

Barbara Menzel

Genuszuweisung im DaF-Erwerb

**Psycholinguistische Prozesse
und didaktische Implikationen**

Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek

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

Als Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades „Doktor der Philosophie“ vorgelegt an der Philosophischen Fakultät der Universität Potsdam im Juli 2000 von Barbara Menzel.

Gedruckt auf holz- und säurefreiem Papier, 100 % chlorfrei gebleicht.

© Weißensee Verlag, Berlin 2004
Kreuzbergstraße 30, 10965 Berlin
Tel. 0 30 / 91 20 7-100
www.weissensee-verlag.de
e-mail: mail@weissensee-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Germany

ISSN 1612-8524
ISBN 3-89998-018-2

Inhalt

EINLEITUNG	11
1 DER UNTERSUCHUNGSGEGENSTAND	15
1.1 URSPRUNG VON GENUSSYSTEMEN	18
1.1.1 <i>Semantische Theorien</i>	19
1.1.2 <i>Strukturelle Theorien</i>	26
1.1.3 <i>Diachrone Entwicklung von Genussystemen</i>	29
1.2 GENUSFUNKTION	34
1.2.1 <i>Semantische Aspekte der Genusfunktion</i>	36
1.2.2 <i>Strukturelle Aspekte der Genusfunktion</i>	39
1.2.3 <i>Psycholinguistische Aspekte der Genusfunktion</i>	41
1.3 DAS GENUSSYSTEM DES DEUTSCHEN	50
1.4 ZUSAMMENFASSUNG	52
2 DIE LERNAUFGABE	55
2.1 GENUSREGULARITÄTEN IM DEUTSCHEN	57
2.1.1 <i>Semantische Regularitäten</i>	59
2.1.2 <i>Morphologische Regularitäten</i>	64
2.1.3 <i>Phonologische Regularitäten</i>	67
2.1.4 <i>Zusammenwirken der Genusregularitäten</i>	69
2.2 RELEVANZ DER REGULARITÄTEN IM LERNPROZESS	75
2.2.1 <i>Genuszuweisung im Experiment</i>	80
2.2.2 <i>Genuszuweisung bei Kunstwörtern</i>	82
2.2.3 <i>Genuszuweisung bei Lehnwörtern</i>	86
2.3 GENUS IM ERSTSPRACHENERWERB	89
2.4 GENUS IM ZWEIT- / FREMDSPRACHENERWERB	97
2.5 GENUS IN DAF-LEHRWERKEN	104
2.6 ZUSAMMENFASSUNG	105
3 DIE EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG	111
3.1 DIE DATEN	112
3.1.1 <i>Die Untersuchungsteilnehmer</i>	113
3.1.2 <i>Computerbasiertes Experiment zur Genuszuweisung</i>	115
3.1.3 <i>Schriftliche Erhebung zur Genuszuweisung</i>	118
3.1.4 <i>Fragebogen zu Genuszuweisungsstrategien</i>	119
3.1.5 <i>DaF-Kompetenz der Untersuchungsteilnehmer</i>	120
3.2 GENUSZUWEISUNGSKOMPETENZ	121
3.2.1 <i>Korrekte Genuszuweisung für alle Items</i>	121
3.2.2 <i>Genusregularitätstypen</i>	124
3.2.3 <i>Formale Genuszuweisungsregularitäten</i>	127
3.2.4 <i>Generalisierung der Genusregularitäten</i>	130
3.2.5 <i>Zwischenbilanz</i>	131
3.3 BEWUßTHEIT DER GENUSZUWEISUNGSREGULARITÄTEN	135
3.3.1 <i>Häufigkeitsverteilung der verschiedenen Genuszuweisungsstrategien</i>	136
3.3.2 <i>Korrelation der genannten Zuweisungsstrategien mit den Testergebnissen</i>	138

