

Britta Hövelbrinks, Isabel Fuchs, Diana Maak, Tinghui Duan, Beate Lütke (Hrsg.)
**Der-Die-DaZ – Forschungsbefunde zu Sprachgebrauch und Spracherwerb von
Deutsch als Zweitsprache**

DaZ-Forschung

Deutsch als Zweitsprache, Mehrsprachigkeit
und Migration

Herausgegeben von
Bernt Ahrenholz
Christine Dimroth
Beate Lütke
Martina Rost-Roth

Band 20

Der-Die-DaZ – Forschungsbefunde zu Sprachgebrauch und Spracherwerb von Deutsch als Zweitsprache

Herausgegeben von
Britta Hövelbrinks, Isabel Fuchs, Diana Maak,
Tinghui Duan und Beate Lütke

DE GRUYTER

ISBN 978-3-11-057294-0

e-ISBN (PDF) 978-3-11-058281-9

e-ISBN (EPUB) 978-3-11-058052-5

ISSN 2192-371X

Library of Congress Control Number: 2018950152

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

© 2018 Walter de Gruyter GmbH, Berlin/Boston

Lektorat: Sabine Lambert, Hamburg/München

Druckvorlage: Harald Bauer, Traunstein

Druck und Bindung: CPI books GmbH, Leck

www.degruyter.com

Vorwort

Die Themenbereiche Deutsch als Zweitsprache, Mehrsprachigkeit und Migration sind aus verschiedenen Strömungen heraus zu einem interdisziplinär ausgerichtetem Forschungsfeld herangewachsen. Dieses ist an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen vertreten und hat inhaltliche und forschungsmethodische Berührungspunkte mit Linguistik, Sprach- und Deutschdidaktik, weiterhin mit (Migrations-)Soziologie, Erziehungs- und Bildungswissenschaften sowie Psychologie und Psycholinguistik. Die Herausbildung einer eigenen Disziplin *Deutsch als Zweitsprache* wurde durch interdisziplinäre Vernetzung vorangebracht, die dem Forschungsgegenstand auch langfristig angemessen ist.

Zu dieser Vernetzung im Bereich Deutsch-als-Zweitsprache-Forschung hat Bernt Ahrenholz einen wesentlichen Beitrag geleistet. Durch seine zentrale Rolle bei der Einrichtung und Verstetigung des jährlich stattfindenden Workshops *Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund* (seit 2016 unter dem Titel *Workshop für Deutsch als Zweitsprache, Mehrsprachigkeit und Migration*) und der dazugehörigen Publikationsreihe bietet Bernt Ahrenholz seit 2005 eine Plattform zum regelmäßigen Austausch aktueller Forschungsarbeiten. Mit der Grundlegung und Pflege des Vernetzungsangebotes www.daz-portal.de inklusive Mailingliste und Rezensionsservice folgte ein digitaler Kommunikationskanal für PraktikerInnen und Forschende im Bereich Deutsch als Zweitsprache sowie Migrations- und Mehrsprachigkeitsforschung im gesamten deutschsprachigen Raum.

Sein größtes Geschenk an die Fach-Community ist jedoch seine umfassende und exzellente Forschungsarbeit. Durch seine wissenschaftlichen Stationen in Berlin, Lüneburg, Mainz, Dresden, Ludwigsburg und Jena sowie durch zahlreiche Kooperationsprojekte und Initiativen hat Bernt Ahrenholz ein großes, vor allen Dingen aber fachlich spannendes Netzwerk aufgebaut, das sich dem Forschungsgegenstand des Zweit- und Fremdsprachenerwerbs aus verschiedenen Perspektiven widmet. Er hat zum Zweitspracherwerb bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen geforscht und dabei vor allem im Bereich linguistischer Analysen (z. B. zu Wortstellungsmustern, Referenz und Verben) gearbeitet. Hauptmerkmal seiner methodischen Herangehensweise ist die Analyse authentischer Lernerdaten, insbesondere im Rahmen von Unterrichtsforschung. Gerne kombiniert er diese in einem ganzheitlichen Ansatz mit weiteren Forschungsinstrumenten und damit -perspektiven, um Lehr-Lern-Prozesse von Zweitsprachlernenden in ihrer Komplexität verstehen zu können. Wo immer es ihm die Projektkontexte ermöglichen, werden die gewonnenen Erkenntnisse sowohl in die Schulpraxis als auch

in die Lehrkräftebildung eingebracht. So trägt Bernt Ahrenholz zu einer nachhaltigen Sichtbarmachung von Forschungsprojekten und -erkenntnissen insbesondere im Bereich *Deutsch als Zweitsprache* sowie zur Ermöglichung stetiger fachlicher Diskurse und Diskussionen bei, die für die (Weiter-)Entwicklung einer Disziplin zentral sind.

Einige seiner WeggefährtenInnen, KollegInnen und NetzwerkpartnerInnen stellen in diesem Band Ergebnisse aktueller Arbeitsschwerpunkte vor und geben teilweise auch Einblick in Projektkontexte, in denen Bernt Ahrenholz gewirkt hat bzw. die ihn in seiner Laufbahn begleitet haben.

Das Herausgeberteam, die AutorInnen sowie zahlreiche weitere Personen gratulieren Bernt Ahrenholz herzlich zum 65. Geburtstag. Wir freuen uns auf die Fortsetzung seiner wissenschaftlichen Impulse.



Tabula Gratulatoria

Ernst Apeltauer, Flensburg
Hans Barkowski, Jena
Rupprecht Baur, Essen
Tabea Becker, Hannover
Michael Becker-Mrotzek, Köln
Christel Bettermann, Jena
Rainer Bettermann, Jena
Barbara Biechele, Jena
Werner Biechele, Jena
Theresa Birnbaum, Leipzig
Jürgen Bolten, Jena
Ursula Bredel, Hildesheim
Katja F. Cantone-Altıntaş, Essen
Rudolf de Cillia, Wien
Christine Czinglar, Kassel
Andrea Daase, Bielefeld
Christine Dimroth, Münster
İnci Dirim, Wien
Norbert Dittmar, Berlin
Michael Dobstadt, Dresden
Tinghui Duan, Jena
Konrad Ehlich, Berlin und München
Ruth Eßer, Jena
Christian Fandrych, Leipzig
Isabel Fuchs, Jena
Hermann Funk, Jena
Peter Gallmann, Jena
Ingrid Gogolin, Hamburg
Wilhelm Griefhaber, Münster
Patrick Grommes, Hamburg
Daniela Gröschke, Jena
Elke Grundler, Ludwigsburg
Stefanie Haberzettl, Saarbrücken
Vivien Heller, Wuppertal
Marie Hempel, Jena

Elke Hentschel, Bern
Fumiya Hirataka, Tokyo
Britta Hövelbrinks, Jena
Stefan Jeuk, Ludwigsburg
Erika Kaltenbacher, Berlin
Hana Klages, Heidelberg
Wolfgang Klein, Nijmegen
Karin Kleinespel, Jena
Werner Knapp, Weingarten
Manfred Krifka, Berlin
Will Lütgert, Jena
Beate Lütke, Berlin
Diana Maak, Flensburg
Eva-Larissa Maiberger, Tübingen
Nicole Marx, Bremen
Cordula Meißner, Leipzig
Elke Montanari, Hildesheim
Thomas Müller, Jena
Jessica Neumann, Jena
Constanze Niederhaus, Paderborn
Udo Ohm, Bielefeld
Sven Oleschko, Essen
Ingelore Oomen-Welke, Freiburg
Giulio Pagonis, Heidelberg
Inger Petersen, Kiel
Jenny Reichel, Jena
Jochen Rehbein, Hamburg
Julia Ricart Brede, Flensburg
Renate Riedner, Kapstadt
Claudia Riemer, Bielefeld
Charlotte Röhner, Wuppertal
Thorsten Roelcke, Berlin
Heidi Rösch, Karlsruhe
Heike Roll, Essen
Martina Rost-Roth, Augsburg

