* und *auditeur* schließen?

Bossong schreibt der *Linksverschiebung* einen *valeur contrastive* zu, der *Rechtsverschiebung* hingegen einen *valeur émotive*, was sich mit der Ansicht von **Koch** und **Österreicher** deckt, die ebenfalls den hohen Grad an Emotionalität, welcher mit der *dislocation à droite* in Verbindung steht, feststellen.²⁶⁸

Betrachtet man diese Erkenntnis nun mit den der gesprochenen und geschriebenen Sprache zugesprochenen Eigenschaften, so geht man ob dieser dank der *dislocation* bestehenden Gefühlsintensität eher davon aus, dass die *Rechtsverschiebung* eher der gesprochenen Sprache zuzuordnen sein müsste.

Prozentualer Anteil dislozierter Sätze gemessen an der Gesamtzahl der Sätze in verschiedenen Texten/Corpora:²⁶⁹

Bastian (1993:8): F.E. monologique	1,3
F.E. dialogique	3,5
F.P.E. dialogique	5,3
F.P. monologique	11
F.P. dialogique	9

²⁶⁷ Bégaudeau, 2006, p.15.

²⁶⁸ Krassin, 1994, p.34.

²⁶⁹ Ausschnitt aus einer Tabelle → Krassin, 1994, p.37. (F.P.E. = français pseudo-écrit in Romandialogen)

Wie aus dieser Statistik zu entnehmen ist, in welcher Bastian klarstellt, dass beide Dislokationsformen in beiden Korpora vorkommen können, kann die eben getätigte Annahme wohl für nichtig erklärt werden.

Der Unterschied bezüglich der Anwendung muss demzufolge anderswo liegen. Wichtig ist, was die Dislokation in einem situationellen Kontext darstellen bzw. hervorheben soll. Genauer gesagt bedeutet dies, dass die *Linksverschiebung* das Verstehen erleichtert, die Struktur des Satzes zu verbessern vermag, sowie der Redner an Zeit gewinnt und darüber hinaus die Möglichkeit hat, seine Aussage zu korrigieren. Die *Rechtsverschiebung* hingegen dient rein dazu, das Verstehen seitens des Rezipienten zu sichern.²⁷⁰ Dies spricht wiederum für die bevorzugte Verwendung der *dislocation à gauche*, da sie mehrere positive „Begleiterscheinungen“ in sich zu vereinen scheint.

Als Nachtrag zur Linksversetzung soll unterstrichen werden, dass es diese außerdem schafft, eine in der oral orientierten Literatur der gesprochenen Sprache stark ähnelnde lineare Progression herzustellen, da zuerst ein Thema angesprochen wird, auf welches im Laufe des Diskurses - möglicherweise nach diversen Einschüben - wieder Bezug genommen wird. Schließlich neigt man hie und da in der Oralität dazu, vom Thema zeitweilen abzuschweifen, bevor man sich wieder auf das Essentielle zurückbesinnt.²⁷¹

Vergleicht man nun die eben gewonnenen Erkenntnisse mit dem Fakt, dass es sich bei...

„Y'a des collègues, sur une heure ils bossent une heure.“²⁷²

... um eine *Linksverschiebung* handelt, so ist diese Wahl der *Dislokation* aufgrund der Vorteile, welche diese Form der Segmentierung mit sich bringt, durchaus verständlich. Dadurch, dass die „collèges“ bislang nicht erwähnt wurden, macht es wenig Sinn, sie erst am Ende eines Satzes anzusprechen, da man prinzipiell davon ausgehen muss, dass, je länger ein Diskurs andauert – und hier handelt es sich darüber hinaus um einen (längeren) Monolog des Lehrers – desto eher die Gefahr besteht, dass die Aufmerksamkeit der *auditeurs* zunehmend abnimmt. Aus diesem Grund ist es unerlässlich, das wichtigste das Verständnis des Zuhörers bedingende Element des Satzes gleich zu Beginn herauszuheben. Syntaktisch gesehen scheint die *dislocation à gauche* auch wesentlich einfacher konstruierbar, da das „Hauptelement“ eines Satzes gleich zu Beginn genannt wird und man nicht den ganzen Satz präzise darauf zuschneiden muss, dass er mit dem Hauptthema „kompatibel“ ist, welches bei einer *dislocation à droite* erst am Ende zur Sprache gebracht werden würde.

²⁷⁰ Krassin, 1994, p.34-35.

²⁷¹ Klein, 1983, p.287.

²⁷² Bégaudeau, 2006, p.14.

Was den Punkt der Zeitgewinnung und der Korrektur betrifft, so handelt es sich im Zusammenhang mit der *langue parlée* um zwei unabdingbare Elemente: Nicht nur die Hervorhebung, sondern auch der Einsatz von Redepausen, Anakoluthen, Ellipsen, sowie von „Flickwörtern“ ist von großer Wichtigkeit, da sich der *locuteur*, der im direkten Gespräch stets unter einem gewissen Druck steht, dank dieser Hilfsmittel Zeit verschafft und somit die *auto-correction*²⁷³ gewährleistet werden kann.²⁷⁴

Der Sprecher korrigiert seine Aussagen nicht lediglich mit dem Ziel, diese formal richtig zu stellen, sondern er sieht darin auch die Möglichkeit, bestimmte Punkte zu akzentuieren bzw. mittels einer anderen Formulierung ins rechte Licht zu rücken, was aufgrund des bestehenden „kommunikativen Drucks“ oftmals erst mit Hilfe eines „zweiten Anlaufs“ möglich ist.²⁷⁵

Dies beweist einmal mehr, dass die Satzsegmentierung als ein die *langue parlée* in intonatorischer und satzkonstruierender Hinsicht erleichterndes Handwerkzeug gilt, welches glücklicherweise auch graphisch unschwer konstruierbar ist und aus diesem Grund einen wichtigen Beitrag im Hinblick auf das Erreichen einer größtmöglichen literarischen Authentizität zu leisten vermag.

Folgendes Zitat dient gewissermaßen als Begründung dafür, warum an dieser Stelle nun das syntaktische Phänomen der Ellipse als Einschub steht:

„Charakteristisch für ein Streitgespräch sind grammatische Fehlkonstruktionen, Anakoluthen, Unterbrechungen, Veränderungen der logischen Stellung der Satzglieder etc. sowie simultanes Sprechen.“²⁷⁶

Selbst wenn es sich im Lehrer-Schüler Gespräch nicht um ein Streitgespräch im eigentlichen Sinn handelt, so konnte bereits zuvor eine gewisse Spannung zwischen den beiden „Parteien“ (vor allem zwischen Koumba und dem Klassenlehrer) festgestellt werden.

Diese Erkenntnis, dass es sich hierbei in gewisser Hinsicht um einen Schlagabtausch zwischen den Gesprächsteilnehmern handelt, müsste eigentlich für eine syntaktisch konfusere Situation verantwortlich sein, was jedoch die grammatikalisch weitgehend anerkannte *dislocation* nicht alleine darzustellen vermag. Dieser Umstand impliziert die Notwendigkeit der Suche nach weiteren syntaktischen „Ungereimtheiten“.

„*Ces collègues-là, vous partez avec trois mille minutes de retard sur eux.*“²⁷⁷

²⁷³ vgl. Blanche-Benveniste, 1997, p.48-49.

²⁷⁴ Söll, 1974, p.15.

²⁷⁵ Fritz/Hundsnurscher, 1994, p.24-26.

²⁷⁶ Scherer, 1989, p.260.

Hier handelt es sich ebenfalls um eine zeitlich abgegrenzte (siehe Beistrich nach „Ces collègues-là“) Hervorhebung eines Satzteils, allerdings handelt es sich nicht um eine *dislocation* im eigentlichen Sinne. Die obige Aussage folgt der zuvor Behandelten: „Y’a des collègues, sur une heure ils bossent une heure.“

Da das dem Satz zugrunde liegende Thema bereits bekannt ist, behält sich der Redner nun das Recht vor, nicht mehr auf alles genau einzugehen, was zu dieser als Merkmal der gesprochenen Sprache zugrundeliegenden *brièveté* geltenden syntaktischen *brachylogie*²⁷⁸ führt. Der obige Satz hat zweifellos den Charakter einer *Ellipse* (griech. „Auslassung“²⁷⁹) Diese charakterisiert sich durch die Absenz bestimmter Satzbestandteile, welche für das Grundverständnis einer Aussage nicht relevant sind, da sie aus dem Kontext erkennbar sind.²⁸⁰

„Die Linearität verlangt weiter, daß das begonnene Syntagma auch zu Ende geführt wird. Unsere Schrifttradition läßt die Ellipse nur in Sonderfällen zu. In mündlicher Rede genügt es dagegen, daß der Hörer versteht, und Ellipse und Anakoluth sind allgegenwärtig.“²⁸¹

In Bezug auf die Textstelle aus „Entre les murs“ bedeutet dies, dass es nicht mehr notwendig scheint, die 3000 Minuten Verspätung genauer zu definieren, da bereits verdeutlicht wurde, dass es sich hierbei um die Unterrichtszeit handelt.

Wie könnte der Satz nun völlig korrekt unter Miteinbeziehung aller notwendigen damit in Verbindung stehenden Informationen gebildet werden? „En comparaison de ces collègues-là, vous partez avec (vous avez) trois mille minutes de retard.“ Worin liegen nun die effektiven Änderungen? Was definitiv gefehlt hat, ist ein die beiden Sätze verbindendes Element, da dieser Satz auf den Inhalt des Vorhergehenden reagiert bzw. diesem folgt; diese Funktion wird nun von „en comparaison de“ übernommen. Selbstverständlich bestehen an dieser Stelle noch zahlreiche weitere Möglichkeiten, die eine Relation zwischen den beiden Aussagen herzustellen vermögen. Wie jedoch zu Beginn dieses Kapitels bereits festgestellt wurde, wird von der Anwendung jener die Satzteile aneinanderreihenden „Bindungsglieder“ im mündlichen Sprachgebrauch zumeist abgesehen, da diese einen sich spontan entwickelnden Diskurs erheblich blockieren würden.

Außerdem fällt auf, dass die beiden Wörter „sur“ und „eux“ nicht mehr Teil des Satzes sind. Hier handelt es sich um eine für den mündlichen Sprachgebrauch seltsam

²⁷⁷ Bégaudeau, 2006, p.14.

²⁷⁸ Frei, 1982, p.120.

²⁷⁹ Bußmann, 2002, p.187.

²⁸⁰ Koch/Österreicher, 1990, p.86.

²⁸¹ Halford, 1990, p.17.

erscheinende nicht zweckmäßige „Ausschmückung“ des *énoncé*. Abgesehen von diesem Beispiel sind aus den beiden Dialogsituationen noch weitere sich am Satzende befindliche in Bezug auf den Inhalt des Gesprächs unerhebliche Satzelemente herauszufiltern wie beispielsweise jene Aussage aus dem Lehrer-Lehrer Diskurs.

„*Nous en maths on est pas habitués à faire la dictée, quoi.*“²⁸²

Selbst wenn man sich eingangs die Frage stellt, warum die Syntax an so mancher Stelle unnötigerweise verlängert wird, was eigentlich dem bislang stets propagierten Prinzip der syntaktischen Verkürzung in der gesprochenen Sprache komplett widerspricht, so ist es dennoch einleuchtend, dass diese „Satzverlängerungen“ gerade im oralen Sprachgebrauch immer wieder vorkommen. Was ist demnach deren Ziel bzw. warum sind sie gerade in der Oralität so oft beobachtbar?

Einerseits kann man davon ausgehen, dass sie als Signal für den *auditeur* gelten, dass der *locuteur* im Begriff ist, seinen Diskurs zu beenden bzw. das Wort an ihn weiter zu geben. Andererseits kann es durchaus vorkommen, dass der Redner in einer *face-to-face* Kommunikation im Redefluss nicht mehr weiß, wie er seine Aussage begonnen hat und demnach zur Sicherheit am Satzende nochmals auf ein bestimmtes Element Bezug nimmt.

10.2.2 La répétition syntaxique

Nachdem nun eingehend auf diverse die Satzlänge beeinflussende Punkte eingegangen wurde, soll die Aufmerksamkeit nun auf die *répétition syntaxique* gelenkt werden, welche ebenfalls das Fehlen von suprasegmentalen und parasprachlichen Elementen in der Literatur zu kompensieren versuchen. In wieweit diese „Operation“ als erfolgreich gewertet werden kann soll folglich besprochen werden.

„Im oralen Diskurs ist die Situation eine andere. Auf nichts Äußeres kann zurückgegriffen werden, denn die orale Äußerung ist in dem Moment verschwunden, in dem sie stattfindet.“²⁸³

Dieses Zitat betont die Wichtigkeit der Wiederholung von Sätzen bzw. bestimmten Satzteilen in der *langue parlée*, da in diesem Zusammenhang im direkten Gegensatz dazu die Schriftlichkeit einen eindeutigen Vorteil besitzt:

Im Gegensatz zum direkten Gespräch, wo die *situation de production* und die *situation de réception*²⁸⁴ simultan ablaufen, hat man bei einem schriftlichen Medium stets die Möglichkeit, über das Gelesene genau zu reflektieren und gewisse Passagen bei Bedarf nochmals zu lesen. Das bestätigt ebenso die Annahme, dass ein mündliches Gespräch zwar

²⁸² Bégaudeau, 2006, p.252.

²⁸³ Ong, 1987, p.45.

²⁸⁴ Bilger, 1998, p.125.

inhaltlich nicht so viel zu bieten vermag wie ein Schriftliches, es jedoch bezüglich der zeitlichen Länge die Nase vorn hat, da immer wieder bestimmte Teile wiederholt werden. Zusammenfassend heißt dies, dass die Wiederholung syntaktischer Strukturen auf die geringe Variabilität der Oralität hinweist. Schließlich tendiert die *écriture* eher zu einer *sous-contextualisation*, die Oralität hingegen zu einer *surcontextualisation*²⁸⁵, worauf leider nicht genauer eingegangen werden kann; es ebnet jedoch bereits dem Phänomen der Wiederholung den Weg.

Warum bedient man sich nun konkret der *répétition*? Einerseits kann davon ausgegangen werden, dass diese als Gedächtnisstütze dient, da der Hörer nochmals bzw. noch mehrere Male auf einen bestimmten Sachverhalt hingewiesen wird. Andererseits könnte dies auch als Merkmal für eine gewisse in der gesprochenen Sprache vorherrschende „Einfallslosigkeit“ stehen. Dies ist jedoch nicht so negativ zu sehen, da aufgrund des zeitlichen Drucks der Oralität eher die Schriftsprache diejenige ist, welche mehr Rücksicht auf stilistische Merkmale nimmt. Welche der beiden Hypothesen bewahrheitet sich nun in Bezug auf die Dialogsituationen aus „Entre les murs“?

