

Darstellung von Genus in Lehrwerken: eine vergleichende schwedisch-finnische Analyse

Henri Lindholm

Masterarbeit

Masterprogramm “Sprachen lehren und lernen”, Deutsche Sprache

Institut für Sprach- und Translationswissenschaften

Humanistische Fakultät

Universität Turku

Juni 2022

The originality of this thesis has been checked in accordance with the University of Turku quality assurance system using the Turnitin OriginalityCheck service.

Masterarbeit

Masterprogramm „Sprachen lehren und lernen“, Deutsche Sprache

Henri Lindholm

Darstellung von Genus in Lehrwerken: eine vergleichende schwedisch-finnische Analyse

Seitenanzahl: 61 Seiten, 6 Seiten

In dieser Arbeit wurde untersucht, wie Genus der deutschen Substantive in schwedischsprachigen Lehrwerken im Vergleich zu finnischsprachigen gelehrt wird. Zusätzlich wurde analysiert, ob inhaltlich Veränderungen stattfinden, wenn Lehrwerke vom Finnischen ins Schwedische übersetzt werden.

Im Theorieteil wird zuerst das grammatische Phänomen „Genus“ und die Genussysteme des Deutschen und Schwedischen vorgestellt. Danach folgt Theorie über Grammatikunterricht. Zum Schluss werden die finnischen und schwedischen Schulsysteme und der Fremdsprachenunterricht in den beiden Ländern dargestellt.

Das Material der Arbeit besteht aus insgesamt acht Lehrwerken; drei finnischsprachigen und drei schwedischsprachigen aus Finnland und zwei aus Schweden. Aus Finnland wurden das Lehrwerk *So stimmt es!* und zwei Bände aus der Lehrwerkserie *Magazin.de* sowie die entsprechenden schwedischen Übersetzungen gewählt. Aus Schweden wurden zwei Lehrwerke aus der Serie *Lieber Deutsch 2.0* gewählt.

Die Methode der Arbeit ist qualitative Inhaltsanalyse. Aus den gewählten Lehrwerken wurden Grammatikteile, Hinweise und Übungen identifiziert, die mit Genus zu tun haben. Im Analyseteil werden diese tabellarisch kategorisiert, wobei festgestellt werden konnte, wie das „Genus“ unterrichtet wird.

Das Resultat der Arbeit ist, dass die schwedischsprachigen Übersetzungen den finnischsprachigen Ausgangswerken völlig entsprechen. In den *Magazin.de*-Büchern wird eher wenig auf Genus eingegangen, in *So stimmt es!* ist die Darstellung detaillierter. In den Lehrwerken *Lieber Deutsch 2.0* wurde Genus auch nur wenig behandelt. Keine von den untersuchten Lehrwerken hat die Sprachverwandtschaft des Deutschen und Schwedischen ausgenutzt.

In den Schlussfolgerungen wird u. a. vorgeschlagen, dass es vorteilhaft sein könnte, die zwischensprachlichen Ähnlichkeiten in den deutschen und schwedischen Genusregeln in DaF-Lehrwerken sichtbar zu machen. Die Feststellung der Gemeinsamkeiten könnte den schwedischsprachigen und eventuell auch den finnischsprachigen SchülerInnen helfen.

Schlüsselwörter: Genus, Grammatik, DaF, Grammatikunterricht, Lehrwerk, Deutsch, Schwedisch, Finnisch

Avainsanat: suku, kielioppi, saksa vieraana kielenä, kieliopin opetus, oppikirja, saksa, ruotsi, suomi

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	5
2	Theorie.....	7
2.1	Genus.....	7
2.2	Genussystem des Deutschen und Schwedischen.....	9
2.2.1	Sprachgeschichte des Deutschen und Schwedischen.....	9
2.2.2	Das Genus im Gegenwartsdeutschen.....	11
2.2.3	Das Genus im Gegenwartsschwedischen.....	17
2.2.4	Vergleichende deutsch-schwedische Quelle.....	22
2.3	Grammatikunterricht.....	24
2.4	Fremdsprachenlernen in Finnland.....	26
2.4.1	Das finnische Schulsystem.....	26
2.4.2	Lehrgänge der Sprachen.....	30
2.5	Schulsystem und Lehrplan in Schweden.....	31
2.5.1	Das schwedische Schulsystem.....	31
2.5.2	Der schwedische Lehrplan.....	34
3	Material und Methode.....	39
3.1	Material.....	39
3.1.1	Magazin.de.....	39
3.1.2	So stimmt es!.....	40
3.1.3	Lieber Deutsch 2.0.....	41
3.2	Methode.....	41
4	Analyse.....	44
4.1	Lehrwerke mit finnischsprachiger Zielgruppe.....	44
4.1.1	Magazin.de 1.....	44
4.1.2	Magazin.de 2.....	44
4.1.3	So stimmt es! (FI).....	45
4.2	Lehrwerke mit schwedischsprachiger Zielgruppe.....	46
4.2.1	Magazin.de 1 tyska.....	46
4.2.2	Magazin.de 2 tyska.....	46
4.2.3	So stimmt es! (SE).....	46
4.3	Deutschlehrwerke in Schweden.....	47
4.3.1	Lieber Deutsch 1 2.0.....	47

4.3.2	Lieber Deutsch 2 2.0	49
5	Resultate und Vergleich	50
5.1	Magazin.de 1 und Magazin.de 1 tyska	50
5.2	Magazin.de 2 und Magazin.de 2 tyska	51
5.3	So stimmt es! (FI) und So stimmt es! (SE).....	52
5.4	Lieber Deutsch 1 2.0 und Lieber Deutsch 2 2.0.....	53
6	Zusammenfassung	54
7	Literaturverzeichnis	56
7.1	Primärmaterial:.....	56
7.2	Sekundärliteratur:	56
	Suomenkielinen tiivistelmä.....	62

1 Einleitung

In dieser Pro gradu-Arbeit werde ich untersuchen, wie Genus in finnisch- und schwedischsprachigen DaF-Lehrbüchern dargestellt und gelehrt wird und ob es Unterschiede zwischen den finnisch- und schwedischsprachigen Lehrwerken in Finnland gibt. Genauer gesagt analysiere ich, ob die schwedischsprachige Version des Lehrwerkes Genus anders als die ursprüngliche Version desselben Lehrwerks auf Finnisch beibringt. Finnisch und Schwedisch, die Muttersprachen der SchülerInnen, gehen sehr verschieden mit Genus um; Finnisch hat keine grammatischen Genera aber Schwedisch hingegen hat zwei.

Im Theorieteil beschreibe ich die deutschen und schwedischen Genussysteme. Z. B. nach Folke Freund und Birger Sundqvist (1988) sind das deutsche und schwedische Neutrum einander sehr ähnlich in Bezug auf die Frage, welche Wörter in den zwei Sprachen zum Neutrum gehören. Viele schwedische und deutsche Substantive, die etymologisch miteinander verwandt sind, haben das gleiche Genus (Freund & Sundqvist 1988, 40). Auch Sprachgeschichte spielt dabei eine Rolle. Nach der Darstellung der Genussysteme folgt der didaktische bzw. pädagogische Aspekt mit der Frage, wie man Grammatik lehrt. Die zwei letzten Themen sind die finnischen und schwedischen Lehrpläne, aber auch werde ich die Schulsysteme in den zwei Ländern erörtern. Ich werde mich bei meiner Arbeit mehr auf Grammatik und Lehren konzentrieren. Obwohl Lehrwerk- bzw. Inhaltsanalyse meine Methode sein wird, werde ich mich im Theorieteil nicht darauf konzentrieren.

Das Material der Analyse besteht aus insgesamt acht Büchern. Aus Finnland gibt es sechs Lehrwerke: drei finnischsprachige Ausgangswerke und drei schwedischsprachige Übersetzungen. Die Lehrbücher heißen *Magazin.de* (auf Schwedisch *Magazin.de tyska*) und *So stimmt es!* (gleicher Name in beiden Sprachen). Ich werde außerdem zwei Lehrwerke aus Schweden zum Vergleich heranziehen, um zu sehen, wie man das Genus in Schweden bzw. den schwedischen Lehrbüchern darstellt. Diese Lehrwerkserie heißt *Lieber Deutsch 2.0*.

Nach der Vorstellung des Materials stelle ich die Methoden der Inhaltsanalyse vor. Genauer gesagt ist meine Methode folgende: Ich werde aus den acht Lehrwerken Textabschnitte suchen, die mit entweder dem Lernen oder Üben der Grammatikregeln zu tun haben. Diese Abschnitte werde ich dann kategorisieren. Zusätzlich werde ich einen Vergleich zwischen den finnischsprachigen Ausgangswerken und den schwedischsprachigen Übersetzungen machen. Die Lehrwerke aus Schweden werde ich auch mit den Lehrbüchern aus Finnland vergleichen.

Dieses Thema interessiert mich, weil ich vorhabe, Lehrer zu werden. Selbst habe ich in meinen Sprachstudien erst ziemlich spät gelernt, dass die schwedischen „*ett*-Wörter“ in Sprachwissenschaft „Neutra“ heißen. Vom Deutschunterricht her wusste ich, dass eine der deutschen Genera auch „Neutrum“ heißt. Seither habe ich bemerkt, dass wenn die schwedischen Neutra ins Deutsche übersetzt werden, haben die deutschen Kognaten ziemlich oft das neutrale Genus; *häftet* – *das Heft*, *huset* – *das Haus*, *spelet* – *das Spiel*. Mich interessiert die Frage, ob die Genusregeln den Schwedischsprachigen anders dargestellt werden müssten, weil Deutsch und Schwedisch sprachhistorisch nah verwandt sind. Werden die Unterschiede zwischen finnisch- und schwedischsprachigen Zielgruppen in den finnischen (finnisch- und schwedischsprachigen) Lehrbüchern beachtet?

2 Theorie

2.1 Genus

In diesem Kapitel beschreibe ich, was *Genus* bedeutet, wie Substantive ihre Genus bekommen, und gehe auch auf einige Eigenschaften von Genus im Allgemeinen ein.

Genus bezieht sich auf ein grammatikalisches Phänomen, das Substantive nach ihren „Geschlechtern“ kategorisiert. Das Wort „Genus“ kommt aus dem Lateinischen und bedeutet ursprünglich „Art“ oder „Sorte [bzw. Gattung]“ (Corbett 1991, S. 1). Greville G. Corbett weist auf die Begriffsbestimmung von Charles F. Hockett (1958) hin: „Genera sind Substantivklassen, die auf das Benehmen der assoziierten Wörter reflektieren“ (Corbett 1991, S. 1). In ihrer Dissertation stellt Emma Charlotte Corteen (2018) fest – verweist hier auf Corbett (2013) und Audring (2016), dass Genus ein grammatischer Bestandteil ungefähr in Hälfte der Sprachen der Welt ist und Substantive in Klassen aufteilt (Corteen 2018). Obwohl Genus in allgemeiner Sprachwissenschaft und in einzelnen Sprachen viel erforscht wurde, sind viele ForscherInnen der Meinung, dass vieles noch unklar ist. Die SprachwissenschaftlerInnen sind über den Ursprung, die Funktion in einzelsprachspezifischen Systemen und sogar die Definition von Genus nicht einverstanden, so István Fodor (1959, S. 1).

Eine andere Definition, die Genus am weitesten beschreibt, lautet folgendermaßen:

Geschlecht als eine grammatische Kategorie verwirklicht sich in Sprache normalerweise durch Kongruenz, was bedeutet, dass das Genus des Substantivs (genauso wie der Numerus und der eventuelle Kasus) die Form des dazu gehörenden Adjektivs und eventuellen Artikels [...] bestimmt. (Ojutkangas et. al. 2014, S. 128/Finnische Übersetzung von H.L.)

In Sprachen mit einem Genussystem wird das Genus durch verschiedene Mittel, z. B. durch Adjektivdeklinaton und Artikel, ausgedrückt. Viele Sprachen in Europa haben unbestimmte und bestimmte Artikel, die neben der (Un-)Bestimmtheit Genus ausdrücken (Dryer 2013a; Dryer 2013b). Das Genus verursacht Kongruenz. Kongruenz bedeutet, dass andere Wörter im Satz kongruiert oder „gebeugt“ werden müssen. Beispielsweise werden Adjektive, die ein Substantiv beschreiben, in vielen Sprachen nach dem Genus des Substantivs kongruiert. Wenn man z. B. im Deutschen sagen will, dass *ein/das* Haus (Neutrum) *schön* ist, muss man entweder „ein *schönes* Haus“ oder „das *schöne* Haus“ sagen. In diesen Beispielen wird das Adjektiv *attributiv* verwendet. Genus ist jedoch nicht die einzige Ursache, warum andere

Wörter im Satz kongruiert werden müssen; wie bereits in *Johdatus kielitieteeseen* (2014) erwähnt wird, können auch Numerus („Anzahl“) und Kasus („Fall“) des Substantivs Kongruenz verursachen.

In seinem Buch *The Third Gender: Studies in the Origin and History of Germanic Grammatical Gender*, konstatiert Frederick W. Schwink, dass Sprachen unterschiedliche Systeme dafür haben, wie die Substantive ihr Genus bekommen; der Begriff dafür ist *Genuszuweisung* (eng. *gender assignment*) (Schwink 2004, S. 22). István Fodor stellt fest, dass das grammatische Geschlecht als Folge der Wirkung von drei Faktoren entstehen kann, die auf drei Stufen des linguistischen Systems operieren: die morphologische, syntaktische und lexikalisch-semantische Stufe (Fodor 1959, S. 213). Köpcke und Zubin listen zusätzlich den phonologischen Aspekt (Köpcke & Zubin 1996, S. 473).

Die Logik der unterschiedlichen Systeme hinter der Genuszuweisung wurde viel erforscht, aber das Thema ist sehr widerspruchsvoll. Corteen (2018) listet ForscherInnen bzw. Forschungen auf, die sowohl für und gegen logische Genuszuweisung im Allgemeinen und in unterschiedlichen Sprachen plädieren. Es sieht aber so aus, dass die neuesten Forschungen eher für Regelmäßigkeit sprechen. Corteen (2018) weist auf ein Argument von Corbett hin:

Aufgrund solcher Daten argumentiert Corbett (1994, S. 1350), dass die Genuszuweisung „im Wesentlichen systematisch“ in allen Sprachen ist. Er motiviert, dass die MuttersprachlerInnen sich – wegen der hohen Regularität von Zuweisung – auf das Memorieren von Genus nicht verlassen müssen (lexikalische Lagerung), sondern stattdessen das Genus von den meisten Substantiven wegen ihrer semantischen, morphologischen und phonologischen Eigenschaften raten können, was im Lexikon vorhanden ist (Corbett 1991, S. 66). (Corteen 2018/Aus dem Englischen übersetzt von H.L.)

Es kann auch sein, dass Substantive – nicht eindeutig – einem Genus zugeordnet werden können. Solche Substantive charakterisiert man entweder als „Mehrfach-Genus-Substantive“ (eng. *multiple gender noun*, MGN im Folgenden) oder als „Hybride Substantive“ (eng. *hybrid*) (Corbett 1991, S. 181 und 183). MGN-Substantive sind solche, deren Genus unklar ist bzw. die in zwei oder mehreren Genera verwendbar sind, ohne dass die Bedeutung des Substantivs sich verändert (Corteen 2018, S. 1). Das Genus kann regional und im Hinblick auf Register variieren, aber MGNs können auch unter neulich entlehnten Lehnwörtern gefunden werden (Corteen 2018, S. 1-2). „Hybride-Substantive“ wiederum sind solche Substantive, die weder konsequent kongruiert werden noch zwei oder mehreren Genera geordnet werden können (Corbett 1991, S. 183).

2.2 Genussystem des Deutschen und Schwedischen

2.2.1 Sprachgeschichte des Deutschen und Schwedischen

In diesem Absatz werde ich die gemeinsame Sprachgeschichte der zwei Sprachen – mit dem Schwerpunkt auf das Genus – kurz erklären. Ich werde auch kurz die Genussysteme der zwei miteinander verwandten Sprachen Deutsch und Schwedisch betrachten.

Sowohl Deutsch als auch Schwedisch gehören zu der indoeuropäischen Sprachfamilie (Petterson 2005, S. 67). Die meisten Sprachen, die in Europa gesprochen werden, gehören zu den indoeuropäischen Sprachen (Petterson 2005, S. 67 und Corbett 1991, S. 2). Europa wird aber nicht völlig von den indoeuropäischen Sprachen dominiert. Die uralischen Sprachen in Europa (wie Ungarisch [und Finnisch]) und Asien formen eine Sprachfamilie, die keine grammatikalischen Genera hat (Corbett 1991, S. 2).

Unter den indoeuropäischen Sprachen werden Deutsch und Schwedisch noch spezifischer den germanischen Sprachen zugeordnet, die gewöhnlich in weitere drei Gruppen geteilt werden: Ostgermanisch, Westgermanisch und Nordgermanisch (auch Nordisch) (Petterson 2005, S. 67–68). Deutsch gehört zu der westgermanischen Gruppe und Schwedisch zu der nordgermanischen (Petterson 2005, S. 68). Die nordischen Sprachen – bzw. das Urnordische – etablierte sich zwischen ca. 500 und ca. 800 n. Chr. als Folge der großen Veränderungen in den germanischen Sprachen (Petterson 2005, S. 71). Man kann also sagen, dass Deutsch und Schwedisch seit diesem Zeitpunkt als zwei voneinander separate Sprachen betrachtet werden können und haben angefangen, sich anders zu entwickeln. Aus dem Urnordischen kann man in Bezug auf weitere lautliche Veränderungen zwei Hauptdialekte unterscheiden: Ostnordisch (Schwedisch und Dänisch) und Westnordisch (Isländisch, Färöisch und Norwegisch) (Petterson 2005, S. 74).

Die meisten indoeuropäischen Sprachen haben Genussysteme; mit entweder drei oder zwei Genera (Corbett, 2013). Einige von diesen Sprachen haben das System verloren und andere wiederum führen neue Untergenera ein (Corbett 1991, S. 2). Schwink (2004, S. 1) konstatiert, dass man schon lange davon ausgegangen ist, dass die proto-indoeuropäische Sprache ein zwei-Genussystem zuerst hatte – das belebte und nicht-belebte Genus (eng. *animate* bzw. *inanimate*). Das drei-Genussystem hat also seinen Ursprung in dem zwei-Genussystem, das sich veränderte, als das feminine Genus entstand. Diese Veränderung beeinflusste auch das Urgermanische (Schwink 2004, S. 1). Schwink (2004, S. 18) führt aus, dass das feminine

Genus große Veränderungen zwischen den Germanischen und anderen indoeuropäischen Sprachen verursachte. Nachdem das feminine Genus entstand, spricht er sogar über einen „Chaos“ in der Genuszuweisung der germanischen Sprachen, die früher unkompliziert und stabil war (ebd.). Im Vergleich zu den romanischen Sprachen (z. B. Französisch und Spanisch), die das Neutrum abschafften, haben einige germanischen Sprachen stattdessen das maskuline und feminine Genus zusammengelegt und das Neutrum gelassen (Schwink 2004, S. 101).

Deklinationen waren ein zentraler Teil der Genuszuweisung in den germanischen Sprachen und im Urgermanischen. Allen germanischen Sprachen – außer Isländisch und Färöisch – ist der Zusammenbruch von diesen alten Klassen gemeinsam (Schwink 2004, S. 100). Die traditionelle Erklärung für diesen Zusammenbruch ist es, dass die früher eindeutigen Flexionssuffixe zusammengelegt wurden oder verschwanden (ebd.). Die Ursache für den Verlust des phonologischen Materials am Wortende ist mutmaßlich die zweiteilige Lautverschiebung, was zu drastischen Veränderungen in den Deklinationssystemen führte (ebd.). Sprachen können jeweils unterschiedlich mit dieser Veränderung umgehen und sind auch unterschiedlich umgegangen; Schwink (2004) erwähnt als Beispiel das Englische und Deutsche.

Mit der Zeit hat es Veränderungen in den Genussystemen der germanischen Sprachen gegeben. Man kann argumentieren, dass Englisch die größte Veränderung erfahren hat. In der Wende vom Altenglischen zum Mittenglischen kam es zum Zusammenbruch von Deklinationen und die neue – fast komplett auf semantischen Prinzipien basierte – Genuszuweisung wurde durchgeführt (Schwink 2004, S. 18). Auch Corbett ist der Meinung, dass man im Englischen eher über lexikalische Semantik sprechen kann (Corbett 2013).

Es gibt große Unterschiede zwischen den germanischen Sprachen auch in der Deklination, d. h. Kongruenz; ob sie vollständige Genussysteme, in denen Kongruenz in vielen Wörtern zu sehen ist wie im Deutschen und Isländischen oder ob es nur pronominale Übereinstimmung gibt, die auf Geschlecht basiert, wie im Englischen (Schwink 2004, S. 99–100). Zwischen diesen zwei extremen Möglichkeiten gibt es Sprachen, die eine Mischung von diesen zwei Typen haben; klare semantische Genuszuweisung aufgrund des Geschlechtes und eine Menge semantische und formelle Regeln, die Substantive nur zwei Genera zuordnen: Utrum und Neutrum (Schwink 2004, S. 100). Solche Sprachen sind Schwedisch, Niederländisch, Dänisch

und Norwegisch (Bokmål-Varietät¹) (ebd.). Schwink (2004, S. 100) fügt aber hinzu, dass Dänisch je nach Dialekt Variation aufweist und dass Bokmål in die Richtung des Deutschen sich bewegt. Genussysteme sind also auch in der modernen Zeit im Wandel.

