

Rollen der Muttersprache und der ersten Fremdsprache beim Erwerb der Tertiärsprache¹⁾

Takanobu IKEDA

Abstract

This article aims to survey the state of Third Language Acquisition (TLA). This Acquisition had been considered as same as the Second Language Acquisition (SLA), although there are more factors for TLA as SLA. Because of a variety of factors influencing on TLA it is difficult to view this phenomenon as one study.

In this article I try to describe this phenomenon with making use of rolls of native language (L1) and the learned language (L2).

Keywords: Third Language Acquisition, Second Language Acquisition, Transfer, Experiences of Language Learning, Experiences in the life

1. Einleitung

L3 ist eine dritte Sprache, die man nach der Muttersprache und der ersten Fremdsprache lernt oder erwirbt²⁾. Diese Bezeichnung ist chronologisch zu verstehen. Man hat sich Gedanken gemacht, wie der Erwerb einer L3 anders als der einer L2 und wie dieses andersartige Verhältnis ganz konkret zu charakterisieren ist. Bevor der Drittsprachenerwerb als ein eigenständiger Forschungsbereich erkannt wurde, hat man gedacht, dass dieser Erwerb eine Wiederholung des Zweitsprachenerwerbs sei und genauso wie dieser verlaufe. Im Laufe der Zweitsprachenerwerbsforschung wurden drei großen Strömungen von Hypothesen entwickelt: Die kontrastive Hypothese, die den Sprachvergleich und den Kontrast ins Zentrum der Aufmerksamkeit stellte. Die nativistische Hypothese, die von einer in jedem Individuum angelegten Spracherwerbsfolge ausging und die Interlanguage-Hypothese, die Spracherwerb als einen dynamischen und zugleich systematischen Prozess hin zur neu erlernenden Sprache beschrieb³⁾. Die bisherigen Hypothesen in der Spracherwerbsforschung gingen immer von zwei beteiligten Sprachen, Muttersprache und der zu erlernenden Sprache aus. Das Erlernen weiterer (Fremd)Sprachen unterscheidet sich nicht vom Erlernen einer ersten Fremdsprache.

In der Forschung der Drittsprachenerwerb wurde vorgeschlagen, dass der Unterricht der

zweiten Fremdsprache anders als der Unterricht für die erste Fremdsprache gestaltet werden kann. Denn die Lerner wissen aus der Lernerfahrung der ersten Fremdsprache, dass nicht alles von Anfang an verstanden werden kann und die Vorgehensweise, wie Sachverhalte, die in der Muttersprache verstanden werden, in der Zielsprache ebenfalls erfasst werden können. Solche Kenntnisse, die durch den Erwerb von Muttersprache und das Erlernen einer Fremdsprache gewonnen wurden, sollten im Unterricht für Drittsprache ausgenutzt werden.

In diesem Aufsatz werde ich durch die Fehleranalyse diese Kenntnisse auf dem linguistischen Aspekt näher bestimmen und mir den Gedanken machen, wie man diese Kenntnisse in den Unterricht der L3 einbringen kann. Außerdem verweise ich auf das Grundkonzept vom Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (in Folgenden GERR), worin angegeben ist wie der Fremdsprachenunterricht zu konzentrieren ist. GERR stellt eine Basis für die Entwicklung von zielsprachlichen Lehrplänen, curricularen Richtlinien, Prüfungen, Lehrwerken usw. in ganz Europa dar. Er beschreibt außerdem, was Lerner zu tun lernen müssen, um eine Sprache für kommunikative Zwecke zu benutzen und welche Kenntnisse und Fertigkeiten sie entwickeln müssen, um in der Lage zu sein, kommunikativ erfolgreich zu handeln. Zum Lehren und Lernen einer Sprache bezieht GERR keine konkrete Ansätze oder Methoden, sondern steckt Parameter, Kategorien, Kriterien und Skalen ab, auf die die Benutzer von GERR zurückgreifen können. Durch diese Beschreibung kann man im Klaren sein, dass GERR den Wert auf die Offenheit und Neutralität legt. Die Einstellung zu Fehlern ist auch dieser Offenheit und Neutralität unterworfen. Also besagt GERR nichts Konkretes über die Behebung von Fehlern oder Vermeidungsstrategien von Fehlern. Trotzdem sollte es sich lohnen, einzusehen, wofür GERR Fehler in der Kommunikation hält⁴.