3.4	GENUSZUWEISUNGSLATENZZEITEN	140
3.4.1	<i>Genuszuweisungslatenzzeiten für alle Items</i>	142
3.4.2	<i>Latenzzeiten für die Genusregularitätstypen</i>	143
3.4.3	<i>Latenzzeiten für die formalen Genuszuweisungsregularitäten</i>	145
3.4.4	<i>Latenzzeiten bei bekannten und bei unbekanntem Items</i>	147
3.4.5	<i>Zwischenbilanz</i>	148
3.5	EXKURS: DIE ROLLE DES INPUTS.....	149
3.5.1	<i>Verteilung der Genera</i>	151
3.5.2	<i>Verteilung der Genuszuweisungsregularitäten</i>	152
3.5.3	<i>Konnektionistische Simulation</i>	156
3.5.3.1	<i>Möglichkeiten und Grenzen konnektionistischer Modellierung von Spracherwerbsprozessen</i>	160
3.5.3.2	<i>Konnektionistische Modelle zum Genuserwerb</i>	165
3.5.3.3	<i>Simulation der empirischen Daten</i>	172
3.5.4	<i>Zusammenfassung</i>	182
3.6	SEMANTISCHE VS. FORMALE GENUSREGULARITÄTEN	185
3.7	SPRACHLERNDAUER UND GENUSZUWEISUNGSKOMPETENZ	191
3.7.1	<i>Korrekte Genuszuweisung</i>	191
3.7.2	<i>Genuszuweisungslatenzzeiten</i>	193
3.7.3	<i>Generalisierung der Genusregularitäten</i>	193
3.7.4	<i>Zusammenfassung</i>	195
3.8	SPRACHLERNERFOLG UND GENUSZUWEISUNGSKOMPETENZ	196
3.8.1	<i>Die Gesamtgruppe</i>	197
3.8.2	<i>Genuszuweisung und Leistungsgruppe</i>	199
3.8.3	<i>DaF-Kompetenz und Genusgruppe</i>	202
3.8.4	<i>Zusammenfassung</i>	204
4	DIE LERNMECHANISMEN	207
4.1	SEMANTISCHE REGULARITÄTEN	209
4.2	FORMALE REGULARITÄTEN	212
4.3	BEDEUTUNGSBASIERTER GENUSASSOZIATIONEN	215
4.3.1	<i>Empirische Untersuchung</i>	218
4.3.2	<i>Ergebnisse und Diskussion</i>	222
4.4	REGELN ODER REGULARITÄTEN ?	225
4.5	ZUSAMMENFASSUNG	238
5	SCHLUBFOLGERUNGEN	241
5.1	THEORETISCHE IMPLIKATIONEN	242
5.1.1	<i>Das mentale Lexikon</i>	243
5.1.1.1	<i>Genusrepräsentation im mentalen Lexikon</i>	244
5.1.1.2	<i>Genuszugriff im mentalen Lexikon</i>	250
5.1.1.3	<i>Zusammenfassung</i>	254
5.1.2	<i>Spracherwerbsmodelle</i>	256
5.1.2.1	<i>Genuserwerb als allgemeinkognitiver oder als sprachspezifischer Lernprozeß ?</i>	257
5.1.2.2	<i>Genus in Spracherwerbsmodellen</i>	259
5.1.2.3	<i>Zusammenfassung</i>	263
5.2	DIDAKTISCHE IMPLIKATIONEN	264
5.2.1	<i>Die kognitive Verarbeitungskapazität</i>	265
5.2.2	<i>Aufmerksamkeitssteuerung, Korrektur und Automatisierung</i>	270
5.2.3	<i>Kategorienlernen</i>	273
5.2.4	<i>Genusregeln im Unterricht</i>	276

5.2.5 Genuserwerbsfördernde Lernstrategien	278
5.2.6 Genus und Kommunikationsfähigkeit.....	281
5.2.7 Zusammenfassung	282
LITERATUR.....	285
APPENDIX A.....	303
APPENDIX B.....	304
APPENDIX C.....	305
APPENDIX D.....	306
APPENDIX E.....	307
APPENDIX F.....	310

Einleitung

- Kind:* Die Affe nehm ich nicht mit.
Interviewer: Die Affe ist bestimmt nicht richtig, weil es heißt ja nicht *die* Affe oder *das* Affe, sondern *der* Affe. Also ?
Kind: Der Affe nehm ich nicht mit.
Interviewer: Der Affe geht auch nicht.
Kind: Mhm. Was geht denn dann?
Interviewer: Mit *den*. Also, sag nochmal.
Kind: Den Affe fährt net mit oder so.
Interviewer: Ja, dann mußt du sagen *der*. *Der* Affe fährt nicht mit, aber *den* – mit mitnehmen –.
Kind: Warum muß jetzt immer des ich machen?¹