„C'est pas une heure, vous avez dit c'est une heure mais c'est pas une heure.“²⁸⁶

Hierbei handelt es sich zweifellos um ein gutes Beispiel für die Annahme, dass Oralität inhaltlich eher mager ist, jedoch bezüglich der sprachlichen „Ausdehnung“ des Gesagten einiges zu bieten hat. Die einzige Information, welche aus dem Satz hervorgeht, ist jene: „C'est pas une heure.“, dennoch wird „une heure“ noch zwei Mal direkt danach erwähnt, zunächst ohne Verneinung und schließlich nochmals genau dieselbe verneinte Formulierung. In diesem Fall sind gewissermaßen beide Hypothesen zutreffend, wobei der situationelle Kontext eher darauf schließen lässt, dass der Redner in „Rage“ ist und das Gesagte besonders betonen will, es bleibt ihm aber keine Zeit, seine Aussage umzuformulieren, was in diesem Zusammenhang wohl auch nicht dieselbe Wirkung erzielen würde. Genau diese Wiederaufnahme erweckt ob ihres seltsam anmutenden Charakters die volle Aufmerksamkeit der *auditeurs*: Warum kommt man schließlich auf die Idee, gewisse Satzteile 1:1 zu wiederholen? Ist dies lediglich ein kleiner Seitenhieb auf die Zuhörer, um zu verdeutlichen, dass bei ihnen ein gewisses Aufmerksamkeitsdefizit besteht?

²⁸⁵ Bilger, 1998, p.129.

²⁸⁶ Bégaudeau, 2006, p.15.

Folgendes Zitat verdeutlicht abermals den Versuch zur besonderen Akzentuierung des Gesagten, welcher sich in Bezug auf „Entre les murs“ mehr und mehr als Hauptgrund der *répétition* identifizieren lässt:

„M’sieur moi j’vais pas mettre je m’appelle Amar, j’vais mettre je m’appelle Khoumba.“²⁸⁷

Hier folgt wiederum einem verneinten ein inhaltlich identer bejahter Satzteil. Auch hier bewahrt sich die für den mündlichen Sprachgebrauch charakteristisch geltende niedrige *type-token Relation*, welche besagt, dass sich die *oralité* tendenziell weniger an den zahlreichen paradigmatischen Möglichkeiten orientiert, welche die Sprache aufgrund ihrer allgemeinen Vielfältigkeit mit sich bringt.²⁸⁸

Ein weiterer Grund für die Präsenz von Wiederholungen ist möglicherweise wiederum ein Zeitlicher, da sie ebenfalls als pausenschaffendes Element zu fungieren vermag, welches dem *locuteur* mehr Bedenkzeit bzw. mehr Zeit zum Ordnen seiner Gedanken gibt. In Bezug auf den Satz von Khoumba wäre es eigentlich ausreichend, wenn sie einfach folgendes sagen würde: „(M’sieur moi) j’vais mettre je m’appelle Khoumba.“. Zusammenfassend handelt es sich hierbei wohl um eine hervorhebende *répétition*.

Am Ende bleibt die Frage bestehen, in wieweit es im Sinne der Gewährleistung literarischer Authentizität „gesund“ ist, Wiederholungen, Satzabbrüche, Korrekturen und ähnliches in die Graphie einfließen zu lassen. Sorgen diese den Lesefluss unterbrechenden Maßnahmen nicht lediglich für Verwirrung?

Selbstverständlich gilt in der gesprochenen Sprache die Faustregel, dass die Syntax eher „frei“ zu gestalten ist, solange die Semantik bzw. der situationelle Kontext nicht erheblich darunter leiden müssen. Dies ist ohne Zweifel auch in der Schriftsprache ein essentieller Richtungsweiser, dennoch scheint das Medium Buch sich nicht wirklich einen „Gefallen“ zu tun, wenn sie eine allzu hohe syntaktische „Fragmentarik“ aufkommen lässt.

Was gegen eine zu hohe syntaktische Inkorrektheit spricht, ist die im Klassenzimmer gegenwärtige Situation: Würde der Lehrer oder der Schüler zu viele Pausen bzw. Korrekturen in seinen Diskurs einfließen lassen, bestünde womöglich die Gefahr, dass dieser bei seinem Gegenüber an Glaubwürdigkeit und Stärke oder besser gesagt Überzeugungskraft verliert. Diesbezüglich würde man sich diese syntaktischen „Abweichungen“ eher im persönlicheren Lehrergespräch erwarten, was bereits auch zumindest im Zuge der pausenschaffenden Elemente bewiesen wurde.

²⁸⁷ Bégaudeau, 2006, p.16.

²⁸⁸ Söll, 1974, p.16.

Was die Schüleraussagen betrifft, so ist darüber hinaus noch die Bemerkung zu machen, dass stets das *pronom personnel tonique* „moi“ vorkommt. „Moi, je“ hat eindeutig einen unterstreichenden Charakter, da es sich direkt auf den *locuteur* bezieht, der seine Sicht der Dinge kundtut und dies noch extra betont.²⁸⁹ Das „moi“ kann einerseits darauf hinweisen, dass sich der Redner den anderen gegenüber und seine Meinung besonders in Szene setzen möchte, andererseits kann dieses Pronomen auch dann eingesetzt werden, wenn der *locuteur* von einem beliebigen Thema zu sich selbst wechselt und von nun an alleine sich selbst thematisiert.²⁹⁰

Bezieht man diese Erkenntnis abermals auf den zuvor angesprochenen Fakt, dass in beiden Dialogen keine Sätze auf ein Rufzeichen enden, so könnten auch die *pronoms personnels toniques* in den Augen Bégaudeaus den Sätzen bereits genug Betonung verleihen, sodass der zusätzliche Einschub eines *point d'exclamation* nicht mehr notwendig scheint bzw. die jeweiligen Situationen zu sehr „dramatisieren“ würde.

10.3 Zum Begriff der Nähe und Distanz in der Syntax

Besinnt man sich nochmals auf den Beginn dieses Kapitels zurück, so wurden eingangs zwei Hauptfragen formuliert: die Eine bezieht sich auf Syntax in Relation zur Authentizität, welche soeben von verschiedenen Seiten aus bearbeitet wurde, die Andere auf die Frage, was Syntax zu der zwischen den Gesprächsteilnehmern bestehenden Nähe bzw. Distanz auszusagen vermag. Dieser Fragestellungen wird nun anhand von zwei Punkten nachgegangen: Turn-taking und Repliken, sowohl Interjektionen und Pausen:

- Turn-taking Signale und Repliken

Grundsätzlich handelt es sich bei sogenannten *Turn-taking* Signalen um ein eindeutiges Merkmal der gesprochenen Sprache. Sie manifestieren sich insofern dadurch, als der *locuteur* am Ende eines Satzes dem *auditeur* einen direkten, sprachlichen bzw. indirekten, außersprachlichen Hinweis gibt, dass dieser nun an der Reihe ist, zu sprechen; das heißt, sie sind stets am Ende einer Aussage angesiedelt. Da es bei „Entre les murs“ nicht möglich ist, über außersprachliche *Turn-taking* Signale zu berichten, werden diese folglich ausgeklammert. Im Deutschen ertappt man sich ab und an selbst dabei, dass man am Satzende noch gewisse die Satzstruktur und deren inhaltliche Aussage nicht verändernde „Phrasen“ anhängt wie beispielsweise „und so“ oder „so ist das“. Folgendes Beispiel, was

²⁸⁹ vgl. Honnigfort, 1993, p.229, p.255.

²⁹⁰ Honnigfort, 1993, p.231.

zuvor im Zusammenhang mit dem Phänomen der Ellipse besprochen werden, fungiert an dieser Stelle als guter Vergleich zwischen den eben genannten Beispielen der deutschen Sprache und dem Französischen:

„*Nous en maths on est pas habitués à faire la dictée, quoi.*“²⁹¹

Der zuhörende Lehrer merkt, dass sein Kollege kurz und bündig Auskunft über eine Thematik gegeben hat und im Anschluss anscheinend nicht vorhat, seinen Diskurs noch zu verlängern – deswegen am Satzende „*quoi*“.

Diese „Phrasen“ können einerseits als Indiz für eine gewisse bestehende Unsicherheit seitens des Redners angesehen werden, andererseits können sie, wie soeben angesprochen wurde, dem Zuhörer einen „Gesprächsanstoß“ geben. Aus diesem Grund kann man sie einerseits als *Unsicherheits- bzw. Ungenauigkeitssignale* oder andererseits als einfaches *Kontaktsignal*, sprich zusammenfassend als *Gliederungssignal* bezeichnen.²⁹²

Besinnt man sich auf die eingangs angesprochenen 3 Analysestrategien Hennes in Bezug auf Nähe und Distanz zurück, so wurde bereits festgestellt, dass diese Gliederungs- bzw. *turn-taking Signale* Aufschluss über die emotionale Beziehung der Gesprächsteilnehmer zu geben in der Lage sind. Da bislang nicht auf die 3 Analysestrategien im Zusammenhang mit den Dialogen aus „*Entre les murs*“ eingegangen wurde, soll dies nun erfolgen.

Grundsätzlich unterscheidet man zwischen sprecherischen und sprachlichen Gliederungssignalen²⁹³. Auf Ersteres, was prinzipiell die Intonation und die Pause betrifft, wird gleich im Anschluss eingegangen. Was die sprachlichen Gliederungssignale angeht, so besteht eine direkte Relation zu dem von Henne definierten Punkt der „mittlere Ebene“. Was in diesem Kontext die Repliken anbelangt, so ist erkennbar, dass im Lehrer-Schüler Gespräch mit Ausnahme von dem Monolog der Lehrperson am Stundenbeginn ein ständiger Schlagabtausch zwischen den beiden „Parteien“ stattfindet. Es wird zumeist der Eindruck vermittelt, dass nach der Beendigung eines Satzes von der anderen Seite sofort darauf reagiert wird, ohne dass mancherorts dieser Sprecherwechsel angekündigt zu werden scheint:

„*L : Ca fait cinquante-cinq minutes.*

S : C'est pas une heure, vous avez dit c'est une heure mais c'est pas une heure.“²⁹⁴

²⁹¹ Bégaudeau, 2006, p.252.

²⁹² Koch/Österreicher, p.57, p.64.

²⁹³ Scherer, 1989, p.14.

²⁹⁴ Bégaudeau, 2006, p.15.

In Bezug auf die Replikenlänge besteht jedoch eine ziemliche Ausgeglichenheit, auch wenn bei diesem Beispiel der Eindruck erweckt wird, dass der Lehrer im Gegensatz zum Schüler nicht viel zu sagen hat. Diese Erkenntnis lässt darauf schließen, dass wohl ein gewisser Respekt zwischen beiden Seiten bestehen muss, da jeder den jeweiligen anderen zu Wort kommen lässt. Die Frage bei dem obigen Beispiel besteht trotzdem, ob der Lehrer nach der Beendigung seines Satzes mit seinem Diskurs wirklich am Ende war, oder ob er nicht doch bereits dabei war, Luft für einen Zweiten zu holen, die ihm sogleich vom Schüler „genommen“ wurde. Hier gelangt man abermals an eine der im allgemeinen Teil von Kapitel 10 angesprochenen Grenzen des literarischen Dialogs. Alles, was auf diese Annahme folgt, müsste stets als rein spekulativ deklariert werden.

Bezüglich der graphisch erkennbaren *turn-taking* Signale im Lehrer-Schüler Gespräch, so sind im Grunde genommen keine hundertprozentig auszumachen; in vielen Fällen werden diese ausschließlich vom *locuteur* in Form von direkten Fragestellungen an das Gegenüber angekündigt, wie folgendes Beispiel beweist:

„*On peut commencer par je m'appelle Amar ?*
Si tu veux.“²⁹⁵

Hier ist klar, dass der Schüler eine Antwort vom Lehrer erwartet und er ihm somit das Wort übergibt. Die Fragestellungen stammen in den meisten Fällen aus den Mündern der Schüler, was jedoch im Prinzip in keinsten Weise überrascht, da diese einen Arbeitsauftrag vom Lehrer erhalten und sich diesbezüglich einige Fragen auf tun. Dennoch kommt die Lehrperson nicht wirklich in die Lage, den Schüler zu unterbrechen, da dieser auf die Unklarheiten der Schüler logischerweise erst dann reagieren kann, wenn diese artikuliert werden. Bei den Lernern hingegen ist es wie bereits angesprochen nicht immer so einfach, ob diese die Autorität des Klassenleiters dahingehend zu untergraben suchen, indem sie das Wort an sich reißen, bevor dieser noch Luft holen konnte.

Was die soeben bereits angedeutete Thematik der Replik im Zusammenhang mit Respekt betrifft (vgl. Kapitel 6), so ist es schwierig, diesbezüglich genaue Aussagen zu machen, da es im Zuge einer *face-to-face* Kommunikation durchaus zu einer teilweisen Überschneidung der Repliken kommen kann, dies jedoch im rein graphischen Medium Buch nicht realistisch darstellbar ist. Es ist schließlich nicht möglich, die Buchseiten in mehrere Spalten oder ähnliches einzuteilen, um das eine Räuspern eines Schülers oder den

²⁹⁵ Bégaudeau, 2006, p.15.

anderen Protestschrei eines weiteren Heranwachsenden genau zu dokumentieren und 1:1 aufs Papier zu bringen.

Dennoch wird in keinem Fall der Anschein erweckt, dass der Redner inmitten eines Satzes unterbrochen wird, was graphisch insofern realisierbar ist, als dem *locuteur* während des Sprechaktes nicht „dazwischen gesprochen“ wird. Schließlich könnte dieser Fall in Form von *points de suspension* inmitten eines Satzes treffend dargestellt werden, die diesen unvollständig machen und gleich im Anschluss eine neue Aussage eines anderen Gesprächsteilnehmers beginnen lassen.

Vergleicht man dazu das Lehrer-Lehrer Gespräch, so erweckt es rasch den Eindruck, als ob diese Gesprächssituation um einiges entspannter als jene im Klassenzimmer ist.