2. Historische Entwicklung der Sprachlehrforschung von L3

2.1. Wie kam die Forschung des L3-Erwerbs zustande?

Das Forschungsfeld ist so komplex, dass erst eine Vielzahl von Studien, die isolierte Faktoren (kognitive Faktoren beispielsweise Bewusstsein, das Wissen um den eigenen Lerntyp, Lernerfahrung und emotionale Faktoren wie Motivation oder Lern-/ Sprechangst) beobachten, einen Forschungsbereich abdecken kann. Sie sind jedoch vom methodologischen Aspekt her unzureichend.

In den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts entdeckte man mehr und mehr, dass es doch qualitative und quantitative Unterschiede zwischen dem Lernen einer ersten und dem einer zweiten Fremdsprache gab. Um diese Unterschiede zu analysieren und zu beschreiben,

entwickelten sich einige Modelle⁵⁾:

- DMM [*Dynamic Model of Multilingualisms*] (Jessner 1997, Herdina & Jessner 2002)
- Rollen-Funktions-Modell (Williams & Hammerberg 1998, Hammerberg 2001)
- Faktorenmodell (Hufeisen 1998, 2000, 2001)
- *Ecological Model of Multilinguality* (Aronin & O'Laoire 2001 und 2002)
- FLAM [*Foreign Language Acquisition Model*] (Groseva 1998)

Das DMM und das Rollen-Funktions-Modell sind psycholinguistische Modelle und konzentrieren sich auf die dynamische Entwicklung individueller Lernprozesse. Davon geht das DMM auf lernerinterne Faktoren wie Motivation, Selbsteinschätzung zur Kompetenz und Lernangst detaillierter ein. Das dritte Modell geht stufenweise auf die Lernstadien von Fremdsprache zu Fremdsprache ein und isoliert so die relevanten Faktoren, die das Lernen einer jeweiligen Fremdsprache voraussetzen. Das vierte ist ein soziolinguistisches Modell und stellt lernumweltliche Faktoren in den Vordergrund. Das letzte Modell ist eine Art vom Folgemodell kontrastiver Überlegungen.

Das Faktorenmodell besteht chronologisch aus den folgenden Stufen: den Erstspracherwerb (L1), das Lernen einer ersten Fremdsprache (L2), das Lernen einer zweiten Fremdsprache (L3) und das Lernen weiterer Fremdsprachen (Lx). Je nach dem Lernen einer Sprache kommen neue Faktoren hinzu, die es beim Lernen der vorherigen Fremdsprache noch nicht gab. Alle Erwerbs- und Lernstadien werden gesteuert durch die prinzipielle Spracherwerbs- und Lernfähigkeit des Individuums und die verschiedenen Lernumwelten, die für den qualitativen und quantitativen Input verantwortlich ist.

Ein Kind verfügt durch das Lernen einer ersten Fremdsprache über Lebenserfahrungen, worunter es z.B. kognitive Faktoren, eigene Lernstrategie u.a. gibt. Wenn das Kind eine weitere Fremdsprache (L3) lernt, ruft es diese Lebenserfahrungen ab und baut darauf eine neue Fremdsprachenlernstrategie, die es beim L2-Lernen noch nicht gab.

Diesen qualitativen Unterschieden macht sich die Tertiärsprachendidaktik zu Nutze und bezieht die kognitiven und emotionalen Vorerfahrungen der Lerner mit ein. Wenn die zu erlernende Sprache der gelernten Sprache sehr ähnlich ist, kann sich dieser Rückgriff auf sprachliche Aspekte beziehen. Sind sie eher unterschiedlich, kommen vielmehr lernstrategische und kognitive Faktoren zum Tragen.