2.2.2 Das Genus im Gegenwartsdeutschen

In diesem Teil werde ich zuerst einige allgemeine wissenschaftliche Arbeiten über das deutsche Genussystem präsentieren. Danach stelle ich eine Grammatik der deutschen Sprache vor, in dem das Genussystem erklärt wird. Schon hier ist es jedoch gut festzustellen, dass es im Deutschen drei Genera gibt: Maskulinum, Femininum und Neutrum (Duden 2016, S. 156).

Im Allgemeinen wird die deutsche Genuszuweisung als unlogisch gehalten. Einige ForscherInnen haben die deutsche Genuszuweisung als arbiträr, unlogisch oder undurchsichtig charakterisiert, u. A. Leonard Bloomfield (1933), Michael Maratsos (1979) und Roland Pfau (2009). Die Inkohärenz der deutschen Genuszuweisung wird sowohl von Emma Charlotte Corteen (2018) als auch von Frederick W. Schwink (2004) thematisiert, die das Buch *The Awful German Language* von Mark Twain (1880) zitieren (Corteen 2018, S. 1; Schwink 2004, S. 21). Twain kritisiert z. B., dass nicht-belebte Gegenstände wie *Steckrübe* als feminin gelten. Das Wort *Mädchen*, das sich auf eine weibliche Figur bezieht, ist dagegen grammatisch nicht weiblich, sondern Neutrum. Besonders wenn man die deutschen Personalpronomina *sie* und *es* ins Englische übersetzt, klingen sie sehr unhöflich; *it* bezieht sich streng genommen auf alle nicht-menschliche Wesen und nur wenige nicht-menschliche Wörter können mit den Personalpronomina *he* und *she* im Englischen ersetzt werden.

U. a. sind Emma Charlotte Corteen (2018), Greville G. Corbett (1991), Frederick W. Schwink (2004) und Klaus-Michael Köpcke mit David Zubin (1996) der Meinung, dass Deutsch – im Gegensatz zu anderen AutorInnen – Logik zeigt. Corteen (2018, S. 3) weist auf mehrere Resultate von ausführlichen Korpusanalysen hin, nach denen es vielfältige Korrelationsmuster zwischen dem Genus eines deutschen Substantivs und seiner semantischen, morphologischen und phonologischen Eigenschaften gibt.

Corbett (1991, S. 7) kommentiert eine Bemerkung – die nach ihm oft zitiert wird – von Leonard Bloomfield: „Es scheint so, dass es keine praktischen Kriterien gibt, nach den man das Genus eines Substantivs im Deutschen [...] bestimmen könnte.“ Corbett argumentiert

¹ In Norwegen gibt es zwei Varietäten der norwegischen Sprache: *bokmål* und *nynorsk*, die eher Schreibsysteme sind. Bokmål hat seinen Ursprung im Dänischen und Nynorsk in den westlichen Dialekten von Norwegen.

gegen diese Meinung und sagt, dass dieser Pessimismus nach seinen Beweisen unberechtigt ist (Corbett 1991, S. 7). Zuerst stellt er fest, dass die MuttersprachlerInnen selten Fehler machen; wenn sie das Genus jedes Wortes individuell aus dem Gedächtnis aktivieren würden, könnte man annehmen, dass es mehr Fehler geben würde (ebd.). Zweitens bekommen die Lehnwörter aus anderen Sprachen Genera, was zeigt, dass es einen Mechanismus für die Zuweisung gibt (ebd.). Drittens, wenn erfundene Wörter den Sprechenden vorgestellt werden, geben sie ihnen ein Genus, und zwar machen die Sprechenden dies konsequent (ebd.). Corbett fügt hinzu, dass Forschungen zu diesem Thema im Französischen überzeugend gewesen sind, und obwohl das deutsche System komplizierter im Vergleich zum Französischen ist, haben neuere Analysen praktische Kriterien auch in der deutschen Genuszuweisung nachweisen können (ebd.).

Schwink (2004, s. 22) nimmt an, dass die Zuweisung z. B. im Deutschen auf der lexikalischen Ebene nicht passiert. Sonst müssten die Deutschsprachigen verhältnismäßig mehr Information im Lexikon gespeichert haben als im Vergleich zu den Englischsprachigen (ebd.). Er widerspricht auch der Behauptung, dass die deutsche oder französische Genuszuweisung unlogisch wären; er weist auf Forschungen hin, die beweisen, dass auch Deutsch und Französisch viel Regelmäßigkeit und Voraussagbarkeit zeigen (ebd.).

Köpcke und Zubin (1996) stellten in ihrer Untersuchung fest, dass das deutsche Genusssystem nicht so unregelmäßig ist. Diese Folgerung beruht auf eine Analyse der Prinzipien der Genuszuweisung und des Motivierungsgrads des Gesamtlexikons. Nachdem sie die Prinzipien durchgegangen waren, konnten sie zeigen, dass die Zuweisung „keinesfalls arbiträr ist“ (Köpcke & Zubin 1996, S. 485). Sie argumentierten auch gegen die Theorie, die bereits Jacob Grimm (1831) vorschlug: die Kategorie Sexus ist dem grammatischen Geschlecht sprachhistorisch vorausgegangen (Köpcke & Zubin 1996, S. 474). Am Ende des Prinzipien-Teils konstatierten sie stattdessen Folgendes:

Vielmehr ist davon auszugehen, daß im nominalen Lexikon so etwas wie ein semantischer Kern und eine Vielzahl formal oder semantisch motivierter Felder existieren. Für manche der semantisch motivierten Felder läßt sich nachweisen, daß die Kategorie Genus dafür ausgenutzt wird, Bedeutung zu transportieren. (Köpcke & Zubin 1996, S. 485)

Über die Motivierung und Unwissenheit oder Unordnung stellten sie fest, dass die Genuszuweisung von 90% der nominalen Wörter verlässlich zu erklären war (Köpcke & Zubin 1996, S. 487). Der Grad der Ungewissheit für die Genuszuweisung im Deutschen war

nach ihnen nur schwach ausgeprägt (ebd.). Der Prozentanteil zusammen mit dem wenigen Ungewissheit erlaubten die Feststellung, dass das Genusssystem eher determiniert als chaotisch ist (ebd.).

Nach Duden-Grammatik ist jedes Substantiv in ein Genus zu gruppieren, außer wenn das Wort ausschließlich in der Pluralform vorkommt, also ein sogenanntes *Pluraliatantum* (Duden 2016, S. 156–157). Unter dem Titel „1.3.2 Regeln und Faustregeln für das Genus der Substantive“ erklärt die Grammatik, dass es „kein umfassendes System von Regeln [gibt], nach dem man das Genus jedes Substantivs mit Sicherheit voraussagen kann“ (Duden 2016, S. 157). Es wird jedoch beschrieben, dass einige (Faust-)Regeln für Teilbereiche angesetzt werden können, und zwar nach diesen Faktoren: semantische, morphologische und lautliche Faktoren (ebd.).

Die semantischen Faktoren werden in drei Unterkategorien geteilt: Personen-, Sach- und Tierbezeichnungen (Duden 2016, S. 157). Über Personenbezeichnungen wird erwähnt, dass Genus und *Sexus* (grammatikalisches und semantisches Geschlecht) zwei unterschiedliche Kategorien sind (ebd.). Zum Thema *Sexus* werden Begriffe – d. h. Werte – *sexusindifferent*, *spezifisch männlich* und *spezifisch weiblich* genannt, obwohl zugegeben wird, dass Geschlecht/Gender/Sexus eine viel breitere und tiefere Frage ist (ebd.). Die Duden-Grammatik (2016, S. 158) listet drei Klassen von Personenbezeichnungen auf:

- Klasse A: nur *sexusindifferent*er Gebrauch,
- Klasse B: nur *sexusdifferent*er Gebrauch und
- Klasse C: sowohl *sexusindifferent*er als auch *sexusdifferent*er Gebrauch.

Klasse A beinhaltet also Personenbezeichnungen, für die es keine Rolle spielt, was das *Sexus* des Bezugspunktes ist; das Genus bleibt gleich (ebd.). Alle drei Genera kommen vor, auch das *Pluraliatantum*: z. B. *der* Mensch, *die* Person, *das* Individuum, *die* Leute (ebd.). Als Ausnahmen gelten Substantive, die sich auf etwas Kleines, Niedliches oder nicht Erwachsenen beziehen, deren Genus Neutrum ist: z. B. *das* Baby, *Mädchen*, *Küken* und *Kleine* (ebd.). Klasse B beinhaltet Personenbezeichnungen, die immer nur bei männlichen oder weiblichen Bezugspersonen verwendet werden: *der* Mann aber *die* Freundin (ebd.). Als Sonderfälle werden morphologische Faktoren (z. B. Diminutive *-chen* und *-lein* und Personennamen mit Regionalsuffixen), abweichende Einzelfälle (z. B. *das* Model) und traditionelle Zusammensetzungen mit *-mann* aufgelistet, die Plural mit entweder *-leute*, -

männer oder *-frauen* bilden (z. B. *Bergmann/-leute*, *Dienstmann/-männer*, *Fachleute/-männer/-frauen*) (Duden 2016, S. 159). Zur Klasse C gehören maskuline Personenbezeichnungen, die sowohl sexusspezifisch (männlich) als auch -indifferent gebraucht werden (Duden 2016, S. 160). Diese Wörter haben eine feminine Variante, die mit dem Suffix *-in* gebildet wird: *Chef*, *Chefin*; *Bürger*, *Bürgerin*; *Kollege*, *Kollegin* (ebd.).

Über Tierbezeichnungen schreibt die Duden-Grammatik, dass traditionelle Nutztiere ein differenziertes System haben: sexusindifferente (Neutrum) und sexusspezifische (Maskulinum oder Femininum) Bezeichnungen und Jungtiere (sexusindifferent, Neutrum) (Duden 2016, S. 162). Als Beispiel wird *das Pferd—der Hengst—die Stute—das Fohlen, Füllen* angegeben (ebd.). Sonst sind die Tierbezeichnungen sexusindifferent, obwohl einige Tiere spezifische Wörter für entweder männliche oder weibliche Tiere – manche auch für Jungtiere – haben (ebd.).

Zum Schluss geht die Duden-Grammatik (2016) noch auf Sachbezeichnungen ein. Die Grammatik listet zehn Wortfelder auf, die „mehr oder weniger strikte Regeln für das Genus“ haben (Duden 2016, S. 163):

1. Wortfelder mit einer deutlichen Bedeutungshierarchie: Oberbegriffe haben Neutrum (z. B. *das Obst*, *das Getränk*); Basisbegriffe haben alle drei Genera, je nach Wortfeld meistens dasselbe Genus (z. B. Obstsorten feminin, Getränkesorten maskulin); Unterbegriffe erhalten das Genus vom Basisbegriff (z. B. Weinsorten maskulin),
2. Zitatsubstantivierungen und Werktitel sind neutral, bei Werktiteln gibt es Ausnahmen (z. B. *das ieh* in *empfiehlt*, Buchstaben wie *das A* und *O*, *das „Tour de France“*),
3. Kurzwörter haben meist das Genus, dass das ursprüngliche, lange Wort hat (z. B. *die CDU* – *die* Christlich-Demokratische Union),
4. Artikellose geografische Eigennamen sind Neutra (*das* heutige Frankreich), Länder und Landschaften mit Artikel oder *-ei*-Suffix sind größtenteils feminin (z. B. *die Schweiz*, *die Türkei*),
5. Namen einzelner Berge gehören meistens zu den Maskulina-Wörtern (z. B. *der* Großglockner), Gebirge können maskulin, feminin oder Plural sein (z. B. *der* Harz, *die* Rhön, *die* Alpen),

6. Flüsse in den deutschsprachigen Ländern sind vorwiegend Feminina, nur wenige maskulin (z. B. *die* Elbe aber *der* Rhein), die Flüsse anderswo sind größtenteils maskulin außer die, die auf *-e* oder *-a* enden (z. B. *der* Nil aber *die* Themse),
7. Schiffsnamen sind feminin, wenn sie nach einem artikellosen Eigennamen genannt sind; Wörter, die gewöhnlich einen Artikel haben, behalten entweder das ursprüngliche Genus oder sind üblicher feminin (z. B. *die* „Bremen“ aber *die (der)* „Pfeil“),
8. Namen für einzelne Flugzeuge und Flugzeugmodelle sind feminin, manchmal bei Zusammensetzungen und Ableitungen können das Grundwort oder Suffix entscheiden (z. B. *die* Airbus A340 aber *ein* Starfighter),
9. Typenbezeichnungen von Autos sind maskulin und von Motorrädern feminin; wenn ein Automodell beispielsweise „-Cabrio“ am Ende des Namens (mit Bindestrich geschrieben) hat, kann das Modell das Genus von diesem Wort nehmen (*der* BMW, *die* Kawasaki aber *der* Mercedes Coupé, *das* Mercedes-Coupé) und
10. Hotels, Gasthäuser, Cafés und Kinos sind öfters Neutra, aber das ursprüngliche Appellativ kann durchsetzen (z. B. *das* Continental aber in *den* Schwarzen Bären gehen). (Duden 2016, S. 163-166)

Über Firmennamen schreibt die Duden-Grammatik, dass artikellose Firmennamen zwischen Neutrum und Femininum schwanken, doch Neutrum wird häufiger verwendet (z. B. Nestlé -> *seinen/ihren*) (Duden 2016, S. 166). Es wird noch spezifiziert: „Das Femininum lässt sich auf Oberbegriffe wie *Firma*, *Gesellschaft* oder *Gruppe* zurückzuführen, das Neutrum auf den Oberbegriff *Unternehmen* (ebd.).“ Firmennamen im Singular mit Artikel sind oft feminin, besonders wenn Wörter wie *Gesellschaft*, *AG* oder *GmbH* folgen (z. B. *die* Südzucker *AG*) (Duden 2016, S. 166–167). Wenn aber vor dem Namen ein Appellativ steht, werden die anderen Wörter nach dem Appellativ gebeugt (z. B. *der* [...] *Medienkonzern* [...] *AG*) (Duden 2016, S. 167).

Zunächst erörtert die Duden-Grammatik die morphologischen Faktoren. Der letzte Bestandteil in Komposita und Wörtern mit Suffixen – so wie das Präfix *Ge-* – bestimmen das Genus des Substantivs (z. B. *die* Haustür, *das* Mäuschen und *das* Gebüsch) (ebd.).

Die Grammatik listet Wortausgänge und Suffixe auf, die das Genus eines Substantivs entscheiden. Die Suffixe werden in der Duden-Grammatik nach Genus in alphabetischer Reihenfolge in einer Tabelle geordnet. Insgesamt gibt es 48 Suffixe, darunter z. B. *-ant*, *-ig*, *-ling* und *-or*, die Maskulina sind; *-a*, *-age*, *-ei*, *-heit*, *-ion* und *-ung*, die Feminina sind; *-är*, *-chen* und *-um*, die Neutra sind. Die Majorität der aufgelisteten Endungen sind solche, die feminine Genuszuordnung auslösen.

Zusätzlich geht die Duden-Grammatik auf Suffixe ein, bei denen zwei Genera möglich sind (z. B. *-nis* -> *die Erlaubnis* aber *das Geheimnis*) (Duden 2016, S. 170).

Zum Schluss werden noch die lautlichen Faktoren behandelt (Duden 2016, S. 170). Dabei wird Folgendes festgestellt:

Bei Wörtern mit einer bestimmten Lautstruktur besteht eine erhöhte Wahrscheinlichkeit für ein bestimmtes Genus. So tendieren einsilbige Substantive mit einer Konsonantenhäufung am Wortanfang oder am Wortende zum Genus Maskulinum (Zubin/Köpcke 1981; Köpcke/Zubin 1984). Wirklich feste Regeln gibt es aber nicht:

der Knopf, der Knauf, der Strumpf, der Strand, der Pfropf, der Spund

(Aber:) die Schrift, das Knie, das Obst, die Kunst, die Wurst). (Duden 2016, S. 170)

Im letzten Abschnitt (1.3.3) beschreibt die Duden-Grammatik noch Substantive, die ein schwankendes oder wechselndes Genus haben. Wenn Lehnwörter aus einer genuslosen Sprache ins Deutsche geliehen werden, dauert es eine Weile, bevor das Lehnwort – aus morphologischen, semantischen oder lautlichen Gründen – das Genus bekommt; es ist nicht immer klar aus welchem Grund (Duden 2016, S. 171). Als Beispiel veranschaulicht die Duden-Grammatik das englische Wort *Dschungel*, das lange alle drei Genera hatte; zuerst war es feminin, heute eher neutral oder maskulin (ebd.). *E-Mail* kann je nach Sprachgebiet entweder feminin oder neutral sein (ebd.).

Wenn das Lehnwort über eine Sprache mit Genus entlehnt wird, „bleibt das ursprüngliche Genus nur zum Teil erhalten“, ggf. können die deutschen Regeln auftreten (z. B. ital. *il salto* -> *der Salto* aber franz. *le masque* -> *die Maske*) (ebd.). Besonders unklare Fälle sind „Eigennamen mit Bestandteilen, die in ähnlicher Form, aber mit anderem Genus auch im Deutschen vorhanden sind“ (ebd.). Zum Beispiel erwähnt die Duden-Grammatik *der/die Place de la Concorde* (*der Platz* vgl. *la place*).

Fach- und bildungssprachliche Lehnwörter aus den klassischen Sprachen behalten ihr Genus gewöhnlich, außer wenn das Wort eventuell eine ältere Entlehnung ist (z. B. *thema* (neutr.) vgl. *das* Thema aber *fenestra* (fem.) vgl. *das* Fenster) (Duden 2016, S. 172). Wenn das Wort allgemein gebräuchlich wird, können auch Genusveränderungen vorkommen (z. B. *virus* (neutr.); biol. und med. *das Virus* aber allgemeinsprachlich *das/der Virus*) (ebd.). Einige Statusbezeichnungen auf *-at* werden zuletzt erwähnt (lat. *-atus*, mask. aber *der/das* Konsulat) (ebd.).

Wegen historischen Veränderungen können Wörter, die vor langer Zeit ins Deutsche entlehnt wurden, im Laufe der Geschichte einen Genuswechsel erfahren (z. B. Mhd. *daz sper* -> *der* Speer) (Duden 2016, S. 172). Lokale Dialekte können auch beim früher verwendeten Genus bleiben (z. B. *der* Butter aber schwäb.; standardspr.: *die* Butter) (ebd.). Noch erwähnt die Grammatik, dass gewisse Substantive Schwankungen „über einen langen Zeitraum“ erfahren haben (z. B. *das/die* Versäumnis) (ebd.).

2.2.3 Das Genus im Gegenwartsschwedischen

In diesem Kapitel werde ich erklären, wie das moderne, schwedische Genussystem aussieht. Als Quelle habe ich das Buch *Svenska Akademiens grammatik* (dt. ‚die Grammatik der Schwedischen Akademie²‘), bzw. den zweiten Band mit dem Titel *Svenska Akademiens grammatik 2 Ord* verwendet. Die Grammatik – „SAG“ abgekürzt – ist eine deskriptive Referenzgrammatik, die u. A. für Universitätsstudierende und ForscherInnen bestimmt ist (svenskaakademien.se 1). SAG wurde von Ulf Teleman, Staffan Hellberg und Erik Andersson 1999 verfasst und besteht aus vier Bänden (svenskaakademien.se 1). Von hier an werde ich die Abkürzung SAG verwenden, und das Buch ist auch im Literaturverzeichnis unter „SAG = Teleman...“ zu finden.

Nach SAG hat jedes Substantiv im Schwedischen ein innewohnendes grammatisches Genus, Utrum oder Neutrum (SAG 1999, S. 58). Es bestimmt z. B. zwischen den anaphorischen Pronomina *den* und *det* sowie das bestimmte Suffix (-en im Utrum; -et im Neutrum) im Singular (ebd.). SAG fügt hinzu, dass dies nicht immer der Fall ist (*ögonblick-et*, obwohl *blick* utral ist). Im Vergleich zum Deutschen kontrolliert das Genus „die Beugung im Singular von solchen Prädikaten, die mit einer Nominalphrase [...] kongruiert werden“; *Leifs vin blev*

² *Svenska Akademien* ist eine königliche, unabhängige Kulturinstitution, die im Jahr 1786 gegründet wurde (svenskaakademien.se 2). Der Zweck der Akademie war und ist, „die schwedische Sprache und Literatur zu fördern“ (ebd.).

starkt (dt. ‚der Wein von Leif wurde stark‘), in dem *vin* ein Neutrum ist und deswegen Kongruenz beim Prädikativ *stark* auslöst (ebd.). Nach SAG sind drei Viertel der Substantiven utral und der Rest neutral. Dieses Ergebnis beruht auf einer korpuslinguistischen Analyse von Zeitungsprosa (SAG 1999, S. 59).

