

EINSTELLUNG TÜRKISCHER STUDENTEN ZUM ERLERNEN DER GRAMMATIKALISCHEN GESCHLECHTER DES DEUTSCHEN

TÜRK ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ALMANCANIN DİLBİLGİSEL CİNSİYETLERİNİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUMLARI

Ahmet TANIR

İskenderun Teknik Üniversitesi

Yabancı Diller Yüksekokulu

ahmet.tanir@iste.edu.tr

ORCID: 0000-0001-6148-5417

ZUSAMMENFASSUNG

ÖZ

Geliş Tarihi:

06.04.2023

Kabul Tarihi:

07.06.2023

Yayın Tarihi:

30.06.2023

Schlüsselwörter

Einstellung, L3
Deutsch,
Verwendung von
Hinweisen,
grammatikalische
Geschlechter, Nicht-
Germanistik-
StudentInnen

Anahtar Sözcükler

Tutum, L3 Almanca,
İpucu kullanımı,
dilbilgisel cinsiyetler,
Almanca alan dışı
üniversite öğrencileri

Die Tatsache, dass jedes Substantiv im Deutschen als Drittsprache ein Geschlecht hat, das sich von seinem normalen biologischen Geschlecht unterscheidet, ist eines der schwierigsten und komplexesten linguistischen Merkmale, die Lernende mit unterschiedlichem Sprachlernhintergrund lernen müssen. Diese Studie zielt darauf ab, die Einstellungen von den StudentInnen, die in vier verschiedenen Fachbereichen studieren (Gastronomie und kulinarische Künste, Tourismusmanagement, Touristenführung und Luftfahrtmanagement), zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter im Deutschen zu beleuchten. Insbesondere soll die Studie Aufschluss geben über ihre Einstellungen zu (1) der Schwierigkeiten, (2) der Bedeutung, (3) der Tendenz zur Verwendung von Hinweisen und (4) den Selbstregulierungsstrategien beim Erlernen der grammatikalischen Geschlechter. Dabei wird auch untersucht, ob sich die Einstellungen je nach Geschlecht und Fachbereichsvariablen unterscheiden. Insgesamt 208 StudentInnen aus vier verschiedenen Fachbereichen einer staatlichen technischen Universität in der Türkei nahmen an der Studie teil. Zur Datenerhebung wurde ein Fragebogen verwendet. Die Ergebnisse zeigten, dass die Einstellungen der Nicht-Germanistik-StudentInnen zum Erlernen der deutschen grammatikalischen Geschlechter auf einem moderaten Niveau lagen. Genauer gesagt, zeigten sie weder eine positive noch eine negative Einstellung.

Üçüncü dil olarak Almancada normal biyolojik cinsiyetlerinden farklı olarak isimlerin her birinin bir cinsiyeti olması farklı dil öğrenme geçmişine sahip öğrenciler için öğrenilmesi en zor ve karmaşık bir dilsel özelliktir. Bu çalışmada, dört farklı alanda (Gastronomi ve Mutfak Sanatları, Turizm İşletmeciliği, Turist Rehberliği ve Havacılık Yönetimi) öğrenim gören üniversite öğrencilerinin Almanca dilbilgisi cinsiyetlerini öğrenmeye yönelik tutumlarına ışık tutmayı amaçlamaktadır. Araştırma özellikle, öğrencilerin dilbilgisel cinsiyetlerin (1) zorluklarını, (2) önemini, (3) ipucu kullanma eğilimlerini ve (4) dilbilgisi cinsiyet öğrenmedeki öz-düzenleme stratejilerine yönelik tutumlarını belirlemeye çalışmaktadır. Bunu yaparken, cinsiyet ve bölüm değişkenlerine göre tutumların farklılaşp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Çalışmaya, Türkiye'deki bir devlet teknik üniversitesinde öğrenim gören dört farklı bölümden 208 öğrenci katılmıştır. Veri toplama, anket tekniğinden yararlanılmıştır. Sonuçlar, alan dışı üniversite öğrencilerinin Almanca dilbilgisel cinsiyetlerini öğrenmeye yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Daha doğrusu olumlu ya olumsuz bir tutum sergilemediler.

DOI: <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1278650>

Atıf/Cite as: Tanır, A. (2023). Einstellung Türkischer Studenten Zum Erlernen Der Grammatikalischen Geschlechter Des Deutschen. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(2), 1225-1242.

Einleitung

Das grammatische Geschlechtersystem kann von deutschen Muttersprachlern bereits im frühen Lebensalter Jahren erworben werden, ohne dass dafür Regeln erforderlich sind (Komarova, 2022; Boroditsky et al., 2002; Bussey & Bandura, 1999). Für Lernende, deren L1 Türkisch und L2 Englisch kein grammatisches Gendersystem haben, kann es jedoch eine Herausforderung sein, das Geschlecht von Substantiven im Deutschen zu lernen, das sie als dritte Sprache lernen. Im Deutschen haben Substantive drei grammatikalische Geschlechter, das Maskulinum, Femininum und Neutrum, von denen jedes andere Sprachelemente beeinflusst (Arzt, 2013). In diesem Zusammenhang sind viele Forscher (z. B. Rogers, 1984; Bölte und Connie, 2004; Lew-Williams und Fernald, 2007) zu dem Schluss gekommen, dass das Wissen über das Geschlecht die lexikalische Aktivierung beeinflusst. Daher sind die grammatikalischen Geschlechter die wichtigsten Elemente des Deutschen (Tanır, 2020) und müssen gelernt werden, um zum flüssigen Sprachgebrauch beizutragen (Komarova, 2022).

Die größte Lernschwierigkeit für L2 oder L3 Deutschlernende, besteht darin, das Geschlecht von Substantiven richtig erraten zu können. Selbst bei fortgeschrittenen Lernenden machen Genusfehler einen großen Teil der schriftlichen Kompetenzfehler aus (Rogers, 1984), und für Anfänger kann die Zuordnung des Geschlechts zu Substantiven verwirrend sein (Arzt und Kost, 2016). Darüber hinaus wurde in einigen Studien nachgewiesen, dass Lernende mit niedrigem Sprachniveau das Geschlecht von Nomen nicht zuordnen können (z. B. Delisle, 1985; Rogers, 1987; Salmons, 1993; Menzel und Tamaoka, 1995; Adıyaman, 2019). Die Tatsache, dass die Geschlechter im Deutschen unabhängig vom normalen biologischen Geschlecht betrachtet werden sollten, und die willkürliche Geschlechtszuweisung bei Substantiven können bei den Lernenden eine negative Reaktion, genauer gesagt eine negative Einstellung gegenüber L3 Deutsch, hervorrufen. Die Einstellung spielt eine wichtige Rolle beim Sprachenlernen und -lehren (Al-Houti und Aldaihani, 2018; Dörnyei und Csizér, 2002; Fakeye, 2010; Gardner und Lambert, 1972; Kara, 2009; Oller, 1979). Sie erhöht die Motivation der Lernenden, eine neue Sprache zu lernen (Ellis, 1994), und ist daher eine wichtige Determinante für die akademischen Leistungen (Gömleksiz, 2010).

In Anbetracht der Schwierigkeiten, die Lernende beim Erlernen der Geschlechter von Substantiven und deren korrekter Zuordnung haben, lohnt es sich, dieses Thema zu untersuchen. Darüber hinaus ist es zum besseren Verständnis des Lernprozesses ist es wichtig, die Einstellungen der Deutschlernenden zu ermitteln. Grammatische Geschlechter sind leider ein vernachlässigtes Thema im Zusammenhang mit dem Erlernen von Deutsch als Fremdsprache. Die existierende Forschung basiert auf Studien, die die Literatur der Psychologie erweitern, die untersucht, wie früh deutschsprachige Kinder oder Erwachsene den Substantiven Geschlechter zuordnen (z.B. Schiefers und Teruel, 2000; Hochfeld, 2006; Bender et al., 2011; Saalbach et al., 2012; Misersky et al. 2019), wie sich die diejenigen, deren Muttersprache ein grammatikalisches Geschlechtssystem enthält, in Bezug auf die Geschlechter im Deutschen verhalten, abhängig von Unterschieden oder Ähnlichkeiten in ihrer eigenen Sprache (z.B. Sera et al., 2002; Sabourin et al., 2006; Vigliocco et al., 2006; Bassetti, 2007; Salamoura und Williams, 2007; Spinner und Juffs, 2008; Vervecken und Hannover, 2015; Vernich, 2017; Komarova, 2022), und wie das grammatikalische Geschlecht bei Englischsprechern, die Deutsch als Zweitsprache lernen, verarbeitet (z.B. Hopp, 2016). Darüber hinaus sind die Einstellungen von Nicht-Germanistik-StudentInnen (im Folgenden: NG-StudentInnen) zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter im Deutschen kaum untersucht worden. Soweit des Autors bekannt ist, wurde der Frage, wie sich die Tatsache, dass türkische Muttersprachler in ihrer vorherigen L2-Englischausbildung nicht mit grammatikalischen Genderkonzepten in Berührung gekommen sind, auf ihre Einstellung zu ihrem neu erlernten L3-Deutsch auswirkt, bisher weder in der Türkei noch anderswo viel Aufmerksamkeit geschenkt. Diese Studie hofft, die Lücke zur Einstellung der türkischen NG-StudentInnen zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter im Deutschen durch die Technik der Umfragemethode bei der Datenerhebung und -analyse zu schließen.