Basil Schader, Zürich
Simone Schiedermaier, Jena
Holger Schiffel, Jena
Sarah Schimke, Münster
Claudia Schmellentin, Windisch
Sabine Schmölzer-Eibinger, Graz
Eva Schmucker, Jena
Hansjakob Schneider, Zürich
Karen Schramm, Wien
Tanja Schwarzmeier, Jena
Julia Settinieri, Paderborn
Dirk Skiba, Jena
Dorothea Spaniel-Weise, Jena

Petra Stanat, Berlin
Ulrich Steinmüller, Berlin
Stefan Strohschneider, Jena
Christiane von Stutterheim, Heidelberg
Nimet Tan, Jena
Franziska Wallner, Leipzig
Regina Werner, Jena
Theres Werner, Jena
Harald Weydt, Frankfurt/O.
Petra Wieler, Berlin
Britta Winzer-Kiontke, Jena
Wolf Zippel, Jena
Wolfgang Zydati, Berlin

Inhalt

Vorwort — v

Tabula Gratulatoria — ix

Hans Barkowski

Unterwegs — 1

Herausforderungen und Verläufe beim Erwerb des Deutschen als Zweitsprache

Wilhelm Griefshaber

Syntaktische Komplexität im L2-Erwerb: Befunde & Erklärungen — 7

Stefan Jeuk

Das Genus der Nomen – Erwerb, Diagnose und Förderung bei mehrsprachigen Kindern im Grundschulalter — 25

Martina Rost-Roth

Modalpartikeln mit begründender Funktion. Ein Vergleich zur Modalpartikelverwendung von Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern am Beispiel von Kindern mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache — 39

Christine Dimroth

Präverbale Negation als Attraktor im Zweitspracherwerb und im bilingualen Erstspracherwerb: Ein Vergleich von Erwerbsverläufen mit den Zielsprachen Deutsch und Polnisch — 59

Fumiya Hirataka

Zur *ist*-Konstruktion in der Varietät einer japanischen Lernerin des Deutschen als Zweitsprache – eine Forschungsskizze — 77

Deutsch als Zweitsprache in Unterrichtskontexten

Hana Klages, Eva-Larissa Maiberger, Giulio Pagonis
**„Implizit gesteuert“: kommunikative Sprachförderung
in der Vorschule — 89**

Petra Wieler
**Fiktionale Geschichten als Beitrag zur Literacy-Förderung und Erweiterung der
kulturellen Literalität mehrsprachiger Grundschul Kinder — 105**

Claudia Schmellentin
**Gedanken zur Implementierung von *Sprachbewusstem*
(Fach-)Unterricht — 121**

Cordula Meißner, Franziska Wallner
**Allgemein-wissenschaftssprachlicher Wortschatz in der Sekundarstufe I?
Zu Vagheit, Polysemie und pragmatischer Differenziertheit von Verben in
Schulbuchtexten — 137**

Theresa Birnbaum
**Vom Fortbildungsinhalt zum Unterrichtshandeln – Kooperative Planung von
Praxiserkundungsprojekten zum sprachsensiblen Fachunterricht — 153**

Wege in die Aufnahmegesellschaft

Diana Maak, Isabel Fuchs
***ich will halt einfach, dass alles gut wird* – Eine bildungserfolgreiche Schülerin
mit Migrationshintergrund erzählt — 173**

Simone Schiedermaier
**Erzählen. Flucht erzählen in Romanen von Shumona Sinha, Sherko Fatah und
Julya Rabinowich — 201**

Ruth Eßer, Nimet Tan
**„Wir geben uns zur Begrüßung die Hand“ ... Wirklich? Und was machen die
„anderen“ zur Begrüßung? Zur Relevanz von Körper-Sprache-Bewusstsein in
Integrationskursen — 213**

Methodische Herausforderungen bei der Erforschung von Deutsch als Zweitsprache

Ingelore Oomen-Welke

Mehrsprachigkeit in Jugendbegegnungen. Beobachtungen – Überlegungen zur Begleitforschung — 235

Julia Ricart Brede

„Stadt Land Fluss“, „Mastermind“ und „Scotland Yard“: das Spiel mit den Daten. Zur Bedeutung von Metadaten und deren Gebrauch in empirischen Forschungsprojekten — 253

Jessica Neumann, Tinghui Duan

Lesbarkeitsformeln zur Messung sprachlicher Komplexität in Schulbuchtexten — 269

Reflexionen

Ulrich Steinmüller

Willkommen in Deutschland – und was dann? Soziale Handlungsfähigkeit und Spracherwerb von Flüchtlingen und Asylbewerbern in Deutschland — 287

Norbert Dittmar

Zweitspracherwerb im Dienste der liebevollen Verständigung und des familiären Miteinanders: Ansätze zu einer Sprachlernbiographie von FRANCA — 301

Bernt Ahrenholz

Schriftenverzeichnis — 315

Hans Barkowski
Unterwegs

Du sitzt im Zug.

Du hast dein Handgepäck versorgt, deine Reiselektüre liegt am Tisch bereit, dein Ticket ist kontrolliert.

Der Rest der Fahrt gehört dir.

Du sitzt im Zug, wie so oft, aber dieses Mal ist alles anders, einzigartig, denn schon sehr bald hast du das Gefühl – und dieses Gefühl breitet sich aus, ohne dass die Vernunft dem entgegenwirkt – als seist nur du in diesem Zug, als seist du dessen einziger Passagier.

Dabei ist der Zug – es ist Freitag, Nachmittag – bis auf wenige Plätze voll besetzt.

Pendler fahren ins Wochenende, Konferenzteilnehmer zerstreuen sich an ihre Heimateorte, Mütter mit Kleinkindern besuchen Großeltern, Liebende sehnen sich den Geliebten entgegen.

Handys melden sich, leise und dezent die einen, andere laut und fordernd, mit unterschiedlichsten Rufzeichen und Musikzitate; der Standort des Zuges wird durchgegeben, die zu erwartende Ankunftszeit; Treffzeiten und -orte werden bestätigt oder vereinbart.

Geschäftliche Anweisungen mischen sich mit besorgten Berichten über kranke Angehörige, Erfolgsmeldungen zu unlängst getätigten Börsengeschäften, betroffenen Kommentaren zu gescheiterten oder in der Krise befindlichen Beziehungen.

Angetrunkene Männer, leere Bierflaschen auf dem Tisch und halbgeleerte an den Lippen, tauschen lauthals Witze aus; fahren einem Wochenende in Amsterdam oder wo auch immer entgegen, finanziert aus der Skatkasse.

Kinder turnen durch den Gang; sitzen über Malheften und Bilderbüchern; spielen mit den Eltern Stadt-Land-Fluss.

Über das ganze Abteil verteilt: Frauen, Männer, Jugendliche mit ihren Smartphones, Tablets, Notebooks; viele mit Kopfhörern versorgt, in allen Größen und Farben; versunken in Texte, Filme, Fotos, Musik oder das Lesen und Verfertigen von Nachrichten, an wen und wohin auch immer.

Anders als bei anderen Zugfahrten, zu ähnlicher Tageszeit und am gleichen Wochentag unternommenen, erreicht dich diesmal von alledem nichts.

Oder doch, es erreicht dich, aber nicht, wie dich eine lebendige Wirklichkeit erreichen würde, in der all das, was an einem Freitagnachmittag in einem Zug wahrnehmbar ist, tatsächlich geschieht; nicht wie etwas, woran du teilhast als einer von vielen, die da agieren und interagieren.

Was dich erreicht:

Eine Art Hintergrundrauschen, in dem sämtliche Geschehnisse und Geräusche, auch die darin vorkommenden Personen – die Mitreisenden, das Zugpersonal – nur das Ambiente deiner ganz persönlichen Zugfahrt bereit stellen, wie die Kulissen, Requisiten und technisch erzeugten Licht-, Wetter- und Geräuscheffekte in alten Filmproduktionen.

