

Doreen Bryant und Nadine Noschka

## Personal- und Demonstrativpronomen im Sprachverstehensprozess

Untersuchungen zum Erwerb funktionaler Anapherndistribution  
bei DaM, DaF und DaZ

**Abstract:** Personal- und Demonstrativpronomen verfügen über unterschiedliche anaphorische Kapazitäten und unterliegen verschiedenen Restriktionen. Erst eine sichere Kenntnis der Anbindungspotentiale und -beschränkungen ermöglicht ein zielsprachliches Verfassen und Verstehen kohäsiver Texte. Während sich deutsche Muttersprachler mit Personalpronomen (*er, sie, es*) präferiert auf das Diskurstopik beziehen, das typischerweise die Subjektposition einnimmt, wird ein Demonstrativpronomen (*der, die, das/dieser, diese, dieses*) üblicherweise verwendet, um auf das Nicht-Subjekt zu referieren oder um einen Topikwechsel anzuzeigen. Gestützt auf experimentell erhobene Sprachverstehensdaten liefert der folgende Beitrag für verschiedene Lernerpopulationen Einblicke in den Erwerb der funktionalen Anapherndistribution. Wie die Daten dokumentieren, handelt es sich um einen ausgesprochen schwierigen Lerngegenstand. Bei den untersuchten erwachsenen DaF-Lernern (mit Türkisch und Persisch als L1) wirkt sich offenbar das muttersprachliche Muster der Anaphernresolution auf den Erwerbsprozess aus. Der Datenvergleich von Viertklässlern mit DaZ und DaM lässt unter Einbeziehung aktueller Erwerbsstudien vermuten, dass ein vom erstsprachlichen Weg abweichender Zugang ins deutschtypische Verweis-System (mit entsprechend fehlenden Vorausläufern) den anaphorischen Erwerbsprozess deutlich erschweren kann.

**Keywords:** funktionale Anapherndistribution, Anaphernaflösung, Personalpronomen, Demonstrativpronomen, Erstspracherwerb, Zweitspracherwerb, Sprachverstehen, Grundschule

---

**Doreen Bryant:** Professorin für Germanistische Linguistik / Deutsch als Zweitsprache: Sprachdiagnostik und Sprachförderung, Universität Tübingen, Deutsches Seminar, Wilhelmstr. 50, D-72074 Tübingen, e-mail: doreen.bryant@daz.uni-tuebingen.de

**Nadine Noschka:** Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Deutsch als Zweitsprache, Deutsches Seminar, Universität Tübingen, Wilhelmstr. 50, D-72074 Tübingen, e-mail: nadine.noschka@daz.uni-tuebingen.de



## 1 Einleitung<sup>1</sup>

Das Deutsche verfügt über ein umfangreiches Anaphernrepertoire mit partiell überlappenden Funktionen, aber auch mit klaren Beschränkungen. Dies sei anhand der folgenden Beispiele kurz illustriert:<sup>2</sup>

- (1) Peter geht immer auf Nummer sicher. **Er/Der/\*Dieser** hat stets einen Regenschirm bei sich.
- (2) a. Peter<sub>1</sub> traf seinen Freund in der Stadt. **Er<sub>1</sub>/\*Der<sub>1</sub>/\*Dieser<sub>1</sub>** hatte einen Regenschirm bei sich.  
b. Peter traf seinen Freund<sub>2</sub> in der Stadt. **?Er<sub>2</sub>/Der<sub>2</sub>/Dieser<sub>2</sub>** hatte einen Regenschirm bei sich.

In Beispiel (1) mit nur einem möglichen Antezedenten im vorhergehenden Satz sind das Personalpronomen (PERS) und das einfache Demonstrativpronomen austauschbar, nicht aber in (2a), wo zwei potentielle Referenten zur Auswahl stehen und auf das Subjekt *Peter* Bezug genommen werden soll. Sowohl das hinsichtlich der phonologischen Form einfache (DEM I) als auch das komplexe Demonstrativpronomen (DEM II) sind in diesem Falle ausgeschlossen. Hingegen sind DEM I und DEM II in (2b) gleichermaßen geeignet, um auf das Objekt *seinen Freund* zu verweisen.

Dieser Beitrag untersucht aus verschiedenen Erwerbsperspektiven das Anbindungsverhalten bei PERS, DEM I und DEM II, und zwar anhand sprachlicher Kontexte mit zwei potentiellen Referenten, s. (2).

Warum ist es interessant und notwendig, sich mit diesem Phänomenbereich zu beschäftigen? Es handelt sich hier um einen hochkomplexen Lerngegenstand, über dessen Erwerbsverlauf wir immer noch relativ wenig wissen. Zudem ist allgemein bekannt, dass obwohl viele Schüler und Schülerinnen Schwierigkeiten beim Herstellen anaphorischer Bezüge haben (u. a. Peschel 2006), der Unterricht weder am Ende der Grundschule noch in der Sekundarstufe I hinreichend auf das Gestalten referentieller Kohärenz vorbereitet (u. a. Musan & Noack 2014). Mehr Grundlagenforschung dazu, wie sich die anaphorischen Fähigkeiten bei Kindern

<sup>1</sup> Der Artikel enthält an ausgewiesenen Stellen im Rahmen von Abschlussarbeiten erhobene Daten von Pegah Azizpour, Eva Bohnet und Susanne Göttfert, denen wir herzlich hierfür danken. Ein großer Dank geht auch an Robin Hörnig für seine Unterstützung in statistischen Belangen. Für die konstruktiven Anregungen zum eingereichten Beitrag danken wir Christine Dimroth, Hana Klages, Giulio Pagonis und einem anonymen Gutachter.

<sup>2</sup> Die relevanten Formen sind fett hervorgehoben. Ist eine Form mit Asterisk markiert, ist ihre Verwendung in diesem Kontext ausgeschlossen. Ein Fragezeichen steht vor einer unpräferierten, aber möglichen Verwendung.

im Schulalter unter Berücksichtigung ihrer Erwerbssituation entwickeln und darauf basierende didaktische Empfehlungen könnten hier möglicherweise positive Veränderungen bewirken. Ein besonderes Forschungsdesiderat besteht hinsichtlich der Interpretation referentieller Bezüge in Abhängigkeit vom Pronomentyp, weswegen wir unsere Sprachverstehensexperimente für diesen Teilbereich konzipiert haben. Die Untersuchungen geben Aufschluss darüber, ob und wie pronominale Funktionsunterschiede in den Prozess der Anaphernresolution einbezogen werden.

Für DaZ- und DaF-Lerner stellt der Erwerb der funktionalen Anapherndistribution eine ganz besondere Herausforderung dar. Einerseits fußt der zielsprachliche Gebrauch pronominaler Anaphern auf einem sicher beherrschten Genusystem, das wiederum als schwer zu erwerben gilt, andererseits unterscheiden sich die Anbindungsmöglichkeiten in den Sprachen der Welt, so dass je nach anaphorischer Prägung durch die Erstsprache mit zusätzlichen Schwierigkeiten zu rechnen ist. So wirkt sich bei den untersuchten erwachsenen DaF-Lernern (mit Türkisch und Persisch als L1) das muttersprachliche Muster der Anaphernresolution offenbar ungünstig auf den Erwerbsprozess aus – nicht so bei den untersuchten DaZ-Kindern. Der Datenvergleich von Viertklässlern mit DaZ und DaM lässt unter Einbeziehung aktueller Erwerbsstudien jedoch vermuten, dass ein vom erstsprachlichen Weg abweichender Zugang ins deutschtypische Verweis-System (mit entsprechend fehlenden Vorausläufern) eine starke Unsicherheit im Umgang mit den verschiedenen Anapherntypen bewirkt.

## 2 Anaphorische Anbindung von Personal- und Demonstrativpronomen

Im Fokus unserer Untersuchungen stehen Personalpronomen (*er, sie, es*), einfache Demonstrativpronomen (*der, die, das*) und komplexe Demonstrativpronomen (*dieser, diese, dieses*) in ihrer anaphorischen Verwendung. Das Personalpronomen der dritten Person fungiert im Deutschen als unmarkierte Anapher und wird deutlich häufiger verwendet als Demonstrativpronomen (u. a. Bosch & Umbach 2007)<sup>3</sup>. Von den beiden Demonstrativpronomen ist DEM I das frequentere – im Mündlichen wie im Schriftlichen.

<sup>3</sup> So fanden Bosch & Umbach (2007) im NEGRA-Corpus, das deutsche Zeitungstexte in einem Umfang von 355.000 Wörtern enthält, 1436 Personalpronomen und 180 Demonstrativpronomen.



Eine Anapher zeigt dem Rezipienten an, worüber bzw. über wen gerade eine Aussage getroffen wird. Kommen mehrere potentielle Antezedenten im Text vor, muss die anaphorische Referenz unter Berücksichtigung verschiedener grammatischer und pragmatischer Hinweise aufgelöst werden. Hierfür können Numerus- und/oder Genusinformationen, aber auch Weltwissen hinzugezogen werden. Zudem kann auch der pronominale Typ Aufschluss über den referentiellen Bezug geben. Pronominale Formen verfügen, wie bereits in Kapitel 1 illustriert, über unterschiedliche anaphorische Kapazitäten (vgl. u. a. Bittner & Kühnast 2012). Der folgende Abschnitt versucht die Unterschiede, die in (2a) und (2b) sichtbar wurden, im Rahmen einschlägiger Anbindungstheorien zu erklären.

Durch anaphorische Ausdrücke wird signalisiert, ob der Referent, der momentan im Zentrum der Aufmerksamkeit steht, dort verbleibt oder ob der Leser seine Aufmerksamkeit auf einen anderen Referenten richten soll (vgl. Schnotz 2000: 500). Personal- und Demonstrativpronomen erfüllen hierbei jeweils unterschiedliche Funktionen. Bosch, Rozario & Zhao (2003: 4) formulieren in Bezug auf die Referenz von Personal- und Demonstrativpronomen die *Complementary Hypothesis*: „Anaphoric personal pronouns prefer referents that are established as discourse topics, while demonstratives prefer non-topical referents.“ Als Topik wird in der Informationsstrukturtheorie jene Entität bezeichnet, über die auf Satzebene eine Aussage gemacht wird. Charakteristisch für Diskurstopiks, deren Domäne Mehrsatzeinheiten sind, ist, dass sie schon zu einem früheren Zeitpunkt in den Diskurs eingeführt wurden und nicht etwa erst im aktuellen Satz erscheinen (vgl. Bosch & Umbach 2007: 13). Bosch & Umbach begründen die *Complementary Hypothesis* (bezugnehmend auf Comrie 1997) wie folgt: Personalpronomen beziehen sich auf Referenten, von denen erwartet wird, dass sie wieder aufgegriffen werden, Demonstrativpronomen hingegen auf Referenten, von denen man dies nicht erwartet. Referenten, von denen ein Wiederaufgegriffenwerden erwartet wird, stellen typischerweise das Topik im jeweiligen Diskurs dar. Demnach beziehen sich Personalpronomen auf Referenten, die als Diskurstopiks etabliert sind. Sie dienen als Anzeiger der Themenfortführung im jeweiligen Diskurs und werden daher als Kontinuitätssignal verstanden (vgl. Consten & Schwarz-Friesel 2007: 266, 282). Sie weisen darauf hin, dass am Topik des aktuellen Diskurses festgehalten wird. Demonstrativpronomen hingegen beziehen sich auf Referenten, die nicht das Diskurstopik darstellen (vgl. Bosch & Umbach 2007: 13), und zeigen damit einen Topikwechsel an (vgl. Diessel 1999: 96). Der Rezipient wird durch das Demonstrativpronomen angewiesen, seine Aufmerksamkeit nun auf einen Referenten zu richten, der bislang nicht im Zentrum der Aufmerksamkeit stand (vgl. Consten & Schwarz-Friesel 2007: 282). In (3) ist der Anwalt im ersten Satz das Topik. Durch das Demonstrativpronomen *der*

oder *dieser* im folgenden Satz wird signalisiert, dass nun über den Klienten gesprochen wird. Es findet ein Topikwechsel statt.

