



DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Sprachinterferenz im Deutschen und Serbischen“

im Bezug auf Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als zweite lebende
Fremdsprache in österreichischen Schulen

verfasst von / submitted by

Aleksandra Djaković, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2020 / Vienna, 2020

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 190 365 333

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Lehramtsstudium UF Bosnisch/Kroatisch/Serbisch
UF Deutsch

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Anna Kretschmer

Meiner Familie

Inhaltsverzeichnis

0	Einleitung	3
1	Problemstellung und Erkenntnisinteresse	5
2	Bosnisch/Kroatisch/Serbisch: Gemeinsamkeiten und Unterschiede.....	7
3	Forschungsstand	12
3.1	Sprachkontakt im Überblick.....	13
3.2	Sprachkontakt und Didaktik.....	14
4	Begriffsbestimmung	20
4.1	Sprachkontakt.....	20
4.2	Interferenz	23
4.2.1	Phonetische Interferenz	26
4.2.2	Lexikalische Interferenz	27
4.2.3	Grammatische Interferenz	29
4.3	Mehrsprachigkeit.....	30
4.3.1	Erstsprache	33
4.3.2	Zweitsprache	35
4.3.3	Zweitspracherwerb in der Migration	37
4.3.4	Bildungssprache	38
5	Migration als Grund des serbisch-deutschen Sprachkontakts.....	41
6	Bosnisch/Kroatisch/Serbisch im österreichischen Schulsystem	44
6.1	Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als zweite lebende Fremdsprache.....	45
6.1.1	Lehrplan.....	47
6.1.2	Rahmenbedingungen	48
6.1.3	Zur Verfügung stehende Schulbücher	50
7	Korpus	53
8	Probandinnen und Probanden.....	55

9	Methode.....	56
9.1	Fehleranalyse.....	56
9.2	Fehlerklassifikation	57
9.3	Kriterienraster und Vorgehensweise	58
10	Untersuchungsergebnisse	60
10.1	Grammatische Interferenz.....	64
10.1.1	Morphologie	65
10.1.1.1	Nomen	65
10.1.1.2	Adjektiv	66
10.1.1.3	Pronomen	67
10.1.1.4	Präposition.....	67
10.1.1.5	Konjunktion.....	68
10.1.2	Syntax	68
10.2	Lexikalische Intereferenz	69
10.2.1	Einfache lexikalische Elemente.....	69
10.2.1.1	Zusammengesetzte lexikalische Elemente	70
10.3	Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse	70
11	Didaktische Materialien	74
11.1	Übung 1	75
11.2	Übung 2	76
12	Resümee	78
13	Ausblick	83
14	Rezime.....	84
15	Literaturverzeichnis.....	89
16	Anhang	95

0 Einleitung

Österreich ist ein Schmelztiegel der Sprachen, Kulturen und Ethnien, das zeigt auch der Integrationsbericht 2019. Laut diesem haben 23,3 % der Bevölkerung in Österreich einen Migrationshintergrund, viele dieser Migrantinnen und Migranten stammen aus Bosnien, Kroatien oder Serbien. Daher ist es nicht verwunderlich, dass viele Schülerinnen und Schüler eine andere Sprache als Erstsprache haben. In Wien ist dies besonders stark ausgeprägt, in der Bundeshauptstadt haben knapp mehr als die Hälfte aller Schülerinnen und Schüler eine nichtdeutsche Umgangssprache, so heißt es im 2019 publizierten Integrationsbericht (vgl. Integrationsbericht 2019) des Bundesministeriums Europa, Integration und Äußeres.

Angesichts dieser stetig steigenden Zahlen von Personen mit anderer Erstsprache als Deutsch beschäftigen sich Forschung und fachliche Diskussion stark mit der Integration von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Es wird erhoben, wie hoch der Förderbedarf ist, abhängig davon, welche Erstsprache gesprochen wird. Fördermaßnahmen für Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache werden entwickelt und muttersprachlicher Unterricht findet Einzug in österreichische Lehrpläne. Doch meist nicht in den Regelunterricht, er wird nach Bedarf und außerhalb des üblichen Stundenplans organisiert. Nun zielt dieser muttersprachliche Unterricht in erster Linie darauf ab, den Schülerinnen und Schülern das Erlernen der Zweitsprache zu erleichtern. Immer wieder wird betont, dass ein solcher Muttersprachenunterricht nicht im Widerspruch zur Notwendigkeit steht, die deutsche Sprache zu erlernen – die Rede ist von einer wichtigen Basis zum Erlernen der Zweitsprache und den positiven Seiten von Zwei- oder Mehrsprachigkeit. Im vergangenen Schuljahr (2018/2019) zeichnete sich hier allerdings die Tendenz in eine andere Richtung ab. Durch das Einführen von sogenannten Deutschförderklassen, die in manchen Schulen von Lehrern und Lehrerinnen unterrichtet werden, die ursprünglich im muttersprachlichen Unterricht eingesetzt wurden, sind nicht mehr Zwei- oder Mehrsprachigkeit das erstrebenswerte Ziel. Eher kommt es hier zu einer Art der Segregation, die Integration, auch in sprachlicher Hinsicht, erschwert.

Diese Entwicklung zeigt, dass sich das österreichische Schulsystem zwar mit Schülerinnen und Schülern mit anderer Erstsprache als Deutsch beschäftigt, doch das vordergründige Ziel ist das Beherrschen der Zweitsprache Deutsch. Die Erstsprache wird als eine Art Sprungbrett für die Zweitsprache angesehen. Im pädagogischen Diskurs wird Bilingualität als erstrebenswert angesehen und damit scheint auch der Erstsprache großes Interesse zuzukommen. Doch

resultiert dieses Interesse nicht aus der Notwendigkeit die Erstsprache auf einem hohen Niveau zu beherrschen, das über die Bewältigung von Alltagssituationen hinausgeht. So wird im Integrationsbericht 2018 zum Beispiel erfasst, welche Erstsprache bei Kindern für den höchsten Förderbedarf sorgt. (vgl. Integrationsbericht 2018: 10)

Bei näherer Beschäftigung mit dem Thema zweisprachig aufwachsende Schülerinnen und Schülern findet man also häufig den Appell die Zweitsprache zu fördern und die dazugehörigen Maßnahmen können auch vorgefunden werden. Statistische Erhebungen zum Sprachstand in der Erstsprache sind in solchen Zusammenhängen nicht zu finden.

Bedenkt man, dass es in Österreich seit mehreren Jahrzehnten migrationsbedingt viele Personen mit Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als Erstsprache gibt, ist es an der Zeit den Fokus auch auf die Erstsprachenkenntnisse zu legen.

Ziel dieser Arbeit ist es, deutlich zu machen, welche Wirkung Deutsch als Bildungssprache auf die Erstsprache haben kann. Ferner, warum man dieser Art des Sprachkontaktes besondere Aufmerksamkeit zukommen lassen muss. Das gilt besonders im Fach Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als zweite lebende Fremdsprache, im weitesten Sinne aber auch für andere Unterrichtsformen des Bosnischen/Kroatischen/Serbischen.

1 Problemstellung und Erkenntnisinteresse

Seit einigen Jahren gibt es auch in Wien die Möglichkeit, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als zweite lebende Fremdsprache in der Sekundarstufe II als Unterrichtsfach zu wählen. Zwei Jahre unterrichtete ich dieses Schulfach an der *Kaufmännischen Schule des BFI* im fünften Wiener Gemeindebezirk. Die meisten Schülerinnen und Schüler, die sich für Bosnisch/Kroatisch/Serbisch statt Französisch oder Italienisch entschieden, hatten bereits sprachliche Vorkenntnisse. Schnell wurde klar, dass diese Vorkenntnisse sehr unterschiedlicher Natur waren, denn einige der Lernenden gebrauchten ihre Erstsprache nur als Alltagssprache, andere wiederum lasen und schrieben regelmäßig in dieser Sprache. Rasch machte sich bemerkbar, dass viele Schülerinnen und Schüler Fehler machten, die aus ihrer Bildungssprache in die Erstsprache herüberschwappten. Die Lernmaterialien, die zur Verfügung standen bezogen sich vor allem auf Lernende, die Bosnisch, Kroatisch oder Serbisch als zweite lebende Fremdsprache lernten. Auf Schülerinnen und Schüler, die eine dieser Sprachen zur Erstsprache haben und sie in Wort und Schrift beherrschen, nahmen die didaktischen Unterlagen keine Rücksicht. Somit wurde auch der Interferenz als möglicher Fehlerquelle keine Beachtung geschenkt.

In der Literatur findet man zahlreiche Werke (Trivunac: 1937, Schnell-Živanović: 2002, Golubović: 2007, Kirfel: 2008), die sich mit dem Einfluss der Erstsprache auf die Zweitsprache beschäftigen. Kontakterscheinungen in der Erstsprache werden weniger häufig beleuchtet. Daher möchte ich im Zuge dieser Arbeit einen Überblick über Migrationsbewegungen als Grund für den Sprachkontakt des Deutschen und Serbischen geben. Es wird beschrieben, wie sich Migration und Mehrsprachigkeit auf Sprache auswirken und welche Arten der sprachlichen Interferenz vorkommen können.

Die Schülerinnen und Schüler, die für diese Arbeit als Probandinnen und Probanden herangezogen wurden wachsen aufgrund von Migration zweisprachig auf. Sie besuchten zum Zeitpunkt der Untersuchung die erste Klasse der Handelsakademie. In diesem Schuljahr kamen sie erstmals mit ihrer Erstsprache im schulischen Kontext in Berührung. Für die Beschreibung der Probandinnen und Probanden ist es nötig, sich mit Migration als Auslöser von Sprachkontakt zu beschäftigen. Durch die Begriffsbestimmung wird das theoretische Fundament gelegt zur Analyse des Korpus. Dieses besteht aus Texten meiner früheren Schülerinnen und Schüler des Faches Bosnisch/Kroatisch/Serbisch und wird einer Fehleranalyse unterzogen.

Auch der Bosnisch/Kroatisch/Serbisch-Unterricht wird beschrieben, die Rahmenbedingungen für Lehrende und Lernende werden erörtert. Denn einerseits entstammt das Korpus diesem Unterricht und andererseits kann diese Arbeit einen Anreiz geben, das didaktische Material für diesen Unterricht zu ergänzen, sodass gezielt an den Fehlerquellen, die mit Interferenz zu tun haben, gearbeitet werden kann.

Im Kapitel 7 *Korpus* wird beschrieben, wie das Korpus ausgewählt und bearbeitet wurde. Auch die Probandinnen und Probanden werden anhand soziodemographischer Merkmale näher charakterisiert. Als Methode wird die Fehleranalyse herangezogen.

Doch nicht nur meine Erfahrungen als Lehrerin und der Wunsch nach didaktischen Materialien, die auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingehen, haben mich dazu bewegt, mich mit dem Thema der Interferenz auseinanderzusetzen. Ein weiterer Grund hierfür ist, dass ich selbst zweisprachig aufgewachsen bin, mit meiner Erstsprache Serbisch jedoch nie im schulischen Kontext konfrontiert war und die serbische Sprache für mich erst im Zuge meines Studiums mehr als nur Alltagssprache wurde. Rasch wurde mir bewusst, dass die Interferenz auch vor meinen Erstsprachenkenntnissen keinen Halt macht. Durch diese Erkenntnis habe ich eine höhere Sensibilität für Interferenzphänomene entwickelt und konnte meine Schülerinnen und Schüler sehr explizit darauf hinweisen. Doch nicht alle Unterrichtenden sind zweisprachig aufgewachsen und nehmen daher auch nicht zwingend wahr, welche Fehler von eventuellen Interferenzen herrühren und können diesem sprachlichen Phänomen als Fehlerquelle nicht entgegenwirken.

Meine Motivation ein solches Thema zu bearbeiten, ist durch mein Interesse begründet, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch in deutschsprachiger Umgebung erfolgreich zu lehren. Außerdem möchte ich mit dieser Arbeit einen Anreiz setzen dem, Thema sprachliche Interferenz bei Mehrsprachigen mit mehr Sensibilität und größerer Aufmerksamkeit gegenüberzutreten. Dies ist für alle, die Sprachen lehren und lernen von Bedeutung.

2 Bosnisch/Kroatisch/Serbisch: Gemeinsamkeiten und Unterschiede

Bereits an dieser Stelle müssen jedoch auch die Sprachen Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als Gegenstand der Arbeit differenziert betrachtet werden, um den Titel ebendieser erklären zu können. Als Studierende des Faches Bosnisch/Kroatisch/Serbisch ist man häufig mit der Frage konfrontiert, ob es sich dabei nicht ohnedies um ein und dieselbe Sprache handelt oder aber auch, warum man ach so unterschiedliche Sprachen zu einem Studium zusammenfassen kann. In diesem Kapitel werde ich mich mit der Frage der Unterschiede und Gemeinsamkeiten dieser Sprachen auseinandersetzen, um erklären zu können, warum ich mich in meiner Diplomarbeit vorrangig auf Serbisch konzentriere, Bosnisch und Kroatisch aber dennoch häufig Erwähnung finden. Weiters möchte ich anmerken, dass ich die Sprachen in der gesamten Arbeit ausschreiben und von der Abkürzung B/K/S absehen möchte, denn es widerstrebt mir für Sprachen Abkürzungen zu verwenden, wo sie doch drei einzelne Bezeichnungen haben.

Im Jahr 2002 gab es zu ebendiesem Thema eine internationale Tagung mit dem Titel *Aktuelle Fragen der Sprache der Bosniaken, Kroaten, Serben und Montenegriner*. Über die Existenz einer gemeinsamen Sprache, aber auch über das Recht einer eigenen Sprache jeder Nation und diese nach eigenen Vorstellungen benennen zu dürfen, war man sich unter den Teilnehmenden dieses Treffens rasch einig. Wie solch eine gemeinsame Sprache jedoch benannt werden sollte, blieb unbeantwortet. (vgl. Neweklowsky 2003: 7)

Wie aus Bulgarisch, Slowenisch und Serbokroatisch, den ursprünglich drei südslawischen Sprachen, mittlerweile sieben¹ Sprachen werden konnten, kann jedoch beantwortet werden. Zwar handelt es sich bei den südslawischen Sprachen um ein dialektologisches Kontinuum, innerhalb dessen es keine festen Sprachgrenzen gibt², doch haben sich diese als sogenannte Ausbausprachen entwickelt und grenzen sich als solche voneinander ab. (vgl. ebd. 177) Der Begriff Ausbausprache stammt aus der Linguistik. Darunter versteht man eine Sprachvarietät, die aufgrund eines gewissen Grades der Normierung, für anspruchsvolle kommunikative Zwecke dienen kann.

Nach dem Zweiten Weltkrieg kam das Makedonische hinzu und nach dem Jugoslawienkrieg waren es mit Bosnisch, Kroatisch und Serbisch zunächst insgesamt sechs Sprachen. Heutzutage muss auch das Montenegrinische als eigene Sprache genannt werden. Diese Ent-

¹ Nach dem Jugoslawienkrieg zählte man sechs Sprachen (vgl. Neweklowsky 2003: 177), mittlerweile kommt das Montenegrinische als siebente hinzu.

² Grundsätzlich gilt die Zweiteilung in Ostsüd- und Westsüdslawisch.

wicklung hatte Gerhard Neweklowsky in seinem Beitrag von 2003 (vgl. ebd.: 166f.) bereits für gut möglich gehalten. Geprägt sind diese Standardsprachen von einer Tradition der divergenten und konvergenten Phase: Im 19. Jahrhundert kam es zu einer Annäherung der serbischen und kroatischen Sprache durch die Erhebung der štokavischen Dialektgrundlage zur Schriftsprache. (vgl. Neweklowsky 2003: 177) Bis nach dem Zweiten Weltkrieg kann von einer konvergenten Phase der serbisch-kroatischen Entwicklung gesprochen werden. Die divergente Entwicklung setzte ab den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts ein. (vgl. ebd.)

Mit dem Zerfall Jugoslawiens und den damit zusammenhängenden politischen und gesellschaftlichen Veränderungen kam es schließlich zu einer endgültigen Trennung des Bosnischen, Kroatischen und Serbischen. Der häufig zitierte Satz des Sprachforschers Max Weinreich „Eine Sprache ist ein Dialekt mit einer Armee und einer Flotte.“ (vgl. Schmidinger 2013: 23)

kann auch auf die Situation der südslawischen Sprachen, insbesondere des ehemaligen Serbokroatischen, umgelegt werden. Denn durch den Einfluss des Krieges kam es zur Aufspaltung des Serbokroatischen in drei beziehungsweise vier Standardsprachen.

„Bosnisch, Kroatisch und Serbisch existieren mittlerweile fast zwei Jahrzehnte als offizielle Amtssprachen (...).

Die Sprachbezeichnungen, die den Terminus „Serbokroatisch“ ersetzten, haben sich in der Zwischenzeit bei der Mehrheit der Bevölkerung durchgesetzt, meist entlang religiös-ethnischer Linien. So kann es passieren, dass man in ein und derselben Stadt auf Sprecher aller drei Sprachen trifft.“ (s. Tolimir-Hölzl 2011: 319)

Doch viele Linguisten stehen dieser unitarisch-separatistischen Trennung skeptisch gegenüber. So weist Miloš Šipka in seinem Beitrag in *Aktuelle Fragen und der Sprache der Bosniaken, Kroaten, Serben und Montenegriner* darauf hin, dass es weiterer linguistischer und sozio-linguistischer Forschung im gesamten Komplex der Idiome im Rahmen der Sprachen der Bosniaken, Kroaten sowie Serben und Montenegriner bedarf. Diese sei jedoch nur möglich, wenn eine Entpolitisierung und Entemotionalisierung der Wissenschaft die Wiederbesinnung auf die Gemeinsamkeiten ermöglicht. Das Rechtfertigen von Trennung und Entstehung der Nationalsprachen steht der Forschung aller Sprachvarianten im Weg. (vgl. Šipka 2003: 279f.)

Auch Branislav Brborić zeigt sich nicht glücklich ob des sprachlichen Unitarismus und Separatismus und äußert seine Bedenken im Zuge der oben genannten Tagung.

„Што се пак тиче језичког сепаратизма, њега је подоста, и разимљивога и неразумљивога, и разумнога и неразумнога. Даље његово цветање може само увећати језичко-комуникацијску збрку и на словенском југу и у Европи уопште, претеће штетну и

штеточинксу. А оно би могло отворити Пандорину кутију трибалистичке металингвистике и лингвонимије у другим европским регијама, словенским и несловенским.“ (s. Brborić 2003: 32)

Doch sorgt die politisch begründete, synthetisch anmutende Trennung der Sprachvarianten nicht nur für ein sprachliches Kommunikationsgewirr, auch die Benennung dieser Sprache oder Sprachen wird von Šipka als umständlich angesehen.

„U nekim slavističkim centrima na njemačkom govornom području (u Austriji) pojavila se još jedna zgodna i za naše prilike i međuosobne odnose znakovita skraćénica. To je BOKS, skraćeno od BO(SNISCH), K(ROATISCH), S(ERBISCH). Ako se ova praksa proširi, onda bismo zaista imali kuriozum – skraćenicu kao ime jezika.“ (s. Šipka 2003: 272)

Die Sorge, solch eine kuriose und bezeichnende Abkürzung könnte sich durchsetzen hat sich zwar nicht bewahrheitet. Jedoch hat sich im schulischen und universitären Kontext sowie außerschulischen Bildungsbereich in Österreich die Abkürzung B/K/S durchgesetzt. Außenstehenden, sogar Sprecherinnen und Sprechern einer dieser Sprachen, ist diese Abkürzung oft jedoch gänzlich unbekannt. Mit dem Resultat, dass man immer wieder in fragende Gesichter blickt, wenn man diese praktische und leicht von der Zunge gehende Abkürzung verwendet. Sprecherinnen und Sprecher des Bosnischen/Kroatischen/Serbischen verwenden meist ohnehin entweder die Bezeichnung ihrer Varietät oder das neutralere „naš jezik“ – unsere Sprache. Auch Šipka beschreibt dieses Phänomen und merkt an, dass diese Kennzeichnung nur für Personen dieser Sprachgebiete verständlich ist. (vgl. ebd.: 272)

Da im wissenschaftlichen Kontext bislang keine andere Bezeichnung gefunden wurde, obwohl sie einiges erleichtern würde, ist das umständliche Bosnisch/Kroatisch/Serbisch zu verwenden und wie bereits erwähnt, möchte ich auf die Reduktion dreier Sprachen auf drei Buchstaben verzichten.

Abgesehen von den Schwierigkeiten eine Sprachbezeichnung zu finden und der damit einhergehenden Probleme im universitären, aber auch schulischen Bereich, gibt es mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede und die Sprecher und Sprecherinnen aller drei Sprachen können einander nahezu ohne Hindernisse verstehen, was wohl als größte Gemeinsamkeit anzusehen ist.

Angeichts der vorangehenden Ausführungen über die Gemeinsamkeiten dieser drei südslawischen Sprachen stellt sich wohl die Frage, warum die Interferenz des Serbischen und Deutschen Thema dieser Diplomarbeit ist und nicht Bosnisch, Kroatisch und Serbisch behandelt werden. Hierfür gibt es mehrere Gründe. Einerseits ging es darum, einen Rahmen für das Korpus abzustecken, der einer Diplomarbeit entspricht. Da die meisten Schülerinnen und

Schüler, von denen die analysierten Texte, stammen Serbisch als ihre Varietät angaben, konnte so genügend Material gesammelt werden.

Doch gibt es auch Unterschiede, die für eine Fehleranalyse durchaus von Bedeutung sind.

„Die größten Unterschiede sind im lexikalischen und phraseologischen Bereich zu finden. Einige phonologische Unterschiede sind eher auf die Dialektbesonderheiten innerhalb der Standards zurückzuführen. Weiters sind auch einige Unterschiede im morphologischen und syntaktischen Bereich vorzufinden.“ (s. Ilić Marković 2009: 167f.)

Im lexikalischen Bereich ist anzuführen, dass es im Kroatischen grundsätzlich deutlich weniger Fremdwörter gibt. Diese Tatsache wäre von großer Bedeutung, würde man die kroatische Sprache auf Interferenzen untersuchen, denn es ist davon auszugehen, dass zweisprachig aufwachsende Jugendliche dazu neigen Germanismen zu verwenden. Was im Serbischen als korrekt angesehen werden könnte, wäre im Kroatischen ein Fehler. Als Beispiel kann man hier das Wort *Universität* anführen. Im Serbischen wird *univerzitet* verwendet. Im Kroatischen hingegen ist *sveučilište* die korrekte Variante. Schülerinnen und Schüler, denen das Wort *Universität* aus dem Deutschen gebräuchlich ist, würden hier zu einem Fehler neigen.

Was aber für diese Arbeit durchaus erwähnenswert ist und auch diese Eingrenzung auf das Serbische begründet, ist das Suffix bestimmter Verben. So erhalten im Kroatischen Fremdwörter mit lateinischer Wurzel fast immer das Suffix *–rati*, im Serbischen hingegen sind an dieser Stelle die Endungen *–vati* und *–sati* vorzufinden. (vgl. Tošović 2008: 24)

Da das kroatische Suffix in diesem Falle dem Deutschen sehr ähnelt, sind Sprecher und Sprecherinnen des Serbischen, die in starkem Kontakt mit der deutschen Sprache stehen, dazu geneigt das für ihre Varietät inkorrekte Suffix *–rati* zu verwenden. Ein möglicher Fehler wäre hier das Verb *fotografieren*. Die korrekte Variante im Serbischen ist *fotografisati*. Im Kroatischen ist es *fotografirati*. Da den Jugendlichen das Suffix *–rati* aus dem Deutschen bekannt ist, neigen sie dazu eher dieses zu verwenden und somit kommt es zu einem Fehler im Serbischen. Im Kroatischen hingegen wäre dies kein Fehler.

Im Bereich der Grammatik muss der Umgang mit modalen Hilfsverben als bedeutsamer Unterschied angeführt werden. Während das Kroatische nach modalen Hilfsverben mehrheitlich die Infinitivkonstruktion wählt, wird diese im Serbischen und Bosnischen oft mit *da* (dass) umschrieben. Im Serbischen sind zwar beide Varianten zulässig, doch ist die Umschreibung üblicher. (vgl. ebd.: 25)

Nun gilt es festzustellen, ob sich die Infinitivkonstruktion, die dem Deutschen eher entspricht als die dass-Umschreibung, in den Texten von Zweisprachigen häufiger finden lässt.

Auf die phonologischen Unterschiede wird an dieser Stelle nicht näher eingegangen, da diese im weiteren Verlauf der Arbeit nicht untersucht werden.

Es könnten weitere Unterschiede angeführt werden, die vielleicht an der einen oder anderen Stelle im Bereich der Interferenz zu unterschiedlichen Ergebnissen einer Fehleranalyse führen würde. Das wird an dieser Stelle aber unterlassen, da nur ein Überblick gegeben werden sollte.

Denn dieses Kapitel dient lediglich der Erklärung, warum es explizit um die Sprachinterferenzen im Serbischen und Deutschen geht. Eine gänzliche Trennung der Sprachen ist nicht möglich, doch im Rahmen dieser Diplomarbeit ist ein differenzierter Blick auf sie durchaus nützlich.

3 Forschungsstand

Historisch betrachtet gibt es den Sprachkontakt zwischen den südslawischen Sprachen Bosnisch/Kroatisch/Serbisch und dem Deutschen bereits sehr lange, daher rührt auch die weit zurückreichende Forschungslandschaft sowie eine Vielzahl der Forschungsarbeiten zu diesem Gebiet.

Auf den folgenden Seiten soll ein Abriss zur Forschungsgeschichte und dem aktuellen Forschungsstand gegeben werden. Da es in dieser Arbeit um die Interferenz zwischen dem Serbischen und Deutschen geht, liegt das Hauptaugenmerk natürlich darauf.

Eine gänzliche Abgrenzung zum Bosnisch und Kroatischen ist jedoch nicht möglich und auch nicht in allen Forschungsarbeiten, die behandelt werden, vorgenommen worden. Früher bestehende Bezeichnungen des Bosnischen/Kroatischen/Serbischen werden miteinbezogen. Es werden einzelne Werke unterschiedlicher Erscheinungsjahre herangezogen.

Einerseits um den frühen Beginn dieses Forschungsgebietes zu skizzieren, andererseits um Forschungsarbeiten zu behandeln, die sich mit der Interferenz zwischen dem Serbischen und Deutschen, in Zusammenhang mit Zweisprachigkeit, beziehungsweise Erst- und Zweitspracherwerb, beschäftigen. Beim Thema Interferenz kommt man nicht umhin, den Bereich der Lehnwörter zu streifen. In dieser Arbeit soll es jedoch weniger um Entlehnungen gehen als um Einflüsse, die zu fehlerhaften Übernahmen in das Bosnische/Kroatische/Serbische führen.

Bei der Recherche zu diesem Thema, wurde schnell klar, dass sich zahlreiche Diplomarbeiten und Dissertationen dieser Art der Interferenz widmen. Oft geht es jedoch um den Einfluss der Erstsprache auf die Zweitsprache Deutsch und wie damit umzugehen ist. Nur wenige Arbeiten befassen sich mit der ungesteuerten Übertragung von sprachlichen Elementen aus dem Deutschen in das Bosnische/Kroatische/Serbische, wo sie dann für Fehler sorgt.

In dieser Arbeit wird die Dissertation von Marinko Pandžić aus dem Jahr 1992 (Pandžić: 1992) besonders genau behandelt, da sie als eine Art Vorläufer dieser Arbeit angesehen werden kann. Denn in der Arbeit von Pandžić geht es um eine Fehleranalyse und den Entwurf didaktischer Übungen.

Im nächsten Kapitel wird ein kurzer Überblick über den serbisch-deutschen Sprachkontakt gegeben. Es geht darum aufzuzeigen, dass dieser weit zurückreicht und in der Forschung präsent ist.

3.1 Sprachkontakt im Überblick

Bereits 1937 legt Miloš Trivunac den Grundstein zur Sprachkontaktforschung zwischen dem Bosnischen/Kroatischen/Serbischen und Deutschen. In seinem Werk *Njemački uticaji u našem jeziku* beschreibt er, wie der Titel schon verrät, die deutschen Einflüsse auf das Serbokroatische. Er führt zahlreiche Beispiele für deutsche Lehnwörter an und beschreibt auch den deutschen Einfluss auf Satzbau, Interpunktion und Lexik. (vgl. Trivunac 1937)

Betrachtet man das Erscheinungsjahr des oben genannten Werkes, wird ersichtlich, dass diese Sprachen bereits lange miteinander in Kontakt stehen. Ein solcher Kontakt hinterlässt Spuren in einer Sprache, das ist unumstritten und für die Forschung von großem Interesse. Die folgenden Werke werden genauer betrachtet, da sie sich explizit auf das Serbische beziehen.