Wie lässt sich diese Annahme in Bezug auf die Repliken begründen? Im Lehrer-Lehrer Gespräch sind einerseits die Sprechakte aller Teilnehmenden viel kürzer und demzufolge auch die Repliken, die viel ausgeglichener zu sein scheinen als direkt im Unterricht:

„*T’as ta mute il parait?*
Ouais. À Royan.
C’est l’pied dis-donc.“ [...]

„*C’est pas une ville avec des remparts Royan ?*
Si si.
C’est bien ca.“²⁹⁶

Aus dem Lehrer-Lehrer Gespräch lassen sich eindeutig mehr *phatische Signale*²⁹⁷ herauskristallisieren, die als eindeutiges Indiz für mündliche, spontane Kommunikation gelten. Dadurch wird der Eindruck vermittelt, dass die Lehrer vor allem aufgrund der Fülle an *Hörersignalen*²⁹⁸ wirklich aktiv am Gespräch teilhaben und dies aufmerksam verfolgen. Diese Signale, wie zum Beispiel in diesem Fall „dis-donc“ und „C’est bien ça“ dienen dazu, dem *locuteur* zu versichern, dass er die volle Aufmerksamkeit des Rezipienten genießt. Während die hohe Dichte an diesen *Abtönungspartikeln*²⁹⁹ als Merkmal für ein spontanes Gespräch anzusehen ist, ist das Lehrer-Schüler Gespräch in dieser Relation wohl eher von einer höheren Distanziertheit charakterisiert.

Diese eben angesprochenen *Gesprächswörter* schaffen es, eine Brücke zwischen rein suprasegmentalen Phänomenen einerseits und andererseits dem linearen Diskurs zu „bauen“.³⁰⁰

²⁹⁶ Bégaudeau, 2006, p.253.

²⁹⁷ Söll, 1974, p.29.

²⁹⁸ Koch/Österreicher, 1990, p.58.

²⁹⁹ Söll, 1974, p.149.

³⁰⁰ Blank, 1991, p.72.

Um nochmals auf den oben angesprochenen Eindruck der Entspantheit im Konferenzzimmer zu sprechen zu kommen, so manifestiert sie sich auch darin, dass trotz der schnellen Sprecherwechsel die *locuteurs* keinen Zeitdruck zu haben scheinen, da immer ausreichend Platz für „ouais“ bzw. „bof“ und andere Wörter ist, welche den Sprechakt unterbrechen oder verlängern bzw. dem Redner eine Denkpause verschaffen. Des Weiteren ist die Informationsdichte deutlich geringer als im Klassenzimmer, da dort permanent zwei voneinander divergierende Positionen aufeinanderprallen und auch wenn sich die Grundansicht der beiden Positionen nie ändert, diese immer wieder kundgetan wird, auch wenn die Gefahr besteht, dass es hie und da zu Wiederholungen kommt, was bereits zuvor im Zuge des Phänomens der *répétition syntaxique* thematisiert wurde. Zusammenfassend lässt sich herausstellen, dass die Länge der syntaktischen Einheiten und die Art und Weise, wie die Redner einander das Wort erteilen bzw. wie jenen das Wort „entzogen“ wird einiges über deren Beziehung untereinander zu sagen in der Lage sind.

- Interjektion

Was das eben angesprochene „ouais“ betrifft, welches folgendem Satz entnommen ist...

„*Ouais mais bon. La prochaine fois j'demanderai aux profs de français de rédiger le sujet de maths, on verra leur tête.*“³⁰¹

... gilt historisch gesehen als *Interjektion*, die jedoch in der heutigen Zeit immer öfter von einer anderen sprachlichen Realisierung abgelöst wird: „Ouais“ wird im oralen Sprachgebrauch oftmals als Synonym von „oui“ gebraucht, wie dies wohl auch der Fall in diesem Satz ist.³⁰²

Wie definiert man nun eine Interjektion und was genau hat sie mit literarischer Authentizität zu tun? In begrifflicher Hinsicht ist sogleich eine große Verbindung zwischen beiden festzustellen, da der aus dem Lateinischen stammende Terminus *interiectiō*, sprich „Dazwischengeworfenes“, welcher in Schulgrammatiken als „Ausrufewort“ bzw. „Empfindungswort“³⁰³ (*attention getter*³⁰⁴) bezeichnet wird, einen engen Bezug zur direkten Kommunikation aufweist. Interjektionen erfüllen keine bestimmte grammatikalische Funktion, ganz im Gegenteil sollen sie Emotionalität bzw. Ergriffenheit (in welcher Form auch immer – egal ob im positiven oder negativen Sinn) zum Ausdruck bringen.

³⁰¹ Bégaudeau, 2006, p.253.

³⁰² Colin, 1997, p.388.

³⁰³ Definition vgl. Glück, 2000, p.310.

³⁰⁴ Schwitalla, 2009, p.14.

In der gesprochenen Sprache werden diese mit Sicherheit mittels nonverbaler Signale besonders verstärkt, in der Graphie hingegen vermögen lediglich die Interjektionen Auskunft über den emotionalen Zustand des *locuteurs* zu geben.

Da vor allem im Lehrer-Schüler Gespräch einiges an Emotionalität mitschwingt, stellt sich nun umso mehr die Frage, warum Interjektionen wie beispielsweise „tiens, bon, oh, ah,...“³⁰⁵ sehr spärlich vorhanden sind. Bezugnehmend auf die eben angeführten „Prototypen“ der Interjektion ist lediglich ein Satz aus dem Dialog herauszufiltern, welcher einen davon tatsächlich enthält, nämlich „bon“:

*„Oui enfin bon, l'important c'est qu'on perd trop de temps, et là encore on est en train d'en perdre.“*³⁰⁶

Kann man dies als eindeutiges Indiz für ein Scheitern literarischer Authentizität ansehen, oder war es vielmehr das Streben des Autors danach, nicht alle Charakteristika der Oralität in die Graphie einfließen zu lassen, damit die fiktionale Realität nicht zu konstruiert wirkt? Führt man sich das Umfeld vor Augen, vor welchem der Lehrer diese Aussage tätigt, so geht man grundsätzlich von einer unruhigen Situation aus, in welcher nicht lediglich jene Personen, die aktuell am Wort sind, sich ihrer Sprachwerkzeuge bedienen. In einem auditiv ausgerichteten Medium wäre es kein Problem, die „lautliche Umgebung“ im Hintergrund in das Geschehen mit einfließen zu lassen, im Buch können jedoch nicht – wie bereits festgestellt wurde - mehrere parallel existente Seiten ein Geschehen in seiner „Gesamtheit“ präsentieren. Dennoch ist es möglich, dass in der Graphie hie und da ein Interjektion seitens des Schülers eingeworfen werden könnte und besinnt man sich in weiterer Folge auf das Buch zurück, könnte man mancherorts das eine oder andere „Signal“ erwarten.

Ein Grund für den diesbezüglichen Mangel könnte eventuell diese Unruhe bzw. die Stärke des Aufeinanderprallens der unterschiedlichen Positionen sein, welche die Gesprächsteilnehmer dazu zwingen, nach dem Motto „Fakten, Fakten, Fakten“ zu agieren und sich nicht durch Interjektionen oder andere pausenschaffende Lücken „verzetteln“ dürfen, sondern vielmehr versuchen, durch ein Aufeinanderfolgen konkreter Formulierungen den Gegner ins „Aus“ zu katapultieren.

Auch Interjektionen sind nämlich dazu in der Lage, gewissermaßen eine den Diskurs (wenn auch nur marginal) unterbrechende Pause zu schaffen. All diese Erkenntnisse ob des Fehlens von Interjektionen führen zu der Annahme, dass dieser Diskurs anscheinend wirklich mehr auf Gesprächslänge als auf Prägnanz und Emotionalität ausgelegt zu sein scheint, da das zwischenzeitliche Einstreuen von Interjektionen die eine oder andere

³⁰⁵ Blanche-Benveniste, 1997, p.108.

³⁰⁶ Bégaudeau, 2006, p.15.

Ausschmückung auszumerzen in der Lage ist – diese hat nämlich einen sehr starken expressiven Charakter.³⁰⁷

Saussure unterscheidet die *axe syntagmatique* von der *axe paradigmatische*, welche Blanche-Benveniste als Ansatz für die Analyse mündlicher Syntax heranzieht. Folgendes Beispiel soll u.a. dazu dienen, die soeben präsentierte Annahme, dass Interjektionen auch pausenschaffend sein können, zu untermauern. Als Beispiel dient dieser stark oral markierte Satz³⁰⁸:

„Il a pour but de donner, euh de créer des systèmes nouveaux, des systèmes mécaniques nouveaux.“

Mit solchen Sätzen würde man in einem an literarischer Authentizität orientierten „Entre les murs“ eher rechnen. Die waagrecht aufeinanderfolgenden Wörter stellen die syntagmatische Ebene dar, die senkrecht Angeordneten die paradigmatische Ebene.

il a pour but	de donner	euh	
	de créer	des systèmes	nouveaux
		des systèmes mécaniques	nouveaux

Diese Darstellung verdeutlicht, dass es auf der paradigmatischen Ebene viele Möglichkeiten gibt, den Diskurs dahingehend zu verändern, dass Information auf möglichst vollständige Art und Weise übertragen wird; auf syntagmatischer Ebene stellt man fest, dass der Redner immer wieder zu bereits ausgesprochenen Satzteilen zurückkehrt, um diese zu vervollständigen oder zu verändern. Alle *hésitations* und *répétitions* haben in dieser Übersicht selbstverständlich ebenfalls Platz.³⁰⁹ Die Interjektion „euh“ ist eine Hilfestellung für den Sprecher, der nach den richtigen Worten sucht.

„Der Sprecher ist sich meist gar nicht bewußt, wieviele Abbrüche, Neuansätze und Korrekturen in seiner Rede enthalten sind. Ausgangspunkt ist das Bestreben der bestmöglichen Kommunikation. Wenn dem Sprecher an einer Stelle bewußt wird, daß sich der gewählte Ansatz als ungünstig erweist, das Intendierte auszudrücken, muß er korrigieren.“³¹⁰

Dies zeugt abermals davon, dass es sich bei „Entre les murs“ doch „nur“ um ein rein visuelles Medium handelt und keinesfalls 1:1 mit einer *face-to-face* Kommunikation gleichzusetzen ist.

³⁰⁷ Blank, 1991, p.23.

³⁰⁸ Blanche-Benveniste, 1997, p.21.

³⁰⁹ Blanche-Benveniste, 1997, p.16-17.

³¹⁰ Schupp, 1990, p.62.

11. Resümee

„L'idée d'une société où tout le monde devait parler exactement de la même façon est un leurre.“³¹¹

Hätte man es gewagt, einen Sprachpuristen wie beispielsweise Kardinal Richelieu, mit einer derartigen Aussage zu konfrontieren, so wäre dieser wohl aus allen Wolken gefallen. Auch wenn der *bon usage* zu Hofe lange Zeit allgegenwärtig war und jede mögliche Abweichung davon aus dem generellen Sprachgebrauch verbannt wurde, läutete der erste Weltkrieg und die fundamentalen gesellschaftlichen Veränderungen eine neue Epoche der Sprachbetrachtung ein. Abgesehen von gesellschaftlichen Veränderungen - die *haute bourgeoisie* schwindet langsam dahin und der prozentuale Anteil der niedrigeren Sozialschichten steigt stetig an - sorgt der technologische Fortschritt und die Entwicklung neuer Medien für einen Aufschwung der gesprochenen Sprache, die fortan nicht mehr zumindest in gewissen Kreisen verpönt wird und ab den 70er Jahren immer mehr im Zentrum wissenschaftlicher Untersuchungen steht.

Nach und nach klafft die „Schere“ zwischen schriftlicher Normsprache und mündlicher Umgangssprache immer weiter auseinander; ein Umstand, der auch vor der Literatursprache nicht halt macht. Schließlich machen es sich Autoren immer mehr zur Aufgabe, die sprachliche Realität so authentisch wie möglich zu Papier zu bringen.

Dass der Normbegriff in der durch ihre Schnelllebigkeit charakterisierten heutigen Zeit immer schwieriger zu fassen ist, erkennt als erster Wissenschaftler Ferdinand de Saussure: Sprache ist nicht homogen; der Sprachcode unterscheidet sich wesentlich von der individuellen Sprachrealisierung!

Die Frage, ob es überhaupt möglich ist, eine „mündliche Sprachnorm“ auszubilden, beherrscht die Forschungsarbeiten vieler Wissenschaftler wie beispielsweise jene der Prager Schule, welche den Begriff der funktionellen Linguistik prägt: Die Sprachnorm und die „Sprachrealität“ bzw. der eigene Sprachstil bedingen einander und bauen aufeinander auf. Man kann nicht von einer allgemeingültigen, allumspannenden Grammatik sprechen.

Die Arbeit der Prager Schule bedingt die Herausbildung der Varietätenlinguistik, welche vier Dimensionen der Sprachvarietät herausbildet, die als essentiell im Hinblick auf die Sprachregisterwahl gelten. Aus diesem Grund werden 2 davon (diastratisch + diaphasisch) in „*Entre les murs*“ genauer durchleuchtet.

³¹¹ François, 1983, p.14.

Während der Faktor des Diastratischen auf die soziale Herkunft und Situation des Sprechers abzielt und davon ausgehend Rückschlüsse über dessen sprachliches Verhalten zu ziehen versucht, ist die diaphasische Dimension davon überzeugt, dass die Sprachregisterwahl unweigerlich direkt von der kommunikativen Situation abhängig ist.

An diesem Punkt setzt auch die Gesprächsanalyse an: Halliday, McIntosh und Stevens definieren drei Parameter, die bei der Analyse eines Gesprächs von essentieller Relevanz sind: *field of discourse*, *mode of discourse*, sowie *style of discourse*.³¹²

Letzteres spricht direkt auf die ebenfalls in „*Entre les murs*“ untersuchte Thematik des Nähe- und Distanzverhältnisses von Gesprächspartnern an: Eine bestimmte Herangehensweise, mit welcher die Gesprächsanalyse arbeitet, erweist sich bei der Analyse als besonders nützlich:

Es handelt sich um die 3 Parameter der Makroebene, der mittleren Ebene und der Mikroebene, von welchen besonders die ersten beiden interessant sind: Während die Makroebene mittels der genauen Betrachtung der Gesprächsphasen, wie Gesprächsbeginn bzw. –ende etwas über die Beziehung der Kommunikationspartner herauszufinden sucht, liegt bei der mittleren Ebene das Hauptaugenmerk auf den Gliederungssignalen und der Anzahl und Häufigkeit von Sprecherwechseln. Kurz gesagt zeugt eine kurze Gesprächseröffnungsphase, sowie ein häufiger Sprecherwechsel (Dialogizität) von Nähe.