Ein Hintergrundrauschen, allein zu dem Zweck, dass du diese Bahnfahrt, auch wenn du dich als einzigen real existierenden Reisenden wahrnimmst, gleichwohl als authentische Bahnfahrt erleben kannst, mit allem, was – auch nach deinen Vorstellungen – dazugehört.

Jedenfalls geht es dir so und so fühlst du dich an diesem Tag in diesem Zug – ganz ohne darüber nachzudenken bzw. ins Nachdenken darüber zu geraten.

Und so sitzt du in deiner Fensterecke, von den sanften, regelmäßigen Stößen gewiegt, die von den Schienen auf die Räder und von dort auf den Wagen übertragen werden, sich in den Sitz fortsetzen und von da in deinen Körper verteilen.

Halbschräg zum Fenster gewandt, schaust du hinaus in die dahinfließende Landschaft, die der Blick nicht festhalten kann und deren Konturen die am Glas dahinziehenden Regenfäden und das matte Licht eines herbstlichen Spätnachmittags weich zeichnen und in die Ferne rücken.

Die Landschaft, die Wälder und Äcker, das Weideland; die Autostraßen mit den unruhigen Vorgängen des vielfachen Spurwechsels unterschiedlichster Fahrzeuge; immer wieder auch Siedlungen, Wohnhäuser; dann und wann ein Kirchturm; Fabrikanlagen, Werkstätten, betriebsame und verlassene, halbverfallene manche, viele mit Graffiti verschönt oder verunziert – je nachdem.

Dies alles für dich – heute, jetzt, auf deiner Reise in diesem Zug als dessen einziger Passagier – nur verschwommen wahrgenommene Requisiten. Kurzzeitige Ausstaffierungen des Fensters, zu dem du hinausschaust und das stetig und rasch Platz macht für weitere Bilder, sich wiederholende, einander ähnelnde oder auch ganz neue Tableaus und Szenarien, ohne dass das, was an dir vorüber gleitet, woran du vorüber gleitest, für dich Bedeutsamkeit erlangt, Realität aus-

macht. Jedenfalls nicht für dieses Mal, bei dieser Zugfahrt, in diesem ganz besonderen Zustand.

Lebendig und wirklich bist nur du allein, am immer gleichen Platz sitzend, dem immer gleichen Fenster zugewandt, die Augen mit immer neuen und immer von neuem verloren gehenden Bildern füllend.

Wie in einem schützenden, dicht gewebten, dabei komfortablen Kokon sitzt du da, jedem Geschehen innerhalb und außerhalb des Zuges entrückt. Gewiegt im Takt von Zeit und Bewegung.

Nichts, was du jetzt und hier erreichen müsstest; ganz ohne Gedanken an etwas, das als nächstes zu tun wäre. Völlig entspannt, im Gefühl einer tiefen Gelassenheit und Geborgenheit, die dich weich und wärmend umgibt.

Schräg ans Fenster gelehnt. In diesem Zug. Als dessen einziger Passagier.

Unterwegs.

**Herausforderungen und Verläufe
beim Erwerb des
Deutschen als Zweitsprache**

Wilhelm Griebhaber

Syntaktische Komplexität im L2-Erwerb: Befunde & Erklärungen

1 Einführung

Eine zentrale Grundannahme der ZSE-Forschung besteht darin, dass im Erst- und Zweitspracherwerb zunächst einfache und anschließend komplexere Mittel erworben werden, wenn von ganzheitlich erworbenen chunks abgesehen wird. Allerdings wird die Komplexität sprachlicher Mittel sehr unterschiedlich bestimmt. Das betrifft die berücksichtigten Mittel und die Erfassung und Bewertung der Komplexität. Für den Erwerb des Deutschen als L2 hat sich die Stellung verbaler Elemente in zahlreichen empirischen Studien als verlässlicher Indikator des schrittweisen Erwerbs erwiesen.

In dem Beitrag werden zunächst die Grundlagen der Wortstellung und deren sequentieller Erwerb vorgestellt (§ 2). Anschließend werden ausgewählte Komplexe zur Beschreibung der syntaktischen Komplexität behandelt (§ 3). Den Kern bilden funktional distributionelle Erklärungen der zunehmenden Komplexität (§ 4). Dabei wird zunächst der funktional-pragmatische Hintergrund skizziert (§ 4.1) und die empirische Basis zur Überprüfung des Konzepts vorgestellt (§ 4.2). Vor diesem Hintergrund werden Separationen (§ 4.3) und Inversionen (§ 4.4) und ihre Realisierung in Schülertexten analysiert. Den Abschluss bilden ein kurzes Resümee und ein Ausblick (§ 5).

2 Grundlagen

In zahlreichen empirischen Studien zum Erwerb des Deutschen als L2 wurde gezeigt, dass grundlegende Stellungsmuster verbaler Elemente in bestimmten Sequenzen erworben werden. Charakteristisch ist die in Tabelle 1 gezeigte Abfolge von bruchstückhaften Äußerungen bis zu untergeordneten Nebensätzen. Die Wortstellungsmuster basieren auf den für das Deutsche charakteristischen Stellungsfeldern, in denen die Stellung des Finitums eine zentrale Rolle spielt. In einfachen Deklarativsätzen steht das Finitum an zweiter Stelle (SVO), in Nebensätzen nimmt es die Endstellung ein (SOV) und in Inversionen rückt das Subjekt hinter das Finitum (XVSO).

Tab. 1: Satzmuster¹ des Deutschen und ihre Erwerbsreihenfolge im L2-Erwerb; *: Subjekt

Stellungsmuster	Vorfeld	Finitum / Konj.	Mittelfeld	PART	Muster
4 Nebensatz	...,	<i>weil</i>	<i>sie* ins Theater</i>	<i>geht.</i>	KSOV
3 Inversion	<i>Danach</i>	<i>geht</i>	<i>Maria* nach Hause.</i>		XVfSO (Vi)
2 Separation	<i>Maria*</i>	<i>will/muss</i>	<i>ins Theater</i>	<i>gehen.</i>	SVfOVi
1 Finitum	<i>Maria*</i>	<i>geht</i>	<i>ins Kino.</i>		SVO
0 Bruchstücke	<i>Danke!</i>				

Diese von der ZISA-Gruppe (Meisel, Clahsen & Pienemann 1979) ermittelte Erwerbsreihenfolge wurde später von Clahsen (1985) für erwachsene DaZ-Lernende und von Pienemann (1981) in einer Longitudinalstudie mit Grundschulkindern bestätigt und ausgebaut. Ahrenholz (2006) ermittelt in mündlichen Filmnacherzählungen von mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern (SuS) der 3. und 4. Klasse sowohl Separationen als auch Inversionen. Abweichungen wurden in einzelnen Studien im DaF-Kontext festgestellt. Klein-Gunnewiek (1997) beobachtet bei niederländischen DaF-Lernenden einen schnellen und weitgehend parallelen Erwerb der ‚klassischen‘ Wortstellungsmuster, so dass kein sukzessiv aufeinanderfolgender sequentieller Erwerb vorliegt. Dies kann mit der großen Nähe der eng verwandten Ausgangs- und Zielsprache erklärt werden. Möglicherweise begünstigen auch die schriftlichen Testformate die Bewältigung komplexer Muster. Eine weitere Ausnahme sind frankophone SuS im Kanton Genf (Diehl u. a. 2000). In der unechten Längsschnittstudie mit schriftlichen Querschnitterhebungen in aufeinanderfolgenden Klassenstufen wird der Erwerb der Verbendstellung in Nebensätzen vor der Inversion festgestellt. Andererseits ermittelt Fekete (2016) in einer dreijährigen Längsschnittstudie mit ungarischen DaF-SuS die für den DaZ-Erwerb charakteristische Abfolge der Inversion vor der Verbendstellung. Die wie in Tabelle 1 nacheinander erworbenen Wortstellungsmuster weisen eine zunehmend höhere Komplexität auf, der auch eine zunehmend komplexere Verarbeitung entspricht.

