



TERESA MARIA WŁOSOWICZ | ORCID: 0000-0001-8767-9332 |
Ignatianum-Universität (Kraków),
Externe Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften in Mysłówice

FRAGEN DER SPRACHVERARBEITUNG UND DES SPRACHBEWUSSTSEINS AM BEISPIEL DES DEUTSCHEN ALS L2, DES ENGLISCHEN ALS L3 UND DES SCHWEDISCHEN ALS L4 POLNISCHER GERMANISTIKSTUDENTEN

Abstract

Die Studie hat zum Zweck, eine Untersuchung der Verarbeitung von vier gleichzeitig aktivierten Sprachen, d. h. des Polnischen als L1, des Deutschen als L2, des Englischen als L3 und des Schwedischen als L4, in der schriftlichen Produktion der L4 zu präsentieren. Es werden auf den negativen Transfer und Interferenzen zurückführbare Fehler analysiert, aber auch die Fähigkeit der ProbandInnen, Ähnlichkeiten zwischen den Sprachen zu nutzen, was ihr Sprachbewusstsein widerspiegelt. Wie die Ergebnisse zeigen, werden tatsächlich alle vier Sprachen aktiviert, aber gleichzeitig lassen sich viele intralinguale Interaktionen zwischen schwedischen Wörtern und Strukturen beobachten, und trotz der Sprachdistanz bleibt auch die Muttersprache eine wichtige Transfer- bzw. Interferenzquelle.

SCHLÜSSELWÖRTER

Mehrsprachigkeit, Sprachverarbeitung, inter- und intralinguale Interaktionen, Sprachbewusstsein

QUESTIONS OF LANGUAGE PROCESSING AND LANGUAGE AWARENESS, AS EXEMPLIFIED BY GERMAN AS THE L2, ENGLISH AS THE L3 AND SWEDISH AS THE L4 OF POLISH STUDENTS OF GERMAN PHILOLOGY

Abstract

The study aims to investigate the processing of four simultaneously activated languages, that is, Polish as L1, German as L2, English as L3 and Swedish as L4, in written L4 production. Errors which can be attributed to negative transfer and interference, as well as the participants' ability to exploit the similarities between the languages, which reflects their language awareness, are analysed here. As the results show, all the four languages are indeed activated and participate in the processing, but at the same time a lot of intralingual interaction between Swedish words and structures can be observed, and despite the language distance, the native language also remains an important source of transfer and interference.

KEYWORDS

multilingualism, language processing, cross-linguistic and intralingual interaction, language awareness

KWESTIE PRZETWARZANIA DANYCH JĘZYKOWYCH I ŚWIADOMOŚCI JĘZYKOWEJ NA PRZYKŁADZIE JĘZYKA NIEMIECKIEGO JAKO L2, ANGIELSKIEGO JAKO L3 I SZWEDZKIEGO JAKO L4 POLSKICH STUDENTÓW GERMANISTYKI

Abstrakt

Celem artykułu jest przedstawienie badań na temat przetwarzania czterech jednocześnie aktywowanych języków, polskiego jako L1, niemieckiego jako L2, angielskiego jako L3 i szwedzkiego jako L4, w pisemnej produkcji językowej w języku czwartym. Analizowane są błędy, których źródło można przypisać transferowi negatywnemu lub interferencjom, jak również umiejętność uczestników wykorzystywania podobieństw między językami, która odzwierciedla ich świadomość językową. Jak pokazują wyniki, rzeczywiście następuje aktywacja wszystkich czterech języków i biorą one udział w procesie przetwarzania danych językowych, choć równocześnie można zaobserwować wiele interakcji wewnątrzjęzykowych między szwedzkimi słowami i strukturami gramatycznymi, a pomimo odległości typologicznej, język ojczysty również pozostaje znaczącym źródłem transferu i interferencji.