2.2. Unterschied zwischen L2- und L3-Erwerb

Wenn wir von einem Konzept der Interlanguage und der Existenz von Universalien

ausgehen, können wir uns die Bedingungs- und Einflussfaktoren bei den drei Erwerbs- bzw. Lernfällen so verdeutlichen⁶⁾:

- L1: durch Universalien und Lernumwelt determiniert
- L2: Faktoren von Muttersprache und Lebens- und Lernerfahrungen sowie Lernstrategien und L1
- L3: Fremdsprachenlernerfahrungen und Fremdsprachenlernstrategien sowie damit eng verbundenes Wissen um den eigenen Lernstil und L2

Einflussfaktoren beim L3-Lernen sind nicht nur komplexer als die beim L2-Lernen, sondern unterscheiden sich qualitativ von L2-Erwerb durch eine vorhandene L2 und spezifische Fremdsprachenlernerfahrung.

Die Einbeziehung der vorher gelernten Sprachen macht das Lernen der zu erlernenden Sprache leichter. Dabei dienen diese Sprachen (Muttersprache und die gelernten Sprachen) als Kontrast- oder Hilfssprachen und als Metasprache. Ich als „Deutsch-als-L3-Lerner“ greife auf Japanisch als Metasprache und auf Englisch als Kontrast- oder Hilfssprache zurück.

Die folgenden Faktoren bestimmen einigermaßen L3-Lernen: Alter der Lerner, zeitliche Einteilung und begrenzte Zeit. Diese liefern allgemeine Empfehlungen, die beim Lernen explizit mit dem bereits erworbenen Sprach- und Kulturwissen verglichen werden.

Das Alter der L3-Lerner ist höher als L2-Lerner. Denn die Lerner lernen eine dritte Sprache nach der ersten Fremdsprache (Es kann meistens Englisch sein). Mit dem L2-Lernen fängt man erst im schulischen Unterricht an. Wie vorher erwähnt ist diese Nummerierung chronologisch gesehen. Daher lernt man L3 danach. Das ist eben die zeitliche Reihenfolge. Mit begrenzter Zeit ist gemeint, dass für L3-Lernen weniger Zeit verfügbar ist. Wenn man L3-Lernen anfängt, bedeutet das nicht das Ende des L2-Lernens. Es ist wohl möglich, dass beim L3-Lernen L2-Lernen fortgeführt werden kann, besonders wenn Gemeinsamkeiten zwischen den Sprachen bestehen.

3. Fehleranalyse

Bei der Fehleranalyse geht es darum, sprachliche Abweichungen der Lerner von den zielsprachlich korrekten Formen festzuhalten und zu erläutern. Die Fehleranalyse soll zeigen, in welchem Maße und in welchen Bereichen zwischensprachliche Abweichungen auftreten. Durch die Fehleranalyse wird herausgestellt, welche Funktionen Muttersprache und L2 beim

L3-Lernen spielen.

3.1. Woher kommen Fehler beim L3-Erwerb?

Die Lerner der Fremdsprache produzieren beim Erlernen Fehler, die verschiedener Art sind und von unterschiedlicher Herkunft ausgelöst werden. Fehler entstehen zum Teil daraus, dass Lerner die zielsprachlichen Regeln nicht auswendig lernen. Lerner stellen mit eigenen Regeln, die von denen der Zielsprache abweichen, eine Aussage her. Die Fehler tauchen in verschiedenen Aspekten auf z.B. in der Syntax, Phonologie, Morphologie, Lexik, Textlinguistik, Semantik, Intonation und Prosodie sowie in der Schrift und Orthographie im Bereich der Schriftsprache. Zum Beispiel ist das Wortpaar „bekommen“ im Deutschen und „become“ im Englischen. Beide Wörter sind zwar orthographisch ähnlich, die Bedeutung ist aber jeweils ganz unterschiedlich.

Fehler werden auch ausgelöst von Mangel an Kompetenz in der zu lernenden Sprache, Unaufmerksamkeit, Unverständnis, Stress u.a. Und der Einfluss anderer Sprache und Kulturen können ebenso zu Fehlern führen.