Genus ist mit der Wahl des Pluralsuffixes eng verknüpft; utrale Wörter gehören zur Deklinationsklassen 1-4 und neutrale zur Klassen 5-6 (SAG 1999, S. 59). Genuszuweisung wird als eine lexikalische Eigenschaft betrachtet, d. h. es ist nicht mit der Struktur oder Bedeutung des Substantivs verbunden (ebd.). Etliche homonyme Substantive unterscheiden sich wegen des Genus ohne, dass sie systematische Bedeutungsunterschiede aufweisen: *lock-en* vgl. *lock-et* (dt. ‚die Locke‘ bzw. ‚der Deckel‘) (ebd.). Jedoch wird in einer Fußnote in SAG (S. 60) festgestellt, dass es kleine, bedeutungsmäßig einheitliche Gruppen von Substantiven gibt, die überwiegend entweder utral oder neutral sind. Diese Bezeichnungen sind oft utral:

- einheimische Bäume und krautige Pflanzen (z. B. *björken* und *rosen*, ‚die Birke‘ und ‚die Rose‘)
- Zahlwörter, die vom Nummern mit dem *-a*-Suffix abgeleitet sind [*ettan*, ‚Einser‘]

Diese Bezeichnungen sind oft neutral:

- einheimische Früchte (z. B. *äpplet*, ‚der Apfel‘)
- Buchstaben und Töne (z. B. *a-et*, ‚das A‘)

Über Abkürzungen wird geschrieben, dass sie das Genus entweder vom nicht abgekürzten Wort (z. B. *tv-n* wegen *televisionen*, ‚das Fernsehen‘), von einem Hyperonym (z. B. *pc-n* wegen *datorn*, ‚der Computer‘) oder Neutrum wegen Buchstaben (z. B. *wc-t*, ‚die Toilette‘) bekommen (SAG 1999, S. 60).

SAG (1999, S. 59) erklärt jedoch, dass der Großteil von Substantiven, die Lebewesen bezeichnen, das Genus Utrum haben: ‚*flicka*, *geting*, *mask*, *programmerare*‘ (dt. ‚Mädchen‘, ‚Wespe‘, ‚Wurm‘, ‚Programmierer‘). Es gibt jedoch einige Ausnahmen, z. B. *barn*, *original*, *proffs*, *syskon*, *vittne*, *bi*, *får*, *lejon*, *svin* (dt. ‚Kind, Original, Profi, Geschwister, Zeuge, Biene, Schaf, Löwe, Schwein‘) (ebd.). Personbezeichnungen, die Neutra sind, sind oft pejorativ (hierunter auch Tiernamen, die oft herabsetzend über Personen verwendet werden), z. B.: *fnask*, *fyllo*, *mähä*, *as*, *svin* (dt. ‚Nutte, Säufer, Trottel, Aas, Schwein‘) (ebd.).

Wenn ein Substantiv aus einem Adjektiv- oder Verbstamm gebildet wird, bekommt es gewöhnlich ein gewisses Genus:

- wenn das Substantiv die Eigenschaft des Adjektivs bezeichnet, ist das Genus neutral (z. B. *djup-et*, dt. ‚die Tiefe‘),
- wenn das Substantiv einen Platz bezeichnet, der die Eigenschaft kennzeichnet, ist das Genus utral (z. B. *brant-en*, dt. ‚der Steilhang‘),
- wenn das Substantiv eine Person oder eine Menschengruppe bezeichnet, die eine Eigenschaft des Adjektivs haben, ist das Genus utrum (z. B. *liberal-en*, dt. ‚der/die Liberale‘),
- wenn das Substantiv die Handlung des Verbes bezeichnet, ist das Genus in der Regel neutral (z. B. *besök-et*, dt. ‚der Besuch‘),
- wenn das Substantiv ein Gerät bezeichnet, womit die Handlung durchgeführt wird, ist das Genus normalerweise neutral (z. B. *hiss-en*, dt. ‚der Fahrstuhl‘),
- wenn der Substantivstamm aus einem Wort, Laut oder Buchstabe gebildet ist und er/es sich selbst beschreibt (schw. *metaanvändning*, dt. ‚Metaanwendung‘) – oft in übertragener Bedeutung – ist das Genus neutral (z. B. *ett måste*, dt. ‚ein Muss‘) (SAG 1999, S. 36–37).

Eine überwiegende Anzahl von substantivbildenden Suffixen sind utral, obwohl folgende neutral sind: *-eri*, *-gram*, *-skop*, *-tek* und *-ment/-mang* (SAG 1999, S. 60). Die folgenden Suffixe sind in einer Bedeutung utral, in einer anderen neutral:

- *-ande* (*ordförande-n*, *åkande-t*: ‚Vorsitzende/r, Fahren‘),
- *-e* (*namne-n*, *vrede-n*, *bygge-t*: ‚Namensvetter, Zorn, Bau‘),
- *-skap* (*landskap-et*, *fiendskap-en*, *främlingskap-et*: ‚Landschaft/Provinz, Feindschaft, Fremdheit‘) und
- *-at* (*delegat-en*, *korrelat-et*, *apparat-en*: ‚Delegat, Korrelat, Apparat‘) (ebd.).

Es wird nebenbei in SAG (S. 60) erwähnt, dass wenn die oben erwähnten Suffixe eine Person beschreiben, sind die Wörter utral. Gebiete sind neutral und sonstige Wörter sind entweder

neutral oder utral (ebd.). In einer Fußnote wird angegeben, dass Verableitungen ohne Suffix entweder utral oder neutral sind. Utrale Wörter benennen oft Geräte, womit man die Handlung durchführt, während neutrale Wörter die Handlung an sich oder das Resultat anzeigen: z.B. „*sug-en hack-en, tork-en*“ (dt. ‚Saugeapparat, Hackmaschine, Trockner‘) und „*sug-et, hack-et, lyft-et*“ (dt. ‚Saugen, Hacken, Heben‘). Die historische Veränderung wird folgenderweise beschrieben (SAG 1999, s. 61):

Historisch gesehen ist Utrum ein Zusammenfall von den grammatischen Genera Maskulinum und Femininum. Reste des grammatisch femininen Genus ist, wenn *människa* [‚Mensch‘] als Korrelat das anaphorische Pronomen *hon* [‚sie‘] hat, wenn die Bedeutung generisch ist oder wenn man sich auf *klocka* [‚Uhr‘] beim Sprechen mit *hon* bezieht. (übersetzt von H.L.)

In einer anderen Fußnote wird Folgendes angegeben (SAG 1999, S. 276):

Im älteren Schwedischen – so wie in einigen Dialekten immer noch – wurde das Drei-Genussystem angewendet: Maskulinum, Femininum und Neutrum. Reminiszenzen an dieses ältere System ist es, wenn *dagen* und *månen* [dt. Tag und Mond] mit *han* [dt. er] ersetzt werden und *natten* und *solen* [dt. Nacht und Sonne] mit *hon* [dt. sie]. In Dialekten, in denen das Drei-Genussystem noch lebendig ist, verwendet man *han* und *hon* anstatt *den* über einen nicht-belebten Referenten in Einzahl [...], ein Sprachgebrauch, das manchmal auch in der alltäglichen regionalen Umgangssprache auftaucht. (übersetzt von H.L.)

Auch SAG (1999, S. 61) geht auf Substantive mit schwankendem Genus ein. Solche sind besonders konkrete Stoffbezeichnungen, z. B. Namen für chemische Stoffe, Produkte und Textilien, aber auch viele andere Wörter haben schwankendes Genus (SAG 1999, S. 61). SAG (ebd.) enthält eine lange Liste von den oben erwähnten Wortgruppen und übrigen Wörtern. Neben einigen steht, ob Utrum (u) oder Neutrum (n) nach „SAOL“ (*Svenska Akademiens ordlista*, dt. ‚Die Wortliste der Schwedischen Akademie‘, ein einsprachiges Wörterbuch) vorgezogen wird (ebd.). Beispielsweise unter „Übrige“ sind „*finger (n), hysteri, paket (n), poäng (u), tack*“ und „*test (u)*“ (dt. ‚Finger, Hysterie, Paket/Päckchen, Punkt, Danke‘ und ‚Test‘) (ebd.). In der regionalen Umgangssprache haben gewisse Substantive auch ein anderes Genus als in der Schriftsprache; u. a. sind diese Wörter Utra in der Schriftsprache: „*apelsin, bakelse, folie, sylv, tvål*“ (dt. ‚Apfelsine/Orange, Gebäck, Folie, Marmelade‘ und ‚Seife‘) und z. B. diese sind Neutra: „*datum, kilo, nummer, stryk*“ (dt. ‚Datum, Kilo, Nummer, Schläge/Prügel‘) (SAG 1999, S. 61–62).

In einer Fußnote fügt SAG (1999, s. 62) noch hinzu, dass gewisse Substantive mit einer leichten Bedeutungsveränderung ein anderes Genus haben können, ohne dass der Unterschied

jedoch systematisch festzustellen ist. Z. B. erwähnt SAG das Wort *värme* (dt. ‚Wärme‘), das als Neutrum ein fachsprachlicher, physikalischer Begriff, aber als Utrum im allgemeinen Sprachgebrauch gebräuchlich ist. Auch wird darauf aufmerksam gemacht, dass „Portionsbezeichnungen“ im Kontext wie *{en/ett} slags bil* (dt. ‚eine Sorte von Auto‘) entweder nach dem darauffolgenden Substantiv oder nach dem Substantiv, das das Hauptwort in der Nominalphrase ist, richten kann. Ähnlich ist die Situation auch, wenn eine Maßbezeichnung vor einer anderen steht: *{en/ett} kvarts kilo* (dt. ‚ein Viertelkilo‘).

Über Eigennamen stellt SAG (1999, S. 117) fest, dass sie auch Genus haben können: *Ladoga är blåsig* aber *Kebnekaise är blåsigt* (dt. ‚Ladogasee ist windig‘ bzw. ‚Fjäll Kebnekaise ist windig‘) und *en veritabel Einstein* (dt. ‚ein wirkliches/echtes Einstein‘). Folgende Wortgruppen, die gewöhnlich ein bestimmtes Genus haben, werden in der Grammatik gelistet (SAG 1999, S. 138–140):

- Personen und Tiere sind utral,
- Himmelskörper sind utral,
- Kontinente, Weltteile, Landgebiete, Berge und Insel sind neutral,
- Länder, Provinzen, Städte, Stadtteile und andere bewohnte Orte sind neutral,
- Seen und Fließgewässer sind utral,
- Meere sind neutral,
- Straßen sind utral,
- Gebäude und (Markt-)Plätze sind neutral,
- Behörden, Organisationen, kulturelle Institutionen und Unternehmen sind neutral,
- geistliche Produkte [Bücher, Filme usw.] sind utral und
- Warenmärkte, die neutral sind, wenn sie als Unternehmensname verwendet werden, sind utral wenn es um einzelne Produkte geht.

Eigennamen bekommen ihr Genus hauptsächlich entweder durch Bedeutung, Genus des Hyperonyms oder Genus des letzten Morphems (SAG 1999, S. 137). Wenn es um Bedeutung geht, gibt es grundlegende Eigenschaften, weswegen das Genus gewählt wird (ebd.). Zum

Beispiel sind belebte Bezeichnungen fast immer utral (z. B. *den duktiga Ulla*, dt. ‚die tüchtige Ulla‘) und Weltteile, Nationen oder Städte sind neutral (z. B. *det vidsträckta Kina*, dt. ‚das weite China‘), (ebd.). In hyperonymbasierten Fällen geht man von dem psychologisch nächsten Hyperonym aus, und deswegen sind z. B. Autos [schw. *bil-en*] utral (ebd.). Morphologische Merkmale entscheiden das Genus, wenn der Eigenname oder sein letzter Teil als Substantiv oder substantivähnlich zu identifizieren ist, besonders wenn es sich auf eine bestimmte Form bezieht (ebd.). Es wird zugegeben, dass oft mehrere Prinzipien gleichzeitig in einem Eigennamen vorhanden sind (ebd.). Deshalb kommt es leicht zu Schwankungen in der Genuszuweisung seitens der Sprechenden, und sie können unterschiedliche Bevorzugungen haben (ebd.). Viele Eigennamen sind in etymologischer Hinsicht lexikalisierte Substantive, und ihre Suffixe fungieren nicht mehr als Kongruenzsuffix (SAG 1999, S. 117). Ein Eigenname kann z. B. ein anderes Genus haben als das von Pluralsuffix angegebene Genus: *det vackra Härjedalen* (dt. ‚die schöne Härjedalen-Provinz‘) (ebd.).

Wenn der Stamm des schwedischen Substantivs eine Ableitung oder Zusammensetzung ist, bestimmt das Ableitungssuffix oder der letzte Teil der Zusammensetzung das Genus (z. B. *lagning-en*, weil *-ning* Utrum ist) (SAG 1999, S. 59).

2.2.4 Vergleichende deutsch-schwedische Quelle

In diesem Kapitel bespreche ich eine Quelle, die die deutsche und schwedische Grammatik miteinander vergleichen und auch auf Genuszuweisung eingeht. Das Buch heißt *Tysk grammatik* (dt. ‚Deutsche Grammatik‘) und es wurde von Folke Freund und Birger Sundqvist im Jahr 1988 verfasst. Das Buch wurde aus der Perspektive der schwedischsprachigen Lernenden geschrieben. Freund und Sundqvist berichten im Vorwort, dass sie das Buch geschrieben haben, „um eine einheitliche, ausführliche und leserfreundliche Darstellung zu geben, in der *Wörter* und *Wörtergruppen*, *Satz* und *Text* in einem Werk behandelt werden.“ (Freund und Sundqvist 1988, S. IV).

Freund und Sundqvist sind der Meinung, dass wenn man Substantive mit Personalpronomen ersetzt, man vier Genera bilden kann: Maskulinum (*han*), Femininum (*hon*), Reale (*den*) und Neutrum (*det*) (Freund und Sundqvist 1988, S. 40). Im Übrigen zeigen die schwedischen Substantive hauptsächlich zwei Genera vor: n-Genus (Utrum) und t-Genus (Neutrum) (ebd.).

Obwohl das deutsche und schwedische Genussystem nicht parallel sind, behaupten Freund und Sundqvist, dass es trotzdem Übereinstimmungen gibt (Freund und Sundqvist 1988, S.

40). Das schwedische Neutrum entspricht oft dem deutschen Neutrum; in beiden Sprachen sind z. B. folgende Wörter neutral:

das Bad – *badet* das Gras – *gräset* das Spiel – *spelet* das Wasser – *vattnet*
(Freund und Sundqvist 1988, S. 40–41).

Das schwedische Utrum wiederum entspricht prinzipiell dem deutschen Maskulinum oder Femininum, z. B.:

der Arm – *armen* der Stein – *stenen* die Bank – *banken* die Tür – *dörren* (Freund und Sundqvist 1988, S. 41).

Man muss bei solchen Vergleichen aber aufmerksam u. A. darauf sein, ob es um etymologische Entsprechungen geht, d. h. solche Wörter, deren Lautgestalt auf den gleichen Ursprung zurückzuführen ist, z. B.:

- der Baum – *trädet* vgl. *bommen*; aus dem Deutschen geliehen worden aber mit einer anderen Bedeutung,
- das Dorf – *byn* vgl. *torpet*; etymologisch identisch aber hat eine andere Bedeutung,
- der Kopf – *huvudet* vgl. *koppen*; beide aus dem Lateinischen *cuppa* aber die Bedeutung hat sich anders entwickelt und
- der Tisch – *bordet* vgl. *disken* in einem Geschäft oder Laden; Tisch und *disk* beide aus dem Griechischen *diskos*, nachher Bedeutungsentwicklung zu ‚(Laden-)Tisch‘ (ebd.).

Genusunterschiede zwischen den Sprachen gibt es in erster Linie im Wortschatz, der aus anderen Sprachen sowohl im Deutschen als auch im Schwedischen entlehnt wurde (Freund und Sundqvist 1988, S. 41). Unterschiede gibt es aber zwischen „einheimischen“ Wörtern (ebd.). Elf Gruppen haben Freund und Sundqvist (1988, S. 41) mithilfe rückläufiger Wörterlisten erkannt, darunter:

- Verbalsubstantive ohne Suffix: im Schwedischen oft Neutrum, im Deutschen öfters Maskulinum: *bettet* – der Biss, *loppet* – der Lauf, *tåget* – der Zug
- Schwedische Lehnwörter mit *-age* mit wenigen Ausnahmen Neutrum, deutsche mit *-age* sind Femininum: *garaget* – die Garage, *sabotaget* – die Sabotage

- Schwedische *-dom* sind Utrum, deutsche *-tum* sind mit zwei Ausnahmen Neutrum: *helgedomen* – das Heiligtum, *hedendomen* – das Heidentum
- Schwedische Lehnwörter mit *-ett* sind mit wenigen Ausnahmen Utrum, oft sind die deutschen Gegenstücke feminine *-ette*-Wörter; in einigen Fällen aber auch Wörter mit *-ett*, die Neutra sind: *baletten* – das Ballett, *etiketten* – das Etikett.

Zusätzlich geben sie eine Liste von 30 Wörtern, die „gefährliche Fälle“ sind. Hier erwähne ich 10:

<i>altaret</i>	der Altar	<i>menyn</i>	das Menü
<i>berget</i>	der Berg	<i>molekylen</i>	das Molekül
<i>regnet</i>	der Regen	<i>parfymen</i>	das Parfym
<i>numret</i>	die Nummer	<i>principen</i>	das Prinzip
<i>examen</i>	das Examen	<i>restaurangen</i>	das Restaurant

(Freund & Sundqvist 1988, 42).

Freund und Sundqvist (1988, S. 42) sind der Ansicht, dass es „anerkannt schwer“ für Schweden und andere AusländerInnen ist, das Genus der deutschen Nomina zu lernen; es befindet sich kein flächendeckendes System, das entscheidet, welches Genus ein Wort hat, obwohl gewisse Bedeutungsgruppen und Wortbildungstypen Tendenzen zum gleichen Genus aufweisen. Man soll die Regeln, die zur Verfügung stehen, ausnutzen (ebd.). Sie geben einen Rat: „Man soll immer den bestimmten Artikel zusammen mit dem deutschen Substantiv lernen!“ (ebd.). In ihrer Grammatik folgen dem vergleichenden Teil deutsche Genusregeln, die der Struktur der Duden-Grammatik (s. oben) ähnlich sind.

2.3 Grammatikunterricht

In diesem Kapitel gehe ich kurz auf den Grammatikunterricht ein. Insbesondere konzentriere ich mich auf zwei Begriffe: *induktive* und *deduktive Sprachlehre*.

Dass man die Grammatik einer Sprache beherrscht, ist ein wichtiger Aspekt der Sprachkompetenz. U. A. argumentiert Eeva Sairanen (2014, S. 7–8) folgenderweise:

Die finnischen Fremdsprachenlehrer scheinen die Auffassung von Huneke und Steinig zu teilen, dass die Grammatik ein Teil der Sprachkenntnisse ist. Das geht aus den Ergebnissen der Doktorarbeit von Jaakkola (1997:161) hervor. Die Lehrer und Lehrerinnen, die an ihrer Untersuchung teilgenommen haben, sind der Ansicht, dass das Ziel des Sprachunterrichtes ist, die Sprache benutzen zu können, woran die Grammatik einen wichtigen Anteil hat. Die Lehrer und Lehrerinnen in der Doktorarbeit von Jaakkola sind auch der Meinung, dass explizites Lehren der grammatischen Regeln nötig ist: Es reicht nicht, dass die Aufmerksamkeit der Lerner auf die 8 grammatischen Phänomene gerichtet wird, sondern die Regeln müssen auch erklärt werden, damit Lernen stattfinden kann (Jaakkola 1997:115).

Obwohl Grammatikunterricht wichtig ist, ist er auch ein umstrittenes Thema (Jaakkola 1997, S. 53). Wie und was man lehren sollte und welche Kompetenzen wichtiger als andere sind, ob man formelle oder funktionale Tradition bevorzugen soll, ob man induktiv oder deduktiv lehren soll oder ob man überhaupt Grammatik unterrichten soll, sind Dauerthemen in der pädagogischen Diskussion gewesen (ebd.).

Zwei zentrale Begriffe beim Grammatikunterricht – und bei der Sprachdidaktik überhaupt – sind *induktives* und *deduktives Lehren*. Nach Jaakkola gehört zum induktiven Lehren, dass die Lernenden mithilfe von Beispielen allgemeine Regeln entdecken (Jaakkola 1997, S. 59). Im Gegenteil umfasst das deduktive Lernen, dass man zuerst die allgemeinen Regeln lernt und danach sie in der Praxis übt (ebd.). Diese Unterrichtsvarianten sind lange in Gebrauch gewesen, aber eine Variante ist immer beliebter als die andere gewesen (ebd.).

Der Zweck des induktiven Lehrens ist die Entwicklung der praktischen Fertigkeiten, während man durch das deduktive nach dem Üben der Analysefähigkeit strebt (Jaakkola 1997, S. 59). Diese Methoden haben Vor- und Nachteile: Jaakkola (1997, S. 59) erwähnt einige Forschungen, nach denen die deduktive Methode besser für Erwachsene ist, denn sie können abstrakte Regeln verstehen. Kinder können dagegen von Beispielen lernen und durch sie eine Struktur automatisch anwenden (ebd.). Auch Heini-Marja Järvinen (2014) ist der Meinung, dass die induktive Methode eher für jüngere und Lernenden in der Anfangsstufe besser ist (Järvinen 2014, S. 98).