Den zunehmend komplexeren Wortstellungsmustern entsprechen auch andere Bereiche der Sprache, so die Textlänge, die Literalität in narrativen Texten

¹ Das hier angenommene topologische Feldermodell ist gegenüber linguistischen Modellen vereinfacht. Z. B. nimmt Rehbein (1992) vor dem Vorfeld noch den linken Satzrahmen mit Konjunktionen an. Auf das Finitum folgt vor dem Mittelfeld das Post-Finitum-Feld und zwischen Mittelfeld und PART ist der rechte Prä-Satzrand, dem die infiniten Verbeile in der Verbklammer folgen, der wiederum das SER-Feld (Satzendrahmen, Rehbein 1995, 272) für Interpunktionen und das Nachfeld folgen. Häufig werden das Finitum-Feld und das Feld mit den infiniten Verbeilen als Satz- oder Verbklammer bezeichnet. Das Nachfeld folgt dann der rechten Satzklammer.

und die Korrektheit im Verbal- und Nominalbereich. Solche Korrespondenzen in schriftlichen Texten zu Bildimpulsen wurden im Förderprojekt „Deutsch & PC“ (Grießhaber 2006) an drei Frankfurter Grundschulen in zwei Kohorten über jeweils vier Jahre hinweg ermittelt. Als sehr stabil erweist sich der Zusammenhang zwischen dem erreichten Niveau der Deutschkenntnisse, den verwendeten komplexen Wortstellungsmustern und der produzierten Textmenge: Mit der Komplexität der Wortstellungsmuster steigt in der Regel auch die Textlänge. Ähnliche Zusammenhänge sind in der Morphologie und der Literalität festzustellen. Innerhalb der Schülerschaft sind in Abhängigkeit von der Erstsprache der SchülerInnen Unterschiede festzustellen. SchülerInnen mit der Erstsprache Deutsch (ESP-SuS) erzielen in der Regel bessere Werte als mehrsprachige SchülerInnen mit einer weiteren Familiensprache (MSP-SuS). Die L1 der SuS beeinflusst die L2-Deutsch der MSP-SuS. Auch individuelle Merkmale der Schülerinnen und Schüler und ihr Familienhintergrund spielen eine Rolle (für einen Überblick s. Ahrenholz 2017b). Diese Aspekte werden im Folgenden nicht weiter betrachtet.

Die folgenden Ausführungen konzentrieren sich auf die Frage, wie sich die Wortstellungsmuster in ihrer Komplexität unterscheiden. In typologischen Arbeiten spielen folgende drei grammatische Einheiten und ihre Abfolge eine zentrale Rolle: das Subjekt (S), das (direkte) Objekt (O) und das (finite) Verb (V). Von den sechs Stellungsvarianten dominiert im Deutschen in normalen Deklarativsätzen SVO. Dieses Muster verwenden ungefähr drei Viertel der weltweit untersuchten Sprachen (Crystal 1995, 98). Allerdings kennt das Deutsche weitere Varianten, in untergeordneten Nebensätzen ist SOV obligatorisch (s. Tabelle 1). Zusätzlich gibt es im Deutschen diskontinuierliche Muster, die die linearen Ketten aufbrechen. Die Verwendung von Modal- oder Hilfsverben führt mit der Separation zur Aufspaltung des Prädikats im engeren Sinn in einen finiten und einen infiniten Teil, die eine Klammer um das Objekt bilden (SVfOVi). Die Nachstellung des Subjekts nach dem Finitum kann bei der Inversion zu einem einfachen XVSO-Muster führen oder zu einem XVfSO(Vi)-Muster mit aufgespaltenem Verb. Diese Variationen und Diskontinuitäten sind auf den ersten Blick komplexer als die einfachen SVO- und KSOV-Muster in Haupt- und Nebensätzen. Im Folgenden wird genauer betrachtet, worin die höhere grammatische Komplexität der Separation und Inversion besteht.

3 Komplexitätskonzepte

Mit der Komplexität syntaktischer Strukturen hat sich vornehmlich die generative Grammatik beschäftigt. Die Aspects Variante (Chomsky 1965) bezieht sich auf Sätze, die über verschiedene Schritte von der Konzeption bis zur Aussprache pro-

duziert werden. Dabei werden auf der Ebene der Logischen Form Lexeme ausgewählt und in der Tiefenstruktur angeordnet, die über Transformationen zur produzierten Äußerung führen. Für das Deutsche wird in dieser Theorie allgemein eine SOV-Grundstruktur angenommen, aus der dann transformationell die SVO-Verbzweitstellung abgeleitet wird (vgl. Grewendorf, Hamm & Sternefeld 1987: 219). Weitere grundlegende Transformationen sind z. B. Fragen oder Passivsätze. Die Anzahl der erforderlichen Transformationen kann dann als Maßstab der Komplexität dienen. Für das Deutsche sind dementsprechend unmarkierte Deklarativsätze mit SVO-Stellung komplexer als englische Deklarativsätze, die als SVO-Folgen basisgeneriert werden. Im Zusammenhang mit empirischen Studien zum DaZ-Erwerb wird bezweifelt, ob das Modell überhaupt zur Beschreibung von Lernervarietäten verwendet werden kann (Cherubim & Müller 1978). Clahsen, Meisel & Pienemann (1983: 129) legen der Beschreibung von Lerneräußerungen in ihrem generativistischen Beschreibungsmodell eine SVO-Grundstruktur zugrunde. Crystal, Fletcher & Garman (1984) kritisieren an der generativen Grammatik allgemein die fehlende Korrespondenz des Modells mit psycholinguistischen Prozessen. Diese Kritik trifft auch auf die neue Variante des ‚Minimalist Program‘ (Chomsky 1995) zu.

Die Syntax wird in einigen Diagnoseverfahren für Deutsch als L2 berücksichtigt. Dabei spielt die grammatische Korrektheit der Äußerungen eine Rolle, z. B. bei ‚Bärenstark‘ (Senatsverwaltung 2002). Bei diesem Verfahren wird die volle Punktzahl für eine grammatisch korrekte Äußerung aus Subjekt, Prädikat und Objekt vermindert, wenn ein Bestandteil fehlt oder fehlerhaft realisiert wird (s. Tabelle 2). Die Beispiele sehen keine Satz- oder Verbalklammern mit Modal- oder Auxiliärverben vor. Das Verfahren lässt – auch durch die Bildimpulse und die Vorgaben induziert – zentrale Satzmuster des Deutschen unberücksichtigt.

Tab. 2: Kodierungsbeispiel für die sprachliche Ebene in ‚Bärenstark‘ (Senatsverwaltung 2002: 18–19)

Punkte	Bewertungsmaßstab	Beispiel
4	Sätze mit grammatisch richtigem Subjekt, Prädikat und Objekt	<i>Sie spielen mit einem Ball.</i>
3	Vollständiger Satz mit einem Mangel	<i>Sie spielen mit die Ball.</i>
2	Fehlerfreier Satz aus Subjekt und Prädikat	<i>Sie spielen.</i>
1	Vollständiger Satz mit zwei Fehlern / ein Fehler in einem Satz mit Subjekt und Prädikat	<i>Es spielen mit die Ball. / Es spielen.</i>
0	Einwort-Satz	<i>spielen</i>

‚Tulpenbeet‘ (Reich, Roth & Gantefort 2008) berücksichtigt ebenfalls die Syntax und unterscheidet unvollständige, einfache, und koordinierte Sätze. Das Verfahren bezieht komplexe Sätze aus Haupt- und Nebensatz mit ein. Als Maßstab zur Erfassung der Komplexität dient das Modell der deutschen Syntax. Das Vorgehen bietet keine Begründung dafür, dass komplexe Sätze aus einem Haupt- und mehreren Nebensätzen komplexer sind als z. B. zwei mit *und* koordinierte Nebensätze, bei denen (bei Numerusgleichheit usw.) das Subjekt im zweiten Satz ausgelassen wurde (Analepse, Hoffmann 2016: 210ff.).