SŁOWA KLUCZOWE

wielojęzyczność, przetwarzanie danych językowych, interakcje między- i wewnątrzjęzykowe, świadomość językowa.

Der Zweck der Studie ist vor allem eine Analyse der Verarbeitung von drei germanischen Sprachen, nämlich des Deutschen als L2, des Englischen als L3 und des Schwedischen als L4 durch mehrsprachige Studenten, und der intra- und interlingualen Interaktionen, die dabei auftreten. Da sowohl alle drei der oben genannten germanischen Sprachen als auch Polnisch als L1 der ProbandInnen mehr oder weniger gleichzeitig aktiviert wurden, lässt sich vermuten, dass sie alle an der Sprachverarbeitung teilnahmen. Jedoch, wie der L2-Effekt zeigt¹, kann die Auswirkung einer früher erworbenen Fremdsprache auf diejenige, die aktuell erlernt wird, stärker sein als die der Muttersprache. Deshalb werden insbesondere die Einflüsse des Deutschen und des Englischen auf die schriftliche Produktion im Schwedischen – außer des Transfers aus dem Polnischen als L1 in Betracht gezogen. Gleichzeitig wird das Sprachbewusstsein der ProbandInnen berücksichtigt, weil die Ähnlichkeiten einerseits zwischen Schwedisch und Deutsch und andererseits zwischen Schwedisch und Englisch das Lernen von Schwedisch erheblich erleichtern können², aber um sie nutzen zu können, braucht man ein gewisses Maß an Sprachbewusstsein. Es muss jedoch angenommen werden, wie Bardel und Sánchez³ erklärt haben, dass der Einfluss der ersten Fremdsprache auf den Erwerb weiterer Fremdsprachen erheblich individuell ist und von solchen Faktoren wie metalinguistisches Wissen, das Arbeitsgedächtnis und die Aufmerksamkeit abhängt.

Der Artikel basiert auf zwei Studien der Autorin, die beabsichtigen, den Einfluss des Deutschen und des Englischen auf den Erwerb und folglich auf die Produktion bestimmter schwedischer Strukturen zu erforschen, die entweder deutschen oder englischen Strukturen ähneln. Was die Reihenfolge der Sprachen der ProbandInnen angeht, ist sie eher auf den Kompetenzniveaus als auf der chronologischen Folge basiert. Man könnte zwar die von Hufeisen⁴ vorgeschlagene doppelte Einordnung der Sprachen annehmen, wo die Nummern der chronologischen Reihenfolge und die Buchstaben den Niveaus entsprechen, also PL1-EL2b-DL3a-SL4c („a“ entspricht einer gut beherrschten Fremdsprache, „b“ einer, in der man über ein mittleres Niveau verfügt, und „c“ – einer Sprache, die man gerade lernt), aber dann wäre es nicht nur

¹ Vgl. Camilla Bardel, Laura Sánchez, „The L2 status factor hypothesis revisited. The role of metalinguistic knowledge, working memory, attention and noticing in third language learning“, in: *L3 Syntactic Transfer: Models, new developments and implications*, hrsg. v. Tanja Angelovska, Angela Hahn (Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2017), 85–101; Gessica De Angelis, „Multilingualism and non-native lexical transfer: an identification problem“, *International Journal of Multilingualism* 2 (2005): 1–25.

² Vgl. Britta Hufeisen, Nicole Marx, „Einleitung“, in: *Beim Schwedischlernen sind Englisch und Deutsch ganz hilfreich. Untersuchungen zum multiplen Sprachenlernen*, hrsg. v. Britta Hufeisen, Nicole Marx (Frankfurt a. M.: Peter Lang, 2004), 7–13.

³ Vgl. Bardel, Sánchez, „The L2 status factor hypothesis revisited“, 96–97.