Wie dieses Beispiel anschaulich vor Augen führt, ist die Wahl des richtigen Artikels für Deutschlerner einer der problematischsten Aspekte des Spracherwerbs, und das nicht zuletzt aufgrund der Tatsache, daß Genus-, Kasus- und Numerusmarkierung in einem einzigen Flexiv fusionieren. Gleichzeitig offenbart dieser kurze Gesprächsausschnitt die elementare Bedeutung sicheren Genuswissens für den Aufbau des gesamten Deklinationsparadigmas, denn das korrektive Eingreifen des Interviewers zeigt, daß zunächst die Genuszuordnung des Nomens abgeklärt, und davon ausgehend dann innerhalb des maskulinen Paradigmas die dem Kasuskontext entsprechende Form bestimmt wird. Allerdings verdeutlicht der Text auch, daß das Kind schon einen großen Schritt in die richtige Richtung getan hat, denn die spontane Wahl des femininen Artikels läßt darauf schließen, daß dieser Lerner aus seinem bisherigen Input bereits eine der validesten Genusregularitäten des Deutschen – i.e. die Assoziation der Schwa-Endung mit dem Femininum, die bei einem Gesamtskopos von über 15 000 Nomen in ca. 90% der Fälle zutrifft (Mills, 1986:33) – extrahiert und auf das Nomen *Affe* übergeneralisiert hat.

Für den Muttersprachler einer Genusssprache hingegen ist das Genus der Nomen trotz seiner Relevanz für nahezu jede sprachliche Äußerung eine gänzlich unauffällige Erscheinung,

¹ Ausschnitt aus einem Interview mit einem achtjährigen russischsprachigen Deutsch-als-Zweitsprache-Lerner nach 11 Monaten Aufenthaltsdauer in Deutschland, aus: Wegener (1995b:6f).

„unobtrusive to the point that native speakers may not even be aware that their language *has* a gender system” (van Berkum, 1996:2). Als nicht-universale Kategorie mit sowohl lexikalischen als auch morphosyntaktischen Eigenschaften wirkt sich das Genus in den einzelnen Sprachen in unterschiedlichem Grad auf die Sprachstruktur aus. Während es im Deutschen etwa einen zentralen Bestandteil des lexikalischen, syntaktischen und morphologischen Systems ausmacht, stellt das Genus im Englischen nurmehr eine periphere Erscheinung dar, die sich ausschließlich in der Wahl der Personalpronomen manifestiert. Auch das Ausmaß, in dem die Genuszuordnung der Nomen semantisch motiviert ist, variiert in den verschiedenen Genussprachen beträchtlich². Obwohl die Linguistik für die diachrone Entwicklung des Genusystems zumindest in einigen Sprachen inzwischen plausible Erklärungen zur Verfügung stellt, bleibt die Frage nach den Ursachen für die Entstehung der Kategorie ‚Genus‘ letztlich unbeantwortet. Die verschiedenen Ansätze, die – so Greenberg (1978:79f) – „a large and frequently murky literature” produziert haben, versuchen dabei in der Regel, einen Bezug zu den lexikalischen und / oder formalen Funktionen des Genus herzustellen. Dieses Nebeneinander – und gelegentlich auch Mit- oder Gegeneinander – von semantischen und strukturellen Aspekten durchzieht alle Ebenen der Auseinandersetzung mit dem Thema und betrifft neben dem Ursprung und der Entwicklung von Genusssystemen fernerhin die Genuszuordnung (i.e. den phylogenetischen Prozeß der Aufteilung der Nomen auf die drei Genusklassen), die Genuszuweisung (i.e. den ontogenetischen Prozeß des Erkennens der Genuszuordnungen im Spracherwerb) sowie die Funktion der Genusinformation im *on-line* Sprachverarbeitungsprozeß.