Bis dahin wurde nur erwähnt, dass die Übertragung aus Muttersprache und Fremdsprachen Fehler auslöst, aber es gibt auch die positive Übertragung, die einer Regel der Zielsprache entspricht. Um dies von der negativen Übertragung zu unterscheiden, wird die Übertragung im positiven Sinne „Transfer“ und die im negativen Sinne „Interferenz“ genannt. Unter Transfer wird verstanden der Abruf und Einsatz vorheriger Sprachkenntnisse, Sprachenlernerfahrungen sowie vorherigen Sprachwissens (deklaratives und prozedurales Wissen) in einer kognitiven Auseinandersetzung mit Aspekten einer weiteren zu erlernenden Sprache. Ein Fall des Transfers ist z.B., wenn die koreanischen Lerner Deutsch lernen⁷⁾. Sie haben bereits in der Mittelschule Englisch als erste Fremdsprache gelernt und damit gewöhnen sie sich an die lateinischen Buchstaben und die Reihenfolge des Alphabets. Das wirkt sich positiv auf den Deutschunterricht in der Oberschule aus. Dies trifft auch auf japanische Deutschlerner zu. Interferenz sollte zugunsten der stärkeren Behandlung von lern- und kommunikationsfördernden Transfers abgebaut werden. Beide Phänomene, Transfer und Interferenz, und auch Vermeidung, Entlehnung und außersprachlichen Faktoren zu erfassen, wird unter dem Begriff „*cross-linguistic influences* (Zwischensprachliche Interaktionen)“ erforscht.

3.2. Interferenz oder Transfer als Ausgangspunkt?

Vorweggenommen ist der Transfer der Ausgangspunkt. Es gibt zwei Dimensionen.

a) Transferbereich 1: Erweiterung des Sprachbesitzes

Beim Erlernen einer L3 versucht man eine sogenannte Transferbrücke zwischen den schon erworbenen oder gelernten Sprachen (L1 und L2) und der neu zu erlernenden Sprache (L3) zu bauen. Beim Bau dieser Brücke spielt die sprachtypologische Verwandtschaft eine grundlegende Rolle im Bereich des Wortschatzes. Durch diese Verwandtschaft ist es leicht möglich, den Sprachbesitz zu erweitern, obwohl es auch die Gefahr gibt, dass Interferenz durch diese Verwandtschaft ausgelöst wird.

Im Tertiärsprachenunterricht sollte der Prozess der Hypothesenbildung zu erkennbaren sprachlichen Ähnlichkeiten ans Licht gebracht werden und die Lerner angeregt werden, über diese Wahrnehmungen von der neu zu erlernenden Sprache zu sprechen.

b) Transferbereich 2: Erweiterung des Sprachlernbewusstseins durch Besprechung von Sprachlernprozessen und Sprachlernerfahrungen

Ein wesentliches Element bezieht sich auf die Anknüpfung an schon vorhandene Fremdsprachenlernerfahrungen und -Lernprozesse und ihre Reflexion und Erweiterung im Hinblick auf effizientes Fremdsprachenlernen.

Transfer bedeutet hier, Sprachlernerfahrungen, die bei der Muttersprache und insbesondere der ersten Fremdsprache gemacht werden, beim Tertiärsprachenlernen aufzugreifen, bewusst zu machen, zu erweitern und zu differenzieren (Weiterentwicklung des Sprachlernbewusstseins).

Der schulische Fremdsprachenunterricht sollte die Grundlagen für das lebenslange selbständige Weiterlernen von Sprachen sein. Um dies zu verwirklichen, bedarf es des bewussten Umgangs mit Lerntechniken und Lernstrategien und mit Kommunikationsstrategien zum effizienten Einsatz des Gelernten.