⁴ Vgl. Britta Hufeisen, „L3 – Stand der Forschung – Was bleibt zu tun?“, in: *Tertiärsprachen: Theorien, Modelle, Methoden*, hrsg. v. Britta Hufeisen, Beate Lindemann (Tübingen: Stauffenburg, 1998), 169–184.

für Studenten komplizierter, ihre Sprachkonstellationen anzugeben, sondern es würde auch scheinen, dass sie unterschiedlichere Sprachkonstellationen besitzen, weil insbesondere die Kompetenzniveaus in der L2 Englisch variieren könnten. Es wird jedoch angenommen, dass man Studenten nach Gruppen, zu denen sie gehören, einstufen und deshalb ihre Sprachkonstellation im Allgemeinen als Polnisch-Deutsch-Englisch-Schwedisch bezeichnen kann.

Um die Produktion der Zielstrukturen zu erforschen, wurde Übersetzung als die Forschungsmethode ausgewählt. Wie in einer früheren Arbeit⁵ der Autorin des vorliegenden Beitrags bereits dargelegt, verlangt die Übersetzung die Produktion bestimmter grammatischer Strukturen, die in spontaner Produktion vermieden werden könnten und außerdem kann die ausgangssprachliche Form Interferenzen und negativen Transfer hervorrufen, wenn man nicht aufmerksam genug ist. Auf der Basis der beobachteten Fehler werden Schlussfolgerungen über die interlingualen Interaktionen zwischen den Sprachen gezogen.

1 DIE HAUPTEIGENSCHAFTEN UND DAS FUNKTIONIEREN MEHRSPRACHIGER SYSTEME

Wie Herdina und Jessner⁶ betont haben, ist die Entwicklung mehrsprachiger Systeme ein dynamischer und nicht linearer Prozess, der Phasen schnelleren Wachstums sowie der Stagnation und sogar des Sprachverfalls (*language attrition*) zeigen kann. Gleichzeitig, da die Sprachen nicht völlig getrennt gespeichert werden, sind Interaktionen zwischen ihnen unvermeidbar. Wie Singleton⁷ in Antwort auf die Frage der getrennten oder gesamten Speicherung der Vokabeln im mehrsprachigen mentalen Lexikon bemerkt, gibt es ein gewisses Maß an Trennung, weil man jede Sprache von den anderen getrennt benutzen kann (wie im monolingualen Modus, *the monolingual mode*, der von Grosjean⁸ vorgeschlagen wurde) und weil es auch sichtbare formelle Unterschiede (z. B. in der Phonologie) gibt. Jedoch sind die Sprachen auch nicht völlig getrennt, weil es solche Phänomene wie Interferenzen oder Kodewechsel gibt.

⁵ Vgl. Teresa Maria Włosowicz, „Some Applications of Translation to Psycholinguistic Research“. *Linguistica Silesiana* 33 (2012): 127–145.

⁶ Philipp Herdina, Ulrike Jessner, *A Dynamic Model of Multilingualism. Perspectives of Change in Psycholinguistics* (Clevedon: Multilingual Matters Ltd, 2002).

⁷ David Singleton, „Perspectives on the Multilingual Lexicon: A Critical Synthesis“, in: *The Multilingual Lexicon*, hrsg. v. Jasone Cenoz, Britta Hufeisen, Ulrike Jessner (Dordrecht, Boston, London: Kluwer Academic Publishers, 2003), 168.

⁸ François Grosjean, „The bilingual’s language modes“, in: *One Mind, Two Languages: Bilingual Language Processing*, hrsg. v. Janet L. Nicol (Oxford: Blackwell, 2001), 1–25.