Die Untersuchung der Einstellungen türkischer StudentInnen zu grammatikalischen Geschlechtern des Deutschen und Schwierigkeiten beim Erlernen derselben kann Lehrende bei der Entwicklung effektiver Methoden für den Unterricht des Geschlechts der Substantive in der deutschen Grammatik helfen. Darüber hinaus ist diese Studie auch wichtig, damit die Lehrenden verstehen können, welche Art von Strategien die Lernenden beim Erlernen des Geschlechts entwickeln.

Theoretische Grundlagen

Zur Einstellung zum Deutschlernen

Seit langem wird davon ausgegangen, dass die Einstellung zu einer Sprache sprachbezogene Verhalten im Lehr- und Lernprozess steuert (Ianos et al., 2023; Gardner, 1985). Nach Katz (1960: 168) ist eine Einstellung „die Veranlagung eines Individuums, ein Symbol, ein Objekt oder einen Aspekt dieser Welt in einer günstigen oder ungünstigen Weise zu bewerten“ (zitiert in Ngo und Eichelberger, 2019). Somit beeinflusst sie eine Vielzahl sprachlicher Verhaltensweisen, einschließlich der Frage, ob Lernende sich für das Erlernen einer Sprache entscheiden und in welchem Ausmaß sie sie anwenden (Kircher, Kutlu, und Vellinga, 2023; Jongbloed-Faber et al. 2016). Darüber hinaus haben die Einstellungen der Lernenden einen erheblichen Einfluss auf ihre Lernleistung (Le und Le, 2022; Weinburgh, 1998). Daher ist die Einstellung eines Lernenden zum Sprachenlernen eine der wichtigsten Determinanten für den Lernerfolg im Deutschen.

Andererseits deuten die Ergebnisse von Studien, die die Einstellung zum Deutschlernen in der Türkei untersuchen, darauf hin, dass die Einstellung der Lernenden zu Deutsch als L3 und L2 nicht positiv ist. Hanbay (2009) analysierte zum Beispiel die Einstellungen von Lernenden, die Deutsch als L3 in der Sekundarstufe lernen, in vier verschiedenen Dimensionen. Den Ergebnissen zufolge waren das Interesse und die Bereitschaft der Lernenden, Deutsch zu lernen, gering. Der wichtigste Grund dafür war zweifellos die mangelnde Erwartung und der fehlende Wunsch, Deutsch zu lernen. Die Ergebnisse der von Türköz und Bengisoy (2016) durchgeführten Umfrage unter Gymnasiasten haben ebenfalls gezeigt, dass der Wunsch der Lernenden, Deutsch zu lernen, gering ist und sie daher eine negative Einstellung zum Deutschlernen haben. Im Gegensatz dazu ergaben die Ergebnisse einer groß angelegten Studie von Balkaya (2017) mit insgesamt 1065 OberschülerInnen, dass die Lernenden zwar eine negative Einstellung zum L3-Deutschunterricht in der Schule hatten, ihr Wunsch, Deutsch zu lernen, jedoch hoch war. Andererseits wurden in den mit den StudentInnen der Deutschlehrausbildung durchgeführten Untersuchungen keine unterschiedlichen Ergebnisse im L2-Kontext erzielt. Küçük (2007) untersuchte zum Beispiel, ob es einen Unterschied in der Einstellung der StudentInnen zum Deutschlernen in Bezug auf ihren Lernstatus gibt. Die Ergebnisse zeigten keine positiven Einstellungen und keine Unterschiede zwischen den Gruppen, die Deutsch in Deutschland, allein und an der Universität lernten.

Einstellungen sind nicht angeboren und können sich zwischen Individuen und Gruppen unterscheiden (Ngo und Eichelberger, 2019). Daher kann es sein, dass die Komplexität des Sprachgebrauchs und der Regeln des Deutschen nicht den Erwartungen und Bestrebungen der Lernenden entspricht, was ihre Ängste erhöht und letztlich zu einer geringen Motivation führt. Viele Forscher (z. B. Oller, 1980; Brown 2000; Lennartsson, 2008; Csizér et al., 2010; Taşçı, 2019; Pan et al., 2023) belegen, dass Einstellungen zu Motivation führen, was wiederum den Erwerb von Kenntnissen in einer zweiten oder dritten Sprache zur Folge hat (Gömleksiz, 2010; Saville-Troike, 2006). Darüber hinaus stellten Dörnyei und Csizér (2002) fest, dass eine positive Einstellung das Erlernen einer Fremdsprache erleichtert, während eine negative Einstellung ein psychologisches Hindernis für das Lernen darstellt. Eine negative Einstellung gegenüber den grammatikalischen Geschlechtern, die eine der größten Schwierigkeiten für den Lernerfolg im Deutschen darstellt, kann jedoch dazu führen, dass die Lernenden ihre Ziele nicht erreichen. Ihre Einstellungen gegenüber den grammatikalischen Geschlechtern können sich in einem bestimmten Verhalten beim Deutschlernen widerspiegeln. Ohne Informationen über die Einstellung der Lernenden zu den grammatikalischen Geschlechtern ist es daher nicht möglich, Informationen über ihre Schwierigkeiten beim Deutschlernen, ihre akademischen Leistungen und die Art der Strategien, die sie im Lernprozess entwickeln, zu erhalten.

Grammatikalische Geschlechter des Deutschen

Alle Substantive im Deutschen haben eines der drei grammatischen Geschlechter und sind sehr komplex (Bender et al., 2011). Unter Berücksichtigung der Worthäufigkeit ist die Mehrheit der Substantive maskulin (39 %), gefolgt von feminin (35 %) und neutral (26 %) (Schiller und Caramazza, 2003).

Die Geschlechtszuweisung im Deutschen wird von vielen Forschern als willkürlich bezeichnet. Bei einigen Substantivgruppen wird das Geschlecht weitgehend von der Bedeutung abgeleitet und weitgehend durch semantische Regeln zugewiesen. Dem Menschen zugewiesene Geschlechterkonzepte können auch nicht-menschlichen Wesen zugewiesen werden und spiegeln humanspezifische Geschlechter wider. So sind zum Beispiel Jahreszeiten, Monate, Wochentage, Windrichtungen und alkoholische Getränke (außer Bier; neutral) maskulin. Auch eine Reihe von morphologischen Hinweisen kann helfen, das Geschlecht von Substantiven vorherzusagen (z. B. sind Substantive mit den Suffixen -er, -ist, -or, -ling, -ismus tendenziell maskulin). Einige Substantive, die auf “-er“ enden, sind jedoch nicht immer männlich (z. B. Zimmer; neutral). Ähnliche Merkmale gelten für feminine Substantive. Zahlen, Blumennamen sind feminin, und viele Früchte sind ebenfalls feminin (außer Apfel und Pfirsich, siehe Bender et al., 2011: 1824). Substantive mit den Suffixen “-heit, -keit, -ung, -schaft, -in, -ei, -ie“ und den Endungen von Fremdwörtern wie “-ion -age, -ur, -ik -anz -tät -ade -enz“ sind feminin. Andererseits sind die meisten Substantive, die auf “-e“ enden, zwar weiblich, aber einige Wörter können männlich sein (z. B. Name, Käse, Friede). Zudem sind Substantive, die männliche Personen und Berufe bezeichnen, männlich (z.B. Beamte, Junge). Dagegen sind substantivierte Adjektive (z.B. Schöne, Gute), substantivierte Verben (z.B. Schreiben, Essen), Namen von Metallen (z.B. Aluminium, Eisen) und chemischen Elementen neutral (z.B. Wolfram, Uran). Es gibt auch Suffixe, die es leichter machen zu erraten, ob ein Substantiv neutral ist oder nicht (z. B. Substantive mit Suffixen wie -chen, -lein, -um, -nis, -tum, -ment, -o). Wörter, die einem biologisch weiblichen Geschlecht angehören, insbesondere Substantive mit dem Diminutivsuffix “-chen“, können eine neutrale Tendenz aufweisen (z. B. Mädchen).

Die grammatikalischen Geschlechter werden im Deutschen durch einen Artikel angezeigt (Es gilt nicht für unbestimmte Artikel; siehe Walter et al., 2021: 748). Die deutschen Artikel werden als der (maskulin), die (feminin) und das (neutral) vorgestellt und sind im Wörterbuch fest mit Substantiven. Im Plural ist das Geschlecht nicht festgelegt und wird durch den Artikel des weiblichen Geschlechts (die) angegeben. Im Deutschen werden Substantive im Plural auf eine ganze Reihe verschiedener Arten gebildet, und es gibt keine Regeln, die einen Anhaltspunkt dafür geben, welche Form zu verwenden ist, so dass die Lernenden die Pluralform jedes Substantivs auswendig lernen müssen. Die Geschlechtsmarkierung von Singular- und Pluralnomen steht in Wechselwirkung mit Numerus und Kasus, und die Formen der Artikel variieren (siehe Tabelle 1). Es gibt also keine transparente Eins-zu-eins-Abbildung zwischen Form und Funktion (Walter et al., 2021).

Tabelle 1. Paradigma für den bestimmten Artikel im Deutschen

Kasus	Singular		Plural	
	Maskulin	Feminin	Neutral	Für alle Geschlechter
Nominativ	der	die	das	die
Akkusativ	den	die	das	die
Dativ	dem	der	dem	den
Genitiv	des	der	des	der

Es ist von vielen Forschern (z. B. Bender et al., 2011; Corbett, 1991; Köpcke und Zubin, 1983, 1984; Zubin und Köpcke, 1986; Hohlfeld, 2006; Schwichtenberg und Schiller, 2004) bewiesen worden, dass selbst diese einfachen, oben genannten Zuordnungsregeln selbst bei deutschen Muttersprachlern bewusst nicht verarbeiten. Für Deutschlernende als L2 oder L3 ist es daher naheliegend, die grammatischen Geschlechter als eine komplexe Situation zu charakterisieren.