Nun sollen die Ergebnisse der Untersuchung der diversen sprachlichen Phänomene präsentiert werden. Zu allererst muss darauf hingewiesen werden, dass es sich hierbei (lediglich) um die Analyse zweier Dialogausschnitte eines Romans handelt und deswegen davon ausgehend keine Angaben die Allgemeinheit betreffend gemacht werden können. Außerdem lässt sich nicht leugnen, dass bei einer solchen sprachlichen Analyse viele Mutmaßungen ohne jeglichen Realitätsanspruch angestellt werden, die subjektive Meinung bzw. Interpretation des Forschers stets mitschwingt.

Da es sich bei der Negation ohne Verneinungspartikel „ne“ keineswegs um ein zeitlich rezentes Phänomen handelt, eignet es sich ob des Vorhandenseins von zahlreicher Literatur diese Thematik betreffend hervorragend für eine Analyse.

In beiden Dialogen fällt auf, dass im Gegensatz zu den grammatikalisch korrekt gebildeten Verneinungen in den Erzählpassagen in allen Dialogen mit nur einer Ausnahme lediglich

³¹² Zur Erinnerung: Handlungsbezug und Gesprächsthema, Übertragungsmedium und –kanal, Beziehung zwischen den Gesprächspartnern

mit „pas“ (bzw. in einem Fall mit „jamais“) negiert wird. Dadurch, dass die „einfache Verneinung“ allseits bekannt ist, scheint es, als ob nicht unbedingt die Notwendigkeit der Bildung einer grammatikalisch korrekten Verneinung besteht. Fakt ist, dass es sich um ein eindeutiges Indiz für Oralität handelt; schließlich zeichnet sich diese durch ihre Einfachheit bzw. *économie linguistique* und die Anwendung umgangssprachlich geläufiger Redeweisen aus. Diese Annahme deckt sich mit zahlreichen wissenschaftlichen Ergebnissen: Teilweise ist davon die Rede, dass im mündlichen Sprachgebrauch in 95% der Fälle die „vereinfachte“ Verneinung der grammatikalisch Korrekten gegenüber bevorzugt wird. Claire Blanche-Benveniste behauptet sogar, dass dieser Fakt nicht durch etwaige diatopische, diastratische bzw. diaphasische Faktoren beeinflussbar ist.

Bevor diese Annahme in Bezug auf „*Entre les murs*“ hinterfragt wird, ist zu der Authentizität in Bezug auf die Verneinung zu sagen, dass in beiden Dialogen eine starke Tendenz zur Verkürzung bzw. Apostrophierung jener der Verneinung vorangehender Wörter besteht. Auch hier kann man von *économie linguistique* sprechen: kurz und bündig heißt zumeist auch einfach! Durch Apostrophierungen wie beispielsweise „M’sieur“ gelingt es sehr gut, Oralität zu simulieren. Sehr positiv ist auch, dass es sich um eine sehr bekannte „Konstruktion“ handelt. Besonders wichtig ist in diesem Zusammenhang der Faktor des Verstehens, sprich der Autor darf es nie so weit kommen lassen, dass sich der Leser in einem „Apostrophenwald“ verirrt.

Was durch die verkürzte Form der Verneinung ebenfalls übermittelt wird, ist die Simulation einer relativ hohen Sprechgeschwindigkeit: Da der Redner im direkten Gespräch gewissermaßen unter Zeitdruck steht, drückt er sich einfach und eindeutig aus, da dies die Sache für ihn und den Zuhörer im Sinne des Verstehens extrem vereinfacht.

Prinzipiell fällt auf, dass in „*Entre les murs*“ abgesehen von der Absenz von „ne“ sehr häufig gebrauchte Verneinungs-„Formeln“ auftreten. Die „Klassiker“ sind in diesem Fall „c’est pas“ / „(i) faut pas“ / „y a pas“. Zusammenfassend bleibt festzustellen, dass Bégaudeau bei der Negation sehr auf Authentizität bedacht zu sein scheint: es werden häufige Verneinungsformen benutzt, die Verneinung wird prägnant und stark sprechsprachlich orientiert ohne „ne“ gebildet, sowie die Verkürzungen unterstreichen abermals den oralen Charakter des Diskurses.

Bezüglich der diastratischen Komponente ist interessant zu sehen, dass diese bei der Verneinung keine wesentliche Rolle zu spielen scheint, da sowohl im Klassenzimmer als auch im Konferenzzimmer keine Unterschiede bei deren Bildung bestehen. Die vielerorts bestehende allgemeine Annahme, dass junge Städter (bevorzugt aus der Gegend um Paris) aus einer niedrigeren sozialen Schicht dahingehend sprachlich besonders minimalistisch agieren, dass besonders sie die Verneinung ohne „ne“ bilden, scheint hiermit widerlegt. Auch der lebenserfahrene Lehrer, der alleine aufgrund seiner beruflichen Situation sozial höher einzustufen ist als ein Schüler aus schwierigen Familienverhältnissen, verhält sich in grammatikalischer Hinsicht nicht korrekt. Dies ist nicht verwunderlich, da statistisch gesehen auch sozial „höher“ gestellte Personen in weniger als 1/5 der Fälle im oralen Sprachgebrauch die Verneinung einwandfrei bilden³¹³. Am Ende bleibt zu sagen, dass Blanche-Benveniste zumindest was das Diastratische betrifft, wohl Recht behält. Bégaudeau scheint nicht darauf Wert zu legen, soziale Unterschiede in seinem Roman zu besonders hervorzuheben, da die Schüler und Lehrer hier auf eine Ebene gestellt werden.

Alle Indizien weisen darauf hin, dass die diaphasische Komponente möglicherweise mehr auszusagen vermag, jedoch ist es auch hier überraschend, dass sich der Klassenlehrer den Schülern gegenüber grammatikalisch gesehen nicht korrekter verhält als im Konferenzzimmer, auch wenn man dies ob des institutionellen, öffentlichen Charakters und der Vorbildwirkung der Lehrperson erwarten würde. In Bezug auf den situationellen Kontext hat man es in der Klasse mit viel emotionaler Bewegung zu tun; vor allem die Schüler haben keine Zeit, über grammatikalisch korrekte Formulierungen nachzudenken.

Was die Nähe bzw. Distanz betrifft, so stellt sich die Frage, ob der Lehrer sich damit einen Gefallen tut, sich artikulatorisch auf dieselbe Stufe zu stellen. Während der Lehrer im Konferenzzimmer mit „Gleichgesinnten“ beschäftigt ist und somit keinen Druck hat, als Vorbild funktionieren zu müssen, sollte in der Klasse die Rollenverteilung jedoch klar bestimmt sein, was eine gewisse Distanzhaltung zwischen Lehrer und Schüler impliziert. Was das Verhalten der Schüler betrifft, könnte es sein, dass der Schüler dem Lehrer so wenig Respekt zollt und deswegen nicht auf sprachliche Korrektheit bedacht ist, jedoch andererseits im Sinne der in der Klasse vorherrschenden spontanen Situation durchaus die eine oder andere Regel im Affekt und ohne bösen Hintergedanken vergessen werden kann. Prinzipiell legt Confais zum Beispiel fest, dass das Fehlen von „ne“ in der Verneinung auf

³¹³ vgl. Erkenntnisse von Coveney

eine gewisse Nähe zwischen den Gesprächspartnern hinweist, was prinzipiell nicht komplett aus dem Klassenzimmer verbannt werden soll, jedoch lediglich bis zu einem gewissen Grad toleriert werden darf.

Am Ende der Dialogsituation im Lehrer-Schüler Gespräch werden alle Zweifel bezüglich einer „Inkompetenz“ des Lehrers wiederlegt, da er eine komplette Verneinung mit beiden Partikeln bildet. Hier scheint er doch um die Aufrechterhaltung seiner Autorität bemüht.

In Bezug auf die Gewährleistung literarischer Authentizität bei den Interrogationen scheint Bégau deau abermals ins Schwarze getroffen zu haben: aus beiden Dialogsituationen lassen sich ausschließlich für die gesprochene Sprache besonders charakteristische Intonationsfragen herausfiltern, die sich ob der Einfachheit ihrer Bildung als besonders beliebt erweisen.

Des Weiteren enthalten die beiden Dialoge 2 Formen der Ergänzungsfrage, die mit „pourquoi“ eingeleitet werden, wobei es sich neben „ou“ und „comment“ um die in der gesprochenen Sprache am häufigsten angewandte Variante handelt. Die Frage, warum auf die periphrastische Fragestellung verzichtet wird, lässt sich mit dem Argument der fehlenden Sprachökonomie ob der Verlängerung der Aussage zumindest teilweise entkräften. Während frühere Studien von einer hohen Frequenz der periphrastischen Fragestellung auch bei Kindern ausgegangen wird, sprechen rezentere Studien bereits eine andere Sprache. Demzufolge ist es nicht verwunderlich, dass *est-ce que* nicht in den Dialogen aufscheint. Beispielsweise handelt es sich zu Stundenbeginn eindeutig um eine Stresssituation und aus diesem Grund ist in dieser Hektik aus argumentativ logischen Gründen nicht mit einer sprachlichen Meisterleistung mittels einer Inversion zu rechnen.

Was die Wahl des Sprachregisters betrifft, stellt sich in diastratischer Hinsicht die Frage, warum sich auch hier der Lehrer artikulatorisch auf derselben Ebene befindet wie seine Schüler. Auch an dieser Stelle kann nicht davon die Rede sein, dass die diastratische Dimension einen entscheidenden Einfluss auf die Sprachregisterwahl hat. Es gilt lediglich einen Unterschied herauszugreifen, der die Lehrer-Lehrer Gesprächssituation betrifft, da Aussagen wie „*Ca a été?*“ registertechnisch gesehen eine Stufe niedriger einzustufen sind, sprich man hat es mit einer hundertprozentigen umgangssprachlichen Aussage zu tun. Diese Erkenntnis wird von der Annahme Behnstedts unterstützt, da dieser feststellt, dass Angehörige derselben sozialen Gruppe oftmals in der mündlichen Kommunikation in ein niedrigeres, „freundschaftlicheres“ Register fallen. Auch hier kann man dennoch nicht von

einer einzelnen Erkenntnis auf die Allgemeinheit schließen, deswegen bleibt es fraglich, ob die Gespräche der Lehrer untereinander etwas stärker umgangssprachlich gefärbt sind als jene während der Unterrichtsstunden. Allmählich stellt sich die Frage, ob Bégaudeau in seinem Roman seine „Hausaufgaben“ nicht etwas zu brav gemacht hat: ist er zu krampfhaft darum bemüht, so realitätsnah wie möglich zu arbeiten?

In diaphasischer Hinsicht spricht viel für die Anwendung von Intonationsfragen im Gegensatz zu beispielsweise Inversionsfragen, die von ihrer Struktur her viel stärker elaboriert sind und eine intensivere Denkarbeit voraussetzen. Inversionsfragen findet man im mündlichen Sprachgebrauch lediglich bei Situationen mit einem starken öffentlichen Charakter, wie beispielsweise eine politische Rede. Es darf jedoch nicht außer Acht gelassen werden, dass ein Politiker meist ein vorgefertigtes, schriftliches Konzept vor sich hat und dieser Umstand meilenweit von Spontaneität entfernt ist.

Die Frage, warum der Lehrer bei der Inversionsfrage verharrt und nicht beispielsweise hier und da ein *est-ce que* in seine Artikulation einstreut mag dahingehend erklärt werden, dass sie doch etwas schwerfällig anmutet und es der situationelle Kontext dem Lehrer abverlangt, schnell auf die Schüleraussagen zu reagieren, damit sie nicht zum dominierenden Teil der Arbeitsgruppe werden. Die Schüler lassen dem Lehrer nicht wirklich viel Zeit, seine Position zu argumentieren, deswegen muss er kurz und prägnant reagieren. Fragen wie „*Tu le fais exprès?*“ bekommen im Falle eines Einstreuens von *est-ce que* sogar einen gewissen lächerlichen Charakter. Da der Lehrer als Autorität wahrgenommen werden will, ist dies schließlich nicht sein Ziel.

Was das Nähe- bzw. Distanzverhältnis der beiden „Parteien“ angeht, so impliziert zu allererst die Bevorzugung einfacherer Fragestellung eine gewisse Nähe.

Die Art und Weise, wie die Fragen gestellt werden, betreffend, verdeutlicht die Machtspiele, welche die Schüler mit ihrem Lehrer zu treiben scheinen. Das Vorhandensein von hauptsächlich totalen Fragen, die aufgrund der begrenzten Antwortmöglichkeiten „ja“ bzw. „nein“ den Charakter eines Ultimatums haben, schaffen es einerseits, schnell Klarheit zu schaffen, andererseits „behindern“ diese den Lehrer in seiner Argumentation. Auch wenn mancherorts der Eindruck eines Ping-Pong Spiels entsteht mit dem Ziel einer Schülerin, ihre Neunmalklugheit permanent unter Beweis zu stellen, obliegt es dem Lehrer dafür zu sorgen, das Zepter in der Hand zu behalten.

Bezugnehmend auf den Faktor Vertrautheit ist zu sagen, dass diese sehr wohl vorhanden ist alleine in Anbetracht dessen, wie viel Zeit ein Schüler pro Woche in der Schule verbringt und wie oft er demnach seinen Lehrer sieht, der ihm keineswegs fremd ist. Wichtig ist ein gesundes Mittelmaß zwischen diesem Vertrauen und Autorität bzw. Nähe und Distanz, da nur so ertragreich gearbeitet werden kann.

Was an dieser Stelle immer mehr deutlich wird, ist eine eindeutige Grenze, die im Medium Buch beim Versuch der authentischen Sprachgestaltung unüberwindbar ist, nämlich jene des Fehlens der suprasegmentalen und parasprachlichen Faktoren, welche im Zuge der Analyse einer direkten Kommunikationssituation einen Löwenanteil ausmachen.

„En linguistique, toute vérité entre par les oreilles, toute sottise par les yeux.“³¹⁴

Da ein Buch zweifellos ein „stilles“ Medium ist, kann über vieles nur gemutmaßt werden.