4. Rolle der L1 und L2

In diesem Abschnitt wird die Untersuchung von Chen (2005) herangezogen, in der Deutschlerner Untersuchungspersonen sind, die Chinesisch als Muttersprache (L1) und Englisch als erste Fremdsprache (L2) haben. Hier werden Rollen von Muttersprache und der L2 aus der Sicht von Lehrern und Lernern betrachtet. Von der Lehrerperspektive wird L1 in ihrem Unterricht eingesetzt, wenn deutsche Wörter keine Äquivalenz zu L1 besitzen und zu großen Verständnisschwierigkeiten führen. Außerdem hat die L1 Funktion von „*Classroom Management*“ sowie „Rückversicherung“. Das heißt, Lehrer geben zuerst im Deutschen

Anweisungen von z.B. Aufgaben, Gruppenarbeit usw., dann wiederholen sie diese in L1, damit jeder Lerner versteht, was er zu tun hat. Der Einsatz von L1 wird hier für zeitökonomisch gehalten. L1 fungiert auch als Erklärungssprache und Vergleichssprache beim kulturellen Vergleich. Neben der didaktischen Funktion übt L1 die nicht-didaktischen Funktionen wie Entspannung oder Auflockerung aus. Idealerweise würde der Unterricht einsprachig ablaufen und L1 kann als letzter Ausweg zum Einsatz kommen.

L2 hat eine Grenzfunktion, weil die Lehrer nicht wissen, wie weit fortgeschritten die Englischkenntnisse von Lernern sind. Daher machen die Lehrer von Englisch kaum Gebrauch.

Aus der Perspektive der Lernenden wird L1 beim Deutschlernen auf die folgenden Punkte bezogen:

- Vokabellernen
- Grammatiklernen
- Darstellung durch L1 (Zugriff auf L1 beim deutschen Output)
- Mitschreiben im Unterricht
- Verstehensgrundlage
- Kommunikative Strategie
- Lernstrategie

Wenn die Lerner auf Englisch zugreifen, ist dieser Einsatz für sie ein bewusster Prozess. Als Lernstrategie setzen die Lerner L2 ein, damit sie deutsche Wörter kognitiv besser bearbeiten können. Als kommunikative Strategie wird Englisch eingesetzt, wenn deutsche Wörter den Lernern nicht bekannt sind und sie aber im Englischen das ähnliche Wort kennen (und finden). Englisch wird also dann eingesetzt, wenn es Ähnlichkeiten auf der semantischen und orthographischen Ebene beider Sprachen gibt. Aber diese Ähnlichkeiten stellen auch Fehlerquellen dar. Zusammenfassend kann besagt werden, dass der Zugriff auf L1 und L2 auf semantischer Ebene stattfindet, und zwar besonders auf L1. Obwohl es die Gefahr von Interferenz gibt, scheint L1 und L2 den Lernern als positive Hilfestellung dienlich zu sein.

Wie gesehen, sind Rollen von L1 und L2 vorhanden. L1 ist von beiden Seiten, Lehrern und Lernern, bewusst einzusetzen, damit Deutsch effektiv zu lernen ist.

Der L2 weisen beide Seiten wenige didaktische Funktionen zu. Aber wenn Englisch zum Einsatz kommt, ist dieser Vorgang bewusst. Außerdem beziehen sich die Lerner auf die

Lernstrategie von L2, obwohl Lehrer im Unterricht kaum Englisch verwenden.

4.1. Faktoren der Interferenz aus der L2

Beim Erwerb der ersten Fremdsprache ist der Einfluss der Muttersprache relevant. Aber bei der zweiten oder weiteren Fremdsprache(n) können die Einflüsse sowohl der Muttersprache als auch der vorher gelernten Fremdsprachen erfolgen.

Die Erforschung der zwischensprachlichen Interaktion des Drittsprachenerwerbs ist komplizierter als die des Erwerbs der ersten Fremdsprache, weil alle mit dem L2-Erwerb verbundenen Verfahren, ebenso gut wie einzigartige und potenziell noch kompliziertere Verhältnisse beinhalten, die bei den Sprachen herrschen, die dem Lerner bekannt sind oder von ihm erworben wurden.