Lernschwierigkeiten mit den grammatikalischen Geschlechtern des Deutschen

Während viele Sprachen (z.B. Turkish, English, usw.) kein grammatisches Geschlecht haben, ist das grammatische Geschlecht eine der stabilsten und beständigsten grammatischen Kategorien, die viele sprachliche Veränderungen in anderen Sprachen (z.B. Deutsch, Russisch, usw.) überdauert hat (Komarova, 2022; Hellinger und Motschenbacher, 2015). Sprecher, deren Muttersprache grammatikalisch geschlechtsspezifisch ist, prägen sich keine Substantive ein, um ihnen das richtige Geschlecht zuzuordnen, sondern entwickeln kognitiv eine Sensibilität für Hinweise, die die Auswahl erleichtern (Oliphant, 1998). Genauer gesagt, sie ordnen das Geschlecht nach den morphophonologischen (Endungen von Substantiven), semantischen (natürliches

Geschlecht) und syntaktischen (Kongruenz) Eigenschaften von Substantiven zu (z. B. Berman, 1986; Koehn, 1994; Müller, 1994; Bender et al., 2011; Saalbach et al., 2012; Misersky et al. 2019).

Im Gegensatz dazu gehört das grammatikalische Geschlecht zu den am schwierigsten zu erlernenden sprachlichen Merkmalen beim Erwerb oder Erlernen einer Zweitsprache (Arzt, 2013). Da es im Deutschen keine klare Logik hinter einer Geschlechtsunterscheidung für abstrakte und unbelebte Entitäten gibt (Komarova, 2022), haben Lernende zusätzliche Schwierigkeiten beim Erwerb des grammatikalischen Systems der Zielsprache (Peristeri et al., 2018). Dies wird insbesondere durch die Ergebnisse der Studien bestätigt, die zeigen, dass die Mehrzahl der häufigsten Fehler, die erwachsene Lernende beim Schreiben eines deutschen Textes machen, grammatikalische Fehler bei der Geschlechtsmarkierung sind (z.B. Rogers, 1984; Adyaman, 2019; Dürük, 2019; Kaya Soykan, 2021). Dabei haben sie Schwierigkeiten sowohl bei der lexikalischen Geschlechtszuweisung als auch bei der syntaktischen Geschlechtsvereinbarung. Da das Geschlecht eng mit den syntaktischen Aspekten selbst der einfachsten Sätze verbunden ist (Franck et al., 2008), ist das Erlernen und Verstehen dieses grammatikalischen Elements ein wichtiger Schritt, um die deutsche Sprache zu beherrschen. Nach Hopp (2016) hängen die Herausforderungen, die sich hinter der Geschlechtsmarkierung erwachsener Lernenden verbergen, eng mit der sprachlichen Kompetenz, dem lexikalischen Wissen über Geschlechterklassen und dem Lerntyp zusammen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die psycholinguistische Forschung eine wichtige Perspektive bietet, um zu verstehen, wie grammatikalische Geschlechter gespeichert und verarbeitet werden, und um effektive Lehrmethoden zu entwickeln. Der direkte Zugang zur Geschlechtszuweisung im Deutschen und eine grundlegende Analyse der Regeln lassen auf eine unterschiedliche mentale Organisation der Sprache und dementsprechend unterschiedliche Ansätze für die Vermittlung von Geschlecht schließen (Arzt, 2013). Gruppen mit unterschiedlichem Lernhintergrund und unterschiedlichen Merkmalen können jedoch bei der Zuordnung des Geschlechts ähnliche Verhaltensweisen zeigen. So werden z. B. im Deutschen sowohl bei fortgeschrittenen als auch bei leistungsschwachen Lernenden häufig Genderfehler beobachtet (z. B. Rogers, 1984; Koehn, 1994; Menzel und Tamaoka, 1995; Köpcke und Zubin, 2009). Die kognitive Verarbeitung, die hinter Fehlern bei der Geschlechtskennzeichnung steht, kann bei fortgeschrittenen Lernenden in Form einer falschen Formatierung auftreten, während sie bei diejenigen mit niedrigem Niveau häufig in Form einer Auslassung des grammatikalischen Geschlechts auftritt. Insbesondere zeigt sich, dass Lernende, deren Muttersprache Türkisch und L2 Englisch ist, sich aufgrund der pragmatischen Merkmale des Deutschen (Luijckx et al., 2022) nicht um das Geschlecht kümmern. Andererseits können der wachsende Wortschatz, die Regelbeschränkung und die Komplexität der Verwendung der Geschlechter nach grammatikalischen Mustern die Lernenden dazu veranlassen, die Geschlechter gedanklich neu zu ordnen.

Die Tendenz der Lernenden, die grammatikalischen Geschlechter in ihrer inneren Welt positiv oder negativ zu bewerten, bringt nämlich genau hier den Faktor "Einstellung" ins Spiel, der ihren Wunsch, Deutsch zu lernen, ihre Entschlossenheit, weiterzumachen, und ihre Motivation beeinflusst. Genauer gesagt könnten die Schwierigkeiten der Lernenden beim Erlernen des grammatikalischen Geschlechts auf ihre negativen Einstellungen zurückzuführen sein, die sich aus der Tatsache ergeben, dass jedes Substantiv im Deutschen ein Geschlecht hat, und aus der damit verbundenen Komplexität. Ziel dieser Studie ist es daher, die Einstellungen von der NG-StudentInnen auf Grundkursniveau zum grammatischen Geschlecht des Deutschen zu ermitteln. Insbesondere soll diese Untersuchung zeigen, wie die NG-StudentInnen (1) die Bedeutung des Erlernens der grammatikalischen Geschlechter, (2) die Schwierigkeiten beim Erlernen der grammatikalischen Geschlechter, (3) die Verwendung von Hinweisen bei der Geschlechtszuordnung und (4) die Verwendung von Selbstregulierungsstrategien beim Erlernen der grammatikalischen Geschlechter wahrnehmen. Darüber hinaus soll die Studie auch herausfinden, ob Variablen wie Geschlecht und Fachbereiche einen Einfluss auf die Einstellung der Studierenden haben. Zu diesem Zweck wurden die folgenden drei Forschungsfragen zu beantworten versucht:

- Welche Einstellungen haben NG-StudentInnen zum Erlernen der grammatischen Geschlechter im Deutschen?
- Verändert sich die Einstellung zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen je nach Geschlecht?

- Verändert sich die Einstellung zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen je nach den verschiedenen Fachbereichen?

Forschungsmethode

Forschungsdesign

Es wurde eine nicht-experimentelle deskriptive Studie durchgeführt, um herauszufinden, welche Einstellungen NG-StudentInnen zu den grammatikalischen Geschlechtern des Deutschen haben (Aggarwal und Ranganathan, 2019). Die TeilnehmerInnen der Studie wurden durch eine geschichtete Stichprobe, eine der Wahrscheinlichkeitsstichprobenmethoden, ausgewählt. Quantitative Daten wurden von NG-StudentInnen erhoben, um durch statistische Analysen messbare Informationen zu erhalten. Zu diesem Zweck wurden die Daten mittels selbstausgefüllter Fragebögen erhoben, um ihre Einstellungen in Abhängigkeit von Variablen wie Geschlecht und Fachbereich valide und zuverlässig zu bewerten (Garbarski, 2023). Die gewonnenen quantitativen Daten wurden mit SPSS-Version 24 statistisch ausgewertet.

TeilnehmerInnen

An dieser Studie nahmen insgesamt 208 StudentInnen (91 weibliche; 116 männliche) auf A1-Niveau teil, die den Kurs "Deutsch I" des Autors als Wahlfach belegten. Es handelte sich um StudentInnen des 3. Studienjahres, die an einer staatlichen technischen Universität in der Türkei in vier verschiedenen Fachbereichen studieren: Gastronomie und kulinarische Künste ($N=47$), Tourismusmanagement ($N=22$), Touristenführung ($N=43$) und Luftfahrtmanagement ($N=96$). Ihr Alter lag zwischen 20 und 22 Jahren. Da ihr Alter nahe beieinander lag, wurde die Frage, wie ihre Einstellungen in Abhängigkeit vom Alter waren, nicht untersucht. Die L1 der StudentInnen war Türkisch und L2 war Englisch. Sie belegten Deutsch als dritte Sprache (L3), um eine Sprachvoraussetzung für ihr Hauptfach zu erfüllen.