Richtet man nun das Hauptaugenmerk auf das Phänomen des „Chamäleon“-Pronomens „on“, so ergeben sich einige Interpretationsschwierigkeiten, da in vielen Fällen nicht eindeutig ist, ob es sich um eine unpersönliche, allgemeine Aussage handelt oder der Lehrer die Schüler direkt anspricht, bzw. sich selbst in die Klassengemeinschaft mit einschließt und „on“ anstelle von „nous“ anwendet.

Stellt man sich die Frage, ob „on“ authentischer als „nous“ ist, so ist diese nach der Untersuchung der beiden Dialogsituationen mit einem „ja“ zu beantworten, da das Pronomen oftmals im Zusammenhang mit einem Reflexivverb steht und ein Ersetzen von „on“ durch „nous“ kontraproduktiv im Sinne der Sprachökonomie wäre. Dasselbe lässt sich im Zuge des Lehrer-Lehrer Gesprächs feststellen, wo „on“ im Zusammenhang mit einem *futur périphrastique* steht. Ein zu „nous“ umformulierter Satz entwickelt den Charakter eines Zungenbrechers dessen gewisse Holprigkeit in der Formulierung im mündlichen Sprachgebrauch eher fehl am Platz ist : „*Nous n'allons pas nous faire chier.*“

Was den Bereich des Diastratischen betrifft, so sind einige Grammatiker der Ansicht, dass der *emploi personnel* von „on“ einen vulgären und extrem familiären Charakter hat und deswegen in der Sprachregisterklassifikation eher in den unteren Bereichen angesiedelt ist. „On“ im mündlichen Sprachgebrauch ist dennoch als hundertprozentiges Indiz für gesprochene Sprache anzusehen, man spricht in allgemeiner Hinsicht sogar von einem Verhältnis von 3:1 oder sogar 5:1 zugunsten von „on“. Das Fazit wäre nun, dass selbst der Lehrer sprachlich gesehen in den unteren Sprachregisterdimensionen verweilt, was aber

³¹⁴ Frei, 1982, p.36.

dahingehend widerlegt werden muss, da in vielen Fällen nicht eindeutig ist, ob er „on“ lediglich als Ersatz für „nous“ oder als unpersönliches Pronomen gebraucht.

Die diaphasische Dimension würde insofern für „on“ sprechen, da – wie bereits festgestellt wurde - im Zuge der in der Klasse vorherrschenden Hektik nicht viel Zeit zum genauen Reflektieren bleibt. Zu Beginn des Lehrer-Schüler Dialogs hält der Lehrer einen kurzen Monolog zu Stundenbeginn. Diese sprachliche Ausdrucksform wirft im Gegensatz zum Dialog die Frage auf, ob hierbei nicht mehr Zeit für Präzision bleibt. Diese Annahme wird allerdings sofort zerschlagen, da auch im Monolog kein „nous“ auffindbar ist. Diesen Fakt könnte man dahingehend erklären, dass bei einem Monolog sehr viel Information hintereinander in mehrere aufeinanderfolgende Sätze verpackt werden muss, das heißt auch hier entsteht ein gewisser Druck, da alle Schüleraugen auf den Lehrer gerichtet sind und dieser unter Zugzwang steht – vielleicht sogar unter einem noch Größeren als sonst, da der Sprecherwechsel im Dialog gewissermaßen Redepausen schafft.

Wie bereits im Zuge der Interrogation angemerkt wurde, besteht die Gefahr, dass BÉgaudeau zu perfektionistisch in seinem Streben nach Realitätsnähe ist. Was die Nähe bzw. Distanz betrifft besteht nun die Gefahr, dass sich vor allem die Distanz zwischen Leser und dem Medium Buch vergrößert, da dieser von einem Paradebeispiel für Oralität zum Nächsten wandert. Schließlich ist es im Sinne eines Autors, dass dieser den Leser für seine Geschichte gewinnt und dessen Interesse und Aufmerksamkeit stets erhält, damit dieser nicht irgendwann gelangweilt das Buch zur Seite legt. Die Situation, welche im Roman dargestellt wird, leidet nicht darunter, da somit die literarische Authentizität immer mehr akzentuiert und realitätsnaher wird.

Führt man sich nochmals die Tabelle „*Paramètres de la communication*“ von Koch/Österreicher vor Augen, so wird deutlich, dass trotz der scheinbar zahlreichen Grenzen, welche die Übertragung von Oralität in Graphie mit sich bringt, bezüglich der Beziehung der Gesprächsteilnehmer untereinander der Faktor Emotionalität gut übermittelt wird. Bei gewissen Punkten findet man sich jedoch in einem Graubereich wieder, da ein Buch lediglich ein rein graphisches Medium ist und „fixe“ Grenzen nicht unsichtbar gemacht werden können. Der eben angesprochene Graubereich betrifft zum Beispiel die Gegenüberstellung von *communication spontanée* und *préparée* bzw. *co-présence spatio-temporelle* und *séparation spatio-temporelle*. Während beim Zweiten in der Fiktion

eindeutig Ersteres vorherrscht, ist das Übertragungsmedium Schrift für eine *séparation spatio-temporelle* „verantwortlich“.

Abschließend und zusammenfassend bleibt zu sagen, dass „on“ im Sinne der Sprachökonomie und des Abbaus der Flexionen im Vergleich zu „nous“ deutlich die Nase vorn hat und deswegen auch in der literarischen Fiktion von authentischem Sprachgebrauch bevorzugt behandelt wird. Was ebenfalls eindeutig für „on“ spricht, ist dessen Vagheit: Der Sprecher muss sich nicht im Vorhinein entscheiden, ob er das Pronomen auf persönliche oder unpersönliche Art und Weise gebraucht. So wiegt sich der Redner dank seines „on passe-partout“ in „Sicherheit“.

Bezüglich der Frage, ob Bégaudeau in „Entre les murs“ auch dazu in der Lage ist, in syntaktischer Hinsicht so authentisch wie möglich zu arbeiten, wurden die Faktoren „syntaktische Länge“ und „syntaktische Wiederholung“ genauer unter die Lupe genommen und in diesem Zusammenhang einige graphische Hilfsmittel untersucht, die bei der „Realisierung“ fiktionaler Oralität in der Syntax helfen:

Da im Zuge der sprachlichen Äußerung viele Prozesse im Gehirn gleichzeitig ablaufen, ist es nicht verwunderlich, dass die Syntax aufgrund ihrer möglichen Unvollständigkeit und ihres sich daraus entwickelnden fragmentarischen Charakters nicht viel mit jener der traditionellen Norm gemein hat. Bezüglich der Satzlänge in „Entre les murs“ sprechen die Großteils kurzen, prägnanten Sätze, sowie das ausschließliche Vorhandensein von Parataxen für eine gelungene Realisierung von Bégaudeaus „Plan“. Diese Annahme wird durch die Fülle an Beistrichen und die Absenz von *conjonctions de subordination*, welche eher in der Graphie als im mündlichen Sprachgebrauch angewandt werden, bekräftigt.

Was die Beistriche bzw. die Interpunktion im Allgemeinen betrifft, so fällt ihre fallweise vorhandene Unvollständigkeit auf: mancherorts fehlt ein Beistrich, wo einer zu vermuten wäre bzw. wird ein Beistrich anstatt eines Punktes gesetzt. In beiden Fällen kann man unter Beachtung des kommunikativen Kontextes gewissermaßen von einer dadurch entstehenden kommunikativen Dynamik sprechen. Was die erste Erkenntnis betrifft, so dient ein Beistrich einerseits dazu, einen Diskurs zu strukturieren und zu akzentuieren, sowie andererseits als pausenschaffendes Element. Da vor allem im Klassenzimmer ein hoher Grad von Emotionalität vorhanden ist, wird alles geradeaus gesagt, ohne auf eine gute Strukturierung der Aussage zu achten bzw. den Gesprächsfluss durch eine Pause zu unterbrechen. Bezüglich der zweiten Beobachtung hat ein Punkt eindeutig einen „definitiveren“ Charakter als ein Beistrich, da dieser einen Satz abschließt. Der Grund

dafür könnte wiederum in der Bemühung der Darstellung der dem Gespräch zugrunde liegenden hohen emotionalen Dichte liegen. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass die Beistriche lediglich bei den Schüleraussagen fehlen. Durch die fallweise Präsenz bzw. Absenz von Interpunktion - wie im Falle der Schüleraussagen die Beistriche – versucht der Autor dementsprechende Akzente zu setzen, was im Falle der Schüler die Darstellung von emotionaler Bewegtheit ist. Was ebenfalls bei der Interpunktion besonders auffällt, ist die Absenz von Rufzeichen, die zweifellos dazu in der Lage wären, diverse Aussagen nochmals zu unterstreichen. Möglicherweise wurde davon abgesehen, da das Gespräch sonst zu stark einem Streit ähnlich wäre und außerdem ist es zum Beispiel dem Schüler untersagt, seinem Lehrer Befehle zu erteilen.

Bezüglich der im Französischen sehr beliebten Dislokation ist zu sagen, dass die Rechtsverschiebung einen eher emotionaleren Charakter hat, die Linksverschiebung vereint jedoch sehr viele positive Eigenschaften, die allesamt in der gesprochenen Sprache helfen können: besseres Verstehen, bessere Satzstrukturierung, sowie Möglichkeit der Korrektur. Auch Bégaudeau scheint sich dieser Vorteile bewusst zu sein, da in den beiden Dialogsituationen stets von der Linksverschiebung Gebrauch gemacht wird. Der Grund dafür, warum die Dislokation trotz ihrer großen Beliebtheit im mündlichen Sprachgebrauch auch in der Graphie auffindbar ist, ist einerseits die Einfachheit, mit welcher sie auch schriftlich konstruierbar ist, sowie deren Funktion als Hilfesteller im Hinblick auf das Erreichen literarischer Authentizität, da sie starken oralen Charakter hat. Was schlussendlich noch bezüglich der syntaktischen Länge feststellbar ist, ist ebenfalls eine Tendenz in Richtung einer syntaktischen Verlängerung, was auch in „Entre les murs“ auffindbar ist. Dies mag im Sinne der oftmals proklamierten Sprachökonomie als absurd anmuten, jedoch findet sich schnell eine Erklärung dafür: Eine Satzverlängerung kann einerseits dazu dienen, dem Zuhörer ein Signal zu senden, dass der Diskurs ein Ende nimmt bzw. er nun an der Reihe ist, sowie andererseits lediglich ein Indiz dafür ist, dass der Redner sich nicht mehr genau erinnern kann, was er gesagt hat und zur „Sicherheit“ eine bestimmte ihm wichtige Information nochmals erwähnt.

Zu Satzverlängerungen kann es demnach in vielen Fällen mittels syntaktischer Wiederholungen kommen, was sehr oft in „Entre les murs“ zu sehen ist und als eindeutiges Indiz für Oralität gilt. Der orale Sprachgebrauch unterscheidet sich vom Schriftlichen auch dadurch, dass oft weniger Inhalt in längerer Zeit übermittelt wird, sprich es kann nicht

immer alles so komprimiert wie in der Graphie dargeboten werden. Die Dialogsituationen in „Entre les murs“ veranschaulichen die Vorteile, welche Wiederholungen mit sich bringen, wie beispielsweise die Hervorhebung und Betonung des Gesagten. Dieser Fakt veranschaulicht abermals, dass die Oralität wenig variabel ist in dem Sinn, dass diverse Satzteile umstrukturiert und umformuliert werden. Dies kann auch als Begründung dafür gesehen werden, warum bei der Interrogation lediglich von der Intonationsfrage Gebrauch gemacht wird. Es besteht vor allem in einer bewegten Situation wie jener in der Klasse schlicht und einfach nicht die Zeit zum sprachlichen Experimentieren.

Als letzter Punkt wurde Syntax in Bezug auf Nähe- bzw. distanzschaffende Merkmale hin untersucht. Auf der Makroebene ist in beiden Dialogsituationen eine gewisse Nähe erkennbar, da das Gespräch nicht wirklich über einen Eröffnungsteil verfügt. Bezüglich der sprachlichen Gliederungssignale ist zu sagen, dass in beiden Dialogen die Replikenlänge ziemlich ausgeglichen ist, auch wenn das Lehrer-Lehrer Gespräch etwas die Nase vorn hat. Dieser Umstand zeugt von Respekt, wobei dennoch klargestellt werden muss, dass vor allem im Klassenraum durchaus Überschneidungen der Repliken möglich sind wenn mehrere Schüler im Hintergrund gleichzeitig sprechen, was graphisch nicht dargestellt werden kann. Turn-taking Signale manifestieren sich im Schüler-Lehrer Gespräch fast ausschließlich durch direkte Fragestellungen, im Konferenzzimmer hingegen sind deutlich mehr phatische Signale vorhanden: Eine Fülle von Hörersignalen zeugt nicht nur von Respekt, sondern auch von Aufmerksamkeit. Dieser Umstand signalisiert auch, dass trotz kurzer Repliken kein zeitlicher Druck besteht, da die Hörer das Gesagte auf sich wirken lässt und sich nicht gleich dazu aufgefordert fühlt, seine Meinung dazu kundzutun.

Im Gegensatz dazu kann man in der Unterrichtssituation unweigerlich von einem Aufeinanderprallen unterschiedlicher Positionen sprechen. Zeit für ein Hörersignal oder ein pausenschaffendes Element scheint hier nicht zu bleiben. Dies ist womöglich auch der Grund dafür, dass Interjektionen, die trotz ihres emotionalen Charakters gut in die Situation im Unterricht passen würden, nicht vorkommen. Ein möglicher Grund dafür ist jener, dass einfach keine Zeit ist, sich mit solchen „Pausenschaffern“ verzetteln.

Zum Schluss bleibt zu sagen, dass es im Sinne einer weiteren Auseinandersetzung mit dieser Thematik interessant wäre, den gleichnamigen Film mit François Bégaudeau in der Hauptrolle zu konsultieren, da dieses audiovisuelle Medium mit Sicherheit vor allem auf der Ebene des Suprasegmentalen und Parasprachlichen neue Erkenntnisse bringt.

ABSTRACT

Die gesellschaftlichen und technologischen Veränderungen, welche seit dem 1. Weltkrieg zur Entstehung einer „société moderne“ bzw. einer neuen medialen Welt geführt haben, wirken sich positiv auf die in der Vergangenheit von den französischen Sprachpuristen stark negativ behaftete gesprochene Sprache aus. Nach und nach wird immer deutlicher, dass Sprache alles andere als ein homogenes Konstrukt ist und deswegen nie von einem fixen Regelsystem die Rede sein darf. Die allgemeine „Aufwertung“ der *langue parlée* macht auch nicht vor den Autoren zeitgenössischer Literatur halt.