Die Bedingungen, unter der die zwischensprachliche Interaktion stattfindet, werden von mehreren Faktoren bestimmt. Bei der L3 sollte man nicht nur eine, sondern alle dem Lerner bekannten Sprachen berücksichtigen. Dies macht die Forschung kompliziert, um unter Beweis zu stellen, dass Multikompetenz nicht die Summe der monolingualen Kompetenzen ist. Kontextuelle Faktoren (Gesprächspartner, Thema und Situation der Kommunikation) beeinflussen auch die zwischensprachliche Interaktion. Diese Faktoren bestimmen, ob der Sprecher im monolingualen oder multilingualen Modus ist. Ein anderer Faktor ist der sogenannte „*foreign language effect*“ von L2. Einige Forscher meinen, dass der Sprecher bei der L3-Produktion dazu neigt, sie mit Hilfe einer anderen Sprache als der Muttersprache zu erzeugen. Die zwischensprachliche Interaktion kann auch mit dem Alter zusammen hängen. Bei jungen Lernern bezieht sich das Alter auf die kognitive und metalinguistische Entwicklung und bei älteren Lernern fördert das Alter die schnelle Aneignung der L2. Aus psychologischer Perspektive sind die folgenden Faktoren berücksichtigt worden. Die typologische Verwandtschaft ist ein Faktor, der diese Interaktion verursachen kann. Der Sprecher entlehnt mehr Wörter aus der Sprache, die typologisch näher zur Zielsprache ist oder die dem Sprecher typologisch näher zu sein scheint. Die Wahrscheinlichkeit der Entlehnung ist höher, besonders wenn L1 von der Zielsprache noch distanzierter ist. Die Ähnlichkeit mag auch von kulturellen Faktoren hervorgebracht werden. Englisch und Deutsch sind eng verwandt, während Japanisch von beiden Sprachen weit entfernt ist.

Die zwischensprachliche Interaktion im L3-Erwerb steht in Zusammenhang damit, wie weit das Können der L2 vom Lerner ist (*proficiency*). Das heißt, der Einfluss der L2 wird bevorzugt, wenn der Lerner ein hohes Niveau in L2 erreicht und in der authentischen Situation gebraucht hat. Ein anderer Faktor ist die sogenannte „*recency*“. Dabei nimmt

man an, dass der Sprecher einen leichteren Zugang zu der Sprache behält, die er aktuell benutzt, als zu der, die er kennt aber nicht benutzt. Der letzte Faktor ist der Status der L2. Die generelle Tendenz besagt, dass die L2 bei L3-Perfomanz eher als L1 zu aktivieren ist. Die Forschung der zwischensprachlichen Interaktion in der L3 ist daher kompliziert, weil diese Faktoren sich aufeinander beziehen. Diese Interaktion ist nicht nur von den Sprachen beeinflusst, die der Lerner kennt, sondern auch vom deren Erwerbsprozess.

4.2. Interlingualer und intralingualer Fehler

Transfererscheinungen treten hauptsächlich auf linguistischer Ebene auf, und zwar auf der semantischen und syntaktischen. Beim L3-Lernen üben die beiden Sprachen, L1 und L2, einen Einfluss aus. Dabei ist der Einfluss von L1 stärker, da die Lerner bessere Kompetenzen als in L2 besitzen. Daher ist die Wahrscheinlichkeit der Interferenz von L1 höher als L2. Auf der syntaktischen Ebene spielt die Sprachgewohnheit der L1 eine Rolle.

Rechtschreibfehler tauchen meistens im Anfangsstadium auf. Mit der Zeit aber werden die Lerner mit Deutsch vertrauter und daher verschwinden diese Fehler von selbst.

Der Transfer sollte nicht immer so erfolgen, dass die vorher gelernten Sprachen auf die zu erlernende Sprache Einfluss nehmen. Die andere Richtung einer neuen auf eine vorher gelernte Sprache kann erfolgen. Besonders wenn zwei betroffenen Sprachen sich ähneln wie Deutsch und Englisch, geschieht ein Transfer von L3 auf L2. Je länger sich die Lerner mit Deutsch beschäftigen, desto mehr wird L2 von L3 beeinflusst.