- (3) Der Anwalt<sub>1</sub> sprach mit einem Klienten<sub>2</sub>. Da der<sub>2</sub> / dieser<sub>2</sub> nicht viel Zeit hatte, vereinbarten sie ein weiteres Gespräch nächste Woche. (vgl. Diessel 1999: 96)

Während Demonstrativpronomen als markierte Anaphern gelten, stellt das Personalpronomen den unmarkierten Fall pronominaler Anaphorik dar (vgl. Consten & Schwarz-Friesel 2007: 276). Es gibt eine allgemeine Tendenz, das Topik über einen längeren Zeitraum im Diskurs zu erhalten (vgl. Krifka 2008: 267). Hierfür wird üblicherweise die unmarkierte Variante genutzt. Soll jedoch ein Topikwechsel stattfinden, wird dies durch die markierte Form – durch ein Demonstrativpronomen – angezeigt (vgl. u. a. Schnotz 2000: 500).

Auch die *Reversed Mapping Hypothesis* befasst sich mit Anbindungspräferenzen unterschiedlicher Pronomentypen und geht dabei zum einen auf die Komplexität der pronominalen Formen ein und zum anderen auf die Salienz der Antezedenten. Die Hypothese besagt, dass mit minimal komplexen Anaphern auf maximal saliente Antezedenten und mit maximal komplexen Anaphern auf minimal saliente Antezedenten verwiesen wird (vgl. Bittner & Kühnast 2012: 3). Abbildung 1 fasst die Annahmen der *Reversed Mapping Hypothesis* graphisch zusammen und zeigt, wo Personal- und Demonstrativpronomen (DEM II) zu verorten sind. DEM I ließe sich dazwischen einordnen. Unsere Untersuchungen mit Erwachsenen konzentrieren sich zunächst auf die beiden maximal distinkten Typen PERS und DEM II.

hohe Salienz der Antezedenten	niedrige Salienz der Antezedenten
niedrige Komplexität des Pronomens	hohe Komplexität des Pronomens
Personalpronomen ( <i>er, sie, es</i> )	Demonstrativpronomen ( <i>dieser, diese, dieses</i> )

Abb. 1: Graphische Darstellung der *Reversed Mapping Hypothesis*

Ein zentraler Begriff der Hypothese ist Salienz. Was ist darunter zu verstehen? Wie salient, wie auffällig ein potentieller Antezedent ist, muss anhand konkreter Kriterien festgemacht werden. Fasst man die verschiedenen Abhandlungen hierzu zusammen (u. a. Comrie 1997), dann kann für eine Phrase hohe Salienz angenommen werden, wenn sie (i) Topik des Satzes oder (ii) Subjekt des Satzes ist, (iii) Erststellung im Satz aufweist, (iv) sich auf einen belebten Referenten bezieht oder (v) als Eigenname realisiert wird. Je mehr dieser Kriterien zusammen auftreten, desto salienter ist die Phrase.



Die zuvor dargestellte *Complementary Hypothesis* lässt sich durchaus in die *Reversed Mapping Hypothesis* integrieren, denn eine als Diskurstopik fungierende Entität weist eine hohe Salienz auf und dementsprechend erfolgt die referentielle Bezugnahme mit dem Personalpronomen, das sich in seiner Form durch eine niedrige Komplexität auszeichnet.

Auf dieser Basis lassen sich dann verschiedene (etwas vereinfachende) Vorhersagen treffen wie etwa, dass sich Personalpronomen eher auf das Subjekt im vorhergehenden Satz beziehen, während Demonstrativpronomen sich auf das Nicht-Subjekt beziehungsweise das Objekt im vorhergehenden Satz beziehen, da das Diskurstopik typischerweise auch Subjekt eines Satzes ist (vgl. Bosch & Umbach 2007: 13). Eine weitere Vereinfachung wäre folgende: Personalpronomen beziehen sich eher auf den Antezedenten, der im vorhergehenden Satz zuerst genannt wird, während Demonstrativpronomen sich auf den Antezedenten beziehen, der im vorhergehenden Satz zuletzt genannt wird, da die kanonische Satzstellung im Deutschen Subjekt – Objekt – Verb ist. Die Beobachtung, dass sich Demonstrativpronomen meist auf den näherliegenden Antezedenten beziehen, ist bereits in verschiedenen Schriften dokumentiert (vgl. Consten & Schwarz-Friesel 2007: 276 sowie Ahrenholz 2007: 20).

An dieser Stelle ist es wichtig anzumerken, dass die oben formulierten theoretischen Annahmen und Vorhersagen auf Personalpronomen in nicht so starkem Maße zutreffen wie auf Demonstrativpronomen. Dies sei am Beispiel (4) verdeutlicht.

- (4) Der Anwalt<sub>1</sub> sprach mit einem Klienten<sub>2</sub>. Da er<sub>1/22</sub> / dieser<sub>1/2</sub> nicht viel Zeit hatte, vereinbarten sie ein weiteres Gespräch nächste Woche. (Diessel 1999: 96)

Hier kann das Personalpronomen *er* sowohl auf den Anwalt als auch auf den Klienten verweisen. Jedoch ist die Lesart, dass der Anwalt derjenige ist, der keine Zeit hatte, die präferierte. Es liegt also (nur) eine starke Präferenz vor, mit dem Personalpronomen auf das Topik zu verweisen. Das Demonstrativpronomen ist hingegen deutlich strikter in seiner Vorgabe, auf das Nicht-Topik zu referieren. Eine Anbindung ans Topik (im Beispielsatz an die NP *der Anwalt*) ist laut Comrie (1997: 59) ausgeschlossen und würde daher von Muttersprachlern als ungrammatisch beurteilt werden.

Die komplementäre Arbeitsteilung, wie sie die beiden oben skizzierten Hypothesen nahelegen, sollte also nur als theoretisches Ideal angesehen werden, welches insbesondere bei den im Anbindungsverhalten weniger strikten Personalpronomen partiell aufweicht. Dennoch ist im Deutschen in Kontexten mit (aus morpho-syntaktischer Sicht) mehreren in Frage kommenden Referenten ein deutlicher Zusammenhang zwischen pronominaler Form und anaphorischer

Funktion zu erkennen. Kapitel 4 widmet sich anhand gleicher Diskurskontexte den Anbindungsmustern des Türkischen und Persischen, um anschließend kontrastiv geleitete Hypothesen dazu aufstellen zu können, wie türkische und persische DaF-Lerner die deutschen Anaphern PERS und DEM II im Diskurskontext interpretieren.

### 3 Ausgewählte Studien zur Anaphernresolution in der Zweitsprache (L2)

Zu den zentralen Themen der Zweit- bzw. Fremdsprachforschung gehört auch die Untersuchung von Spracheinflussphänomenen. Die Frage, die sich in diesem Kontext stellt, ist, ob und in welchem Ausmaß sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen L1 und L2 positiv bzw. negativ auf den Erwerbsprozess auswirken. Diese Frage muss gesondert für jedes sprachliche Phänomen und in Abhängigkeit verschiedener Sprachkonstellationen untersucht werden. Auch im Bereich der Anaphernresolution liegen bereits einige Studien vor, die sich mit sprachspezifischen Anbindungspräferenzen und L1-bedingten Transfereffekten beschäftigen.

Es sei hier lediglich auf zwei Studien aus der Experimentserie von Roberts, Gullberg & Indefrey (2008) eingegangen, die sich mit ähnlichen Strukturen und mit einer vergleichbaren Sprachkonstellation beschäftigen wie wir. Und zwar handelt es sich um türkische und deutsche Muttersprachler mit Niederländisch als L2. Während im Niederländischen wie auch im Deutschen das Pronomen in Subjektposition realisiert werden muss, ist Türkisch eine Nullsubjekt-Sprache, d. h. das Pronomen wird in der Regel weggelassen. Man spricht von einem Nullpronomen – kodiert als *pro*. Wird im Türkischen das overt Personalpronomen (*o*) gebraucht, vgl. (5b), signalisiert dies ein anderes, ein vom unmarkierten Fall abweichendes Anbindungsverhalten. Während sich das Nullpronomen nur auf die Topik-Entität *Peter* beziehen kann (vgl. (5a)), löst der Gebrauch des overt Pronomens beim Rezipienten einen Topikwechsel aus. Es muss nach einem anderen Referenten Ausschau gehalten werden – im Beispiel (5b) wäre *Hans* der einzig mögliche Kandidat. Vor diesem Hintergrund stellte sich den Autoren die Frage, wie ein Lerner mit Türkisch (einer Nullsubjekt-Sprache) als L1 mit einem overt Pronomen in der L2 Niederländisch umgeht. Wird er dieses wie ein Nullpronomen interpretieren und von den potentiellen Antezedenten das Topik auswählen oder wird er dieses wie ein overt Pronomen in der L1 behandeln und einen Topikwechsel annehmen? Letztere Option würde zu einem nicht-ziel-sprachlichen Anbindungsverhalten führen, wie in (6) mit der deutschen Übersetzung veranschaulicht.



- (5) Peter<sub>1</sub> und Hans<sub>2</sub> sitzen im Büro. Während Peter<sub>1</sub> arbeitet, isst er<sub>1</sub> ein Sandwich.

Niederländisch: Personalpronomen (unbetont)

*Peter<sub>1</sub> en Hans<sub>2</sub> zitten in het kantoor. Terwijl Peter<sub>1</sub> aan het werk is, eet hij<sub>1</sub> een boterham.*

Türkisch<sup>4</sup>

- a. Nullpronomen (= pro)

*Peter<sub>1</sub> ve Hans<sub>2</sub> ofiste oturuyorlar. Peter<sub>1</sub> çalışırken, pro<sub>1/2</sub> sandeviç yiyor.*

- b. overt Personalpronomen

*Peter<sub>1</sub> ve Hans<sub>2</sub> ofiste oturuyorlar. Peter<sub>1</sub> çalışırken, o<sub>1/2</sub> sandeviç yiyor.*

- (6) \*Peter<sub>1</sub> und Hans<sub>2</sub> sitzen im Büro. Während Peter<sub>1</sub> arbeitet, isst er<sub>2</sub> ein Sandwich.

In einer Sprachverstehensfragebogenstudie, an der zwei L2-Gruppen mit Türkisch als L1 und mit Deutsch als L1 sowie eine Kontrollgruppe mit Niederländisch als L1 teilnahmen, sollten die jeweiligen Anbindungspräferenzen ermittelt werden. Hierfür folgte jedem Minidiskurs (s. (7)) ein Satz mit auszufüllender Lücke (s. (8)).

