Vorwort *(Erika Diehl)* XI

Verzeichnis der Abkürzungen XVII

Verzeichnis der Tabellen XIX

Teil I: Die Ausgangslage 1

1 Einleitung *(Erika Diehl)* 3
1.1 Fragestellung; Zielsetzung 3
1.2 Zum Korpus 4
1.3 Zur Datenanalyse 9
1.4 Zur Gliederung des Bandes 11

2 Deutsch in Genf *(Helen Christen)* 13
2.1 Deutsch in der französischsprachigen Westschweiz 13
2.2 Deutsch als Schulfach 16
2.3 Zur Einschätzung des Schulfachs Deutsch und der deutschen Sprache durch die Testpersonen 17
2.4 Einstellung und schulischer Erfolg 21
2.5 „Deutsch als Fremdsprache" in Abhängigkeit von verschiedenen Schülervariablen 22
2.6 Ausblick 24

3 Theorien zum Zweitsprachenerwerb: Standortbestimmung des DiGS-Projektes *(Erika Diehl)* 25
3.1 Forschungsstand 25
3.2 Theorien zum Zweitsprachenerwerb 30
3.2.1 Der mentalistische Ansatz: Das UG-Modell 30
3.2.2 Theorien der Sprachverarbeitung 34
3.2.3 Konnektionistische Modelle 39
3.2.4 Das dualistische Modell 43
3.3 Explizites vs. implizites Lernen – die Rolle der Bewusstheit im L2-Erwerb 44
3.4 Exkurs: Implizites Lernen in der Sicht der Lernpsychologie 49

Teil II: Empirische Untersuchung 53

4 „Wenn sprechen sie, alles gehts besser" – Erwerb der Satzmodelle *(Erika Diehl)* 55
4.1 Einleitung 55
4.2 Der Erwerb der deutschen Satzmodelle in L1 und L2: Forschungsstand 56
4.2.1 Zum natürlichen L2-Erwerb: Das ZISA-Projekt 56
4.2.2 Zum L1-Erwerb: Der DFG-Forschungsschwerpunkt Spracherwerb 59
4.2.3 Bilanz 63
4.3 Die involvierten Sprachen: Strukturvergleich 64
4.3.1 Die Verbstellung im Deutschen 65
4.3.2 Die Verbstellung im Französischen 68
4.4 Analyse der DiGS-Daten: Satzmodellerwerb im Unterricht 71
4.4.1 Vorüberlegungen 71
4.4.2 Die frühen Stufen: Satzmodellerwerb in der Primarschule 73
4.4.2.1 S-V-Sätze und koordinierte S-V-Sätze 74
4.4.2.2 W- und E-Fragen 76
4.4.2.3 Die Subjekt-Verb-Inversion 78
4.4.2.4 Die Verbalklammer 81
4.4.2.5 Zwischenbilanz 83
4.4.3 Der Ausbau: Satzmodellerwerb im *Cycle d'orientation* 85
4.4.3.1 Die Satzmodelle im Lehrplan 85
4.4.3.2 Verbalklammer, Inversion, Nebensatz: Erwerbsfolge 87
4.4.3.3 Erwerbsstrategien 87
4.4.3.4 Individuelle Unterschiede 94
4.4.3.5 Zwischenbilanz 98
4.4.4 Die Konsolidierung der Satzmodelle im postobligatorischen Unterricht 99
4.4.4.1 Erwerbsfolge und Erwerbsstrategien 102
4.4.4.2 Stand am Ende des postobligatorischen Unterrichts 106
4.5 Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse 109

5 Erwerb der Morphologie 117
5.1 Einleitung *(Helen Christen)* 117
5.2 „Die Leute weissen nicht mehr sehen die positive Punkt des Leben" – Der Erwerb der Verbalflexion *(Sandra Leuenberger, Isabelle Pelvat)* 124
5.2.1 Deutsche und französische Verbalflexion: ein Vergleich 124
5.2.2 Die Verbalflexion im Genfer Deutschunterricht 125
5.2.3 Untersuchungen zum Erwerb der Verbalmorphologie 126
5.2.3.1 Untersuchungen zum Erstsprachenerwerb des Deutschen 126