Zuletzt ist zu erwähnen, dass ein Transfer nicht unbedingt zwischen zwei oder mehr Sprachsystemen verursacht werden sollte. Auch innerhalb eines Sprachsystems kommen solche Transfers vor (intralingualer Transfer). Solche Transfers können aber nach dem Fortgang des Lernprozess vermieden und beseitigt werden.

5. Schlussbemerkung

Durch das Grundkonzept vom GERR wurden die jeweiligen Niveaustufen von allen Sprachen der EU-Länder einheitlich eingeordnet und das Lernziel definiert. Der GERR besagt, dass *native speaker* kein Vorbild mehr beim Fremdsprachenlernen sind. Das heißt, dass die Lerner ihr Fremdsprachenlernen auch dann nicht für misslungen zu halten brauchen, wenn sie nicht die sprachlichen Fähigkeiten eines Muttersprachlers erwerben. Die Lerner sollten nicht mehr gezwungen werden, ihre fremdsprachlichen Kompetenzen gleichmäßig zu entwickeln, sondern sie können vor allem die Kompetenzen entwickeln, von

denen sie Gebrauch machen. Wenn z.B. ein Geschäftsmann mit seinem Handlungspartner nur in schriftlicher Form, also im Brief oder E-Mail kommuniziert, sollte er seine Schreibfähigkeit verbessern. Hören und Sprechen sind für ihn nebensächlich.

Zur Förderung von Multilingualismus setzt der GERR drei Ziele voraus⁸⁾. Erstes Ziel ist das Miteinander Verstehen. Um andere Kulturen zu verstehen und deren Unterschiede zur eigenen Kultur zu akzeptieren, sollte die Gelegenheit fürs Lernen anderer Sprache(n) voraus gesetzt werden. Zweites Ziel ist ein demokratisches Bürgertum. Multilinguistische Fähigkeiten erleichtern den EU-Bürgern die Teilnahme am demokratischen und sozialen Prozess in der multilinguistischen Gesellschaft. Drittes Ziel ist die soziale Gebundenheit. Ob man in verschiedenen Zusammenhängen wie Ausbildung, Beruf, Ein- und Auswanderung usw. gleich behandelt wird, hängt davon ab, ob man lebenslang Sprache(n) lernen kann.

Wie diese Ziele zeigen, sollte das Fremdsprachenlernen dazu beitragen, dass eine Person durch das Lernen einer Fremdsprache die Kommunikationsfähigkeit entwickelt. Diese Fähigkeit ermöglicht ihr das Verstehen mit Anderen und deren Kultur. Außerdem führt diese Fähigkeit das Gefühl herbei, dass sie in die Gesellschaft eingebunden ist.

In diesem Aufsatz habe ich versucht zu beschreiben, dass die Drittspracherwerb anders als der Zweitsprachenerwerb abläuft und die Notwendigkeit, dass die aus der Muttersprach- und Fremdsprachenerwerb gewonnenen Kenntnisse beim Erlernen der L3 ausgenutzt werden können. Dafür spielt der Unterricht von L2, in Japan meistens Englischunterricht, eine große Rolle. Idealerweise würden beim ersten Fremdsprachenunterricht im schulischen Kontext die metasprachlichen Phänomene zu Rede kommen und die Lerner sich der eigenen Lerntyp und Lernstrategie bewusst werden.

Anmerkungen

- 1) In diesem Aufsatz verwende ich die Wörter „Tertiärsprache“, „Drittsprache“ und „L3“ als Synonym
- 2) Hier verwende ich die Wörter „Erwerb“ und „Lernen“ als Synonym
- 3) Vgl. Riemer, 2002
- 4) Vgl. <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/> (der letzte Zugang am 30. Dezember 2013)
- 5) Vgl. Hufeisen, 2003, S. 8
- 6) Vgl. Merkelbach, 2011, S. 127
- 7) Vgl. Hufeisen, 1991
- 8) Vgl. Ohki/ Nishiyama, 2011, S. 6ff

Literaturverzeichnis

- Aronin, L./ O'Laoire, M. (2001): Exploring multilingualism in cultural contexts: Towards a notion of multilinguality. Sektionsvortrag auf der Third International Conference on Third Language Acquisition.