- (7) *Peter<sub>1</sub> en Hans<sub>2</sub> zitten in het kantoor. Terwijl Peter<sub>1</sub> aan het werk is, eet hij<sub>1</sub> een boterham. Het is een rustige dag.*

„Peter<sub>1</sub> und Hans<sub>2</sub> sitzen im Büro. Während Peter<sub>1</sub> arbeitet, isst er<sub>1</sub> ein Sandwich. Es ist ein ruhiger Tag.“

- (8) *Er wordt een boterham gegeten door \_\_\_\_\_*  
„Ein Sandwich wird gegessen von \_\_\_\_\_“

In der Datenauswertung zeigte sich, dass die Muttersprachler in 100 % der Fälle das Pronomen mit der satzinternen NP *Peter* koreferierten. Die deutschen L2-Lerner präferierten mit 91 % das gleiche Anbindungsmuster. Die türkische Lernergruppe entschied sich hingegen nur in 55 % der Fälle für den satzinternen Antezedenten. In 45 % der Fälle war die NP *Hans* der präferierte Bezugspunkt – eine im Niederländischen ausgeschlossene Anbindungsvariante. Diese Ergebnisse dokumentieren anschaulich, wie stark der L1-Einfluss sein kann: Je nach Ausprägung bewirkt er bei aus einer Nullsubjektsprache kommenden Lernern ein ziel-sprachlich abweichendes Anbindungsverhalten in der L2 Niederländisch.

<sup>4</sup> Wie wir durch Befragung von Muttersprachlern erfahren konnten, verhält sich das Persische (ebenfalls eine Null-Subjekt-Sprache) in diesen Fällen genau wie das Türkische.

Der in diesem experimentellen Offline-Paradigma beobachtete L1-Effekt verschwand allerdings in einer zweiten Studie im Online-Paradigma, das Einblicke in die unmittelbare Prozessualisierung der Minidiskurse erlaubt. Mit Hilfe von Augenbewegungsmessung und ermittelten Lesezeiten ließ sich anhand verschiedener Diskurstypen (varierend hinsichtlich der morpho-syntaktischen Kongruenz zwischen den involvierten NPn und dem Pronomen) feststellen, dass L1-unabhängig beide L2-Gruppen (im Gegensatz zur muttersprachlichen Kontrollgruppe) größere Schwierigkeiten mit Minidiskursen wie (7) hatten, was sich in längeren Fixations- und Lesezeiten niederschlug. Dieser bei beiden L2-Populationen festzustellende Verarbeitungseffekt ist offenbar der morpho-syntaktischen Ambiguität geschuldet – das Pronomen kongruiert in Genus und Numerus mit beiden NPn. Für L2-Lerner scheint generell die Integration von syntaktischer und informationsstruktureller Information recht anspruchsvoll zu sein und mehr Verarbeitungskapazitäten zu beanspruchen, und zwar unabhängig von der L1-abhängigen Anaphernauflösung (Roberts et al. 2008: 351), bei der – wie oben gesehen – die muttersprachlichen Anbindungsmuster durchschlagen.

Auch unsere Experimentreihe widmet sich potentiellen L1-bedingten Schwierigkeiten bei der Anaphernresolution. Allerdings betrachten wir sprachliche Kontexte, in denen an gleicher Position Personalpronomen oder aber Demonstrativpronomen eingesetzt werden können mit (für Muttersprachler) einhergehenden Unterschieden im referentiellen Bezug.

## 4 Anaphorische Anbindungspräferenzen im Türkischen und im Persischen

Das Türkische gehört zur altaischen und das Persische zur indogermanischen Sprachfamilie. Trotz fehlender Verwandtschaft weisen die Sprachen einige für unsere Fragestellung relevante Gemeinsamkeiten auf: Die Grundwortstellung ist jeweils SOV, d. h. das Verb steht am Satzende. Die satzinitiale Position ist dem Topik vorbehalten und in beiden Fällen handelt es sich um eine Null-Subjektsprache. Ferner wird in beiden Sprachen nicht nach grammatischem Geschlecht unterschieden. Somit fehlt (anders als im Deutschen) beim Referenztracking die Genus-Information im overt Personalpronomen, wodurch mehr referentielle Ambiguitäten entstehen. Das Nullpronomen ist in beiden Sprachen die unmarkierte Anapher, die Bezug auf das etablierte Topik nimmt.

Kornfilt (1997: 129) berichtet vom Türkischen, dass overt Personalpronomen bevorzugt für Konstituenten in einer Nicht-Subjekt-Position verwendet werden und dass ein pronominales Subjekt einen Wechsel des Diskurstopiks anzeigt. Hier



stellt sich die Frage, ob zwischen der Nullanapher und dem Personalpronomen im Türkischen eine ähnliche Relation besteht wie im Deutschen zwischen PERS und DEM. Wenn dem so wäre, dann würde sich die Nullanapher als minimal komplexer anaphorischer Ausdruck auf den salientesten Antezedenten und das Personalpronomen als komplexerer anaphorischer Ausdruck auf den weniger salienten Antezedenten beziehen. Dies trifft jedoch im Fall referentieller Ambiguität nicht zu. Wenn das Pronomen hinsichtlich Person und Numerus keine referentielle Eindeutigkeit verschafft, würde man auf das Nicht-Subjekt nicht mit einem Pronomen Bezug nehmen, sondern mit einer vollen NP.

Im Persischen gebraucht man laut Khanlari (1994) overt Personalpronomen lediglich zur Verstärkung, zur Kontrastierung, zur Salienzsteigerung und Disambiguierung, nicht jedoch um einen Topikwechsel anzuzeigen (zitiert nach Soheili Esfehiani 2005: 19). Dennoch sehen wir in den von uns untersuchten sprachlichen Kontexten die gleichen Anbindungspräferenzen wie im Türkischen: Das overt Pronomen wird bevorzugt an das Subjekt angebunden (s. (11b)). Bei Referenz auf das Nicht-Subjekt würde man auch hier zu einer vollen NP tendieren.

Bevor wir uns den Hypothesen zum Anbindungsverhalten von DaF-Lernern mit den Nullsubjekt-Sprachen Türkisch und Persisch als L1 zuwenden, seien die Minidiskurse, wie sie in unserer experimentellen Studie verwendet werden (s. (9)), den jeweiligen Übersetzungen (für Türkisch s. (10), für Persisch s. (11)) gegenübergestellt.

(9) Deutsch

a. Personalpronomen

*Ralf<sub>1</sub> fährt zusammen mit seinem Opa<sub>2</sub> zum Angeln. Er<sub>1/2</sub> freut sich schon.*

b. Demonstrativpronomen

*Ralf<sub>1</sub> fährt zusammen mit seinem Opa<sub>2</sub> zum Angeln. Dieser<sub>1/2</sub> freut sich schon.*

(10) Türkisch

a. Nullpronomen (= pro)

*Ralf<sub>1</sub> dedesiyle<sub>2</sub> birlikte balık tutmaya gidiyor. Pro<sub>1/2</sub> şimdiden çok seviniyor.*

b. Personalpronomen

*Ralf<sub>1</sub> dedesiyle<sub>2</sub> birlikte balık tutmaya gidiyor. O<sub>1/2</sub> şimdiden çok seviniyor.*

(11) Persisch

a. Nullpronomen (= pro)

*Ralf<sub>1</sub> ba doostash<sub>2</sub> be mahigirie miravad. Pro<sub>1/2</sub> khoshhal ast.*

b. Personalpronomen

*Ralf<sub>1</sub> ba doostash<sub>2</sub> be mahigirie miravad. U<sub>1/2</sub> khoshhal ast.*

Die ausgeschlossenen Anbindungsvarianten sind jeweils mit Asterisk markiert. Wie zu erkennen, besteht im Deutschen eine strikte Anbindungsvorgabe beim Demonstrativpronomen und im Persischen und Türkischen bei der Nullanapher (pro) – allerdings mit konträrem referentiellen Bezug (DEM II → Nicht-Subjekt vs. pro → Subjekt). Beim Personalpronomen sehen wir in allen drei Sprachen eine Präferenz zur Subjektanbindung. Im Deutschen lässt sich diese Präferenz mit der *Complementary Hypothesis* bzw. mit der *Reversed Mapping Hypothesis* erklären (vgl. Kapitel 2): Das Personalpronomen stellt im deutschen Sprachsystem die Form mit der geringsten Komplexität dar und nimmt daher Bezug auf den salientesten Antezedenten, auf das Topik. In den beiden Null-Subjekt-Sprachen greift die sogenannte *Center Promotion* Regel (vgl. Turan 1998), derzufolge im Fall mehrerer möglicher Referenten und bei referentieller Uneindeutigkeit (aufgrund von Übereinstimmung in den morphologischen Merkmalen Person und Numerus) auf einen potentiellen Antezedenten in Nicht-Subjektposition erst dann anaphorisch Bezug genommen werden kann, wenn dieser zunächst als volle NP realisiert wird und damit zur bevorzugten Diskursentität avanciert. Somit nehmen beide Anapherentypen (pro und PERS) – wenn auch mit unterschiedlicher Striktheit – im Persischen und Türkischen Bezug auf die erste NP, auf das Subjekt. Es fehlt demnach eine pronominale Anapher, die, vergleichbar dem deutschen DEM, den Bezug zur zweiten NP, zum Nicht-Subjekt herstellt. Dies ist eine ungünstige Konstellation für den Zweitspracherwerb, da die Lerner aus ihrer L1 diese Anbindungsoption nicht gewöhnt sind und sie möglicherweise daher auch nicht in der L2 vermuten.

## 5 Experimentelle Untersuchungen mit Erwachsenen (DaM vs. DaF)

### 5.1 Hypothesen zum Anbindungsverhalten bei DaF-Lernern mit Türkisch und Persisch als L1

Wie die vorherigen Ausführungen bereits aufzeigen, unterscheidet sich das Deutsche von den beiden Sprachen Türkisch und Persisch darin, dass es hier eine relativ klare Funktionszuschreibung für die zwei Anapherentypen gibt: PERS hat die Hoheit über die Subjektanbindung, DEM über die Nicht-Subjektanbindung. Eine solche Arbeitsteilung fehlt im pronominalen Anaphernspektrum der beiden anderen Sprachen, weshalb wir davon ausgehen, dass DaF-Lerner Schwierigkeiten damit haben, den deutschtypischen Form-Funktionszusammenhang zu entdecken:



**Hypothese 1**

DaF-Lerner mit Türkisch und Persisch als L1 unterscheiden im Anbindungsverhalten nicht zwischen PERS und DEM II.

Im vorherigen Kapitel wurde dargestellt, dass mit den beiden Anapherentypen (pro und PERS) im Persischen und Türkischen in Diskurskontexten mit mehreren potentiellen Antezedenten auf den salientesten Kandidaten (= die erste NP = das Subjekt = das Topik) referiert wird. Hieraus leitet sich Hypothese 2 ab:

**Hypothese 2**

DaF-Lerner mit Türkisch und Persisch als L1 zeigen unabhängig vom Anapherentyp (PERS oder DEM II) eine allgemeine Präferenz zur Subjektanbindung.

Zur Überprüfung dieser Hypothesen wurde ein experimentelles Design entwickelt, das sowohl für Erwachsene als auch für Kinder ansprechend sein sollte.

**5.2 Untersuchungsmethode****5.2.1 Material**

Das Testmaterial besteht aus 20 Items sowie 20 Distraktoren. Bei den Items handelt es sich um je zwei Sätze, die eine kleine Szene beschreiben. Der erste Satz führt dabei zwei Protagonisten ein, s. (12). Der zweite Satz beschreibt einen der beiden Protagonisten näher. In Bedingung 1 wird der anaphorische Bezug durch ein Personalpronomen (PERS) hergestellt, s. (13a); in Bedingung 2 geschieht dies durch ein Demonstrativpronomen (DEM II), s. (13b).