Instrument und Prozedur

Der Autor hat einen Fragebogen entwickelt, um die Einstellung der NG-StudentInnen zu den grammatikalischen Geschlechtern im Deutschen zu erfassen. Die Items des Fragebogens wurden auf der Grundlage einer umfassenden Analyse der Literatur zu den grammatischen Geschlechtern des Deutschen entwickelt (siehe Anhang). Der Fragebogen besteht aus 24 Items auf einer fünfstufigen Likert-Skala (1=stimme überhaupt nicht zu, 2=stimme nicht zu, 3=unentschieden, 4=stimme zu und 5=stimme voll und ganz zu). Der Fragebogen besteht aus zwei Teilen. In Abschnitt A wurden demografische Informationen wie Alter, Geschlecht und Fachbereich der NG-StudentInnen abgefragt. In Abschnitt B sind Fragen zur Einstellungsskala enthalten. Der Fragebogen wurde mit einer kleinen Gruppe pilotiert, um die Verständlichkeit der Items zu überprüfen und die Reliabilität und Validität des Instruments vor der eigentlichen Anwendung zu verifizieren. Der Cronbachs Alpha-Wert wurde mit .897 berechnet. Dies zeigt, dass die Skala sehr zuverlässig ist (Tayyar und Dilşeker, 2012). Um die Validitäts- und Reliabilitätswerte zu verbessern, wurde zunächst eine explorative Faktorenanalyse (EFA) durchgeführt, um die Faktorladungen und den Faktorisierungsstatus der Items zu ermitteln. Nach dem Reliabilitätstest wurde festgestellt, dass keines der Items eine Faktorladung unter 0.3 aufwies. Dies zeigt, dass Items mit einer Item-Total-Korrelation von 0.3 und höher die Personen gut unterscheiden. Als Ergebnis der Analysen ergaben sich Items in vier Dimensionen (Büyükoztürk, 2014). Wie aus Tabelle 2 ersichtlich, handelt es sich dabei um Einstellungen zur Bedeutung, Schwierigkeit, Verwendung von Hinweisen und Selbstregulierungsstrategien zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen.

Tabelle 2. Ergebnisse der Reliabilitätsanalyse für die Einstellungsskala

Dimensionen	Cronbach's Alpha Koeffizient	Items
Schwierigkeiten	.906	(I5, I10, I12, I15, I17, I20)
Verwendung von Hinweisen	.717	(I2, I8, I19, I23)
Bedeutung	.741	(I3, I6, I9, I11, I14, I16, I21, I24)
Selbstregulierungs-strategien	.730	(I1, I4, I7, I13, I18, I22)

Die überarbeitete Version des Fragebogens wurde an insgesamt 208 NG-StudentInnen des Kurses Deutsch I im Herbstsemester des akademischen Jahres 2022-2023 vorgelegt. Nachdem NG-StudentInnen 10 Minuten lang über die Studie informiert worden waren, wurde der Fragebogen mit Papier und Bleistift im Klassenzimmer ausgefüllt.

Datenanalyse

Um zu prüfen, ob die von den NG-StudentInnen erhobenen quantitativen Daten normalverteilt sind, wurde der Shapiro-Wilk-Test angewandt, der als der aussagekräftigste Test zur Überprüfung der Normalitätsannahme gilt (Yıldırım und Gökpinar, 2012). Der Test zeigte, dass die Daten normalverteilt waren, da der p-Wert $>.05$ war. Deskriptive Statistiken wie Mittelwert und Standardabweichung wurden verwendet, um die vier Subskalen der Einstellungen NG-StudentInnen zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen zusammenzufassen. Darüber hinaus wurde der T-Test für unabhängige Stichproben verwendet, um die Unterschiede in ihren Einstellungen zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen in Bezug auf die Geschlechtsvariable zu analysieren. Schließlich wurde die einfache-ANOVA verwendet, um die Unterschiede zwischen ihren Einstellungen in Bezug auf die Abteilungsvariable festzustellen. Die Analysen wurden von der Forscherin persönlich durchgeführt.

Ergebnisse

Forschungsfrage 1: Welche Einstellungen haben NG-StudentInnen zum Erlernen der grammatischen Geschlechter im Deutschen?

Tabelle 3 zeigt die Mittelwerte und Standardabweichungen der Einstellungen der NG-StudentInnen zu den grammatikalischen Geschlechtern des Deutschen nach den Dimensionen. Die Ergebnisse zeigen, dass NG-StudentInnen eine moderate Einstellung zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen haben.

Tabelle 3. Einstellungen von NG-StudentInnen zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen

Dimensionen	\bar{X}	SS
Schwierigkeiten	3.224	.607
Verwendung von Hinweisen	3.176	.671
Selbstregulierungs-strategien	3.350	.652
Bedeutung	3.295	.579

Anmerkung: $N = 208$; \bar{X} = Mittelwert; SS = Standardabweichung

Ebenso zeigten sie, obwohl es keinen großen Unterschied zwischen den Dimensionen gab, eine mäßige Einstellung gegenüber der Verwendung von selbstregulierten Strategien beim Erlernen der grammatikalischen Geschlechter ($\bar{X}=3.350$; $SS=.652$), ihrer Bedeutung ($\bar{X}=3.295$; $SS: .579$), der Lernschwierigkeit ($\bar{X}=3.224$; $SS = .607$) bzw. der Verwendung von Hinweisen. Nach diesen Ergebnissen kann man nicht sagen, dass die Einstellung der NG-StudentInnen positiv oder negativ ist.

Forschungsfrage 2: Verändert sich die Einstellung zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen je nach Geschlecht?

Tabelle 4 zeigt die Ergebnisse des T-Tests für unabhängige Stichproben zu den Einstellungen der NG-StudentInnen zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen in nach der Geschlechtsvariable. Den Ergebnissen zufolge unterscheiden sich die Einstellungen der NG-StudentInnen zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen nicht signifikant nach ihrem Geschlecht.

Tabelle 4. T-Test-Ergebnisse der Einstellungen zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen nach der Geschlechtsvariable

Dimensionen	Geschlecht	N	\bar{X}	SS	df	t	p
Schwierigkeiten	männlich	117	3.249	.629	206	.670	.157
	weiblich	91	3.192	.578			
Verwendung von Hinweisen	männlich	117	3.194	.685	206	.431	.619

	weiblich	91	3.153	.656			
Selbstregulierungs-strategien	männlich	117	3.344	.656	206	-.136	.739
	weiblich	91	3.357	.650			
Bedeutung	männlich	117	3.275	.553	206	-.547	.969
	weiblich	91	3.320	.613			

*Signifikanz: $p < .05$

Ein höherer Mittelwert in den Dimensionen Schwierigkeit ($t_{[208]} = .670$; $p = .157$) und Verwendung von Hinweisen ($t_{[208]} = .431$; $p = .619$) deutet darauf hin, dass die Männlichen eine positivere Einstellung eine positivere Einstellung hatten als die Weiblichen. Im Gegensatz dazu hatten die Weiblichen ein höherer Mittelwert in den Dimensionen Bedeutung ($t_{[208]} = -.547$; $p = .969$) und Selbstregulierung ($t_{[208]} = -.136$; $p = .739$).

Forschungsfrage 3: Verändert sich die Einstellung zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen je nach den verschiedenen Fachbereichen?

Tabelle 5 zeigt die Ergebnisse der einfachen ANOVA, mit dem geprüft wurde, ob es einen signifikanten Unterschied in den Einstellungen der NG-StudentInnen zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen nach ihren Fachbereichen gibt. Die Ergebnisse zeigen, dass sich die Einstellung der NG-StudentInnen zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen in allen Einstellungsdimensionen zwischen den vier Fachbereichen nicht signifikant unterscheidet (Schwierigkeit: $F = [3, 204] = 2.784$, $p = .042$; Verwendung von Hinweisen $F = [3, 204] = .434$, $p = .729$; Selbstregulierung: $F = [3, 204] = 1.172$, $p = .321$ und Bedeutung: $F = [3, 204] = .713$, $p = .546$).

Tabelle 5. Die einfachen ANOVA-Ergebnisse der Einstellungen zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen nach den Fachbereichen

Dimensionen	Fachbereiche	SSE	df	QMW	F	p
Schwierigkeit	Zwischen den Gruppen	3.003	3	1.001	2.784	.042
	Innerhalb der Gruppen	73.360	204	.360		
	Gesamt	76.363	207			
Verwendung von Hinweisen	Zwischen den Gruppen	.592	3	.197	.434	.729
	Innerhalb der Gruppen	92.852	204	.455		
	Gesamt	93.444	207			
Selbstregulierungs-strategien	Zwischen den Gruppen	1.492	3	.497	1.172	.321
	Innerhalb der Gruppen	86.533	204	.424		
	Gesamt	88.024	207			
Bedeutung	Zwischen den Gruppen	.721	3	.240	.713	.546
	Innerhalb der Gruppen	68.779	204	.337		
	Gesamt	69.499	207			
Einstellung	Zwischen den Gruppen	.621	3	.207	.752	.522
	Innerhalb der Gruppen	56.100	204	.275		
	Gesamt	56.720	207			

Anmerkung: $N = 208$; SSE = Residuenquadratsumme; QMW : quadratisches Mittel

*Signifikanz: $p < .05$

Auch die Einstellungen zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen unterscheiden sich nicht signifikant zwischen den vier Fachbereichen ($F = [3, 204] = .752$, $p = .522$). Dies bedeutet, dass es keinen Gesamtunterschied in der Einstellung zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen in Abhängigkeit von der Abteilung der NG-StudentInnen gibt.