Im Jahr 2002 erschien ein Beitrag von Margitta Schnell-Živanović mit dem Titel *Deutsche Lehnwörter in der geschriebenen und gesprochenen Küchensprache der Wojwodina und besonders in der Provinzstadt Novi Sad*. Bereits 1999 befasste sich Schnell-Živanović mit der Interferenz in der südosteuropäischen Küchenterminologie. Im später erschienenen Beitrag geht es jedoch auch um die geschichtlichen Hintergründe der sprachlichen Interferenz.

„Viele kleine und große Völker leben in Südosteuropa seit Jahrhunderten zusammen. Auf diese Weise kam es zwischen ihnen zu vielfältigen wechselseitigen Beeinflussungen und Beziehungen in allen Lebensbereichen, so auch sozio-ökonomisch und kulturell-linguistisch. (...) In den letzten drei Jahrhunderten wurde die Sprachentwicklung in Südosteuropa von der österreichischen Variante des Deutschen geprägt. Sowohl die deutschen Siedler als auch die österreichische Verwaltung haben sprachliche Spuren hinterlassen.“ (s. Schnell-Živanović 2002: 290)

Die Beiträge von Schnell-Živanović zeigen, dass sich der Sprachkontakt besonders stark in alltäglichen, kulturell bedeutsamen Bereichen der Sprache bemerkbar macht.

Wie weit der serbisch-deutsche Sprachkontakt zurückreicht, beschreibt auch Sabine Kirfel in ihrem Beitrag *Lehnprägungen als Ergebnis deutsch-serbischen Sprachkontakts: posrbice in slavenoserbischer Zeit*, der 2008 in einer Festschrift erschien. Sie stellt fest, dass in der Sprachsituation von ca. 1780 bis 1820 das Deutsche nicht nur als Gebersprache auftritt, sondern auch als Vermittler, weil es die aufgenommene Lexik weitergibt. (vgl. Kirfel 2008: 285) Nebst ihrer Untersuchung von Lehnprägungen erläutert sie auch die politische und kulturelle Lage des damaligen serbischen Sprachraumes.

Auch Biljana Golubović beschäftigt sich in ihrem Werk *Germanismen im Serbischen und Kroatischen*, wie der Titel verrät, mit Germanismen in den genannten Sprachen. Dies ist,

obwohl auch schon aus dem Jahr 2007, eine der aktuelleren Erscheinungen zu diesem Thema und unterscheidet sich von vielen anderen Werken, da sie Serbisch und Kroatisch trennt. Golubović betrachtet die Unterschiede und Gemeinsamkeiten des Kroatischen und Serbischen im Bereich der Übernahme von Lexik deutschen Ursprungs. Dabei geht sie auf die phonologischen, orthographischen und morphologischen Aspekte dieser Adaption ein. Diese Publikation ist eine leicht abgeänderte Version der Dissertation von Golubović und ist von großer Bedeutung für die weitere Beschäftigung mit dieser Thematik. Leider ist diese durchaus kritisch zu betrachten, denn Harald Bichlmeiers Rezension dieses Werkes fällt wenig positiv aus.

„Was lernt der Leser aus diesem Buch? Eigentlich nur, dass hier in jeder Hinsicht die Chance zu einer eigentlich längst überfälligen Zusammenschau vertan wurde. Ein ebenso ordentlich gemachtes wie auf Vollständigkeit zielendes Verzeichnis resp. gar etymologisches Wörterbuch der Germanismen im BK(M)S mit brauchbaren Angaben zu Herkunft, Belegalter und aktueller stilistischer wie dialektaler Beleglage bleibt weiterhin ein Desiderat. Die hier angezeigte, in jeglicher Hinsicht Fehler und Unzulänglichkeiten aufweisende Dissertation stellt dazu sicher keine brauchbare Vorarbeit dar.“ (s. Bichlmeier 2010: 122f.)

Es gibt viele weitere Publikationen, die sich mit deutschem Lehnwort in den oben genannten südslawischen Sprachen beschäftigen. Diese werden hier jedoch nicht näher behandelt, da das Hauptaugenmerk dieser Arbeit nicht auf dem deutschen Lehnwort liegt. Sie wurden an dieser Stelle aufgenommen, um einen Überblick zu schaffen. Daher ist für die kommenden Kapitel jedenfalls mitzunehmen, wie weit der Sprachkontakt zurückreicht und dass diese Interferenzen Spuren hinterlassen haben, die im heutigen bosnischen/kroatischen/serbischen Sprachgebrauch nicht mehr auffallen, da sie mittlerweile Teil der Sprache sind. Außerdem dürfen die politischen, kulturellen und sozialen Gründe eines solchen Sprachkontakts nicht außer Acht gelassen werden. Der Sprachkontakt, der in dieser Diplomarbeit behandelt wird, ist nämlich auch auf politische und soziale Veränderungen zurückzuführen.

3.2 Sprachkontakt und Didaktik

Marinko Pandžić beschäftigt sich in seiner Dissertation *Interferenzen im Deutschen und Serbokroatischen der Kinder Jugoslawischer Arbeitnehmer in der Bundesrepublik Deutschland* im Gegensatz zu den oben genannten Werken nicht mit deutschen Lehnwörtern, sondern mit sprachlichen Fehlern, die aus phonetischer und grammatischer Interferenz hervorgehen. Er spezifiziert sich auf Kinder des serbokroatischen Sprachgebietes in der deutschen Sprach- und Sozialgemeinschaft. (vgl. Pandžić 1992: 4)

Pandžić, der als Lehrer tätig ist, unternimmt eine Fehleranalyse und entwickelt didaktische Übungen, um der Fehlerquelle Interferenz entgegenzuwirken.

Im Mittelpunkt der 1992 erschienenen Arbeit stehen Kinder, die aufgrund von Migration in der Bundesrepublik Deutschland leben, zur Schule gehen und daher mit zwei Sprachen aufwachsen. Es fällt auf, dass es durch den Gebrauch des Deutschen zu interferenzbedingten Fehlern in der Sprachpraxis kommt und diese gilt es zu erkennen und mit Hilfe von Übungen zu vermeiden. (vgl. Pandžić 1992: 6)

Das erste Kapitel seiner Arbeit widmet Pandžić den Begriffen „Zweisprachigkeit“ und „Interferenz“. Er unterscheidet die zwei Termini „Interferenz“ und „Entlehnung“ streng voneinander und stellt fest, dass Entlehnung bewusst passiert, bei Interferenz jedoch sei überlegte Übertragung ausgeschlossen. (vgl. ebd.: 8)

Weiters stellt er fest, dass es für Interferenz unterschiedliche Gründe gibt, die sich dann auch verschieden auswirken. Pandžić spricht von sprachinternen, individuell-psychologischen und kontextuell-situativen Ursachen. Erstere kommen dann vor, wenn es Ähnlichkeiten zwischen den zwei Sprachen gibt, so wirkt die dominante Sprache auf die schwache und Interferenz wird ausgelöst. Interferenzfehler, die aufgrund von Konzentrationsmangel, Müdigkeit und Stress auftreten, führt Pandžić auf individuell-psychologische Faktoren zurück. Abschließend sollen sich Umgebung, Gesprächsthema und die Eltern als Vorbild auf die Sprachverwendung und auftretende Interferenz auswirken. Zudem spricht der Lehrer der Interferenz durchaus auch eine helfende Funktion zu, da sie dem Sprecher erlaubt, auf Strukturmuster der anderen Sprache zurückzugreifen. (vgl. ebd.: 11f.)

Im weiteren Verlauf seiner Arbeit erläutert Pandžić die Forschungsmethode und die bisherige Forschung der serbokroatischen Sprache in der Bundesrepublik Deutschland und stellt fest:

„All diese bisherigen Forschungen zur Sprache der jugoslawischen Arbeiter und Kinder haben sich auf die Gebiete des Sprachkontakts, des Bilinguismus, der soziopolitischen, gesellschaftlich-ökonomischen und Zivilisationsbedingungen bei der Aneignung der deutschen Sprache und Kultur überhaupt beschränkt. Das Gebiet der Interferenz sowie psycholinguistische und pädagogisch-sprachliche Komponenten und Implikationen sind nur nachlässig angeführt worden, inkorporiert in den Arbeiten, die den Bilinguismus zum Thema haben.“ (s. ebd.: 15)

Nach didaktischen Vorüberlegungen geht er auf Alter und Sprachkenntnisse der Kinder ein, um im Anschluss auf mehreren Seiten Methoden für die zu erstellenden Übungen zu besprechen.

Auf diese vorbereitenden Kapitel folgt die Einordnung der durch Interferenz entstandenen Sprachfehler. Besonders hervorzuheben ist hier, dass sowohl das Deutsche als auch das

Serbokroatische analysiert werden. Pandžić nimmt die Unterteilung in phonetische und grammatische Interferenzen vor. Auf das phonetische System wird an dieser Stelle nur oberflächlich eingegangen, da sich diese Diplomarbeit ausschließlich mit Interferenzen beschäftigt, die sich anhand schriftlicher Texte ableiten lassen.

Im Bereich der phonetisch-phonologischen und prosodischen Interferenzen gibt Pandžić an, dass diese besonders stark ausgeprägt sind, da es sich die Systeme der Sprachen unterscheiden und es sich um genetisch und strukturell unterschiedliche Sprachen handelt. Die Interferenzen machen sich bemerkbar bei den artikulatorisch-akustischen Eigenschaften der Laute, aber auch bei prosodischen Merkmalen der Phoneme, wie Intonation, Betonung und Länge. Wichtig ist, dass auch auf dieser Ebene Interferenz in beiden Sprachen stattfindet. (vgl. Pandžić 1992: 31)

„Die Fehler sind in beiden Sprachen anzutreffen, und zwar bei Vokalen, Doppellauten und Konsonanten, aus dem Grund, weil die Kinder in der Muttersprache denken (oder umgekehrt) und das andere System zu wenig kennen. Die Fehler äußern sich in Reduktion, falscher Aussprache des Lautes, Verwechslung der Standardlaute mit einem anderen Standardlaut usw.“ (s. ebd.: 34)

Im weiteren Verlauf seiner Arbeit analysiert Pandžić die grammatische Interferenz. Diese unterteilt er in morphologische und syntaktische Interferenz.

Im Bereich der Morphologie unterscheidet er genauer in Substantiv, Pronomen, Adjektiv, Verb und Präposition. Die Negation ordnet er auch dem Bereich der Morphologie zu.

Das Themengebiet der Syntax unterteilt er in Satzbau und Satzwortfolge. All diese Interferenzfehler werden in unterschiedlichen Ausprägungen auch für diese Arbeit von Bedeutung sein. Bevor er in den einzelnen Bereichen zur kontrastiven Analyse übergeht, hebt Pandžić in jedem einzelnen Bereich die sprachlichen Unterschiede hervor.

Der morphologischen Interferenz liegt zu Grunde, dass die Hauptmerkmale des morphologischen Systems der deutschen Sprache sich von jenen des serbokroatischen unterscheiden. Das Deutsche als westgermanische Sprache besitzt einen Artikel, ein vermindertes Kasussystem, mehrfache Adjektivdeklinationen und das System der starken und schwachen Verben. Der slawischen Sprachengruppe zugehörig hat das Serbokroatische ein sehr entwickeltes Deklinations- und Konjugationssystem. Es hat im Vergleich zum Deutschen sieben Kasus, das System des bestimmten und unbestimmten Artikels, das System des Verbalaspekts und anderes. (vgl. ebd.: 44)

Als Unterschiede das Substantiv betreffend nennt er unter anderem die unterschiedliche Markierung des Genus im Nominativ Singular, im Deutschen markiert durch den Artikel und im Serbischen durch das Auslaut-Morphem. Weiters nennt er die Bildung von Singular- und Pluralformen, das System der Wortbildung durch Komposita, welches im Deutschen viel stärker ausgeprägt ist als im Serbokroatischen. Durch diese Differenzen kann es also zu Fehlern in beiden Sprachen kommen. Im Deutschen das Auslassen von Artikeln, Verwechslung von Kasus und der Verzicht auf Komposita, weil sie wenig bekannt sind. Im Serbokroatischen hingegen werden Artikel eingefügt, die nicht gebraucht werden, es kommt zu Fehlern bei der Pluralbildung und auch zu Verwechslungen von Kasus, um nur einige Beispiele zu nennen.

Im Falle der Pronomina kommt es zum Beispiel im Deutschen zu Fehlern beim Gebrauch der Höflichkeitsform und Indefinitpronomina. Im Serbokroatischen kommt es zu fehlerhaften Verwendungen der Kurz- und Langformen der Personalpronomina.

Beim Adjektiv kommt es in beiden Sprachen zu Fehlern bei der Komparativ- und Superlativbildung.

Auch im Bereich der Verben kann Pandžić einige Fehler herausfiltern. Fehler sind zum Beispiel bei reflexiven Verben in beiden Sprachen anzutreffen. Auch die richtige Verwendung von Modalverben stellt sowohl im Deutschen als auch im Serbokroatischen ein Problem dar.

Als Interferenzfehler in der Negation können beispielsweise doppelte Verneinungen im Deutschen und das Auslassen der doppelten Negation im Serbokroatischen genannt werden.

Präpositionen werden aufgrund von Interferenz in beiden Sprachen falsch gebraucht, im Serbokroatischen werden Präpositionen dort eingefügt, wo sie nicht gebraucht werden.

Auch die Syntax bleibt als Fehlerquelle der Interferenz nicht verschont. So kommt es zum Beispiel zu Fehlern bei der Bildung von Fragesätzen oder die Prädikatsteile werden falsch gestellt.

Pandžić' Analyse der Interferenzfehler ist sehr umfangreich, auf den vorigen Seiten wurde ein Auszug dieser angeführt, denn für den weiteren Verlauf dieser Arbeit ist es durchaus von Vorteil, sich in die einzelnen Bereiche, in denen Fehler zustande kommen, einzuarbeiten.

Den didaktischen Übungen widmet Pandžić einen großen Teil seiner Dissertation. Hierbei handelt es sich um viele Übungen zu jedem einzelnen Fehler, den er im Vorfeld analysiert hat. Hierbei arbeitet er stark mit Lückenübungen, Vergleichen und Übersetzungen und scheint große Hoffnung in die Wiederholung als Korrekturmaßnahme gegen Interferenzfehler zu

legen. Angesichts des Erscheinungsjahres dieser Übungen – 1992 – kann man diese heutzutage als eher wenig aktuell und zeitgemäß betrachten. Daher werde ich darauf nicht näher Bezug nehmen.

Durch seine akribische kontrastive Analyse der Interferenzfehler von Kindern, die mit den Sprachen Deutsch und Serbokroatisch aufwachsen, rückt Pandžić ein wichtiges Thema in den Mittelpunkt, das in dieser Form leider keine nähere wissenschaftliche Beachtung gefunden hat.

Da es im deutschsprachigen Raum keine weiteren wissenschaftlichen Studien über den Einfluss des, der Migration geschuldeten, Sprachkontakts auf die bosnische/kroatische/serbische Sprache gibt, wird im weitere Verlauf ein allgemeiner Überblick über die Spracherwerbsforschung gegeben.

Im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Frauen wurden viele Informationsblätter zum Thema Migration und Schule veröffentlicht. In *Spracherwerb in der Migration* befasst sich Rudolf de Cillia mit dem Einfluss des Erstsprachenerwerbs auf den Erwerb des Deutschen als Zweitsprache. Die zentrale Rolle der Erstsprache auf die sprachliche Entwicklung ist bereits seit den 1960er Jahren pädagogisches Allgemeingut, schreibt er. (vgl. de Cillia 2006: 3)

Des Weiteren legt de Cillia dar, dass sich die Beherrschung der Erstsprache nicht nur positiv auf den Zweitsprachenerwerb auswirkt, sondern auch affektive Auswirkungen hat. Es ist also notwendig, den Erstsprachenerwerb möglichst früh zu fördern, denn durch den Schuleintritt wird dieser abrupt unterbrochen. Es findet eine Alphabetisierung in der meist schwächer ausgeprägten Zweitsprache statt und ein ungünstiger Verlauf der sprachlichen Sozialisation stellt sich ein.

Dabei gibt es für die positive Auswirkung der Förderung der Erstsprache durchaus empirische Befunde.

„Diese Berücksichtigung der L1 ist bei den autochthonen österreichischen Minderheiten in Kärnten und im Burgenland übrigens selbstverständlich. Für diesen Bereich liegt etwa mit der Untersuchung von Boeckmann (1997) eine empirische Studie vor, die all das bestätigt: dass nämlich die in den burgenländischen Schulen zweisprachig erzogenen Kinder (kroatischer bzw. ungarischer Muttersprache) nicht nur keine schulischen Nachteile zu erwarten haben, sondern vielmehr zusätzlich zum Vorteil einer zweisprachigen Kompetenz auch eine überdurchschnittliche kognitive Entwicklung aufweisen. Auch die einsprachig erzogenen Kinder (der Mehrheitsbevölkerung) profitieren – so die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung – letztlich davon, wenn sie eine zweisprachige Schule besuchen. Zu ähnlichen Ergebnissen kam die Evaluation der Schulversuche zur zweisprachigen Alphabetisierung (Deutsch – Türkisch) in Berlin (vgl.

Nehr / Karajoli 1995).“ (s. ebd.: 7)

Aber besonders in der Migration ist eine Förderung der Erstsprache von Bedeutung. Denn in einer solchen Konstellation ist die Erstsprache als gefährdet anzusehen und es bedarf einer Reaktion des Bildungssystems auf diese Gegebenheiten.

Abschließend nennt de Cillia einige Möglichkeiten der Förderung. Das Hinweisen der Eltern auf die Wichtigkeit des Gebrauchs der Erstsprache, das Miteinbeziehen der Erstsprachen in den Unterricht und weitere Empfehlungen sollen Lehrerinnen und Lehrern bei ebendieser Förderung der Erstsprache unterstützen. (vgl. de Cillia 2006: 8f.)

Ziel dieser Förderung der Erstsprache im österreichischen Bildungssystem, ist für den schulischen Erfolg der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund unabdinglich. Doch scheitert es oft an der Umsetzung der Empfehlung, die de Cillia hier angibt und meist geht es dann darum, wie und warum sich die Erstsprache auf das Deutsche auswirkt und wie man dieser Erscheinung entgegensteuern kann.

Die Beherrschung der Erstsprache wirkt sich nicht nur auf sprachliche und schulische Leistungen aus, sondern auch auf die Entwicklung im affektiven Bereich. (vgl. ebd.: 7) Daher kann diese Diplomarbeit als Anlass dienen, sprachlicher Interferenz im Bereich der Spracherwerbsforschung und Didaktik einen größeren Stellenwert einzuräumen.

4 Begriffsbestimmung

Dieses Kapitel bildet die Grundlage der anschließenden Analyse, es werden Definitionen wichtiger Phänomene gegeben. Im nächsten Kapitel geht es um Sprachkontakt im Allgemeinen. Das folgende Kapitel beschäftigt sich dann mit dem Sprachkontaktphänomen *Interferenz*. Da sich Interferenz auf unterschiedlichen sprachlichen Ebenen auswirken kann, werden die Begriffe *phonetische*, *lexikalische* und *grammatische Interferenz* näher beleuchtet. Dieser Schritt dient als Vorbereitung auf die Analyse des Textkorpus (s. Kapitel 10)

Im Anschluss geht es um Mehrsprachigkeit. Denn durch diese ist der beschriebene Sprachkontakt erst möglich. Die Begriffe *Erstsprache*, *Zweitsprache* und *Bildungssprache* werden erörtert. Da es in dieser Arbeit um migrationsbedingten Sprachkontakt geht, wird dem *Zweitsprachenerwerb in der Migration* ein Kapitel gewidmet.

Auf den folgenden Seiten geht es also darum Termini, die für diese Diplomarbeit wichtig sind näher zu beschreiben und damit ein theoretisches Fundament für die Analyse zu legen.

4.1 Sprachkontakt

Dort, wo Migration und Mehrsprachigkeit stattfinden, ist immer auch Sprachkontakt vorzufinden. Mit Sprachkontakten befasst sich die linguistische Disziplin *Kontaktlinguistik*, die im Zuge der Globalisierung sowie der Zunahme und Veränderung sprachlicher Kontakte immer weiter an Bedeutung gewinnt.

Die Sprachkontaktforschung ist geprägt von Interdisziplinarität. Denn nebst dem Kontakt zweier oder mehrerer Sprachen und den daraus folgenden Veränderungen, sind auch psychologische, soziologische, kulturelle, politische und geografische Aspekte von Bedeutung. (vgl. Oksaar 1996: 1)

Die Mehrsprachigkeit beeinflusst den Sprachkontakt, daher gilt es diese zwei Begriffe voneinander abzugrenzen. Sprechen wir von Mehrsprachigkeit, liegt das Augenmerk auf Personen, die mehrerer Sprachen mächtig sind. Befasst man sich mit der Kontaktlinguistik, stehen die verwendeten Sprachen im Mittelpunkt. Diese zwei Phänomene sind jedoch nicht als sich entgegenstehende anzusehen, vielmehr bewirkt Mehrsprachigkeit einen Sprachkontakt. Denn treffen unterschiedliche Sprachen oder Varietäten aufeinander, beeinflussen und verändern sie

sich gegenseitig.

Diese Beeinflussung kann auf zweierlei Art funktionieren: die Erstsprache wirkt auf die Zweitsprache oder umgekehrt. In welche Richtung die Sprachen einander beeinflussen, ist abhängig von der Lernsituation der Sprechenden. Im Zuge dieser Arbeit soll es um den Einfluss der Zweitsprache Deutsch auf die Erstsprache Serbisch gehen. Besonders interessant ist dies, da es sich bei der Zweitsprache auch um die Bildungssprache handelt und sich daher eine besonders starke Wirkung auf die Erstsprache ergibt.

Da sich Sprachkontakt sowohl bei individuellen Äußerungen als auch im Sprachgebrauch mehrsprachiger Sprachgemeinschaften äußert, lassen sich zwei Arten von Begriffsbestimmung ableiten. Einerseits die psycholinguistische Begriffsbestimmung, hier geht es um Individuen, die mehrere Sprachen sprechen. Diese geht zurück auf Uriel Weinreichs Werk *Languages in Contact* aus dem Jahr 1953 und besagt, dass zwei oder mehrere Sprachen miteinander in Kontakt stehen, wenn sie abwechselnd von einem Individuum verwendet werden. Von der soziolinguistischen Begriffsbestimmung wird gesprochen, wenn nicht die Sprachen, sondern Sprecher innerhalb der Gesellschaft oder Gruppen unterschiedlicher Sprachen miteinander in Kontakt treten. (vgl. Riehl 2014: 12)

Die folgenden Seiten dieser Arbeit werden von der psycholinguistischen Begriffsbestimmung geprägt sein, da es um den Kontakt zwischen der Erstsprache und Zweitsprache bei einzelnen Jugendlichen gehen soll, der in diesem Falle durch Migration auftritt und gemischtsprachige Gruppen hier nicht vordergründig sind.

Aus diesem Grund handelt es sich vor allem auch um den Kontakt zweier Sprachen und nicht um Varietätenkontakt. Hierbei geht es um den Kontakt zwischen Standardsprache und Dialekt. Es kommt zwar zu den gleichen Auswirkungen wie bei Sprachkontakt, trifft bei Jugendlichen mit Erstsprache Serbisch und Zweitsprache Deutsch nicht zu. In der Literatur werden die Begriffe Sprache und Varietät häufig parallel verwendet. Darauf wird in dieser Diplomarbeit verzichtet und es wird nur der Begriff Sprache verwendet.

Nebst dem Überblick darüber, was Sprachkontakt ist, sind auch die Wirkungen dieses sprachlichen Phänomens anzuführen. Johannes Bechert und Wolfgang Wildgen widmen in ihrer Publikation *Einführung in die Sprachkontaktforschung* aus dem Jahr 1991 den Wirkungen des Sprachkontakts auf die beteiligten Sprachen ein Kapitel (vgl. Bechert/Wildgen 1991: 1ff.).

Sie führen die Begriffe *Codewechsel/Code-Switching* (vgl. ebd.: 2f.) an, hierbei ändern sich die Sprachen nicht, sie treten aber gemischt auf. Innerhalb einer sprachlichen Äußerung treten

also intakte Teile zweier oder mehrerer Sprachen gemischt auf. Werden jedoch ganze Äußerungen oder Teile davon in der zweiten Sprache wiederholt, spricht man von *Codewechsel*. Diese zwei Wirkungen sind in sprachlichen Äußerungen direkt feststellbar, also kurzfristig.

Die folgenden zwei Ergebnisse von Sprachkontaktsituationen können als langfristig bezeichnet werden. Wird eine Sprache zugunsten einer anderen aufgegeben, nennt man das, abhängig von der Perspektive, *Sprachwechsel* oder *Sprachverlust*. Von *Diglossie* wird gesprochen, wenn eine Verteilung der Sprachen auf spezifische Anwendungsgebiete stattfindet. Hierbei kommt es zu einer stabilen Form der Zwei- oder Mehrsprachigkeit.

Sowohl kurz- als auch langfristig kann das Phänomen der *Sprachmischung* sein. Auf den Terminus Sprachmischung legen sich Bechert und Wildgen fest. Sprachmischung soll die Veränderung einer Sprache nach dem Muster der anderen beschreiben. An dieser Stelle werden auch die Begriffe *Interferenz* und *Transferenz* genannt, scheinen aber nicht passend zu sein. (vgl. ebd.: 2ff.) Näheres zum Thema Interferenz und der Begriffsbestimmung findet sich in Kapitel 5.2 *Interferenz*.

In *Forschungsbericht Sprachkontakt* von Michael Clyne aus 1975 findet sich für den Begriff Sprachwechsel eine andere Definition. Clyne verwendet Sprachwechsel gleichgesetzt mit Code-Switching und umschreibt ihn folgendermaßen:

„Sprecher können mitten in einem Satz bzw. mitten in einem Diskurs von einer Sprache zur anderen überwechseln.“ (s. Clyne 1975: 28)

Diese Definition steht zwar im Einklang mit der Definition von *Code-Switching* bei Bechert und Wildgen, hat aber mit jener des *Sprachwechsels* oder *Sprachverlustes* nichts zu tun.

Claudia Maria Riehl befasst sich zu Beginn ihres Buches *Sprachkontaktforschung. Eine Einführung* (2014) mit dem Begriff der Diglossie. Auch sie definiert, wie Bechert und Wildgen, dieses Sprachkontaktphänomen als Verteilung von Sprachen auf bestimmte Domänen.

Während Bechert und Wildgen nicht näher auf dieses Phänomen eingehen, beschreibt Riehl es näher und stützt sich dabei auf Ferguson (1959) und Fishman (1971). Die verwendeten Sprachen werden je nach Verwendungskontext in High- oder Low-Variety eingeteilt. Die sogenannte H-Varietät hat eine formelle Funktion und die L-Varietät wird in informellen Situationen gebraucht. Anders als bei Bechert und Wildgen wird hier auch das Verhältnis zwischen Diglossie und Bilingualismus differenzierter betrachtet. Die Diglossie wird als gesellschaftliches Phänomen bezeichnet und der Bilingualismus als individuell. Daher ergeben sich auch unterschiedliche Varianten, wie die genannten Phänomene koexistieren können.

Diglossie kann es mit Bilingualismus geben, aber auch ohne und umgekehrt. (vgl. Riehl 2014: 16ff.) Jedenfalls haben Sprachen auch in diesen Formen der Kontaktsituation Einfluss aufeinander.

„Eine Diglossie-Situation sagt nun voraus, welche Varietät oder Sprache eher dazu neigt Elemente aus der anderen zu übernehmen. In der Regel ist dies die L-Varietät. Denn auch wenn Sprachen in Sprechsituationen voneinander getrennt sind, sind sie doch im Gehirn der mehrsprachigen Sprecher miteinander vernetzt.“ (s. ebd.: 20)

Auch Riehl befasst sich mit Code-Switching und es wird schnell klar, dass es sich hierbei um eine Wirkung des Sprachkontakts handelt, die genauer betrachtet werden muss. Sie unterscheidet genau zwischen Code-Switching, Transfer und Entlehnung.