(12) Ralf fährt zusammen mit seinem Opa angeln.

- (13) a. Er freut sich schon.  
b. Dieser freut sich schon.

Jedes Item besteht zudem aus einer Zeichnung, die den Inhalt des ersten Satzes visualisiert. Die Information des zweiten Satzes fehlt in der Zeichnung, vgl. Abbildung 2. Die Aufgabe des Probanden besteht darin, die Zeichnung um die fehlende Information zu ergänzen. Dabei muss er das Pronomen entsprechend interpretieren und einen der beiden Protagonisten als Referenten auswählen. Die Abbildungen 3 und 4 zeigen für die beiden experimentellen Bedingungen (PERS/DEM II) von Muttersprachlern vervollständigte Zeichnungen.



Abb. 2: „Ralf fährt zusammen mit seinem Opa zum Angeln.“

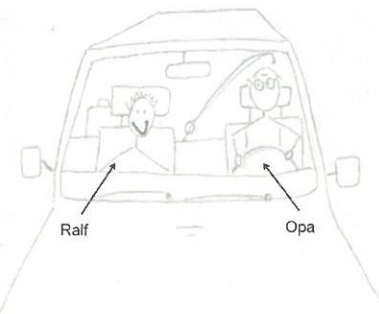


Abb. 3: „Er freut sich schon.“

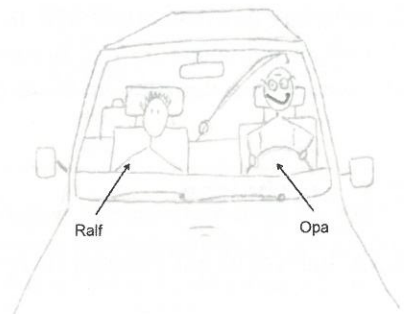


Abb. 4: „Dieser freut sich schon.“

Die Protagonisten einer Szene sind jeweils gleichen Geschlechts, um auszuschließen, dass die anaphorische Referenz über die Genuskongruenz aufgelöst werden kann. Bei der Erstellung der Items wurde außerdem darauf geachtet, die Beschreibungen der Referenten so zu wählen, dass nicht einer der beiden Protagonisten aus Plausibilitätsgründen bevorzugt gewählt wird. Die anaphorische Referenz sollte also nur über die Kenntnis der informationsstrukturellen Restriktionen der Pronomen aufgelöst werden können.

Die Sätze sind alle nach demselben Muster aufgebaut: Nominalphrase (1. Protagonist), Verb, Komitativadverbial mit Nominalphrase (2. Protagonist) sowie eine weitere Phrase (Präpositionalphrase oder Nominalphrase). Der erste Protagonist ist dabei immer als Subjekt und gleichzeitig Topik realisiert und zudem als Eigenname versprachlicht. Damit vereint diese NP sämtliche Salienzmerkmale (siehe Kapitel 2). Bei zehn Items sind die beiden Protagonisten weiblichen, bei den restlichen zehn Items männlichen Geschlechts. Die Items wurden auf zwei Listen verteilt, und zwar so, dass auf Liste 1 jeweils zehn Items (fünf mit männlichen, fünf mit weiblichen Protagonisten) in der Bedingung 1 (PERS) und zehn Items in der Bedingung 2 (DEM II) repräsentiert sind.



Liste 2 enthält die Items in der jeweils anderen Bedingung. Hinzu kommen 20 (ebenfalls aus zwei Sätzen und einer zu ergänzenden Zeichnung bestehende) Distraktoren.

### 5.2.2 Durchführung

Jeder Teilnehmer erhielt einen in sich randomisierten Fragebogen in Heftform mit 20 Items aus einer der beiden Listen plus 20 Distraktoren, einer Instruktion sowie einer Abfrage zu Alter, Geschlecht und Sprachbiographie. Pro Seite wurde immer nur ein Item präsentiert. Die Probanden erhielten zum Fragebogen einen roten Stift und sollten mit diesem das fehlende Merkmal in der Zeichnung ergänzen (s. Material). Es gab kein Zeitlimit. Das Experiment dauerte bei den erwachsenen deutschen Teilnehmern 10–15 Minuten, bei den erwachsenen DaF-Lernern 15–20 Minuten und bei den Kindern 35–45 Minuten.

## 5.3 Ergebnisse

### 5.3.1 DaF-Lerner mit Persisch als L1<sup>5</sup>

Insgesamt 65 persische Muttersprachler, die im Iran Deutsch als Fremdsprache lernen, nahmen an zwei Experimenten<sup>6</sup>, deren Ergebnisse hier zusammengefasst dargestellt werden, teil. 35 von ihnen verfügten zum Testzeitpunkt über Deutschkenntnisse auf C1-Niveau, die anderen 30 Teilnehmer waren den Stufen B1.2 und B2.2 zuzuordnen.<sup>7</sup> Für die muttersprachliche Kontrollgruppe wurden 30 Probanden rekrutiert. Die zentralen Erkenntnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- (i) Die deutschen Muttersprachler differenzieren in ihrem Anbindungsverhalten zwischen den beiden Pronomentypen. Personalpronomen werden mehrheitlich (89%) an das Subjekt angebunden, Demonstrativpronomen (97%) an das Nicht-Subjekt.

<sup>5</sup> Die Daten wurden von Pegah Azizpour erhoben.

<sup>6</sup> Das erste Experiment wurde im Rahmen eines Seminars durchgeführt und enthielt aufgrund des knappen Zeitrahmens noch keine Distraktoren. Die Ergebnisse wurden im zweiten Experiment mit Distraktoren bestätigt.

<sup>7</sup> Nach dem *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen* gliedert sich das Sprachniveau in sechs Stufen: A1 und A2 (elementare Sprachanwendung), B1 und B2 (selbstständige Sprachanwendung), C1 und C2 (kompetente Sprachanwendung).

- (ii) Die DaF-Lerner mit B1/B2-Niveau differenzieren in ihrem Anbindungsverhalten nicht zwischen den Pronomentypen. In beiden Fällen zeigen sie eine Präferenz (66% / 61%) für die Subjektanbindung.<sup>8</sup>
- (iii) Die DaF-Lerner der C1-Stufe differenzieren in ihrem Anbindungsverhalten zwischen den beiden Pronomentypen.<sup>9</sup> Personalpronomen werden mehrheitlich (90%) an das Subjekt angebunden, Demonstrativpronomen jeweils zu 50% an das Subjekt bzw. Nicht-Subjekt (= Zufallsniveau).

Tab. 1: Prozentuale Realisierung des zielsprachlichen Anbindungsverhaltens in den zwei Testbedingungen PERS und DEM II bei Erwachsenen mit DaF und Persisch als L1 im Vergleich zu Erwachsenen mit DaM

zielsprachliche Anbindung im Deutschen	Erwachsene DaM	Erwachsene DaF, C1 L1 Persisch	Erwachsene DaF, B1–B2 L1 Persisch
PERS → Subjekt	89%	90%	66%
DEM II → Nicht-Subjekt	97%	50%	39%

Tabelle 1 stellt noch einmal die deutschtypischen Anbindungsmuster für PERS/DEM II und deren prozentuale Entsprechung bzw. Nichtentsprechung in den drei getesteten Probandengruppen dar. Eine zielsprachliche Annäherung ist nur in der C1-Gruppe zu beobachten, jedoch lediglich in der PERS-Bedingung. Bei der Interpretation von Demonstrativpronomen herrscht, wie die Anbindung auf Zufallsniveau dokumentiert, offenbar Unsicherheit. Diese mag daher kommen, dass es im Persischen keine zwei overtten Pronomentypen gibt, die eine dem Deutschen vergleichbare referentielle Arbeitsteilung ermöglichen. Denkbar wäre, dass die DaF-Lerner der C1-Stufe im deutschen Personalpronomen ein Äquivalent zum persischen Personalpronomen (*u*) sehen und die muttersprachliche Präferenz, dieses an die erste NP, an den salientesten Referenten anzubinden, übernehmen.<sup>10</sup> Die Rolle des Demonstrativpronomens bleibt dem Lerner jedoch unklar. Um bei Diskursen wie (11) mit potentiell ambiger Referenz auf die zweite NP, also auf das Nicht-Subjekt zu referieren, würde man im Persischen eine volle NP verwenden – in Ermangelung einer Pro-Form, die in solchen Kontexten als

<sup>8</sup> Auch die 61% Subjektanbindung bei DEM II liegen signifikant ( $t(28)=2,451, p<.021$ ) über der Zufallswahrscheinlichkeit (50%).

<sup>9</sup> Der im Anbindungsverhalten zu beobachtende Unterschied bezüglich DEM II und PERS ist statistisch signifikant ( $t(34)=5,804, p<.001$ ).

<sup>10</sup> Bei einer ebenfalls im Rahmen der BA-Arbeit von Pegah Azizpour durchgeführten Studie mit 40 persischen Muttersprachlern und ins Persische übersetzten Testitems mit Personalpronomen im zweiten Satz wurde eine 84%ige Subjektpräferenz ermittelt.



komplementäres Pendant zum Personalpronomen fungiert. Es verwundert daher nicht, dass die DaF-Lerner, die dem Personalpronomen die Funktion der Subjektanbindung zuschreiben, bei den Testitems mit Demonstrativpronomen verunsichert sind und in dieser Testbedingung willkürlich mal die eine, mal die andere Option wählen. Auch könnte die vergleichsweise niedrige Frequenz von DEM II im mündlichen wie im schriftlichen Input die Unsicherheiten im Anbindungsverhalten mitverursacht haben.

Während sich die Probanden auf C1-Level bereits mit den pronominalen Formen auseinandersetzen, was in den unterschiedlichen Reaktionen auf PERS und DEM II zum Ausdruck kommt, zeigen die B1/B2-Lerner unabhängig vom Pronomtyp eine Subjektanbindungspräferenz mit annähernd gleichem Prozentsatz. Dieses Ergebnis kann dahingehend interpretiert werden, dass die Probanden niedriger Sprachlevel die pronominalen Anaphern unabhängig von ihrer Form mit dem salienteren Referenten verknüpfen, so wie sie es auch in ihrer Muttersprache mit dem overt Personalpronomen tun würden.

Aus der Erst- und Zweitspracherwerbsforschung wissen wir, dass Lerner auf der Suche nach Form-Funktionszusammenhängen sind. Die C1-Lerner haben in der hier relevanten Anaphern-Domäne bereits mit der Suche begonnen. Sie gehen davon aus, dass unterschiedliche Formen unterschiedliche Funktionen kodieren. Da sie den Personalpronomen bereits eine Funktion zugewiesen haben, sollte den Demonstrativpronomen folglich eine andere Aufgabe zukommen. Diese ist allerdings noch unentdeckt oder stößt beim Lerner auf Zurückhaltung, weil sie auf einen L1-bedingten Widerstand trifft, denn die L1 vermeidet in ambigen Kontexten eine pronominale Referenz auf das Nicht-Subjekt.

Wenden wir uns nun den DaF-Lernern mit Türkisch als L1 zu und vergleichen deren Reaktionen mit denen der persischen DaF-Lerner.