Diskussion

In dieser Studie wurden die Einstellungen von NG-StudentInnen zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen in den Dimensionen Schwierigkeit, Verwendung von Hinweisen, Selbstregulierungsstrategien und Bedeutung untersucht. Außerdem wurden ihre Einstellungen in Abhängigkeit von den unabhängigen Variablen Geschlecht und Fachbereich gemessen. Die Studie ergab, dass die Einstellungen der türkischen NG-StudentInnen zu den Geschlechtern des Deutschen auf einem mittleren Niveau liegen. Genauer gesagt, hatten sie weder eine positive noch eine negative Einstellung zu den

grammatikalischen Geschlechtern des Deutschen. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass sie Anfänger im L3 Deutschen sind und die Regelbeschränkungen und Ausnahmen in Bezug auf die Geschlechter nicht vollständig wahrnehmen können. Nach Rothmans (2015) typologischem Prioritätsmodell argumentiert er, dass die typologische Ähnlichkeit zwischen einer der Sprachen, die L3-Lernende bereits kennen, der entscheidende Faktor für die Wahl der Ausgangssprache für die L3-Grammatik ist, und nicht die Reihenfolge des Erwerbs. In der Zwischenzeit kann die Sprache, die nicht gewählt wird, der L3 in der Ausgangssituation keine Merkmale hinzufügen, selbst wenn sie nützlicher ist als die Merkmale der gewählten Sprache (Brown, 2020a). Der Grund dafür, dass die Einstellung der NG-StudentInnen zum Erlernen der grammatischen Geschlechter in L3 Deutsch weder positiv noch negativ ist, könnte darin liegen, dass sie den Prozess der zwischensprachlichen Entwicklung in einem Sprachsystem gestoppt haben, das sie aufgrund ihrer Sprachlernerfahrungen als Ergebnis der Übergeneralisierung des Fehlens grammatischer Geschlechter in L1 Türkisch und L2 Englisch entwickelt haben. Dieses Ergebnis der Studie steht im Einklang mit der Hypothese von Slabakova (2017), dass kognitive und erfahrungsbedingte Faktoren die Übertragung bestimmter sprachlicher Merkmale verhindern können.

Ein weiteres wichtiges Ergebnis war, dass es keinen signifikanten Unterschied in den Einstellungen der NG-StudentInnen zu den grammatischen Geschlechtern des Deutschen nach der Geschlechtsvariable gab. Einige Forscher (z. B. Flynn et al., 2004; Westergaard et al., 2017) argumentieren, dass die sprachlichen Vorkenntnisse der Lernenden, unabhängig vom Geschlecht, in der Anfangsphase jeder neu erlernten Sprache entstehen und unvermeidbar sind. Sabourin (2001) kam zu dem Schluss, dass Lernende, deren L1 das grammatische Geschlecht beinhaltet, L2-Deutsch schneller erwerben als ihre Altersgenossen, die L1-Englisch lernen. Im Gegensatz dazu fand Jaensch (2012) heraus, dass Sprecher mit Kenntnissen des grammatischen Geschlechts aus ihrer L1 Spanisch in der L3 Deutsch schlechter abschnitten als japanische Muttersprachler ohne vorherige Erfahrung mit dem grammatischen Geschlecht. Die wichtigste Determinante für die Leistung beim Erwerb des grammatischen Geschlechts könnte daher der Altersfaktor sein. Rodina (2008) fand zum Beispiel heraus, dass einsprachige Russen schon früh eine semantische Cueing-Strategie für die Zuweisung grammatischer Geschlechter entwickelten. Die Einstellung zur Verwendung von Hinweisen, einer der Dimensionen der Einstellungsskala in der vorliegenden Studie, lag auf einem mittleren Niveau. Tatsächlich war der Mittelwert bei den Männlichen niedriger als bei den Weiblichen. Daraus lässt sich schließen, dass erwachsene L3-Deutschlernende die Einstellung zur Verwendung von Hinweisen bei der Markierung der Geschlechter von Substantiven langsamer wahrnehmen als frühe Lernende. Dieses Ergebnis steht im Einklang mit Forschungsergebnissen (z. B. Pérez-Pereira, 1991; Perona Jara, 2015; Ogneva, 2023), die zu dem Schluss kommen, dass Kinder das Geschlecht von Substantiven durch eingebettete morphologische Hinweise beim Erwerb des Geschlechts zuordnen. Bei Erwachsenen entwickelt sich dies zu wahrgenommener lexikalischer Ähnlichkeit zwischen L1 und L2, gefolgt von phonologischer Ähnlichkeit, dann morphologischer und syntaktischer Ähnlichkeit (Brown, 2020a).

Das letzte wichtige Ergebnis war, dass es keinen signifikanten Unterschied in der Einstellung der NG-StudentInnen zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen je nach Fachbereich gab. Diese Studie legt nahe, dass sich die Einstellungen zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen nicht nach den Fachbereichen der NG-StudentInnen auf Grundkursniveau unterscheiden. Dieses Ergebnis steht im Einklang mit Brown (2020b) Behauptung, dass Faktoren wie metalinguistisches Bewusstsein und Bildungserfahrung nicht unbedingt die Anfangsphase des Erwerbs beeinflussen. Die Übertragung aller zuvor bekannten sprachlichen Kenntnisse zu Beginn des L3-Erwerbs kann vorhergesagt werden, muss sich aber nicht unbedingt zwischen den Lernenden signifikant unterscheiden. White et al. (2004) untersuchten beispielsweise den Erwerb von Geschlechts- und Zahlübereinstimmung in L2-Spanisch durch L1-Englisch- und L1-Französisch-Lernende und stellten fest, dass Lernende mit niedrigem, mittlerem und fortgeschrittenem Niveau bei der Geschlechtszuordnung ähnlich abschnitten.

Aus diesen Ergebnissen lässt sich ableiten, dass es die wichtigsten Hinweise darauf gibt, dass Anfänger ihre L1-Türkisch- und L2-Englisch-Erfahrungen intensiv auf den L3-Deutsch-Lernprozess übertragen. Ihr unzureichender Schwierigkeitsgrad, die Selbstkontrolle, die Verwendung von Aufforderungen und die Wichtigkeit, die die Dimensionen der Einstellung zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen darstellen, stehen möglicherweise in engem Zusammenhang mit ihrem mäßigen Niveau des metakognitiven Bewusstseins beim Erlernen des Deutschen.

Schlussfolgerung

Die Ergebnisse dieser Studie, in der die Einstellungen von den StudentInnen auf Grundkursniveau zu den grammatikalischen Geschlechtern des Deutschen untersucht wurden, haben theoretische und praktische Implikationen. Erstens wurde festgestellt, dass die Einstellung der NG-StudentInnen zu den grammatikalischen Geschlechtern des Deutschen, das sie als Drittsprache gelernt haben, nicht positiv ist. Theoretisch könnte dies bedeuten, dass Lernende, deren Muttersprache kein grammatikalisches Geschlecht enthält, eine negative Einstellung dazu haben, wenn sie in der Zielsprache auf solche sprachlichen Merkmale stoßen, und somit auch eine negative Einstellung gegenüber dem Erlernen der Zielsprache haben könnten. Außerdem wurde festgestellt, dass es den NG-StudentInnen an kognitivem Wissen über die grammatikalischen Geschlechter in Bezug auf Schwierigkeiten, Bedeutung, Verwendung von Hinweisen und Selbstreguliertenstrategien fehlte. Um ihnen zu helfen, die Fähigkeit zur Unterscheidung der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen zu erwerben, sollten sie daher ermutigt werden, ihre Lernfähigkeiten zu verinnerlichen und ihr Wissen im Lernprozess anzuwenden und zu übertragen.

Zweitens zeigte sich, dass Weibliche eher dazu neigen, die Bedeutung der grammatikalischen Geschlechter und Selbstreguliertenstrategien beim Lernen von L3-Deutsch zu nutzen. Männliche hingegen hatten eine etwas positivere Einstellung zur Schwierigkeit der grammatikalischen Geschlechter und zur Verwendung von Hinweisen. Da das Lernen individuell unterschiedliche Entwicklungsmerkmale aufweist, ist es wahrscheinlich, dass dies die Einstellungswerte der StudentInnen gegenüber den grammatikalischen Geschlechtern manipuliert. Andererseits unterstützt die höhere Tendenz von den Weiblichen zur Verwendung von Selbstregulierungsstrategien im Vergleich zu den Männlichen erneut die Forschungsergebnisse aus der Fremdsprachenforschung im Allgemeinen, dass weibliche Lerner ein rigoroseres Verhalten bei der Auswahl von Sprachlernstrategien und -fähigkeiten zeigen.

Schließlich hat die vorliegende Studie gezeigt, dass die Fachbereichsvariable der erwachsenen Lernenden und dementsprechend ihr unterschiedlicher Lernhintergrund die Einstellungen zu den grammatikalischen Geschlechtern zunächst nicht positiv beeinflusst. Es wird jedoch vorhergesagt, dass die Einstellung zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter mit zunehmendem L3-Deutsch-Niveau positiv ansteigt. Theoretisch ist das grammatikalische Geschlecht das wichtigste sprachliche Merkmal der deutschen Sprache, und es ist für künftige Sprachlehrer von entscheidender Bedeutung, kreativere und effektivere Lernmaterialien speziell zu diesem Thema zu entwerfen und es in den Lernprozess zu integrieren. Darüber hinaus können Schwierigkeiten bei der Unterscheidung der grammatikalischen Geschlechter die Angst der Lernenden vor dem Erlernen der deutschen Sprache verstärken und somit die Wahrscheinlichkeit einer negativen Einstellung erhöhen. Das Konzept des grammatikalischen Geschlechts ist nicht nur ein festes, dauerhaftes sprachliches Merkmal, das in Substantiven eingebettet ist. Die Anordnung von Substantiven in Sätzen, ihre Variation im Zusammenhang mit verschiedenen Präpositionen und die Komplexität des deutschen Kasusystems müssen durch verständliche und unterhaltsame Lernaktivitäten vermittelt werden, um die kognitive Belastung der Lernenden zu verringern.