Jaakkola (1997, S. 60) weist auf die Hypothesen von Zimmermann (1984) und Tönshoff (1995) hin. Sie meinen, dass diese Methoden nicht einander ausschließen, sondern sie können je nach Eigenschaften der SchülerInnen und Inhalt des Unterrichts variiert werden.

2.4 Fremdsprachenlernen in Finnland

2.4.1 Das finnische Schulsystem

Um das finnische Schulsystem deutschsprachigen Lesenden verständlich zu machen, stelle ich in diesem Abschnitt den internationalen Standard ISCED vor und vergleiche mit seiner Hilfe die finnischen und deutschen Schulsysteme miteinander. Ich kann auch durch diesen Vergleich die besten Übersetzungen für die finnischen Schulstufen finden. Weil mein Primärmaterial für die finnischen allgemeinbildenden „*lukios*“ (gymnasialen Oberstufen) erstellt wurden, werde ich hier nicht tiefer auf den Ausbildungsbereich *Berufsausbildung* in Deutschland oder Finnland eingehen.

Der internationale Standard *International Standard Classification of Education* – oder abgekürzt ISCED – von UNESCO, unterteilt die Bildungsstufen vom vorschulischen Niveau (ISCED 0) bis zum Dokorniveau (ISCED 8) (unesco.org). In Abbildung 1 stelle ich die deutschen Schulniveaus nach vorschulischer Bildung und vor der tertiären Bildung – d. h. Universität oder Fachhochschule – vor. Ich habe nur die Programme, die meiner Meinung nach am häufigsten in Deutschland zu finden und relevant für diese Arbeit sind – mitgenommen. Als Quelle verwende ich eine Tabelle vom Deutschen Bundesministerium für Bildung und Forschung.

ISCED 1: Primarbereich
<ul style="list-style-type: none"> - Grundschulen - Gesamtschulen (1.–4. Klasse) - Waldorfschulen (1.–4. Klasse) - Förderschulen (1.–4. Klasse)
ISCED 2: Sekundarbereich I
<ul style="list-style-type: none"> - Orientierungsstufe 5./6. Klasse - Hauptschulen - Realschulen - Förderschulen (5.–10. Klasse) - Schulen mit mehreren Bildungsgängen - Gymnasien (5.–9./10. Klasse) - Gesamtschulen (5.–9./10. Klasse) - Waldorfschulen (5.–10. Klasse)
ISCED 3: Sekundarbereich II
<ul style="list-style-type: none"> - Gymnasien (Oberstufe) - Gesamtschulen (Oberstufe) - Waldorfschulen (11.–13. Klasse) - Förderschulen (11.–13. Klasse)

Abbildung 1: Bildungsstufen des Primarbereichs und des Sekundarbereiches I und II nach ISCED und die entsprechenden Programme in Deutschland (bmbf.de)

Die erste Stufe in Abbildung 1 (ISCED 1) ist der Primarbereich, die zweite (ISCED 2) der Sekundarbereich I und die dritte (ISCED 3) der Sekundarbereich II. Im deutschen Schulsystem – je nach Bundesland – entspricht

- ISCED 1 u. a. Grundschulen und den ersten vier Klassen der Gesamtschulen,
- ISCED 2 u. a. Haupt- und Realschulen, aber auch den Klassen 5–9/10 der Gymnasien und
- ISCED 3 u. a. den Oberstufen der Gymnasien und der Gesamtschulen.

In Finnland ist das ganze Schulsystem viel einheitlicher als in Deutschland und den übrigen deutschsprachigen Ländern. Es gibt z. B. keine regionale Variation innerhalb Finnlands. Seitdem „das Gesetz zu den Grundlagen des Schulsystems“ (finn. *laki koulujärjestelmän perusteista*) im Jahr 1968 in Kraft trat, strukturieren alle Organisationen, die grundlegende Bildung anbieten, ihre Systeme wie im Gesetz vorgeschrieben wird (eduskunta.fi). In Abbildung 2 stelle ich das finnische Bildungssystem dar. Ich kombiniere dabei die zentralen und relevanten Teile aus zwei Quellen. Die finnischsprachige Quelle (2021) ist vom finnischen Unterrichts- und Kulturministerium (finn. *Suomen opetus- ja kulttuuriministeriö*) (okm.fi 1). Die deutschsprachige Quelle ist eine ähnliche Abbildung (2016) vom finnischen Zentralamt für Unterrichtswesen (finn. *Opetushallitus*), die ins Deutsche übersetzt wurde (oph.fi 1).

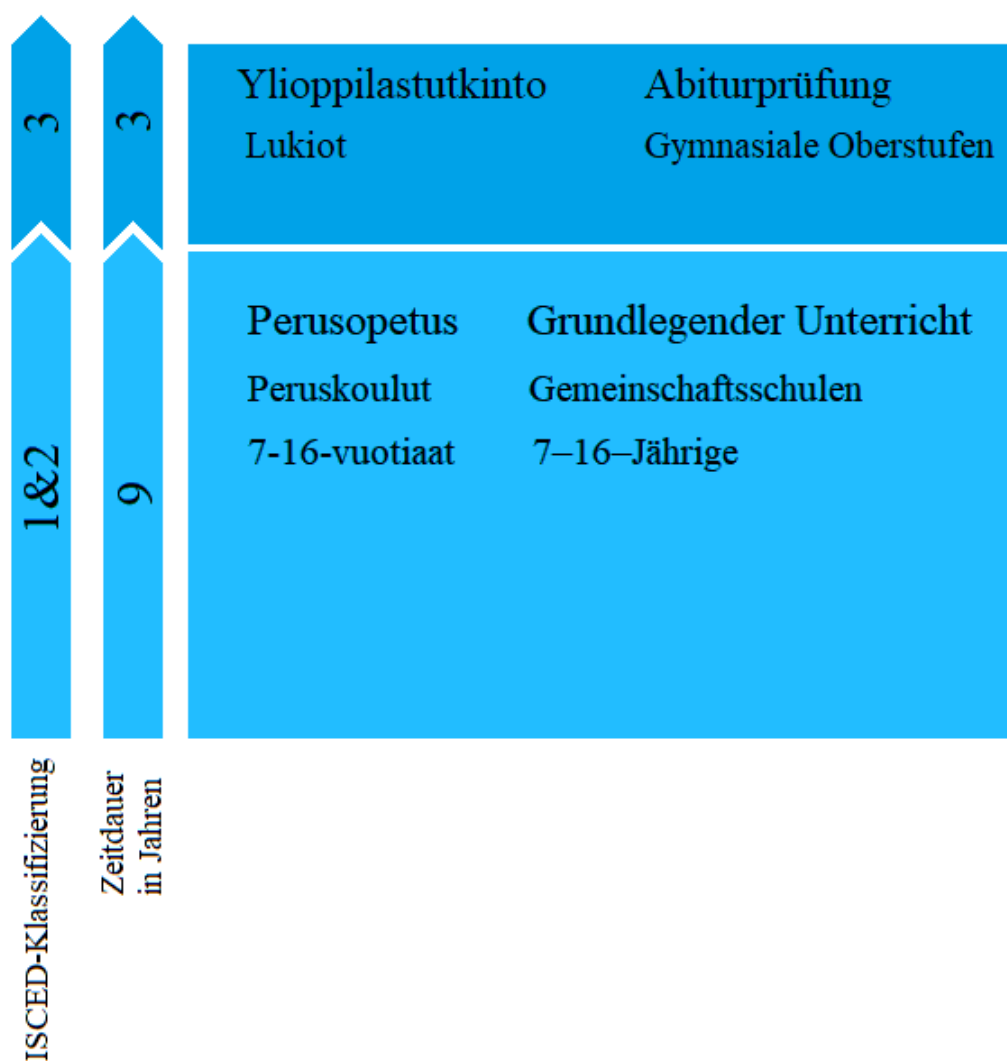


Abbildung 2: Abbildung über die Bildungsstufen in Finnland, die ISCED-Klassifizierung und die Dauer der Stufen (in Anlehnung an okm.fi 1 und oph.fi 1)

Abbildung 2 zeigt, dass der „*perusopetus*“ bzw. die „*peruskoulu*“ (übersetzt ins Deutsche ‚der grundlegende Unterricht‘ bzw. ‚die Grundschule‘) sowohl zur ISCED 1 als auch ISCED 2 gruppiert wird. Der Grund dafür ist es, dass die obligatorische Grundschule in Finnland neun Jahre dauert. Zum Vergleich: Die sogenannte *Grundschule* in Deutschland ist meistens nur auf vier Jahre festgelegt. Man kann die finnische Grundschule auch nicht teilen, obwohl man insbesondere früher über *ala-aste* und *yläaste* (übersetzt ‚Unterstufe‘ und ‚Oberstufe‘) gesprochen hat (termipankki.fi 1 und 2). Die „Unterstufen“ bestanden aus den ersten sechs Klassen der „Grundschule“ – d. h. Klassen 1–6 – und die „Oberstufen“ aus den letzten drei – d. h. Klassen 7–9 (eduskunta.fi).

1999 gab man die „Unterstufe“- „Oberstufe“-Teilung im Gesetz zum grundlegenden Unterricht (finn. *perusopetuslaki*) auf (termipankki.fi 1 und 2). Heutzutage kann man den grundlegenden Unterricht in *Perioden* (finn. *jakso*) von Jahrgängen 1–2, 3–6 und 7–9 teilen (termipankki.fi 1 und 2). Genauso eine Teilung findet man auch im Lehrplan des grundlegenden Unterrichts (finn. *perusopetuksen opetussuunnitelma*, abgekürzt POPS) (oph.fi 2). Obwohl es diese Teilung nicht mehr gibt, gibt es Unterschiede zwischen den Perioden; in den Jahresklassen 1–6 arbeiteten größtenteils KlassenlehrerInnen und in den Jahresklassen 7–9 hauptsächlich FachlehrerInnen (okm.fi 2).

Eine Weile – statt „Unterstufe“ und „Oberstufe“ – verwendete man im allgemeinen Sprachgebrauch auch Begriffe *alakoulu* und *yläkoulu* (übersetzt ‚Unterschule‘ und ‚Oberschule‘) (termipankki.fi 1 und 2). Offiziell werden diese Begriffe als veraltet betrachtet und sollten nicht verwendet werden (termipankki.fi 1 und 2). Es wird empfohlen, dass man stattdessen folgende Begriffe anwendet: *perusopetuksen vuosiluokkien 1–6 koulu* und *perusopetuksen vuosiluokkien 7–9 koulu* (übersetzt ins Deutsche ‚Schule der 1.–6. Jahrgänge des grundlegenden Unterrichts‘ und ‚Schule der 7.–9. Jahrgänge des grundlegenden Unterrichts‘) (termipankki.fi 1 und 2).

In Deutschland ordnet man unter den Sekundarbereich II oder ISCED 3 z. B. die gymnasialen Oberstufen oder Oberstufen der Gesamtschulen. Diese Schulen sind ein Teil der Gymnasien bzw. der Gesamtschulen. In Finnland dagegen ist die Entsprechung „*lukio*“ eine getrennte Institution, die nicht zur finnischen „Grundschule“ gehört. *Lukio* ist eine allgemeinbildende Institution, die aus Kursen (finn. *kurssi*), offiziell seit 2021 „Studienabschnitt“ (finn. *opintojakso*), besteht (lukio.fi). Kurse sind entweder obligatorisch (finn. *pakollinen*), vertiefend d. h. fakultativ (finn. *syventävä* bzw. *valinnainen*) oder „angewandt“ (finn.

soveltava). Seit 2021 spricht man über *Studienpunkte* (finn. *opintopiste*) – statt Anzahl Kurse, die man mindestens 150 innerhalb von 3-4 Jahren absolvieren muss (lukio.fi).

Nach den Oberstufen und *lukios* bekommt man ein Zeugnis – in Deutschland *das Abitur* und in Finnland *ylioppilastutkinto*, das die allgemeine Hochschulreife nachweist und mit dem man sich um einen Studienplatz an einer Universität bewerben kann. Um einen Studienplatz an einer Fachhochschule zu bekommen, braucht man notwendigerweise kein Abiturzeugnis bzw. *ylioppilastutkinto*.

In der deutschsprachigen Quelle „Das finnische Bildungswesen im Kurzportrait“, die ich für Abbildung 2 angewendet habe, wird die finnische „Grundschule“ als *Gemeinschaftsschule* und *lukio* als *gymnasiale Oberstufe* übersetzt (oph.fi 1). Diese Begriffe werde ich in meiner Arbeit von hier an verwenden. Wenn ich beispielsweise über die dritte Klasse schreibe, meine ich die dritte Klasse der Gemeinschaftsschule. Wenn ich über die alten Namen bzw. die alte Teilung der Gemeinschaftsschule schreiben muss, werde ich die Übersetzungen *Unterstufe* und *Oberstufe (der Gemeinschaftsschule)* verwenden, weil *ala-aste* und *yläaste* die letzten offiziellen Bezeichnungen waren.

2.4.2 Lehrgänge der Sprachen

In Finnland fangen die SchülerInnen mit einer obligatorischen Sprache, die keine Muttersprache ist, meistens ab der ersten und sechsten Klasse der Gemeinschaftsschule an. Zusätzlich bieten alle Städte und Gemeinden eine unterschiedliche Auswahl von fakultativen Fremdsprachen an, die man in den Schulen lernen kann. In größeren Städten – beispielsweise in Turku – ist die Auswahl der fakultativen Fremdsprachen sogar in jeder Schule unterschiedlich (turku.fi).

Im Allgemeinen beginnen die SchülerInnen eine fakultative fremde Sprache in der ersten, vierten/fünften und achten Klasse der Gemeinschaftsschule zu lernen. Man kann eine neue fremde Sprache auch erst in der gymnasialen Oberstufe wählen.

Es muss aber verdeutlicht werden, dass Schwedisch als eine *zweite einheimische Sprache* (finn. *toinen kotimainen kieli*, schw. *andra inhemska språket*) und nicht als eine *fremde Sprache* betrachtet wird. Für diejenigen SchülerInnen, deren Muttersprache entweder Finnisch oder eine fremde Sprache ist, ist die zweite einheimische Sprache Schwedisch. Für schwedischsprachige FinnInnen ist die zweite einheimische Sprache Finnisch.

Je nachdem, wann der Sprachunterricht anfängt, verwendet man unterschiedliche Codes für den Lehrgang der Sprache. Eine A1-Sprache fängt ab erster und eine A2-Sprache ab vierter oder fünfter Klasse der Gemeinschaftsschule an (SUKOL 3). Die A1- oder A2-Sprachen werden gemeinsam als A-Sprachen oder auch „langer Lehrgang“ bezeichnet (finn. *pitkä oppimäärä*, schw. *lång lärokurs*). Die A1-Sprache ist obligatorisch. Die häufigste A1-Sprache ist Englisch. Manche Schulen bieten auch zusätzliche A-Fremdsprachen an. Eine A2-Sprache ist eine fakultative Sprache, die entweder in der vierten, fünften oder manchmal schon in der dritten Klasse startet. Finnisch, Schwedisch und Deutsch sind die Sprachen, die am häufigsten als A2-Sprachen in den finnischen Schulen gelernt werden.

Eine B1-Sprache fängt in der sechsten Klasse der Gemeinschaftsschule an. Für die meisten SchülerInnen ist diese Sprache die obligatorische zweite einheimische Sprache, am häufigsten Schwedisch (Vipunen 1). Falls ein/eine SchülerIn die zweite einheimische Sprache schon als eine A2-Sprache gewählt hat, kann sie/er die Sprache als eine A-Sprache fortsetzen, wenn diese Möglichkeit nur in der jeweiligen Schule angeboten wird. Die B1-Sprache wird auch als „mittellanger Lehrgang“ (finn. *keskipitkä oppimäärä*, schw. *medellång lärokurs*) bezeichnet.

Das Niveau der Sprache, das man meistens in der achten Klasse beginnt, fakultativ zu lernen, heißt B2 (SUKOL 1). Eine B2-Sprache ist auch mittellanger Lehrgang. Deutsch ist die populärste B2-Sprache (SUKOL 1).

Das Niveau der Fremdsprachen, die man in der gymnasialen Oberstufe startet, fakultativ zu lernen, heißt B3 (SUKOL 2). Diese werden auch „kurzer Lehrgang“ (finn. *lyhyt oppimäärä*, schw. *kort lärokurs*) genannt.

In einigen gymnasialen Oberstufen, die sowohl B2- als auch B3-Niveau im Fach Deutsch anbieten, können die B2-SchülerInnen die ersten zwei Kurse überspringen und erst ab Kurs 3 anfangen.

2.5 Schulsystem und Lehrplan in Schweden

2.5.1 Das schwedische Schulsystem

In Schweden sieht das Schulsystem ähnlich wie in Finnland aus, aber aufgrund der Sprachverwandtschaft haben viele Schulstufen ähnliche Namen wie im Deutschen. Auf der Internetseite der Europäischen Kommission – ggf. von Eurydice – ist eine Abbildung des

schwedischen Schulsystems mit der ISCED-Klassifizierung zu finden. Diese Quelle habe ich angewendet, um Abbildung 3 zu produzieren:

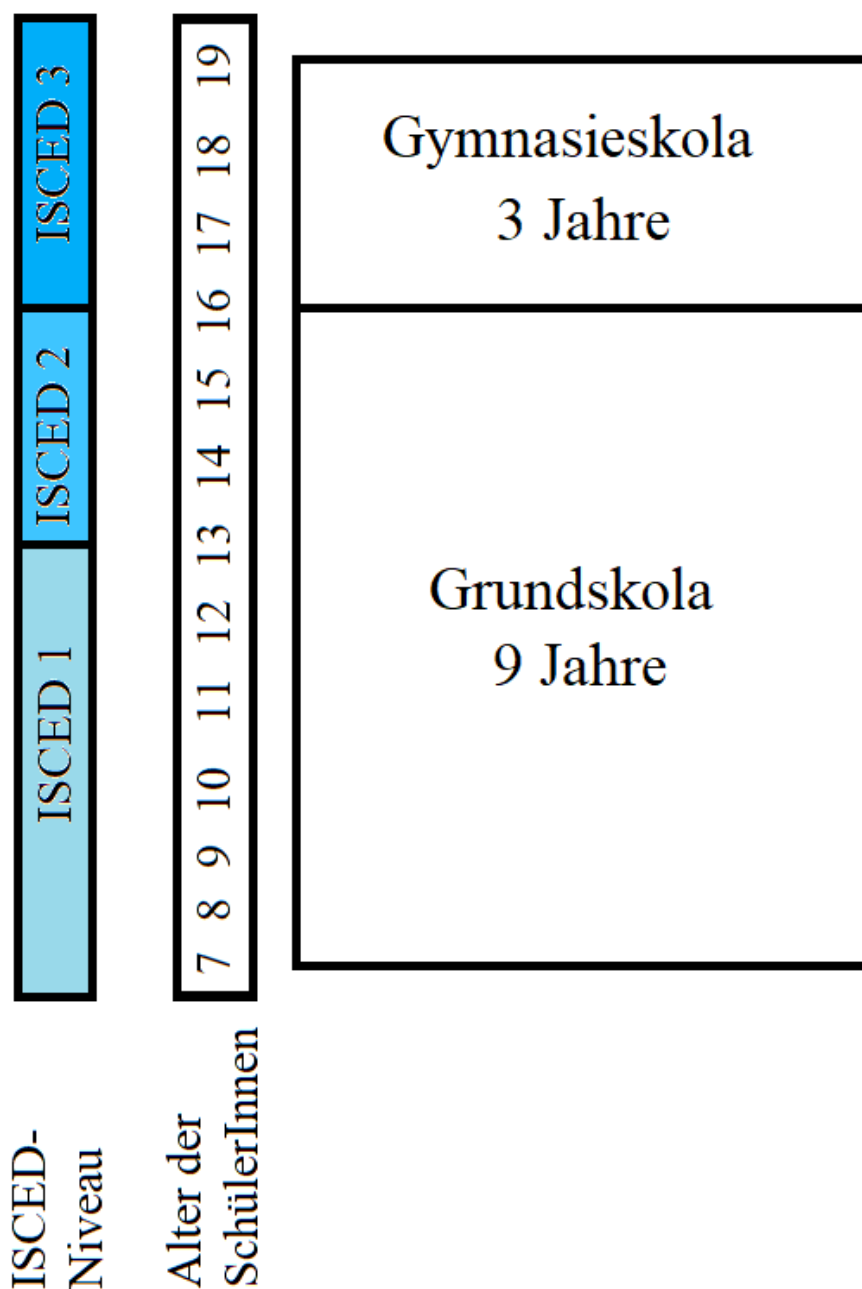


Abbildung 3: Abbildung über das schwedische Schulsystem, inklusive ISCED-Klassifizierungen, Dauer der Bildungsstufe und Alter der SchülerInnen (eacea.ec.europa.eu)

In Schweden gehört die *grundskola* (dt. ‚Grundschule‘) zur ISCED 1 und ISCED 2, die neun Jahre dauert. Unter ISCED 3 ordnet man die *gymnasieskola* (wortwörtlich übersetzt ‚Gymnasiumschiele‘), die dreijährig ist. In Schweden sind die Schulstufen im ganzen Land gleich; es gibt keine regionalen Variationen wie in Deutschland.