### 5.3.2 DaF-Lerner mit Türkisch als L1<sup>11</sup> und Persisch als L1 im Vergleich

An dem Experiment nahmen insgesamt 39 türkische Muttersprachler teil, die in der Türkei Deutsch als Fremdsprache lernen. Was den Sprachstand betrifft, sind 8 Probanden der Stufe B1, 24 Probanden der Stufe B2 und 7 Probanden der Stufe C1 zuzuordnen. Wir betrachten im Folgenden nur die Ergebnisse der 32 B1- und B2-Lerner und vergleichen die Daten mit der persischen B1/B2-Gruppe (N=30). Die türkische C1-Gruppe ist zahlenmäßig zu klein, um Aussagen über Präferenzen und Entwicklungstendenzen treffen zu können.

<sup>11</sup> Die Daten wurden von Susanne Göttfert erhoben.

Tab. 2: Prozentuale Realisierung des zielsprachlichen Anbindungsverhaltens in den zwei Testbedingungen PERS und DEM II bei Erwachsenen mit DaF auf B1/B2-Niveau und L1 Türkisch sowie L1 Persisch im Vergleich zu Erwachsenen mit DaM

zielsprachliche Anbindung im Deutschen	Erwachsene DaM	Erwachsene DaF, B1–B2 L1 Türkisch	Erwachsene DaF, B1–B2 L1 Persisch
PERS → Subjekt	89%	78%	66%
DEM II → Nicht-Subjekt	97%	20%	39%

Wie Tabelle 2 dokumentiert, zeigen auch die türkischen B1/B2-Lerner – dargestellt in der mittleren Spalte – in den zwei Testbedingungen ein von der Zielsprache deutlich abweichendes Anbindungsverhalten. Genau wie die persischen Probanden der B1/B2-Gruppe (s. rechte Spalte) differenzieren auch sie nicht zwischen den beiden Pronomtypen und zeigen darüberhinaus eine allgemeine Präferenz für die Subjektanbindung, obgleich diese in der Zielsprache Deutsch in der Testbedingung DEM II ausgeschlossen ist. Tabelle 3 stellt für die drei Testgruppen dar, mit welchem Prozentsatz sie PERS bzw. DEM II auf das Subjekt beziehen. Interessant ist die DEM II-Zeile. Lediglich 3% der deutschen Muttersprachler koreferieren DEM II mit dem Subjekt – vermutlich handelt es sich bei diesem geringen Prozentsatz um Fehler, die auf Unkonzentriertheit im Experimentdurchlauf zurückzuführen sind. Die Reaktionen der türkischen und persischen DaF-Lerner heben sich mit 80% und 61% deutlich davon ab, wobei die nicht-zielsprachliche Subjektpräferenz bei den türkischen DaF-Lernern deutlich stärker ausgeprägt ist.

Tab. 3: Subjektanbindung in den zwei Testbedingungen PERS und DEM II bei Erwachsenen mit DaF auf B1/B2-Niveau und L1 Türkisch sowie L1 Persisch im Vergleich zu Erwachsenen mit DaM

Subjektanbindung bei	Erwachsene DaM	Erwachsene DaF, B1–B2 L1 Türkisch	Erwachsene DaF, B1–B2 L1 Persisch
PERS ✓	89%	78%	66%
DEM II *	3%	80%	61%

In Diagramm 1 sind die Prozentwerte der Subjektanbindung für die beiden Testbedingungen PERS und DEM II noch einmal graphisch veranschaulicht. Die Linien verbinden für jede Probandengruppe die der Tabelle 3 zu entnehmenden Prozentwerte. Die Linie der muttersprachlichen Kontrollgruppe verläuft diagonal von der maximalen Subjektanbindung bei PERS zur minimalen Subjektanbin-



dung bei DEM II. Für die zwei Gruppen auf B-Sprachlevel sind beide Pronomenty-  
pen gleichermaßen subjektaffin, was sich in einer horizontalen Linie oberhalb  
des Zufallsniveaus von 50% ausdrückt. Integriert ist in dieses Diagramm (mit  
einer gestrichelten Linie) auch die DaF-Lernergruppe der Stufe C (mit Persisch als  
L1). Deren Linie verläuft dem unterschiedlichen Antwortmuster in den beiden  
Testbedingungen entsprechend diagonal, und zwar vom zielsprachlichen  
Maximum der Subjektanbindung in der Bedingung PERS hin zum nicht-ziel-  
sprachlichen Chance-Level (50%) in der Bedingung DEM II.

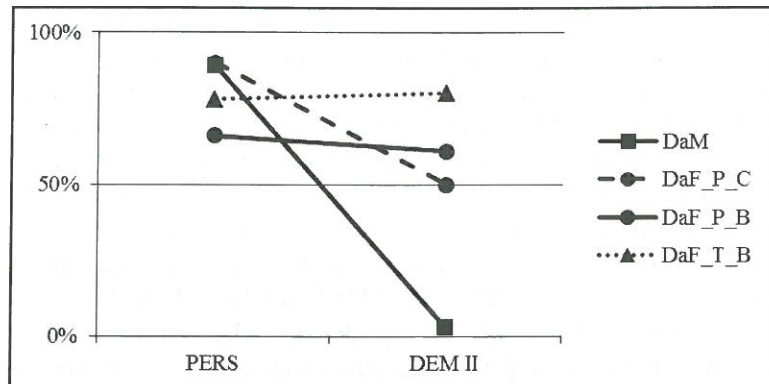


Diagramm 1: Prozentuale Verteilung der Anbindung von PERS und DEM II an das Subjekt durch Muttersprachler (DaM), DaF-Lerner mit Türkisch als L1, Sprachlevel B (DaF\_T\_B) und DaF-Lerner mit Persisch als L1, Sprachlevel B (DaF\_P\_B) und Sprachlevel C (DaF\_P\_C)

#### 5.4 Fazit und didaktische Anmerkungen

Die in Kapitel 4.1 formulierten Hypothesen konnten für das B1/B2-Sprachlevel beide experimentell bestätigt werden. Unabhängig vom Pronomenty-  
typ (PERS oder DEM II) zeigen die DaF-Lerner das gleiche Anbindungsverhalten (= Hypothese 1),  
und zwar nehmen sie dabei mehrheitlich auf das Subjekt Bezug (= Hypothese 2).

Für das Aufspüren des Form-Funktionszusammenhangs in der Anaphern-  
Domäne haben die B1/B2-Lerner offenbar noch nicht genügend Kapazitäten frei  
oder der bisher erhaltene Input war qualitativ und quantitativ noch nicht hinrei-  
chend, um diesen Prozess einzuleiten. Aber auch den C1-Lernern ist es noch nicht  
gelungen, die komplementäre Arbeitsteilung von PERS und DEM II zu erfassen.  
Lediglich die Personalpronomen werden konsequent mit dem Subjekt koreferiert  
– bei dieser einseitigen Annäherung an die Zielsprache handelt es sich vermut-  
lich um einen Fall von positivem L1-Transfer. Während sich die L1 in Bezug auf  
PERS (→ Subjekt) begünstigend auswirkt, scheint sie sich in Bezug auf DEM II

(→ Nicht-Subjekt) eher hemmend auszuwirken, denn für das entsprechende ana-  
phorische Anbindungsmuster gibt es in der L1 kein Äquivalent.

Dass es den DaF-Lernern trotz Deutschunterricht nicht gelingt, zwischen  
PERS und DEM II zu differenzieren, spricht für die Schwierigkeit des Lerngegen-  
stands oder aber für eine unzureichende Thematisierung im Unterricht. Die Sich-  
tung von Lernergrammatiken und gängigen DaF-Lehrwerken offenbart, dass ins-  
besondere Demonstrativpronomen in ihrem anaphorischen Gebrauch kaum  
Beachtung finden (s. hierzu auch Ahrenholz 2007) und dass der Funktionsunter-  
schied zwischen PERS und DEM gar nicht erst angesprochen wird. Dabei wäre  
gerade die Kontrastierung von Personalpronomen (*er/sie/es*) und einfachen (*der/  
die/das*) sowie komplexen (*dieser/diese/dieses*) Demonstrativpronomen enorm  
wichtig, um das deutsche Anaphernspektrum mit seinen morpho-syntaktischen  
und informationsstrukturellen Besonderheiten tiefergehend zu verstehen. Ferner  
würde man durch ein explizites Herausarbeiten und Gegenüberstellen der Anbin-  
dungsoptionen in der L1 und in der L2 die Lerner sicher früher an den zielsprach-  
lichen Anapherngebrauch heranführen können und so ungünstige, sich mögli-  
cherweise manifestierende L1-Einflüsse vermeiden.

## 6 Experimentelle Untersuchungen mit Viertklässlern (DaM vs. DaZ)

### 6.1 Studie mit PERS und DEM II<sup>12</sup>

Die nun folgende Studie mit Viertklässlern wurde mit dem bereits vorgestellten  
Testmaterial durchgeführt und sollte zunächst einmal explorieren, inwieweit  
Kinder mit Deutsch als Muttersprache (DaM) und mit Deutsch als Zweitsprache  
(DaZ) am Ende der Grundschulzeit Kenntnis über die komplementäre Arbeitstei-  
lung von PERS und DEM II haben.

An der Studie nahmen 21 DaM-Kinder und 25 DaZ-Kinder mit folgenden Mut-  
tersprachen teil: Russisch (10), Türkisch (5), Ungarisch (2), Rumänisch (2), Alba-  
nisch (1), Kroatisch/Serbisch (2), Polnisch (1), Französisch (1), Vietnamesisch (1).

Tabelle 4 stellt zunächst einmal für die zielsprachlichen Anbindungsmuster  
dar, wie die beiden Kindergruppen diesen im Vergleich zur erwachsenen DaM-  
Kontrollgruppe entsprechen. Obgleich das Präferenzmuster (PERS → Subjekt,  
DEM II → Nicht-Subjekt) in beiden Kindergruppen erkennbar ist, sehen wir in

<sup>12</sup> Die Daten wurden von Eva Bohnet erhoben.



den Prozentwerten bei den DaM-Kindern eine stärkere Annäherung an die erwachsenen Werte. Dennoch besteht auch bei den DaM-Kindern eine fast 30%ige Diskrepanz in der DEM II-Bedingung.

**Tab. 4:** Prozentuale Realisierung des zielsprachlichen Anbindungsverhaltens in den zwei Testbedingungen PERS und DEM II bei Viertklässlern mit DaM und mit DaZ im Vergleich zu Erwachsenen mit DaM

zielsprachliche Anbindung im Deutschen	Erwachsene DaM	Kinder, Klasse 4 DaM	Kinder, Klasse 4 DaZ
PERS → Subjekt	89%	84%	67%
DEM II → Nicht-Subjekt	97%	70%	59%

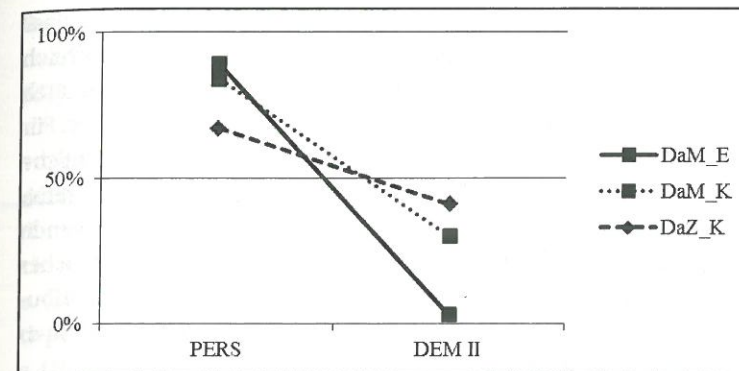
Tabelle 5 führt auf, wie häufig in den zwei Testbedingungen eine Subjektanbindung erfolgte. Beide Kinder-Gruppen haben die Personalpronomen signifikant häufiger an das Subjekt angebinden als die Demonstrativpronomen.<sup>13</sup> Dieser Unterschied ist bei den DaM-Kindern (mit 84% zu 30%) stärker ausgeprägt als bei den DaZ-Kindern (67% zu 41%), wie auch Diagramm 2 graphisch veranschaulicht.