Crystal, Fletcher & Garman (1984) entscheiden sich für die im Erstspracherwerb zu beobachtende Erwerbsfolge von sprachlichen Mitteln als Kriterium der graduellen Komplexität. Diesen Ansatz haben das ZISA-Projekt, Clahsen und Pienemann in ihren Forschungen zur Ermittlung von Erwerbsreihenfolgen angewendet. Damit ist jedoch zunächst nur eine Abfolge wie die in Tabelle 1 gegeben, ohne dass damit Begründungen für die zunehmende grammatische Komplexität verbunden wären. Zur Komplexität diskutiert Pienemann (1981) verschiedene psycholinguistische Aspekte, Pienemann (1998) bezieht sich auf die Lexical Functional Grammar (LFG; Kaplan & Bresnan 1982) und den Austausch von Informationen zwischen zunehmend komplexeren Einheiten zur Komplexitätsmodellierung.

4 Funktional distributionelle Erklärungen

4.1 Theoretischer Hintergrund am Beispiel der Separation

Zur Erklärung der höheren Komplexität von SVfOVi- und XSVO-Mustern bietet sich eine komponentionell-funktionale Analyse des Verbsystems nach Redder (1992) an (s. auch Rehbein 1992, 1995). In dem von Ehlich (1986) weiterentwickelten Zweifeldermodell von Bühler (1934) werden sprachlichen Handlungen Prozeduren zugeordnet, die mit sprachspezifischen Mitteln realisiert werden. In diesem Modell besteht das finite Verb aus zwei unterschiedlichen Gruppen sprachlicher Mittel, aus dem lexikalischen Symbolfeld-Stamm einerseits und den finiten Elementen, Numerus, Person, Modus und Tempus andererseits. In (B 01) folgt auf den Symbolfeld-Stamm [*schreib-*] die Personalendung [-*t*] für die 3. Ps. Sg. Die Personalendungen der 3. Ps. zählen zum operativen Feld, die zugehörigen Endungen [-*t*] und [-*en*] sind nach Redder (1992: 138f.) deskriptiv, während die personaldeiktischen Endungen der 1. und 2. Person diskursiv sind und die Äußerung auf die Sprechsituation beziehen.

(B 01): {Eva}_{Sg} schreibt_{Sg} einen Brief => {...}_{Sg} [[schreib-]_{St} & [-t]_{Sg}]_{Vf} einen Brief
 {Eva und Anna}_{Pl} schreiben_{Pl} einen Brief => {...}_{Pl} [[schreib-]_{St} & [-en]_{Pl}]_{Vf}
 einen Brief

Bei der Separation werden die im Präsens und Präteritum integrierten Elemente getrennt und an unterschiedlichen Stellen des Satzes positioniert. Das Prädikat im engeren Sinn wird diskontinuierlich realisiert, wobei die finiten und infiniten Elemente eine Klammer um das Mittelfeld bilden, die Satz- oder Verbklammer (Weinrich 2003). Die Separierung (s. Abb. 1 unten) wirkt sich auf die Planung und Realisierung der Äußerungen aus. Das Subjekt mit seinem Numerus bildet den Ansatzpunkt der vom Verb ausgeführten Szene (Hoffmann 2016: 329). Integrierte Prädikate realisieren in linearer Folge zunächst den Numerus-Informationsträger und dann die damit kongruierende morphologische Numerusrealisierung beim Finitum: Das vorangehende singulare oder plurale Subjekt bewirkt beim nachfolgenden Finitum Singular oder Plural.

Anders verhält es sich mit den Informationen des lexikalischen Symbolfeldteils des Verbs. Der lexikalische Stamm bestimmt das mit dem Verb verbundene Szenario (Hoffmann 2016: 329f.) und damit die Mitspieler und die Umstände der Szene. Bei der integrierten Verbzweitstellung folgen die Informationen des Szenarios dem Symbolfeldstamm als davon abhängige Elemente der Szene. Verbstamm und Finitum bilden ein Scharnier, das das vorangehende Subjekt mit den nachfolgenden Szenarioelementen verbindet. Diese lineare Reihenfolge wird bei der Separation aufgebrochen, die vom Verbstamm bestimmten Szeneelemente werden vor dem Trägerelement geäußert (s. Abb. 1).

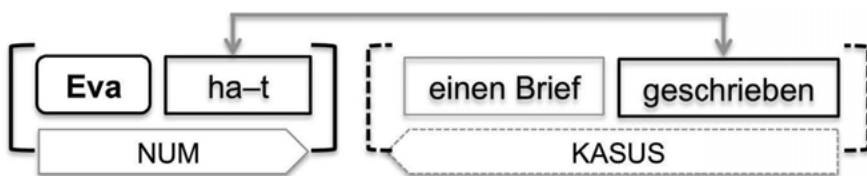


Abb. 1: Wortfolge und Zuweisungsrichtung bei Separation mit AUX (SVFOVI)

Die vom Verb bestimmten Szenemitspieler müssen vor der Äußerung des Verbstamms selbst mental schon geplant sein. Rehbein (1995: 278) spricht davon, dass die nicht-lineare Struktur des Wissens in der Linearität der Äußerung organisiert wird. Die sprachlich gefassten Wissenspartikeln werden nicht nur diskontinuierlich realisiert, sondern müssen auch mental vor ihrer Realisierung in ihrer gegenseitigen Abhängigkeit verarbeitet werden. Die Separation setzt also schon eine erworbene Geläufigkeit mit der linearen Planung und Verarbeitung von Verben und den von ihnen bestimmten Szenarios voraus, bevor die gegenläufig zur Planung realisierte Äußerung gelingt. Dementspre-

chend baut die Separation auf den einfachen Satzmustern mit linearer Planung und Realisierung auf.

4.2 Corpusbasierte Überprüfung

Das Komplexitätsmodell wird an einem Corpus von Schülertexten aus vierten Grundschulklassen überprüft und diskutiert. Die Texte wurden im Rahmen des Förderprojekts „Deutsch & PC“ an drei Grundschulen im Frankfurter Gallusviertel erhoben. In den insgesamt neun Klassen wurden nur diejenigen SuS berücksichtigt, die die gesamten vier Grundschuljahre hindurch die Schulen besucht haben. Die mehrheitlich mehrsprachigen SuS produzierten zu dem Bildimpuls ‚ANGST‘ (Meyer 1995: 45) einen narrativen Text. Die nachfolgend zitierten Beispiele bewahren die mitunter abweichende Schreibweise der SuS, z. B. *gind* für *ging*. Die Deutschkenntnisse der SuS wurden etwa zur gleichen Zeit mit einem C-Test mit maximal 60 Punkten ermittelt. Die grammatische Komplexität der produzierten Texte wurde mit der Profilanalyse beurteilt (Grießhaber 2014). Bei der Analyse wird jeder minimalen satzwertigen Einheit (MSE) eine Profilstufe zugeordnet (s. o. Tabelle 1). Das höchste Muster mit mindestens drei Realisierungen repräsentiert die Erwerbsstufe (ES), die den Erwerbsstand des Textes charakterisiert.

Von den 120 SuS erreichen 44 % die ES4, d. h. ihre Texte enthalten mindestens drei Nebensätze mit Verbendstellung. 47 % erreichen die ES3 mit mindestens drei Inversionen, aber höchstens zwei Nebensätzen. 8 % erreichen nur die Erwerbsstufe 2 mit mindestens drei Separationen. Zwei Texte der ES1 werden wegen der geringen Anzahl nicht weiter berücksichtigt.