Genauso wie die *peruskoulu* in Finnland, wird die schwedische *grundskola* als eine Einheit betrachtet. Gemeinsam ist auch, dass in den Klassen 1-6 meistens KlassenlehrerInnen (schw. *grundskollärare*) und in den Klassen 7-9 größtenteils FachlehrerInnen (schw. *ämneslärare*) arbeiten (framtid.se 1 und 2). Es wurde aber im Jahr 2016 in der Regierung vorgeschlagen, dass drei früher verwendete Begriffe, nämlich *lågstadium*, *mellanstadium* und *högstadium* (übersetzt ‚Unterstufe‘, ‚Mittelstufe‘ und ‚Oberstufe‘) zurück eingeführt werden (regeringen.se, S. 9). Die ‚Unterstufe‘ besteht aus Klassen 1-3, die ‚Mittelstufe‘ aus Klassen 4-6 und die ‚Oberstufe‘ aus Klassen 7-9. Dieser Vorschlag wurde unter anderem damit begründet, dass die nationalen Prüfungen (schw. *nationella prov*) und die Zuständigkeitserfordernisse der Lehrkräfte von der alten Klasseneinteilung ausgehen (regeringen.se, S. 9).

Die schwedische *gymnasieskola* funktioniert etwas anders im Vergleich zur finnischen *lukio*. 1971 wurden drei unterschiedliche Schultypen zusammengeschlossen: „Gymnasium“ (schw. *gymnasium*), „Fachschule“ (schw. *fackskola*) und „Berufsschule“ (schw. *yrkesskola*) (runeberg.org). Das frühere „Gymnasium“ war der jetzigen finnischen Schulform *lukio* ähnlich – d. h. eher theoretisch, dreijährig und führte zur Abiturprüfung. „Fachschule“ beinhaltete ökonomische, soziale und technische Lehreinrichtungen und die „Berufsschule“ war für Berufsausbildung eingerichtet (runeberg.org). Die Fächer wurden in Kurse eingeteilt, die eine gewisse Menge „gymnasiale (Studien)Punkte“ (schw. *gymnasiepoäng*) umfasst (storsthlm.se). Die meisten Kurse bestehen aus 100 Studienpunkten (storsthlm.se).

Auch das Abitur – oder *ylioppilastutkinto* in Finnland – funktioniert anders in Schweden. 1968 wurde das *studentexamen* (dt. „Studentprüfung“) in Schweden abgeschafft (svenska.yle.fi). Seitdem hat man also keine landesweite Prüfung für die Gymnasiasten. Um sich an einer Hochschule bewerben zu dürfen, muss man seit 2011 eine „hochschulvorbereitende Prüfung“ (schw. *högskolförberedande examen*) bestehen (gymnasium.se 1). Das erreicht man, wenn man mindestens 2250 Studienpunkte aus 2500 bestanden hat, eine genehmigte „Gymnasiumarbeit“ (schw. *gymnasiearbete*) hat und Kurse „Schwedisch 1, 2 und 3“ (oder „Schwedisch als Zweitsprache 1, 2 und 3“); „Englisch 5 und 6“ und „Mathematik 1“ bestanden hat (gymnasium.se 1). Wenn man diese Erfordernisse nicht erreicht, bekommt man stattdessen ein Abschlusszeugnis (gymnasium.se 1). Zusätzlich verlangen viele Universitäten und Hochschulen z. B. gewisse Kurse in unterschiedlichen Fächern oder Arbeitserfahrung (gymnasium.se 2).

Ich habe keine offiziellen, deutschen Übersetzungen für die schwedischen Bildungsstufen gefunden. Deswegen werde ich von hier an die schwedische „Grundschule“ *schwedische Gemeinschaftsschule* oder *Gemeinschaftsschule in Schweden* nennen. Ähnlich werde ich die schwedische „Gymnasiums Schule“ *schwedische gymnasiale Oberstufe* oder *gymnasiale Oberstufe in Schweden* nennen, obwohl der Begriff nicht vermittelt, dass in der Schule sowohl Berufs- als auch hochschulvorbereitende Fertigkeiten angeboten werden. Dies mache ich, um zwischen der finnischen und schwedischen „Gemeinschaftsschule“ und „gymnasialen Oberstufe“ zu differenzieren. Wenn der Kontext klar genug ist – wie im folgenden Abschnitt 2.2.2 – werde ich diese Schulformen nur „Gemeinschaftsschule“ und „gymnasiale Oberstufe“ nennen.

2.5.2 Der schwedische Lehrplan

In diesem Abschnitt konzentriere ich mich darauf, was man in den schwedischen Lehrplänen besonders über Fremdsprachenlernen in Gemeinschaftsschulen und gymnasialen Oberstufen vorgeschrieben hat.

In Schweden entscheidet die schwedische Regierung, offiziell „Regierung des Königreichs Schwedens“ (schw. *regeringen*, bzw. *Konungariket Sveriges regering*) über den nationalen Lehrplan für alle Schulformen. Genauer gesagt ist die verantwortliche Instanz das Ausbildungsministerium (schw. *Utbildningsdepartement*). Auch wichtig ist die „Schulbehörde“ oder die „Schulbehörde des Staates“ (schw. *Skolverket* bzw. *Statens skolverk*).

Die geltenden Lehrpläne sind die *Lgr11* (vollständiger Name auf Schwedisch *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet*) für die Gemeinschaftsschulen – aber gewisse Teile betreffen auch die Vorschulklassen und Früh- bzw. Nachmittagsbetreuung. Im Herbst 2022 wird aber ein neuer Lehrplan – *Lgr22* – implementiert. *Gy11* oder auch *Gy 2011* (vollständiger Name auf Schwedisch *Läroplan för gymnasieskolan*) ist für die gymnasialen Oberstufen.

Im Vergleich zu den finnischen Lehrplänen POPS und LOPS (finn. *lukion opetussuunnitelma*, dt. ‚Lehrplan der gymnasialen Oberstufe‘), in denen sowohl Werte der Schulen als auch Inhalte der Schulfächer festgelegt werden, sehen die schwedischen Lehrpläne etwas anders aus. In den eigentlichen Lehrplänen wie *Lgr11* und *Gy11* gibt es nur Beschreibungen über die Werte, Ziele und Richtlinien der Schulen. Kursinhalte und -ziele werden dagegen in

Kursplänen definiert (schw. *kursplan*); der Kursplan bildet den fünften Teil des Lehrplans (skolverket.se 1). Im Kursplan wird angegeben, was von dem/der SchülerIn in allen Schulfächern erfordert wird, was der Zweck des Faches ist, welche Inhalte zentral sind und welche oder wie gute Kenntnisse der/die SchülerIn haben muss, um eine gewisse Note zu bekommen (skolverket.se 1).

In den Kursplänen für die Gemeinschaftsschulen sind folgende – entweder Muttersprachen oder Fremdsprachen – zu finden:

- Englisch,
- moderne Sprachen³,
- Muttersprache [die keine nationale Minderheitensprache ist],
- Muttersprache: nationale Minderheitensprachen Finnisch, Jiddisch, Meänkieli⁴ und Romani Chib,
- Schwedisch,
- Schwedisch als Zweitsprache und
- Gebärdensprache für Hörende [d. h. für die Nichthörgeschädigten] (skolverket.se 2).

Die Bezeichnung „moderne Sprachen“ bezieht sich in erster Linie auf Deutsch, Französisch und Spanisch (skolinspektionen.se). Man verwendet den Begriff „moderne Sprache“, um zwischen allen anderen Fremdsprachen (exklusive Englisch) und den *klassischen Sprachen* (Latein und Griechisch) zu differenzieren (skolinspektionen.se). Es ist möglich, in der Gemeinschaftsschule eine moderne Sprache fakultativ zu wählen; sogenannte „Wahl des Schülers/der Schülerin“ (schw. *elevens val*) (skolverket.se 3). In der Gemeinschaftsschule muss man aber spätestens in der sechsten Klasse die „Sprachwahl“ (schw. *språkval*) treffen (skolverket.se 4). Dann muss der/die SchülerIn eine moderne Sprache wählen. Der/die SchülerIn hat auch die Möglichkeit, entweder seine/ihre Muttersprache (nicht Minderheitensprache), Schwedisch als Zweitsprache oder Gebärdensprache zu wählen

³ Zum Großteil werde ich „moderne Sprachen“ klein schreiben. Wenn es aber um das Fach oder einen Kurs geht, werde ich „Moderne Sprachen“ schreiben.

⁴ Meänkieli ist eine Minderheitensprache, die an der schwedisch-finnischen Grenze am Torne älv (finn. *Tornionjoki*) gesprochen wird. Sie gehört zu den finno-ugrischen Sprachen und wird variierend entweder als ein Dialekt des Finnischen oder eine autonome Sprache betrachtet. (kielikello.fi)

(skolverket.se 4). Auch „verstärkte“ Unterricht im Schwedischen oder Englischen sind möglich (skolverket.se 4).

Gesetzlich muss jede Schule/Gemeinde mindestens zwei von den drei modernen Sprachen anbieten (skolinspektionen.se). Die Schule oder Gemeinde kann auch andere modernen Sprachen anbieten – beispielsweise Italienisch, Arabisch, Russisch oder Finnisch (skolinspektionen.se). Mit anderen Wörtern bedeutet das, dass die Sprachenwahl – genau wie in Finnland – von Gemeinde zu Gemeinde oder auch möglicherweise von Schule zu Schule unterschiedlich ist. Es wird auch erwähnt, dass man eventuell keine Möglichkeit hat, mit der gewählten modernen Sprache in der gymnasialen Oberstufe weiterzumachen (skolverket.se 4). Man kann auch später – oft in der achten Klasse der Gemeinschaftsschule – eine moderne Sprache fakultativ lernen (Wahl des Schülers/der Schülerin) (skolverket.se 4).

Die modernen Sprachen, Englisch und Gebärdensprache werden in sieben Sprachfertigniveaus oder „Stufen“ (schw. *steg*) eingeteilt (skolverket.se 3). Diese Stufen entsprechen der CEFR-Klassifizierung (abgekürzt im Schwedischen *GERS*) (skolverket.se 3). Der Lehrplan hebt hervor, dass diese Stufen für das Chinesische/Mandarin anders gestaltet sind (skolverket.se 3). Wenn man in der sechsten Klasse mit einer modernen Sprache anfängt und sie bis zur neunten Klasse lernt, hat man die Stufen 1 und 2 absolviert und kann mit der Stufe 3 in der gymnasialen Oberstufe weitermachen (skolverket.se 4).

Die Ursache für die Implementierung der Sprachwahl war, dass man versuchte, andere Fremdsprachen als das Englische attraktiver für die SchülerInnen zu machen (skolinspektionen.se). Als Ansporn bekommen die SchülerInnen sog. Verdienstpunkte (schw. *meritpoäng*), wenn sie eine moderne Sprache in der sechsten Klasse gewählt haben und sich am Ende der Gemeinschaftsschule für eine gymnasiale Oberstufe bewerben (skolverket.se 4).

Die schwedischen gymnasialen Oberstufen bieten sekundäre – entweder theoretische oder berufliche – Ausbildung durch unterschiedliche „Programme“ (schw. *program*). Insgesamt gibt es 18 nationale Programme (skolverket.se 5). „National“ bedeutet in diesem Zusammenhang, dass jedes Programm landesweit den gleichen Inhalt hat (gymnasium.se 3). Die Programme können in zwei Typen unterteilt werden: zwölf „Berufsprogramme“ (schw. *yrkesprogram*) und sechs „hochschulvorbereitende Programme“ (schw. *högskoleförberedande program*) (skolverket.se 5). Zusätzlich gibt es z. B. sechs „reichsrekrytierende Programme“ (schw. *riksrekryterande program*), an denen die SchülerInnen sich abgesehen von Wohnort, aber innerhalb Schwedens bewerben dürfen (skolverket.se 5 und 6).

Alle Programme beinhalten gemeinsame Fächer sowohl programm- als auch gymnasiumweit, wahlfreie Kurse, individuelle Wahl und Gymnasiumarbeiten ([gymnasium.se 3](#)). Außerdem hat fast jedes Programm „Richtungen“ (schw. *inriktning*) ([gymnasium.se 4](#)).

Als Beispiel veranschauliche ich das humanistische Programm. Wenn die GymnasiastInnen dieses Programm wählen, können sie später zwischen Kultur- und Sprachrichtungen wählen ([gymnasium.se 5](#)). Alle SchülerInnen im humanistischen Programm müssen die für jeden/jede GymnasiastInnen gemeinsamen Fächer lernen. Solche Kurse gibt es insgesamt zwölf, die 150 Studienpunkte betragen ([gymnasium.se 5](#)). Fächer, die gemeinsam für alle SchülerInnen im humanistischen Programm sind, sind Philosophie 1 (50 Punkte), Moderne Sprachen (200 Punkte) und Die Sprache des Menschen 1 [allgemeine Sprachwissenschaft] (100 Punkte); insgesamt 350 Punkte ([gymnasium.se 5](#)). Weil jeder Kurs des Faches Moderne Sprachen 100 Punkte beträgt, bedeutet das, dass man zwei Kurse in diesem Fach absolvieren muss.

In den „Richtungen“ müssen die GymnasiastInnen in der Kulturrichtung Philosophie 2 (50 Punkte), Kultur- und Ideengeschichte (100 Punkte), „gegenwärtige Kulturausdrücke“ (schw. *Samtida kulturuttryck*) [allgemeine Kulturwissenschaft] (100 Punkte), Psychologie 1 (50 Punkte) und Literatur (100 Punkte) lernen ([gymnasium.se 5](#)). In der Sprachrichtung sind die Fächer Latein – Sprache und Kultur 1 (100 Punkte) und Sprachen (300 Punkte) obligatorisch ([gymnasium.se 5](#)). Auf der Internetseite [gymnasium.se](#) stellt man fest, dass man eine zusätzliche moderne Sprache wählen darf, wenn man die Sprachrichtung wählt ([gymnasium.se 5](#)). 300 Punkte würden bedeuten, dass man drei Kurse in Sprachunterricht absolvieren muss. Insgesamt betragen die richtungsgemeinsamen Fächer oder Kurse 400 Punkte ([gymnasium.se 5](#)). Außerdem werden Gymnasiumarbeit (100 Punkte), individuelle Wahl (200 Punkte) und „Programmvertiefung“ (schw. *programfördjupning*) (300 Punkte) aufgelistet ([gymnasium.se 5](#)).

Skolverket listet im Fach Moderne Sprachen sieben Kurse auf, die in den gymnasialen Oberstufen angeboten werden ([skolverket.se 7](#)). Jeder Kurs baut auf dem Vorigen auf; z. B. baut der Kurs Moderne Sprache 7 auf dem Kurs Moderne Sprachen 6 auf ([skolverket.se 7](#)). Ausnahmen sind die sieben Kurse im Fach Chinesisch, deren Kurspläne sich von den anderen modernen Sprachen unterscheiden ([skolverket.se 7](#)). Es wird auch erwähnt, dass man in der gymnasialen Oberstufe mit der zweiten Stufe weitermachen darf, wenn man die moderne Sprache in der achten Klasse gewählt hat ([skolverket.se 4](#) und [skolverket.se 7](#)). Zum dritten

Kurs darf man überspringen, wenn man die Sprache in der sechsten Klasse gewählt hat (skolverket.se 4 und skolverket.se 7).

Es sieht so aus, dass nur gewisse Programme erfordern, dass der/die SchülerIn Kurse des Faches Moderne Sprachen lernt. Nach der Internetseite *gymnasieguiden.se* beinhalten diese Programme obligatorische Kurse in den modernen Sprachen: humanistisches, sozialwissenschaftliches, naturwissenschaftliches und ökonomisches Programm (*gymnasieguiden.se*). Die Schule muss Deutsch, Französisch und Spanisch als Alternativen in den Programmen anbieten, die Moderne Sprachen als obligatorisches Fach haben (*gymnasieguiden.se*). Als individuelle Wahl kann man einen oder zwei Kurse der modernen Sprachen lernen (*gymnasieguiden.se*). Genau wie die SchülerInnen Verdienstpunkte für die Bewerbung für die gymnasiale Oberstufe bekommen, erhalten auch GymnasiastInnen solche Punkte, wenn sie sich um einen Studienplatz an einer Hochschule bewerben (skolverket.se 4).

3 Material und Methode

3.1 Material

Das Material meiner Analyse besteht aus sechs Lehrwerken aus Finnland (drei finnischsprachige und drei schwedischsprachige Lehrwerke) und zwei Lehrwerken aus Schweden. Genauer gesagt habe ich die Lehrwerke *Magazin.de 1* und *2*, *Magazin.de 1* und *2 tyska*, *So stimmt es!* (finnisch), *So stimmt es!* (schwedisch), *Lieber Deutsch 1 2.0* und *Lieber Deutsch 2 2.0* gewählt. In den folgenden drei Abschnitten (3.1.1–3.1.3) stelle ich die Lehrwerke bzw. Lehrwerkserien näher vor.

Es gibt nicht so viele schwedischsprachige Deutschlehrwerke für die finnlandschwedischen SchülerInnen. Es sieht so aus, dass nur die Verlage Otava (finnisch) und Schildts & Söderströms (schwedisch) die einzigen Verlage sind, die heutzutage schwedischsprachiges Material für das Fach Deutsch in Finnland veröffentlichen. Früher hat Otava dem Verlag Schildts & Söderströms die Genehmigung erteilt, dass der Letztere die von Otava herausgegebene Bücher ins Schwedische übersetzt (Tähdellistä 1). 2012 begann Otava, seine Lehrwerke selbst ins Schwedische zu übersetzen (Tähdellistä 2).

In Schweden publizieren einige Verlage Deutschlehrbücher. Auch der finnische Sanoma-Verlag hat einige Deutschlehrwerke für den schwedischen Markt veröffentlicht, sowohl für die Klassen 7–9 der schwedischen Gemeinschaftsschule (sanomautbildning.se 1) als auch für die gymnasialen Oberstufen (sanomautbildning.se 2). Der Verlag, dessen Bücher ich für meine Analyse gewählt habe, heißt Liber.

3.1.1 Magazin.de

Die Zielgruppe der Lehrwerkserie *Magazin.de* sind SchülerInnen der finnischen gymnasialen Oberstufe (finn. *lukio*). Nach dem Verlag passt die Serie sowohl für das B2- als auch B3-Niveau (*Magazin.de 1*, Beschreibung auf dem hinteren Buchdeckel).

Jedes Buch der *Magazin.de*-Serie beinhaltet fünf Einheiten, die in sechs Teile eingeteilt worden sind:

- Intro (Einleitung)
- Thema (Wortschatz vom Thema [der Einheit/des Textes] inklusive Übungen)

- Text (Text inklusive Übungen)
- Ratgeber (Strukturen)
- Alles klar? (Selbstevaluierung) und
- Kulturcoupon (Kulturwissen) (*Magazin.de 1*, S. 3).

In jedem Buch gibt es am Anfang auch den Teil „Start“, in dem beispielsweise in *Magazin.de 1* einige Grundinformationen beigebracht und geübt werden. Am Ende des Buches befinden sich noch die bisher gelernten Grammatikregeln (auch *Ratgeber* genannt), der Wortschatz und die Lösungen für *Alles klar?*-Teile.

In der Analyse konzentriere ich mich auf den Ratgeber-Teil, obwohl die Bücher einige grammatische Hinweise als Notizen z. B. neben den Übungen enthalten. Die grammatischen Hinweise stehen in hellroten Vierecken mit der Überschrift „Achtung!“. Diese hellroten Vierecke beinhalten auch andere Hinweise und Bemerkungen über unterschiedliche Themen; z. B. was der/die SchülerIn schon früher gelernt hat.

Nach meiner eigenen Recherche wird die *Magazin.de tyska*-Serie – überprüft habe ich die offiziellen Kursbücherlisten der Schulen im Internet – an den meisten finnlandschwedischen gymnasialen Oberstufen verwendet. Die zweithäufigste ist auch eine vom Otava-Verlag publizierte Serie, nämlich die *Panorama Deutsch*-Serie, die Schildts & Söderströms ins Schwedische übersetzt hat. Das jetzige *Magazin.de* ist der Nachfolger der *Panorama Deutsch*-Serie.

3.1.2 So stimmt es!

So stimmt es! ist ein Lehrbuch, das „für das Wiederholen und Üben der zentralen Strukturen der deutschen Sprache vorgesehen ist“ (*So stimmt es!*, S. 3). Nach den AutorInnen des Buches passt es für die B2- und B3-Niveaus aber auch für die SchülerInnen, die Deutsch als A-Sprache haben (*So stimmt es!*, S. 3).