Die vorliegende Arbeit hat es sich zum Ziel gesetzt, anhand einer experimentellen Studie mit japanischen Deutsch-als-Fremdsprache-Lernern die psycholinguistischen Prozesse zu untersuchen, die den Genuserwerb fremdsprachlicher Deutschler bereits im Anfangsunterricht beeinflussen. Dabei beschränkt sich die Studie auf das Problem der Genuszuweisung, die zwar einen integralen Bestandteil des morphosyntaktischen Prozesses der nominalen Kongruenzbildung darstellt, aus analytischen Gründen hier jedoch isoliert betrachtet wird. Ausgehend von der Beobachtung, daß Muttersprachler offensichtlich über ein komplexes System von Regeln verfügen, das es ihnen ermöglicht, auch unbekanntem Nomen relativ einheitlich ein Genus zuzuweisen, geht die Untersuchung der Frage nach, in welchem Umfang sich dieser ‚Regelapparat‘ bei den Lernern bereits entwickelt hat und inwiefern er ihnen bei der Genuszuweisung auch zu unbekanntem Nomen zur Verfügung steht. Von den Ergebnissen wird

² Einen sehr detaillierten Überblick zu diesem Thema bietet Corbett (1991: Kapitel 2).

zum einen erwartet, daß sie einen theoretischen Beitrag zum Verständnis der Speicherung strukturrelevanter Informationen im mentalen Lexikon und ihrer Aktivierung in (fremd)sprachlichen Erwerbs- und Verarbeitungsprozessen leisten, darüber hinaus sollen sie aber auch in didaktischer Hinsicht ausgewertet werden, um auf dieser Grundlage Vorschläge zu formulieren, die den Genuserwerb im DaF-Unterricht effizieren helfen.

Als Einführung in den Untersuchungsgegenstand werden der Auseinandersetzung mit der Genuszuweisung als Lernaufgabe ein Überblick über unterschiedliche theoretische Ansätze zum Ursprung und zur Entwicklung von Genussystemen sowie eine Beschreibung der verschiedenen Aspekte der Genusfunktion vorangestellt. Das zweite Kapitel bietet zunächst eine deskriptiv-linguistische Darstellung der semantischen, morphologischen und formalen Genusregularitäten im Deutschen und untersucht dann die psycholinguistische Relevanz dieser Regularitäten in Spracherwerbs- und -verarbeitungsprozessen. Im Anschluß daran wird die empirische Untersuchung zur Genuskompetenz japanischer DaF-Lerner vorgestellt, die durch die Analyse korrekter Zuweisungsergebnisse und durch Latenzzeitenvergleiche ermittelt, nach welchen Gesetzmäßigkeiten sich das lernerinterne Genuszuweisungssystem entwickelt. Ein Exkurs zur Rolle des Inputs geht von der besonderen Lernsituation der Untersuchungsteilnehmer aus – es bestehen keinerlei außerunterrichtliche Kontakte zur Zielsprache Deutsch, so daß der Input der Lerner relativ exakt definierbar ist – und untersucht den Zusammenhang zwischen der Inputmenge und der Fähigkeit der Lerner, daraus genusrelevante Strukturmuster zu extrahieren. Schließlich wird ein konnektionistisches Modell konstruiert, das unter vergleichbaren Trainingsbedingungen den Genuserwerb der Probandengruppe simuliert. Unter Einbeziehung der Resultate verschiedener Untersuchungen zum Morphologierwerb beschäftigt sich das vierte Kapitel mit den Lernmechanismen, die dem Erwerb der Genuszuweisung zugrunde liegen. Der letzte Teil der Arbeit setzt die Untersuchungsergebnisse in Bezug zu bestehenden Modellen der Genusrepräsentation im mentalen Lexikon und überprüft fernerhin ihre Kompatibilität mit den Prädiktionen theoretischer Ansätze zum fremdsprachlichen Genuserwerb. Den Abschluß bilden dann einige Vorschläge zur didaktisch-methodischen Behandlung der Lernaufgabe ‚Genuszuweisung‘ im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht.