Bei Bechert und Wildgen wird auch angeführt, dass sich Sprachkontakt nicht nur kurzzeitig als Code-Switching oder Augenblicksentlehnung auswirken kann, sondern auch zu einer langfristigen Veränderung einer Sprache führen kann. Sie entscheiden sich für den Begriff *Entlehnung*. (vgl. Bechert/Wildgen 1991: 69)

Clyne nennt dieses Sprachkontaktphänomen hingegen Integration und beschäftigt sich mit Integrationsgrad und Stabilität der Integration. (vgl. Clyne 1975: 30 ff.) Riehl geht einen Schritt weiter und verweist auf die Unterschiede zwischen Ad-hoc-Entlehnung, Lehn- und Fremdwort.

Aus diesem kurzen Abriss zum Thema Sprachkontakt geht vor allem hervor, dass die Inkohärenz der Termini eine Auffälligkeit dieser Disziplin ist. Derselbe Terminus wird manchmal sogar für die unterschiedlichen Wirkungen von Sprachkontakt verwendet. Es erweist sich also als nahezu unmöglich, eindeutige Begriffsbestimmungen herauszufiltern. Daher wird, bei Bedarf, auf Unstimmigkeiten oder Veränderungen von Termini darauf hingewiesen.

Für die folgenden Kapitel ist also mitzunehmen, dass Sprachkontakt von vielen unterschiedlichen Faktoren bedingt und beeinflusst wird und dass sich verschiedenegeartete Wirkungen daraus ergeben.

4.2 Interferenz

Der Begriff der Interferenz wurde geprägt von Uriel Weinreich. Wie bereits erwähnt, definierte er diesen Terminus 1953 und seither ist dies die üblichste und allgemeinste Definition. Daher wird in dieser Arbeit der Terminus *Interferenz* verwendet werden. (vgl. Weinreich 1953:

1)

Weitere Begriffe werden dennoch angeführt, um die Heterogenität der Begriffsbestimmung aufzuzeigen. Voraussetzung für diese Form des Sprachkontakts ist das zweisprachige Individuum. Weinreich definiert die Praxis, abwechselnd zwei Sprachen zu gebrauchen als Zweisprachigkeit. (vgl. Weinreich 1976: 15) Als Interferenzerscheinungen bezeichnet er die Abweichungen von Normen, die auf Sprachkontakt bei Zweisprachigen zurückzuführen ist. Den Begriff Interferenz grenzt er von Entlehnung bewusst ab.

„Der Terminus Interferenz schließt die Umordnung von Strukturschemata ein, die sich aus der Einführung fremder Elemente in die stärker strukturierten Bereiche der Sprache ergibt; [...]. Es wäre eine Übereinfachung, hier von „Entlehnung“ zu sprechen [...].“ (s. ebd.)

Laut Weinreich kommt es zu solchen Abweichungen der Normen aufgrund der Vertrautheit von Zweisprachigen mit mehr als einer Sprache. (vgl. ebd.)

Clyne weist darauf hin, dass der Terminus Interferenz nicht einheitlich gebraucht wird und entscheidet sich deswegen für den Begriff Transferenz. Transferenz ist laut Clyne die Übernahme von Elementen, Merkmalen und Regeln aus einer anderen Sprache. (vgl. Clyne 1975: 16)

Bechert und Widgen hingegen verwenden den Ausdruck Sprachmischung. Sie entscheiden sich gegen den Begriff Interferenz, da er dem des Fehlers zu ähnlich ist und ihm etwas Normatives anhaftet. Auch der bereits erwähnte Begriff Transferenz scheint nicht passend zu sein, denn auch er lässt erkennen, dass die gegenseitige Beeinflussung von Sprachen eine mechanische Mischung ist. Das hätte zur Folge, dass man das Mischprodukt restlos den einzelnen Sprachen zuordnen könnte. Da Bechert und Widgen allerdings die Möglichkeit der Entstehung von etwas Neuem durch diese Art des Sprachkontakts, offen lassen wollen, wählen sie den Terminus Sprachmischung. (vgl. Bechert und Widgen 1991: 3)

Riehl verwendet für dieses Sprachkontaktphänomen auch den Begriff Transferenz nach Clyne. Weiters führt sie an, dass diese Form des Sprachkontakts besonders interessant ist, weil er an der Oberfläche gar nicht erkennbar ist. Es fällt nicht auf, dass es hier den Einfluss einer anderen Sprache gibt, weil kein fremdes Material übernommen wird. Wichtig zu unterscheiden ist bei diesen Einflussprozessen, ob die Erstsprache die Zweitsprache beeinflusst oder umgekehrt. Denn abhängig von verschiedenen äußeren Faktoren werden unterschiedliche strukturelle Bereiche einer Sprache beeinflusst. (Riehl 2014: 36f.)

Um die verschiedenen Stufen des Einflusses einer Zweitsprache auf die Erstsprache zu veranschaulichen hat Riehl die nachstehende Tabelle (Daten aus Thomason/Kaufman 1988: 74ff.)

zusammengestellt.

STUFE	LEXIKON	PHONOLOGIE/ PROSODIE	MORPHOLOGIE	SYNTAX
1: GELEGENTLICHER KONTAKT	Inhaltswörter			
2: ETWAS INTENSIVERER KONTAKT	Konjunktionen; Adverbien	neue Phoneme in Lehnwörtern		alte Strukturen mit neuer Funktion; neue Satzgliedfolgen ohne eine typologische Veränderung
3: INTENSIVER KONTAKT	Adpositionen; Personal- und Demonstrativpronomina; niedrige Zahlwörter	neue Allophone; entlehnte prosodische Struktur und Silbenstruktur	Ableitungsaffixe an einheimischen Wörtern; Flexionsaffixe an entlehnten Wörtern	geringfügige typologische Veränderungen in der Satzgliedfolge
4: STARKER KULTURELLER DRUCK		neue distinktive Strukturen; neue Silbenstruktur- beschränkungen; allophonische Regeln	neue automatische morphophonematische Regeln; entlehnte Flexionsaffixe und -kategorien	Wandel in der Satzgliedfolge; syntaktischer Wandel mit geringem Kategorienwandel
5: SEHR STARKER KULTURELLER DRUCK		phonetischer Wandel; Verlust von phonetischen Kontrasten	neue morphophonematische Regeln; Verlust autochthoner morphophonematischer Regeln; Veränderungen von Wortstruktur- regeln	kategorialer und extensiver morphosyntaktischer Wandel; zusätzliche Konkordanzregeln

Tabelle 1: Entlehnungsskala (s. ebd.: 37f.)

Betrachtet man nun diese Tabelle, ist ersichtlich, dass sich die Intensität des Sprachkontakts einerseits in verschiedenen sprachlichen Strukturen niederschlägt und andererseits auch in unterschiedlichem Ausmaß. Was hier als kultureller Druck bezeichnet wird, meint eine Konstellation, in der die Zweitsprache sehr dominant ist, indem zum Beispiel nur sie als Schriftsprache verwendet wird.

Für diese Arbeit ist die Entlehnungsskala nach Riehl besonders interessant, da es darum geht herauszufinden, wo genau sich die Interferenz bemerkbar macht und wie man ihr im Bosnisch/Kroatisch/Serbisch-Unterricht entgegenwirken könnte. Mitzunehmen für die folgenden Kapitel ist jedenfalls, dass in dieser Arbeit unter Interferenz die Veränderung sprachlicher

Strukturen aufgrund des Einflusses einer anderen verstanden wird. Der Ursprung dieser Veränderung ist jedoch nicht sofort als beeinflusst durch die andere Sprache zu erkennen, sondern vorerst nur als Verletzung der jeweiligen sprachlichen Normen.

Die nachfolgenden zwei Kapitel beschäftigen sich näher mit den einzelnen Kategorien von Interferenz. Wie in der Tabelle entscheidet sich Riehl für die Kategorien Lexikon, Phonologie/Prosodie, Morphologie und Syntax. Weinreich hingegen für die Einteilung in lautliche, grammatische und lexikalische Interferenz. Oksaar versteht unter Interferenz die Abweichung phonetischer, phonemischer, lexikalischer und semantischer Konventionen einer Sprache. (vgl. Oksaar 2003: 134)

In dieser Arbeit wird in phonetische, grammatische und lexikalische Interferenz unterteilt. Wobei der Schwerpunkt auf der grammatischen und lexikalischen Interferenz liegen soll, denn anhand des Textkorpus können nur diese untersucht werden. Die phonetische wird exemplarisch behandelt, da das Korpus ausschließlich aus schriftlichen Texten besteht.

4.2.1 Phonetische Interferenz

Wenn man sich ins Gedächtnis ruft, dass Interferenz nur möglich ist, wenn zwei Sprachen von einem Individuum verwendet werden, ist es wenig überraschend, dass es auf lautlicher Ebene zu Einflussnahmen kommt. Bei lautlicher Interferenz werden Laute der einen Sprache nach dem Muster der anderen Sprache erkannt und wiedergegeben.

Zur Veranschaulichung soll an dieser Stelle ein Beispiel von Oksaar angeführt werden.

„Bei Estnisch lernenden Deutschen fällt z.B. die Nichtbeachtung der Palatalisierung bei Konsonanten auf. Im Deutschen ist die Palatalisierung von Konsonanten eine nicht distinktive Eigenschaft; im Estnischen ist sie jedoch distinktiv und unterscheidet u.a. die Bedeutung von palk [pal'k] „Balken“ und palk [palk] „Gehalt;Lohn“. (s. ebd.)

Eine solche Interferenz bezeichnet Weinreich als Uminterpretation von Distinktionen. Dies geschieht, wenn Phoneme in einer Sprache relevant und in der anderen als Begleiterscheinung oder als redundant wahrgenommen werden.

Das ist einer der vier Typen lautlicher Interferenz nach Weinreich. Die Unterdifferenzierung von Phonemen ist ein weiterer. Werden Laute in einer Sprache unterschieden und in der anderen nicht, kann es vorkommen, dass es grundsätzlich zu keiner Unterscheidung kommt und sie werden dementsprechend nicht korrekt auseinandergehalten.

Von Überdifferenzierung von Phonemen wird gesprochen, wenn die phonematische Unterscheidung einer Sprache auf die andere, in der sie nicht erforderlich ist, projiziert wird. Abschließend führt Weinreich die tatsächliche Lautersetzung an. Diese kommt vor, wenn Phoneme in beiden Sprachen gleich definiert sind, ihre Aussprache sich aber unterscheidet. (vgl. Weinreich 1976: 36f.)

Jedoch ist nicht zu vergessen, dass Sprache dynamisch ist und nicht strikt in solche Einteilungen eingeordnet werden kann.

„Einige Fälle von lautlicher Interferenz sind zweifellos zu komplex, um durch einen einzigen der vier Gruppentypen hinreichend beschrieben werden zu können.“ (s. ebd.: 37)

Nicht nur einzelne Phone führen zu Interferenzerscheinungen. Auch das Fehlen oder Vorhandensein von Folgen von Phonemen, die im Vokabular einer Sprache vorkommen, kann dazu führen. Es können aber auch prosodische Muster von der einen in die andere Sprache übertragen werden. Das macht sich zum Beispiel bemerkbar bei der Intonation und beim Akzent.

Abschließend soll noch ein Beispiel von Riehl angeführt werden, dass die tatsächliche Lautübernahme widerspiegelt.

„[...] auf der phonologischen Ebene gibt es im Russlanddeutschen ein auffälliges Phänomen, nämlich dass besonders bei internationalem Wortschatz häufig der Vokal /o/ in unbetonter Position analog zum Russischen reduziert wird (sog. ‘a-kanje’): telefaniert statt telefoniert [...].“ (s. Riehl 2014: 114)

Interferenz kann sich in der gesprochenen Sprache also auf allen Ebenen bemerkbar machen. Näher soll auf die phonetische Interferenz an dieser Stelle, wie bereits erwähnt, nicht eingegangen werden, da sie nicht Gegenstand der Untersuchung ist.

4.2.2 Lexikalische Interferenz

Weinreich beschreibt die Mechanismen lexikalischer Interferenzen wie folgt:

„Es gibt die unterschiedlichsten Arten, wie ein Vokabular mit einem anderen interferieren kann. Gegeben zwei Sprachen A und B, können Morpheme von A nach B transferiert werden, oder es können B-Morpheme nach dem Vorbild von a-Morphemen, mit deren Inhalt sie identifiziert worden sind, in neuen Bezeichnungsfunktionen gebraucht werden; im Falle zusammengesetzter lexikalischer Elemente können auch beide Vorgänge miteinander kombiniert werden.“ (s. Weinreich 1976: 69)

Die lexikalische Interferenz ist nicht nur begrenzt auf die Zweitsprache, denn ihr können Ent-

lehnungen entstammen, die mit der Zeit in eine Sprache integriert wurden. Dennoch soll es auch um diese Form der Interferenz gehen, auch sie kann nämlich zu fehlerhafter Sprachproduktion, typisch für Mehrsprachige, führen.

Ein Beispiel hierfür ist auch bei Oksaar zu finden.

„Sven (5;11, der zu Hause nur Estnisch sprach, zu seinem deutschen Freund): Ich kann nicht im Weißen schlafen, nur im Dunkeln.

Weiß ist hier die Übersetzung vom estn. *valge*, das nicht nur „weiß“, sondern auch „hell“ bedeutet.“ (s. Oksaar 2003: 134)

Ein weiteres Beispiel habe ich bei meinen zweisprachigen Schülerinnen und Schülern wahrgenommen. Dieses ist: „Jutros sam *obukla* cipele.“

Statt des richtigen Verbs *obula*, das so viel bedeutet wie *beschuh*en, *Schuhe anziehen* wird hier das Verb *anziehen* verwendet, denn im Deutschen wird anziehen sowohl für Kleidung als auch für Schuhe verwendet.

обути [...] 1. (нешто) навући обућу на ноге

versus

обућу [...] 1. ставити на себе одећу (vgl. Речник српског језика 2011: 835)

Weinreich unterteilt auch die lexikalische Interferenz wieder in weitere Unterpunkte. Zum einen nennt er die einfachen Wörter als die verbreitetste Form von Interferenz. Der unmittelbare Transfer von Phonemfolgen findet sich in nahezu jeder Sprache und wird als Lehnwort bezeichnet.

Eine häufig vorkommende Interferenz ist auch die Erweiterung des Gebrauchs übernommener Wörter in Anlehnung an ein fremdes Vorbild. In diesem Zusammenhang kann es auch vorkommen, dass zwei Semanteme verschmolzen werden und ursprünglich zwei Zeichen von einem ersetzt wird, das den Inhalt kombiniert. (vgl. Weinreich 1976: 69f.)

Für zusammengesetzte Wörter und Redewendungen gibt es drei mögliche Typen für Interferenz.

„(1) Transfer analysierter Zusammensetzungen liegt dann vor, wenn die Elemente einer Zusammensetzung oder einer Redewendung den wortbildenden oder syntaktischen Schemata der Empfängersprache angepaßt sind (wenn die Elemente unanalysiert übernommen werden ist das Wort als einfach anzusehen). [...]

(2) Wiedergabe mit äquivalenten Wörtern der eigenen Sprache kann mit Zusammensetzungen, Redewendungen und sogar mit größeren Einheiten wie Sprichwörtern vorgenommen werden. [...]

(3) Der dritte Typ von Interferenz bei zusammengesetzten lexikalischen Einheiten verbindet den Transfer eines Teils der Einheit mit der Wiedergabe des restlichen Teils.“ (s. Weinreich 1976:

72ff.)

Lexikalische Interferenz kann sich also auf einzelne Morpheme beschränken aber sich auch auf zusammengesetzte sprachlicher Äußerungen auswirken.

4.2.3 Grammatische Interferenz

Im Bereich der grammatischen Interferenz zeigt sich die Inkohärenz der Termini als problematisch. Diese Inkohärenz ist darauf zurückzuführen, dass es schwierig ist sprachliche Phänomene in allgemein gültige Kategorien einzuteilen. Eine solche Zuweisung unterscheidet sich oft von Grammatik zu Grammatik.

Davon ausgehend, kommt es in der Wissenschaft zu konträren Ansichten, ob es grammatische Interferenz überhaupt geben kann. Einerseits gibt es die Meinung, diese Art der Interferenz sei grundsätzlich zu bestreiten. Andererseits gibt es auch jene, die behaupten, es gäbe im Bereich der grammatischen Interferenz keine Beschränkungen.

Um trotz unterschiedlicher Meinungen und inkohärenter Termini eine Analyse zu ermöglichen, entscheidet sich Weinreich dafür, die Unterscheidungen nicht strikt kategorisch zu nehmen. Er umgeht die Grenzen von Morphologie, Wortbildung, Syntax und Idiomatik und schafft eine eigene Einteilung. (vgl. Weinreich 1976: 49):

Er unterscheidet anhand der zwei Kriterien Morpheme und grammatische Relationen. Grammatische Relationen umfassen (1) Abfolgeordnung, (2) Kongruenz, Abhängigkeit und ähnliche Relationen zwischen grammatischen Einheiten und (3) Betonungsverhältnisse und Intonationskurven. (vgl. ebd.: 50)

Zudem zieht Weinreich in höherem oder geringerem Maße obligatorische Kategorien als Unterscheidungsmerkmal heran. Denn in jeder Sprache gibt es Kategorien, die mehr oder weniger danach verlangen, ausgedrückt zu werden. Dies kann sich in grammatischen Funktionen, aber auch Relationen bemerkbar machen. (vgl. ebd.)

Schließlich zieht Weinreich die stärkere oder schwächere syntagmatische Gebundenheit von Morphemen, die unterschiedliche Kategorien zum Ausdruck bringen, als weiteres Unterscheidungsmerkmal heran. So sind Morpheme, abhängig davon, wie stark sie gebunden sind, mehr oder weniger empfänglich für Interferenzerscheinungen. (vgl. ebd.)

Ausgehend von diesen Unterscheidungskriterien nennt Weinreich die folgenden drei zu er-

wartenden Typen grammatischer Interferenzerscheinungen. Zwei in Kontakt stehende Sprachen bezeichnet Weinreich als A und B.

- „(1) Der Gebrauch von A-Morphemen beim Reden (oder Schreiben) in der Sprache B. [...]
- (2) Die Anwendung einer grammatischen Relation der Sprache A auf B-Morpheme in B-Rede, oder die Vernachlässigung einer Relation von B, die in A kein Vorbild hat. [...]
- (3) Durch Identifikation eines bestimmten B-Morphems mit einem bestimmten A-Morphem bewirkte Änderungen (Ausdehnungen, Reduktion) der Funktionen des B-Morphems nach dem Vorbild der Grammatik der Sprache A [...].“ (s. ebd.: 51)

Unter (1) ist zu verstehen, dass einzelne freie Morpheme, aber auch gebundene Morpheme, darunter versteht man zum Beispiel Flexionsendungen, von einer Sprache in die andere übernommen werden.

Interferenzerscheinungen im Bereich der Wortstellung oder Kongruenz sind jener unter (2) beschriebenen zuzurechnen. In dieser Kategorie gibt es häufig Interferenzphänomene, weil Funktionen in einer Sprache durch ein Morphem und in der anderen durch eine grammatische Relation realisiert werden. Auch die Vernachlässigung von grammatischen Relationen kann zu Interferenzerscheinungen dieser Art führen.

Werden Morpheme oder Kategorien einer Sprache fälschlicherweise mit jenen aus der anderen Sprache identifiziert, spricht man von unter (3) angeführten Interferenzerscheinungen. Dies kann sogar dazu führen, dass neue Kategorien aufgestellt oder aus der Sprache eliminiert werden.

Um eine Analyse im Zuge dieser Arbeit zu ermöglichen, sollen im Zusammenhang mit der Fehleranalyse Kategorien aufgestellt werden, anhand derer das Textkorpus aufgearbeitet werden kann. Auf die Einteilung Weinreichs soll jedoch auch immer wieder Bezug genommen werden.

4.3 Mehrsprachigkeit

Der Begriff Mehrsprachigkeit wird häufig und gerne verwendet. Immerhin ist die Mehrsprachigkeit auch eines der Grundprinzipien der Europäischen Union und verankert in der Charta der Grundrechte der Europäischen Union. (vgl. https://europa.eu/european-union/about-eu/eu-languages_de)

Besonders im Bereich der Pädagogik ist die Mehrsprachigkeit in aller Munde. Daher werden auch alle wissen, was Mehrsprachigkeit eigentlich ist. Oberflächlich könnte man sagen,

Mehrsprachigkeit ist, wenn ein Mensch mehrere Sprachen spricht. Doch ganz so einfach ist es nicht, denn es gibt unterschiedliche Formen der Mehrsprachigkeit und auch hier ist die Inkohärenz der Termini zu erwähnen.

Els Oksaar verwendet in *Zweitsprachenerwerb. Wege zur Mehrsprachigkeit und interkulturellen Verständigung* (2003) die Begriffe Mehrsprachigkeit und Zweisprachigkeit synonym. Er weist aber darauf hin, dass Multilingualismus, Plurilingualismus, Mehrsprachigkeit, Zweisprachigkeit und Bilingualismus in der Sprachkontakt- und Mehrsprachigkeitsforschung nicht einheitlich verwendet werden. Auf die Frage, was Mehrsprachigkeit denn nun sei, führt Oksaar an, dass es hier stark heterogene Begrifflichkeiten gibt.

Während manche Definitionen von sicherer Beherrschung beider Sprachen ausgehen, reichen bei anderen geringe aktive und passive Sprachkenntnisse. Zwischen diesen zwei Endpunkten gibt es zahlreiche Abstufungen. Es ist also keine Möglichkeit einheitlich zu bestimmen, in welcher Beziehung Sprachen zueinander stehen müssen, um von Mehrsprachigkeit sprechen zu können. Zusätzlich findet man in der Fachliteratur nähere Bestimmungen in Bezug auf Entstehungsart und Erwerbskontext. Hier geht es zum Beispiel darum, ob der Spracherwerb natürlich oder gesteuert erfolgt ist.

Oksaar definiert den Begriff Mehrsprachigkeit wie folgt:

„Mehrsprachigkeit ist die Fähigkeit eines Individuums, hier und jetzt zwei oder mehr Sprachen als Kommunikationsmittel zu verwenden und ohne weiteres von der einen Sprache in die andere umzuschalten, wenn die Situation es erfordert [...]“ (s. Oksaar 2003: 31)

Des Weiteren hebt er hervor, dass Mehrsprachigkeit nicht Gleichsprachigkeit bedeutet. Das bedeutet, dass das Verhältnis der Sprachen durchaus unterschiedlich sein kann. Eine Sprache kann in gewissen kommunikativen Situationen dominant sein und es kommt zu einer Arbeitsteilung der Sprachen. (vgl. ebd.)

Bei Riehl (2014) sind drei unterschiedliche Arten der Mehrsprachigkeit zu finden. Sie bezieht sich auf Lüdi (1996) und nennt die individuelle, gesellschaftliche und institutionelle Mehrsprachigkeit.

Der Begriff der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit bezieht sich auf ein territoriales Gebiet, auf dem mehrere Sprachen gesprochen werden. Wie es zum Beispiel in Südtirol der Fall ist.

Institutionelle Mehrsprachigkeit ist dann gegeben, wenn die Verwaltung beispielsweise einer Stadt oder Organisation ihre Dienste in mehreren Sprachen anbietet. Als Beispiel nennt sie das Europa-Parlament. (vgl. Riehl 2014: 63f.)

Für diese Diplomarbeit ist aber insbesondere die individuelle Mehrsprachigkeit interessant. Riehl beruft sich auf die Definition von Oksaar s.o., weist auch darauf hin, dass es die perfekte Mehrsprachigkeit nicht gibt und dies ein dynamischer Prozess ist. Auch sie führt die verschiedenen Arten von Mehrsprachenerwerb als grundsätzliche Problematik an. Riehl unterscheidet, ähnlich wie es Oksaar schon genau ausführt, zwischen ungesteuertem und gesteuertem Zweitsprachenerwerb bzw. Zweitsprachenerwerb durch Unterricht. Diese zwei Formen lassen sich aber nicht grundsätzlich trennen und treten in vielen Fällen gekoppelt auf, zum Beispiel bei Migrantenkindern. (vgl. Riehl 2014: 76)

Der ungesteuerte Zweitsprachenerwerb ist, wie der Name bereits verrät, nicht gesteuert, also nicht durch Unterricht beeinflusst. Dieser kann im Kindesalter vonstatten gehen, dann spricht man von bilinguaalem Erstsprachenerwerb. Riehl begrenzt diesen mit dem dritten Lebensjahr des Kindes, doch auch hier ist sich die Fachliteratur nicht einig. Näheres dazu in Kapitel 3.2.1 *Erstsprache*.

Erlernt man eine Zweitsprache zu einem späteren Zeitpunkt als bis zum zehnten Lebensjahr, ist laut Riehl ein akzentfreies Beherrschen der Sprache kaum mehr möglich. (vgl. Riehl 2014: 76ff.) An dieser Stelle merkt man nun, dass Mehrsprachigkeit ohne das Thema Zweitsprachenerwerb kaum auskommt, dazu in den folgenden Kapiteln näheres.

Zusammengefasst kann man also sagen, dass Mehrsprachigkeit das Beherrschen mehrerer Sprachen und die Fähigkeit, problemlos von einer in die andere wechseln zu können, bedeutet. Ganz unabhängig davon, wie es zu dieser Mehrsprachigkeit gekommen ist.

Hervorzuheben ist auch, dass Mehrsprachigkeit und Migrationshintergrund oft stark miteinander verwoben sind, doch bedingen sie einander nicht.

„Nicht alle Menschen mit Migrationshintergrund sind mehrsprachig, und nicht alle mehrsprachigen Menschen haben einen Migrationshintergrund“ (vgl. Haberzettl 2014: 3)

Betrachtet man die Situation in Wien, spricht einerseits der hohe Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund dafür, dass Mehrsprachigkeit ein häufig vorkommendes Phänomen ist. Andererseits ist die Mehrsprachigkeit ein Ziel der Europäischen Union. Dennoch wird zu meist von Einsprachigkeit als Normalzustand ausgegangen, dies ist aber keineswegs zeitgemäß. (vgl. Oksaar 2003: 27)

Als problematisch erweist sich diese Ansicht besonders im schulischen Bereich. Pädagoginnen und Pädagogen sind häufig mit Mehrsprachigkeit als Folge von Migration konfrontiert. Hier spielen dann viele außersprachliche Faktoren auch mit, so Oksaar:

„Probleme und Schwierigkeiten, die bei einem mehrsprachigen Kind, z.B. in der Schule, auftauchen, werden nicht selten dem Einfluss der Mehrsprachigkeit zugeschrieben. Sie können aber ebenso andere Gründe haben, beispielsweise auf Konflikten zwischen zwei oder mehr kulturellen Systemen, also zwischen zwei Lebensweisen beruhen. Man vergisst allzu leicht, dass Probleme und Lernschwierigkeiten auch bei Einsprachigen festzustellen sind.“ (s. ebd.: 32)

Die Einstellung zu Mehrsprachigkeit und zusätzliche einflussnehmende Faktoren führen dann oft zu der Problematik, dass Lehrende nicht auf die Bedürfnisse ihrer Schülerinnen und Schüler eingehen können. Oftmals weil ihnen das Werkzeug fehlt, das wiederum kann dazu führen, dass Mehrsprachige im Schulsystem mit Benachteiligungen konfrontiert sind.

Für eine gelungene sprachliche und schulische Entwicklung ist ein positiver Umgang mit Mehrsprachigkeit mehr als nötig und deswegen ist es auch notwendig, sich mit dem Einfluss der Zweitsprache auf die Erstsprache auseinanderzusetzen.

4.3.1 Erstsprache

Im Zusammenhang mit Mehrsprachigkeit muss auch immer der Terminus der Erstsprache betrachtet werden. Auch hier bietet die Forschungslandschaft ein inhomogenes Bild, was den Terminus betrifft.

„»Muttersprache« – meine Muttersprache – ist etwas sehr persönliches und einmaliges. Wir wachsen mit ihr auf, sie wächst mit uns, sie entwickelt und ändert sich im Verlauf unseres Lebens. Sie bleibt nie die gleiche. Wir können sie auch mehr oder weniger vergessen und verdrängen, sie verleugnen, aber sie bleibt unser. Sie ist in hohem Maße individuell, mehr noch im Sprechen als im Schreiben.“ (s. Christ 2009: 33)

Oft wird statt Erstsprache der Begriff Muttersprache verwendet. Auch die Bezeichnungen L1, Herkunftssprache, Umgangssprache und viele mehr lassen sich in der Fachliteratur finden. In dieser Arbeit soll aber der Terminus Erstsprache verwendet werden.