Literaturverzeichnis

- Aggarwal, R., & Ranganathan, P. (2019). Study designs: Part 2 – Descriptive studies. *Perspectives in Clinical Research*, 10(1), 34–36. https://doi.org/10.4103%2Fpicr.PICR_154_18
- Adıyaman, A. (2019). *Interferenzfehler beim Erlernen des Deutschen als Zweitfremdsprache für DaF-Studenten mit türkischer Muttersprache (Eine empirische Untersuchung im mündlichen und schriftlichen Bereich: Am Beispiel an der Anadolu Universität)* [Doktorarbeit, Anadolu Universität]. Ulusal Tez Merkezi.
- Al-Houti, S. K., & Aldaihani, S. M. (2018). Letting the cat out of the bag: EFL college students' attitudes towards learning English idioms. *International Journal of Higher Education*, 7(1), 140-150. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v7n1p140>
- Arzt, J. (2013). *The Effect of different teaching techniques on acquiring the grammatical gender of nouns in German as a foreign language*. [Honors Thesis]. University of Alberta. <https://doi.org/10.7939/R3DV1CP5H>

- Arzt, J., & Kost, C. (2016). Effect of different teaching techniques on the acquisition of grammatical gender by beginning German second language learners. *Die Unterrichtspraxis/Teaching German*, 49(1), 1-23. <https://doi.org/10.1111/tger.10207>
- Balkaya, Ş. (2017). *Einstellungen, vorurteile und stereotype von Türkischen gymnasiasten gegenüber Deutschen und Deutscher sprache* [Magisterarbeit, Muğla Sıtkı Koçman Universität]. Ulusal Tez Merkezi.
- Bassetti, B. (2007). Bilingualism and thought: Grammatical gender and concepts of objects in Italian-German bilingual children. *International Journal of Bilingualism*, 11(3), 251–273. <https://doi.org/10.1177/13670069070110030101>
- Bender, A., Beller, S., & Klauer, K. C. (2011). Grammatical gender in German: A case for linguistic relativity? *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 64(9), 1821–1835. <https://doi.org/10.1080/17470218.2011.582128>
- Berman, R. (1986). Acquisition of Hebrew. D. I. Slobin (Ed.). In *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition* (pp. 255–372). Lawrence Erlbaum.
- Brown, M. M. (2020a). Grammatical gender acquisition in sequential trilinguals: Influence of a gendered L1 vs. L2. *Proceedings of the Linguistic Society of America*, 5(1), 331–344. <https://doi.org/10.3765/plsa.v5i1.4712>.
- Brown, H.D. (2000). *Principles of language learning and teaching* (4th Ed.). Prentice-Hall.
- Brown, M. M. (2020b). Third language grammatical gender and number acquisition in a German-like artificial language. https://static1.squarespace.com/static/5962a9593e00be4fb1e5bd99/t/5edfb77242dfc00537344fe7/1591719794990/Brown_QP1_Final.pdf
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Csiz'er, K., Kormos, J. & Sarkadi, A. (2010). The dynamics of language learning attitudes and motivation: Lessons from an interview study of dyslexic language learners. *The Modern Language Journal*, 94(3), 470-487. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2010.01054.x>
- Delisle, J. R. (1985). Counseling gifted person: A lifelong concern: An editorial. *Roeper Review*, 8(1), 5-6. <https://doi.org/10.1080/02783198509552917>
- Dörnyei, Z. & Csizér, K. (2002). Some dynamics of language attitudes and motivation: Results of a longitudinal national survey. *Applied Linguistics*, 23(4), 421-462. <https://doi.org/10.1093/applin/23.4.421>
- Dürük, G. (2019). Analyse und bewertung der fehler der studierenden mit Türkisch als muttersprache bei der textproduktion im Deutschunterricht. [Magisterarbeit, Trakya Universität]. Ulusal Tez Merkezi.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Flynn, S., Foley, C., & Vinnitskaya, I. (2004). The Cumulative-Enhancement Model for language acquisition: Comparing adults' and children's patterns of development in first, second and third language acquisition of relative clauses. *International Journal of Multilingualism*, 1, 3–16. <http://doi.org/10.1080/14790710408668175>
- Franck, E., De Raedt, R., Barbez, C., & Rosseel, Y. (2008). Psychometric properties of the Dutch Rosenberg self-esteem scale. *Psychologica Belgica*, 48(1), 25-35. <https://doi.org/10.5334/pb-48-1-25>
- Garbarski, D. (2023). The measurement of gender expression in survey research. *Social Science Research*, 110, 102845. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2022.102845>
- Gömleksiz, M. N. (2010). An evaluation of students' attitudes toward English language learning in terms of several variables. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 913–918. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.258>

- Hanbay, O. (2009). 10. sınıf öğrencilerinin farklı değişkenlere göre ikinci yabancı dil olarak Almancaya yönelik tutumları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 79-91. <https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423879044.pdf>
- Hohlfeld, A. (2006). Accessing grammatical gender in German: The impact of gender-marking regularities. *Applied Psycholinguistics*, 27(2), 127 – 142. <https://doi.org/10.1017/S0142716406060218>
- Hopp, H. (2016). Learning (not) to predict: Grammatical gender processing in second language acquisition. *Second Language Research*, 32(2), 277-307. <https://doi.org/10.1177/0267658315624960>
- Ianos, M. A., Hinostroza-Castillo, U., Senar, F., & Petreñas, C. (2023): Predicting language use in Catalonia (Spain): the role of implicit and explicit language attitudes. *International Journal of Multilingualism*, 0(0). <https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2170382>
- Jaensch, C. (2012). Acquisition of L3 German: Do some learners have it easier? J. C. Amaro, S. Flynn & J. Rothman (eds.), In *Third Language Acquisition in Adulthood* (pp. 165–194). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/sibil.46.12jae>
- Kaya Soykan, D. (2021). *Übersetzungsanalyse und Fehlerlinguistik Analyse von Übersetzungen türkischer Studierenden der Abteilung für Übersetzungswissenschaften und das analytische Einordnen deren Fehler* [Doktorarbeit, Hacettepe Universität]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kircher, R., Kutlu, E., & Vellinga, M. (2023). *Promoting minority language use to foster revitalisation: Insights from new speakers of West Frisian*. PsyArXiv Preprints. <https://psyarxiv.com/m6ej3/>
- Koehn, C. (1994). The acquisition of gender and number morphology within NP. J. Meisel (Ed.). In *Bilingual first language acquisition. French and German grammatical development* (pp. 29-51). John Benjamins Publishing Company.
- Komarova O. O. (2022). *Grammatical gender transfer in foreign language acquisition: L2 English in learning L3 German by Russian native speakers*. [Unpublished Master's Thesis]. National Research Tomsk State University.
- Köpcke, K. & Zubin, D. A. (2009). Genus. E. Hentschel, & P. M. Vogel (Hrsg.). In *Deutsche Morphologie* (S. 132-154). de Gruyter.
- Küçük, O. (2007). *Almanca eğitimi alan öğrencilerinin Almanca dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Le, X. M., & Le, T. T. (2022). Factors affecting students' attitudes towards learning English as a foreign language in a tertiary institution of Vietnam. *International Journal of TESOL & Education*, 2(2), 168–185. <https://doi.org/10.54855/ijte.22229>
- Lennartsson, F. (2008). *Students' motivation and attitudes towards learning a second language: British and Swedish students' points of view*. Digitala Vetenskapliga Arkivet. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A206523&dswid=7678>
- Lew-Williams, C.; Fernald, A. (2007). Young children learning Spanish make rapid use of grammatical gender in spoken word recognition. *Psychological Science*, 18(3), 193–198. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2007.01871.x>
- Luijckx, A., Gerritsen, M., & van Mulken, M. (2022). The importance of raising teachers' and students' awareness of pragmatics in German second language writing: a study of the effect of grammatical and lexical errors compared to pragma-linguistic infelicities. *Language Awareness*, 31(1), 137-154. <https://doi.org/10.1080/09658416.2021.2012479>
- Menzel, B., & Tamaoka, K. (1995). Der? Die? Das? Genuszuweisung bei Anfängern: Zufall, Pauken oder Strategie? *Deutsch als Fremdsprache*, 32(1), 12-22.