Schafft es François Bégaudeau in „Entre les murs“ den Spagat zwischen gesprochener und geschriebener Sprache zu schaffen wenn es darum geht, sprachliche Realität in ein rein schriftliches Medium zu transferieren?

In Bezug auf die sprachlichen Phänomene der Negation, Interrogation und des Pronomens „on“ ist zweifellos ein starkes Bemühen seitens des Autors in Richtung einer größtmöglichen Authentizität spürbar: Tendenziell werden vereinfachte, allgemein bekannte Formen den grammatikalisch gesehen Korrekteren vorgezogen.

Was die diastratische Dimension betrifft, so scheint das soziale Umfeld und der berufliche Status der Protagonisten keinerlei Einfluss auf die Sprachregisterwahl zu haben; die essentielle Wichtigkeit des situationellen Kontexts, welche in der diaphasischen Dimension proklamiert wird, entpuppt sich hingegen als sehr bedeutsam.

Besonders auf der Beziehungsebene der Aktanten stößt man unweigerlich gegen die Grenzen fiktionaler Oralität: Auch wenn es Bégaudeau schafft, Emotion mit rein graphischen Werkzeugen sehr glaubhaft zu übermitteln, so können die in der *face-to-face* Kommunikation stets präsenten nonverbalen Parameter nicht untersucht werden.

Es stellt sich nun die Frage, in wieweit in syntaktischer Hinsicht das Fehlen suprasegmentaler und parasprachlicher Faktoren kompensiert werden kann: Mittels einer gezielt eingesetzten Interpunktion und des Einstreuens von Dislokationen wird die im direkten, spontanen Gespräch vorhandene kommunikative Dynamik sehr realitätsnah simuliert. Außerdem kann diese vom Autor durch die syntaktische Länge bzw. Wiederholung von Satzteilen erzeugt werden. Die graphische Darstellung von Nähe und Distanz betreffend kann ausschließlich mittels der Analyse der Gesprächsstruktur (Eröffnungssignale, Gliederungssignale, turn-taking, sowie Dialogizität) gearbeitet werden. Diesbezüglich wäre es auch interessant, mimische, gestische und proxemische Faktoren zu untersuchen, was eine Auseinandersetzung mit dem gleichnamigen Film voraussetzt.

12. Résumé en français

„L'idée d'une société où tout le monde devait parler exactement de la même façon est un leurre.“³¹⁵

Si on avait tenté de confronter un puriste comme le cardinal Richelieu avec une telle déclaration, il serait sûrement tombé des nues. Même si les règles du *bon usage* omniprésentes à la Cour pendant très longtemps, la première guerre mondiale a tout changé : Abstraction faite des énormes transformations sociales – la *haute bourgeoisie* disparaît de plus en plus pendant que le pourcentage des classes sociales moins privilégiées augmente de façon permanente - il naît une « société moderne » avec une tendance égalitaire. Le progrès technologique devient responsable du développement de nouveaux moyens de communication. De plus, le langage courant ne souffre plus du même discrédit qu'auparavant et à partir des années 70 la langue parlée devient de plus en plus un objet de recherche essentielle. La différence entre langue écrite et langue parlée devient toujours plus grande ce qui se manifeste aussi dans la langue littéraire. Il en ressort que les auteurs contemporains se fixent le but de transformer le plus authentique possible la réalité orale dans la littérature.

Suite à la transformation continue du monde d'aujourd'hui, il est toujours plus difficile de définir une « norme » générale. Ferdinand de Saussure est d'avis que la langue en soi n'est pas homogène : il faut toujours faire la distinction entre le code général de la langue et la réalisation individuelle de la langue. L'« école de Prague » se pose la question de savoir s'il est possible de développer une « norme linguistique orale » et au-delà elle proclame la linguistique fonctionnelle : La « norme linguistique » et la « réalisation orale de la langue » constituent une unité et il est en principe impossible de parler d'une grammaire universelle.

Les « acquisitions » de l'« école de Prague » marquent la naissance de la linguistique variationnelle qui crée quatre dimensions de la variété linguistique indispensables en relation avec le choix du registre de langue, et pour cette raison, deux desquelles vont être traitées en détail : la variation diastratique et la variation diaphasique.

Le facteur diastratique prend en considération le facteur habitat, âge et social, autrement dit, la classe sociale, la situation familiale et la profession respectivement ou bien le niveau

³¹⁵ François, 1983, p.14.

d'études. Par contraste, la dimension diaphasique est convaincue que la situation communicative joue un rôle prépondérant concernant les différents registres de langue.

Dans cet ordre d'idées, Halliday, McIntosh et Strevens définissent trois différents paramètres de l'analyse conversationnelle : *field of discourse*, *mode of discourse* et *style of discourse*.

Ce dernier entre directement en relation avec les facteurs de la proximité et de la distance des interlocuteurs qui fait aussi partie de l'analyse de l'œuvre « Entre les murs ».

Au surplus, il convient de présenter le plan macro, le plan moyen et le plan micro. Le plan macro se montre absolument persuadé de pouvoir faire un jugement sur la relation entre les interlocuteurs en prenant en considération la longueur du début et de la fin d'une conversation. À l'opposé de cela, le plan moyen focalise les signaux qui organisent une conversation et le nombre et la fréquence du changement des locuteurs, c'est-à-dire les « répliques ».

Avant de présenter les résultats de l'analyse des différents phénomènes linguistiques il vaut mieux clarifier le fait qu'en analysant deux dialogues d'un livre entier il est impossible d'en faire des conclusions générales. Puis, on ne peut pas contester qu'une analyse linguistique comprenne aussi l'opinion et l'interprétation personnelle du chercheur.

Pour commencer à résumer la partie analytique du travail, la négation sans « ne » n'est pas du tout un phénomène récent. Pour ce motif il est très intéressant de s'occuper d'un phénomène sur lequel il existe déjà un nombre respectable de littérature qui traite le même thème.

Dans les deux dialogues il faut distinguer entre les passages narratives et les passages dialogiques : La narration est caractérisé par l'omniprésence de négations grammaticalement correctes alors que les dialogues représentent tout le contraire (avec une seule exception). Eu égard au fait que l'absence du « ne » dans la négation n'est pas du tout quelque chose de surprenant, il paraît qu'il n'est pas nécessaire de s'en servir dans la graphie ce qui fait déjà allusion au facteur de la spontanéité conversationnelle. En général, la présence d'une négation simplifiée dans l'écrit est un signe clair de la langue parlée suite à sa simplicité et son économie linguistique. On va jusqu'à dire qu'un pourcentage de 95% des locuteurs se sert exclusivement de la négation sans « ne » dans une conversation

directe. Claire Blanche-Benveniste prétend même que ce n'est ni le facteur diatopique ni le facteur diastratique ou diaphasique qui pourrait changer ce pourcentage.

En ce qui concerne le facteur de l'authenticité, il est nécessaire de mentionner la tendance à apostropher et à abréger les mots situés directement avant la négation qui témoigne aussi d'une certaine économie linguistique. Des parties où un voit des mots raccourcis comme c'est par exemple le cas avec « M'sieur » arrivent de façon effective à simuler l'oralité. En outre, il s'agit d'une construction bien connue. Certes les apostrophes servent à transformer les caractéristiques du parlé à l'écrit, mais il ne faut jamais oublier le facteur de la compréhension, c'est-à-dire qu'il n'est pas préférable d'abandonner le lecteur dans un « forêt d'apostrophes ». Il est incontestable que grâce à la négation simplifiée l'auteur peut simuler la forte vitesse communicative : étant donné que le locuteur est soumis à une course contre la montre, il choisit le moyen le plus facile possible pour communiquer dans le but de faciliter son discours et aussi la compréhension de l'auditeur.

En principe « Entre les murs » dispose de « formules passe-partout » en ce qui concerne la négation. Les « classiques » sont par exemple : « c'est pas » / « (i) faut pas » / « y a pas ». En résumant les résultats de l'analyse de la négation, on peut dire que Bégaudeau cherche à rendre son roman le plus authentique possible en utilisant des « formules » très fréquentes et quelquefois en les apostrophant afin de souligner le caractère oral du discours.

Le facteur diastratique ne semble pas produire un effet précis sur la préférence de la négation sans « ne » du fait que non seulement en classe, mais aussi dans le bureau des enseignants il n'y a aucune différence remarquable concernant ce sujet. L'hypothèse qu'avant tout les jeunes citadins (surtout dans la région parisienne) sortant d'une classe sociale défavorisée n'utilisent que la négation simplifiée semble être complètement fautive : Même l'enseignant qui a sans doute déjà beaucoup d'expérience de la vie ne se comporte pas grammaticalement correct. Du point de vue statistique, les personnes appartenant à une classe sociale aisée se servent seulement dans 1/5 des cas du « ne » dans la négation.³¹⁶ Bégaudeau ne poursuit pas le but de présenter dans son roman les diversités sociales de ses protagonistes pour la simple raison que l'enseignant et les élèves se trouvent ici au même « niveau de langue ».

³¹⁶ voir: travail de Coveney

Concernant la dimension diaphasique, il est surprenant que l'enseignant ne fasse pas attention à une expression grammaticalement correcte face aux jeunes en dépit du caractère institutionnel de l'école et la nécessité d'agir dans son métier comme « modèle ». Quant au contexte situationnel, il « demande » une structure simple de l'argumentation : la leçon est « pleine » d'émotion et surtout les élèves n'ont pas assez de temps de réfléchir bien sur la grammaire avant d'articuler une phrase.

Ce qui reste à clarifier, c'est le comportement de l'enseignant en classe. Le professeur ne devrait-il pas être une autorité de crainte de n'avoir plus les élèves sous son contrôle ? Est-il préférable de se mettre au même niveau articulatoire que les jeunes ? Contrairement à la situation au bureau des enseignants, la distribution des rôles en classe doit toujours être présente ce qui implique une certaine distance entre les deux positions. En analysant le comportement des élèves on a l'impression qu'ils n'ont pas assez de respect à l'égard du « chef » de la classe et, pour cette raison, ils ne font pas attention à la grammaire ; cependant il faut toujours mettre en évidence qu'il s'agit d'une situation extrêmement spontanée qui fait oublier de temps en temps les règles de la langue française sans arrière-pensée de la part du locuteur. Selon Confais, le manque du « ne » dans la négation proclame une certaine proximité entre les interlocuteurs qui n'est pas à bannir complètement de l'école, mais qu'il faut tolérer seulement jusqu'à un certain limite. On dirait qu'à la fin du « dialogue enseignant-élèves », le pédagogue cherche quand même à défendre son autorité en quittant le niveau linguistique des jeunes pour créer une négation correcte avec toutes les deux particules nécessaires.

Non seulement dans la négation, mais encore dans l'interrogation on remarque une prédominance de l'interrogation la plus consultée dans la langue parlée : l'interrogation par intonation qui est très facile à formuler.

En outre, les deux dialogues contiennent deux formes de la question partielle avec « pourquoi » en tête de phrase qui est à côté de « ou » et « comment » la variante la plus souvent utilisée. Une possible raison pour laquelle Bégaudeau ne se sert pas de la question périphrastique est d'une part son manque de l'économie linguistique et d'autre part sa disparition continuelle de l'oralité à cause de sa lourdeur et son élégance manquante. Par exemple au début de la leçon c'est le stress qui prédomine et c'est pourquoi il ne faut pas compter sur l'usage d'une inversion.

Le résultat du facteur diastratique dans la négation ne diffère point de celui dans l'interrogation : Il y a seulement une différence qui est digne d'être mentionnée : L'énoncé d'un enseignant « Ca a été ? » appartient du point de vue du registre de langue à un registre plus bas qu'au registre prédominant en classe. Behnstedt est d'opinion qu'au cas où les interlocuteurs appartiennent à la même classe sociale, ils sont parfois étonnés de tomber automatiquement dans un registre plus bas, tout de même un seul exemple comme celui en haut ne peut rien dire sur le roman entier. De plus en plus il se pose la question de savoir si Bégaudeau est trop engagé dans le but de garantir une plus grande authenticité possible dans son œuvre.

Quant à la dimension diaphasique, elle argumente avec certitude en faveur de l'emploi de la question par intonation. Des interrogations par inversion par exemple se trouvent dans la langue parlée seulement dans des situations fortement officielles comme par exemple les discours politiques, pourtant il ne faut jamais négliger qu'un homme politique dispose dans la plupart des cas d'un discours préparé en écrit ce qui n'a rien à voir avec la spontanéité d'une conversation orale directe.

En outre, le contexte situationnel exige de l'enseignant de réagir immédiatement aux déclarations des élèves pour qu'ils ne deviennent pas la partie dominante en classe. C'est vrai que l'enseignant ne semble pas avoir beaucoup de temps pour argumenter et, pour cette raison, il est forcé à parler de façon concise. Pour donner encore un exemple de « Entre les murs », la question articulée de la part de l'enseignant « Tu le fais exprès ? » aurait peut-être un caractère ridicule s'il avait utilisé la question périphrastique au lieu de la question par intonation.

La présence des interrogations simples est au surplus un indice pour la proximité prédominante dans les situations dialogiques. La façon dont les élèves posent les questions au professeur souligne qu'ils aspirent au pouvoir. La présence de quasi exclusivement des questions totales qui ressemblent à un ultimatum à cause de leur caractéristique « définitive » sont d'un côté capable de clarifier une situation, par contre ils sont un frein pour l'argumentation de l'enseignant. On gagne parfois l'impression que les élèves et notamment Khoumba jouent au ping-pong avec le professeur. En ce qui concerne le facteur de l'intimité ou bien de la familiarité entre les interlocuteurs, on peut constater qu'elle existe parce qu'ils se connaissent très bien, néanmoins le professeur doit toujours trouver le juste milieu entre proximité et distance.

Ce qui devient toujours plus clair, c'est que le medium livre arrive tôt ou tard à la limite du possible qu'il n'arrive pas à surmonter : les facteurs suprasegmentales et paralinguistiques.

„En linguistique, toute vérité entre par les oreilles, toute sottise par les yeux.“³¹⁷

Malgré tout ce n'est pas seulement le facteur auditif qui manque, mais aussi le vaste territoire de la nonverbalité.