Der Ausgangstext wurde von Otava-Verlag publiziert und von Schildts & Söderströms ins Schwedische übersetzt. Beide Bücher haben den gleichen Namen. Von hier an nenne ich das finnische, ursprüngliche Buch „*So stimmt es!* (FI)“ und die schwedischsprachige Übersetzung „*So stimmt es!* (SE)“. Im Vorwort von *So stimmt es!* (SE) steht ein hinzugefügter Text von Christer Fagernäs:

In der schwedischsprachigen Ausgabe wurden einige Veränderungen und Zusätze gemacht, weil die Schwierigkeiten der finnlandschwedischen SchülerInnen nicht immer dieselben sind wie der finnisch[sprachig]en SchülerInnen. (*So stimmt es!* (SE), S. 3/Schwedisch, übersetzt von H.L.)

Sonst ist das Vorwort in den beiden Büchern – auf Finnisch bzw. auf Schwedisch – gleich.

3.1.3 Lieber Deutsch 2.0

Diese Serie in der Auswahl des Liber-Verlags, die am nächsten der finnischen *Magazin.de* entspricht, heißt *Lieber Deutsch*. Sie wurde für schwedische gymnasialen Oberstufen publiziert. Insgesamt gibt es vier Bücher in der Serie. Auf der Internetseite von Liber-Verlag wird betont, dass die neue *Lieber Deutsch 2.0*-Serie so verändert wurde, dass sie mit dem neuen schwedischen Gymnasiumlehrplan Gy 2011 kompatibel ist (liber.se).

Nach der Internetseite der Lehrwerkserie sieht es so aus, dass die Nummer des Buches der Stufe (d. h. *steg*) entspricht (liber.se). D. h. beispielsweise, dass das Buch *Lieber Deutsch 4 2.0* für den Kurs „Moderne Sprachen 4“ bzw. „Deutsch 4“ gerichtet ist. Es ist jedoch unklar, welche Bücher die SchülerInnen nach dem vierten Kurs verwenden sollten; es gibt nur vier Bücher in der Serie aber insgesamt sieben Kurse.

Die Bücher bestehen aus 6-7 Kapitel. Am Anfang jedes Buches gibt es zusätzlich einen Aufwärme- oder Wiederholungsteil. Die Kapitel sind inhaltlich folgendermaßen gegliedert: 2-3 Texte; Leseverständnis-, Schreib-, Hörverständnis- und mündliche Übungen; „Rund um die Sprache“-Teile (Grammatik); Aussprache-Teile und Projekt-Teile. Am Ende des Buches gibt es meistens eine „Mini-Grammatik“, „Wort- und Phrasenbank“ und Wörterliste der Kapitel.

3.2 Methode

Es gibt unterschiedliche Forschungsmethoden, wie man Lehrwerke und auch andere Texte analysieren kann. Als Analysemethoden der Fremdsprachendidaktik listet das Buch *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik: Ein Handbuch* mehrere methodische Vorgehensweisen: z. B. *hermeneutische Verfahren*, *Grounded Theory* und *dokumentaristische Methode*, *Inhaltsanalyse*, *diskursanalytische Auswertungsmethoden*, *Korpusanalyse*, *statistische Verfahren* und *Deskriptiv- und Inferenzstatistik* (Caspari et. al. 2016, S. VI–VII). In meiner eigenen Analyse ziehe ich die Inhaltsanalyse heran.

Eva Burwitz-Melzer und Ivo Steininger definieren den Begriff *Inhaltsanalyse* folgendermaßen: „Bei der Inhaltsanalyse handelt es sich um ein kodifiziertes und

kodifizierendes Forschungsverfahren, das kommunikative Texte im weitesten Sinne systematisch untersucht und auswertet“ (Burwitz-Melzer und Steininger 2016, S. 256). Es gibt zwei Variationen der Inhaltsanalyse: *quantitativ* und *qualitativ* (ebd.).

Inhaltsanalyse wurde im Bereich der Kommunikationswissenschaften am Anfang des 20. Jahrhunderts in den USA eingeführt, und zwar zuerst als quantitative Analyse (Burwitz-Melzer und Steininger 2016, S. 257). Es herrschte jedoch Skepsis über diese Methode, weil viele Aspekte des Kontextes übersehen wurden (Burwitz-Melzer und Steininger 2016, S. 257–258).

Seit Mitte des 20. Jahrhunderts ist das qualitative Verfahren der Inhaltsanalyse beliebter als das quantitative, obwohl heutzutage die zwei Verfahren auch kombiniert werden (Burwitz-Melzer und Steininger 2016, S. 256). Besonders passend ist die qualitative Methode in der Fremdsprachenforschung, wenn man Texte analysiert (Burwitz-Melzer und Steininger 2016, S. 256–257). Kategorisierung ist charakteristisch für die qualitative Analyse (Burwitz-Melzer und Steininger 2016, S. 258). Burwitz-Melzer und Steininger (2016, S. 258) weisen auf die Definition der Kategorisierung von Mayring (2008) hin: „Dabei ist der ‚Zuordnungsprozess von Kategorien und Textstellen als Interpretationsakt‘ zu verstehen, den man ‚durch inhaltsanalytische Regeln kontrollieren möchte“. Gerade die Tendenz zur Kategorisierung unterscheidet die qualitative Inhaltsmethode z. B. vom hermeneutischen Verfahren (Burwitz-Melzer und Steininger 2016, S. 258). Heutzutage ist auch die sogenannte *inter-coder-reliability* wichtig, die mehrere ForscherInnen eines Projekts garantieren (ebd.). Weil das Inhaltsanalysemodell aus den Kommunikationswissenschaften stammt, ist nicht die Wirkung auf AdressantInnen und das Verhältnis zwischen ihnen und dem/der SenderIn wichtig, aber auch die allgemeine Bedeutung des Textes (ebd.). Burwitz-Melzer und Steininger (2016, S. 258) sind der Meinung, dass die qualitative Inhaltsanalyse gut zu den fremdsprachendidaktischen Forschungen passt, weil die Muster, Kategorien und ihre Interpretationen bei der Analyse und dem Beantworten der Forschungsfragen helfen.

Burwitz-Melzer und Steininger (2016, S. 258) fügen noch hinzu, dass es zwei Grundformen der qualitativen Inhaltsanalyse gibt: *deduktive* und *induktive* Analyse. Der Unterschied zwischen diesen Begriffen ist, in welcher Reihenfolge die Kategorisierung und die Theorie bzw. Empirie herangezogen werden; in der deduktiven Analyse wird das Datenmaterial zuerst aus der Perspektive der Theorie geordnet und danach werden die Kategorien gebildet, in der induktiven Analyse findet der datenbasierten Kategorienaufbau zuerst statt, wonach die

Theorie berücksichtigt wird (Burwitz-Melzer und Steininger 2016, S. 259). Beide sind im Fremdsprachendidaktik „denkbar und erfolgversprechend“ und sind auch zu kombinieren (ebd.).

In der Analyse werde ich aus den oben erwähnten Lehrwerken Textabschnitte (Übungen, Grammatikregeln, Hinweise o. Ä.) identifizieren, die mit den Regeln der deutschen Genuszuweisung und mit dem Üben dieser Regeln zu tun haben. Mithilfe qualitativer Inhaltsanalyse werde ich kategorisieren, welche und wie viele relevante Texte ich zum Thema finde. Diese Methode entspricht also dem deduktiven Modell. Zum Schluss werde ich diese Resultate miteinander vergleichen.

Meine Hypothese ist es, dass ich nicht viel Material – d. h. Textabschnitte – finden werde. Dem Anschein nach ist die qualitative Inhaltsanalyse eher für größere Datenmengen gedacht, obwohl diese Methode – im Vergleich zur quantitativen Analyse – für genauere Analyse der Daten geeignet ist. Es ist jedoch gut, meine Resultate auch quantitativ genau anzugeben.

4 Analyse

4.1 Lehrwerke mit finnischsprachiger Zielgruppe

4.1.1 Magazin.de 1

In *Magazin.de 1* werden die unbestimmten und bestimmten Artikel im ersten Ratgeber-Teil des Buches auf der Seite 26 vorgestellt; welche sie sind und wann sie verwendet werden. Englisch wird als Hilfe herangezogen (unbestimmter Artikel „a“ und bestimmter „the“). Die Begriffe Maskulinum, Neutrum und Femininum werden erwähnt und mit den bestimmten Artikeln assoziiert (Maskulin = *der* usw.). Es wird aber nicht genauer erklärt, was die Genera an sich sind und es gibt keine Übungen, womit die Lernenden Genus explizit üben. Dies ist das einzige Mal, dass in diesem Buch sowohl über die Artikel (*der*, *das* und *die*) als auch Genus geschrieben wird. Die Übungen, die nach dem Grammatik-Teil vorkommen, konzentrieren sich eher auf den Unterschied zwischen den unbestimmten und bestimmten Artikeln. Am Ende des Buches (S. 139) werden gleiche Themen im Ratgeber-Teil als Wiederholung vorgestellt.

4.1.2 Magazin.de 2

In *Magazin.de 2* gibt es eine Übung zum Thema Genus. Auf der Seite 17 wird eine Liste von Substantiven auf Finnisch gegeben und der/die SchülerIn muss sie übersetzen und den richtigen, bestimmten Artikel hinzufügen. Diese Aufgabe wird als Wiederholung vorgestellt, weil sie am Anfang des Buches im Teil „Start“ sich findet. Das Thema wird aber in dem ersten Buch (*Magazin.de 1*) nirgendwo präsentiert: weder im Ratgeber-Teil noch neben den Aufgaben, die zu den Texten oder dem allgemeinen Wortschatz gehören. Die Wörter werden im ersten Buch verwendet, aber die Regeln kommen zum ersten Mal in dieser Übung vor. Neben den Wörtern stehen folgende Regeln:

Maskulina sind: Wörter, die männliche Personen beschreiben; Akteure und Maschinen mit *-er*; Tages- und Jahreszeiten (Ausnahme: Nacht); Substantive, die aus der Grundform des Verbes abgekürzt oder verändert worden sind (Ausnahme: Spiel und Arbeit). Neutra sind: direkt aus der Grundform des Verbes gebildete Substantive; Substantive mit *-chen*. Feminina sind: Wörter, die weibliche Personen bezeichnen (Ausnahme: Mädchen); Akteure mit *-in*-Suffix; Wörter mit *-e*, die etwas Nichtlebendes bezeichnen; Endungen *-ung* und *-keit*; fremde Suffixe *-ur* und *-ion*. (Magazin.de 2, S. 17/Finnisch, übersetzt von H.L.)

4.1.3 So stimmt es! (FI)

Weil *So stimmt es!* sich auf Grammatik konzentriert, wird auch auf die Genusregeln tiefer eingegangen – im Vergleich zum *Magazin.de*. Es gibt insgesamt drei Seiten über die drei Genera und welche Gruppen von Substantiven zu den Genera gehören.

Zuerst wird erklärt, welche Wörter maskulin sind: die, die männliche Personen bezeichnen; Wochentage, Monate, Jahreszeiten und Himmelsrichtungen; Automarken; Wörter mit *-er*, die jemanden bezeichnen, der etwas tut oder die Nationalität anzeigen; die meisten einsilbigen Substantive inklusive Ableitungen, die aus einem Verbstamm abgeleitet worden sind; die meisten Wörter mit *-e*-Suffix, die Menschen oder Tiere bezeichnen (sog. schwache Maskulina); Wörter mit *-ismus* und *-ist* (*So stimmt es! (FI)*, S. 106).

Danach folgen die Neutra: Namen von Teilen der Welt, Städte, Orte und die meisten Länder (Achtung: der Artikel wird mit diesen Namen nicht verwendet, vgl. Teil D. Geographische Namen, S. 130); die meisten Metalle und Grundstoffe; substantivierte Infinitive; Deminutive mit *-chen* und *-lein*; Leihwörter mit *-um* (*So stimmt es! (FI)*, S. 107).

Zum Schluss kommen die Feminina: Wörter, die weibliche Personen benennen; die meisten Wörter auf *-e*, die Pflanzen oder unbelebte Wesen bezeichnen; Wörter mit deutschem Ursprung mit folgenden Endungen: *-ei*, *-erin*, *-in*, *-heit*, *-keit*, *-schaft*, *-ung*; Entlehnungen, die mithilfe folgender Suffixe gebildet worden sind: *-ie*, *-ik*, *-tion*, *-tät* und *-ur* (*So stimmt es! (FI)*, S. 107–108).

Zusätzlich werden Regeln für Zusammensetzungen und Abkürzungen gegeben: „der letzte Teil der Zusammensetzung bestimmt deren Genus“ und „bei Abkürzungen wird allgemein das ursprüngliche Genus des Substantivs beibehalten“ (*So stimmt es! (FI)*, S. 108).

Es folgen noch vier Aufgaben zu den Genusregeln. In der ersten Aufgabe fügen die Lernenden richtige bestimmte Artikel für Substantive (auf Deutsch angegeben) hinzu. In der zweiten ergänzen sie den Artikel zum deutschen Substantiv (z. B. *Verkauf* -> *der*), geben das Verb an, das dem Substantiv entspricht (*verkaufen*) und fügen ein weiteres Substantiv hinzu, das aus dem gleichen Verb abgeleitet werden kann (angenommen z. B.

Verkäufer/Verkäuferin). In der dritten Übung müssen die SchülerInnen ein entsprechendes Substantiv (Eigenschaft) für deutsche Adjektive (z. B. *schön* -> angenommen *die Schönheit*) mit Artikel ergänzen. Zum Schluss gibt es eine Übung, in der die Lernenden finnische

Substantive ins Deutsche mit Artikel übersetzen müssen. Neben einigen finnischen Wörtern steht „(weiblich)“ auf Finnisch (z. B. *lukija (naispuol.)* -> *die Leserin*).

4.2 Lehrwerke mit schwedischsprachiger Zielgruppe

4.2.1 Magazin.de 1 tyska

Der erste Ratgeber-Teil in der schwedischsprachigen Version von *Magazin.de 1* ist mit der finnischsprachigen Version vollständig identisch. Sogar die Seitennummer ist gleich. Der Ratgeber-Teil ist eine direkte Übersetzung aus dem Ausgangstext. D. h. es wird genauso wenig über die Genusregeln geschrieben.

4.2.2 Magazin.de 2 tyska

Die Aufgabe zum Thema Genus in *Magazin.de 2 tyska* entspricht der finnischen Version. Alle angegebenen Genusregeln wurden ins Schwedische übersetzt sowie die Wörter in der Übung. Genauso wie in *Magazin.de 1 tyska* ist auch hier sogar die Seitennummer identisch. Der einzige Aspekt, bei der man an die finnlandschwedische Kultur gedacht hat, ist, dass man die unterschiedlichen Wörter für Opa und Oma mitgenommen hat (schw. *pappa, faffa* und *moffa* bzw. *mommo* und *fammo*). Andererseits gibt es unterschiedliche Varianten für Opa und Oma auch auf Finnisch in *Magazin.de 2* (*pappa, ukki* und *vaari* bzw. *mummo, mummi, mummu*). Außerdem hat man das Wort Brötchen auf Schwedisch mit *semla* übersetzt, das nur unter Finnlandschweden als Brötchen verstanden wird; in Schweden heißt es *småfranska*.

4.2.3 So stimmt es! (SE)

Zuerst wird erklärt, dass folgende Wörter maskulin sind: die, die männliche Personen bezeichnen; Wörter mit dem *-e*-Suffix, die Männer oder einige Tiere bezeichnen (sog. schwache Maskulina); Wörter mit *-er*, die jemanden bezeichnen, der etwas tut oder die Nationalität anzeigen; Wochentage, Monate und Himmelsrichtungen; die meisten Wörter, die aus einem Verb gebildet sind; Wörter mit *-ismus* und *-ist*; Automarken und Wörter auf *-ich*, *-ig* und *-ling* (So stimmt es! (SE), S. 106).

Danach folgen die Neutra: substantivierte Infinitive; Diminutive mit *-chen* und *-lein*; Substantive mit *-nis* (Ausnahmen Erlaubnis und Kenntnis); Entlehnungen mit *-um*; die meisten Metalle und Grundstoffe (Ausnahmen Stahl und Bronze) und Namen von Teilen der Welt, Städten, Orten und den meisten Ländern (So stimmt es! (SE), S. 107).

Zum Schluss kommen die Feminina: Wörter, die weibliche Personen bezeichnen; die meisten Wörter auf *-e* (Achtung: Auge, Ende; Interesse, Käse, Name und schwache Maskulina auf *-e*); Wörter mit deutschem Ursprung und folgenden Endungen: *-ei*, *-heit*, *-in*, *-keit*, *-kunft*, *-schaft*, *-ung* und Entlehnungen mit folgenden Endungen: *-ie*, *-ik*, *-ion*, *-nz*, *-tät* und *-ur* (So stimmt es! (SE), S. 107–108).

In der schwedischen Version werden Regeln für Zusammensetzungen und Abkürzungen weitgehend auf derselben Weise gegeben.

Zum Schluss folgen die gleichen vier Übungen wie im *So stimmt es! (FI)*. Es gibt keine markanten Unterschiede im Vergleich zur finnischen Version.

4.3 Deutschlehrwerke in Schweden

4.3.1 Lieber Deutsch 1 2.0

Die einzigen Texte oder Übungen zum Thema Genus in den beiden *Lieber Deutsch 2.0*-Büchern sind in *Lieber Deutsch 1 2.0*. In dem „Rund um die Sprache“-Teil auf der Seite 94 geht das Lehrwerk auf die Verwendung des bestimmten Artikels ein. So steht es im Info-Viereck:

Bestimmte Artikel

Wenn wir im Schwedischen *mannen*, *barnet*, *kvinnan* [dt. ‚der Mann, das Kind, die Frau‘] sagen, so meinen wir eine bestimmte Person oder Sache und drücken dies mit einem Suffix aus.

Im Deutschen wird stattdessen ein bestimmter Artikel verwendet: **der**, **das** oder **die**, und er steht vor dem Substantiv. (Vgl. das englische *the*.)

der Mann (*mannen*) das Kind (*barnet*) die Frau (*kvinnan*)

Substantive haben drei Genera im Deutschen:

Maskulinum (m) Neutrum (n) Femininum (f) (Lieber Deutsch 1 2.0, S. 94, übersetzt von H.L.)

Zunächst gibt es drei Übungen. Die erste Aufgabe lautet „1. Siehe dich die deutschen Wörter oben an. Welcher Artikel – denkst du – gehört zu welchem Genus?“ (ebd.) Darunter steht in einem Viereck:

In Wörterbüchern wird immer die Grundform des Substantivs (Nominativ) angegeben. Man kann das Genus unterschiedlich markieren.

1. Dem Substantiv folgt ein *m*, *n* oder *f*.
2. Dem Substantiv folgt ein *der*, *das* oder *die*. (Lieber Deutsch 1 2.0, S. 94, übersetzt von H.L.)

Unter dem Text kommt noch ein Hinweis vor: „Denk daran! Die deutschen Substantive werden mit großem Buchstaben geschrieben“ (ebd.). Auf der nächsten Seite (S. 95) steht zuerst folgendes:

Wie weiß man dann welchen bestimmten Artikel ein Substantiv haben soll? Einige Regeln findest du auf der Seite 209 in der Mini-Grammatik. Es ist aber immer am sichersten, wenn man den Artikel gleichzeitig mit dem Substantiv lernt. (Lieber Deutsch 1 2.0, S. 95, übersetzt von H.L.)

Danach folgen die letzten zwei Übungen. In der zweiten muss der/die SchülerIn den richtigen bestimmten Artikel vor zehn diversen Substantiven schreiben: z. B. Vater, Mädchen und Schule (Lieber Deutsch 1 2.0, S. 95). In der dritten Übung müssen die Lernenden 14 schwedische Substantive nachschlagen, um herauszufinden, wie sie auf Deutsch heißen und welches Genus sie haben (ebd.). U. A. gibt es Wörter wie *gitarren*, *språket*, *klockan*, *tåget* und *hobbyn* (dt. ‚Gitarre‘, ‚Sprache‘, ‚Uhr‘, ‚Zug‘ und ‚Hobby‘) (ebd.).

Auf der Seite 209 des Buches ist die „Mini-Grammatik“, die auch auf der Seite 95 erwähnt wurde. Dort wird das Genus folgender Weise erklärt:

Genus bezeichnet das Geschlecht. Im Deutschen gibt es drei Genera: Maskulinum, Neutrum und Femininum.

Maskulinum (der-Wort) **der** Mann (*mannen*)

Neutrum (das-Wort) **das** Haus (*huset*)

Femininum (die-Wort) **die** Frau (*kvinnan*)

Einige Genusregeln

- natürliches Genus

Maskulinum/männlich

der Mann der Vater der Bruder

mannen *pappan* *brodern*

Neutrum/das, das noch jung ist

das Kind das Lamm das Kalb

barnet lammet kalven

Femininum/weiblich

die Frau die Mutter die Schwester

kvinnan mamman systern

- Genus durch gewisse Endungen. Substantive, die auf
-er enden und Berufe und Nationalitäten bezeichnen, sind Maskulina
-e enden und Nationalität bezeichnen, sind Maskulina

der Lehrer der Engländer der Däne

läraren engelsmannen dansken

-chen und -lein enden, sind Neutra

das Mädchen das Fräulein

flickan fröken

-e enden, sind oft Feminina

die Schule die Sonne

skolan solen

-in enden, sind immer Feminina

die Lehrerin *läraren (kvinnlig)* die Polizistin *polisen (kvinnlig)*

-ei, -heit, -keit, -ung enden, sind immer Feminina

die Bäckerei *bageriet* die Wirklichkeit *verkligheten*

die Freiheit *friheten* die Zeitung *tidningen* (Lieber
Deutsch 1 2.0, S. 209, übersetzt von H.L.)