Oksaar definiert den Begriff Muttersprache folgendermaßen und beschäftigt sich auch mit der Begriffsbestimmung.

„Unter Erstsprache wird im allgemeinen die Sprache verstanden, die der Mensch zuerst erworben hat. Erstsprache wird synonym mit Muttersprache verwendet, hat aber nicht dieselben, vielfach gefühlsmäßigen Konnotationen, die durch die morphosemantische Motiviertheit des Kompositums durch das Wort Mutter entstehen können.“ (vgl. Oksaar 2003: 13)

Obwohl der Terminus Erstsprache vielleicht der besser geeignete als Muttersprache ist, kann auch hier eine Konnotation mitschwingen. So könnte man davon ausgehen, dass es nur eine einzige Erstsprache geben kann. Dem ist jedoch nicht so. Lernt ein Mensch von klein auf

zwei Sprachen gleichzeitig, spricht man von bilinguaalem Spracherwerb. Für diese Form des Spracherwerbsprozesses gibt es unterschiedliche Konstellationen. Dies kommt in gemischt-sprachigen Familien vor, kommt dann eine andere Umweltsprache dazu, gibt es sogar drei verschiedenen Sprachen. Besonders interessant für diese Diplomarbeit ist der Zustand einer Familiensprache und einer anderen Umweltsprache. (vgl. Riehl 2014: 80)

In der *Handreichung zum guten Umgang mit schulischer Mehrsprachigkeit* des ÖSZ heißt es dazu wie folgt:

„Bei der L1 handelt es sich um die Sprache, die man als erstes von Kind auf zumeist von den Eltern mitbekommt. Im Falle einer zwei- oder mehrsprachigen Umgebung kann es dementsprechend mehrere Erstsprachen geben, die meist gleichrangig nebeneinander existieren.“ (vgl. Handreichung zum guten Umgang mit schulischer Mehrsprachigkeit 2012: 6)

Auch Uriel Weinreich spricht von zwei *Muttersprachen*, wenn Kinder zwei Sprachen von Anfang an lernen. (vgl. Weinreich: 1977: 103)

Von Erstsprache spricht man also, wenn die Sprache im Kindesalter erlernt wird. Bis zu welchem Alter genau dieser Spracherwerb stattfinden muss, damit man noch von Erstsprachen sprechen kann, ist nicht eindeutig. In der Fachliteratur sind unterschiedliche Altersgrenzen zu finden oder es wird auf starren Grenzen ganz verzichtet. Oksaar verwendet durchgehend den Begriff Kleinkinder oder Kinder, spezifiziert sich jedoch auf kein bestimmtes Alter. Wieder andere Autorinnen und Autoren geben eine Altersgrenze von drei Jahren (vgl. Riehl 2014: 79) oder von den ersten Lebensjahren an. (vgl. Schönpflug 2010: 781)

Ein Charakteristikum des Erstsprachenerwerbs ist nicht nur das möglichst frühe Sprachenlernen, sondern auch das ungesteuerte. Kinder lernen Erstsprachen durch Kontakt mit anderen Sprecherinnen und Sprechern und nicht im Unterricht. Wie bereits erwähnt können aber gerade bei Kindern mit Migrationshintergrund Mischformen auftreten. Also das Erlernen einer Erstsprache in der Familie und der ungesteuerte Erwerb einer Zweitsprache in frühkindlichem Alter, der ergänzt wird durch Unterricht.

Ein Begriff, der sich im Zusammenhang mit Erstsprachenerwerb oft finden lässt, ist die sogenannte *doppelte Halbsprachigkeit*.

„Damit wird ausgesagt, dass Kinder (v.a. von Arbeitsmigranten) im Ausland einerseits eine reduzierte muttersprachliche Kompetenz aufweisen und auf der anderen Seite auch nur mangelnde Kenntnisse in der Sprache des Gastlandes erwerben. Sie haben dann nur Teilkompetenzen in beiden Sprachen.“ (s. Riehl 2014: 78)

Dieser Begriff ist jedoch als kritisch anzusehen und wird in der Fachliteratur auch durchaus kontrovers diskutiert. Dies liegt vor allem daran, dass dieser Begriff sich trotz fehlender wis-

senschaftlich abgesicherter Daten in der Mehrsprachigkeitsdebatte verbreitet hat. Zudem bezieht er sich oft in stigmatisierender Weise auf den Spracherwerb von Migrantinnen und Migranten. Diese Form der Betrachtung von Zweisprachigkeit geht von monolingualen Normen aus und vernachlässigt soziokulturelle und psychologische Faktoren, die sich auch auf sprachliche Kompetenz auswirken können. (vgl. Oksaar 2003: 163)

Trotz Kritik und fehlender empirischer Grundlagen hält sich dieser Begriff hartnäckig in der Spracherwerbsforschung. Jedoch gibt es auch Autorinnen und Autoren, die sich für den Terminus *sprachliche Heimatlosigkeit* entscheiden.

„Diese Bezeichnung erfasst die dynamische Situation des Zweisprachenerwerbs und der Sprachenbeherrschung besser und wirklichkeitsnäher als die vielkritisierte aber immer noch antreffbare Halbsprachigkeit [...].“ (s. Oksaar 2003: 163)

Damit Zweisprachige sprachliche Fähigkeiten erreichen können, die ihrem Potential entsprechen, ist es notwendig, dass sie Lesen und Schreiben in ihrer Erstsprache lernen. Erst wenn ein bestimmter Schwellenwert der Erstsprachenkenntnisse erreicht ist, ist erfolgreiche Zweisprachigkeit möglich. (vgl. Riehl 2014: 78)

Erstsprache ist also kein einfach zu definierender Begriff und ein dynamischer und von unterschiedlichen Faktoren beeinflusster Prozess. Mit Sicherheit kann man aber feststellen, dass die Erstsprache ein unabdingliches Fundament für weitere sprachliche, aber auch kognitive Entwicklung ist.

4.3.2 Zweitsprache

Der Begriff Zweitsprache ist auf den vorangehenden Seiten häufig gefallen. Dieser Terminus kann mehrere Bedeutungen haben, die von der Erwerbsfolge abhängig sind. Zweitsprache kann durch Fremdsprache erklärt werden, als die nach der Erstsprache erlernte Sprache oder als Verkehrssprache eines Landes, die sich zur Erstsprache von beispielsweise Migrantinnen und Migranten unterscheidet.

Ein wichtiges Unterscheidungskriterium für Fremd- und Zweitsprache ergibt sich aus der Erwerbsart. Fremdsprachen werden gesteuert im Unterricht erlernt und das Lernen einer Zweitsprache geht ungesteuert vonstatten. (vgl. Oksaar 2003: 14ff.)

Wie auch für den Erstsprachenerwerb gibt es für die Zweitsprache Einteilung, ab welchem Alter man von Zweitsprachenerwerb sprechen kann. Auch diese Altersstaffelung ist proble-

matisch, da sie als „willkürlich und künstlich empfundene Grenzziehung“ (s. ebd.: 15) gesehen werden kann.

Besonders im Bereich Deutsch als Zweitsprache hat der Forschungsstand sich so gewandelt, dass es unzählige Publikationen gibt. Das liegt wohl an den demografischen Veränderungen und der Notwendigkeit, auf diesen Zustand zu reagieren.

Einen Versuch der Definition unternehmen auch die Autorinnen Liedke und Riehl in *Deutsch als Zweitsprache. Migration – Spracherwerb – Unterricht*.

„So geht man davon aus, dass der Zweitspracherwerb ungesteuert erfolgt und die Aneignungsprozesse in Lebenssituationen, in denen die Zweitsprache ein zentrales Kommunikationsmittel ist, stattfinden, während eine Fremdsprache in einer unterrichtlich vermittelten Situation erlernt wird [...].“ (Liedke/Riehl 2018: 7f.)

Zweitsprachenerwerb passiert laut Liedke und Riehl nach dem Erstsprachenerwerb, gemein ist ihnen das Element des Ungesteuerten. Speziell an der Zweitsprache ist auch, dass sie aus der Notwendigkeit heraus erlernt wird, sich in Alltagssituationen zurechtzufinden.

In *Erstsprache Zweitsprache Fremdsprache* von Britta und Herbert Günther aus dem Jahr 2007 findet man allerdings eine andere Definition.

„Zweitspracherwerb wird als Sammelbegriff für jeden Spracherwerb verstanden, der sich gleichzeitig mit (=simultan) oder als Folge (=konsekutiv) zum Grundsprachenerwerb (=Erstsprachenerwerb) vollzieht.“ (s. Günther/Günther 2007: 141)

Neben dieser Definition führen die AutorInnen auch an, dass Zweitsprachenerwerb sowohl ungesteuert als auch gesteuert vonstatten gehen kann.

Man sieht also, eine klare Definition der Zweitsprache ist also nicht möglich. Auch in der Praxis ist es wohl nicht immer erkennbar, ob ein Kind mit der Zweitsprache bereits ungesteuert in Kontakt gekommen ist oder ob der Erwerb gleichzeitig mit dem Erstsprachenerwerb stattgefunden hat.

Auch zum Erwerb der Zweitsprache gibt es unterschiedliche Theorien. Die Identitätshypothese geht davon aus, dass der Zweitsprachenerwerb nach den gleichen sprachlichen Strukturen wie der Erstsprachenerwerb verläuft. Hierbei werden angeborene und kognitive Potentiale aktiviert. Es wird angenommen, dass die sprachlichen Fähigkeiten der Zweitsprache von jenen der Erstsprache zum Zeitpunkt des Beginns des Zweitsprachenerwerbs abhängen. (vgl. ebd.: 146)

Die Transfer-Hypothese, die unter anderem auf Weinreich (1953) zurückgeht, geht davon aus, dass die Sprachsysteme einander vergleichend gegenübergestellt werden. Gibt es idente Re-

geln und Elemente der beiden Sprachen, so wirkt die Erstsprache positiv auf die Zweitsprache, weil die Strukturen so leichter zu erlernen sind. Man spricht von positivem Transfer. Von negativem Transfer wird gesprochen, wenn die Sprachsysteme sehr unterschiedlich sind. Denn dann werden zwar auch Regeln und Normen aus der Erst- in die Zweitsprache übernommen, doch führen sie in diesem Fall zu Fehlern. Diese störende Einwirkung wird, wie oben angeführt, Interferenz genannt. (vgl. ebd.: 147)

Weitere Hypothesen sollen nur kurz angerissen und nicht näher erläutert werden, dies ist keine abschließende Aufzählung.

Laut Interlanguage-Hypothese führt der Weg zur Zweitsprache über eine Zwischensprache. Die Pidgin-Hypothese nimmt an, dass die Zweitsprache als Sprache des Handels und Verkehrs erworben wird. (vgl. Günther/Günther 2007: 149)

Die Fachliteratur ist sich also einig, dass Erst- und Zweitsprache aufeinander wirken. Unterschiedliche Ansichten gibt es aber im Bezug darauf, wie dieser Einfluss sich äußert. Es kann zu positiven, aber auch zu negativen Auswirkungen kommen. Diese Auswirkungen können sich sowohl in der Erstsprache als auch in der Zweitsprache niederschlagen.

4.3.3 Zweitsprachenerwerb in der Migration

Für diese Arbeit ist von besonders großem Interesse der Zweitsprachenerwerb aufgrund von Migration und dessen Auswirkungen auf die Erstsprache. Denn der Sprachkontakt, um den es in dieser Arbeit geht, ist durch Migration entstanden. Näheres dazu in Kapitel 5 *Gründe des serbisch-deutschen Sprachkontakts*.

In der Migration ist der Erwerb der Landessprache aus verschiedenen Gründen notwendig. In den meisten Fällen unterscheidet sich die Landessprache nämlich von der Erstsprache. Dieser notwendige Zweitsprachenerwerb hat jedoch einen Einfluss auf die Erstsprache. Denn mit dem Schuleintritt kommt es zu einem abrupten Abbruch der Entwicklung der Erstsprache, plötzlich werden Kinder in der Sprache alphabetisiert, die schwächer ausgeprägt ist. (vgl. de Cillia 2016: 4)

Der Verwendungsradius der Erstsprache wird geringer, denn in zahlreichen gesellschaftlichen Domänen wird die Landessprache, also Zweitsprache als Kommunikationsmittel verwendet. (vgl. Oksaar 2003: 157) Dadurch kann es zu einer unzulänglichen Beherrschung der Erstspra-

che kommen.

Im schlimmsten Fall kann es sogar zu einem Verlust der Erstsprache kommen, Riehl erklärt diesen Vorgang wie folgt:

„Bei einer zu starken Verlagerung zugunsten der Zweitsprache kann es auch zu Sprachverlust (Attrition) kommen. Hier wird die Muttersprache durch den sehr starken Druck der Zweit- und Umgebungssprache immer stärker „abgenutzt“ und dient im Extremfall nicht mehr als voll funktionierendes Kommunikationsmedium.“ (vgl. Riehl 2014: 94)

De Cillia warnt eindringlich vor den Folgen, die eine unzureichende Entwicklung der Erstsprache nach sich ziehen können.

„Dadurch kommt es nicht nur zu keiner ausbalancierten Zweisprachigkeit, sondern viele Befunde sprechen dafür, dass auch der Erwerb der Zweitsprache dadurch beeinträchtigt wird, weil ein Zusammenhang zwischen Erst- und Zweitsprachentwicklung angenommen werden muss. Da die dem Menschen eigene Fähigkeit, aus seiner Umgebung sprachliche Daten zu verarbeiten und so natürliche Sprachen zu erlernen, also seine Spracherwerbsfähigkeit, unteilbar ist, kann sich eine mangelhafte Sozialisation in der Erstsprache auch negativ beim Erwerb jeder weiteren Sprache auswirken.“ (s. de Cillia 2016: 4)

Ein positiver Umgang mit der Erstsprache wirkt sich allerdings nicht nur auf weitere Spracherwerbsprozesse aus. Es ist wichtig auf die Erstsprache als soziales und kulturelles Medium der Selbstidentifikation und Identität hinzuweisen. (vgl. Oksaar 2003: 157) Des Weiteren wirkt sich die Beherrschung der Erstsprache auch affektiv sowie kognitiv aus. (vgl. de Cillia 2016)

In der Migration erworbene Zweisprachigkeit hat also verschiedenste Auswirkung. Damit alles positiv verläuft, ist eine frühe Förderung der Erstsprache unabdinglich. Dennoch ist darauf hinzuweisen, dass nicht nur schulische Faktoren einen Einfluss auf den Spracherwerb haben. Individuelle, kulturelle und gesellschaftliche Komponenten tragen auch ihren Teil zu jedem Spracherwerbsprozess bei.

4.3.4 Bildungssprache

Da es in dieser Arbeit um Jugendliche geht, die zwar Serbisch als Erstsprache und Deutsch zur Zweitsprache haben, aber in Österreich zur Schule gehen und ihre Bildungskarriere daher hauptsächlich in deutscher Sprache absolvieren, soll auch der Begriff Bildungssprache behandelt werden.

Der Begriff Bildungssprache soll an dieser Stelle aus erziehungswissenschaftlicher Sicht be-

trachtet werde. Große Aufmerksamkeit wurde diesem Begriff zuteil, als man versuchte sich die Ergebnisse der internationalen Schulleistungsvergleichsstudien zu erklären. Denn daraus ging hervor, dass die Kenntnis der Unterrichtssprache relevant für schulische Leistungsfähigkeiten ist. Besonders auffällig waren an dieser Stelle die Ergebnisse von Schülerinnen und Schülern mit Zweitsprache Deutsch. Doch war es nötig aufzuzeigen, wie sprachliche Fähigkeiten genau beschaffen sein müssen, um die schulische Leistungsfähigkeit zu steigern. Bildungssprache bezeichnet ein Register, das in Kontexten formaler Bildung relevant ist. Denn nicht die Fähigkeit der alltäglichen Kommunikation ist ausschlaggebend für schulischen Erfolg, sondern der Besitz spezifischer sprachlicher Fähigkeiten. (vgl. Gogolin/Imke 2011: 107)

Bei Feilke (2019) findet sich folgende Erklärung des Begriffs.

„Im Kern bezieht sich das Konzept der Bildungssprache auf die sprachlichen Formate und Prozeduren, die für Texthandlungen wie Beschreiben, Vergleichen, Erklären, Analysieren, Erörtern usw. gebraucht werden. Dies sind Handlungen, die in Lernzusammenhängen, gleich ob mündlich oder schriftlich, eine zentrale Rolle spielen.“ (s. Feilke 2019: 1)

Gogolin und Imke führen die folgende Systematisierung, die auf Hans H. Reich (2008) zurückgeht, an.

„Diskursive Merkmale betreffen den Rahmen und die Formen, die kennzeichnend für Bildungssprache sind, z.B.:

eine klare Festlegung von Sprecherrollen und Sprecherwechsel;

ein hoher Anteil monologischer Formen (z.B. Vortrag, Referat, Aufsatz);

fachgruppentypische Textsorten (z.B. Protokoll, Bericht, Erörterung);

stilistische Konventionen (z.B. Sachlichkeit, logische Gliederung, angemessene Textlänge).

Lexikalisch-semantische Merkmale beziehen sich auf Eigenarten des Wortschatzes und einzelne Bedeutungen. Kennzeichnend für Bildungssprache sind

differenzierende und abstrahierende Ausdrücke (z.B. ‚nach oben transportieren‘ statt ‚raufbringen‘);

Präfixverben, darunter viele mit untrennbarem Präfix und mit Reflexivpronomen (z.B. ‚erhitzen‘, ‚sich entfalten‘, ‚sich beziehen‘);

nominale Zusammensetzungen (z.B. ‚Winkelmesser‘);

normierte Fachbegriffe (z.B. ‚rechtwinklig‘; ‚Dreisatz‘). Syntaktische Merkmale der Bildungssprache beziehen sich auf Besonderheiten im Satzbau:

explizite Markierungen der Kohäsion (also des Textzusammenhangs);

Satzgefüge (z.B. Konjunktionalsätze, Relativsätze, erweiterte Infinitive);

unpersönliche Konstruktionen (z.B. Passivsätze, man-Sätze);

Funktionsverbgefüge (z.B. ‚zur Explosion bringen‘, ‚einer Prüfung unterziehen‘, ‚in Betrieb nehmen‘);

umfängliche Attribute (z.B. ‚die nach oben offene Richter-Skala‘, ‚der sich daraus ergebende Schluss‘).“ (s. Gogolin/Imke 2011: 113f.)

Diese Systematisierung wird an dieser Stelle der Arbeit zu Verdeutlichung und für ein besseres Verständnis angeführt. Ausgehend von den Erkenntnissen im Bereich Bildungssprache wurde der Anspruch einer durchgängigen Sprachbildung gefordert. Das bedeutet, dass sich sprachliche Bildung auf den gesamten Unterricht erstreckt, unabhängig von Institution, Fach oder Jahr. (vgl. ebd.: 107) Hierauf soll an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden.

Denn für diese Diplomarbeit ist es wichtig, Deutsch auch als Bildungssprache anzusehen. Die Schülerinnen und Schüler sind bis zu ihrem Besuch des Bosnisch/Kroatisch/Serbisch-Unterrichts mit diesem Register nur in der deutschen Sprache in Berührung gekommen. Wo gegen die Erstsprache nahezu ausschließlich als Alltagssprache verwendet wird. Die Erstsprache kommt nicht in Lernzusammenhängen zum Einsatz. Somit werden sowohl die sprachliche Produktion als auch Rezeption nicht im Kontext der Bildungssprache angewendet.

5 Migration als Grund des serbisch-deutschen Sprachkontakts

Der serbisch-deutsche Sprachkontakt reicht viele Jahrhunderte zurück.

Bereits im 18. Jahrhundert war Wien das politische, aber auch kulturelle Zentrum der Serbinnen und Serben. Neben Vuk Stefanović Karadžić hielten sich weitere serbische Schriftsteller, Wissenschaftler und Künstler in Wien auf, so erlangte die Stadt eine führende Rolle in der serbischen Kultur. In der Buchdruckerei der Wiener Mechitaristenkongregation wurden die wichtigsten Werke Karadžićs gedruckt, erwähnenswert sind *Srpski riječnik*, *Narodne srpske pripovjetke* oder *Prvi srpski bukvar*. Aber auch Schriften wie *Gorski vijenac* von Petar Petrović Njegoš oder bedeutende Gedichte von Branko Radičević erschienen hier. (vgl. Medaković 2001: 131 ff.)

Für alle südslawischen Völker gewann Wien an großer Bedeutung mit dem Abschluss des Sprachabkommens der Südslawen, welches in die Geschichte als *Das Wiener Sprachabkommen* eingeht.

Nach dem Ersten Weltkrieg und mit der Gründung des SHS-Staates minimierte sich die Zahl der in Österreich lebenden Serbinnen und Serben und somit auch die Bedeutung Wiens für die serbische Kultur und Literatur. Doch lässt sich mit diesem weit zurückreichenden kulturellen Kontakt der Einfluss der deutschen Sprache auf die serbische im Bereich der Entlehnungen erklären.

Mit der 1960 einsetzenden Arbeitsmigration ließen sich erneut viele Serbinnen und Serben, aber auch andere Einwohner des ehemaligen Jugoslawien in Österreich nieder.

Durch das starke Wirtschaftswachstum kam es, besonders in bestimmten Branchen, zu einem Mangel an Arbeitskräften. So wurden Arbeiterinnen und Arbeitern aus dem Ausland angeworben, das sogenannte Rotationsprinzip wurde eingeführt. Folglich sollten die Arbeitsmigrantinnen und Arbeitsmigranten nach einigen Jahren der Beschäftigung in ihr Heimatland zurückkehren, bei Bedarf traten an ihre Stelle andere sogenannte *Gastarbeiter*. (vgl. Gächter 2004: 35)

Eine neue Ära der Migration war eingeläutet, jedoch war diese nun von anderer Art als jene in der Vergangenheit. Denn es lässt sich kein so ausgeprägtes kulturelles, geistiges oder politisches Wirken der Serbinnen und Serben in Österreich verorten, wie es in den Jahrhunderten zuvor der Fall war.

In den darauffolgenden Jahren immigrierten viele Menschen aus anderen Ländern nach Österreich, um hier als Arbeiter zu leben und dann wieder in ihre Heimat zurückzukehren. Eine Volkszählung im Jahr 1971 ergab, dass in Österreich von 7.492.000 Einwohnern rund 212.000 ausländische Staatsangehörige, darunter 138.000 berufstätig und wiederum 92.000 in Produktionsberufen tätig waren. Jugoslawische Staatsangehörige machten zu dieser Zeit die größte Gruppe aus. (vgl. Gächter 2004: 36) Die meisten der jugoslawischen Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen in Österreich kamen Serbien und Montenegro. (vgl. Urban 1998: 291)

Doch der ursprünglich als vorübergehend geplante Aufenthalt in Österreich veränderte sich. Denn die Entwicklung in den folgenden Jahren brachte wenig Entspannung auf dem jugoslawischen Arbeitsmarkt. Die offizielle Politik befasste sich kaum mit der Rückholung der emigrierten Arbeitskräfte, denn:

„Die positiven Seiten der Emigration – Entlastung des Arbeitsmarktes und Fremdwährungsüberweisungen der Gastarbeiter – schienen gegenüber den negativen Folgen – Familientrennung, Entfremdung und Entzug zum Teil gut geschulter Kräfte aus der heimischen Wirtschaft – zu überwiegen.“ (s. ebd.: 289)

Dieses ungeplante Verbleiben der Migrantinnen und Migranten in Österreich, führte zu Schwierigkeiten im Bereich deren Integration. Dies wirkte sich natürlich auch auf die Sprache aus. In den 1970er Jahren reagierte das Schulsystem auf diese gesellschaftliche Veränderung. Es war nötig geworden, den Erhalt der Muttersprache von Migrantinnen und Migranten im Rahmen des Regelunterrichts zu ermöglichen. Daher wurden Deutschförderkurse und muttersprachlicher Unterricht eingeführt. (vgl. Ilić Marković 2010: 781)

Aufgrund der Kriege im ehemaligen Jugoslawien kam es in den 1990er Jahren zu einer weiteren Migrationsphase, und zwar jener der Flüchtlingsmigration. Der 10-Tage-Krieg im Jahr 1991 in Slowenien war der Auftakt kriegerischer Auseinandersetzung im ehemaligen Jugoslawien. Es kam zu blutigen und grausamen Kämpfen unter den einst gemeinsam und friedlich lebenden Volksgruppen der Sozialistischen Föderativen Republik Jugoslawien. Somit mussten viele unter dem Krieg leidende Bewohner flüchten und einige davon nach Österreich.

Bei einer Volkszählung aus dem Jahr 1990 machten erneut jugoslawische Staatsangehörige die größte Gruppe der ausländischen Staatsangehörigen in Österreich aus. Ab 1992 stieg deren Anzahl um ca. 90.000 Flüchtlinge in den nächsten drei Jahren. (vgl. Gächter 2004: 41)

Auch darauf reagierte das Schulsystem, indem der muttersprachliche Zusatzunterricht zu einem festen Bestandteil des Regelunterrichts wurde. Mit dem Jahr 1995 und dem Eintritt Österreichs in die Europäische Union wurden diese Bemühungen zusätzlich intensiviert. (vgl.

Ilić Marković 2010: 781)

Aufgrund dieser Migrationsströme kam es zum Kontakt zwischen der serbischen und deutschen Sprache, wie er bis heute noch bemerkbar ist. Die Interferenzphänomene, die im weiteren Verlauf der Arbeit untersucht werden, haben ihren Ursprung also in der Migration. Diese Arten der Migration sind aber verbunden mit psychologischen und gesellschaftlichen Aspekten, die auch eine Wirkung auf den Sprachgebrauch haben können.

6 Bosnisch/Kroatisch/Serbisch im österreichischen Schulsystem

Wie in den vorangehenden Kapiteln bereits erwähnt, gibt es viele Gründe den Erstspracherwerb zu fördern. Das Beherrschen der Erstsprache hat auf viele Bereiche der Entwicklung positive Auswirkungen. Der muttersprachliche Unterricht ist im österreichischen Regelschulwesen implementiert. Wenn Bedarf besteht, kann er in jeder Sprache angeboten werden, jedoch ist für die Teilnahme das zweisprachige Aufwachsen der Schülerinnen und Schüler Voraussetzung.

Die Erstsprachenförderung hat in der Primarstufe und in den späteren Schulstufen unterschiedliche Ziele. In der Grundstufe geht es in diesem Unterricht um Folgendes:

„Ziel des muttersprachlichen Unterrichts ist der Erwerb der Muttersprache zur Herstellung von Kontinuität und Stützung der Persönlichkeitsentwicklung, ausgehend von der Zugehörigkeit zum Sprach- und Kulturkreis der Eltern.

Gefördert werden soll eine positive Einstellung zur Muttersprache und zum bikulturellen Prozess (in der neuen Umwelt Österreich). Die prinzipielle Gleichwertigkeit von Muttersprache und Deutsch muss im Unterricht für die Schülerinnen und Schüler erlebbar sein, dann kann die Bedeutung der Zweisprachigkeit und der Bikulturalität den Schülerinnen und Schülern einsichtig gemacht werden.

Die Erreichung der Zweisprachigkeit ist Ziel des muttersprachlichen Unterrichts, die Gleichwertigkeit von Muttersprache und Deutsch ist anzustreben. Zur Wahrung der Bildungschancen ist auf die Herstellung einer altersgemäßen Kommunikationsfähigkeit im schriftlichen wie mündlichen Bereich zu achten, die Kommunikationsbereitschaft und richtiger Sprachgebrauch sind zu fördern und zu festigen. Schließlich sind Grundeinsichten in die Sprachstruktur und in die Literatur der jeweiligen Sprache zu vermitteln.“ (s. Fachlehrpläne für den muttersprachlichen Unterricht 2016: 35)

In der Sekundarstufe I sind die Ziele in Bezug auf die positive Einstellung zur Zweisprachigkeit ähnlich denen in der Primarstufe. Unterschiede gibt es natürlich in der Sprachbeherrschung.