Um die Organisation des mehrsprachigen mentalen Lexikons zu illustrieren, entwarf Herwig⁹ ein Modell, das auf der Subsystem-Hypothese von Paradis¹⁰ basiert. Die verschiedenen Sprachen stellen Subsysteme eines größeren Systems der Sprachkompetenz dar; sie werden nicht getrennt gespeichert, sondern die Verbindungen zwischen den Elementen derselben Sprache sind normalerweise stärker als die Verbindungen zwischen den Elementen verschiedener Sprachen. Jedoch spielt dabei auch die Psychotypologie, d. h. die individuelle Wahrnehmung der Distanzen zwischen den Sprachen¹¹ eine Rolle, z. B. in ihrer Studie beobachtete Herwig¹² eine Probandin, die alle germanischen Sprachen, die sie kannte, miteinander vermischte, als ob sie alle als ein einziges Subsystem, ‚Germanisch‘, gespeichert hätte.

Die Fehler, die in der fremdsprachigen Kommunikation beobachtet werden, werden oft auf Transfer oder Interferenzen zurückgeführt, wobei man oft diese Termini nicht präzise definiert, insbesondere werden Interferenzen als Synonym des negativen Transfers betrachtet¹³. Laut Herdina und Jessner¹⁴ ist es jedoch ein Irrtum, Interferenzen als negativen Transfer zu bezeichnen. Sie definieren den Transfer als das regelmäßige und im Allgemeinen vorhersehbare Phänomen der Übertragung von Strukturen aus der L1 in die L2. Wenn die Ergebnisse korrekt sind, gilt der Transfer als positiv; dagegen, wenn er zu Fehlern führt, gilt er als negativ. Im Gegensatz dazu sind Interferenzen dynamische und unvorhersehbare Interaktionen, die sich auf keine einzelne Sprache beschränken. Deshalb, um der Verwechslung dieser Termini vorzubeugen, haben Herdina und Jessner¹⁵ den Begriff von interlingualen Interaktionen (*cross-linguistic interaction*) vorgeschlagen, der solche Phänomene wie den Transfer, die Interferenz, den Kodewechsel usw. umfasst, während der Transfer und Interferenzen als unterschiedliche Phänomene und nicht als Synonyme gelten.

Einen ähnlichen Unterschied schlägt Grosjean¹⁶ vor: Seiner Meinung nach stellt der Transfer statische Phänomene dar, die in der fremdsprachigen Kompetenz als internalisierte Spuren

⁹ Anna Herwig, „Plurilingual lexical organisation: Evidence from lexical processing in L1-L2-L3-L4 translation“, in: *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*, hrsg. v. Jasone Cenoz, Britta Hufeisen, Ulrike Jessner (Clevedon: Multilingual Matters, Ltd., 2001), 115–137.

¹⁰ Michel Paradis, „On the representation of two languages in the brain“, *Language Sciences*, 7 (1985): 1–39.

¹¹ Eric Kellerman, *Aspects of Transferability in Second Language Acquisition* (Nijmegen, Katholieke Universiteit Nijmegen, 1987).

¹² Herwig, „Plurilingual lexical organisation“, 131.

¹³ Vgl. Janusz Arabski, *Przyswajanie języka obcego i pamięć werbalna* (Katowice: Wydawnictwo Śląsk, 1996).

¹⁴ Vgl. Herdina, Jessner, *A Dynamic Model of Multilingualism*, 29.

¹⁵ Ebd., 29–30.

¹⁶ Vgl. François Grosjean, „An attempt to isolate, and then differentiate, transfer and interference“, *International Journal of Bilingualism* 16 (2012): 11–21.

der L1 bezeichnet werden können. Dagegen sind Interferenzen dynamisch und können eher als Performanzfehler betrachtet werden¹⁷.