23 % der SuS sind einsprachig Deutsch, insgesamt 77 % haben eine weitere nichtdeutsche Familiensprache und 28 % haben Türkisch als Familiensprache. Die Texte werden im Folgenden nach ihrer Komplexität mit der Profilanalyse und nach dem Status der Familiensprache der SuS betrachtet. Bei der Querschnittstudie sollten die unterschiedlichen Niveaus der Deutschkenntnisse und die Familiensprachen mit unterschiedlichen Komplexitätsstufen der Texte verknüpft sein.

4.3 Separationen

In den Texten des Corpus handelt es sich bei jeder vierten MSE um eine Separation. Diese Zahl ist höher als die der Muster, die nach Tabelle 1 als Separation (17,6 %) erfasst werden, da auch in Inversionen Separationen realisiert werden, die aber nicht zusätzlich zur Inversion erfasst werden. Separationen bestehen

aus unterschiedlichen Kombinationen aus Symbolfeldteil und finitem Teil (s. Tabelle 3). An der Spitze liegen mit relativ kleinem Abstand Partikel- und Hilfsverben, gefolgt von Modalverben an dritter Stelle. Infinitivkonstruktionen mit *zu* und Infinitive nach einigen Verben finden sich deutlich seltener.

Tab. 3: Separationsmuster nach Frequenz gesamt (4. Klasse, Bildimpuls ‚ANGST‘)

	SEP-Art	Subj.	Finitum	Mittelfeld	Inf. Teile	Anteil %
1	PART	<i>Tim</i>	<i>zieht</i>	<i>sich schnell</i>	<i>an</i>	9,5
2	AUX	<i>Ich</i>	<i>hatte</i>	<i>den Hund</i>	<i>gesagt</i>	8,6
3	MOD	<i>Er</i>	<i>musste</i>	<i>was</i>	<i>tun ...</i>	4,8
4	zu + Inf.	<i>Er</i>	<i>versuchte</i>	<i>alles</i>	<i>um es zu verhindern</i>	1,4
5	V + Inf.	<i>Wir</i>	<i>gehen</i>	<i>sie jetzt</i>	<i>suchen</i>	0,5

Die einzelnen Separationsmuster sind unterschiedlich komplex. Im einfachsten Fall, bei den Partikelverben, bleiben Stamm und Personalendung integriert in Verbzweitstellung. Bei enger Anlehnung an die oben vorgestellte Trennung der illokutiv-operativen Mittel von den Symbolfeldmitteln kann über den Separationsstatus diskutiert werden, da der Symbolfeldkern selbst nicht getrennt wird. Die vom Stamm abgetrennte Partikel spezifiziert den Kern, so dass erst am Ende des Satzes erkennbar wird, dass sich *Tim* in (1) oben nicht *aus-* oder *um-* sondern *anzieht*. Dadurch wird das schon am Satzbeginn geplante Szenario erst am Satzende mit der charakterisierenden Handlung komplettiert. Der mentale Planungsaufwand ist im Vergleich zur Trennung finiter Modal- und Hilfsverben von den Vollverben geringer. Diese Variante findet sich demnach auch deutlich häufiger in weniger komplexen Texten der ES3 und der ES2 (s. u. Tab. 4).

Konstruktionen mit *um zu* + Infinitiv werden insofern als Separationen behandelt, als finite und infinite Verbeile getrennt werden und die infinite Teile am Satzende platziert werden. Als Besonderheit erweist sich, dass praktisch zwei verbale Symbolfeldstämme verwendet werden, der finite in Verbzweitstellung und der infinite am Satzende. Dabei wirkt der am Ende platzierte infinite Symbolfeldkern auf den finiten Symbolfeldkern und das zuvor realisierte Mittelfeld zurück, so dass daraus eine Gegenläufigkeit von mentaler Planung und Realisierung resultiert.

Ähnliche Bedingungen liegen bei Kombinationen aus finitem Vollverb und infinitem Vollverb vor. Bei den Verben handelt es sich vornehmlich um Bewegungsverben, *gehen, kommen, fahren* u. a., und Wahrnehmungsverben, *hören, sehen, fühlen, spüren*, die wie Modalverben mit einem Infinitiv verwendet werden können (s. Helbig & Buscha 2005: 97f., in der generativen Grammatik werden sie als Exceptional-Case-Marking verbs (ECM) behandelt). Im Unterschied zu den Modalverben ist das lexikalische Symbolfeldelement bei diesen Konstruktionen

noch vorhanden. Bei *wir gehen sie jetzt suchen* machen sich die Sprecher auf und bewegen sich. Bei diesen Separationen trifft das zu Modal- und Hilfsverben ausgeführte zu.

Tab. 4: Separationen nach ES und L1 gesamt (4. Klasse, Bildimpuls ‚ANGST‘)

ES/L1	PART	AUX	MOD	zu + Inf.	Temp.
4	9,5	8,6	4,8	1,2	2,5
3	10,9	9	5,2	1,5	2,7
2	4,7	20,8	8,1	1,3	2,3
Deutsch	11	5,2	5	1,6	2,9
MSP	9,5	10,4	4,7	1,3	2,4
Türkisch	10,1	12,5	5,6	1,4	2,6

Legende: ES: Erwerbsstufe; DEU: Deutsch; MSP: mehrsprachig; PART: Partikelverben (*zieht sich ... an*); AUX: Hilfsverben (*hatte ... gesagt*); MOD: Modalverben: (*musste ... tun*); zu + Inf.: (*versuchte... zu verhindern*); Temp.: 2 Perfekt, 3 Präteritum

Nach Tabelle 4 ergibt sich eine grobe Zweiteilung in Texte der ES4 und ES3 einerseits und der ES2 andererseits. Separationen mit Partikelverben (PART) finden sich vor allem in Texten der ES4 und ES3, obwohl diese Mustervariante weniger komplex ist als die mit Modal- und Hilfsverben. Die komplexeren Separationsmuster mit Modal- und Hilfsverben sind in Texten der ES2 besonders stark vertreten. Der Hilfsverbtyp ist typisch für mündliche Äußerungen im Perfekt, das sich auch in ES2-Texten als bestimmendes Tempus abzeichnet (s. Tab. 4, in der eine 2 für Perfekt und eine 3 für Präteritum steht). Die Durchschnittswerte zeigen eine stärkere Verwendung des Perfekts auf der ES2. Umgekehrt korrespondiert die große Annäherung an das Präteritum auf der ES3 mit einer geringeren Hilfsverbverwendung und einer höheren Verwendungsrate von Partikelverben. Muster mit *zu + Infinitiv* und Verben mit Infinitiv werden insgesamt sehr selten verwendet.

Die Erstsprache spielt eine erkennbare Rolle bei der Verwendung von Separationen (s. Tab. 4). Die Verwendung von Partikel- und Hilfsverben trennt die ESP-SuS von den MSP-SuS. ESP-SuS verwenden deutlich mehr Partikelverben und deutlich weniger Hilfsverben als die übrigen. Offensichtlich ist die Verwendung von Partikelverben mit erstsprachlichen Sprachkenntnissen und mit hohen Deutschkenntnissen (s. o. Tabelle 4) verbunden. Die geringe Hilfsverbverwendung der ESP-SuS korrespondiert mit ihrer hohen Präteritumsrate. Die Modalverbverwendung ist demgegenüber generell niedrig. Eine höhere Verwendung scheint mit geringeren Deutschkenntnissen (s. Tab. 4) verbunden zu sein.

4.4 Inversionen

Inversionen werden in den Texten der 4. Klasse recht häufig verwendet. Sie finden sich in 24 % aller minimalen satzwertigen Einheiten. Bei Inversionen folgt das Subjekt dem Finitum, so dass in der XVSO-Folge im einfachen Fall der Numerus des Verbs vor dem den Numerus bestimmenden Subjekt realisiert wird (Abb. 2, Tab. 5, Zeilen 1 und 3). Entscheidend ist, dass die Position vor dem Finitum nicht vom Subjekt besetzt ist.