- September 2001. Leeuwarde, NL.
- Aronin, L./ O'Laoire, M. (2002): Exploring, utilingualism in cultural contexts: Towards a notion of multilinguality. In Hoffmann, C. (Hrsg.): *Proceedings of the Third International Conference on Third Language acquisition*. September 2001. Leeuwarde, NL.
- Chen, Y.-H. (2005): Deutsch als Tertiärsprache in Taiwan unter besonderer Berücksichtigung des Chinesischen als L1 und des Englischen als der ersten Fremdsprache. Dissertation.
- Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, beurteilen <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/>
- Groшева, M. (1998): Dient das L2-System als ein Fremdsprachenmodell? In Hufeisen/ Lindemann (Hrsg.): *Tertiärsprachen. Theorien, Modelle, Methoden*. Tübingen, Stauffenberg. S.21-30.
- Hammerberg, B. (2001): Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition. In Cenoz, Jasone/ Hufeisen, Vritta/ Jessner, Ulrike (Hrsg.): *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition. Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon, Avon, Multilingual Matters. S. 21-41.
- Herdina, P. / Jessner U. (2002): A Dynamic Modell of Multilingualism. Perspectives of Change in Psycholinguistics. Clevedon, Avon, Multilingual Matters.
- Hufeisen, B. (1991): Englisch als Erst und Deutsch als Zweitsprache. Empirische Untersuchungen zur fremdsprachlichen Interaktion. Frankfurt am Main: Lang.
- Hufeisen, B. (1998): L3 – Stand der Entwicklung – Was bleibt zu tun? In Hufeisen/ Lindemann (Hrsg.): *Tertiärsprachen. Theorie, Modelle, Methoden*. Tübingen, Stauffenberg. S. 169-183.
- Hufeisen, B. (2003): Kurze Einführung in die linguistische Basis. In Hufeisen, B., Neuner, G. (Hrsg.) (2003): *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenerwerb – Deutsche nach Englisch* S. 7-12.
- Jessner, U. (1997): Towards a dynamic view of multilingualism. In Pütz, M. (Hrsg.): *Language Choices: Conditions, Constraints and Consequences*. Amsterdam, Benjamins, S. 17-30.
- Merkelbach, C. (2011): Wie unterscheiden sich die Lernstrategien beim Erlernen von L2 und L3? Ergebnisse einer empirischen Studie bei taiwanischen Deutsch-als-L3-Lernenden“ ZIF jg. 16 Nr. 2.
- Ohki, M., Nishiyama, N. (Hrsg.) (2011): Multilingualismus - Warum lernt man eine Sprache außer englisch? Kyoto University Press. S. 3-19 (In Original 大木充・西山教行編 (2011)「マルチ言語宣言 なぜ英語以外の外国語を学ぶのか」京都大学学術出版会) .
- Riemer, C. (2002): Wie lernt man Sprachen? In Quetz, J. / Von der Handt, G. (Hrsg.): *Neue Sprachen lehren und lernen. Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung*. Bielefeld, Bertelsmann, S. 49-82.
- Williams, S. / Hammerberg, B. (1998): Language switches in L3 production: implications for a polyglot speaking model. *Applied Linguistics* 19. 3, S. 295-333.

第三言語学習における母国語・第一外国語の役割

池 田 崇 亘

要 旨

第二外国語の学習は長らく、最初の外国語、第一外国語の学習の繰り返しと認識されてきた。しかし、近年の研究により母国語の習得から数えて3番目の言語、第三言語学習は第二言語のそれとは異なり、より複雑でより多くの要因を考慮した研究分野として確立されつつある。ここではエラーの分析を通して、第三言語学習の際の母国語・第二言語の役割に焦点を当てたいと思う。また日本人ドイツ語学習者の場合、第二言語は英語であることが大勢を占めると思われるので、ドイツ語・英語の言語的な類似性によるエラーも多々見られると思うので、それがどの分野で現れる可能性が高いかについても触れたいと思う。

キーワード：第三言語習得，第二言語習得，転用，言語学習経験，人生経験