Der enge Zusammenhang von Genuskenntnissen und kommunikativer Effizienz wird bereits bei DaF-Lernern im Anfangsstadium des Spracherwerbs deutlich. So zeigt sich sowohl für die Probanden in der Genuserwerbsstudie von Menzel und Tamaoka (1995), als auch bei den Teilnehmern an der vorliegenden Untersuchung ein hochsignifikanter Zusammenhang zwischen der Genuszuweisungskompetenz und der Deutsch-Jahresendnote. Fernerhin erbrachte die Differenzierung der Leistungsbeurteilung in Einzelfertigkeiten (siehe Kapitel 3.8.1) bei dem Vergleich mit den Ergebnissen des Genuszuweisungsexperiments die höchsten Korrelationswerte für die Teilaspekte ‚Kommunikation‘ und ‚Schreiben‘.

Gerade in Gesprächssituationen ist aber nicht nur die linguistische Komponente, sondern auch die Interaktionsebene zwischen den Beteiligten von entscheidender Bedeutung für den ungestörten Kommunikationsablauf. Unsicherheit bei jeder Nominalphrase bzw. das Bewußtsein, ständig Deklinationsfehler zu produzieren, belasten das Selbstverständnis des Sprechers und verleiten die Interaktionspartner nicht nur im akademischen Bereich zur intellektuellen Unterschätzung ihres Gegenübers.

„Wenn eine junge Touristin aus einem romanischen Land falsche Endungen im Deutschen produziert, so mag das im Einzelfall sogar noch charmant auf die Zuhörer wirken. Wenn aber die gleichen Fehler von Angehörigen anderer Sprachgemeinschaften begangen werden, so hat dies leider in vielen Fällen Geringschätzung und Ablehnung zur Folge.“ (Werner, 1983; zitiert in Meinert, 1989:11)

Allein die Tatsache, daß diese interpersonalen Faktoren konstituierende Bestandteile jeder Kommunikationssituation darstellen, führt die These, daß Genuskenntnisse für die Kommunikationsfähigkeit fremdsprachlicher Deutschlerner irrelevant seien, bereits *ad absurdum*.

5.2.7 Zusammenfassung

Die Ausführungen zu den Lernmechanismen, auf denen der Erwerb der Genuszuweisungen basiert, weisen darauf hin, daß es sich hier um dieselben Prozesse handelt, die auch beim Erwerb nichtsprachlicher kognitiver Fähigkeiten wirken. Dabei bietet der Unterschied in der Verarbeitungskapazität kleiner Kinder und älterer Lerner einen möglichen Erklärungsansatz für die Differenzen zwischen erst- und zweitsprachlichem Genuserwerb. Diesen Überlegungen zufolge führt die geringere Arbeitsgedächtniskapazität ihre Muttersprache erlernender Kinder dazu, daß die Vielfalt der möglichen Form-Funktions-*Mappings* reduziert ist (Newport, 1988, 1990), daß zunächst weniger komplexe Inputstrukturen verarbeitet werden (El-

man, 1993), und daß die limitierte Anzahl zu berücksichtigender Inputstrukturen latente Korrelationen verstärkt und somit leichter wahrnehmbar macht (Kareev, 1995). Der Unterricht könnte den Lernern demnach die Lernaufgabe ‚Genuszuweisung‘ erleichtern, indem er versucht, durch sorgfältige Inputselektion und -aufbereitung, angemessene Progression bei der Komplexität grammatischer Strukturen sowie entsprechende Übungsformen einige dieser Bedingungen in lernergerechter Weise zu replizieren.

Die wichtigste Funktion didaktisch-methodischer Intervention beim Genuserwerb besteht also darin, den Input so zu strukturieren und zu präsentieren, daß dem Lerner das Erkennen der genusrelevanten Muster erleichtert wird. Sicherlich hat zusätzlich auch die explizite Darstellung der validesten Genusregularitäten in Form einer Regelübersicht vor allem bei älteren Lernern ihre Berechtigung – allerdings wird die Genuskompetenz der Lerner schwerlich dadurch gefördert, daß man sie diese Regeln (u.U. noch mit einer zusätzlichen Liste von Ausnahmen versehen) als solche auswendiglernen läßt. Wie die Unterrichtspraxis zeigt, können Lerner die Regeln bei einer direkten Abfrage dann zwar reproduzieren, sie aber nicht in ihr aktives Sprachwissen integrieren und zum Erkennen strukturbildender Regularitäten verwenden.