5.2.3.2 Untersuchungen zum ungesteuerten Zweitsprachenerwerb 128
5.2.3.3 Untersuchungen zum gesteuerten Zweitsprachenerwerb 129
5.2.4 Der Erwerb der Verbalflexion im Genfer Deutschunterricht 131
5.2.4.1 Korpus und Analyseverfahren 131
5.2.4.2 Die sechs Phasen im Erwerb der Verbalmorphologie 133
5.2.4.2.1 Phase I: Die präkonjugale Phase 133
5.2.4.2.2 Phase II: Bearbeitung der regelmässigen Konjugation 137
5.2.4.2.3 Phase III: Bearbeitung der irregulären Verbalflexion 141
5.2.4.2.4 Phase IV: Der Erwerb des Perfekts 143
5.2.4.2.5 Phase V: Der Erwerb des Präteritums 152
5.2.4.2.6 Phase VI: Ausbau und Konsolidierung 156
5.2.4.3 Verteilung der Schülerpopulation auf die sechs Erwerbsphasen 159
5.2.5 Zusammenfassung: Erwerb der Verbalmorphologie unter gesteuerten Bedingungen 161
5.2.5.1 Einflussfaktor Grammatikunterricht 161
5.2.5.2 Einflussfaktor L1-Transfer 163
5.2.5.3 Fazit 165
5.3 „Der Brot, die Mädchen, das Führerschein" – Der Erwerb der deutschen Genera *(Helen Christen)* 167
5.3.1 Ausgangslage 167
5.3.2 Forschungsstand 169
5.3.3 Genus im gesteuerten Unterricht 171
5.3.4 Die Genuszuweisung in den DiGS-Texten 173
5.3.4.1 Quantitative und qualitative Tendenzen der Genuszuweisung 174
5.3.4.2 Genusregeln? 176
5.3.4.3 Das Genus und die morphosyntaktische Stelle der Genusmarkierung 182
5.3.5 Statt einer Zusammenfassung: Individuelle Pseudo-Variabilität der Genuszuweisung als Indikator für die Regularitäten des Genuserwerbs 184
5.3.6 „Eine unermessliche Erfolg" – Der Erwerb des syntagmatischen und paradigmatischen Genus am Beispiel der attributiven Adjektivflexion 188
5.3.6.1 Komplexe Nominalgruppen und ihre morphologische Ausprägung: Gesamtüberblick 189
5.3.6.2 Individuelle Verfahren zur Markierung der komplexen Nominalgruppen 192
5.3.6.2.1 Das Adjektiv als flexionsrelevante Kategorie 194
5.3.6.2.2 Das Adjektiv als genus-, numerus-, kasusrelevante Kategorie 194
5.3.6.3 Bilanz: Wer kann die Adjektive richtig flektieren? 197

5.4 „Hünde und Kätze" – Der Erwerb der substantivischen Pluralmarkierungen *(Helen Christen)* 199
5.4.1 Einleitung 199
5.4.2 Plural aus der Lernerperspektive 201
5.4.3 Die Pluralallomorphe in den Lernertexten 204
5.4.3.1 Zur Materialauswertung 205
5.4.3.2 Ergebnisse 206
5.4.3.2.1 Der *0*-Plural bei pseudopluralischen Substantiven? 208
5.4.3.2.2 Die marginale Rolle der *e*-Plurale 209
5.4.3.2.3 Die Übergeneralisierung des *-(e)n*-Plurals 210
5.4.3.2.4 Die „Untergeneralisierung" des *er*-Plurals 211
5.4.3.2.5 Die lernersprachlichen *s*- Plurale für „lexikalische Sonderfälle" 211
5.4.3.2.6 Bemerkungen zum Umlaut 212
5.4.3.3 Stufenabhängiges oder individuelles Lernerverhalten? 213
5.4.3.4 Exkurs: Pluralmarker und Kompositionsfuge 216
5.4.4 Schluss 219
5.5 „... aber den Deutsch steht katastroffisch" – Der Erwerb der Kasus in Nominalphrasen *(Thérèse Studer)* 221
5.5.1 Zum Kasus in deutschen Nominalphrasen 222
5.5.1.1 Funktion 222
5.5.1.2 Zur Kasusmorphologie 224
5.5.2 Der Erwerb der Kasus im Unterricht 225
5.5.2.1 „... und sie nicht verstanden" 225
5.5.2.2 Hypothese 226
5.5.3 Empirische Untersuchung 226
5.5.3.1 Ziel der Untersuchung 226
5.5.3.2 Das untersuchte Teilkorpus 227
5.5.3.3 Kriterien für die Auswertung der Texte 228
5.5.3.4 Probleme bei der Ermittlung der Phasen 230
5.5.3.5 Die Erwerbsphasen 231
5.5.3.5.1 Phase I: Ein-Kasus-System – nur N-Formen 232
5.5.3.5.2 Phase II: Ein-Kasus-System – beliebig verteilte N-, A- und D-Formen 233
5.5.3.5.3 Phase III: Zwei-Kasus-System – mit systematischer Markierung von Subjekt und Objektkasus 235
5.5.3.5.4 Phase IV: Drei-Kasus-System – mit systematischer Markierung von Subjekt, Akkusativobjekt und Dativobjekt 236
5.5.3.5.5 Exkurs zu den Pronomina 237
5.5.3.5.6 Diskussion 242
5.5.3.6 Vergleich mit den Phasen im L1-Erwerb und im ungesteuerten L2-Erwerb 245