Le pronom « on » qui ressemble aux attributs d'un caméléon devient responsable de quelques difficultés interprétatives. Dans certains cas il n'est pas visible du contexte s'il s'agit d'un « on » utilisé de façon personnelle ou impersonnelle. Après avoir analysé « Entre les murs », il en résulte qu' « on » semble avoir un caractère plus authentique que « nous » : Ce pronom se trouve très souvent directement lié à un verbe réflexif ou à un futur périphrastique et dans ce cas il serait contreproductif dans le sens de l'économie linguistique de remplacer « on » avec « nous ». Pour donner un exemple d'une phrase prononcée par un enseignant qui reçoit le caractère d'un casse-langue avec un « nous » ou lieu d'un « on » : « *Nous n'allons pas nous faire chier.* »

Concernant le facteur diastratique, il y a certains grammairiens qui sont d'avis qu' « on » a un caractère très vulgaire et familier. Par opposition à cette opinion, on remarque dans la langue parlée une prédominance de « on », il est même question d'une relation de 3:1 ou 5:1 en faveur du « pronom-caméléon ». Le professeur ne peut pas être accusé de se servir seulement des registres plus bas pour la simple raison qu'il n'est pas toujours clair s'il l'utilise personnellement (= *emploi personnel*) ou pas.

La dimension diaphasique argumente sans doute pour l'usage du « on » à cause de l'hectique entre les murs de la classe ce qui ne donne pas beaucoup de temps pour faire attention à plusieurs variantes de l'argumentation.

Malgré le caractère plus précis et élaboré du monologue, celui du professeur en classe ne contient pas un seul « nous ». Il est fort possible qu'un monologue provoque une pression encore plus grande dans la tête du locuteur que dans une situation dialogique car tous les yeux sont mis sur lui et il n'a pas la possibilité de faire une pause pour mettre en ordre ses pensées.

³¹⁷ Frei, 1982, p.36.

En ce qui concerne le perfectionnisme de Bégaudeau pour garantir une oralité fictive parfaite, il y a le risque que la distance entre lecteur et livre devienne toujours plus grande et que tôt ou tard le lecteur ne s'intéresse plus au roman, quand même la situation dans le roman ne souffre pas de l'omniprésence des signes clairs de l'oralité pour la simple raison qu'ainsi l'authenticité littéraire devient toujours plus crédible.

Tout authentique que « Entre les murs » soit, il y aura toujours un problème par exemple avec le facteur *co-présence spatio-temporelle* et *séparation spatio-temporelle* qu'on ne peut tout simplement pas empêcher.

Pour résumer, « on » garantit une plus grande économie linguistique et favorise la disparition de flexions et pour cela il est préférable de s'en servir dans la fiction littéraire. Ce qui reste à mentionner, c'est que la polysémie de « on » n'a pas seulement des inconvénients, mais aussi un très grand avantage pour la communication orale : Il n'est pas nécessaire que le locuteur décide en avance s'il préfère l'utiliser de façon personnelle ou pas grâce au fait qu'il a affaire à un pronom « passe-partout ».

La dernière chose qui reste à clarifier est le facteur de la syntaxe en relation avec la fiction orale et plus précisément la « longueur syntaxique » et la « répétition syntaxique ». Ce qui a été analysé ce sont les outils de travail possibles qui aident à créer une authenticité fictive.

Du fait que pendant la communication orale le cerveau est plein de différents progrès qui agissent de façon simultanée, il n'est pas surprenant que ce qui reste de la norme syntaxique traditionnelle est une syntaxe incomplète avec un caractère plutôt fragmentaire. La longueur syntaxique dans « Entre les murs » dispose d'une grande quantité de phrases courtes. Au surplus, on remarque la présence unique de la parataxe ce qui est de nouveau une preuve d'une réalisation réussie du « plan authentique » de l'auteur. Cette hypothèse est encore renforcée : la grande quantité de virgules d'une part et d'autre part l'absence des conjonctions de subordination qu'on trouve plus souvent dans langue écrite.

Il est aussi digne d'être mentionné que parfois la présence des virgules et de la ponctuation est incomplète ce qui soulève quelques questions : quelquefois il n'y a pas de virgule dans une phrase où on l'attendrait ou bien on voit une virgule où on mettrait plutôt un point. En prise de conscience du contexte communicatif, on peut parler dans les deux cas d'une forte dynamique communicative :

Premièrement, une virgule sert par exemple à structurer un discours et à l'accentuer aussitôt qu'à créer une pause. Étant donné que la situation en classe est pleine d'émotions, tout ce qui vient à l'esprit des élèves quitte en même temps leurs bouches.

Deuxièmement, on peut constater qu'un point a par comparaison à une virgule un caractère plus « définitif » parce qu'il sert à conclure une phrase. Une possible raison pour la préférence de la virgule se trouve encore une fois dans la l'aspiration de l'auteur de décrire la densité émotionnelle du discours oral. Les virgules manquent seulement dans les énoncés des jeunes : peut-être qu'ils se comportent de façon encore plus émotionnelle que le professeur.

Dans cet ordre d'idées, il ne faut pas oublier de mentionner aussi le manque des points d'exclamations dans tous les deux dialogues : Ceux-ci seraient sans aucun doute aptes à souligner encore plus les énoncés des actants. Il est probable que Bégaudeau ne veut pas courir le risque de présenter plutôt une polémique au lieu d'une discussion entre l'enseignant et les apprenants.

Pour parler maintenant du phénomène de la dislocation qu'on utilise très souvent dans la langue parlée, on fait la différence entre la dislocation à gauche et la dislocation à droite. Bref, ce dernier semble transformer plus d'émotion, cependant la dislocation à gauche dispose de qualités encore plus positives qui sont toutes capables de faciliter le discours oral : la dislocation à gauche facilite la compréhension et au-delà le locuteur a la possibilité d'une *auto-correction* ou bien d'une structuration plus compréhensible de sa déclaration.

Il est fort possible que ce soit la raison pour laquelle Bégaudeau n'utilise jamais de dislocation à droite. La dislocation est aussi assez fréquente à l'écrit : d'un côté, il est facile de la construire et d'un autre côté, elle a beaucoup de potentiel afin de renforcer l'authenticité littéraire.

Pour conclure, on remarque en relation avec la longueur syntaxique aussi une certaine tendance à une prolongation syntaxique ce qui se voit très bien dans « Entre les murs ».

Au premier regard, c'est très surprenant parce qu'elle n'a rien à voir avec l'économie linguistique. Pourquoi prolonger son discours dans une situation de communication directe ?

Premièrement, une prolongation peut aider à donner à l'auditeur un certain signal que le locuteur est en train de finir son discours ou bien qu'il a l'intention de lui « donner » la parole.

Deuxièmement, on peut constater que le locuteur ne sait plus de quelle manière il a commencé son discours, c'est pourquoi il décide de répéter surtout tout ce qui lui tient à cœur.

Une prolongation syntaxique provoque parfois automatiquement des répétitions syntaxiques qu'on trouve très souvent dans « Entre les murs » et, pour aller plus loin, qu'on peut considérer cent pourcent comme « trace » de l'oralité. Ce qui distingue la langue parlée de la langue écrite, c'est le fait qu'à l'oral on voit que le locuteur a besoin de plus de temps pour transformer moins d'information, c'est-à-dire qu'à l'écrit l'argumentation est beaucoup plus dense.

Dans les deux dialogues, les répétitions soulignent et accentuent le discours ce qui facilite la compréhension pour l'auditeur. L'oralité est donc peu variable concernant la structuration et la formulation de la phrase. Dans une situation si agitée comme celle en classe il ne reste pas du tout le temps pour faire des « expérimentations linguistiques ».

Le dernier point qui reste à analyser est celui de la relation personnelle entre les personnages. En ce qui concerne le plan macro, on remarque une certaine proximité entre les interlocuteurs dans chaque dialogue car ni le dialogue en classe ni la conversation au bureau des enseignants dispose vraiment d'un « début » de la conversation.

Au-delà, le nombre et la fréquence du changement des locuteurs sont toujours très équilibrés : Les interlocuteurs ont déjà une relation plus ou moins intime, même si au bureau des enseignants on remarque un plus grand équilibre entre les « répliques ».

Cet équilibre prouve que les interlocuteurs se respectent, tout de même il faut clarifier qu'on attend surtout du contexte situationnel en classe l'une ou l'autre interjection des jeunes - malheureusement il est impossible de les faire voir dans un médium complètement visuel.

Pour parler aussi des signaux « turn-taking », la conversation en cours « offre » quasi exclusivement des interrogations directes ; au bureau des enseignants il y a une grande quantité de signaux phatiques : Chacun prête attention à l'autre !

Malgré la brièveté des « répliques » on n'a jamais l'impression qu'il y ait une certaine pression car les auditeurs laissent tout agir sur eux.

Contrairement à la situation détendue entre les collègues, la situation en classe n'offre aucune possibilité pour une pause quelconque. C'est peut-être la raison pour laquelle on

n'y trouve aucune interjection malgré la forte émotion qu'elle pourrait transformer : les élèves n'ont pas le temps pour s'égarer.

En somme, on remarque que différents phénomènes linguistiques comme la négation, l'interrogation et le pronom « on » aident l'auteur à transformer la beaucoup de caractéristiques de la langue parlée. Dans « Entre les murs » on a vu que la dimension diastratique n'a aucune influence sur le choix du registre de langue contrairement à la dimension diaphasique qui est très utile dans cet ordre d'idées. Malgré les nombreuses possibilités d'« harmoniser » la syntaxe normative à la syntaxe de la langue parlée, on remarque très souvent les limites que le livre ne peut pas compenser d'une autre façon. Un autre facteur qui fait paraître une grande limite de cette « littérature authentique » est le facteur de la proximité et de la distance : Ce n'est pas que Bégaudeau ne puisse pas transformer l'ambiance présente dans les dialogues et les sentiments des personnages, mais il y a un manque de tout le domaine non-verbal qui serait capable de faciliter et d'approfondir toute analyse.

En fin de compte, cette thématique offre encore beaucoup de possibilités pour une analyse plus profonde : Il est tout indiqué de consulter le film avec Francois Bégaudeau comme protagoniste qui s'intitule aussi « Entre les murs ». Du fait qu'il s'agit d'un médium audiovisuel, il y aura sûrement énormément des choses à ajouter surtout du point de vue suprasegmental et paralinguistique.

13. Bibliographie

Primärliteratur :

BÉGAUDEAU, François, *Entre les murs*. Éditions Gallimard, Paris, 2006.

Sekundärliteratur :

ABECASSIS, Michael, *Le français parlé au 21^{ème} siècle. Normes et variations géographiques et sociales. Volume 1*, L'Harmattan, Paris, 2007.

ALBRECHT, Jörn [Hrsg.], *Energie und Ergon : Sprachliche Variation – Sprachgeschichte – Sprachtypologie. Studia in honorem Eugenio Coseriu*. Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1988.

BERGENTOFT, Rune, *Grammaire française communicative*, Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1998.

BILGER, Mireille, Karel VAN DEN EYNDE, Françoise GADET [Hrsg.], *Analyse linguistique et approches de l'oral. Recueil d'études offert en hommage à Claire Blanche-Benveniste*. Peeters, Leuven, 1998.

BLANCHE-BENVENISTE, Claire, *Approches de la langue parlée en français*. Ophrys, Gap, 1997.

BLANK, Andreas, *Literarisierung von Mündlichkeit*. Narr, Tübingen, 1991.

BRINKER Klaus, *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 5.Auflage 2010.

BUßMANN, Hadumod [Hrsg.], *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Kröner, Stuttgart, 3. Auflage, 2002.

CELLARD, Jacques, *Dictionnaire du français non-conventionnel*. Hachette, Paris, 1991.

CHAURAND, Jacques, *Nouvelle histoire de la langue française*. Éditions du Seuil, Paris, 1999.

CICHON, Peter [Hrsg.] *Lo gai saber. Zum Umgang mit sprachlicher Vielfalt*. Braumüller, Wien, 1995. p.199-229.

COLIN, Jean-Paul, *Dictionnaire des difficultés du français*. Dictionnaires Le Robert, Paris, 1997.

CONFAIS, Jean-Paul, *Grammaire explicative. Schwerpunkte der französischen Grammatik für Leistungskurs und Studium*. Hueber, Ismaning, 15.Auflage, 2008.

DEPPERMAN, Arnulf, *Grammatik und Semantik aus gesprächsanalytischer Sicht*. Walter de Gruyter, Berlin, 2007.

DÉSIRAT, Claude, Tristan HORDÉ, *La langue française au 20^{ème} siècle*. Bordas, Paris, 1988.

DRESSLER, Wolfgang, *Einführung in die Textlinguistik*. Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 1972.

EDMONDSON, Willis, Juliane HOUSE, *Einführung in die Sprachlehrforschung*. A. Francke Verlag, Tübingen, 2000. p.70-90.

FIEHLER, Reinhard, Birgit BARDEN, Mechthild ELSTERMANN, Barbara KRAFT, *Eigenschaften gesprochener Sprache*. Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2004.

FRANCOIS, Frédéric [Hrsg.], Association pour la Recherche et l'Expérimentation sur le Fonctionnement du Français, *J'cause français non ?* Éditions La Découverte, Paris, 1983.

FREI, Henry, *La grammaire des fautes : Introduction à la linguistique fonctionnelle, assimilation et différenciation, brièveté et invariabilité, expressivité*. Réimpression de l'édition de Paris-Genève 1929, Slatkine Reprints, Genève, 1982.

FRITZ, Gerd, Franz HUNDSNURSCHER, *Handbuch der Dialoganalyse*. Niemeyer, Tübingen, 1994.

FUCHS, Volker, *Linguistique française: français langue étrangère. La communication en français*. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2003.

FUCHS, Volker, *Linguistique française: français langue étrangère. Vol.II : Syntaxe, lexique, textualité*. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2004.

GADET, Françoise, *La variation sociale en français*. Éditions Ophrys, Paris, 2007.

GADET, Françoise, *Le français populaire*. Presses Universitaires de France, Paris, 1992.

GECKELER, Horst, *Einführung in die französische Sprachwissenschaft*. Erich Schmidt Verlag, Berlin, 1997.

GIRODET, Jean, *Dictionnaire du bon français*. Bordas, Paris, 1981.

GLÜCK, Helmut [Hrsg.], *Metzler Lexikon Sprache*. Metzler, Stuttgart, 2000.

GODIVEAU, Roland, *1000 difficultés courantes du français parlé*. Duculot, Paris, 1978.

GREVISSE, Maurice, *Le bon usage. Grammaire française*. Éditions Duculot, Paris-Gembloux, 12^{ème} édition 1986.