4.3.2 Lieber Deutsch 2 2.0

Im *Lieber Deutsch 2 2.0* habe ich keine Aufgaben gefunden, in denen Genusregeln explizit geübt werden. Eine Zusammenfassung – genau dieselbe, die ich im *Lieber Deutsch 1 2.0* gefunden habe – befindet sich am Ende des Buches.

5 Resultate und Vergleich

In diesem Kapitel werde ich die zentralen quantitativen Ergebnisse zusammenfassen. Zusätzlich gehe ich darauf ein, wie die Grammatik in den untersuchten Lehrwerken unterrichtet wird; induktiv oder deduktiv. Wenn es um die Lehrbücher *So stimmt es! (FI)* und *(SE)* und die Bücher der Serie *Magazin.de* bzw. *Magazin.de tyska* geht, werde ich zuerst die Inhalte vergleichen. Im Unterkapitel über die zwei schwedischen Bücher werde ich die *Magazin.de*-Bücher mit den schwedischen vergleichen.

Bei der Wahl des Materials entschied ich mich für folgende Kategorien: „explizite Genusübungen“, „Artikelübungen mit impliziten Genusübungen“, „Grammatikunterricht, Genus explizit“, „Grammatikunterricht, Genus implizit“ und „grammatische Zusammenfassung“. Mit „explizit“ beziehe ich mich darauf, dass Genus das Hauptthema des Textes oder der Übung war. „Implizit“ bedeutet hingegen, dass Genus nur nebenbei erwähnt oder geübt wurde, aber wird dennoch im umgebenden Kontext erwähnt. Obwohl die Lernenden schon Artikel in den Lehrwerken geübt haben – z. B. durch Wortschatzübungen – habe ich solche Aufgaben nicht mitgezählt. „Grammatische Zusammenfassung“ habe ich gewählt, weil die Zusammenfassung eher als Grammatik als ein Teil der Lektion im Buch vorgestellt wird; etwas Anderes also.

5.1 Magazin.de 1 und Magazin.de 1 tyska

Tabelle 1: Anzahl der relevanten Textausschnitte in den Büchern *Magazin.de 1* und *Magazin.de 1 tyska*

	Magazin.de 1	Magazin.de 1 tyska
explizite Genusübungen	0	0
Artikelübungen mit impliziten Genusübungen	0	0
Grammatikunterricht, Genus explizit	0	0
Grammatikunterricht, Genus implizit	1	1
grammatische Zusammenfassung über Genus	0	0

Durch meinen Vergleich – obwohl ich nur einen kleinen Abschnitt des Buches untersuchte – wird deutlich, dass die Bücher inhaltlich völlig identisch sind. Sogar die Seitennummer passten überein. Die schwedische Version ist also eine direkte Übersetzung aus dem

finnischen Ausgangswerk. Die schwedischsprachige Zielgruppe wird in der Übersetzung nicht berücksichtigt.

Die Artikel – und gleichzeitig implizit auch Genus – werden deduktiv unterrichtet. Obwohl dieselben Regeln über Artikel und Artikelgebrauch am Ende des Buchs (Ratgeber) zusammengefasst werden, wird Genus nicht erwähnt; deswegen habe ich den Ratgeber-Teil unter „grammatische Zusammenfassung“ nicht mitgerechnet.

5.2 Magazin.de 2 und Magazin.de 2 tyska

Tabelle 2: Anzahl der relevanten Textausschnitte in den Büchern *Magazin.de 2* und *Magazin.de 2 tyska*

	Magazin.de 2	Magazin.de 2 tyska
explizite Genusübungen	1	1
Artikelübungen mit impliziten Genusübungen	0	0
Grammatikunterricht, Genus explizit	1	1
Grammatikunterricht, Genus implizit	0	0
grammatische Zusammenfassung über Genus	0	0

Auch im Fall *Magazin.de 2* und *Magazin.de 2 tyska* ist es deutlich, dass die Bücher denselben Inhalt haben.

Die Genusregeln werden auch in diesen zwei Büchern eher deduktiv unterrichtet. Obwohl die Genusregeln keine eigene Abteilung (Ratgeber) hatten, zähle ich den Hinweistext auf der Seite 17 zum „Grammatikunterricht, Genus explizit“.

5.3 So stimmt es! (FI) und So stimmt es! (SE)

Tabelle 3: Anzahl der relevanten Textausschnitte in den Büchern So stimmt es! (FI) und So stimmt es! (SE)

	So stimmt es! (FI)	So stimmt es! (SE)
explizite Genusübungen	4	4
Artikelübungen mit impliziten Genusübungen	0	0
Grammatikunterricht, Genus explizit	1	1
Grammatikunterricht, Genus implizit	0	0
grammatische Zusammenfassung über Genus	0	0

Zwischen diesen zwei Büchern gibt es kleine qualitative Unterschiede. In der schwedischsprachigen Version kommt die Regel vor, dass „Wörter mit *-ich*, *-ig*, und *-ling*“ maskulin sind, die in der finnischsprachigen Version fehlt. Es wird auch auf die schwachen Maskulina hingewiesen, was das finnischsprachige Buch nicht macht, obwohl das Phänomen in beiden Büchern erklärt wird. Unter den Neutra-Regeln enthält die schwedischsprachige Version den Hinweis auf „Substantive mit *-nis*“. In den femininen Regeln ist die Erklärung über Substantive auf dem *-e*-Suffix unterschiedlich: In der finnischen Version sind „die meisten Wörter auf *-e*, die Pflanzen oder unbelebte Wesen bezeichnen“ feminin, aber in der schwedischen Übersetzung „die meisten Wörter auf *-e* überhaupt (mit folgenden Ausnahmen: Auge, Ende; Interesse, Käse, Name und schwache Maskulina auf *-e*)“. In der schwedischen Version unter den „Wörter[n] mit deutschem Ursprung mit folgenden Endungen“ wurde *-erin* weggelassen, aber *-kunft* hinzugefügt. Ergänzungen gibt es in der schwedischsprachigen Version auch in den „Entlehnungen mit folgenden Endungen“: Die schwedische Version hat *-nz* und *-ion* statt *-tion*. Die Reihenfolge der Regeln ist teilweise unterschiedlich und die Beispielswörter unter den Regeln werden teilweise verändert.

Weil es um zwei Grammatikbücher geht, war anzunehmen, dass die Grammatikregeln ausführlich erklärt werden. Auch Übungen zum Thema gibt es mehr als in den anderen Lehrwerken. Die Regeln werden deduktiv erklärt.

5.4 Lieber Deutsch 1 2.0 und Lieber Deutsch 2 2.0

Tabelle 4: Anzahl der relevanten Textausschnitte in den Büchern Lieber Deutsch 1 2.0 und Lieber Deutsch 2 2.0

	Lieber Deutsch 1 2.0	Lieber Deutsch 2 2.0
explizite Genusübungen	0	0
Artikelübungen mit impliziten Genusübungen	3	0
Grammatikunterricht, Genus explizit	0	0
Grammatikunterricht, Genus implizit	1	0
grammatische Zusammenfassung über Genus	1	1

In den schwedischen Lehrwerken wird Genus etwas weniger behandelt, aber es wird früher als in den Lehrwerkserien in Finnland beigebracht (erstes Buch in Schweden vs. zweites in *Magazin.de 1/tyska*). Übungen gibt es mehr als in den finnischen Lehrwerken (wenn *So stimmt es! (FI/SE)* nicht berücksichtigt wird). Obwohl Genus nicht im Titel des „Mini-Grammatik“-Teils in *Lieber Deutsch 1 2.0* erwähnt wird, ist es trotzdem ein zentraler Teil dort, zumindest viel zentraler als im ersten Buch in Finnland. Wenn die „Mini-Grammatik“ in *Lieber Deutsch* und die Übung/der Text in *Magazin.de 2/tyska* miteinander verglichen werden, wird in *Magazin.de 2/tyska* etwas tiefer in die Regeln eingegangen. Das Thema wird deduktiv erklärt.

6 Zusammenfassung

In dieser pro gradu-Arbeit wollte ich herausfinden, deutsches Genus in finnisch- und schwedischsprachigen Lehrwerken unterrichtet wird. Das Ziel war es herauszufinden, ob die schwedischsprachigen Lehrwerke, die aus dem Finnischen übersetzt sind, direkte Übersetzungen oder für die schwedischsprachige Zielgruppe modifiziert werden.

Im Theorieteil dieser Arbeit wurde zuerst ein Überblick über das Genus als grammatisches Phänomen – sowohl allgemein als auch spezifisch im Deutschen und Schwedischen – gegeben. Ich ging auch auf die sprachwissenschaftliche und -historische Verwandtschaft des Deutschen und Schwedischen kurz ein. Danach habe ich Grammatikunterricht erklärt. Zum Schluss der theoretischen Einführungen erörterte ich Fremdsprachenlernen in Finnland und Schweden. Danach wurden das Material und die Methoden über Inhaltsanalyse vorgestellt. Diesem Teil folgten die Analyse und Vorstellung der Resultate.

Es ist festzustellen, dass die schwedischsprachigen Deutschlehrwerke in Finnland entweder zum Großteil oder völlig so übersetzt worden sind, dass keine inhaltlichen Veränderungen oder Anpassungen in Bezug auf die Zielgruppe gemacht wurden. D. h., dass die VerfasserInnen die Sprachverwandtschaft des Schwedischen und Deutschen nicht berücksichtigt haben. In Schweden hat man dies interessanterweise auch nicht gemacht. Obwohl es viele Ähnlichkeiten zwischen der deutschen und schwedischen Genuszuweisung gibt, werden die Ähnlichkeiten in den schwedischen Lehrwerken nicht erwähnt und ausgenutzt. Meiner Meinung nach wäre es viel leichter, das Genus den schwedischsprachigen SchülerInnen – egal ob in Finnland oder Schweden – so zu unterrichten, dass man die Lernenden auf die Genusübereinstimmungen vieler Substantive aufmerksam macht. Vermutlich würde es auch den finnischsprachigen SchülerInnen nicht schaden, dieses Faktum ihnen beizubringen, denn viele finnischsprachige Lernende lernen Schwedisch obligatorisch als B1-Sprache.

Überhaupt werden die Genusregeln des Deutschen in den Lehrwerken nicht explizit beigebracht, außer wenn es um ein Lehrwerk geht, das sich auf die Grammatik konzentriert (*So stimmt es!*). Das Thema „Genus“ wird nebenbei zusammen mit den unbestimmten und bestimmten Artikeln erwähnt. Es wird eher vorgeschlagen, dass die Lernenden mit jedem neuen Wort auch den Artikel bzw. das Genus lernen sollen, obwohl mehrere Forschungen

zeigen, dass die Genuszuweisung in vielen Sprachen – auch im Deutschen – eher logisch als chaotisch ist.

Nach den einschlägigen Forschungen wäre es auf dieser Stufe besser – weil die SchülerInnen junge Erwachsene sind – die deduktive Unterrichtsmethode zu verwenden. Dies hat man auch in allen Büchern gemacht. Einige Lehrwerke stellen aber Beispiele zuerst vor und lassen die SchülerInnen danach einen Text mit den Regeln ausfüllen (induktiv).

Ich muss zugeben, dass meine Untersuchung nur wenig Primärmaterial beinhaltet und deswegen nur einen schmalen Blick in die Thematik ermöglicht. Darum wäre es interessant und wichtig, weitere Forschungen zum Thema zu machen. Wie gehen andere schwedischsprachige Lehrwerke mit dem Thema um? Wie bringt man die deutschen Genusregeln Lernenden mit anderen Muttersprachen bei?

7 Literaturverzeichnis

7.1 Primärmaterial:

- Bär, Pia-Helena; Paul, Ines; Tolvanen, Ritva; Äijälä, Heidi: Magazin.de 1. Kangasniemi, Tea (Hrsg.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava. 2015.
- Bär, Pia-Helena; Paul, Ines; Tolvanen, Ritva; Östring, Heidi: Magazin.de 2. Kangasniemi, Tea (Hrsg.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava. 2016.
- Bär, Pia-Helena; Paul, Ines; Tolvanen, Ritva; Äijälä, Heidi; Ekstrand, Elisabeth (Übersetzung): Magazin.de 1 tyska. Kangasniemi, Tea (Hrsg.). Helsingfors: Förlagsaktiebolaget Otava, 2017
- Bär, Pia-Helena; Paul, Ines; Tolvanen, Ritva; Östring, Heidi; Östring, Heidi (Übersetzung): Magazin.de 2 tyska. Kangasniemi, Tea (Hrsg.). Helsingfors: Förlagsaktiebolaget Otava, 2017
- Eberhard, Jacobs; Kaski, Kalevi; Louhivaara, Seppo; Mäkinen, Raija-Leena: So stimmt es! Strukturen und Übungen. Pellinen, Sinikka (Hrsg.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava. 2002.
- Eberhard, Jacobs; Kaski, Kalevi; Louhivaara, Seppo; Mäkinen, Raija-Leena: So stimmt es! Strukturen und Übungen. Pellinen, Sinikka (Hrsg.). Esbo: Schildts. 2003.
- Karnland, Annika; Odeldahl, Anders; Hofbauer, Christine; Vasiliadis, Joakim: Lieber Deutsch 1 2.0. Stockholm: Liber AB. 2016.
- Karnland, Annika; Odeldahl, Anders; Hofbauer, Christine; Vasiliadis, Joakim: Lieber Deutsch 2 2.0. Stockholm: Liber AB. 2017.

7.2 Sekundärliteratur:

- bmdf.de: <https://www.datenportal.bmbf.de/portal/de/G293.html>, gelesen am 25.05.2022
- Burwitz-Melzer, Eva; Steininger, Ivo: Inhaltsanalyse. S. 256–269. In: Caspari, Daniela; Klippel, Friederike; Legutke, Michael K.; Schramm, Karen (Hrsg.): Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik: Ein Handbuch. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag. 2016
- Caspari, Daniela; Klippel, Friederike; Legutke, Michael K.; Schramm, Karen (Hrsg.): Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik: Ein Handbuch. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag. 2016
- Corbett, Greville G.: Gender. Cambridge: Cambridge U.P., 1991

- Corbett, Greville G.: Number of Genders. In: Dryer, Matthew S. & Haspelmath, Martin (Hrsg.) The World Atlas of Language Structures Online. Leipzig: Max-Planck-Institut für evolutionäre Anthropologie. 2013. Im Internet zu lesen unter: <http://wals.info/chapter/30>, gelesen am 06.04.2022
- Corteen, Emma Charlotte 2018: The Assignment of Grammatical Gender in German: Testing Optimal Gender Assignment Theory. Im Internet zu lesen unter: <https://www.repository.cam.ac.uk/bitstream/handle/1810/290407/EC%20Thesis%20e-copy.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, gelesen am 01.04.2022
- Dryer 1: Dryer, Matthew S.: Indefinite Articles. In: Dryer, Matthew S. & Haspelmath, Martin (Hrsg.) The World Atlas of Language Structures Online. Leipzig: Max-Planck-Institut für evolutionäre Anthropologie. 2013. Im Internet zu lesen unter: <http://wals.info/chapter/38>, gelesen am 08.04.2022
- Dryer 2: Dryer, Matthew S.: Definite Articles. In: Dryer, Matthew S. & Haspelmath, Martin (Hrsg.) The World Atlas of Language Structures Online. Leipzig: Max-Planck-Institut für evolutionäre Anthropologie. 2013. Im Internet zu lesen unter: <http://wals.info/chapter/37>, gelesen am 08.04.2022
- Duden 2016: Duden - die Grammatik; unentbehrlich für richtiges Deutsch. Wöllstein, Angelika (Hrsg.). Mannheim: Dudenverlag, 2016.
- eacea.ec.europa.eu: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/default/files/se_en_sees_2021_22.png, gelesen am 18.02.2022
- eduskunta.fi: <https://www.eduskunta.fi/pdf/saadokset/467-1968.pdf>, gelesen am 11.09.2021
- Fodor, István: The origin of grammatical gender. In: Lingua, Vol. 8 (1959), S. 1-41 und 186-214. Im Internet zu lesen unter: <https://www-sciencedirect-com.ezproxy.utu.fi/science/article/pii/0024384159900208>, gelesen am 01.04.2022
- framtid.se 1: <https://www.framtid.se/yrke/grundskollarare>, gelesen am 11.03.2022
- framtid.se 2: <https://www.framtid.se/yrke/amnaslarare>, gelesen am 11.03.2022
- Freund, Folke; Sundqvist, Birger: Tysk grammatik. Stockholm: Natur och Kultur. 1988.
- gymnasieguiden.se: <https://www.gymnasieguiden.se/informeras/att-laesa-sprak-pa-gymnasiet>, gelesen am 29.03.2022
- gymnasium.se 1: <https://www.gymnasium.se/om-gymnasiet/gymnasieprogram/yrkesexamen-hogskoleforberedande-examen-2335>, gelesen am 19.03.2022
- gymnasium.se 2: <https://www.gymnasium.se/om-gymnasiet/betyg-behorighet/hogskolebehorighet-meritpoang-1107>, gelesen am 19.03.2022

gymnasium.se 3: <https://www.gymnasium.se/om-gymnasiet/gymnasieprogram/nationella-program/>, gelesen am 22.03.2022

gymnasium.se 4: <https://www.gymnasium.se/sok/nationella-inriktningar>, gelesen am 22.03.2022

gymnasium.se 5: <https://www.gymnasium.se/om-gymnasiet/humanistiska-programmet-hu-20728>, gelesen am 22.03.2022

Jaakkola, Hanna: Kielitieto kielitaitoon pyrittäessä: Vieraiden kielten opettajien käsityksiä kieliopin oppimisesta ja opettamisesta. Laurinen, Leena; Nieminen, Kaarina (Hrsg.). Jyväskylä: Universitätt Jyväskylä. 1997

Järvinen, Heini-Marja. Kielenopettamisen menetelmiä. In: Lintunen, Pekka; Pietilä, Päivi (Hrsg.): Kuinka kieltä opitaan. Helsinki: Gaudeamus. 2014

kielikello.fi: <https://www.kielikello.fi/-/meankieli-yksi-ruotsin-vahemmistokielista>, gelesen am 13.03.2022

Köpcke, Klaus-Michael; Zubin, David: Prinzipien für die Genuszuweisung im Deutschen. In: Lang, Ewald; Zifonum, Gisela (Hrsg.). Deutsch — Typologisch. Institut Für Deutsche Sprache, Jahrbuch 1995. Berlin; New York: de Gruyter. 1996

liber.se: <https://www.liber.se/serie/lieber-deutsch-20-22300>, gelesen am 15.04.2022

lukio.fi: <https://lukio.fi/tietoalukiolaiselle/perustietoa-lukiosta/>, gelesen am 22.02.2022

Ojutkangas, Krista et al. Johdatus kielitieteeseen. Helsinki: Sanoma Pro, 2014.

okm.fi 1:

<https://okm.fi/documents/1410845/15514014/Suomen+koulutusjarjestelma/8aa97891-0e44-b10d-7228-cf1c04c301d0/Suomen+koulutusjarjestelma.pdf>, gelesen am 01.03.2022

okm.fi 2: <https://okm.fi/perusopetus>, gelesen am 01.03.2022

oph.fi 1:

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/160268_das_finnische_bildungswesen_im_kurzportrait.pdf, gelesen am 11.09.2021

oph.fi 2:

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf, gelesen am 19.09.2021

Pettersson, Gertrud: Svenska språket under sjuhundra år: en historia om svenskan och dess utforskande. Lund: Studentlitteratur. 2005.

regeringen.se:

<https://www.regeringen.se/contentassets/d62d166ac6894211ba649c96bac46101/en->

- studieindelad-timplan-i-grundskolan-och-narliggande-fragor.pdf, gelesen am 19.02.2022
- runeberg.org: <http://runeberg.org/stkomkal/1976/0415.html>, gelesen am 23.02.2022
- SAG = Telemann, Ulf; Hellberg, Staffan; Andersson, Erik: Svenska Akademiens grammatik. Stockholm: Svenska Akademien. 1999
- Sairanen, Eeva: Autonomes Lernen in DaF-Grammatikdarstellungen. Masterarbeit, Universität Ostfinnland, deutsche Sprache. 2014
- sanomautbildning.se 1: <https://www.sanomautbildning.se/sv/produkter/laromedel-for-grundskolan-hogstadiet/?subjects=Tyska>, gelesen am 21.04.2020
- sanomautbildning.se 2: <https://www.sanomautbildning.se/sv/produkter/laromedel-for-gymnasiet-och-vuxenutbildning/?segments=Gymnasial/Vuxen&subjects=Tyska>, gelesen am 21.04.2020
- Schwink, Frederick W: The Third Gender: Studies in the Origin and History of Germanic Grammatical Gender. Heidelberg: Winter. 2004
- skolinspektionen.se: <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2010/moderna-sprak/slutrapport---moderna-sprak.pdf>, gelesen am 23.03.2022
- skolverket 1: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/sa-anvander-du-laroplanen-for-grundskolan>, gelesen am 23.03.2022
- skolverket 2: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/kursplaner-for-grundskolan>, gelesen am 23.03.2022
- skolverket.se 3: <https://www.skolverket.se/download/18.4fc05a3f164131a74183713/1536823343135/Kommentarmaterial%20till%20%C3%A4mnesplanen%20moderna%20spr%C3%A5k%20gymnasiet.pdf>, gelesen am 23.03.2022
- skolverket.se 4: <https://utbildningsguiden.skolverket.se/grundskolan/val-av-grundskola/sprakval-och-meritpoang>, gelesen am 23.03.2022
- skolverket.se 5: <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen>, gelesen am 23.03.2022
- skolverket.se 6: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/anordna-och-administrera-utbildning/anordna-utbildning-pa-gymnasieniva/anordna-utbildning-pa-gymnasial-niva/anordna-riksrekryterande-gymnasieutbildningar>, gelesen am 23.03.2022
- skolverket.se 7: <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=->