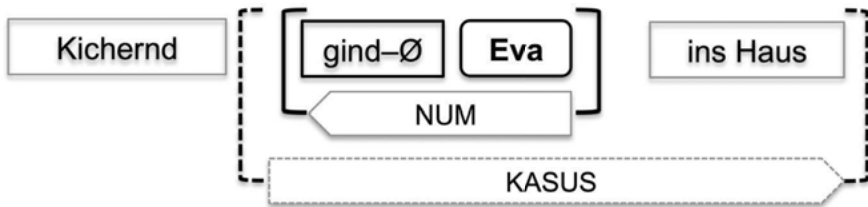


Abb. 2: Wortfolge und Zuweisungsrichtung bei Inversion (XVSO)

In komplexer strukturierten Inversionen ergeben sich durch die Überlagerung der Inversion mit einem Separationsmuster zwei gegenläufige Planungs- und Realisierungsrichtungen (Abb. 3). Der Numerus des Finitums wird vom nachfolgenden Subjekt bestimmt, der Kasus des nachfolgenden Objekts vom infiniten lexikalischen Verbteil. In Abb. 3 regiert das infinite Verbteil (*gekauft*) am Satzende sogar das vorangestellte direkte Objekt im Akkusativ (... *den Hund*) und bildet somit vom Satzende her eine Klammer um den gesamten Satz.

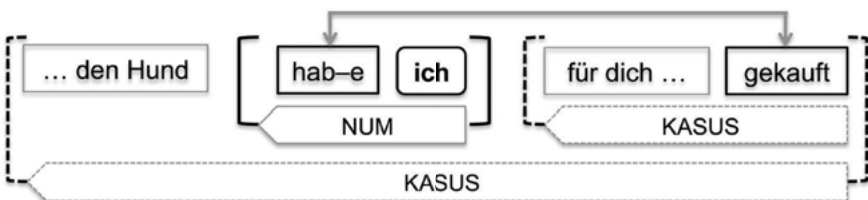


Abb. 3: Wortfolge und Zuweisungsrichtung bei Inversion mit Separation (XVFSOVi)

Die Position vor dem Finitum können im Prinzip alle Wortarten und auch Nebensätze besetzen (s. Tab. 5): (1) eine Deixis, (2) eine Präpositionalgruppe, (3) ein Partizip, (4) das direkte Objekt nach einer koordinierenden Konjunktion, (5) das indirekte Objekt nach einer koordinierenden Konjunktion, (6) eine Anapher als Objekt, bzw. ein expletives *es* als Subjektankündigung und (7) ein Nebensatz.

Tab. 5: Inversionsmuster (4. Klasse, Bildimpuls ‚ANGST‘)²

	Vorfeld	Finitum	Subj.	Mittelfeld	Inf. Teile
1	<i>dan</i>	<i>sag-t-e</i>	<i>die frau</i>		
2	<i>In diesem augenblick</i>	<i>kamm-∅</i>	<i>die die Mutter</i>	<i>nach Hause</i>	
3	<i>Kichernd</i>	<i>gind-∅</i>	<i>Scipio</i>	<i>ins Haus</i>	
4	<i>Und den Hund</i>	<i>hab-e</i>	<i>ich</i>	<i>für dich ...</i>	<i>gekauft</i>
5	<i>Aber den beiden</i>	<i>mach-t</i>	<i>das</i>	<i>nichts</i>	<i>aus</i>
6	<i>ihm</i>	<i>Stock-t-e</i>	<i>der Atem.</i>		
7	<i>wenn Er mama anruft</i>	<i>kann-∅</i>	<i>er</i>	<i>alles</i>	<i>erkleren</i>

Die Realisierung des Subjekts nach dem Finitum geht mit der bevorzugten Verwendung von Sprachmitteln im Vorfeld einher (s. Tab. 6). Deiktika sind in Inversions-MSE rund zehnmal so häufig wie in Nicht-Inversions-MSE. Deiktika sind semantisch leer, das Muster ist relativ einfach. Es wird besonders häufig in einfachen Texten der ES2 verwendet (s. u. Tab. 7). Präpositionalgruppen weisen eine komplexe Binnenstruktur mit einem von der Präposition bestimmten Kasus auf. Sie werden fast ausschließlich in Inversions-MSE verwendet. Adverbien finden sich ebenfalls fast ausschließlich in Inversions-MSE. Nebensätze im Vorfeld (SES) werden in Nicht-Inversions-MSE etwas häufiger verwendet als Adverbien oder Präpositionalgruppen, sind aber in Inversions-MSE seltener. Bei den Personalpronomina kehrt sich das Verwendungsmuster um. Sie werden in Nicht-Inversions-MSE sehr viel häufiger verwendet als in Inversions-MSE, in denen sie als expletives *es* das spätere semantische Subjekt vorwegnehmen oder in einem anderen Kasus stehen. Inversionen sind demnach im Vorfeld durch andere Mittel geprägt als die Nicht-Inversions-MSE.

Tab. 6: Ausgewählte Mittel der Vorfeldbesetzung in Nicht-Inversions-MSE und in Inversions-MSE

	Deixis	Präp.	Adverbien	SES	PRO
ohne Inversion	2,9	0,2	0,2	0,4	25,2
INV	29,2	15,9	12,8	6,7	0,7
Δ INV/-INV	+906%	+7.850%	+6.300%	+1.575%	-97%

Tabelle 7 enthält einige allgemeine Textparameter und die Realisierungshäufigkeit einiger Inversionsmuster nach Erwerbsstufen (ES) und Familiensprachen (L1). Texte der ES4 und ES3 machen 91 % aller Texte aus, die ES2 stellt nur einen

² Im Folgenden werden Entscheidungsfragen und Aufforderungen, die ebenfalls zu den Inversionen gerechnet werden, nicht berücksichtigt.

geringen Anteil. Zwei ES1-Texte lassen angesichts der sehr geringen Anzahl keine allgemeinen Schlüsse zu und werden im Weiteren nicht berücksichtigt. Die Textlänge, gemessen in MSE, nimmt von der ES4 zur ES2 kontinuierlich ab. Bei den C-Testwerten und den Inversionsanteilen gibt es eine Zäsur nach der ES3. ES2-Texte sind mit sehr viel niedrigeren C-Testwerten verknüpft und die Produzenten verfügen generell über geringe Deutschkenntnisse. Beim Inversionsanteil ist der Abstand zur ES3 noch größer. Innerhalb der komplexeren Texte der ES4 und ES3 zeigen sich bei der Verwendung der Sprachmittel Unterschiede, die weiter unten betrachtet werden.

Nach dem Sprachstatus sind die Unterschiede geringer. Die Länge der Texte variiert nur wenig und liegt etwas über den Werten der ES3. Die C-Testwerte fallen von den ESP-SuS über alle MSP-SuS bis zu den türkischen SuS kontinuierlich ab. Dabei entsprechen die Werte der ESP-SuS denen der ES4 und die der MSP-SuS denen der ES3. Die Deutschkenntnisse der MSP-SuS sind demnach auch nach vier Grundschuljahren im Durchschnitt noch geringer als die der ESP-SuS. Die türkischen SuS erreichen niedrigere C-Testwerte als die MSP-SuS, liegen aber deutlich über denen der ES2-Texte. Der Inversionsanteil zwischen den Sprachgruppen unterscheidet sich wie die Textlänge nur wenig. Er liegt insgesamt auf dem Niveau der ES4 und ES3.