**Tab. 5:** Subjektanbindung in den zwei Testbedingungen PERS und DEM II bei Viertklässlern mit DaM und mit DaZ im Vergleich zu Erwachsenen mit DaM

	Erwachsene DaM	Kinder, Klasse 4 DaM	Kinder, Klasse 4 DaZ
Subjektanbindung bei PERS ✓	89%	84%	67%
DEM II *	3%	30%	41%

Im Unterschied zu den erwachsenen DaF-Lernern (vgl. Diagramm 1) sehen wir bei den Kindern mit DaZ in beiden Bedingungen eine Annäherung an das zielsprachliche Anbindungsmuster. Möglicherweise ist hierfür der intensivere Sprachkontakt mit der Umgebungs- und Schulsprache Deutsch verantwortlich. Zur Erinnerung: Die erwachsenen B1/B2-Lerner haben unabhängig vom Pronomtyp die Subjektanbindung favorisiert und die fortgeschrittenen C1-Lerner zeigten zwar bei PERS die zielsprachliche Präferenz für das Subjekt, lagen aber bei DEM II auf dem Zufallsniveau.

13 DaM:  $t(20) = 6,00, p < .001$ ; DaZ:  $t(24) = 3,43, p = .002$ .



**Diagramm 2:** Prozentuale Verteilung der Anbindung von PERS und DEM II an das Subjekt durch muttersprachliche Erwachsene (DaM\_E) und Kinder (DaM\_K) und Kinder mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ\_K)

Aussagen darüber, inwieweit die L1 das Anbindungsverhalten beeinflusst, sind in Anbetracht der geringen Probandenzahl pro Muttersprache nicht möglich. Um einen Eindruck der heterogenen Antwortmuster zu vermitteln, seien für die zwei größten Sprachgruppen die Ergebnisse in Tabelle 6 kurz zusammengefasst:

**Tab. 6:** Anbindungsmuster bei Viertklässlern mit DaZ und den Erstsprachen Russisch und Türkisch

	L1 Russisch (N=10)	L1 Türkisch (N=5)
* PERS/DEM II → Subjekt	5	1
* PERS/DEM II → Nicht-Subjekt	2	1
* PERS/DEM II → 50%	1	2
✓ PERS → Subjekt, DEM II → Nicht-Subjekt	2	1

Lediglich drei Kinder interpretieren PERS und DEM II in zielsprachlicher Weise (siehe letzte Zeile). Daneben sehen wir drei abweichende Muster: eine generelle Subjektpräferenz, eine generelle Nicht-Subjektpräferenz und eine auf Zufall basierende Entscheidung. Bei den russischen Kindern zeichnet sich eine Tendenz zur Subjektanbindung ab. Da im Russischen in Bezug auf die komplementäre Arbeitsteilung von PERS und DEM II in Kontexten mit zwei Referenten vergleichbare Anbindungsmuster wie im Deutschen bestehen, kann die pronomenenabhängige Subjektanbindungspräferenz nicht auf die L1 zurückgeführt werden. Möglicherweise haben die Kinder den Form-Funktionsunterschied auch in ihrer Muttersprache noch nicht erworben, handelt es sich doch um einen relativ späten Erwerbsgegenstand, wie auch die Ergebnisse der deutschsprachigen Kinder dokumentieren. Nur etwa die Hälfte der Kinder mit DaM interpretieren die beiden Pronomtypen



erwachsenengleich. Der relativ späte Erwerb ist sicher darauf zurückzuführen, dass das komplexe Demonstrativpronomen eher selten und primär schriftsprachlich gebraucht wird und sich die komplementäre Distribution dementsprechend auch nur auf der Basis konzeptionell schriftlicher Sprachangebote erschließen lässt. Für die eine Hälfte der Kinder war bis zum Ende der Klasse 4 der schriftsprachliche Input offenbar hinreichend genug, um die Funktion des komplexen Demonstrativpronomens zu identifizieren, für die andere Hälfte hingegen nicht. Die nun folgende Studie versucht u. a. zu klären, ob das deutlich frequentere Vorkommen einfacher Demonstrativpronomen (DEM I) schon früher an die funktionale Anapherndistribution von PERS und DEM heranführt und ob Kinder die anaphorischen Restriktionen von DEM I eher beachten als von DEM II.

## 6.2 Studie mit PERS und DEM I

### 6.2.1 Exkurs zum erstsprachlichen Erwerb von PERS und DEM I

Da dem einfachen Demonstrativpronomen (DEM I) im Erstspracherwerb eine Sonderrolle zukommt, seien zunächst einige ontogenetische Überlegungen vorangestellt:

Wie Bittner (2010) anhand spontansprachlicher Korpusdaten zeigt, beginnen deutschsprachige Kinder im Alter von ca. 2 Jahren ihren Weg ins pronominale System mit DEM I. Sie verwenden diese zunächst als Default-Pronomen in allen Verweiskontexten – sowohl situationsgebunden als auch sprachgebunden (Bittner 2010: 350f.). Personalpronomen werden erst etwas später erworben und bis zum 3. Lebensjahr sehr viel seltener produziert als Demonstrativpronomen. Mit Beginn des 3. Lebensjahres zeigt sich eine Tendenz zur funktionalen Differenzierung. Ist der Referent nur im sprachlichen Kontext und nicht im situativen Kontext präsent, wird bevorzugt PERS verwendet. Damit bildet sich im pronominalen Gebrauch eine erste Opposition heraus. PERS dominiert den sprachgebundenen Bezug und DEM I den situationsgebundenen – ohne jedoch den sprachgebundenen Bezug gänzlich aufzugeben. Im letztgenannten Fall verweisen DEM I dann aber tendenziell auf Referenten, die im sprachlichen Kontext weiter zurückliegen, während der Verweis auf direkt vorangehende Referenten PERS vorbehalten scheint (Bittner 2010: 352).<sup>14</sup>

Im weiteren Erwerbsverlauf wird die Funktionsteilung weiter ausgebaut. Zudem kommen neben anderen Pronomentypen (wie Possessivpronomen und

<sup>14</sup> Hierin ließe sich eventuell eine Vorstufe des informationsstrukturell geprägten erwachsenen Gebrauchs von Topikerhalt und Topikwechsel sehen.

Reflexivpronomen) auch komplexe Demonstrativpronomen (DEM II) hinzu, die den Verwendungsbereich von PERS und DEM I weiter einschränken (Bittner 2010: 353).

Auch Sprachverstehensdaten dokumentieren eine bereits im Vorschulalter vorhandene Sensibilisierung für die Formunterschiede der Pronomen und für deren Gebrauch in Abhängigkeit bestimmter Merkmale der potentiellen Antezedenten. So fanden Bittner & Kühnast (2012) heraus, dass fünfjährige deutschsprachige Kinder in der Testbedingung mit belebtem Subjekt und unbelebtem Objekt, s. (14), das Personalpronomen mit dem Subjekt verknüpfen und das Demonstrativpronomen mit dem Objekt. In der Bedingung mit zwei belebten Entitäten, s. (15), zeigte sich jedoch noch eine pronomenunabhängige Präferenz zur Subjektanbindung.

(14) Der Elefant fährt den Traktor. Er / Der ....

(15) Der Affe umarmt den Hund. Er / Der ....

Damit wären insgesamt drei Kriterien genannt, nach denen Kinder bereits vor Schuleintritt PERS und DEM I funktional unterscheiden:

PERS	DEM I
– sprachgebunden	– situationsgebunden (und sprachgebunden)
– Bezug auf vorangehende Referenten	– Bezug auf zurückliegende Referenten
– Bezug auf Subjekt (belebt)	– Bezug auf Objekt (unbelebt)

Wie jedoch die Entwicklung von hier aus weiterverläuft und wann die komplementäre Verteilung von DEM I/II und PERS erwachsenengleich realisiert wird, ist bislang noch weitgehend unerforscht. Das Antwortverhalten der von uns untersuchten zehnjährigen Kinder, die sich schulbedingt bereits einige Zeit mit textuellen Bezügen auseinandersetzen und deren Erzählfähigkeit auf einem Niveau angekommen ist, wo sie zunehmend sensibel für die Vermeidung referentieller Mehrdeutigkeiten werden (vgl. Musan & Noack 2014: 115), lässt ein weiteres Zwischenstadium auf dem Weg ins zielsprachliche Anbindungsmuster erwarten.

Festzuhalten bleibt an dieser Stelle, dass zunächst *eine* Form den gesamten Funktionsbereich des Verweisens abdeckt, und zwar DEM I. Der Erwerb weiterer Formen (erst PERS und später DEM II) bewirkt eine Funktionsaufteilung innerhalb des Phänomenbereichs. Folglich kommt es zur Funktionsverengung bzw. -spezifikation der ursprünglich den ganzen Bereich abdeckenden Form DEM I. Da Lerner nach Form-Funktionszusammenhängen Ausschau halten, kommt es mit neu entdeckten Formen zwangsläufig zu funktional motivierten Umstrukturierungen im Phänomenbereich.



Die Frage, die sich vor diesem Hintergrund stellt, ist, wie Kinder mit DaZ sich im Vergleich zu Kindern mit DaM die zielsprachliche Anapherndistribution erarbeiten. Durch den späteren Zugang zur deutschen Sprache (bei bereits fortgeschrittener kognitiver Reife, muttersprachlicher Prägung und andersgeartetem Deutsch-Input, als ihn die jüngeren monolingualen Kinder erhalten) durchlaufen sie vermutlich nicht die oppositionsbildenden Zwischenstadien und zeigen möglicherweise in Folge dessen ein anderes Anbindungsmuster.

### 6.2.2 Hypothesen zum Anbindungsverhalten bei PERS und DEM I

Ausgehend von den Ergebnissen unserer explorativen Studie mit Viertklässlern zum Sprachverstehen von PERS und DEM II und unter Berücksichtigung des im letzten Abschnitt skizzierten Erwerbsverlaufs ergaben sich für die Folgestudie zum Anbindungsverhalten bei PERS und DEM I verschiedene Hypothesen, von denen hier nur eine Auswahl präsentiert werden soll:

#### Hypothese 1

DaM- und DaZ-Kinder unterscheiden sich in ihrem Anbindungsverhalten.

#### Hypothese 2

Da DaM-Kinder über einen längeren Zeitraum DEM I als Default-Pronomen in sämtlichen Verweiskontexten verwenden, hingegen PERS von Anfang an mit bestimmten Funktionen belegt, ist anzunehmen, dass sie PERS in stärkerem Maße funktional zielsprachlich interpretieren als DEM I.

#### Hypothese 3

Da DaM-Kinder bereits im Vorschulalter funktional zwischen PERS und DEM I unterscheiden, ist anzunehmen, dass sie in dieser Studie insgesamt besser abschneiden als in der vorherigen Studie mit DEM II.