„Vorrangiges Bildungsziel für Schülerinnen und Schüler aus zweisprachigen Lebenszusammenhängen ist die Erreichung eines hohen Grades der Zweisprachigkeit (Muttersprache und Deutsch). Da sie zwei Primärsprachen erlernen, ergeben sich grundsätzlich analoge Bildungs- und Lehraufgaben wie im Deutschunterricht.“ (s. ebd.: 39)

In der Sekundarstufe II geht es dann um das Erreichen eines möglichst hohen Kompetenzniveaus in der Erstsprache. (vgl. ebd.: 41)

Unterricht in bosnischer/kroatischer/serbischer Sprache ist zwar Bestandteil des österreichischen Schulsystems. Die gesetzliche Grundlage ist vorhanden, doch leider wird das in der

Praxis oftmals nicht umgesetzt. Ilić Marković schreibt 2010 dazu:

„Ovi zakoni su međutim rektko sprovedeni u praksi. U Austriji je po zakonu o školstvu moguće izabrati kao drugi strani jezik u višim razredima gimnazije umesto napr. francuskog srpski, hrvatski, turski, mađarski, češki ili neki drugi jezik. Nastavni plan i program je na snazi, postoji i nastavni kadar, ali mnogi kakao učenici tako i roditelji i nastavnici ne znaju za ovu opciju. Pored toga često se postavlja pitanje svrsishodnosti učenja ovih jezika u odnosu na francuski ili italijanski, a da se pri tome zaboravlja na činjenicu da se ovde prevashodno radi o učenju maternjeg jezika koje bi se pozitivno odrazilo na kognitivnu jezičku sposobnost učenika.“ (s. Ilić Marković 2010: 782)

Der Bosnisch/Kroatisch/Serbisch-Unterricht als zweite lebende Fremdsprache findet unter etwas veränderten Voraussetzungen und Rahmenbedingungen statt. Dazu mehr in den kommenden Kapiteln.

6.1 Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als zweite lebende Fremdsprache

Die Möglichkeit Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als zweite lebende Fremdsprache zu wählen, gibt es von Gesetzes wegen zwar, jedoch lässt sich das in der Realität oftmals nicht umsetzen. Ilić Marković schreibt 2010 dazu:

„Ovi zakoni su međutim rektko sprovedeni u praksi. U Austriji je po zakonu o školstvu moguće izabrati kao drugi strani jezik u višim razredima gimnazije umesto napr. francuskog srpski, hrvatski, turski, mađarski, češki ili neki drugi jezik. Nastavni plan i program je na snazi, postoji i nastavni kadar, ali mnogi kakao učenici tako i roditelji i nastavnici ne znaju za ovu opciju. Pored toga često se postavlja pitanje svrsishodnosti učenja ovih jezika u odnosu na francuski ili italijanski, a da se pri tome zaboravlja na činjenicu da se ovde prevashodno radi o učenju maternjeg jezika koje bi se pozitivno odrazilo na kognitivnu jezičku sposobnost učenika.“ (s. ebd.: 782)

Interessierte müssen also einerseits über dieses Angebot Bescheid wissen, andererseits geht ein solches Vorhaben oft mit großen bürokratischen und organisatorischen Schwierigkeiten einher. Oftmals ist es schwierig, Lehrpersonal und Räume oder genügend Schülerinnen und Schüler für einen solchen Unterricht zu bekommen.

In Wien wird an zwei Schulen Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als zweite lebende Fremdsprache als fester Bestandteil des Unterrichts angeboten. Dadurch, dass dieser Unterricht nicht auf Initiative von Schülerinnen und Schülern oder Eltern erst organisiert werden muss, gibt es hier zumindest die Barriere des Organisatorischen nicht mehr. Auch die Tatsache, dass dieses Unterrichtsfach im regelmäßigen Stundenplan implementiert ist, ist positiv. Oftmals findet solch ein Unterricht nämlich nachmittags außerhalb des üblichen Stundenplans statt, was na-

türlich wenig einladend wirken kann.

Dieser Unterrichtsgegenstand unterscheidet sich vom Muttersprachenunterricht insbesondere darin, dass er für alle Schülerinnen und Schüler wählbar ist, ganz unabhängig davon, ob die Sprache in der Familie gesprochen wird oder sie als Fremdsprache erlernt wird.

Die Ziele dieses Unterrichts sind den oben genannten des Muttersprachenunterrichts ähnlich. So heißt es auf der Homepage des *Bundesrealgymnasiums und Bundesoberstufenrealgymnasiums Wien 15*:

„SchülerInnen mit muttersprachlichen Kenntnissen einer der BKS-Sprachen sollen heterogen gemeinsam mit AnfängerInnen in einer dieser Sprachen zu einem vergleichbaren höheren Sprachbeherrschungsniveau geführt werden. Binnendifferenzierung in den ersten drei Jahren und möglichst gemeinsame Führung im letzten Schuljahr sollen eine Reifeprüfung auf dem Niveau B1+/B2 und B2+/C1 (nach GERS = Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen) ermöglichen.

Gleichzeitig wird der Erwerb interkultureller Kompetenzen durch die Auseinandersetzung mit einem Kulturraum gefördert, der für das vielsprachige Österreich historisch und durch wachsende wirtschaftliche Verflechtungen von zunehmend großer Bedeutung ist.“

(s. <http://henriettenplatz.webtivation.at/fileadmin/borg15/media/infomaterial/folder/BKS-Folder.pdf>)

Die *Kaufmännischen Schulen des BFI Wien* setzen mit dem Bosnisch/Kroatisch/Serbisch-Unterricht wirtschafts- und gesellschaftspolitische Zeichen:

„Mit diesem Angebot reagieren wir auf Anfragen von SchülerInnen und Eltern sowie auf den Bedarf des Arbeitsmarktes bzw. der Wirtschaft. [...]

Darüber hinaus möchten wir ein wichtiges gesellschaftspolitisches Zeichen setzen und haben daher Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, das von vielen WienerInnen gesprochen wird, in die Reihe der an unserer Schule gelehrt Sprachen aufgenommen.“ (s. <http://www.schulenbfi.at/bks>)

Da die Texte, die im weiteren Verlauf analysiert werden, von Schülerinnen und Schülern der Handelsakademie der *Kaufmännischen Schule des BFI Wien* stammen, sollen in den nächsten zwei Kapiteln der Lehrplan und die Rahmenbedingungen dieser Schulform beschrieben werden.

6.1.1 Lehrplan

In diesem Kapitel soll ein Auszug aus dem Lehrplan der Handelsakademie und Handelsschule gegeben werden. Hierbei soll es um die ersten zwei Semester der zweiten lebenden Fremdsprache gehen. Denn aus diesen Semestern entstammt das später analysierte Korpus. Im nächsten Kapitel werden dann die Rahmenbedingungen in der Realität dargestellt.

Es soll darum gehen aufzuzeigen, dass Lehrplan und Lebenswirklichkeit oft nicht kohärent sind. Laut den didaktischen Grundsätzen im Lehrplan sind die sprachlichen Aktivitäten so zu wählen, dass die Schülerinnen und Schüler ausreichende sprachliche Mittel erwerben, um sich in vertrauten Situationen angemessen und ausreichend korrekt verständigen zu können. (vgl. Lehrplan Handelsakademie 2020: 38)

Das liegt daran, dass der Unterricht in der zweiten lebenden Fremdsprache grundsätzlich nicht darauf aufbaut, dass die Lernenden diese Sprache als Erstsprache beherrschen.

Die Bildungs- und Lehraufgabe für den ersten Jahrgang lautet folgendermaßen:

„Die Schülerinnen und Schüler

- verstehen vertraute Wörter und einfache Sätze, wenn langsam und deutlich gesprochen wird,
- verstehen ganz einfache, kurze Texte und schriftliche Mitteilungen in vertrauten Alltagssituationen (Schilder, Annoncen, Formulare, einfache Prospekte usw.),
- verständigen sich auf sehr einfache Art in vertrauten Alltagsgesprächen, wenn die Gesprächspartner sich auch um das Gelingen des Gesprächs bemühen,
- können elementare Informationen über sich und andere schriftlich und mündlich weitergeben,
- können elementare sprachliche Strukturen anwenden,
- können ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf Dinge und Bedürfnisse konkreter Art anwenden,
- können zu einigen wenigen Alltagsthemen mit formelhaften Wendungen kurze, einfache Texte schreiben oder ergänzen.“ (s. ebd.: 38f.)

Auch hier ist deutlich zu erkennen, dass dieser Unterricht nicht auf Schülerinnen und Schüler ausgelegt ist, die erstsprachliche Vorkenntnisse haben.

Der Lehrstoff ist auch auf Anfängerinnen und Anfänger zugeschnitten:

„Aufbau der Fertigkeiten „Lesen“, „Hören“, „An Gesprächen teilnehmen“, „Zusammenhängendes Sprechen“ und „Schreiben“ und der für das Kompetenzniveau kommunikationsrelevanten grammatischen Strukturen

Privater und Öffentlicher Bereich, Bildung:

Themen aus dem Umfeld wie Familie, Freunde und soziale Beziehungen, Schule, Berufe, Freizeit, Hobbys und Vorlieben, Wohnen und Umgebung, Einkaufen, Essen und Trinken, Tagesablauf

Mündliche Kommunikation:

Domänenbezogenes monologisches und dialogisches Sprechen

Schriftliche Textsorten und –formate:

Kurze einfache Texte in sozialen Netzwerken, kurze Mitteilungen und Notizen“ (s. Lehrplan Handelsakademie 2020: 39)

6.1.2 Rahmenbedingungen

Nun scheint das Angebot des Bosnischen/Kroatischen/Serbischen als zweite lebende Fremdsprache im Regelunterricht als ideale Umsetzung des Lehrplans und des Ziels der Erstsprachenförderung. Nebst der bereits beschriebenen positiven Aspekte (s. Kapitel 6.1 *Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als zweite lebende Fremdsprache*) gibt es jedoch auch viele Herausforderungen.

Dass dieser Unterricht für alle Schülerinnen und Schüler frei wählbar ist, führt zur starken Heterogenität der Vorkenntnisse. Als Lehrkraft ist man konfrontiert mit einer Klasse, in der einige Kinder die Zielsprache sehr gut beherrschen. Andere haben erstsprachliche Vorkenntnisse, die von rudimentär bis durchschnittlich reichen. Zu guter Letzt finden sich auch wenige Schülerinnen und Schüler, die keinerlei Vorkenntnisse besitzen.

Wendet man nun den Lehrplan auf diese Zusammensetzung von Schülerinnen und Schülern an, wird rasch deutlich, dass manche die Bildungs- und Lehraufgaben beherrschen, andere sie weit überschreiten und diejenigen ohne Vorkenntnisse müssen an diese Aufgaben herangeführt werden. Auch der Lehrstoff ist für die meisten Schülerinnen und Schüler mit Vorkenntnissen bereits erarbeitet. Denn spricht man diese Sprache im familiären Umfeld, ist es klar, dass man über Themen, wie Familie, Freunde, etc. Gespräche führen kann. Die schriftliche Kompetenz ist meist weniger gut ausgeprägt, da die Schülerinnen und Schüler die Sprache zumeist mündlich nutzen und zuvor keinen Unterricht besucht haben.

Als Lehrperson sieht man sich in einer solchen Situation mit einer Gruppe konfrontiert, die sich durch völlig heterogene Sprachkenntnisse auszeichnet. Den Unterricht muss man so gestalten, dass er weder unterfordert noch überfordert. Dies hat zur Folge, dass man jede Stunde, jeden Test und jede Schularbeit doppelt planen muss. Einerseits für die Lernenden mit Vor-

kenntnissen und andererseits für jene ohne Vorkenntnisse.

Bekanntermaßen ist auch die Gruppengröße von Bedeutung für die Qualität des Unterrichts. Diese ist jedoch stark abhängig von der Zahl der Anmeldungen. Melden sich ausreichen Schülerinnen und Schüler an, können die Klassen geteilt werden. Unter einer gewissen Anzahl kommen jedoch keine Teilungen zustande, auch wenn, ob es nur eine Anmeldung zu wenig gibt.

Eine weitere Herausforderung stellt das didaktische Material dar. Dies betrifft einerseits betreffend die drei Sprachen, denn über die Schulbuchaktion sind ausschließlich Schulbücher in kroatischer Sprache bestellbar. Die Schülerinnen und Schüler entscheiden sich aber für eine der Varietäten, zumeist ist es jene, die sie als Erstsprache haben. Hat man aber nur ein Buch in kroatischer Sprache zur Verfügung, gestaltet sich der Unterricht nicht ausgeglichen in allen drei Varietäten. So ist man als Lehrkraft gezwungen, mit Arbeitsblättern oder Kopien aus anderen Büchern zu arbeiten.

Andererseits kommt hinzu, dass dieses Material auf Lernende ausgelegt ist, die diese Sprachen als Fremdsprache erlernen wollen. Für die Jugendlichen, die diesen Unterricht besuchen und bereits Vorkenntnisse haben, sind viele Aufgaben deshalb nicht geeignet. Im folgenden Kapitel wird ein exemplarischer Auszug aus den verwendeten Büchern angeführt und kurz besprochen.

Oftmals können die Schülerinnen und Schüler die Grammatik anwenden, dies beruht jedoch auf rein mündlicher Kompetenz und nicht auf systematisch Erlerntem. Sie zum systematischen Lernen sprachlicher Strukturen zu motivieren, ist deswegen häufig schwierig. Das führt aber dazu, dass sie nur jene Strukturen beherrschen, die sie auch im alltäglichen Gebrauch anwenden. Alles was darüber hinausgeht, stellt sie vor Herausforderungen, denen sie alleine mit erstsprachlichen Kenntnissen aus familiärer Umgebung nicht mehr gewachsen sind. Es zeigt sich auch, dass die mündliche Kompetenz deutlich besser ausgeprägt ist als die schriftliche. Im folgenden Kapitel wird zur Veranschaulichung ein exemplarischer Auszug aus den verwendeten Büchern präsentiert und die Problematik kurz besprochen.

Im Zuge meiner Unterrichtserfahrung fiel mir zudem insbesondere auf, dass es keinerlei didaktisches Material gibt, das sich mit sprachlicher Interferenz beschäftigt. Die Schülerinnen und Schüler besuchen erstmals in der Oberstufe Unterricht in ihrer Erstsprache. Die deutsche Sprache ist jene, die sie aus dem Schulalltag also auch als Bildungssprache kennen. Daher macht sie sich in den erstsprachlichen Kenntnissen bemerkbar. Didaktische Materialien, die

für Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als Fremdsprache ausgelegt sind, zielen jedoch nicht auf solche intersprachlichen Einflüsse ab.

Um die besten Voraussetzungen für einen gelungenen Bosnisch/Kroatisch/Serbisch-Unterricht zu ermöglichen, bräuchte es also didaktische Materialien, die an die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler angepasst sind. Also Materialien, die je nach Bedarf ausgelegt sind für den Fremdsprachen- oder für den Erstsprachenunterricht. Von besonders großer Bedeutung ist es auch, den Unterricht so zu gestalten, dass auf den Erstspracherwerb unter der Voraussetzung der Migration Rücksicht genommen wird. Denn es ist unumstritten, dass Sprachen einen Einfluss aufeinander haben. In welcher Form sich nun die Zweit- und Bildungssprache Deutsch auf die Erstsprache Serbisch auswirkt, soll im Zuge der nächsten Kapitel näher beleuchtet werden.

6.1.3 Zur Verfügung stehende Schulbücher

In diesem Kapitel wird jeweils eine Übung aus den zwei verwendeten Schulbüchern angegeben. Dies dient der Illustration der zuvor beschriebenen Schwierigkeiten, den Sprachstand der Schülerinnen und Schüler mit den zur Verfügung stehenden Materialien auf einen gemeinsamen Nenner zu bringen.

1. Upišite 6. padež/lokativ imenice! – Setzen Sie den 6. Fall/Lokativ des Hauptwortes ein!			
Ive	slavi u _____. (Beč)	je u _____. (vrt)	se igra u _____. (soba)
Jan	slavi u _____. (Valpovo)	je u _____. (škola)	se igra u _____. (park)
Iva	slavi u _____. (Samobor)	je u _____. (crkva)	igra u _____. (Zagreb)
Eva	pjeva u _____. (Prag)	je u _____. (restoran)	uči u _____. (razred)
Leo	pjeva u _____. (Otava)	je u _____. (dvorac)	uči u _____. (kuća)
Tim	pjeva u _____. (Pariz)	je u _____. (selo)	večera u _____. (dom)

Abbildung 1: Übung zum Lokativ (s. Kornfeind/Kollarics 2015: 30)

Die in *Abbildung 1* angeführte Übung ist zur Festigung des Lokativs gedacht. Sie stammt aus dem Übungsbuch *Dobar tek 1*, das alle Schülerinnen und Schüler über die Schulbuchaktion

erhalten. Hierbei handelt es sich um ein Schulbuch in kroatischer Sprache. Diese Übung zielt darauf ab, den Fall *Lokativ* mit Hilfe von Lückentexten zu üben. Bedenkt man nun, dass es sich bei den Schülerinnen und Schülern um Jugendliche handelt, die diese Sprache im familiären Alltag anwenden, kann man davon ausgehen, dass sie diese Übung im Handumdrehen ausgefüllt haben. In der Realität war es dann auch so. Denn dieser Fall wird im Alltag auch oft gebraucht, zudem handelt es sich auch um sehr gebräuchliche Nomen. Diese Übung ist also für Fremdsprachenlerner durchaus geeignet, für Lernende mit dieser Erstsprache aber nicht.

Die folgende Übung in *Abbildung 2* stammt aus dem Schulbuch *Učimo srpski 1*. Der Kauf wurde über den Elternverein der Schule finanziert. Jedoch gab es nur dieses eine Exemplar, das als Kopiervorlage diente. In dieser Übung sollen die Lernenden die einzelnen Nomen nach dem Genus den passenden Spalten zuordnen. Auch hier handelt es sich um sehr gebräuchliche Vokabel. Zudem wird das Geschlecht in der Serbischen Sprache mit wenigen Ausnahmen an der Wortendung erkannt. Es ist also kein Artikel, wie im Deutschen nötig um erkennen zu können welches Genus ein Nomen hat. Eine solche Übung ist für Schülerinnen und Schüler mit erstsprachlichen Kenntnissen wenig zielführend. Durch die deutschsprachige Umgebung wäre eine Auseinandersetzung mit dem deutschen Artikelsystem und einem Vergleich zum Bosnischen/Kroatischen/Serbischen von größerer Bedeutung für diese Gruppe der Lernenden.

17. Rasporedite reči u kolone.

muškarac student večer dan jutro novčanik žena kompjuter knjiga ključ

pasoš stolica profesor mobilni telefon torba

MUŠKI ROD (m) -Ø	ŽENSKI ROD (f) -A	SREDNJI ROD (n) -Ø /-E

Abbildung 2: Übung zum Genus (s. Milićević Dobromirov/Novković Adžaić 2013: 15)

Dieser kurze Überblick soll den Ist-Zustand der zur Verfügung stehenden Materialien aufzeigen. Wie in den vorigen Kapiteln bereits angeführt, gibt es in Österreich schon seit einigen Jahrzehnten die Notwendigkeit einer differenzierten Auseinandersetzung mit den Erstsprachen Bosnisch/Kroatisch/Serbisch. Geeignete didaktische Materialien sind die Grundvoraussetzung für den Erwerb einer funktionalen Zweisprachigkeit.

7 Korpus

Das untersuchte Korpus besteht aus insgesamt 42 Texten. Die Texte stammen von Schülerinnen und Schülern, die Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als zweite lebende Fremdsprache gewählt haben. Jeder der Texte wurde anhand einer bestimmten Aufgabenstellung zu zehn verschiedenen Themen als Hausaufgabe verfasst.

Alle Texte wurden im Schuljahr 2017/18 von Schülerinnen und Schülern der *Kaufmännischen Schule des BFI* im ersten Schuljahr der Handelsakademie geschrieben.

Die Länge der Texte ist abhängig davon, zu welchem Zeitpunkt im Schuljahr sie verfasst wurden. Zu Beginn des ersten Semesters lautete die Anforderung 50 Wörter. Gegen Ende des Schuljahres lag die Mindestwortanzahl bei 150 Wörtern pro Text. Man muss aber darauf hinweisen, dass es Schülerinnen gab, die diese Wortanzahl häufig auch überstiegen.

Die Themen und Textformate der jeweiligen Texte orientierten sich am Lehrplan, aber auch an den Schulbüchern. Bereits im ersten Schuljahr werden die Schülerinnen und Schüler an das Format der Standardisierten Reifeprüfung herangeführt. Es galt, ihnen Textsorten, geprüfte Themen, aber auch das Arbeiten mit den sogenannten *Operatoren* näher zu bringen. Wie in Kapitel 6.1.1 Lehrplan bereits angeführt wurde, sollen die Schülerinnen und Schüler nach dem ersten Schuljahr kurze einfache Texte in sozialen Netzwerken, kurze Mitteilungen und Notizen verfassen können. Da die Schülerinnen und Schüler über ausgeprägte erstsprachliche Kenntnisse verfügten, wurde die Aufgabenstellung in Komplexität und Länge diesen angepasst.

In der folgenden Tabelle werden die Themen der Texte angeführt, ihre Übersetzung ins Deutsche und auch, wie viele Texte zu diesem Thema abgegeben wurden. Denn nicht alle Schülerinnen und Schüler gaben immer jeden Text ab.

Thema	Übersetzung	abgegebene Texte
<i>Pet rečenica o meni</i>	Fünf Sätze über mich	3
<i>Moja zemlja</i>	Mein Land	6
<i>Moja porodica</i>	Meine Familie	4
<i>Moje buduće zanimanje</i>	Mein zukünftiger Beruf	5
<i>Novi jezik</i>	Eine neue Sprache	5
<i>Kako je biti stranac</i>	Wie es ist ein Ausländer zu sein	3
<i>Pismo o predmetu bosnan-ski/hrvatski/srpski</i>	Ein Brief über das Fach Bosnisch/Kroatisch/Serbisch	5
<i>Moj grad/moje selo</i>	Meine Stadt/Mein Dorf	4
<i>Interesantno zanimanje</i>	Interessante Berufe	5
<i>Dan žena</i>	Der Weltfrauentag	2

Tabelle 2: Zusammensetzung Korpus

Aus der Tabelle 2 geht hervor, dass die verfassten Texte viel mit den Schülerinnen und Schülern selbst zu tun haben. Bei der Aufgabenstellung ging es darum, die Lebenswirklichkeit der Lernenden miteinzubeziehen, ihnen aber auch nach Möglichkeit viele Freiheiten beim Schreiben zu lassen. Denn viele Schülerinnen und Schüler kamen in diesem Schuljahr das erste Mal in Berührung mit der schriftlichen Produktion ihrer Erstsprache. Auffällig ist, dass bei Themen, die sich sehr stark auf Individuelles und Alltägliches beziehen, mehr Texte abgegeben wurden. Beim Thema *Der Weltfrauentag* ging es darum, über eine Frau zu schreiben, von der die Schülerinnen und Schüler beeindruckt sind. Im Vergleich zu den übrigen Themen ist das ein etwas abstrakteres Thema und nicht unbedingt etwas, das im Alltag mit der Familie besprochen wird. Diese Aufgabenstellung wurde nur von zwei Schülerinnen realisiert.

Da es den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, wird nicht untersucht, ob es bei bestimmten Themen eine Häufung an Interferenzfehlern gibt. Interessant wäre es zu erfahren, ob im Alltag gebräuchlichere Themen weniger Interferenzfehler enthalten oder es hier keinen Unterschied gibt. Da aber nicht nachvollziehbar ist, unter welchen Voraussetzungen die Texte verfasst wurden, wäre eine solche Auswertung vermutlich auch nicht aussagekräftig. Denn hier können außersprachliche Faktoren wie Müdigkeit, Stress oder ähnliches auch eine Rolle spielen.

8 Probandinnen und Probanden

Wie bereits erwähnt, besteht das untersuchte Korpus aus Texten von Schülerinnen und Schülern der Handelsakademie der *Kaufmännischen Schule des BFI*. Alle Probandinnen und Probanden haben sich freiwillig für das Fach Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als zweite lebende Fremdsprache entschieden. Zur weiteren Auswahl wären die Sprachen Italienisch oder Französisch gestanden.

Insgesamt befanden sich zu Schulbeginn 11 Schülerinnen und Schüler in dieser Klasse. Einer von ihnen hatte keinerlei Vorkenntnisse, da seine Erstsprache Ungarisch war. Zwei Schülerinnen gaben Bosnisch als ihre Erstsprache an und die übrigen Serbisch. In diesem Jahrgang befand sich keine einzige Schülerin bzw. kein einziger Schüler mit kroatischer Erstsprache in der Klasse. Im Laufe des Schuljahres verließen zwei Schülerinnen und ein Schüler die Schule, somit waren es zu Jahresende nur mehr acht Lernende.

Als Probandinnen und Probanden wurden jene Schülerinnen und Schüler ausgewählt, die angaben, Serbisch als Erstsprache zu sprechen. Das waren sechs Schülerinnen und ein Schüler, wobei eine Schülerin die Schule verließ, noch bevor sie einen Text verfassen konnte. Also sind es insgesamt sechs Probandinnen und Probanden. Zwei von ihnen waren Repetenten und hatten sich in diesem Schuljahr für Bosnisch/Kroatisch/Serbisch entschieden, um Französisch, das sie im Jahr zuvor gewählt hatten, zu vermeiden.

Die Schülerinnen und Schüler waren zum Zeitpunkt der Textproduktion zwischen vierzehn und sechzehn Jahre alt.

Eine Schülerin wurde in Serbien alphabetisiert, besucht aber seit dem Volksschulalter die Schule in Österreich. Die Übrigen wurden in Österreich alphabetisiert und gaben an, mit den Eltern die Erstsprache zu sprechen. Keiner von ihnen hatte vor Beginn des Schuljahres 2017/18 Unterricht in der Erstsprache besucht. Deutsch hatten alle Schülerinnen und Schüler im Kindesalter erlernt und ihren gesamten Bildungsweg in deutscher Sprache absolviert.

Bei den Probandinnen und Probanden handelt es sich also um Jugendliche, deren Erstsprache Serbisch ist. Deutsch fungiert bei ihnen in der Doppelstellung als Zweitsprache, aber auch als Bildungssprache.

9 Methode

Den folgenden Kapiteln ist voranzustellen, dass es sich bei dieser Arbeit um eine exemplarische Fehleranalyse handeln soll. Da es sich bei der Sprachproduktion um einen sehr dynamischen und tiefgründigen Prozess handelt, ist eine akribische Untersuchung an dieser Stelle auch nicht sinnvoll. Es wird nicht möglich sein, jeden Fehler einer Sprachebene zuzuordnen. Auch kann nicht mit Sicherheit festgestellt werden, ob ein Fehler wegen sprachlicher Interferenz entstanden ist oder es dafür andere Gründe gibt.

Daher wird hier kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben. Denn es geht nicht um die Zählbarkeit der Daten, sondern um die Überprüfung der Hypothese, dass die Zweit- und Bildungssprache Deutsch Einfluss auf die Erstsprache Serbisch, in der Realität hat. Des Weiteren soll aufgezeigt werden, dass es im Bereich der Didaktik auch die Notwendigkeit gibt, auf den Erstspracherwerb im Rahmen der Migration zu reagieren. Daher wird grob erhoben, in welchen Bereichen Interferenzfehler gehäuft vorkommen.

9.1 Fehleranalyse

Als Untersuchungsmethode wurde für dieses Korpus die Fehleranalyse gewählt. In diesem Kapitel soll kurz erklärt werden, warum diese Methode gewählt wurde und wie genau vorgegangen wird.

Der Begriff Fehler ruft bei vielen ein negatives Bild hervor, denn er wird mit Dysfunktionalität in Verbindung gebracht. Doch besonders im Bereich des Sprachunterrichts hat sich der wissenschaftliche Zugang zu Fehlern geändert. Es geht nicht mehr darum, sie zu verhindern und als negativ darzustellen. Vielmehr gehört der Fehler zum Spracherwerbsprozess dazu und wird sogar als notwendig angesehen. Zudem bieten Fehler die Möglichkeit wichtiger Erkenntnisse betreffend den Spracherwerbsprozess. (vgl. Kleppin 2010: 1060)

Ziel dieser Arbeit ist es zu untersuchen, wie sich die Zweitsprache auf die Erstsprache auswirkt, um den Erstsprachenerwerb möglichst gut zu unterstützen. Hierfür eignet sich die Fehleranalyse gut, denn Veijonen schreibt zur Fehleranalyse Folgendes:

„Wenn man die Sprache des Lernalers untersucht und eine FA3 durchführt, will man Nutzen davon haben. Man bekommt Informationen darüber, welche Strukturen der Lerner noch üben muss und welche er schon gut beherrscht. Wenn man die Lernalersprache untersucht, versucht man herauszufinden, ob es eine natürliche Spracherwerbsweise gibt, die man im formellen Unterricht ausnutzen könnte. Einige Sprachwissenschaftler meinen, dass man auch mehr Informationen darüber bekommt, welche Teile der Sprache am wichtigsten für die Kommunikation sind, wenn man die Sprache des Lernalers untersucht.“ (s. Veijonen 2008: 5)

Für diese Arbeit soll die Korrektheit als Kriterium verwendet werden. Fehler gelten als Abweichungen von der Norm. Kleppin beschreibt dies wie folgt:

„Als Fehler gilt hierbei eine Abweichung vom Sprachsystem, d. h. ein Verstoß gegen das Regelsystem einer Sprache (Beispiel 1: Ich *arbeitet in Deutschland) sowie gegen eine sprachliche Norm, wie sie in Grammatiken, Wörterbüchern oder Institutionen „festgelegt“ wurde.“ (s. Kleppin 2010: 1062)

Bei Kleppin werden weitere Kriterien angeführt. Diese sind Verständlichkeit, Situationsangemessenheit, unterrichtsabhängige und flexible (lernerbezogene) Kriterien. Im Zuge dieser Untersuchung sind diese jedoch nicht von Interesse.