5.5.3.7 Einstufung der Testpersonen – Ergebnisse 247
5.5.3.7.1 Erwerbsstufen am Ende jeder Klassenstufe 247
5.5.3.7.2 Erwerbsstand nach der Behandlung der Kasus im Unterricht 251
5.5.3.7.3 Diskussion 252
5.5.3.8 Und wenn alles nicht so dramatisch wäre 258
5.5.3.8.1 Korrekte vs. abweichende NP mit eindeutigem Kasus (Maskulina) 258
5.5.3.8.2 Korrekte vs. abweichende NP (alle) 260
5.5.3.8.3 Kommentar 262
5.5.4 Schluss 263
5.6 „Wir lernen heraus in die Umwelt, under dem Sonne" – Der Erwerb von Präpositionalphrasen *(Thérèse Studer)* 264
5.6.1 Einleitung 264
5.6.2 Präpositionen und Präpositionalphrasen im Deutschen und im Französischen 265
5.6.3 Präpositionen und Präpositionalphrasen im L1- und im L2-Erwerb 269
5.6.3.1 Zum L1-Erwerb 269
5.6.3.2 Zum ungesteuerten L2-Erwerb 272
5.6.3.3 Zum gesteuerten L2-Erwerb 273
5.6.4 Vorkommenshäufigkeiten der Präpositionen (Types und Tokens) 274
5.6.4.1 Wechselpräpositionen (WP) 276
5.6.4.2 Präpositionen mit festem Kasus (PfK) 280
5.6.4.3 Konsequenzen für den Unterricht 282
5.6.4.4 Frequenz und Varianz der Präpositionen auf den verschiedenen Klassenstufen 284
5.6.5 Präpositionen mit festem Kasus (PfK) 286
5.6.5.1 Der Kasus in den *für*-Phrasen 287
5.6.5.2 Der Kasus in den *mit*-Phrasen 290
5.6.6 Raumpräpositionen – die semantische Opposition 'lokativ – direktiv' 300
5.6.6.1 Lokative und direktive Kontexte: Was tun die Lernenden? 301
5.6.6.2 Gibt es „einfache" und „schwierige" Raum-PP? 312
5.6.6.3 Exkurs: Lernen in festen Formeln – ja aber! 319
5.6.7 Schluss 322
5.7 Deklination: Fazit *(Thérèse Studer)* 323
5.7.1 Die wichtigsten Ergebnisse 323
5.7.2 Konsequenzen für den Unterricht 328

Teil III: Bilanz 333

6 Individuelle Unterschiede *(Erika Diehl)* 335
6.1 Zum Terminus „Strategie" 336
6.2 Erwerbsstrategien im DiGS-Korpus 337
6.2.1 Transfer aus L1 338
6.2.2 Chunks 340
6.2.3 Generalisierung 342
6.2.4 Vermeidung 347
6.2.5 Exkurs: Monitor-Einsatz 349
6.3 Language aptitude – Sprachlernfähigkeit 352
6.4 Intraindividuelle Variation 355

7 Schluss: Die Ergebnisse im Überblick *(Erika Diehl)* 359
7.1 Die Eigendynamik des Erwerbsprozesses 359
7.2 Zur Frage der Korrelationen 361
7.2.1 Korrelationen in der wissenschaftlichen Diskussion 362
7.2.2 Die DiGS-Ergebnisse: Parallelen statt Korrelationen 366
7.3 Erwerbsstand und Klassenstufe 369
7.4 Und die Rolle des Grammatikunterrichts? 372
7.4.1 Untersuchungen zur Effizienz des Grammatikunterrichts 372
7.4.2 Didaktische Konsequenzen: Vorschläge 377
7.4.3 Umsetzungsvorhaben in Genf 383

Anhang 385
Analysebögen 387
Beispiele für Schülerarbeiten 392
Schülerfragebogen („Questionnaire") 401
Tabellen zu Fragen III 1, 2 404
Tabellen zu Fragen III 3, 4 405

Literatur 407