Im Hinblick auf die Übungsformen indizieren die Untersuchungen von Flannagan et al. (1986) sowie von Yamauchi und Markman (1998), daß die Vermischung von Klassifikations- und Inferenzaufgaben den Lerner am effektivsten dabei unterstützt, ein internes Genuszuweisungssystem aufzubauen, das die Genusregularitäten zuverlässig extrahiert, aber gleichzeitig die Fossilisierung von übergeneralisierten Formen verhindert. Auf die Notwendigkeit, ausreichendes rezeptives Verständnis zu sichern, bevor Lerner dazu veranlaßt werden, ihre momentane fremdsprachliche Kompetenz u.U. überschreitende Strukturmuster zu produzieren, verweisen Bünnagel (1993:157) und Butzkamm (1989:131f)²¹³. Gestützt wird diese Forderung auch durch die Ergebnisse von Brooks et al. (1993), die in einer Pilotstudie für ihre Untersuchung zum Erwerb nominaler Subklassifizierungen in einer künstlichen Miniatursprache ermittelten, daß nur diejenigen Lerner die Nomenklassen erkennen konnten, die erst mit den Sprachproduktionsübungen konfrontiert wurden, nachdem sie zunächst ein bestimmtes Niveau rezeptiven Verständnisses erreicht hatten.

Neben diesen die Aufmerksamkeit der Lerner im Hinblick auf Genusregularitäten im Input sensibilisierenden Methoden bieten gedächtnisstützende Techniken wie die Herstellung

²¹³ Vgl. hierzu auch die Ausführungen Pienemanns (1984, 1989) zur *teachability* fremdsprachlicher Strukturen

mnemonischer Assoziationen zwischen der Bedeutung und dem Genus eines Nomens dem Lerner Unterstützung beim Einprägen schwierig zu lernender Genuszuweisungen. Die Effektivität der einzelnen Techniken ist aber in hohem Maße von der Persönlichkeit und der Akzeptanz des individuellen Lerners abhängig, so daß idealerweise im Unterricht verschiedene Mnemostrategien als Hilfsmittel vorgeschlagen werden, die Auswahl jedoch dem einzelnen Lerner freigestellt bleibt.

Ultimatives Ziel der Übungen zur Genuszuweisung ist die weitgehende Automatisierung des Zugriffs auf das Genus der Nomen im Sprachproduktionsprozeß, die dem Lerner die vorrangige Konzentration auf inhaltliche und kommunikative Aspekte des Fremdsprachengebrauchs ermöglicht. Aus der Einsicht, daß die Überführung von deklarativem in prozedurales Wissen einen kontinuierlichen Entwicklungsprozeß darstellt (Anderson, 1992; DeKeyser, 1997; Wolff, 1990), ergibt sich für den DaF-Unterricht die Notwendigkeit einer frühen Betonung korrekter Genuszuweisungen und gegebenenfalls entsprechender Korrekturen, um so zu verhindern, daß nicht-zielsprachenadäquate Formen durch ständigen Gebrauch verstärkt werden und möglicherweise fossilisieren.

In Genussprachen ist das Genus der Nomen Bestandteil des Gesamtsystems linguistischer Konventionen. Und selbst wenn die Bezugspersonen im kommunikativen Umfeld von Fremdsprachensprechern mit unzureichendem Genuswissen sich auf deren fehlerhaften Sprachgebrauch einstellen, so bleibt doch außer Frage, daß mangelndes Genuswissen dauerhaft negative Auswirkungen auf das soziale Prestige und auf die Kommunikationsfähigkeit des jeweiligen Fremdsprachenbenutzers zur Folge hat.

„Users of a given language must agree upon the meanings and functions that specific forms and arrangement of forms have. This is obvious in a natural language community and hardly worth noting. But the *lack* of sharing of conventions between a [...] nonnative speaker and his native [...] peers has the potential of making an efficient linguistic system a very poor communicative instrument.” (Andersen, 1984b:96)