- Misersky, J., Majid, A., & Snijders, T. M. (2019). Grammatical gender in German influences how role-nouns are interpreted: Evidence from ERPs. *Discourse Process*, 56(8), 643–654. <https://doi.org/10.1080/0163853X.2018.1541382>
- Müller, N. (1994). Gender and number agreement within DP. J.M. Meisel (Ed.). In *Bilingual First Language Acquisition: French and German Grammar Development* (pp. 53–88). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/lald.7.05mul>
- Ngo, H., & Eichelberger, A. (2019). College students' attitudes toward ICT use for English learning. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 15(1), 231–244. https://www.researchgate.net/publication/335777081_College_Students'_Attitudes_toward_ICT_Use_for_English_Learning
- Ogneva, A. (2023). A review on grammatical gender acquisition in monolingual Spanish-speaking children. *Onomázein*, 59. <http://dx.doi.org/10.7764/onomazein.59.03>
- Oliphant, K. (1998). Acquisition of grammatical gender in Italian as a foreign language. *Canadian Modern Language Review*, 54(2), 239–262. <https://doi.org/10.3138/cmlr.54.2.239>
- Oller, J. W., Jr. (1980). Language testing research (1979–1980). *Annual Review of Applied Linguistics*, 1, 124 – 150. <https://doi.org/10.1017/S0267190500000544>
- Pan, A-J., Lai, C-F., & Kuo, H-C. (2023). Investigating the impact of a possibility-thinking integrated project-based learning history course on high school students' creativity, learning motivation, and history knowledge. *Thinking Skills and Creativity*, 47, 101214. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101214>
- Pérez-Pereira, M. (1991). The acquisition of gender: What Spanish children tell us. *Journal of Child Language*, 18(3), 571 – 590. <https://doi.org/10.1017/s0305000900011259>
- Peristeri, E., Tsimpli, I., Sorace, A., & Tsapkini, K. (2018). Language interference and inhibition in early and late successive bilingualism. *Bilingualism: Language and Cognition*, 21(5), 1009-1034. <https://doi.org/10.1017/S1366728917000372>
- Rodina, Y. (2008). *Semantics and morphology: The acquisition of grammatical gender in Russian* [Unpublished Doctoral thesis]. University of Tromsø.
- Rogers, M. (1984). On major types of written error in advanced students of German. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 22(1), 1–40. <https://doi.org/10.1515/iral.1984.22.1.1>
- Rogers, M. (1987). Learners' difficulties with grammatical gender in German as a foreign language. *Applied Linguistics*, 8(1), 48–74. <https://doi.org/10.1093/applin/8.1.48>
- Rothman, J. (2015). Linguistic and cognitive motivations for the Typological Primacy Model (tpm) of third language (L3) transfer: Timing of acquisition and proficiency considered. *Bilingualism: Language and Cognition*, 18(2), 179–190. <http://doi.org/10.1017/S136672891300059X>.
- Saalbach, H., Imai, M., & Schalk, L. (2012). Grammatical gender and inferences about biological properties in German-speaking children. *Cognitive Science*, 36(7), 1251-1267. <https://doi.org/10.1111/j.1551-6709.2012.01251.x>
- Sabourin, L. (2001). L1 effects on the processing of grammatical gender in L2. *EUROSLA Yearbook* 1(1), 159–169. <http://dx.doi.org/10.1075/eurosla.1.13sab>
- Sabourin, L., Stowe, L. A., & de Haan, G. J. (2006). Transfer effects in learning a second language grammatical gender system. *Second Language Research*, 22(1), 1-29. <https://doi.org/10.1191/0267658306sr259oa>
- Salamoura, A., & Williams, J. N. (2007). The representation of grammatical gender in the bilingual lexicon: Evidence from Greek and German. *Bilingualism: Language and Cognition*, 10(3), 257-275. <https://doi.org/10.1017/S1366728907003069>

- Salmons, J. (1993). The structure of the lexicon: Evidence from German gender assignment. *Studies in Language*, 17(2), 411–435. <https://doi.org/10.1075/sl.17.2.06sal>
- Schiller, N. O., & Caramazza, A. (2003). Grammatical feature selection in noun phrase production: Evidence from German and Dutch. *Journal of Memory and Language*, 48(1), 169–194. [https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S0749-596X\(02\)00508-9](https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S0749-596X(02)00508-9)
- Schriefers, H., & Teruel, E. (2000). Grammatical gender in noun phrase production: The gender interference effect in German. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 26(6), 1368–1377. <https://doi.org/10.1037/0278-7393.26.6.1368>
- Sera, M. D., Elieff, C., Forbes, J., Burch, M. C., Rodríguez, W., & Dubois, D. P. (2002). When language affects cognition and when it does not: An analysis of grammatical gender and classification. *Journal of Experimental Psychology: General*, 131(3), 377–397. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.131.3.377>
- Slabakova, R. (2017). The scalpel model of third language acquisition. *International Journal of Bilingualism*, 21(6), 651–665. <http://doi.org/10.1177/1367006916655413>.
- Spinner, P., & Juffs, A. (2008). L2 grammatical gender in a complex morphological system: The case of German. *IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 46(4), 315–348. <https://doi.org/10.1515/IRAL.2008.014>
- Tanir, A. (2020). learning difficulties in German as a third language experienced by Turkish undergraduate students. *International Education Studies*, 13(6), 131-145. <https://doi.org/10.5539/ies.v13n6p131>
- Taşçı, S. (2019). Initial career motives and demotivation of English language teachers in Turkish context. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(3), 138-150. <http://dx.doi.org/10.29228/ijlet.36884>
- Tayyar, N. Ve Dilşeker , F. (2012). Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde Hizmet Kalitesi ve İmajın Öğrenci Memnuniyetine Etkisi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 185-203. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/217217>
- Türköz, S., & Bengiso, A. (2022). Ortaöğretim öğrencilerinin ikinci yabancı dile (Almanca) yönelik tutumlarının incelenmesi. *International Journal of Su-Ay Development Association (IJOEDA)*, 1(1), 20-32. <http://www.samder.org/index.php/tst/article/view/52v>
- Vernich, L. A. (2017). Does learning a foreign language affect object categorization in native speakers of a language with grammatical gender? The case of Lithuanian speakers learning three languages with different types of gender systems (Italian, Russian and German). *International Journal of Bilingualism*, 23(2), 417–436. <https://doi.org/10.1177/1367006917728593>
- Verweken, D., & Hannover, B. (2015). Yes I can! Effects of gender fair job descriptions on children's perceptions of job status, job difficulty, and vocational self-efficacy. *Social Psychology*, 46(2), 76–92. <https://doi.org/10.1027/1864-9335/a000229>
- Vigliocco, G., Warren, J., Siri, S., Arciuli, J., Scott, S., & Wise, R. (2006). The role of semantics and grammatical class in the neural representation of words. *Cerebral Cortex*, 16(12), 1790–1796. <https://doi.org/10.1093/cercor/bhj115>
- Walter, A., Fritzsche, T., & Höhle, B. (2021). Grammatical gender acquisition in German: Three-Year-Old children use phonological cues to learn the gender of novel nouns. D. Dionne & L-A. Vidal Covas (Eds.). In *Proceedings of the 45th Annual Boston University Conference on Language Development* (Vol. 2, pp. 746–760). Cascadilla Press.
- Westergaard, M., Mitrofanova, N., Mykhaylyk, R., & Rodina, Y. (2017). Crosslinguistic influence in the acquisition of a third language: The Linguistic Proximity Model. *International Journal of Bilingualism*, 21(6), 666–682. <http://doi.org/10.1177/1367006916648859>.

White, L., Valenzuela, E., Kozłowska-Macgregor, M., & Leung, I. (2004). Gender and number agreement in non-native Spanish. *Applied Psycholinguistics*, 25(1), 105-133. <https://doi.org/10.1017/S0142716404001067>

Yıldırım, N., & Gökçınar, F. (2012). Bazı normallik testlerinin 1.tip hataları ve güçleri bakımından kıyaslanması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 109-115. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sdufenbed/issue/20797/222114>

Ethische Betrachtung

Vor der Datenerhebung wurde die ethische Genehmigung des Ethikausschusses für wissenschaftliche Forschung und Veröffentlichungen der Technischen Universität Iskenderun vom 09.05.2022 mit der Beschlussnummer 2022-57973 eingeholt.

Anhang: Skala zur Einstellung der Lernenden zum Erlernen der grammatikalischen Geschlechter des Deutschen

Liebe Studierende,

Das Hauptziel dieser Studie ist es, die Einstellung der Lernenden zum Erlernen der grammatischen Geschlechter des Deutschen als Drittsprache im Hinblick auf die Aspekte Schwierigkeit, Bedeutung, Verwendung von Hinweisen und Selbstkontrollstrategien zu analysieren. Die gewonnenen Erkenntnisse werden ausschließlich zu wissenschaftlichen Zwecken verwendet.

Bitte geben Sie keine Informationen zu Ihrer Identität an. Wir danken Ihnen für Ihre Beiträge.

Abschnitt A: Demografische Informationen

Geschlecht männlich () weiblich ()
 Alter
 Fachbereich

Abschnitt B: Einstellungen zu den grammatikalischen Geschlechtern im Deutschen

Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu? Denken Sie daran, dass es keine richtige oder falsche Antwort gibt; antworten Sie einfach so genau wie möglich.

Dimensionen	Item-Nummer	Items					
			stimme stark nicht zu	stimme nicht zu	unentschieden	stimme zu	stimme voll und ganz zu
Bedeutung	3	Die grammatischen Geschlechter sind für Deutschlerner sehr wichtig.	1	2	3	4	5
	6	Deutschlerner sollten die grammatikalischen Geschlechter kennenlernen.	1	2	3	4	5
	9	Deutschlehrer sollten mehr Zeit für den Unterricht der grammatischen Geschlechter aufwenden.	1	2	3	4	5
	11	Für die grammatischen Geschlechter sollte ein eigener Lehrplan erstellt werden.	1	2	3	4	5
	14	Die grammatischen Geschlechter sind wichtig, weil sie häufig und gebräuchlich sind.	1	2	3	4	5