Aufgrund des fehlenden Inputs von DEM I im frühen Spracherwerb und der zusätzlichen Schwierigkeit, dass DEM I formidentisch mit dem definiten Artikel ist, vermuten wir, dass DaZ-Kinder eher referentiellen Möglichkeiten zusprechen, die im späten Erwerbsinput enthalten sind und die eine etwas transparentere Form-Funktions-Zuweisung erkennen lassen. Dementsprechend wäre DEM II ein besserer Oppositionskandidat zu PERS als DEM I.

#### Hypothese 4

DaZ-Kindern fällt es leichter, DEM II eine anaphorische Funktion (in Opposition zu PERS) zuzuweisen als DEM I.

### 6.2.3 Untersuchungsmethode

Das Untersuchungsdesign und die Vorgehensweise wurden aus den vorhergehenden Experimenten übernommen. Lediglich die komplexen Demonstrativpronomen wurden durch einfache Demonstrativpronomen ersetzt. Außerdem wurden die bestimmten Artikel aus der Beschriftung der Bilder entfernt, um etwaige formbasierte Trigger-Effekte (der<sup>Artikel</sup>/der<sup>DEM I</sup>) zu vermeiden.

An dem Experiment nahmen insgesamt 73 Personen teil: 25 Erwachsene mit DaM, 27 Kinder mit DaM und 21 Kinder mit DaZ. Die erwachsenen Teilnehmer waren im Schnitt 22 Jahre alt. Die Kinder stammen aus zwei vierten Klassen und waren im Schnitt 10;6 Jahre alt. Die Muttersprachen der DaZ-Kinder waren folgende: Albanisch (2), Arabisch (1), Kroatisch (1), Kroatisch/Italienisch (1), Polnisch (1), Rumänisch (2), Russisch (1), Russisch/Italienisch (1), Russisch/Griechisch/Türkisch (1), Tamilisch (1), Türkisch (9).

### 6.2.4 Ergebnisse und Interpretation

Wie Diagramm 3 zeigt, unterscheiden sich die drei Testgruppen in ihrem Anbindungsverhalten. Während Kinder mit DaM und Erwachsene mit DaM zwischen PERS und DEM I unterscheiden,<sup>15</sup> binden Kinder mit DaZ PERS und DEM I per chance an das Subjekt bzw. das Nicht-Subjekt an.<sup>16</sup> Dies spricht für die Richtigkeit der Hypothese 1.

Auch Hypothese 2 wird statistisch bestätigt: PERS wird von den Kindern mit DaM erwachsenengleich interpretiert.<sup>17</sup> Es besteht kein signifikanter Unterschied zu den Erwachsenen-Werten. DEM I wird hingegen noch nicht zielsprachlich angebunden.<sup>18</sup>

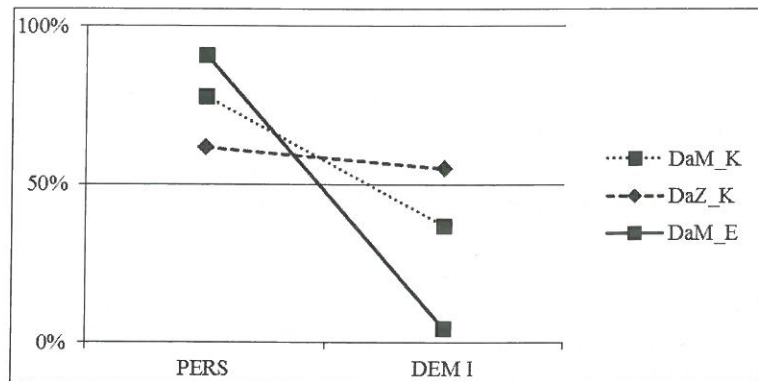
<sup>15</sup> Es besteht ein signifikanter Unterschied zwischen der Subjektanbindung von PERS und DEM I bei Kindern mit DaM:  $t(25) = 6,24, p < .001$  und Erwachsenen mit DaM:  $t(24) = 16,76, p < .001$ .

<sup>16</sup> Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen der Subjektanbindung von PERS und DEM I bei Kindern mit DaZ:  $t(20) = 1,70, p > .05$ .

<sup>17</sup> Problematisch ist jedoch, dass die statistische Berechnung bei PERS auch dann die Subjektanbindung als korrekt erfasst, wenn die Kinder diese pronomenunabhängig zeigen. Ein solches Anbindungsverhalten kann auf zweierlei Weise interpretiert werden: (i) Die betreffenden Kinder sind sich in der Interpretation von PERS sicher, haben nur bei DEM I Schwierigkeiten und übergeneralisieren in dieser Bedingung die Subjektanbindung, oder (ii) die Kinder realisieren generell keinen Unterschied zwischen den Pronomen und verfolgen konsequent die Subjektanbindung. Im Fall (i) träge Hypothese 2 zu, im Fall (ii) muss die statistische Interpretation relativiert werden.

<sup>18</sup> Es besteht ein signifikanter Unterschied zur Erwachsenen-Anbindung:  $t(49) = 6,68, p < .001$ .





**Diagramm 3:** Prozentuale Verteilung der Anbindung von PERS und DEM I an das Subjekt durch Kinder mit DaM (DaM\_K), Kinder mit DaZ (DaZ\_K) und Erwachsene mit DaM (DaM\_E)

Zur Überprüfung der Hypothesen 3 und 4 werden nun die Daten der Studie PERS vs. DEM I mit den Daten der Studie PERS vs. DEM II verglichen. Zwar ergeben sich aus statistischer Sicht für keine der Untersuchungsgruppen Unterschiede zwischen den beiden Experimenten, eine detaillierte Betrachtung der individuellen Anbindungsmuster innerhalb der DaZ- und DaM-Gruppen in den beiden Studien lässt jedoch tendenzielle Unterschiede erkennen (s. die Tabellen 7 und 8). Insgesamt konnten sechs verschiedene Anbindungsmuster bei den Kindern identifiziert werden.<sup>19</sup> Diese sind zu unterteilen in jeweils drei Anbindungsmuster, die zwischen den Anapherntypen differenzieren (s. rechte Abtrennung in den Tabellen 7 und 8), und drei Anbindungsmuster, die dies nicht tun (linke Abtrennung). Erstgenannte Anbindungsverhalten sind die fortgeschrittenen, da hier mindestens einem Pronomentypp bereits eine klare Funktion zugewiesen wurde. Die äußere rechte Spalte zeigt (in Prozenten und absoluten Werten) an, wie viele der Kinder sowohl PERS als auch DEM zielsprachlich interpretieren. In den beiden Spalten links daneben lässt sich ablesen, ob die Kinder PERS mit einer eindeutigen Funktion belegen oder aber DEM. Hervorzuheben ist, dass DaZ-Kinder mit DEM II (im Einklang mit Hypothese 4) weniger Schwierigkeiten haben als mit DEM I. So binden 32% (8 Kinder) DEM II zielsprachlich an, aber lediglich 9,5% (2 Kinder) DEM I.

Die Hypothese 3 hingegen, der zufolge DaM-Kinder in der Studie PERS vs. DEM I besser abschneiden würden, konnte auch mit der qualitativen Datenaus-

<sup>19</sup> Lediglich ein Kind der DaM-Gruppe in der Studie PERS vs. DEM II zeigt ein von diesen sechs Mustern abweichendes Verhalten. Dieses Kind bindet DEM II konsequent ans Subjekt an und PERS auf Chance-Level. Dieses Kind wird in der tabellarischen Auswertung nicht berücksichtigt.

wertung nicht bestätigt werden. Im Gegenteil: Die Fähigkeit zur Anapherunterscheidung liegt (unter Berücksichtigung der drei Anbindungsmuster) in der DEM II-Studie mit 75% deutlich über den 55% der Studie mit DEM I. Also auch die deutsch-muttersprachlichen Kinder profitieren von der maximalen Komplexitätsdistinktion zwischen PERS und DEM II (vgl. Kapitel 2).

Insgesamt betrachtet sind die Schwierigkeiten im Erwerb der funktionalen Anapherndistribution deutlich ausgeprägter bei den DaZ-Kindern. So zeigen in der Studie mit DEM I 81% der Kinder in ihrem Anbindungsverhalten keine Unterscheidung zwischen den Pronomentyppen, in der Studie mit DEM II trifft dies auf 60% der Kinder zu. Die entsprechenden Werte der DaM-Gruppen liegen bei 44,5% und 25%. Dieser Vergleich lässt sichtbar werden, dass in etwa doppelt so viele DaZ-Kinder noch weit entfernt vom Erwerb der funktionalen Anapherndistribution des Deutschen sind, und dies, obwohl sie mehrheitlich bereits in der Kita mit Deutsch in Kontakt kamen und es sich hier um ein relativ spätes Erwerbsphänomen handelt.

**Tab. 7:** Einteilung der DaM- und DaZ-Kinder nach ihrem Anbindungsmuster in der Studie PERS vs. DEM I

PERS DEM I	keine Anapherunterscheidung			Anapherunterscheidung		
	Chance	Subjektpräferenz	Nicht-Subjektpräferenz	PERS korrekt	DEM korrekt	PERS/DEM korrekt
DaM (27)	18,5% (5)	18,5% (5)	7,5% (2)	11% (3)	3,5% (1)	41% (11)
DaZ (21)	43% (9)	28,5% (6)	9,5% (2)	9,5% (2)	9,5% (2)	0

**Tab. 8:** Einteilung der DaM- und DaZ-Kinder nach ihrem Anbindungsmuster in der Studie PERS vs. DEM II

PERS DEM II	keine Anapherunterscheidung			Anapherunterscheidung		
	Chance	Subjektpräferenz	Nicht-Subjektpräferenz	PERS korrekt	DEM korrekt	PERS/DEM korrekt
DaM (20)	10% (2)	15% (3)	0	15% (3)	15% (3)	45% (9)
DaZ (25)	20% (5)	28% (7)	12% (3)	8% (2)	16% (4)	16% (4)



### 6.3 Fazit und didaktische Implikationen

Die Ergebnisse der Kinder mit Deutsch als Muttersprache zeigen, dass die funktionale Anapherndistribution auch im Erstspracherwerb erst relativ spät erwachsenengleich realisiert wird. Dies ist nicht überraschend, handelt es sich doch um ein schriftnahes Sprachphänomen. In der untersuchten Altersgruppe der Zehnjährigen ergibt sich ein sehr heterogenes Bild. Knapp die Hälfte der DaM-Kinder interpretiert die Anapherntypen bereits zielsprachlich, knapp ein Viertel unterscheidet bereits zwischen den Anaphern, hat aber erst für *einen* Typ dessen Funktion in Gänze verinnerlicht. Die verbleibenden Kinder präferieren pronomenunabhängig eine der Anbindungsvarianten oder sie binden die Pronomen auf Chance-Level an. Da es sich bei dem untersuchten Phänomen nicht um einen Unterrichtsgegenstand handelt, ist davon auszugehen, dass unterschiedlich intensive Erfahrungen mit konzeptioneller Schriftlichkeit diesen Erwerbsprozess mehr oder weniger stark vorantreiben und in Folge auch für den beobachteten heterogenen Entwicklungsstand verantwortlich sind. Der Deutschunterricht könnte und sollte hier durch entsprechende Angebote ausgleichend wirken. In einer kleinen Wirksamkeitsstudie haben wir die Erfahrung gemacht, dass es überraschend leicht ist, Kinder mit nachhaltigem Erfolg an die funktionale Anapherndistribution heranzuführen. Durch die Gegenüberstellung von referentiell mehrdeutigen Texten und referentiell eindeutigen Texten, eigenständiges Aufspüren von Unterschieden und gemeinsames Reflektieren gelang eine erste Annäherung an den Phänomenbereich, gefolgt von ansprechenden Übungsformaten, die sowohl auf die Verwendung als auch auf das Verstehen von PERS und DEM abzielten.