[996270488%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DMOD%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3](https://www.sukol.fi/ajankohtaista/tilastotietoa/tilastotietoa_kielivalinnoista/perustietoa_kielivalinnoista/vuosiluokilla_7_9), gelesen am 23.03.2022

storsthlm.se: <https://gymnasieantagningen.storsthlm.se/gymnasieprogram/amnen-poang-och-betyg>, gelesen am 22.03.2022

SUKOL 1:

https://www.sukol.fi/ajankohtaista/tilastotietoa/tilastotietoa_kielivalinnoista/perustietoa_kielivalinnoista/vuosiluokilla_7_9, gelesen am 15.04.2022

SUKOL 2:

https://www.sukol.fi/ajankohtaista/tilastotietoa/tilastotietoa_kielivalinnoista/perustietoa_kielivalinnoista/lukiossa, gelesen am 15.04.2022

SUKOL 3:

https://www.sukol.fi/ajankohtaista/tilastotietoa/tilastotietoa_kielivalinnoista/perustietoa_kielivalinnoista/vuosiluokilla_1_6, gelesen am 15.04.2022

svenskaakademien.se 1: <https://www.svenskaakademien.se/svenska-akademien/publikationer/bocker-om-svenska-spraket>, gelesen am 14.04.2022

svenskaakademien.se 2: <https://www.svenskaakademien.se/svenska-akademien>, gelesen am 14.04.2022

svenska.yle.fi: <https://svenska.yle.fi/a/7-451976>, gelesen am 19.03.2022

termipankki 1: <https://termipankki.fi/tepa/fi/haku/perusopetuksen%20vuosiluokkien%201-6%20koulu>, gelesen am 28.08.2021

termipankki 2: <https://termipankki.fi/tepa/fi/haku/perusopetuksen%20vuosiluokkien%207-9%20koulu>, gelesen am 28.08.2021

turku.fi: <https://www.turku.fi/paivahoito-ja-koulutus/perusopetus/opiskelu-ja-oppiaineet/kielten-opiskelu>, gelesen am 15.04.2022

Tähdellistä 1: <https://tahdellista.otava.fi/2018/04/valkommen-inka-hedman/>, gelesen am 14.04.2020⁵

Tähdellistä 2: <https://tahdellista.otava.fi/2013/09/ruotsinkieliset-oppimateriaalit-otavan-uusi-aluevaltaus/>, gelesen am 14.04.2020⁶

unesco.org: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>, gelesen am 15.04.2022

⁵ Diese Quelle ist nicht mehr vorhanden.

⁶ Diese Quelle ist nicht mehr vorhanden.

Vipunen 1: https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Perusopetus%20-%20ainevalinnat%20-%20B1-kieli%20-%207-9%20-%20koulutuksen%20j%C3%A4rjest%C3%A4j%C3%A4.xlsb, gelesen am 15.04.2022

Suomenkielinen tiivistelmä

Johdanto: tutkimuskysymykset ja tavoite

Tässä pro gradu-tutkielmassa tutkittiin, miten ruotsinkielisissä oppikirjoissa opetetaan saksan substantiivien sukusäännöt verrattuna suomenkielisiin oppikirjoihin. Lisäksi selvitettiin, muutettiinko suomenkielisten oppikirjojen sisältöä, kun kirjat käännettiin ruotsiksi.

Suomenkielisillä ja ruotsinkielisillä oppilailta on äidinkieliensä pohjalta hyvin erilainen käsitys suvusta; suomen kielessä ei ole sukurakennetta lainkaan, mutta ruotsissa substantiiveilla on kaksi mahdollista sukua. Saksassa sukuja on kolme. Johdannossa mietitään, pitäisikö sukusäännöt opettaa ruotsinkielisille eri lailla, koska saksa ja ruotsi ovat kielihistoriallisesti läheistä sukua.

Aikaisempaa tutkimusta

Teoriaosiossa selvitetään ensin, millainen kieliopin ilmiö ”substantiivien suku” ylipäänsä on. Suku näkyy kielessä esimerkiksi epämääräisissä ja määräisissä artikkeleissa ja muiden sanojen – esimerkiksi adjektiivien – taivutuksissa. Selvitysten mukaan jopa puolessa maailman kielissä on sukurakenteita. Monissa aiheeseen liittyvissä tutkimuksissa todetaan, että kielissä, joissa substantiiveilla on sukurakenne, on havaittavissa loogisuutta siinä, miten substantiivit saavat sukunsa (saksaksi *Genuszuweisung*). Yksi argumentti loogisuuden puolesta on se, että äidinkielen puhuja pystyy päättämään sanan suvun sen erilaisten ominaisuuksien perusteella. Kielten sukujärjestelmien loogisuus on kuitenkin ristiriitaa herättävä ja myös epäloogisuutta osoittavia tutkimustuloksia on saatavilla. Vaikuttaa siltä, että varsinkin uudet tutkimukset puoltavat sukurakenteiden loogisuutta.

Tämän jälkeen kerrotaan saksan ja ruotsin yhteisestä kielihistoriasta. Saksa ja ruotsi kuuluvat indoeurooppalaiseen kielikuntaan ja siitä eriytyneeseen germaaniseen kieliryhmään. Tämä kieliryhmä eriytyi vielä kolmeen ryhmään, joista saksa kuuluu länsigermaaniseen ja ruotsi pohjoisgermaaniseen tai skandinaaviseen ryhmään. Pohjoisgermaanisen ryhmän – eli kantaskandinaavisen kielen – eriytyminen muista germaanisista kielistä tapahtui noin vuosien 500 ja 800 jKr. välillä. Tästä ajanjaksosta lähtien voidaan sanoa, että saksan ja ruotsin yhteinen kehityskulku eriytyi.

Seuraavaksi kuvaillaan modernin saksan ja ruotsin sukusääntöjä. Materiaaliksi otettiin saksa- ja ruotsikeskeistä kirjallisuutta, mutta myös yksi näitä kieliä vertaileva teos.

Saksan sukusääntöjä on yleisesti pidetty epäjohdonmukaisina. Sukusääntöjen loogisuutta on kuitenkin pystytty todistaa myös tämän kielen osalta. On esimerkiksi argumentoitu, että uudet lainasanat saavat suvun tietyn mekaniikan mukaan. Lisäksi äidinkielliset puhujat pystyvät antamaan keksityille sanoille suvun johdonmukaisesti.

Työssä käytetyssä saksan kielen kielioppilähteessä (*Die Duden-Grammatik*) todettiin, että substantiivien sukua ei pysty pääättelemään millään kaiken kattavan säännön avulla. On kuitenkin olemassa joitain nyrkkisääntöjä tietyille osa-alueille. Esimerkiksi maantieteelliset erisnimet, joilla ei ole artikkelia, ovat neutreja; saksankielisissä maissa sijaitsevat joet ovat enimmäkseen feminiinejä; automerkit ovat maskuliineja. Tietynpäätteiset substantiivit ovat aina tietynsukuisia; esimerkiksi *-chen*-päätteiset sanat ovat neutreja. On myös mahdollista, että joillain sanoilla on vaihteleva suku tai niiden suku on muuttunut ajan saatossa.

Ruotsinkielisessä lähteessä (*Svenska Akademiens grammatik*) todetaan, että korpustutkimusten perusteella kolme neljäosaa ruotsin substantiiveista ovat en-sukuisia. Suvun määräytymisestä todetaan, että substantiivien suku ei määräydy niiden rakenteen tai merkityksen mukaan vaan se on leksikaalinen ominaisuus. Myös ruotsissa pystytään kuitenkin muodostamaan sanaryhmiä, joiden sanat ovat merkitykseltään yhtenäisiä ja keskenään samaa sukua. Esimerkiksi Ruotsissa luontaisesti kasvavat puut ja puuvartistet kasvit ovat en-sukuisia. Myös muita sääntöjä listataan, mutta niille on jonkin verran poikkeuksia. Esimerkiksi suuri osa elollisia olentoja kuvaavista sanoista ovat en-sukuisia ja ihmisiä kuvaavat sanat, joita käytetään halventavassa mielessä, ovat ett-sukuisia. Tietyntapaiset substantiivit, jotka on johdettu verbeistä tai adjektiiveista, ovat tavallisesti tietynsukuisia; esim. kun substantiivi kuvaa verbistä johdettua tapahtumaa, on substantiivi useimmiten ett-sukuinen. Kuten saksassa, myös ruotsissa tiettyyn kirjaisyhdistelmään loppuvat sanat ovat tietynsukuisia. Useimmat tällaiset suffiksit tekevät sanasta en-sukuisen. Myös ruotsissa on substantiiveja, joiden suku vaihtelee.

Vertailevassa lähteessä todetaan, että saksan maskuliini- ja feminiinisukuiset substantiivit ovat useimmiten ruotsissa en- eli utrum-sukuisia. Vastaavasti saksan neutrisubstantiivit ovat ruotsissa useimmin ett- eli neutrisukuisia. Sekä vertailevassa että ruotsin kieliopin lähteessä todetaan, että ruotsin en-suku muodostui, kun maskuliini ja feminiini suku sulautuivat yhteen. Eroja tulee erityisesti sellaisten sanojen yhteydessä, jotka on lainattu ruotsiin ja saksaan toisista kielistä. Kuitenkin myös ”kotimaisissa sanoissa” on eroja.

Kielitieteen osioiden jälkeen teoriaosuudessa kuvaillaan lyhyesti kieliopin opettamisen teoriaa. Aiempien tutkimusten perusteella kieliopin opettaminen todetaan tärkeäksi osa-alueeksi vieraiden kielten opetuksessa. Kaksi kieliopin opetustapaa otetaan esille: induktiivinen ja deduktiivinen opetustapa. Induktiivisessa opetuksessa oppija keksii yleispätevän säännön esimerkkien avulla. Deduktiivisella tavalla oppija oppii ensin säännön, jonka jälkeen hän soveltaa sitä käytännössä.

Teorialuvun loppuun selvitetään Suomen ja Ruotsin koulujärjestelmää erityisesti perus- ja toisella asteella ja niiden vieraiden kielten opetusta. Tässä osassa sivuutettiin ammatillinen koulutus. Selitys koulujärjestelmistä oli tarpeen erityisesti siksi, että pystyttiin toteamaan, millä nimillä kunkin maan koululaitoksia työssä saksaksi kutsutaan. Varsinkin ruotsin- ja saksankielisten koulunimikkeiden välillä syntyisi helposti epäselvyyttä; vaikka *grundskola* ja *Grundschule* sekä *gymnasium* (vanha nimike) ja *Gymnasium* näyttävät sanoina samanlaisilta, ovat ne järjestelminä hyvin erilaisia.

Jotta Suomen, Ruotsin ja Saksan koulujärjestelmiä pystyttiin vertailemaan keskenään, otettiin avuksi kansainvälinen koululuokitus ISCED (Unesco International Standard Classification of Education). ISCEDiin sisältyy tasot ISCED 0:sta ISCED 8:aan. Esimerkiksi taso ISCED 0 kuvaa esikoulutasa.

Rakenteellisesti Suomen ja Ruotsin koulujärjestelmät ovat hyvin lähellä toisiaan – erityisesti Saksan järjestelmiin verrattuna. Saksassa koulujärjestelmä vaihtelee alueittain, mutta Ruotsissa ja Suomessa kaikki opetusta tarjoavat instituutiot järjestävät opetuksensa saman rakenteen mukaan. Saksassa edellä mainittu *Grundschule* (suoraan suomennettuna ’peruskoulu’) kestää vain neljä vuotta ja sopii tasoon ISCED 1. Sekä suomalainen peruskoulu että ruotsalainen *grundskola* kestävät yhdeksän vuotta. Koska Suomen ja Ruotsin peruskoulut ovat suhteellisen pitkäkestoisia – eikä niitä jaeta pienempiin osiin – kuuluvat ne ISCED-jaottelussa tasoille 1 ja 2. Tosin Ruotsissa ollaan siirtymässä kolmiosaiseen peruskoulun jakoon; luokat 1–3 ovat ala-astetta, 4–6 keskiastetta ja 7–9 yläastetta (ruots. *lägstadium*, *mellanstadium*, *högstadium*). Suomessa ala- ja yläastejaottelusta on virallisesti luovuttu. Saksassa ISCED-tasolla 2 on erilaisia koulumuotoja, jotka useimmin kestävät noin kuusi vuotta.

Toisen asteen opinnot kestävät molemmissa maissa yhtä kauan (n. kolme vuotta) ja sijoittuvat ISCED-tasolle 3. Saksassa esim. koulutaso *gymnasiale Oberstufe* vastaa Suomen ja Ruotsin lukiota, mutta sitä pidetään osana ISCED-tason 2 *Gymnasiumia*. Ruotsissa ammatillinen ja

teoreettinen opetus (Suomessa ammattikoulu ja lukio) on yhdistetty yhteen kouluun: *gymnasieskola*. Oppilas valitsee joko ammattiin tai korkeakouluun valmentavista opinto-ohjelmista itselleen sopivan. Ammattiohjelmia on 12 ja korkeakouluun valmentavia kuusi. Kaikkiin ohjelmiin sisältyy oppiaineita, jotka ovat joko kaikille lukion oppilaille tai kaikille saman ohjelman oppilaille yhteisiä. Jokainen ohjelma jakaantuu erilaisiin suuntauksiin. Tässä työssä esimerkiksi otettu humanistinen opinto-ohjelma jakaantuu kulttuuri- ja kielisuuntauksiin.

Suomen järjestelmän mukaisia ylioppilaskirjoituksia ei Ruotsissa järjestetä. Sen sijaan Saksassa järjestetään ylioppilaskokeiden tapaiset kokeet nimeltä *das Abitur*. Sekä Ruotsissa että Suomessa on kurssimuotoiset lukiot, joissa kursseista saa tietyn määrän pisteitä. Esimerkiksi yksi modernien kielten kurssi Ruotsin lukiossa on 100 pisteen arvoinen. Ruotsissa tarvittava pistemäärä on 2250 hyväksytyä pistettä 2500:sta. Suomessa vuonna 2021 voimaan astuneen uuden järjestelmän mukaan pisteitä tulee olla 150.

Vieraiden kielten opetuksen järjestelmissä oli eroja. Siinä missä Suomessa puhutaan kielten lyhyistä, keskipitkistä ja pitkistä oppimääristä, käytetään Ruotsissa seitsemän ”tason” (ruots. *steg*) järjestelmää. Peruskoulun kuudennella luokalla oppilaan on tehtävä pakollinen ”kielivalinta”, jossa hän valitsee koulun tarjonnan mukaan yhden ”modernin kielen”. Koulusta riippuen tämä on useimmin joko saksa, ranska tai espanja. Kun oppilas on jatkanut kielivalinnassa valitsemaansa kieltä yhdeksännelle luokalle saakka, on hän saavuttanut tason kaksi. Ruotsin lukiossa (*gymnasieskola*) hän voi jatkaa tasolla kolme. Siellä hän voi myös aloittaa uuden modernin kielen opinnot tasolta yksi. Lukiossa modernien kielten kursseja on yhteensä seitsemän kieltenopetuksen tasojärjestelmän mukaisesti. Modernien kielten kurssit ovat pakollisia vain harvoissa opinto-ohjelmissä.

Aineisto ja metodi

Primääriaineistoksi valikoitui yhteensä kahdeksan oppikirjaa; kuusi Suomesta ja kaksi Ruotsista. Suomenkielisille oppilaille kohdennetut kirjat ovat *Magazin.de*-sarjan *Magazin.de 1* ja *Magazin.de 2* sekä kielioppiin keskittyvä kirja *So stimmt es!*. Näistä kirjoista on tehty ruotsinkielinen käännös suomenruotsalaisille oppilaille; *Magazin.de tyska*-sarjan *Magazin.de tyska 1* ja *Magazin.de tyska 2* sekä *So stimmt es!* [sekä suomen- että ruotsinkielinen versio ovat saman nimisiä]. Ruotsista tutkimukseen otettiin *Lieber Deutsch 2.0*-kirjasarjan kaksi kirjaa *Lieber Deutsch 1 2.0* ja *Lieber Deutsch 2 2.0*. *Magazin.de (tyska)* ja *Lieber Deutsch 2.0* vastasivat toisiaan, koska molemmat on laadittu toisen asteen (Suomessa lukio, Ruotsissa

gymnasieskola) aloitteleville saksan kielen oppijoille. Tosin Ruotsin *Lieber Deutsch 2.0*-sarjan kirjojen yhteensopivuus kieltenopetuksen tasojärjestelmään jäi epäselväksi.

Tutkielman metodina toimii kvalitatiivinen sisältöanalyysi. Analyysiosiossa em. kirjoista etsittiin kielioppiosioita, huomautuksia sekä tehtäviä, jotka liittyivät saksan substantiivien sukujen opettamiseen tai harjoitteluun. Löydetyt tekstit taulukoitiin ja jaettiin ryhmiin ”eksplisiittiset sukuharjoitukset”, ”artikkeliharjoitukset, joissa implisiittistä sukuharjoittelua”, ”kieliopin opetus, suku eksplisiittisesti”, ”kieliopin opetus, suku implisiittisesti” ja ”kieliopillinen tiivistelmä”. Eksplisiittisyydellä tarkoitetaan, että sukusäännöt ovat keskeisessä osassa joko tekstikappaleessa tai harjoituksessa. Implisiittisesti esiintyvä sukujen opettaminen tai harjoittelu tarkoittaa esim. saksan artikkelien yhteydessä tapahtuvaa opettamista tai harjoittelua.

Lisäksi analyysissä tarkasteltiin sitä, opetettiin kielioppiasia induktiivisesti vai deduktiivisesti. Suomenruotsalaisten oppikirjojen yhteydessä analyysissä myös todettiin, onko suomenkielisten alkuperäisteosten ja ruotsinkielisten käännösten välillä eroja. Ruotsissa julkaistuja kirjoja verrattiin Suomessa julkaistuihin kirjoihin.

Tulokset

Tässä työssä tullaan lopputulokseen, että ruotsiksi käännetyt oppikirjat ovat joko hyvin tai täysin samanlaisia verrattuna alkuperäisiin suomenkielisiin kirjoihin; sama sisältö löytyy jopa samoilta sivunumeroilta. Ruotsin ja saksan sukusääntöjen samankaltaisuutta ei oteta huomioon, ei sen puoleen Suomessa eikä Ruotsissa julkaistuissa oppikirjoissa. Kirjoissa ei opeteta saksan substantiivien sukusääntöjä kovinkaan eksplisiittisesti (keskityä sääntöjen opettamiseen), paitsi *So stimmt es!*-kirjassa, joka keskittyy kielioppiin. Useimmin sukuasiat opetetaan epämääräisten ja määräisten artikkelien yhteydessä. Kielioppi opetetaan kaikissa kirjoissa hyvin deduktiivisesti.

Tutkielman loppukaneetissa kritisoidaan sitä, että ruotsin ja saksan kielten sukusääntöjen samankaltaisuutta ei hyödynnetä. Joissain kirjoissa jopa todettiin, että substantiivien suvut olisi hyvä opetella ulkoa. Tämä on ristiriidassa kieliopin tutkijoiden ja heidän tutkimustulostensa kanssa. Niissä todetaan, että mm. saksan sukusäännöt ovat enemmän loogisia kuin kaoottisia. Tulosten tarkastelussa argumentoidaan lisäksi, ettei suomenkielisiäkään oppilaita todennäköisesti haittaisi se, että samankaltaisuutta hyödynnettäisiin heidän opetuksessaan; moni suomenkielinen oppilas lukee ruotsia

pakollisena oppiaineena ns. B1 -kielenä peruskoulun kuudennesta luokasta lähtien. Deduktiivista opetustapaa pidetään hyvänä, sillä kirjojen käyttäjät ovat nuoria aikuisia eli eivät enää lapsia.

Tutkimusmateriaali on verraten pieni, mistä johtuen työ mahdollistaa vain melko kapean katsauksen aiheeseen. Olisikin hyvä ja tärkeää, että aihetta tutkittaisiin enemmän ja muista lähtökohdista.