Tab. 7: Allgemeine und inversionsbezogene Textparameter nach ES und L1

ES/L1	SuS %	MSE Ø	C-Test Ø	INV %	Mittel im Vorfeld von Inversionen %			
					Deixis	Präp	ADV	SES
4	44	36,2	45	23,6	23,5	15,8	13,8	8,6
3	47	25,0	41	26,1	35	16,2	11,7	4,8
2	8	16,6	29	9,4	50	7,1	14,3	–
ESP	23	28,7	45,1	24,0	30,8	16,9	13,3	6,2
MSP	77	29,3	40,9	23,9	28,7	15,6	14,2	6,9
davon: TÜRK	28	28,3	38,8	22,7	35,8	10,4	13,2	9,4

Die Verwendung der untersuchten Vorfeldmittel lässt sich in drei Gruppen unterteilen: (a) Werte, die sich nach ES und L1 kaum unterscheiden, (b) Werte, die in einem Bereich Unterschiede aufweisen und (c) Werte, die in beiden Bereichen (parallele) Unterschiede aufweisen.

Zur ersten Gruppe zählen die Adverbien im Vorfeld. Sie unterscheiden sich weder nach der ES noch nach der L1 deutlich. Es gibt zwar bei der ES3 etwas niedrigere Werte und bei ESP-SuS und türkischen SuS leicht erhöhte Werte, doch sind die Unterschiede recht gering. Bei den Adverbien handelt es sich in der Regel um unflektierbare, einfach strukturierte Symbolfeldmittel wie *Plötzlich*, *Später* oder *schnell*.

Zur zweiten Gruppe zählen Deiktika und Präpositionalgruppen. Semantisch leere Deiktika wie *Da*, *dann* oder *dieses*, zeigen auf ein Objekt im Wahrnehmungs-, Text- oder Vorstellungsraum. Die Verwendungshäufigkeit dieser einfach strukturierten Mittel steigt mit sinkender Erwerbsstufe linear an, bis in der ES2 jedes zweite Vorfeld von einer Deixis besetzt ist. Nach der L1 liegt die Verwendung bei den ESP- und MSP-SuS unter dem Niveau der ES3. In den Texten türkischer SuS steigt der Anteil jedoch deutlich auf das Durchschnittsniveau der ES3. Deiktika werden demnach überdurchschnittlich häufig in einfachen Texten der ES2 und überdurchschnittlich von türkischen SuS verwendet. Präpositionalgruppen im Vorfeld werden von türkischen SuS und in einfachen ES2-Texten deutlich seltener verwendet als in den übrigen Gruppen. Das Verwendungsmuster ist demnach komplementär zu dem der Deiktika. Bei den Präpositionalgruppen handelt es sich um komplex strukturierte Mittel, deren Verwendung offensichtlich höhere Deutschkenntnisse voraussetzt. Bei den türkischen SuS kommt hinzu, dass ihre L1 keine Präpositionen kennt, sondern stattdessen Postpositionen und Kasusuffixe verwendet (Grießhaber 1999: 253ff.). Die typisch deutschen Präpositionalgruppen sind türkischen SuS somit auch nach vier Grundschuljahren noch nicht im gleichen Maße zugänglich wie den ESP-SuS und den anderssprachigen MSP-SuS.

Zur dritten Gruppe mit paralleler Entwicklung nach ES und L2 zählen die Nebensätze (SES) im Vorfeld. Bei ihnen handelt es sich um sehr komplexe, minimale satzwertige Einheiten mit Subjekt und Finitum. Ihre Verwendung ist an eine hohe ES geknüpft und fällt von der ES4 auf die ES3, in der ES2 finden sich keine Verwendungen. Nach der L1 steigt die Verwendung von den ESP-SuS über die MSP-SuS bis zu den türkischsprachigen, die sogar mehr vorangestellte Nebensätze als die ES4 verwenden. Auch dies korrespondiert mit der L1 Türkisch und der durchgehenden Verbendstellung, die auch die vorangestellten Nebensätze aufweisen. In diesem Bereich scheinen türkische SuS syntaktische L1-Grundmuster mit Mitteln der L2 zu realisieren. Dabei wird auch die hohe interne grammatische Komplexität bewältigt.

Insgesamt lassen sich die Texte in zwei Gruppen unterteilen. Die Gruppe mit den besseren Deutschkenntnissen nach dem C-Test, dem Textumfang und der Erwerbsstufe umfasst die ES4 und die ES3. Demgegenüber weist die schwächere Gruppe der ES 2 allgemein deutlich niedrigere Werte auf. Auch der Anteil der Inversionen ist wie die allgemeinen Parameter auf die zwei Gruppen verteilt. Bei der Art der Inversionen unterscheiden sich die beiden Gruppen und weisen bei einigen Werten eine Binnendifferenzierung auf. Die insgesamt am häufigsten verwendeten Deiktika in der Prä-Finitumsstelle dominiert in allen Gruppen, aber besonders in der ES2. Dies deckt sich auch mit den mündlichen Filmnacherzählungen von MSP-SuS von 3. und 4. Klassen (Ahrenholz 2006: 230). Im Vergleich

zur ES3 weist die ES4 deutlich weniger Deiktika und mehr SES auf. Die ES3 hat demgegenüber bei den Präpositionalgruppen leicht höhere Werte als die ES4. Insgesamt zeigt dies, dass die Verwendung von komplexen Prä-Finitivsmitteln mit besseren Deutschkenntnissen ansteigt. Dagegen werden am unteren Ende der ES2 keine komplexen Satzgefüge und keine Anaphern verwendet. Die Häufigkeit der Verwendung von Inversionen und die Komplexität von Inversionen steigen mit besseren Deutschkenntnissen. Dies ist ein Indikator dafür, dass Inversionen allgemein mit besseren Deutschkenntnissen einhergehen.

Generell spielt der Erwerbsstand der Texte eine deutlich stärkere Rolle als die L1. Dies kann daran liegen, dass bei den MSP-SuS sehr unterschiedliche Sprachen, die sich teilweise auch typologisch stark unterscheiden, zusammengefasst werden, so dass sich Unterschiede bei einzelnen Sprachen gegenseitig neutralisieren. Die zur Kontrolle dieses Effekts ausgewählten türkischen SuS weisen jedoch nur in zwei Bereichen ein klares Verwendungsmuster auf, bei den Präpositionen und bei den satzwertigen Ergänzungen. Bei beiden handelt es sich um komplex strukturierte Mittel, die jedoch auf Grund ihrer (Nicht-)Übertragbarkeit auf das Deutsche unterschiedlich verwendet werden. Die in der L1 fehlenden Präpositionen werden in der L2 deutlich seltener verwendet, während die in der L2 nachbildbaren vorangestellten Nebensätze häufiger verwendet werden. Die L1 kann demnach die Verwendung eines L2-Mittels erschweren oder erleichtern. Die Richtung des L1-Einflusses ist bereichsspezifisch und hängt von den jeweiligen Bedingungen ab.

5 Resümee und Ausblick

Sowohl bei der Separation als auch bei der Inversion wird die bei einfachen Mustern vorhandene Linearität von Trägerelement und modifiziertem Element unterbrochen. Bei der Separation weist das Subjekt weiterhin den Numerus an das Finitiv weiter, doch wird der lexikalische Symbolfeldausdruck an das Ende des Satzes gerückt und weist von dort aus den vorher zu äußernden Mittelfeldelementen den Kasus zu. Das bedingt eine mentale Vorwegnahme der verbalen Kernelemente. Die Inversion erweist sich demgegenüber als wesentlich komplexer. Im einfachsten Fall wird lediglich die Numeruszuweisungsrichtung von Subjekt und Finitiv umgedreht, während der lexikalische Symbolfeldkern weiterhin vor den abhängigen Mittelfeldelementen verbleibt. In fast jeder dritten Inversion wird sie jedoch mit einer Separation realisiert, so dass sich zusätzlich zur gegenläufigen Numeruszuweisung auch die Kasuszuweisung ändert. Das führt zu einer erheblich höheren mentalen Planungstätigkeit. Deshalb reicht die Inversion von