Bei der Anbahnung der funktionalen Anapherndistribution kann man auf das komplexe Demonstrativpronomen vertrauen, denn wie die Erwerbsdaten dokumentieren, erweist sich DEM II als besserer Kandidat, um die funktionale Opposition von PERS und DEM zu detektieren. Hingegen scheinen der Default-Status von DEM I in der frühen kindlichen Interimsgrammatik und der partiell synonyme Gebrauch von PERS und DEM I in der Zielsprache, s. (1), das Erkennen des Form-Funktionszusammenhangs zu erschweren.

Von einer systematischen Heranführung an die funktionalen Potentiale der verschiedenen Anapherntypen würden vor allem auch die Kinder mit DaZ profitieren. Denn trotz frühen Sprachkontakts gelingt es ihnen offenbar nicht, in dieser sprachlichen Domäne aufzuholen. Insgesamt ist eine große Unsicherheit bei der anaphorischen Interpretation erkennbar. So bindet fast ein Drittel der DaZ-Kinder die Pronomen vollkommen unsystematisch an. Diese vergleichsweise hohe Instabilität wirft zwangsläufig die Frage auf, ob der sprachliche Input in Quantität und Qualität hinreichend war, um bereits im Vorschulalter funktionale

Oppositionen im pronominalen Gebrauch entdecken zu können und um entsprechend sensibilisiert zu sein, im weiteren Erwerbsverlauf auf hinzukommende Verwendungskontexte und Funktionen bei bekannten sowie neuen anaphorischen Formen zu achten. Die meisten DaZ-Kinder kommen im Alter von 2 bis 4 Jahren in die Kita. Bei DaM-Kindern diesen Alters bewirken Personalpronomen in Abgrenzung zum Defaultpronomen DEM I erste funktionale Ausdifferenzierungen. Um den natürlichen Zugang ins deutsch-typische Verweissystem annähernd zu simulieren, erscheint es uns wichtig, diese beiden Pronomentypen mit ihren deiktischen und anaphorischen Möglichkeiten alltagsintegriert und in hoher Frequenz anzubieten. Hierdurch würde man gleichzeitig auch den Genuserwerb unterstützen, denn zum einen wird nur über den pronominalen Gebrauch die eigentliche Funktion von Genus (nämlich das Herstellen referentieller Bezüge) erfahrbar und zum anderen eignen sich betonte Demonstrativpronomen viel eher als unbetonte Artikel, um auf Genus- und Kasusdistinktionen aufmerksam zu werden.

## 7 Literatur

- Ahrenholz, Bernt (2007): *Verweise mit Demonstrativa im gesprochenen Deutsch. Grammatik, Zweitspracherwerb und Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: de Gruyter.
- Bittner, Dagmar (2010): Pronomen. Fallstudie zum Erwerb von Textstrukturierungsfähigkeiten im ungestörten Spracherwerb und bei SSES. *L.O.G.O.S. INTERDISZIPLINÄR* 5: 346–357.
- Bittner, Dagmar & Milena Kühnast (2012): Comprehension of intersentential pronouns in child German and child Bulgarian. *First Language* 32/1–2: 176–204.
- Bosch, Peter; Rozario, Tom & Zhao, Yufan (2003): Demonstrative Pronouns and Personal Pronouns. German *der* vs. *er*. *Proceedings of the EAACL 2003*. Budapest. Workshop on the Computational Treatment of Anaphora.
- Bosch, Peter & Umbach, Carla (2007): Reference Determination for Demonstrative Pronouns. In Bittner, Dagmar & Gagarina, Natalia (eds.): *Intersentential Pronominal Reference in Child and Adult Language*. (ZAS Papers in Linguistics No. 48). Berlin: Zentrum für Allgemeine Sprachwissenschaft, 39–51.
- Comrie, Bernard (1997): Pragmatic Binding: Demonstratives as anaphors in Dutch. *Proceedings of the Twenty-Third Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society: General Session and Parasession on Pragmatics and Grammatical Structure*. Online Ausg. Dwinelle Hall: Berkeley Linguistics Society 23: 50–61.
- Consten, Manfred & Schwarz-Friesel, Monika (2007): Anapher. In Hoffmann, Ludger (Hrsg.): *Deutsche Wortarten*. Berlin: de Gruyter, 265–292.
- Diessel, Holger (1999): *Demonstratives. Form, Function, and Grammaticalization*. Amsterdam: Benjamins.
- Kornfilt, Jaklin (1997): *Turkish*. London: Routledge.
- Krifka, Manfred (2008): Basic Notions of Information Structure. *Acta Linguistica Hungarica* 55/3–4: 243–276 (Budapest: Akadémiai Kiadó).



- Musan, Renate & Noack, Christina (2014): Pronominale Referenzmarkierungen in der Grundschule. In Averintseva-Klisch, Maria & Peschel, Corinna (Hrsg.): *Informationsstruktur in der Schule*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Peschel, Corinna (2006): Verweismittel – Anaphorik – thematische Fortführung: Ein Thema für den Grammatikunterricht? In Spiegel, Carmen & Vogt, Rüdiger (Hrsg.): *Vom Nutzen der Textlinguistik für den Unterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 171–186.
- Roberts, Leah; Gullberg, Marianne & Indefrey, Peter (2008): Online Pronoun Resolution in L2 Discourse. L1 Influence and General Learner Effects. *SSLA* 30: 333–357.
- Schnotz, Wolfgang (2000): Das Verstehen schriftlicher Texte als Prozess. In Brinker, Klaus et al. (Hrsg.): *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. Berlin, New York: de Gruyter, 497–506.
- Soheili Esehani, Abolghasem (2005): A Communicative Way of Teaching Structure: The Case of the Pro-drop Feature in Persian/Farsi. In Woytak, Lidia (ed.): *Dialog on Language Instruction* 17/1&2: 16–34 (Defense Language Institute, Foreign Language Center and Presidio of Monterey).
- Turan, Ümit Deniz (1998): Ranking Forward-Looking Centers in Turkish: Universal and Language-Specific Properties. In Walker, Marilyn A.; Joshi, Aravind K. & Price, Ellen F. (eds.): *Centering Theory in Discourse*. Oxford: Clarendon Press, 139–160.

Stefanie Habertzettl

## Schreibkompetenz bei Kindern mit DaZ und DaM

**Abstract:** Seit den verschiedenen Schulleistungsstudien der letzten Jahre, in denen Schülern und Schülerinnen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu ihren Altersgenossen ohne Migrationshintergrund weniger erfolgreiche Bildungskarrieren nachgewiesen wurden, reißen die Debatten um die Rolle der Sprachkompetenz als Grundbedingung für Bildungserfolg nicht ab. Selbstverständlich ist die Beherrschung der sog. Bildungssprache unabdingbar. Fraglich ist, ob die Bildungssprache gerade für Kinder und Jugendliche, deren Familiensprache (Begriff aus PISA, s. u.) nicht Deutsch ist, eine besondere Herausforderung darstellt. Die Ergebnisse der in diesem Beitrag vorgestellten Studie, in der mit dem Instrument *Schuldeutsch* erhobene Texte von insgesamt 328 einsprachig und mehrsprachig aufwachsenden Schülern und Schülerinnen an saarländischen Gemeinschaftsschulen miteinander verglichen werden, lassen daran zweifeln, denn die Leistungsniveaus der beiden Gruppen unterscheiden sich nicht.

**Keywords:** Schreibkompetenz, bildungssprachliche Kompetenz, Diagnose, Diagnoseinstrument *Schuldeutsch*, Sekundarstufe I

### 1 Einführung

Im Fokus des folgenden Beitrags steht die Kompetenz von Schülern der Sekundarstufe I, konzeptionell-schriftlich zu formulieren. In Abschnitt 3 werden die Leistungen von einsprachig und mehrsprachig aufwachsenden Schülerinnen und Schülern miteinander verglichen, indem von ihnen verfasste Texte anhand einer Reihe von Kriterien ausgewertet werden. Diese Analyse erfolgt mithilfe des Diagnoseinstruments *Schuldeutsch*, das in Kapitel 2 vorgestellt und anhand von einigen Bewertungsbeispielen illustriert werden soll.

Die sog. bildungssprachlichen Fähigkeiten stellen dank PISA endlich ein sowohl in der Grundlagenforschung als auch in der Praxis der Sprachförderung systematisch bearbeitetes Feld dar. Beschränkten sich viele einschlägige Untersuchungen der Textkompetenzentwicklungsforschung (z. B. Feilke & Schmidlin 2005;

**Stefanie Habertzettl:** Professorin für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Universität des Saarlandes, Geb. C5 2, D-66041 Saarbrücken, e-mail: s.habertzettl@germanistik.uni-saarland.de



## DaZ-Forschung

---

Deutsch als Zweitsprache, Mehrsprachigkeit  
und Migration

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

**Band 7**

# Linguistisch fundierte Sprachförderung und Sprachdidaktik

---

Grundlagen, Konzepte, Desiderate

Herausgegeben von  
Hana Klages und Giulio Pagonis

**DE GRUYTER**



ISBN 978-3-11-035504-8  
e-ISBN (PDF) 978-3-11-035510-9  
e-ISBN (EPUB) 978-3-11-039411-5  
ISSN 2192-371X

**Library of Congress Cataloging-in-Publication Data**

A CIP catalog record for this book has been applied for at the Library of Congress

**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.

© 2015 Walter de Gruyter GmbH, Berlin/München/Boston  
Lektorat: Sabine Lambert, München/Hamburg  
Druck und Bindung: CPI books GmbH, Leck  
♻ Gedruckt auf säurefreiem Papier  
Printed in Germany

[www.degruyter.com](http://www.degruyter.com)



## Inhalt

### Vorwort — vii

Karin Aguado  
**Sprachliche Routinen als Wegbereiter für den Erwerb bildungssprachlicher Handlungsfähigkeit im schulischen DaZ-Kontext — 1**

Doreen Bryant und Nadine Noschka  
**Personal- und Demonstrativpronomen im Sprachverstehensprozess. Untersuchungen zum Erwerb funktionaler Anapherndistribution bei DaM, DaF und DaZ — 17**

Stefanie Haberzettl  
**Schreibkompetenz bei Kindern mit DaZ und DaM — 47**

Hana Klages und Johannes Gerwien  
**Verstehen anaphorischer Personalpronomina im DaZ- und DaM-Erwerb — 71**

Beate Lütke  
**„From meta-processes to conscious access“. Metasprachliche Fähigkeiten im frühen Zweitspracherwerb aus theoretischer, empirischer und sprachdidaktischer Perspektive — 99**

Anja Müller  
**Spracherwerbstheoretische Aspekte der (Zweit-)Sprachdidaktik — 123**

Giulio Pagonis  
**Zur Eignung von expliziter Formfokussierung in der schulischen DaZ-Vermittlung — 141**

Julia Ricart Brede  
**Zur Didaktik des Versuchsprotokolls als Aufgabe eines sprachsensiblen Fachunterrichts und eines fachsensiblen Sprach(förder)unterrichts — 173**

Sarah Schimke  
**Die rezeptive Verarbeitung von Markierungen der Diskurskohärenz bei Grundschulkindern mit Deutsch als Erst- oder Zweitsprache — 193**