Ursachen von Fehlern im Spracherwerbsprozess gibt es viele. Diese Arbeit beschäftigt sich jedoch ausschließlich mit Fehlern, die der Interferenz zuzuschreiben sind. Wie bereits erwähnt, gibt es verschiedenste Gründe für fehlerhafte Sprachäußerungen. Doch sind persönliche Faktoren, wie sie zum Beispiel bei Oksaar genannt werden, für diese Untersuchung nicht von Bedeutung und werden daher auch nicht berücksichtigt.

9.2 Fehlerklassifikation

Um eine Untersuchung zu ermöglichen, bedarf es einer Fehlerklassifikation, anhand derer die Texte untersucht werden können. Es gibt verschiedene Möglichkeiten Fehler zu klassifizieren.

Corder zum Beispiel entscheidet sich für die Einteilung in Kompetenzfehler und Performanzfehler. Kompetenzfehler können von den Lernenden nicht selbst erkannt und korrigiert werden. Ist der Lernende dazu in der Lage, seinen Fehler zu erkennen und zu korrigieren, spricht Corder von Performanzfehlern. (vgl. Corder 1974: 25)

Kleppin beschreibt eine weitere Möglichkeit der Fehlerklassifikation, diese geht zurück auf Edge (1989):

„Er unterteilt Fehler nach ihrem Ort im Lern- und Unterrichtsprozess in:

³ Fehleranalyse

Ausrutscher (slips), d. h. Fehler, die ein Lerner selbst korrigieren kann, wenn darauf aufmerksam gemacht wird, dass er einen (schriftlichen oder mündlichen) Fehler begangen hat.

Irrtümer (errors), d. h. Fehler, die ein Lerner (nach Meinung des Lehrers) eigentlich nicht machen sollte, da das entsprechende sprachliche Phänomen im Unterricht schon behandelt wurde. Der Lerner hat es z. B. nicht verstanden oder vergessen. Diese Fehler kann der Lerner nicht selbst korrigieren, auch wenn er darauf hingewiesen wird.

Versuche (attempts), d.h. Fehler in Bereichen, die der Lerner eigentlich noch nicht kennt und die deshalb auch kaum zu vermeiden sind.“ (s. Kleppin 2010: 1063)

Des Weiteren gibt es auch die Möglichkeit, Fehler nach Sprachebenen einzuteilen. Diese ist besonders in der Unterrichtspraxis von großer Bedeutung. Hierbei werden Fehler anhand sprachlicher Ebenen, wie zum Beispiel in phonetisch-phonologische, morpho-syntaktische und lexiko-semantische Fehler eingeteilt. (vgl. ebd.: 1064)

Ausgehend von dieser Einteilung wird ein Kriterienraster entwickelt. Dieses und die genaue Vorgehensweise werden im kommenden Kapitel präsentiert. Das Raster ist so entworfen, dass es auf das zur Verfügung stehende Korpus angewendet werden kann. Zwar rät Weinreich von einer solch strikten Einteilung ab, wie in Kapitel 4.2.3. Grammatische Interferenz bereits näher ausgeführt wurde. Da diese Analyse in äußerster Konsequenz jedoch einen Beitrag zum Bosnisch/Kroatisch/Serbisch-Unterricht leisten soll, kommt ein Raster zur Anwendung.

9.3 Kriterienraster und Vorgehensweise

Das Raster wurde ausgehend von der Einteilung in Sprachebenen (vgl. Kapitel 9.2 *Fehlerklassifikation*) der serbischen Grammatik von Stanojčić (2010) und der Einteilung von Pandžić (1992) erstellt. Zudem wurde um die Ebene der Lexik erweitert. Dieser Bereich stützt sich auf die Ausführungen von Weinreich (1976).

Das unten angeführte Raster ist ausschließlich für diese Arbeit entwickelt worden und verfolgt das Ziel, einen Überblick über die Interferenzerscheinungen der oben beschriebenen Probandinnen und Probanden zu geben. Die Wahl der Kriterien und auch die Art der Einteilung wurde so getroffen, dass sie für didaktischen Zwecke anwendbar sind.

Grammatik	
Morphologie	
	Nomen
	Adjektive
	Pronomen
	Verben
	Adverbien
	Präposition
	Konjunktionen
Syntax	
Lexik	
	einfach
	zusammengesetzt

Tabelle 3: Kriterienraster

In einem ersten Schritt werden die Texte auf Abweichungen von der Norm untersucht. Denn wie bereits erwähnt, wird in dieser Arbeit das Kriterium der Korrektheit angewendet. Als weiterer Anhaltspunkt bei der Untersuchung gilt die Interferenz als Grund der jeweiligen Abweichung von der Norm. Das bedeutet, dass nur jene Fehler markiert werden, die durch den Einfluss der deutschen Sprache entstanden sind. Um mit Sicherheit feststellen zu können, ob es sich um eine Abweichung von der sprachlichen Norm handelt, können Grammatiken und Wörterbücher herangezogen werden. Sprachliche Normabweichungen, denen andere Gründe als jene der Interferenz zu Grunde liegen, werden in dieser Arbeit nicht berücksichtigt.

In einem weiteren Schritt werden die Normabweichungen in die Kriterien des oben angeführten Rasters eingeteilt. Anhand dieses Rasters soll später ersichtlich sein, in welchen Bereichen es eine Häufung von Interferenzfehlern gibt. Dieser Schritt ist für den Entwurf didaktischer Materialien notwendig, die auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler zugeschnitten sind.

Abschließend sollen einige Fehler der einzelnen Ebenen vorgestellt und ihr Zustandekommen erläutert werden.

10 Untersuchungsergebnisse

Die Ergebnisse der Fehleranalyse wurden in der unten angeführten Tabelle zusammengefasst. Um einen ersten Überblick zu ermöglichen, werden in der Tabelle folgende Daten angeführt: In der Spalte *Text* ist angeführt, aus welchem Text aus dem Korpus der Fehler stammt. In der Spalte *Fehler* wird die Normabweichung, wie sie im Text vorkommt, wiedergegeben. Die Spalte *Beschreibung* liefert einen ersten Anhaltspunkt über die Ursache des Fehlers. Die letzte Spalte *Ebene* bezieht sich auf das Kriterienraster (s. Kapitel 9.3 *Kriterienraster und Vorgehensweise*) und soll deutlich machen, auf welchen sprachlichen Ebenen die Interferenzfehler vorzufinden sind.

Im Anschluss an die Tabelle wird näher ausgeführt, auf welchen Ebenen sich Häufungen an Interferenzfehlern feststellen ließen. Die folgenden Kapitel befassen sich näher mit den Kategorien der grammatischen und lexikalischen Interferenz. Dort wird anhand von Grammatiken und Wörterbüchern näher beschrieben, warum es sich bei den angeführten Fehlern um Normabweichungen handelt und woran festzumachen ist, dass diese Abweichungen durch den Sprachkontakt mit dem Deutschen herrühren.

<i>Text</i>	<i>Fehler</i>	<i>Beschreibung</i>	<i>Ebene</i>
1	Jedna žena koja me impresionira je...	Verwendung des Artikels nicht nötig	Nomen
	...niko nije znao da je ona trudna.	Verwendung des Pronomens nicht nötig	Nomen
	Katarina je stigla zdravo...	Deklination	Adjektiv
	positivna	Schreibweise übernommen	Lexik - einfach
3	Policajci gledaju da sve ide po pravom...	Phrase übernommen	Lexik - zusammengesetzt
	panzer	Wort übernommen	Lexik - einfach
	Policajci uzimaju prijave...	Phrase übernommen	Lexik - zusammengesetzt
4	...a režiser realizovao...	Schreibweise übernommen	Lexik - einfach

7	Za mene ovaj posao je kao san.	Wortfolge	Syntax
	ovaj posao	unzureichende Differenzierung	Pronomen
9	...čak se ni ne vidi na karti...	Morphem übernommen	Lexik - einfach
	...je jedno mirno i zanimljivo selo.	Verwendung des Artikels nicht nötig	Nomen
11	U Beču se mnogo stvari dešavaju.	Deklination	Adjektiv
	...gde mogu loši stvari da se dese...	Deklination	Adjektiv
12	Mi imamo jednu profesoricu...	Verwendung des Pronomens nicht nötig	Nomen
	Mi imamo jednu profesoricu...	Verwendung des Artikels nicht nötig	Nomen
	Volela bih ako mi napišeš šta misliš ti o tome.	unzureichende Differenzierung	Konjunktion
	Volela bih ako mi napišeš šta misliš ti o tome.	Wortfolge	Syntax
13	...čas ... brzo prolazi i mnogo je zanimljivi...	Deklination	Adjektiv
14	...da u školi dobijaju tu mogućnost...	Phrase übernommen	Lexik - zusammengesetzt
	...preda mnom su još dugih pet godina.	Konjugation	Nomen
15	Majka	Schreibweise übernommen	Lexik - einfach
16	...možeš da sama odlučiš...	Wortfolge	Syntax
17	...u Austrija...	Deklination	Präposition
18	Stranac je lepo biti.	Wortfolge	Syntax
	I ako...	Schreibweise übernommen	Lexik - einfach
	I ako je Srbija moja domovina ne osećam se u Austriji kao strankinja...	Wortfolge	Syntax

19	...mrzila sam samu sebi...	Deklination	Pronomen
	To sve se dogodilo zato što sam stranac.	Wortfolge	Syntax
20	...ali meni je to previše teško.	unzureichende Differenzierung	Pronomen
21	Ja bih želela da mnogo jezika naučim...	Wortfolge	Syntax
23	Neke reči sam naučila bez da mi je neko preveo na srpski.	fehlendes Pronomen	Pronomen
24	...imaš više prilike u životu.	Deklination	Adjektiv
	Ako bih znala japanski mogla bih da komuniciram...	unzureichende Differenzierung	Konjunktion
25	Vlasnica	Schreibweise übernommen	Lexik - einfach
26	Kada sam započeo školovanje u višu ekenomsku školu...	Deklination	Präposition
27	Dok sam bila u Osnovnoj školi...	Schreibweise übernommen	Lexik - einfach
	...da ću uspeti želju svoju da ostvarim.	Wortfolge	Syntax
	Maturom	Schreibweise übernommen	Lexik - einfach
	Ekonomsku školu	Schreibweise übernommen	Lexik - einfach
28	Hoću da zaposlim puno ljudi u tu firmu.	Deklination	Präposition
29	praktične dane	Wort übernommen	Lexik - einfach
	...u apoteku raditi.	Kasus	Präposition
	Živim sa mojom mamom...	Verwendung des Pronomens nicht nötig	Nomen
	...kad mi nije dobro.	Phrase übernommen	Lexik - zusammengesetzt

	...ona mene najbolje posavetuje.	unzureichende Differenzierung	Pronomen
	Zbog toga se moja ljubav prema njima ne može izmeriti.	Phrase übernommen	Lexik - zusammengesetzt
31	Mi smo jedna prosečna porodica.	Verwendung des Artikels nicht nötig	Nomen
33	Živim sa mojom mamom...	Verwendung des Pronomens nicht nötig	Nomen
	Imamo jedan drugarski odnos...	Verwendung des Artikels nicht nötig	Nomen
34	Ja imam 15 godine.	Deklination	Nomen
	...koji je Zwergspitz rasa.	Wort übernommen	Lexik - einfach
36	Živim u osamnaestom becirku...	Wort übernommen	Lexik - einfach
37	U njoj žive 7120666 ljudi...	Konjugation	Nomen
	...živim u selo...	Deklination	Präposition
	U Srbiji živim u selo koje se Joševa zove.	Wortfolge	Syntax
	Joševa je od Loznice 20 km daleko.	Wortfolge	Syntax
38	...i raznim još atrakcijama.	Phrase übernommen	Lexik - zusammengesetzt
	Jer Srbi su mnogo snalažljiv narod.	Wortfolge	Syntax
40	...zbog ljude...	Deklination	Präposition
41	...imaju puno stvari u Srbiji koji nisu regulisani...	Konjugation	Nomen
42	Još nisam sa avionom ili brodom putovala.	Verwendung der Präposition nicht nötig	Präposition

Tabelle 4: Übersicht Fehler

Im Zuge der Erstellung dieser Übersichtstabelle wurde deutlich, dass eine eindeutige Zuordnung zu einer sprachlichen Ebene nicht immer möglich ist. Nicht alle Fehler wirken sich dort aus, wo sie ihren Ursprung haben. So kann ein Nomen einen falschen Kasus aufweisen, aber Grund für diese normabweichende Deklination ist nicht die Unkenntnis der Kasus, sondern die fehlerhafte Anwendung eines bestimmten Kasus in Kombination mit einer Präposition. An dieser Stelle stellt sich also die Frage, ob man einen solchen Fehler dem Bereich der Präpositionen oder der Nomen zurechnet. Die Entscheidung über die Zuteilung in Zweifelsfällen wurde so getroffen, dass der Ursprung des Fehlers darüber Auskunft geben soll, welcher Ebene er zugeordnet wird. Einheitlichkeit in der Zuordnung war jedoch das oberste Prinzip.

Auf den ersten Blick ist anhand dieser Tabelle eine Verteilung zwischen den zwei Ebenen Grammatik und Lexik ausgehend vom Kriterienraster erkennbar. Im Bereich der Grammatik kommen eindeutig mehr Interferenzfehler als im Bereich der Lexik vor.

Innerhalb des Kriteriums Grammatik ist eine Häufung im Bereich der Morphologie im Gegensatz zur Syntax erkennbar.

Bevor einzelne Interferenzfehler in den folgenden Kapiteln näher betrachtet werden, ist es auch wichtig anzumerken, dass nicht in jedem Text Interferenzfehler vorgefunden wurden. Auffällig ist hierbei, dass sich dies nicht auf einzelne Schülerinnen und Schüler begrenzen lässt. Schülerinnen und Schüler, bei denen in manchen Texten einige Interferenzfehler zu finden waren, produzierten auch Texte, die keine einzige Interferenzerscheinung aufweisen. Es treten auch Fehler auf, die nicht auf sprachliche Interferenz zurückzuführen sind.

Die Menge an Interferenzfehlern stand auch im Zusammenhang mit der Textlänge. Jene Schülerinnen und Schüler, die längere Texte schreiben, sind im Sprachgebrauch insgesamt sicherer, haben einen größeren Wortschatz und es kommt auch zu weniger Interferenzfehlern. Schülerinnen und Schüler, die im Sprachgebrauch weniger sicher sind, produzierten kürzere Texte und in diesen lassen sich auch vermehrt Interferenzfehler feststellen.

10.1 Grammatische Interferenz

Auf der Ebene der grammatischen Interferenz scheinen Fehler sowohl in der Morphologie als auch in der Syntax auf. Im Bereich der Morphologie gibt es Bereiche, die mehr Normabweichungen aufweisen als andere. In den kommenden Kapiteln sollen einzelne Fehler, eingeteilt

in die einzelnen Ebenen vom Kriterienraster (s. Kapitel 9.3 *Kriterienraster und Vorgehensweise*) ausgehend, näher vorgestellt werden. Es werden nicht alle Fehler näher besprochen, denn das Ziel dieser Arbeit ist es, einen exemplarischen Überblick zu geben, um die Ausarbeitung didaktischer Materialien zu ermöglichen.

10.1.1 Morphologie

Eine Häufung an Interferenzerscheinungen lässt sich auf der Ebene des Nomens feststellen. Auch bei Adjektiven, Pronomen, Präpositionen und Konjunktionen kommt es zu Fehlern, wegen des Einflusses der deutschen Sprache. Diese Ebenen sind unterschiedlich stark betroffen von Interferenzerscheinungen.

Im Bereich der Verben und Adverbien wurden in diesem Korpus keine Interferenzfehler gefunden.

10.1.1.1 Nomen

Es werden Artikel oder Pronomen dort verwendet, wo es im Serbischen nicht nötig ist. Das ist auf die unterschiedliche Verwendung des Artikels in den beiden Sprachen zurückzuführen.

„Im Textzusammenhang, also in Äußerungen oder Sätzen, kommen nur Nominalphrasen vor. Im Deutschen sind sie meist daran kenntlich, dass das Nomen von einem Determinativ begleitet ist. Das häufigste Determinativ ist der Artikel.

Weil das Serbische keinen Artikel aufweist, kann der Übergang vom Nomen zur Nominalphrase nicht am Artikel festgemacht werden.“ (s. Alanović u.a. 2014: 49)

Da die Schülerinnen und Schüler mit der Produktion von Texten vor allem in deutscher Sprache vertraut sind, kommt es im Bereich des Nomens zu Interferenzfehlern.

Text 1: *Jedna žena koja me impresionira je...* – korrekt: *Žena koja me impresionira je...* – dt. Eine Frau, die mich beeindruckt, ist...

Text 12: *Mi imamo jednu profesoricu...* – korrekt: *(Mi) imamo profesoricu...* – dt. Wir haben eine Lehrerin...

Text 33: *Imamo jedan drugarski odnos...* – korrekt: *Imamo drugarski odnos...* – dt. Wir haben ein freundschaftliches Verhältnis...

Nebst der Verwendung eines Artikels kommt es aus dem oben genannten Grund auch zur Verwendung von Pronomen an Stellen, an denen es im Serbischen nicht nötig ist.

Text 33: *Živim sa mojom mamom...* – korrekt: *Živim sa mamom...* – dt. Ich lebe mit meiner Mutter...

10.1.1.2 Adjektiv

Es kommt auch in Bereichen zu Interferenzfehlern, in denen das Deutsche weniger stark differenziert als das Serbische. Im Serbischen wird abhängig von der vorangehenden Zahl das darauffolgende Nomen unterschiedlich dekliniert. Da sich die Zahl 1 wie ein Adjektiv verhält, wird in diesem Fall die Deklination von der Präposition oder dem Verb bestimmt. Die Zahlen 2-4 verlangen den Genitiv Singular und ab der Zahl 5 wird der Genitiv Plural verwendet. Denn diese Zahlen verhalten sich wie Adverbien des Maßes. Im Deutschen ist die Differenzierung der Deklination bei Zahlen nicht gegeben, daher kommt es hier zu einer fehlerhaften Deklination. Es wird der Genitiv Singular und nicht der Genitiv Plural verwendet.

Text 34: *Ja imam 15 godine.* – korrekt: *Ja imam 15 godina.* – dt. Ich bin 15 Jahre alt.

Im Bereich der Adjektive fällt auf, dass die Adjektivdeklination fehleranfällig ist.

„Im Deutschen wird nur das attributiv gebrauchte Adjektiv dekliniert. Es richtet sich in Kasus, Genus und Numerus nach dem regierenden Nomen. Außerdem wird die Deklination des attributiv gebrauchten Adjektivs durch das vorausgehende Determinativ (definitiv/indefinit/Null) gesteuert.“ (s. Alanović u.a. 2014: 113)

Text 1: *Katarina je stigla zdravo...* – korrekt: *Katarina je stigla zdrava...* – dt. Katarina ist gesund angekommen...

Text 11: *...gde mogu loši stvari da se dese...* – *...gde mogu lose stvari da se dese...* – dt. ...wo viele schlechte Dinge passieren können...

Text 13: *...čas ... brzo prolazi i mnogo je zanimljivi...* – *...čas ... brzo prolazi i mnogo je zanimljiv...* – dt. ...die Stunde ... vergeht schnell und ist sehr interessant...

Im Deutschen ist die Deklination am Adjektiv selbst weniger stark erkennbar. Das Serbische differenziert an dieser Stelle stärker und bereitet den Schülerinnen und Schülern daher Schwierigkeiten.

10.1.1.3 Pronomen

Im Bereich der Pronomen fallen nicht viele Interferenzfehler auf. Einer, der jedoch auch der unzureichenden Differenzierung zuzurechnen ist, kommt im Zusammenhang mit Kurz- und Langformen des Pronomens zustande.

„У генитиву, дативу и акузативу оба броја личне заменице сва три лица имају двојакe облике: дуже (акценатске) и краће (енклитичке и неакцентоване).” (s. Stanojčić 2010: 148)

Die längere, also betonte Form steht am Satzanfang, nach Präpositionen und wenn das Pronomen besonders herausgehoben werden soll.

Text 29: *...ona mene najbolje posavetuje.* – korrekt: *ona me najbolje posavetuje* – dt. ...sie berät mich am besten.

In dem angeführten Beispiel wäre die kürzere, enklitische Form des Pronomens ausreichend gewesen. Da es diese Differenzierung in Kurz- und Langformen von Pronomen im Deutschen nicht gibt, wird die aus der deutschen Sprache bekannte also lange Form verwendet.

10.1.1.4 Präposition

Auch Präpositionen zeigen Interferenzfehler. Einerseits in Bezug auf die folgenden Nomen und deren Deklination, andererseits werden Präpositionen dort verwendet, wo sie nicht nötig sind.

Text 16: *...u Austrija...* – korrekt: *...u Austriji...* – dt. ...in Österreich...

Text 26: *Kada sam započeo školovanje u višu ekenomsku školu...* – korrekt: *Kada sam započeo školovanje u višoj ekenomskoj školi...* – dt. Als ich die Ausbildung in der Handelsakademie begonnen habe...

Text 28: *Hoću da zaposlim puno ljudi u tu firmu.* – korrekt: *Hoću da zaposlim puno ljudi u toj firmi.* – dt. Ich möchte viele Leute in dieser Firma beschäftigen.

Text 37: *...živim u selo...* – korrekt: *...živim u selu...* – dt. ...ich lebe im Dorf...

Die Präposition *u* – dt. in verlangt im Serbischen den Akkusativ oder Lokativ. In den oben

angeführten Fällen, wenn es nämlich darum geht anzuzeigen, dass sich etwas innerhalb von etwas befindet, ist der Lokativ zu verwenden. Im Deutschen gibt es diesen Fall nicht. Daher wird hier auf andere Kasus ausgewichen.

Text 40: *...zbog ljude...* – korrekt: *...zbog ljudi...* – dt. wegen der Leute...

Auch hier wird statt des nötigen Genitivs der Akkusativ verwendet.

Die Präposition *sa* – dt. mit ist in dieser Konstellation im Deutschen nötig. Im Serbischen hingegen reichen an dieser Stelle das Verb und der entsprechende Kasus.

Text 42: *Još nisam sa avionom ili brodom putovala.* – korrekt: *Još nisam avionom ili brodom putovala.* – dt. Ich bin noch nie mit dem Flugzeug oder Boot gereist.

10.1.1.5 Konjunktion

Durch den Einfluss des Deutschen kommt es auch zur fehlerhaften Verwendung von Konjunktionen.

Text 24: *Ako bih znala japanski mogla bih da komuniciram...* – korrekt: *Kada bih znala japanski mogla bih da komuniciram...* – dt. Wenn ich Japanisch könnte, könnte ich...

Text 12: *Volela bih ako mi napišeš šta misliš ti o tome.* – korrekt: *Volela bih da mi napišeš šta misliš ti o tome.* – dt. Ich würde mich freuen, wenn du mir schriebsst, was du darüber denkst.

Anhand dieser zwei Sätze ist zu erkennen, dass im Serbischen zwei unterschiedliche Konjunktionen nötig sind. Im Deutschen jedoch wird in beiden Sätzen die gleiche Konjunktion verwendet.

10.1.2 Syntax

Auch auf der Ebene der Syntax ergab die Fehleranalyse Interferenzerscheinungen.

Text 12: *Volela bih ako mi napišeš šta misliš ti o tome.* – korrekt: *Volela bih da mi napišeš šta ti misliš o tome.* – dt. Ich würde mich freuen, wenn du mir schriebsst, was du darüber denkst.

Text 18: *Stranac je lepo biti.* – korrekt: Biti stranac je lepo. – dt. Ausländer zu sein ist schön.

Text 37: *U Srbiji živim u selo koje se Joševa zove.* – korrekt: U Srbiji živim u selu koje se zove Joševa. – dt. In Serbien lebe ich in einem Dorf, das Joševa heißt.

Text 38: *Jer Srbi su mnogo snalažljiv narod.* – korrekt: Jer su Srbi mnogo snalažljiv narod. – dt. Denn die Serben sind ein einfallsreiches Volk.

Einerseits kommt es zu fehlerhafter Wortfolge, weil die Sätze nach deutschem Muster gebildet werden. Andererseits gibt es auch Wortfolgen, die in der Erstsprache selten verwendet werden und durch den Einfluss des Deutschen fehlerhaft konkretisiert werden.

Im Bereich der Syntax kommt es insgesamt zu weniger Interferenzerscheinungen als im Bereich der Morphologie.

10.2 Lexikalische Interferenz

Das untersuchte Korpus zeigt lexikalische Interferenzen in verschiedenen Ausprägungen. Dabei macht sich die Interferenz sowohl bei zusammengesetzten als auch bei einfachen lexikalischen Einheiten bemerkbar.

10.2.1 Einfache lexikalische Elemente

Im Bereich der einfachen Wörter kommt es durch den Einfluss des Deutschen zu Fehlern in der Orthografie. Das betrifft einzelne Buchstaben, die Getrennschreibung, aber auch die Großschreibung.

Text 1: *positivna* – korrekt: pozitivna – dt. positiv

Text 4: *realisovao* – korrekt: realizovao – dt. realisieren

Text 18: *i ako* – korrekt: iako – dt. auch wenn

Text 25: *Vlasnica* – korrekt: vlasnica – dt. die Eigentümerin

Außerdem werden Wörter übernommen und phonematisch so an das Serbische angepasst, dass sie einem möglichen Wort in dieser Sprache gleichen.

Text 3: *panzer* – korrekt: *tenk* – dt. der Panzer

Durch den Einfluss des Deutschen erhalten Wörter eine andere Bedeutung.

Text 9: *karti* – korrekt: *mapi* – dt. die Landkarte

Eine Interferenzerscheinung, die eindeutig als solche erkennbar ist, ist die Übernahme eines Wortes, ohne es an das Serbische anzupassen.

Text 34: *Zwergspitz* – korrekt: *pomeranac* – dt. der Zwergspitz

10.2.1.1 Zusammengesetzte lexikalische Elemente

Auch auf der Ebene der zusammengesetzten Lexik sind Interferenzerscheinungen erkennbar. Es werden einzelne Teile aus deutschen Phrasen übernommen und mit dem Serbischen kombiniert, sodass Konstellationen entstehen, die im Serbischen auf den ersten Blick als unüblich angesehen würden. Vergleicht man diese unübliche wirkende Phrase dann mit ebendieser im Deutschen, wird ersichtlich, dass es sich hier um eine Interferenzerscheinung handelt.

Text 3: *Policajci gledaju da sve ide po pravom...* – korrekt: *Policajci se brinu za red...* – dt. Die Polizei schaut nach dem Rechten.

Text 14: *...da u školi dobijaju tu mogućnost...* korrekt: *...da u školi imaju tu mogućnost...* – dt. Eine Möglichkeit bekommen.

Text 29: *...kad mi nije dobro.* – korrekt: *...kad nisam dobro.* dt. ...wenn es mir nicht gut geht.

10.3 Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse

Die Analyse zeigt die oben angeführte Annahme über den Einfluss der Zweit- und Bildungssprache auf die Erstsprache tatsächlich als bestätigt. Auch wenn es nicht möglich ist, mit absoluter Sicherheit festzustellen, dass alle Abweichungen der Interferenz zuzurechnen sind, wird durch diese Untersuchung deutlich, dass auch die Erstsprache durch weitere Sprachen beeinflusst wird.

Es wird deutlich, dass sich der Einfluss sprachlicher Kontakte auf allen Ebenen bemerkbar

macht. Nicht alle Bereiche der Sprache sind auf gleiche Weise von Interferenzerscheinungen betroffen. Besonders auffällig ist, dass Schülerinnen und Schüler dort Fehler machen, wo in der deutschen Sprache weniger oder mehr differenziert wird als in der serbischen.