Natürlich muss bemerkt werden, dass die Sprachkompetenz sich auf die lexikalische Kompetenz nicht beschränkt, sondern dass sie auch grammatisches Wissen umfasst, was für die Sprachverarbeitung nicht belanglos ist. Zum Beispiel zeigte Bouvy¹⁸, dass die Einflüsse der L2 auf die L3 vor allem lexikalisch sind, während die Einflüsse der L1 in allen Bereichen, auch in der Syntax, auftreten. Dagegen beobachtete Sánchez auch syntaktischen Transfer aus dem Deutschen als L3 ins Englische als L4, wie z. B. „when the dog the sandwiches eat“¹⁹. Es sollte auch nicht vergessen werden, dass die Lexik und die Grammatik nicht völlig getrennt sind, weil die Grammatik erheblich lexikalisiert ist und die Struktur von Sätzen im Englischen oft und im Deutschen immer von den syntaktischen Eigenschaften ihrer Teile, besonders der Verben, abhängt.²⁰

Die Tatsache, dass die Kompetenzen in den zwei oder mehreren Sprachen nicht völlig getrennt sind und miteinander interagieren, hat Cook „Multikompetenz“²¹ genannt und ihn als den: „gesamte[n] Zustand eines Verstands mit zwei Grammatiken“ („the compound state of a mind with two grammars“) definiert, aber später gab er zu, dass ein Modell der Multikompetenz nicht nur die Zweisprachigkeit, sondern auch die Mehrsprachigkeit in Betracht ziehen sollte²². Seiner Meinung nach sollte die Theorie der Universalgrammatik flexibel genug sein, um das komplexe System von mehreren Grammatiken erklären zu können.²³ Laut Cook²⁴ verursacht es die Anwesenheit von zwei oder mehreren Sprachen, dass die Sprachkompetenz, auch in der Muttersprache, umstrukturiert wird.

¹⁷ Vgl. ebd., 15.

¹⁸ Vgl. Christine Bouvy, „Towards the Construction of a Theory of Cross-linguistic Transfer“, in: *English in Europe: The Acquisition of a Third Language*, hrsg. v. Jasone Cenoz, Ulrike Jessner (Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters, 2000), 143–156.

¹⁹ Laura Sánchez, „Luisa and Pedrito’s Dog will the Breakfast Eat’: Interlanguage Transfer and the Role of the Second Language Factor“, in: *New Trends in Crosslinguistic Influence and Multilingualism Research*, hrsg. v. Gessica De Angelis, Jean-Marc Dewaele (Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 2011), 94, Herv. v. Sánchez.

²⁰ Vgl. David Singleton, *Language and the Lexicon. An Introduction* (London: Arnold, 2000), 17.

²¹ Vivian Cook, „Evidence for Multicompetence“, *Language Learning* 42 (1992): 557.

²² Vgl. Vivian Cook, „Multilingual Universal Grammar as the Norm“, in: *Third Language Acquisition and Universal Grammar*, hrsg. v. Yan-Kit Ingrid Leung (Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 2009), 55–70.

²³ Vgl. ebd., 59.

²⁴ Vgl. Cook, „Evidence for Multicompetence“, 1992; Vivian Cook, „Competence and multi-competence“, in: *Performance and Competence in Second Language Acquisition*, hrsg. v. Gillian Brown, Kirsten Malmkjaer, John Williams (Oxford, UK: Oxford University Press, 1996), 57–69.

Zweifellos wirken sich interlinguale Interaktionen, wie oben erwähnt, nicht nur auf die Kompetenz und ihre Umstrukturierung aus, sondern sie können auch als Performanzfehler in der Sprachproduktion auftreten und zwar werden sie nicht unbedingt von mehrsprachigen Personen als Fehler identifiziert. Auf der Basis ihrer Forschungen schuf De Angelis den Begriff der „Systemverschiebung“ – „*system shift*“²⁵, der sich auf eine solche Verschiebung lexikalischen Wissens bezieht, die zur unbewussten Entlehnung von Wörtern z. B. aus der L2 in die L3 führt und einen daran hindert, diese als nichtzielsprachige Wörter zu erkennen. Dazu tragen zwei weitere Phänomene bei: „Die Wahrnehmung der Korrektheit“ – „*perception of correctness*“ und „die Assoziation des Fremden“ – „*association of foreignness*“²⁶. Mit anderen Worten werden zwei Fremdsprachen oft als näher zueinander als zur Muttersprache (auch trotz der objektiven Sprachdistanz) betrachtet und aus der L2 übertragene Elemente (vor allem Wörter, aber auch Strukturen) scheinen, in den Satz besser zu passen, als Elemente der L1. Deshalb gilt die L2 (oder im Fall des L4-Erwerbs auch die L3) als eine sicherere Transferquelle als die Muttersprache und deshalb lassen sich relativ viele Fehler auf die L2 (oder die L3) zurückführen. Jedoch, wie Hufeisen²⁷ zeigt, bleibt die Muttersprache auch beim Drittsprachenerwerb eine wichtige Transferquelle.