GUIRAUD, Pierre, *Le français populaire*. Presses universitaires de France, Paris, 3^{ème} édition 1973.

GÜNTHER, Hartmut [Hrsg.], *Schriftliche Sprache. Strukturen geschriebener Wörter und ihre Verarbeitung beim Lesen*. Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 1988.

HAGEMANN, Jörg [Hrsg.] : *Schriftliche und mündliche Kommunikation. Begriffe – Methoden - Analysen*, Stauffenberg Festschriften, Tübingen, 2003.

HALFORD, Brigitte K., Herbert PILCH [Hrsg.], *Syntax gesprochener Sprachen*. Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1990.

HANSE, Joseph, Daniel BLAMPAIN, *Nouveau dictionnaire des difficultés du français moderne*. DeBoeck & Larcier Éditions Duculot, Bruxelles, 4.Auflage 2000.

HENNE, Helmut, *Einführung in die Gesprächsanalyse*. De Gruyter Studienbuch, Berlin, 4.Auflage 2001.

HONNIGFORT, Eva, *Der segmentierte Satz. Syntaktische und pragmatische Untersuchungen zum gesprochenen Französisch der Gegenwart*. Nodus-Publ., Münster, 1993.

JÄGER, Siegfried, *Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung*. DISS-Studien, Duisburg, 1993.

KALMBACH, Gabriele, *Der Dialog im Spannungsfeld von Schriftlichkeit und Mündlichkeit*. Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 1996.

KLEIN, Hans-Wilhelm, *Grammatik des heutigen Französisch*. Ernst Klett Schulbuchverlag, Stuttgart, 1.Auflage 1983.

KOCH Peter, Wulf ÖSTERREICHER, *Gesprochene Sprache in der Romania: Französisch, Italienisch, Spanisch*. Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 1990.

KOTSCHI, Thomas [Hrsg.], *Beiträge zur Linguistik des Französischen*. Narr, Tübingen, 1981.

KRASSIN, Gudrun. *Neuere Entwicklungen in der französischen Grammatik und Grammatikforschung*. Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 1994.

LE GOFFIC, Pierre, *Grammaire de la phrase française*. Hachette, Paris, 1994.

MARIANI, Evelyn, *Gesprächsstile und Gesprächsstrategien und deren Einfluss auf Probleme in der interpersonalen Kommunikation*. Diplomarbeit, Wien, 2002.

MARTINET, André, *Éléments de linguistique générale*. Librairie Armand Colin, Paris, 1970.

MAUGER, Gaston, *Grammaire pratique du français d'aujourd'hui : langue parlée langue écrite*. Hachette, Paris, 1968.

MOUGEON, Françoise, *Quel français parler? Initiation au français parlé au Canada et en France*. Éditions du Gref, Toronto, 1995.

MÜLLER, Bodo, *Das Französische der Gegenwart. Varietäten – Strukturen – Tendenzen*. Carl Winter Universitätsverlag, Heidelberg, 1975.

MULLER, Bodo, *Le français d'aujourd'hui*, Éditions Klincksieck, Paris, 1985.

ONG, Walter, *Oralität und Literalität. Die Technologisierung des Wortes*. Westdeutscher Verlag GmbH, Opladen, 1987.

OSBURG, Claudia, *Gesprochene und geschriebene Sprache*. Schneider Verlag, Hohengehren, 1997.

OSTHUS, Dietmar [Hrsg.], *La norme linguistique : théorie - pratique - médias – enseignement*. Romanistischer Verlag, Bonn, 2003.

PELZ, Heidrun, *Linguistik. Eine Einführung*. Hoffmann und Campe Verlag, Hamburg, 8.Auflage 2004.

PFISTER, Manfred, *Das Drama. Theorie und Analyse*. Wilhelm Fink Verlag, München, 10.Auflage 2000.

RICHTER, Günther [Hrsg.] : *Methodische Grundfragen der Erforschung gesprochener Sprache*. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 1993.

ROULET, Eddy, *L'articulation du discours en français contemporain. Deuxième édition*. Peter Lang Verlag, Bern, 1987.

RUNTE, Hans R. [Hrsg.], *Oralité et littérature. Orality and Literature. Actes du XIème Congrès de l'association Internationale de Littérature Comparée*. Peter Lang, Paris, 1991.

SAUVAGEOT, Aurélien, *Analyse du français parlé*. Hachette, Paris, 1972.

SAUVAGEOT, Aurélien, *Français d'hier ou français de demain ?* Fernand Nathan, Paris, 1978.

SAUVAGEOT, Aurélien, *Français écrit – Français parlé*. Librairie Larousse, Paris, 1962.

SCHERER, Hans [Hrsg.], *Sprache in Situation. Eine Zwischenbilanz*. Romanistischer Verlag, Bonn, 1989.

SCHLICH, Jutta, *Literarische Authentizität. Prinzip und Geschichte*. Niemeyer, Tübingen, 2002. p.1-24

SCHREIBER, Michael, *Textgrammatik - gesprochene Sprache – Sprachvergleich. Proformen im gesprochenen Französischen und Deutschen*. Peter Lang, Frankfurt am Main, 1999.

SCHREIBER, Michael, *Vergleichende Studien zur romanischen und deutschen Grammatikologie*. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2004.

SCHUPP, Gisela, *Korrekturstrategien im mündlichen Italienisch und Französisch*. Institut für Romanistik der Universität Innsbruck, Innsbruck, 1990.

SCHWITALLA, Johannes, *Mündlichkeit in literarischen Erzählungen. Sprach- und Dialoggestaltung in modernen deutschen und finnischen Romanen und deren Übersetzung*. Stauffenburg Verlag, Tübingen, 2009.

SETTEKORN, Wolfgang, *Sprachnorm und Sprachnormierung. Deskription – Praxis – Theorie*. Gottfried Egert Verlag, Wilhelmsfeld, 1990.

SETTEKORN, Wolfgang, *Sprachnorm und Sprachnormierung in Frankreich. Einführung in die begrifflichen, historischen und materiellen Grundlagen*. Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 1988.

SÖLL, Ludwig, *Gesprochenes und geschriebenes Französisch*. Erich Schmidt Verlag, Berlin, 1974.

STAUDENHIRZ-LIPP, Silvia, *Krise des Französischen oder Krise der Norm?* Diplomarbeit, Wien, 2002.

TAGGART, Gilbert, *Le Français parlé contemporain*. Bordas, Paris, 1972.

TANZMEISTER, Robert, *Sprachevaluation zwischen Fiktion und Realität*. ÖGS, Wien, 1987.

TANZMEISTER, Robert, *Varietäten – Normen – Register. Zur soziosemiotischen Kritik von Sprachbeschreibungsmodellen*. Institut für Sozio-Semiotische Studien ISSS, Wien, 1996.

TANZMEISTER, Robert, *Wort Text Diskurs I. Sprachbewußtsein, Sprachnorm, Sprachvariation in Grammatik, Wörterbuch und Texten*. Habilitationsschrift, Wien, 1999.

YAGUELLO, Marina [Hrsg.], *Le Grand livre de la langue française*. Éditions du Seuil, Paris, 2003.

14. Anhang

ANHANG 1 – Lehrer-Schüler Gespräch³¹⁸

- Dico tardait à s'engager dans les escaliers à la suite des autres.
- M'sieur j'veux pas être dans cette classe elle est toute pourrie.
 - Pourquoi elle est pourrie ?
 - Encore vous prof principal ca s'fait pas.
 - Dépêche-toi.

Le gros de la troupe attendait devant une salle du premier étage. Frida avait maintenant les cheveux longs et les lettres rouges de Glamour couchées sur son tee-shirt noir. Ils se sont répartis sur les chaises grinçantes selon les affinités de l'année précédente. Les quatre Chinoises occuperont les deux premiers rangs contre le mur de droite.

- On s'assied et on se tait.

Ils se sont assis et tus.

- Que ce soit claire dès le début de l'année : je veux que quand ca sonne on se range immédiatement. Cinq minutes à rejoindre le rang plus cinq minutes à monter plus cinq autres d'installation, en tout on perd un quart d'heure de boulot. Essayez un peu de calculer ce que ca fait, un quart d'heure de perdu par cours sur toute l'année. À raison de vingt-cinq heures par semaine et trente-trois semaines, ca fait plus de trois mille minutes perdues. Y'a des collèges, sur une heure ils bossent une heure. Ces collèges-là, vous partez avec trois mille minutes de retard sur eux. Et après on s'étonne.

p.14

Boucles d'oreilles plastique rose, Khoumba n'a pas levé le doigt pour parler.

- M'sieur y'a jamais une heure, tous les cours ils font, j'sais pas moi, cinquante minutes, jamais une heure. Par'emple ici on commence à huit heures vingt-cinq et le premier cours il finit à neuf heures vingt, ca fait pas une heure.
- Ca fait cinquante-cinq minutes.
- C'est pas une heure, vous avez dit c'est une heure mais c'est pas une heure.
- Oui enfin bon, l'important c'est qu'on perd trop de temps, et là encore on est en train d'en perdre. Prenez une feuille et séparez-la en deux.

Ils ont écrit leur nom, prénom, adresse, et autres informations parfaitement disponibles par ailleurs. Mohammed ne comprenait pas.

- M'sieur pourquoi vous demandez ca ? On a déjà donné les fiches au CPE et tout.
- Oui mais ca c'est pour moi tout seul.

À seule fin de repousser encore le moment d'entrer dans le vif du sujet, j'ai demandé qu'ils fassent leur autoportrait en dix lignes. J'ai écrit le mot à la craie, hésitant pour le trait d'union. Amar a demandé s'il pouvait faire un autoportrait imaginaire.

- Si tu veux, mais j'aime autant ton vrai portrait.
- On peut commencer par je m'appelle Amar ?
- Si tu veux.

p.15

³¹⁸ Bégaudeau, 2006, p.14-16.

Khoumba n'a pas levé le doigt pour parler.

- M'sieur moi j'vais pas mettre je m'appelle Amar, j'vais mettre je m'appelle Khoumba.
- Tu le fais exprès ?

Elle a dissimulé un sourire en plongeant le nez dans sa feuille, elle avait une pince rouge plantée sur le crâne et on a frappé. Le principal est apparu dans l'encadrement, suivi de l'intendant Pierre et des deux conseillers principaux d'éducation, Christian et Serge. Comme les élèves ne l'avaient pas fait spontanément, il leur a demandé de se lever.

- C'est une façon de dire bonjour à l'adulte qui rentre, c'est tout. Il ne faut pas le prendre comme une humiliation. »

p.16

ANHANG 2 – Lehrer-Lehrer Gespräch³¹⁹

Cerné de partout, Gilles a déposé les copies du brevet blanc sur la table ovale. Empilées avec les autres, j'ai commencé à les compter.

- Ca a été ?
- Ouais, bof. Nous en maths on est pas habitués à faire la dictée, quoi.
- Y'avait bien les instructions sur le bureau`

Lire une fois en entier, puis deux fois chaque segment, puis une autre fois en entier avant de ramasser.

p.252

J'ai recommencé le compte. Bronzé de partout, Julien a déposé le dernier paquet de copies. Son regard s'est arrêté sur Gilles.

- T'as une petite mine, toi.
- Ouais, et en plus on m'force à dicter.
- Moi j'ai fait comme les instructions disaient.
- Ouais mais bon. La prochaine fois j'demanderai aux profs de français de rédiger le sujet de maths, on verra leur tête.

J'ai recommencé à compter. Marie rameutait les troupes.

- Pour le procès de demain, surtout vous faites noter dans les carnets que vous serez absent.

Sa tête masquant celle du paysan en prière, Claude a interpellé Julien.

- T'as ta mute il paraît ?
- Ouais. À Royan.
- C'est l'pied dis-donc.

Valérie n'arrivait pas à changer l'encre de la photocopieuse.

- C'est pas une ville avec des remparts, Royan.
- Si si.
- C'est bien, ca.
- Oui mais nous on va s'installer hors les murs. Pleine vue sur la mer, on va pas se faire chier. Ca t'ferait du bien, Gilles.
- En plus tu vois, moi j'zozote un peu, alors

p.253

t'as qu'à voir les élèves, ils se gênent pas pour te l'faire remarquer quand tu dictes

J'ai recommencé à compter.

- Ah ?
- Quais, j'sais pas. À un moment y a une histoire de pelisse dans ta dictée. Bon ben moi j'dis peliche, tu vois, et comme les élèves savent pas c'que c'est ils demandent de répéter, et à chaque fois c'est pire.
- Soixante-treize. Putain il m'en manque une.
- Tu t'es peut-être planté en comptant.
- J'vais recommencer.

p.254

³¹⁹ Bégaudeau, 2006, p.252-254.

15. Curriculum vitae



Curriculum vitae

Manuela Schröfl
Leopold-Schledebergasse 8
2201 Gerasdorf bei Wien
✉ m.schroefl@gmx.at

Persönliche Daten

Geburtsdatum: Wien, 19.06.1987
Staatsangehörigkeit: Österreich

Bildungsweg

1993-1997	Volksschule Gerasdorf bei Wien
1997-2005	GRG Wien 21 Ödenburgerstraße (Gymnasium mit Sprachenschwerpunkt)
seit Oktober 2005:	Universität Wien – Institut für Romanistik Lehramtsstudium Französisch und Italienisch

Berufliche Tätigkeiten

Tätigkeit als Nachhilfelehrerin in den Fächern Französisch und Italienisch in allen Schulstufen
Tätigkeit in der Erwachsenenbildung in den Fächern Französisch und Italienisch (privat)
Juli 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007 und 2008 : Allianz Kundenservice 1140 Wien
Juli 2009, Juli und September 2010, sowie Juni 2011 : Stadtgemeinde Gerasdorf bei Wien

Zusätzliche Qualifikationen

Absolvierung des DELF 1er degré (A1-A4) während der Schulzeit im Gymnasium
Fremdsprachen: Englisch (gutes Schulenglisch), Französisch + Italienisch (sehr gut)
Führerschein: B

Auslandsaufenthalte

Oktober 2000	Schulveranstaltung: Sprachwoche in Exeter/England
Oktober 2002	Schulveranstaltung: Sprachwoche in Cannes/Frankreich
September 2004	Schüleraustausch: Riva am Gardasee/Italien
September 2008	3 Wochen Florenz/ Italien inkl. Intensivsprachkurs
August 2009 - Jänner 2010	Auslandssemester in Straßburg/Frankreich

Manuela Schröfl