Da die Lernenden im Bereich der Bildung hauptsächlich mit dem Deutschen in Kontakt stehen, werden Elemente übernommen, die hier besonders stark ausgeprägt sind. Das Nomen ist im Deutschen fast immer auf ein Determinativ angewiesen. Im Serbischen wiederum gibt es Kasus, die dem Deutschen nicht zur Verfügung stehen. Die zweisprachig aufwachsenden Jugendlichen werden zum Kontaktmedium zweier sprachlicher Systeme.

Bei der Einteilung von Interferenzfehlern gibt es die Möglichkeit, sie näher einzuteilen. Einerseits kommt es häufig zu Fehlern aufgrund von Übergeneralisierung.

„Übergeneralisierungen sind größtenteils intralinguale Interferenzerscheinungen, d.h. bestimmte Regeln, die zielsprachlich existieren, werden auf Phänomene übertragen, bei denen sie keine normgerechte Realisierung darstellen.“ (s. Chlosta u.a. 2017: 356)

Andererseits kommt es auch oft zur Simplifizierung. Hierbei reduzieren die Lerner die Komplexität des Sprachsystems. (vgl. ebd.: 357)

Insbesondere die Textproduktion in der Erstsprache bietet einen fruchtbaren Boden für Interferenzfehler, denn eine solche sprachliche Produktion kennen die Schülerinnen und Schüler in der Erstsprache nicht.

Bemerkenswert ist jedoch auch, dass nicht jeder Text Interferenzerscheinungen aufweist. Diese Tatsache spricht dafür, dass die Probandinnen und Probanden gute Erstsprachenkenntnisse haben. Die Anzahl der Interferenzfehler hält sich insgesamt in Grenzen. Bedenkt man, dass die Schülerinnen und Schüler ihre gesamte Schullaufbahn nicht in ihrer Erstsprache alphabetisiert wurden und zuvor auch keinen Unterricht in dieser besucht haben, würde man mehr Interferenzfehler erwarten.

Die ungleiche Verteilung der Interferenzen zwischen Morphologie und Syntax kann darauf zurückgeführt werden, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Erstsprache täglich verwenden. Syntaktische Normen lassen sich aus dem alltäglichen Sprachgebrauch besser ableiten als andere grammatische Regeln. Die Normabweichungen im Bereich der Lexik sind zwar vielschichtiger Natur, aber insgesamt sind es nicht außergewöhnlich viele, obwohl Weinreich die Lexik als jenen Bereich nennt, der am häufigsten von Interferenzerscheinungen betroffen ist. Das analysierte Textkorpus liefert an dieser Stelle andere Ergebnisse.

Das könnte man auf die Orthographie der serbischen Sprache zurückführen. Im Serbischen besteht weitgehend phonologische Rechtschreibung. Das macht die Orthografie zu einem Bereich, den die Schülerinnen und Schüler gut beherrschen, da sie weniger komplex zu Erlernen ist als die des Deutschen zum Beispiel.

Charakteristisch für das Deutsche ist die Großschreibung von bestimmten Wortklassen. Im Serbischen werden nur Satzanfänge, Eigennamen und bestimmte Abkürzungen groß geschrieben. Durch den Einfluss des Deutschen kommt es zu einer Überdifferenzierung im Bereich der Großschreibung. Die Schülerinnen und Schüler schreiben zum Beispiel Nomen groß, die in der serbischen Sprache klein geschrieben werden müssen.

Die Analyse zeigt also, dass der Sprachkontakt dazu führt, dass die Schülerinnen und Schüler Regeln anwenden, die nicht notwendig sind oder aber vorhandene Regeln nicht anwenden, weil sie das System der deutschen Sprache in einigen Bereichen auf die serbische umlegen.

Anzumerken ist aber auch, dass es hier viele verschiedene Einflussfaktoren gibt, die zu den analysierten Interferenzfehlern führen können. Einerseits dürfen persönliche Faktoren, wie Stress und emotionale Verfassung, nicht außer Acht gelassen werden. Zudem kann auch die Einstellung zur Erstsprache ausschlaggebend sein. Diese kann positiv oder negativ sein, dies hängt mit dem Sprachprestige, aber auch mit gemachten Erfahrungen zusammen. Auch der Umgang mit Sprache und hier insbesondere der Standardsprache im familiären Umfeld kann ein wichtiger Faktor sein. Denn die Probandinnen und Probanden haben ihre Sprachkenntnisse vorwiegend im familiären Umfeld erworben. Natürlich macht es einen Unterschied, ob die Sprachvorbilder der Jugendlichen im Dialekt oder in der Standardsprache kommunizieren. Ein weiterer Faktor ist auch der Zugang zu Schule und Bildung. Nicht alle Schülerinnen und Schüler haben einen positiven Zugang zum Lernen und zum Bildungssystem.

„Die eigenen positiven oder negativen Attitüden des Individuums gegenüber der Muttersprache und der Zweitsprache spielen in derartigen Situationen eine wichtige Rolle. In zahlreichen Minderheitengruppen lässt sich laut Fishman (1966) das Phänomen beobachten, dass das gewöhnlich niedrige Prestige der Migrantensprachen und der soziale Druck der Umgebung, z.B. die direkte oder indirekte Aufforderung die Landessprache zu sprechen, dazu führen kann, dass man beim Misserfolg in der neuen Gesellschaft die Schuld der Muttersprache gibt.“ (s. Oksaar 2003: 163)

Das wiederum kann sich auf die Motivation und in weiterer Folge auf die Richtigkeit in der Produktion von Texten auswirken und somit auch ein Grund für die Interferenzerscheinungen sein.

Zusammenfassend kann man also sagen, dass das Deutsche als Zweit- und Bildungssprache

durchaus Einfluss auf das Serbische als Erstsprache hat. Dieser Einfluss kann sich in fehlerhafter Sprachproduktion äußern. Ausgehend von der Analyse kann man aber auch feststellen, dass die Interferenzerscheinungen in den hier untersuchten Texten nicht immens sind. Dennoch ist es von besonders großer Bedeutung, die Aufmerksamkeit auf das Sprachkontaktphänomen Interferenz zu lenken. Denn insbesondere in der Migration leidet die Erstsprache oftmals unbemerkt unter dieser. Im Rahmen des Bosnisch/Kroatische/Serbisch-Unterrichts besteht nun die Möglichkeit, auf diese Kontakterscheinung zu reagieren. Diese Möglichkeit sollte man nutzen, um den Jugendlichen eine erfolgreiche Zweisprachigkeit zu ermöglichen. Denn es reicht nicht, nur Fehler zu erkennen, der richtige Umgang mit ihnen ist wichtig für einen gelungenen Sprachunterricht.

„Da (empirische) Befunde darauf hinweisen, dass ein bewusstes Umgehen mit Fehlern das Weiterlernen fördert und außerdem von Lernenden gewünscht wird (vgl. z.B. Gnutzmann 1992; Kleppin und Königs 1991: 292; Kordes 1993), muss auch der Besprechung der aufgetretenen Fehler erhöhte Aufmerksamkeit geschenkt werden. Dabei sollten Lernende dazu angeregt werden, selbstreflexiv und bewusst mit ihren Fehlern umzugehen, Korrekturen und auf Fehler ausgerichtete Aufgaben als Anlass zum Lernen aufzufassen [...].“ (s. Kleppin 2010: 1065)

Eine weitere Art der Reaktion ist die Entwicklung passender didaktischer Materialien für diese Schülerinnen und Schüler. Dazu mehr im folgenden Kapitel.

11 Didaktische Materialien

Wie die vorangehenden Kapitel zeigen, gibt es Interferenzerscheinungen im Serbischen, die vom Deutschen herrühren. Doch gibt es leider keine didaktischen Materialien, die auf eben-diese Fehlerquelle reagieren. Der richtige Umgang mit Fehlern ist dem Sprachlernen sehr zuträglich.

„Fehler und das „selbst“bewusste Umgehen mit ihnen bieten ein Repertoire für Übungs- und Aufgabenanlässe und für – so weit wie möglich individualisierte – Rückmeldungen und Beratungen.“ (s. Kleppin 2010: 1068)

Wie bereits beschrieben, gibt es Schulbücher, die darauf ausgelegt sind, das Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als Fremdsprache zu erlernen. Man könnte auch Schulbücher heranziehen, die in den jeweiligen Ländern verwendet werden und eben darauf abzielen, die Sprache als Erstsprache zu festigen. Doch wird man in keinem dieser Lehrwerke Übungen oder Hinweise auf Interferenzerscheinungen mit ihrem Ursprung in der deutschen Sprache finden.

Kleppin führt hierfür verschiedene Möglichkeiten an:

- „ - Lernende lernen, ihre Fehlerursachen zu erkennen. [...]
- Fehlerhafte Aussagen können von Lernern im Hinblick auf ihre Ursachen bearbeitet werden.[...]
- Lerner entwickeln Sprachbewusstheit, indem durchgehend auf andere Sprachen rekurriert wird. [...]
- Lernende üben, Fehler oder auch fehleranfällige Bereiche selbst zu entdecken. [...]
- Lerner lernen, den eigenen Lernprozess zu überwachen, indem Selbstreflexionen über den Lernprozess angeregt werden, die nicht nur den jeweiligen Lernstand betreffen (z. B. bei der Nutzung von Sprachenportfolios), sondern die sich auch auf typische und häufig vorkommende Fehler zu einem bestimmten Zeitpunkt beziehen. [...]“ (s. ebd.: 1069)

Ausgehend davon sollen nun mögliche Übungen vorgestellt werden, die für Schülerinnen und Schüler geeignet sind, die mit ihrer Erstsprache als zweiter lebender Fremdsprache im Unterricht konfrontiert sind. Hierbei geht es nur darum, einen Anreiz zu geben. Es werden deswegen nicht alle in der Untersuchung gefunden Interferenzfehler herangezogen. Die Übungen sind so gestaltet, dass Sprachstand und Alter der Schülerinnen sowie die Anforderungen des Lehrplans berücksichtigt werden.

11.1 Übung 1

Da im Bereich der Determinative in Kombination mit Nomen verhältnismäßig viele Fehler vorzufinden waren, soll es darum in der ersten Übung gehen. In diesem Fall würde sich ein bewusster und vergleichender Umgang mit diesen Elementen der Sprache anbieten.

In einem ersten Schritt wird das Nomen im Bosnischen/Kroatischen/Serbischen mit dem Nomen im Deutschen verglichen. Die Schülerinnen und Schüler sollen in einem ersten Schritt zusammenfassen, welche grammatikalischen und lexikalen Informationen sie zu den Nomen haben. In einem weiteren Schritt werden diese Informationen gemeinsam mit der Lehrkraft ergänzt. Nach der analytischen Auseinandersetzung werden die Schülerinnen und Schüler zur Anwendung angeregt. Aus einem Text sollen alle Nomen herausgefiltert werden. Diese sollen wieder mit den Nomen im Deutschen in Verbindung gebracht werden.

Auffälligkeiten im Vergleich mit dem Deutschen werden erneut besprochen. Mögliche Fragen können sein:

Gibt es Artikel oder andere Begleiter? Welche Nomen werden groß geschrieben? Gibt es Nomen, die aus dem Deutschen bekannt sind? Welche Unterschiede in der Schreibung gibt es?

Abschließend werden die Schülerinnen und Schüler zu einer eigenen Textproduktion aufgefordert werden. Die Aufgabenstellung könnte folgendermaßen aussehen:

1. Šta/što znaš o imenicama? Napiši informacije u kolone.

imenice – bosanski/hrvatski/srpski	Nomen - deutsch

2. Pročitaj tekst i obeleži/obilježi sve imenice.

“Ja se zovem Julija. Jas am Ruskinja. Moj muž, moja deca i ja živimo u Srbiji. Moj muž je Srbin, a ja sam srpska naja. Naš sin i naša ćerka još su mala deca, ali govore srpski i ruski odlično.

Ja sam profesorica, a moj muž je lekar. On radi mnogo, kao i ja. Mi smo veoma zauzeti. Kada je vikend, slobodni smo. Sviđa mi se kada je naša porodica zajedno. Njegovi roditelji su naši gosti ponekad. Moji roditelji žive daleko, u Rusiji. Ali, to nije problem danas. Moja mama i moj tata koriste internet, vidimo se svaki dan, i živimo kao jedna velika porodica.

Volim život u Srbiji, zato što mi se sviđaju ljudi, sviđa mi se klima i sviđa mi se priroda.”
(s. Milićević Dobromirov/Novković Adžaip 2013: 33)

3. Uporedi/usporedi imenice iz teksta sa imenicama na nemačkom/njemačkom.

4. Napiši tekst za blog o porodici.

Die Übung 1 bezieht sich ausgehend von der Fehleranalyse einerseits auf die Ebene der Morphologie und andererseits auf jene der Lexik. Laut Lehrplan werden die Kompetenzen Lesen, Zusammenhängendes Sprechen aber auch Schreiben gibt. Auch das Thema Familie findet seinen Bezug im Lehrplan.

11.2 Übung 2

In der Übung 2 soll es um die Verwendung von Präpositionen gehen. Die Schülerinnen und Schüler sollen eine Postkarte schreiben und dabei gewissen Präpositionen verwenden. Im Vorfeld wurden diese Präpositionen im Unterricht behandelt.

Die Sätze, in denen diese Präpositionen verwendet wurden, sollen im nächsten Schritt in einer Gruppenarbeit besprochen werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen in dieser Übung selber auf eventuell gemacht Fehler aufmerksam werden. Da sie sich durch die Gruppenarbeit auch mit Texten von anderen auseinandersetzen und ins Gespräch kommen, kann mit erhöhter Aufmerksamkeit gerechnet werden.

Konkret könnte die Aufgabenstellung folgendermaßen lauten:

1. Napiši razglednicu/dopisnicu. Koristi predloge/prijedloge u, sa i zbog.

Auch in dieser Übung gibt es den Lehrplanbezug im Zusammenhang mit dem Thema Reisen. Das Verfassen kurzer Mitteilungen und das dialogische Sprechen laut Lehrplan kommen hier

auch zur Anwendung.

Die Übungen können durchaus Anlehnung an jene in den zur Verfügung stehenden Schulbüchern finden. Doch bedarf es hier zusätzlicher Auseinandersetzung mit Interferenzerscheinungen. Wichtig ist es, Fehler nicht als etwas Negatives anzusehen, sondern als wichtigen Schritt im Lernprozess. Der Vergleich von Sprachen und die Beschäftigung mit sprachlichen Systemen kann den Schülerinnen und Schülern beim Lernen jeder weiteren Sprache behilflich sein.

12 Resümee

In dieser Arbeit geht es um sprachliche Interferenz und ihren Einfluss auf das Serbische als Erstsprache bei Jugendlichen, die migrationsbedingt in Österreich aufwachsen und zur Schule gehen. Die positiven Auswirkungen von funktionaler Zwei- oder Mehrsprachigkeit sind unumstritten. Einen Schritt in die Verwirklichung dieser wurde mit der Möglichkeit gesetzt, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als zweite lebende Fremdsprache in Wiener Schulen als Fach zu wählen.

Zu Beginn der Arbeit war es nötig, das Erkenntnisinteresse zu begründen. Die Fachliteratur hat auf Migration und die damit einhergehende Herausforderungen und den Nutzen im Bereich des Sprachenlernens bereits große Resonanz gezeigt. Meist geht aber ausschließlich um die Zweitsprache, denn die braucht es für einen erfolgreichen Bildungsweg in Österreich.

Die Wichtigkeit der Erstsprache wird hier zwar nicht außer Acht gelassen, aber die Umsetzung im schulischen Bereich zeigt eine kleinere Reichweite als jene Maßnahmen zur Förderung der Zweitsprache Deutsch. Um Schülerinnen und Schülern, die migrationsbedingt zweisprachig aufwachsen, die bestmöglichen Voraussetzungen für eine gelungene schulische Ausbildung zu bieten, bedarf es also der Förderung im Bereich der Zweitsprache, aber auch im Bereich der Erstsprache.

Vorbereitend war es nötig, die Auswahl der serbischen Sprache als Untersuchungsgegenstand zu erklären. Dabei ging es darum, das Textkorpus einzuschränken, aber auch eine möglichst eindeutige Fehleranalyse zu ermöglichen. Die Unterschiede und Gemeinsamkeiten des Bosnischen, Kroatischen und Serbischen sind geprägt von zahlreichen Diskussionen und Meinungen, wie sie inkohärenter nicht sein könnten. Mitzunehmen ist, dass die vorliegende Arbeit sich nicht mit der Trennung dieser Sprachen beschäftigt, doch bei einer solchen Untersuchung bedarf es einer Eingrenzung.

Im Anschluss wurde ein Überblick über den Forschungsstand gegeben. Da der bosnisch/kroatisch/serbisch-deutsche Sprachkontakt historisch betrachtet weit zurückreicht, gibt es zahlreiche Werke, die sich mit ebendiesem beschäftigen. Doch geht es in nahezu allen um Lehngut, also sprachliche Elemente, die aus der einen in die jeweils andere Sprache integriert wurden. In dieser Diplomarbeit geht es aber um sprachliche Normabweichungen, die aufgrund von Sprachkontakt entstehen. Hier gestaltet sich der Forschungsstand geringer ausdifferenziert. Besonders die Kombination aus Didaktik und Sprachkontakt des

Bosnischen/Kroatischen/Serbischen und Deutschen war nicht häufig vertreten.

Die Dissertation von Marinko Pandžić aus dem Jahr 1992 ist an dieser Stelle erwähnenswert. Er beschäftigt sich mit Interferenzfehlern im Deutschen und Bosnischen/Kroatischen/Serbischen. Dabei untersucht er die Sprache von Kindern, die aufgrund des Jugoslawienkrieges in der Bundesrepublik Deutschland die Schule besuchten. Bereits Pandžić plädiert für eine stärkere Auseinandersetzung mit diesem Sprachkontaktphänomen bei dieser Bevölkerungsgruppe und zeigt sich verwundert über die geringe Reaktion der Forschung und Didaktik. Weitere Werke beschäftigen sich zwar mit Didaktik und Mehrsprachigkeit und sprechen sich dabei vehement für die Wichtigkeit der Erstsprachförderung aus. Doch explizit um die oben genannten südslawischen Sprachen geht es kaum.

Im nächsten Schritt war es von großer Bedeutung sich mit Begrifflichkeiten auseinanderzusetzen. Dies war nötig für die Analyse selbst, aber auch für die Interpretation der Ergebnisse. Zunächst ging es darum einen Einblick in das Phänomen der Interferenz zu erlangen. Rasch wurde deutlich, dass die Sprachkontaktforschung von inkohärenten Termini geprägt ist. Aber auch davon, dass man sich bei dem Versuch einer Einteilung von Interferenzfehlern mit einigen Schwierigkeiten konfrontiert sieht. Denn auch hier steht die Inkohärenz der Termini im Vordergrund, aber auch die Tatsache, dass Sprache von vielen verschiedenen Faktoren beeinflusst wird.

Im Bereich der Begriffsklärung war auch ein Überblick über die Termini Erstsprache, Zweitsprache und Bildungssprache zu geben. Da die Schülerinnen und Schüler, deren Texte hier untersucht wurden, in einer speziellen sprachlichen Konstellation aufwachsen, war es nötig, hier Unterscheidungen vorzunehmen. Fungiert das Deutsche als Zweit- und Bildungssprache ist sein Einfluss auf die Erstsprache natürlich stärker, als wenn es ausschließlich in der Position der Zweitsprache auftritt. Zudem macht es sich bei der Sprachproduktion bemerkbar, dass die Jugendlichen mit ihrer Erstsprache noch nicht in der Funktion der Bildungssprache in Berührung gekommen sind. Sie kennen diese nur aus alltäglichen Situationen.

Anschließend wurde ein kurzer Überblick über die Gründe des serbisch-deutschen Sprachkontakts gegeben. Denn es gibt unterschiedliche Möglichkeiten, wie Sprachen miteinander in Kontakt treten können. Immer geschieht das über ein zwei- oder mehrsprachiges Individuum. Aber warum ein Mensch bi- oder multilingual ist, kann verschiedenste Ursachen haben. Die individuellen Einflussfaktoren sind nämlich von ebendiesen Ursachen bedingt. Es macht einen Unterschied, ob Menschen ihr Heimatland freiwillig verlassen oder aufgrund von wirtschaftlichen oder kriegserischen Anlässen. Passiert dieser Schritt der Emigration, hängt die

Motivation die Sprache des Ziellandes zu erlernen, damit zusammen, ob man gewillt ist, in diesem Land zu bleiben. Ist dies der Fall kommt, es häufig zum Verlust der Erstsprache. Hier spielen das Sprachprestige, aber auch zahlreiche gesellschaftliche und individuelle Faktoren eine Rolle. Die Probandinnen und Probanden dieser Arbeit sind in diesem historischen Abriss entweder in der Welle der Arbeits- oder Kriegsmigration zu verorten.

Weiters wird ein Überblick über Bosnisch/Kroatisch/Serbisch im österreichischen Schulsystem gegeben. Expertinnen und Experten sprechen sich für den Förderung der Erstsprache aus und es ist unumstritten, dass diese sich in vielerlei Hinsicht positiv auswirkt. Aus diesem Grund hat das Bosnisch/Kroatische/Serbische als Erstsprache auch seinen Platz in den österreichischen Lehrplänen gefunden. Für Schülerinnen und Schüler der Primarstufe ist ein Mutterspracheunterricht vorgesehen. In vielen Schulen gibt es einen solchen Unterricht und er ist gut integriert in den übrigen Unterricht. Leider ist das aber nicht überall der Fall und oftmals haben nicht alle Schülerinnen und Schüler mit bosnisch/kroatisch/serbischer Erstsprache die Möglichkeit, einen solchen Unterricht in Anspruch zu nehmen.

Betrachtet man die Lehrpläne für die Sekundarstufe, ist auch dort die Erstsprache zu finden. Doch hier scheint die Hürde, die dieses Schulfach nehmen müsste um zustande zu kommen noch größer zu sein als in der Primarstufe. Denn es ist als Wahlfach organisiert und daher mit Unterricht außerhalb des regelmäßigen Stundenplans aber auch mit Bürokratie verbunden, um ein Zustandekommen überhaupt zu ermöglichen.

Zudem wissen einerseits viele Schülerinnen und Schüler, Eltern, aber auch Lehrerinnen und Lehrer über diese Möglichkeit nicht Bescheid. Andererseits fällt die Entscheidung oftmals auf andere Fremdsprachen. Viele sind der Meinung, die Erstsprache ohnehin schon zu können und von einer weiteren Fremdsprache mehr zu profitieren. Doch leider führt das unzureichende Beherrschen der Erstsprache häufig zu Schwierigkeiten im Umgang mit allen anderen Sprachen.

Mit der Entscheidung das Fach Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als zweite lebende Fremdsprache in den Regelunterricht zu integrieren wurde ein wichtiger Schritt in Richtung Erstsprachenförderung gesetzt. Doch in Wien ist dies nur an zwei Schulen der Fall und hier kommen neue Herausforderungen dazu. Es können sich nämlich alle Schülerinnen und Schüler für diesen Unterricht anmelden, unabhängig davon, ob sie bereits erstsprachliche Vorkenntnisse haben oder nicht. Das führt zu einer Heterogenität innerhalb einer Klasse, wie man sie als Lehrkraft sonst selten erlebt. Auch die didaktischen Materialien, die zur Verfügung stehen, sind einer solch heterogenen Schülerschaft nicht angepasst.

Aus diesen Kapiteln kann man mitnehmen, dass die Richtung des österreichischen Schulsystems durchaus stimmt. Die Umsetzung und Realität sind aber leider noch mit vielen Hürden und Herausforderungen verbunden und es bedarf einer Reaktion auf diesen Zustand.

Die weiteren Kapitel der Arbeit beschäftigen sich mit der Fehleranalyse selbst. In einem ersten Schritt wurde das Korpus vorgestellt. Es wird beschrieben, woraus das Korpus besteht, in welchem Zusammenhang die Texte entstanden sind und welche Themen sie zum Inhalt haben. Bei den Themen ließ sich eine ungleiche Verteilung abgegebener Texte feststellen. Themen, die sich stark auf Individuelles und Alltägliches beziehen, wurden eher realisiert als andere.

Auch die Probandinnen und Probanden wurden beschrieben. Es handelt sich um Schülerinnen und Schüler, die die gleiche Schulstufe der Handelsakademie besuchten. Alle von ihnen nennen Serbisch als ihre Erstsprache und Deutsch als ihre Zweitsprache. Da sie ihre gesamte schulische Laufbahn bis zu diesem Zeitpunkt mit Deutsch absolviert hatten, ist ihre Bildungssprache Deutsch.

Die angewendete Methode wird kurz erläutert. Die Fehleranalyse wurde hier gewählt, da es Ziel der Arbeit ist festzustellen, ob es die angenommen sprachliche Interferenz gibt und wie sie sich auswirkt. Ein Ziel soll sein didaktische Materialien für ebendiese Schülerschaft zu entwerfen.

Der Fehler wird in dieser Arbeit als Abweichung von der Norm verstanden, jedoch nicht als negativ, sondern als zugehörig zum Lernprozess. Um die Analyse zu ermöglichen, wurde ein Kriterienraster eigens für das untersuchte Korpus angefertigt. Es dient einer Übersicht und Einteilung der einzelnen Interferenzfehler. Das Kriterienraster wurde so entworfen, dass es für den Unterricht anwendbar sein könnte.

Anhand dieses Kriterienrasters wurde das Korpus einer Fehleranalyse unterzogen. Alle gefundenen Fehler wurden tabellarisch erfasst, einer sprachlichen Ebene zugeordnet und einer kurzen Beschreibung des Fehlers unterzogen. Anschließend wurden dann anhand der sprachlichen Ebenen einige Fehler näher beschrieben.

Interferenzfehler ließen sich auf den beiden übergeordneten Ebenen Grammatik und Lexik finden. Insgesamt waren es jedoch mehr Fehler im Bereich der Grammatik. Genauer betrachtet bereitet das Nomen hier die meisten Schwierigkeiten. Denn durch den Einfluss des Deutschen kommt es hier zu Übergeneralisierung. Auch gewisse Präpositionen und mit ihnen einhergehende Kasus stellen eine potenzielle Fehlerquelle dar. Auch die Syntax ist von der Inter-

ferenz betroffen, jedoch nicht in besonders großem Ausmaß. Im Bereich der Lexik kommt es zu einigen Fehlern in der Schreibung, die von der deutschen Orthografie herrühren. Insgesamt muss man jedoch festhalten, dass sich die Menge der Interferenzfehler in Grenzen hält. Einige Texte zeigen sich in diesem Bereich sogar völlig fehlerfrei. Dennoch konnte mit der Analyse bewiesen werden, dass das Deutsche als Zweitsprache einen Einfluss auf die Erstsprache der Schülerinnen und Schüler hat.

Nun gilt es mit den gewonnenen Erkenntnissen konstruktiv umzugehen. Denn Fehler sind, wie bereits erwähnt, wichtiger Teil des Lernprozesses und die Schülerinnen und Schüler können von ihnen profitieren. Es soll nicht darum gehen, Fehler vorauszusagen oder gar nur daran zu arbeiten, sie zu verhindern. Vielmehr sollen die Lernenden an einen sensiblen Umgang mit Fehlern herangeführt werden, dies könnte ihnen in allen Bereichen des Lernens von Vorteil sein.

Deswegen werden in einem der letzten Schritte dieser Arbeit mögliche Übungen für den Bosnisch/Kroatisch/Serbisch-Unterricht als zweite lebende Fremdsprache präsentiert. Die Übungen sind so konzipiert, dass sie für Schülerinnen und Schüler mit Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als Erstsprache geeignet sind. Zudem sind sie an das Alter der Lernenden sowie an den österreichischen Lehrplan angepasst. Die Übungen regen die Schülerinnen und Schüler dazu an, ihre Erstsprache mit ihrer Zweit- und Bildungssprache zu vergleichen. Sie sollen selbst auf mögliche Fehler aufmerksam werden.

Angestrebtes Ziel eines solchen Unterrichts in der Erstsprache mit passenden didaktischen Materialien und auch mit Lehrkräften, die auf Interferenzerscheinungen Rücksicht nehmen, sollen ein souveräner Erstsprachengebrauch und die damit einhergehende gelungene Zweisprachigkeit sein.