	16	Es ist nicht möglich, einen Satz auf Deutsch zu bilden, ohne die grammatischen Geschlechter zu lernen.	1	2	3	4	5
	21	Im Deutschen müssen alle Substantive mit ihrem Geschlecht auswendig gelernt werden.	1	2	3	4	5
	24	Die grammatikalischen Geschlechter sind wichtig, weil sie die Kompetenz widerspiegeln und die Kenntnis der Muttersprache zeigen.	1	2	3	4	5
Schwierigkeiten	5	Das Erlernen der grammatikalischen Geschlechter im Deutschen ist schwierig und kompliziert.	1	2	3	4	5
	10	Ich finde es schwierig, grammatikalische Geschlechter im Deutschen zu unterscheiden.	1	2	3	4	5
	12	Die grammatikalischen Geschlechter im Deutschen sind schwierig, deshalb lerne ich sie nicht gerne.	1	2	3	4	5
	15	Ich kann deutsche grammatische Geschlechter in Sätzen analysieren und darüber nachdenken.	1	2	3	4	5
	17	Die deutschen grammatikalischen Geschlechter sind schwierig, weil sie im Türkischen und Englischen keine Entsprechung haben.	1	2	3	4	5
	20	Die deutschen grammatikalischen Geschlechter sind schwierig, weil sie in bestimmten Kontexten schwer zu verwenden sind.	1	2	3	4	5
Verwendung von Hinweisen	2	Um die grammatischen Geschlechter im Deutschen zu lernen, achte ich auf ihre morphologischen Merkmale, d.h. auf die Suffixe am Ende der Substantive.	1	2	3	4	5
	8	Um die grammatikalischen Geschlechter des Deutschen zu lernen, kategorisiere ich Substantive, z. B. Blumennamen, Obstnamen ... usw.	1	2	3	4	5
	19	Ich nutze Kontextualisierung, um grammatikalische Geschlechter im Deutschen zu lernen, d.h. mit Flexionsmerkmalen von Substantiven (Kasus, Numerus, Person).	1	2	3	4	5
	23	Um die grammatikalischen Geschlechter im Deutschen zu lernen, betrachte ich die Semantik der Substantive, d.h. ihre biologischen Geschlechtsmerkmale.	1	2	3	4	5
Selbstregulierungsstrategien	1	Bei der Bestimmung des Geschlechts von Substantiven im Deutschen verlasse ich mich auf meine Intuition.	1	2	3	4	5
	4	Beim Lernen der grammatikalischen Geschlechter im Deutschen verlangsame ich mich, wenn ich auf komplexe Informationen stoße.	1	2	3	4	5
	7	Beim Lernen der grammatikalischen Geschlechter im Deutschen gehe ich regelmäßig Ausnahmen und wichtige Regeln durch, um mein Verständnis zu verbessern.	1	2	3	4	5
	13	Beim Lernen der deutschen grammatikalischen Geschlechter konzentriere ich mich eher auf das Gesamtverständnis als auf die Details.	1	2	3	4	5
	18	Beim Lernen der deutschen grammatikalischen Geschlechter bitte ich andere um Hilfe, wenn ich etwas nicht verstehe.	1	2	3	4	5
	22	Beim Lernen der deutschen grammatikalischen Geschlechter entwickle ich Strategien, um sie selbst besser zu verstehen.	1	2	3	4	5

GENİŞLETİLMİŞ ÖZET

Dilbilgisel cinsiyet, ikinci bir dil edinirken veya öğrenirken öğrenilmesi en zor dilbilimsel özelliklerden biridir. Dilbilgisel cinsiyet sistemi, anadili Almanca olanlar tarafından kurallara ihtiyaç duyulmadan genç yaşta edinilebilir. Ancak, dilbilgisel cinsiyet sistemine sahip olmayan anadili Türkçe ve ikinci dili İngilizce olan öğrenciler için, üçüncü dil olarak öğrendikleri Almancada isimlerin cinsiyetini öğrenmek zorlayıcı olabilir.

Araştırmalar hem düşük hem de yüksek seviyedeki dil öğrencilerinin Almanca'nın cinsiyetlerini atamada hata yaptıklarını ortaya koymuştur. Almancada cinsiyetin normal biyolojik cinsiyetten bağımsız olarak düşünülmesi ve isimlere keyfi cinsiyet ataması yapılması, öğrenenlerin L3 Almancasına karşı olumsuz bir tepki, daha doğrusu olumsuz bir tutum sergilemelerine neden olabilir. Öğrencilerin iç dünyalarında dilbilgisel cinsiyetleri olumlu ya da olumsuz değerlendirme eğilimleri, Almanca öğrenme isteklerini, devam etme kararlılıklarını ve motivasyonlarını etkileyen “tutum” faktörünü tam da burada devreye sokmaktadır. Daha spesifik olarak, öğrencilerin dilbilgisel cinsiyet öğrenmedeki zorlukları, Almancadaki her ismin bir cinsiyeti olduğu gerçeğinden ve bunun getirdiği karmaşıklıktan kaynaklanan olumsuz tutumlarından kaynaklanıyor olabilir.

Bu nedenle bu çalışmanın amacı, başlangıç seviyesindeki Almanca alan dışı üniversite öğrencilerinin dilbilgisel cinsiyete yönelik tutumlarını araştırmaktır. Bu doğrultuda, araştırmacı tarafından Almanca'nın dilbilgisel cinsiyetlerini öğrenmeye yönelik tutumu ölçmek amacıyla geliştirilen bir anket aracılığıyla nicel verilerin toplandığı deneysel olmayan betimsel bir araştırma tasarlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları, yazarın “Almanca I” dersini seçmeli olarak alan dört farklı bölümden toplam 208 3. Sınıf öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Anket sınıf ortamında kağıt-kalem tekniği ile Türkçe dilinde öğrenciler tarafından doldurulmuştur.

Almanca alan dışı üniversite öğrencilerinden toplanan nicel verilerin normal dağılıp dağılmadığını test etmek için, normallik varsayımını kontrol etmek için en bilgilendirici test olarak kabul edilen Shapiro-Wilk testi uygulanmıştır. Test, p -değeri $>.05$ olduğu için verilerin normal dağıldığını göstermiştir. Almanca alan dışı üniversite öğrencilerinin Almanca'nın dilbilgisel cinsiyetlerini öğrenmeye yönelik tutumlarının dört alt ölçeğini özetlemek için ortalama ve standart sapma gibi tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Ayrıca, cinsiyet değişkenine bağlı olarak Almanca'nın dilbilgisel cinsiyetlerini öğrenmeye yönelik tutumlarındaki farklılıkları analiz etmek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Son olarak, bölüm değişkenine ilişkin tutumları arasındaki farklılıkları belirlemek için basit ANOVA kullanılmıştır. Analizler bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Çalışma, Türk Almanca alan dışı üniversite öğrencilerinin Almanca'nın cinsiyetlerine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Daha açık bir ifadeyle, Almanca'nın dilbilgisel cinsiyetlerine yönelik ne olumlu ne de olumsuz tutumlara sahiptirler. Bunun nedeni, L3 Almancasına yeni başlamış olmaları ve cinsiyetlerle ilgili kural kısıtlamalarını ve istisnaları tam olarak algılayamamaları olabilir. Rothman'ın (2015) tipolojik öncelik modelini takip ederek, L3 öğrenenlerinin halihazırda bildikleri dillerden biriyle arasındaki tipolojik benzerliğin, edinim sırasından ziyade L3 dilbilgisi için kaynak dil seçiminde belirleyici faktör olduğunu savunur. Bu arada, seçilmeyen dil, seçilen dilin özelliklerinden daha kullanışlı olsa bile, temel durumda L3'e özellik katamayabilir. Almanca alan dışı üniversite öğrencilerinin L3 Almancada dilbilgisel cinsiyetleri öğrenmeye yönelik tutumlarının ne olumlu ne de olumsuz olmasının nedeni, L1 Türkçe ve L2 İngilizcede dilbilgisel cinsiyetlerin bulunmamasının aşırı genellemesi sonucunda, dil öğrenme deneyimleri sonucunda geliştirdikleri bir dil sisteminde dillerarası gelişim sürecini durdurmuş olmaları olabilir. Bilişsel ve deneysel faktörlerin belirli dilsel özelliklerin aktarımını engelleyebileceği düşünülebilir.

Bir diğer önemli bulgu, Almanca alan dışı üniversite öğrencilerinin Almanca'nın dilbilgisel cinsiyetlerine yönelik tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamasıdır. Bu bağlamda, cinsiyetten bağımsız olarak öğrenenlerin ön dilsel bilgilerinin yeni öğrenilen herhangi bir dilin ilk aşamalarında ortaya çıktığını ve kaçınılmaz olduğu savunulabilir. Dolayısıyla, dilbilgisel cinsiyet ediniminde performansın en önemli belirleyicisi yaş faktörü olabilir. Bu çalışmadaki tutum ölçeğinin boyutlarından biri olan ipucu kullanımına yönelik tutumlar orta düzeydedir. Hatta ortalama puan erkeklerde kadınlardan daha düşüktür. Bu durum, yetişkin L3 Almanca öğrenenlerin, isimlerin cinsiyetini işaretlemeye ipuçlarının kullanımına yönelik tutumları algılamada erken yaştaki öğrenenlere göre daha yavaş olduklarını göstermektedir.

Özetlemek gerekirse, dilbilgisel cinsiyetleri öğrenme ve cinsiyetleri doğru bir şekilde atama eğilimi cinsiyet ve bölüm değişkenlerine göre öğrencilerin tutumlarında farklılık göstermemektedir. Ayrıca, öğrencilerin tutumunun yukarıda bahsedilen dört boyutta anlamlı bir fark oluşturmaması, öğrencilerin anadili Türkçe ve ikinci dil olarak öğrenmiş oldukları İngilizcenin herhangi bir dilbilgisel cinsiyet içermemesi nedeniyle, üçüncü dil olarak Almanca öğrenirken eski dil öğrenme geçmişlerini aşırı genelleştirdikleri, kendi zihinlerinde yeni bir dil sistemi oluşturdukları ve bunun sonucunda dilsel gelişimlerini durdukları söylenebilir.