13 Ausblick

Diese Diplomarbeit könnte als Anlass genommen werden, weitere und umfangreichere Analysen solcher Interferenzerscheinungen vorzunehmen. Denn besonders in Österreich gibt es, wie bereits erwähnt, viele Schülerinnen und Schüler mit Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als Erstsprache. Doch könnten eine solche Untersuchung und ihre Ergebnisse für den gesamten deutschsprachigen Raum interessant sein. Im Zuge dessen könnte man sowohl die deutsche als auch die bosnische/kroatische/serbische Sprache vergleichend untersuchen.

Interessant wäre es auch, außersprachliche und individuelle Faktoren miteinzubeziehen, die in dieser Arbeit nicht näher behandelt wurden. Denn Einstellung zur Erstsprache, aber auch der individuelle Bildungsweg sowie der Bildungsgrad der Eltern spielen in diesem Bereich auch eine große Rolle.

Doch neben der linguistischen Neugier, die dieser Arbeit zugrunde liegt, soll auch der Didaktik ein Platz eingeräumt werden. Denn diese Diplomarbeit war in dieser Form nur möglich, weil Bosnisch/Kroatische/Serbisch als zweite lebende Fremdsprache unterrichtet wird. Deswegen muss an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass viele Schülerinnen und Schüler profitieren würden, wenn man diese Möglichkeit auf weitere Schulen ausweiten würde. Zudem ist es wichtig, bei Eltern und Lehrenden das Bewusstsein für die Bedeutung von gelungener Erst- und somit auch Zweisprachigkeit zu fördern.

Damit ein solcher Unterricht seine positive Wirkung voll entfalten kann, braucht es allerdings auch einige Veränderungen im Bereich des didaktischen Materials. Somit kann diese Arbeit auch als eine Art Aufruf zur Entwicklung eines Schulbuches sein. Für dieses Schulfach braucht es nämlich dringend didaktische Materialien, die die Heterogenität dieses Faches, dieser Sprachen und seiner Schülerinnen und Schüler vereinen.

14 Rezime

U ovom radu reč je o jezičkoj interferenciji i njenom uticaju na srpski jezik kao prvi jezik kod mladih, koji su usled migracija odrasli i školovali se u Austriji. Pozitivna dejstva funkcionalne dvojezičnosti i višejezičnosti su neosporna. Korak ka ostvarenju funkcionalne dvojezičnosti bi, svakako, predstavljala mogućnost da se bosanski/hrvatski/srpski jezik kao drugi živi strani jezik uvede u bečke škole kao izborni predmet.

Na početku rada bilo je potrebno dati jasnu definiciju problema i objasniti podsticaj za istraživanje interes istraživanja. Stručna literatura se mnogo bavila migracijom i sa njom povezanim izazovima i koristima u oblasti učenja jezika. Ali, najčešće se radilo o drugom jeziku, jer je on potreban za uspešan obrazovni put u Austriji. Važnost prvog jezika se pritom ovde ne zanemaruje, ali implementacija u školski sistem manjeg je dometa nego sve mere sprovedene kao podrška nemačkom kao drugom jeziku. Kako bi se učenicima, koji usled migracija dvojezično odrastaju ponudili najbolji mogući preduslovi za uspešno školsko obrazovanje potrebna je podrška, kako u oblasti drugog, tako i u oblasti prvog jezika.

Takođe je bilo nužno da se objasni izbor srpskog jezika kao predmeta istraživanja, sa name-rom da se korpus teksta ograniči, ali da se omogući što preciznija analiza grešaka. Razlike i sličnosti bosanskog, hrvatskog i srpskog jezika su predmet mnogobrojnih diskusija i rasprava sa naglaskom na njihovim različitostima. Zbog toga je važno naglasiti da se ovaj rad ne bavi razdvajanjem ovih jezika, ali za ovakav vid istraživanja neophodno je preciznije odrediti polje istraživanja.

U nastavku je dat pregled istorije dosadašnjeg istraživačkog rada, saznanja dobijenih dosadašnjim istraživanjima kao i trenutni status istraživanja u ovoj oblasti. Pošto srpsko-nemački jezički kontakt, istorijski gledano, seže u davnine, postoje mnogobrojna dela koja su se ovim bavila. Ipak, u svima njima se govori o pozajmljeničkom dobru, dakle o jezičkim elementima koji su integrisani iz jednog jezika u drugi. Međutim, ovaj diplomski rad se bavi odstupanjima od jezičkih normi koje su nastale usled jezičkog kontakta. Ovde se pojavljuje manje izdiferencirano polje istraživanja. Posebno kombinacija iz didaktike i jezičkog kontakta bosanko/hrvatsko/srpskog i nemačkog nije bila često zastupljena.

Ovde takođe treba pomenuti disertaciju Marinka Pandžića iz 1992. godine. Pandžić se bavi greškama interferencije u nemačkom i bosanko/hrvatsko/srpskom jeziku. Pritom se bavio jezikom dece koja su se zbog rata u Jugoslaviji školovala u Saveznoj Republici Nemačkoj.

Upravo je Pandžić insistirao na jačem suočavanju sa fenomenom jezičkog kontakta kod ove grupe stanovništva i bio je začuđen neznatnom reakcijom istraživača i didaktičara. Ostala dela se bave didaktikom i višejezičnošću i ističu važnost podržavanja prvog jezika. Ipak, direktno o gore navedenim južnoslovenskim jezicima se ne govori.

U sledećem koraku od velike važnosti je bilo pristupiti terminologiji. Ovo je bilo nužno zbog same analize, ali takođe i zbog interpretacije rezultata. Pre svega bilo je važno steći uvid u fenomen interferencije. Ubrzo je postalo jasno da je istraživanje jezičkih kontakata prožeto inkohherentnim terminima. Otuda se nailazi i na teškoće pri pokušaju klasifikacije grešaka interferencije, jer i ovde inkoherencija termina izbija u prvi plan, ali takođe i činjenica da mnogi različiti faktori utiču na jezik.

U poglavlju, koje je posvećeno objašnjenja termina dat je i pregled termina *prvi jezik*, *drugi jezik* i *jezik obrazovanja*. Pošto učenici, čiji tekstovi se ovde proučavaju rastu u specifičnoj jezičkoj konstelaciji bilo je nadalje potrebno napraviti razliku između prvog, drugog jezika i jezika obrazovanja. Nemački kao drugi jezik i jezik obrazovanja, prirodno je, da ima veći uticaj na prvi jezik, nego kada se nalazi samo u poziciji drugog jezika. Primetno je i kod jezičke produkcije da mladi sa svojim prvim jezikom još uvek nisu dostigli nivo funkcije jezika obrazovanja tj. jezički nivo obrazovanog čoveka. Oni znaju svoj prvi jezik samo iz svakodnevnih životnih situacija.

Postoje različite mogućnosti, kako jezici međusobno mogu da stupe u kontakt. S toga je na posletku dat kratak prikaz su razloga srpsko-nemačkog jezičkog kontakta. Jezični kontakt se uvek dešava kod individua koje su dvojezične ili višejezične. Zašto je neko bilingvalan ili multilingvalan, može da ima najrazličitije uzroke. Naime, individualni faktori uticaja su uslovljeni upravo ovim uzrocima. Postoji razlika da li ljudi napuštaju svoju domovinu dobrovoljno ili zbog ratnih i ekonomskih dešavanja. U slučaju emigracije motivacija za učenje jezika ciljne zemlje zavisi od toga da li je čovek voljan da ostane u toj zemlji. Ako je voljan, u tom slučaju često se gubi prvi jezik. Ovde značajnu ulogu igraju jezički prestiž, ali takođe i mnogobrojni društveni i individualni faktori. Ispitanci ovog istraživanja su u ovom istorijskom momentu dislocirani u talasu ekonomskih ili ratnih migracija.

Dalje je dat prikaz bosanskog/hrvatskog/skrskog jezika u austrijskom sistemu školovanja. Eksperti se izjašnjavaju za podržavanje prvog jezika i neosporno je da prvi jezik ima mnogostruko pozitivno dejstvo. Iz navedenog razloga bosanski/hrvatski/srpski jezik kao prvi jezik takođe je pronašao svoje mesto u austrijskim nastavnim planovima. Za učenike osnovne škole – primarni nivo (Primarstufe) predviđena je nastava maternjeg jezika. U mnogim školama

postoji takva nastava i dobro je integrisana u nastavni proces. Nažalost, to nije svugde slučaj i često učenici sa bosansko/hrvatsko/srpskim jezikom nemaju mogućnost pohađanja takve nastave.

Ako posmatramo nastavne planove za osnovnu školu – sekundarnog nivoa (Sekundarstufe), pronalazimo takođe prvi jezik. Međutim ovde nailazimo na prepreku koju bi ovaj školski predmet trebalo da savlada kako bi se ostvario na višem nivou nego u osnovnoj školi - primarnog nivoa (Primarstufe). Ovaj školski predmet je organizovan kao izborni predmet i stoga se odvija izvan redovnog rasporeda časova i povezan je sa birokratijom, što učeniku uveliko otežava pohađanje nastave prvog jezika. Osim toga mnogi učenici, roditelji, ali i nastavnici nisu obavešteni o mogućnosti pohađanja prvog jezika, a sa druge strane često se i sami odlučuju za neki drugi strani jezik, jer su mišljenja da već vladaju prvim jezikom i da će imati više koristi od učenja nekog drugog stranog jezika. Nažalost, nedovoljno vladanje prvim jezikom dovodi do teškoća u savladavanju drugih jezika.

Odlukom da se predmet bosansko/hrvatsko/srpski jezik kao drugi živi strani jezik integriše u redovnu nastavu bio bi učinjen važan korak u predupređenju prvog jezika. U Beču je ovo slučaj samo u dve škole i ovde nam se pojavljuju novi izazovi. Naime, za ovaj vid nastave mogu se prijaviti svi učenici neovisno od toga da li poseduju predznanja prvog jezika ili ne. To dovodi do takve heterogenosti jednog odeljenja kakvu nastavnici retko doživljavaju u svom poslu. Didaktički materijali koji stoje na raspolaganju takođe nisu prilagođeni ovakvom heterogenom sklopu.

Iz ovog poglavlja može da se uoči da je austrijski sistem obrazovanja na dobrom putu, ali isto tako može da se primeti da je uvođenje ovog nastavnog predmeta u školski sistem i realizacija istog u praksi puna prepreka i izazova. Stoga se javlja potreba za reakcijom na ovakvo stanje.

Sledeće poglavlje ovog rada se bavi samom metodom analize grešaka. U prvom koraku je predstavljen korpus. Opisano je iz čega se korpus sastoji, iz kojih razloga su tekstovi nastali i koje teme obrađuju. U vezi sa temama da se utvrditi jedna neravnomerna raspodela predanih tekstova. Teme koje su usko povezane sa individualnim i svakodnevnim se češće realizuju nego ostale.

Ispitanici ovog istraživačkog rada su takođe opisani u radu. Reč je o učenicima koji pohađaju isti razred na Akademiji za trgovinu, istog su obrazovnog nivoa. Svi oni naveli su srpski jezik kao svoj prvi jezik, a nemački kao svoj drugi jezik. S obzirom da su celokupno školovanje, do

ovog momenta, završili na nemačkom, njihov jezik obrazovanja je nemački.

Korišćena metoda je ukratko predstavljena. Analiza grešaka je ovde izabrana pošto je cilj rada da se utvrdi da li postoji jezička interferencija i kakvo je njeno dejstvo. Cilj treba da bude izrada didaktičkog materijala za ove učenike.

U ovom radu grešku posmatramo kao odstupanje od norme, ali ne kao nešto negativno, već kao sastavni deo procesa učenja. Da bi se omogućila analiza, osmišljena je tabela kriterijuma za istraženi korpus. Ona služi kao pregled i podela pojedinih grešaka interferencije. Tabela kriterijuma je tako izrađena da se može koristiti u nastavi.

Na osnovu ove tabele kriterijuma korpus je podvrgnut analizi grešaka. Sve pronađene greške su tabelarno prikazane, razvrstane na jezičke nivoe i dat je kratak opis greške. Na posletku su bliže opisane pojedine greške na osnovu jezičkih nivoa.

Greške interferencije se mogu naći na oba nadređena nivoa gramatike i leksike. Sveukupno gledano, bilo je više grešaka na nivou gramatike. Preciznije posmatrano imenice su ovde izazvale većinu poteškoća, jer pod uticajem nemačkog došlo je do generalizacije. Određeni predlozi i za njih vezani padeži takođe predstavljaju potencijalni izvor grešaka. Sintaksa je takođe podložena interferenciji, ali ne u tolikoj meri. Na području leksike pojavilo se nekoliko grešaka u pisanju, koje se baziraju na nemačkoj ortografiji. Sveukupno gledano, mora se ipak utvrditi da je broj grešaka interferencije ostao u granicama. Neki tekstovi u ovoj oblasti pokazali su se čak u potpunosti bez grešaka. Ovom analizom se dokazalo da nemački kao drugi jezik ima uticaj na prvi jezik učenika.

Prema saznanjima, do kojih smo došli na osnovu dobijenih rezultata, sada se treba konstruktivno odnositi, jer su greške, kako je već pomenuto, važan deo procesa učenja i učenici od njih imaju koristi. Greške ne treba unapred isticati, niti raditi na tome da se sprečavaju. Učenici bi trebali da se prema grešakama odnose sa većim nivom senzibiliteta, jer to može da im pomogne u svim oblastima učenja i da im bude prednost.

Stoga su u poslednjim koracima ovog rada prezentovane moguće vežbe u nastavi bosansko/hrvatsko/srpskog jezika kao drugog živog stranog jezika. Vežbe su tako koncipirane da su prilagođene učenicima kojima je bosansko/hrvatsko/srpski jezik prvi jezik. Osim toga prilagođeni su i za uzrast učenika kao i na austrijski nastavni plan. Vežbe podstiču učenike na to da izjednače svoj prvi jezik sa svojim drugim jezikom i jezikom obrazovanja. Oni treba sami da obrate pažnju na moguće greške.

Cilj kome se teži u takvoj nastavi prvog jezika sa odgovarajućim didaktičkim materijalima,

kao i sa nastavnicima koji uzimaju u obzir pojavu interferencije, treba da bude suverena upotreba prvog jezika i sa tim povezana uspešna dvojezičnost.

15 Literaturverzeichnis

- Alanović, Milivoj u.a. (2014): Deutsch-serbische kontrastive Grammatik. Teil II. Das Nomen und der nominale Bereich. München u.a.: Verlag Otto Sagner. [= Sagners slavistische Sammlung; 33 Teil II].
- Alanović, Milivoj u.a. (2014): Deutsch-serbische kontrastive Grammatik. Teil III. Verb und Verbalkomplex. München u.a.: Verlag Otto Sagner. [= Sagners slavistische Sammlung; 33 Teil III].
- Bichlmeier, Harald (2010): [Rez.] „Golubović, Biljana, Germanismen im Serbischen und Kroatischen. München, 2007“, in: Zeitschrift für Balkanologie, 46, 117-123.
- Bechert, Johannes; Wildgen, Wolfgang (1991): *Einführung in die Sprachkontaktforschung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Brborić, Branislav (2003): „Standardni jezik i jezički standard. Aktuelne retrospektive/ Standard Language and Language Standard.“ In: Neweklowsky, G. (Hrsg.) (2003): *Bosanski-Hrvatski-Srpski/Bosnisch-Kroatisch-Serbisch*. Međunarodni skup „Aktuelna pitanja jezika Bošnjaka, Hrvata, Srba i Crnogoraca“/Internationale Tagung „Aktuelle Fragen der Sprache der Bosniaken, Kroaten, Serben und Montenegriner“. Wien: Ges. zur Förderung Slawist. Studien, 9-37. [= Wiener Slawistischer Almanach; Sonderband 57]
- Chlosta, Christoph u.a. (2017): „Fehleranalyse.“ In: Ahrenholz, B.; Oomen-Welke, I. (Hrsg.) (2017): *Deutsch als Zweitsprache*. 4. vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 353-368. [= Deutschunterricht in Theorie und Praxis; 9].
- Christ, Herbert (2009): „Über Mehrsprachigkeit.“ In: Gogolin, I.; Neumann, U. (Hrsg.) (2009): *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 31-52.
- Clyne, Micheal (1975): Forschungsbericht Sprachkontakt. Untersuchungsergebnisse und praktische Probleme. Kronberg/Ts.: Scriptor Verlag [= Monographien Linguistik und Kommunikationswissenschaft, 18].
- Corder, Stephan Pit (1974): „The Significance of Learners' Errors.“ In: Richards, Jack C. (Hrsg.) (1974): *Error Analysis. Perspectives on Second Language Acquisition*. London: Longman Group Limited, 19-30.

- De Cillia, Rudolf (2016): *Spracherwerb in der Migration*. Informationsblätter zum Thema Migration und Schule. 3/2015-16. URL: http://www.schule-der-vielfalt.at/wp-content/uploads/2017/02/BMB-Info3_1516.pdf [Zugriff am 10.10.2019].
- Engel, Ulrich u.a. (2012): Deutsch-serbische kontrastive Grammatik. Teil I. Der Satz. München u.a.: Verlag Otto Sagner. [= Sagners slavistische Sammlung; 33 Teil I].
- Gächter, August (2004): „Von Inlandarbeiterschutzgesetz bis EUODAC-Abkommen.“ In: Gürses, Hakan; Kogoj, Cornelia; Mattl, Sylvia (Hrsg.) (2004): *Gastarbeiteri. 40 Jahre Arbeitsmigration*. Mandelbaum, Wien.
- Gogolin, I., Imke, L. (2011): „Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung“ In: Fürstenau, S.; Gomolla, M. (Hrsg.) (2011): *Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 107-128.
- Golubović, Biljana (2007): *Germanismen im Serbischen und Kroatischen*. München. Sagner. [= Slavistische Beiträge; 459]
- Günther, Britta; Günther Herbert (2007): *Erstsprache. Zweitsprache. Fremdsprache. Eine Einführung*. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Haberzettl, Stefanie (2014): „Zweitsprachenerwerb und Mehrsprachigkeit bei Kindern und Jugendlichen in der Migrationsgesellschaft.“ In: Chilla, S.; Haberzettl, S. (Hrsg.) (2014): *Mehrsprachigkeit*. München: Elsevier, 3-18. [=Handbuch Spracherwerb und Sprachentwicklungsstörungen]
- Ilić Marković, Gordana (2009): „Bosnisch/Kroatisch/Serbisch. Die Auswirkung der Koexistenz mehrerer Standardsprachen auf den Sprachunterricht.“ In: Krumm, H.; Portmann-Tselikas, P. (Hrsg.) (2009): *Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache*. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 163-179.
- Ilić Marković, Gordana (2010): „Dvojezična svakodnevica – predrasude i činjenice, srpski i nemački u Beču.“ In: Subotić, Ljiljana (Hrsg.) (2010): *Susret kultura. Zbornik radova. Knjiga dva*. Peti međunarodni interdisciplinarni simpozijum. Novi Sad: Filozofski fakultet Novi Sad, 779-789.

- Kirfel, Sabine (2008): „Lehnprägungen als Ergebnis deutsch-serbischen Sprachkontakts: posrbice in slavenoserbischer Zeit.“ In: Dahmen, W.; Himstedt-Vaid, P.; Ressel, G. (Hrsg.) (2008): *Grenzüberschreitungen. Traditionen und Identitäten in Südosteuropa. Festschrift für Gabriella Schubert*. Wiesbaden: Harrassowitz, 285-294. [= Balkanologische Veröffentlichungen; 45].
- Kleppin, Karin (2010): „Fehleranalyse und Fehlerkorrektur (Art. 118)“ In: Krumm, Hans-Jürgen u. a. (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein internationales Handbuch, Bd. 35. 1, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft*. Berlin, New York: De Gruyter Mouton, 1060–1072.
- Kornfeind, Angelika; Kollarics, Stefan (2015): *Dobar tek 1. Vježbanica i gramatički pregled. Übungsheft und Grammatikübersicht zur kroatischen Sprache für das 1. Lernjahr*. Eisenstadt: E. Weber Verlag.
- Liedke, M.; Riehl, C. (2018): „Migration und Spracherwerb.“ In: Harr, A. u.a. (Hrsg.) (2018): *Deutsch als Zweitsprache. Migration – Spracherwerb – Unterricht*. Stuttgart: Springer-Verlag. 1-26.
- Neweklowsky, Gerhard (2003): Predgovor. In: Neweklowsky, G. (Hrsg.) (2003): *Bosanski-Hrvatski-Srpski/Bosnisch-Kroatisch-Serbisch*. Međunarodni skup „Aktuelna pitanja jezika Bošnjaka, Hrvata, Srba i Crnogoraca“/Internationale Tagung „Aktuelle Fragen der Sprache der Bosniaken, Kroaten, Serben und Montenegriner“. Wien: Ges. zur Förderung Slawist. Studien, 7-8. [= Wiener Slawistischer Almanach; Sonderband 57].
- Milićević Dobromirov, Nataša (2013): *Učimo srpski 1. Srpski jezik za strance – početni nivo*. Novi Sad: Azbukum.
- Neweklowsky, Gerhard (2003): „Tradicijska i promjene u južnoslavenskim jezicima/ Tradition und Wandel in den südslawischen Sprachen.“ In: Neweklowsky, G. (Hrsg.) (2003): *Bosanski-Hrvatski-Srpski/Bosnisch-Kroatisch-Serbisch*. Međunarodni skup „Aktuelna pitanja jezika Bošnjaka, Hrvata, Srba i Crnogoraca“/Internationale Tagung „Aktuelle Fragen der Sprache der Bosniaken, Kroaten, Serben und Montenegriner“. Wien: Ges. zur Förderung Slawist. Studien, 161-178. [= Wiener Slawistischer Almanach; Sonderband 57]

- Oksaar, Els (1996): „The History of Contact Linguistics as a Discipline.“ In: Goebel, Hans u.a. (1996): *Kontaktlinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. 1. Halbband*. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 1-12. [= Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 12]
- Oksaar, Els (2003): *Zweitsprachenerwerb. Wege zur Mehrsprachigkeit und interkulturellen Verständigung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Pandžić, Marinko (1992): *Interferenzen im Deutschen und im Serbokroatischen der Kinder jugoslawischer Arbeitnehmer in der Bundesrepublik Deutschland. Fehleranalyse und didaktische Übungen*. München: Univ. Dissertation.
- Riehl, Claudia Maria (2014): *Sprachkontaktforschung. Eine Einführung*. 3., überarbeitete Auflage. Tübingen: Narr.
- Schmidinger, Thomas (2013). *Gora: Slawischsprachige Muslime Zwischen Kosovo, Albanien, Mazedonien Und Diaspora*. Wien: Wiener Verlag für Sozialforschung.
- Schnell-Živanović, Margitta (2002): „Deutsche Lehnwörter in der geschriebenen und gesprochenen Küchensprache der Wojwodina und besonders in der Provinzstadt.“ In: Gerner, Z.; Glauning, M.; Wild, K. (Hrsg.) (2002): *Gesprochene und geschriebene deutsche Stadtsprachen in Südosteuropa und ihr Einfluss auf die regionalen deutschen Dialekte*. Wien: Edition Praesens, 289-310. [= Schriften zur diachronen Sprachwissenschaft; 11].
- Schönpflug, Ute (2010): „Erstsprachenerwerb“. In: Krumm, H. u.a. (Hrsg.) (2010): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Ein internationales Handbuch. 1. Halbband. Berlin u.a.: de Gruyter, 781-792. [Handbooks of Linguistics and Communication Science].
- Šipka, Milan (2003): „Jezik Bošnjaka, Hrvata, Srba i Crnogoraca. Problem klasifikacije i nominacije idioma/The Language of Bosniacs, Croats, Serbs and Montenegrins. The issue of the classification and nomination of their idioms.“ In: Neweklowsky, G. (Hrsg.) (2003): *Bosanski-Hrvatski-Srpski/Bosnisch-Kroatisch-Serbisch*. Međunarodni skup „Aktuelna pitanja jezika Bošnjaka, Hrvata, Srba i Crnogoraca“/Internationale Tagung „Aktuelle Fragen der Sprache der Bosniaken, Kroaten, Serben und Montenegriner“. Wien: Ges. zur Förderung Slawist. Studien, 255-282. [= Wiener Slawistischer Almanach; Sonderband 57].

Sommerfeldt, Karl-Ernst/Starke, Günter (1998): *Einführung in die Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. 3., neu bearbeitete Auflage unter Mitwirkung von Werner Hackel. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

Станојчић, Живојин С. (2010): *Граматика српског књижевног језика*. Београд: Креативни центар.

Tolimir-Hölzl, Nataša (2011): Die Unterschiede sind nun da. Zur sprachlichen Entwicklung in Bosnien und Herzegowina, in: *Zeitschrift für Slawistik* 56/3, 319-335.

Tošović, Branko (2008): „Die Unterschiede zwischen dem Bosnischen/Bosniakischen, Kroatischen und Serbischen als Projektgegenstand“ In: Tošović (Hrsg.) (2008): *Die Unterschiede zwischen dem Bosnischen/Bosniakischen, Kroatischen und Serbischen*. Wien u.a.: Lit-Verl., 18-44. [= Slawische Sprachkorrelationen; 1].

Trivunac, Miloš (1937): *Nemački uticaji u našem jeziku. Iz stranog pregleda*. Beograd: Štamparija M. Sibinkics.

Veijonen, Jaana (2008): *Zur Fehleranalyse*. Eine empirische Untersuchung von Wortstellungs- und Verbrektionsfehlern in deutschen Aufsätzen finnischer Gymnasiasten. Tampere: Univ. Masterarbeit.

Weinreich, Uriel (1953): *Languages in Contact*. Findings and Problems. New York: Publications of the Linguistic Circle of New York.

Weinreich, Uriel (1976): *Sprachen in Kontakt*. Ergebnisse und Probleme der Zweisprachigkeitsforschung. Mit einem Nachwort von A. de Vincenz. München: Beck.

Wörterbücher

Речник српскога [...] (1947): *Речник српскога језика*. Измењено и поправљено издање. Нови Сад: Матица српска 2011.

Internetquellen

Fachlehrpläne für den muttersprachlichen Unterricht

http://www.schule-mehrsprachig.at/fileadmin/schule_mehrsprachig/redaktion/hintergrundinfo/info6-16-17.pdf
[Zugriff am 27.12.2019]

Integrationsbericht 2018

https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsbericht_2018/Statistisches_Jahrbuch_migration__und_integration_2018.pdf [Zugriff am 27.10.2019]

Integrationsbericht 2019

https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsbericht_2019/Integrationsbericht_2019.pdf [Zugriff am 25.09.2019]

Handreichung zum guten Umgang mit schulischer Mehrsprachigkeit

http://www.oesz.at/download/publikationen/Kiesel_2_web.pdf
[Zugriff am 23.11.2019]

Lehrplan Handelsakademie 2020

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung/Bundesnormen/10008944/Lehrpläne%20–%20Handelsakademie%20und%20Handelsschule%2c%20Fassung%20vom%2006.01.2020.pdf> [Zugriff am 27.12.2019]

Kaufmännische Schulen des BFI Wien

Schulen <http://www.schulenbfi.at/bks> [Zugriff am 27.12.2019]

Bundesrealgymnasiums und Bundesoberstufenrealgymnasiums Wien 15

<http://henriettenplatz.webtivation.at/fileadmin/borg15/media/infomaterial/folder/BKS-Folder.pdf> [Zugriff am 27.12.2019]

16 Anhang

Abstract

Dort, wo es Migration gibt, gibt es auch immer Sprachkontakt. Das Sprachkontaktphänomen Interferenz kann sich dabei sowohl in der Erst- als auch in der Zweitsprache bemerkbar machen. So kommt es bei zweisprachig Aufwachsenden wegen des Einflusses anderer Sprachen zu normabweichender Sprachproduktion. Anhand einer Fehleranalyse werden die Interferenzerscheinungen von Jugendlichen mit Erstsprache Serbisch und Zweitsprache Deutsch untersucht. Das analysierte Textkorpus entstammt dem Fach Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als zweite lebende Fremdsprache. Die Analyse zeigt, dass es sowohl im Bereich der Grammatik als auch der Lexik zu Interferenzfehlern in der Erstsprache kommt. Ausgehend von den Ergebnissen soll der Anreiz gegeben werden, didaktische Materialien für den Bosnisch/Kroatisch/Serbisch-Unterricht zu entwickeln, die an die Bedürfnisse der zweisprachigen Schülerinnen und Schüler angepasst sind. Denn Grundlage einer gelungenen Zweisprachigkeit ist das souveräne Beherrschen der Erstsprache.