Darüber hinaus, wie das Faktorenmodell von Hufeisen²⁸ erklärt, erhöht sich mit jeder zusätzlichen Sprache die Anzahl der Faktoren, die sich auf den Spracherwerb auswirken: Im Muttersprachenerwerb gibt es nur Universalien und die Lernumwelt. Im Zweitsprachenerwerb gibt es zusätzlich Lebens- und Lernerfahrungen sowie Strategien, und vor allem die Muttersprache, die als Transferquelle dienen kann. Dagegen ist der Drittsprachenerwerb qualitativ unterschiedlich, weil der Lerner schon über Fremdsprachenlernerfahrungen und Strategien verfügt, die sich erst beim Zweitsprachenerwerb entwickeln. Schließlich unterscheidet sich der Viertsprachenerwerb dagegen nicht so sehr vom Drittsprachenerwerb, weil die Lernstrategien schon zur Verfügung stehen, und der einzige neue Faktor ist die L3, die als Transfer- oder Interferenzquelle fungieren kann.

Sicherlich lässt sich also annehmen, dass die Sprachlernerfahrungen mehrsprachiger Lerner auch das Sprachbewusstsein entwickeln. Tatsächlich wird das erhöhte Sprachbewusstsein von Drittsprachenlernern auch von Jessner²⁹ auf der Basis ihrer Studie hervorgehoben.

²⁵ De Angelis, „Multilingualism and non-native lexical transfer: an identification problem“, 10–14.

²⁶ Ebd., 11–12.

²⁷ Vgl. Britta Hufeisen, *Englisch als erste und Deutsch als zweite Fremdsprache. Empirische Untersuchung zur fremdsprachlichen Interaktion* (Frankfurt a. M.: Peter Lang, 1991).

²⁸ Vgl. Hufeisen, „L3 – Stand der Forschung – Was bleibt zu tun?“, 171–172.

²⁹ Vgl. Ulrike Jessner, *Linguistic Awareness in Multilinguals. English as a Third Language* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006).

Gleichzeitig sollte erwähnt werden, dass die strategische Anwendung des positiven Transfers, die eine Konsequenz des höheren Sprachbewusstseins darstellt, nicht bei allen Lernern identisch auftritt, sondern von mehreren Faktoren abhängt. Um den Status der L2 als Faktor im Drittspracherwerb festzustellen, haben Bardel und Sánchez eine Anzahl von Publikationen analysiert. Die Ergebnisse ihrer Analyse zeigen, dass der Gebrauch der L2 als Transferquelle vom metalinguistischen Wissen und von damit verbundenen kognitiven Faktoren, wie das Arbeitsgedächtnis, die Aufmerksamkeit und die Wahrnehmung von Regularitäten im Input abhängt.³⁰ Eigentlich, wie Paradis³¹ bemerkt hat, basieren die später erlernten Sprachen (L2, L3 usw.) eher auf dem deklarativen Wissen und deshalb kann es zwischen jenen Sprachen leichter zu Interferenzerscheinungen kommen als zwischen einer Fremdsprache und der Muttersprache. Es kann aber vermutet werden, dass der effiziente Gebrauch des positiven Transfers aus der L2 und der L3 in die L4 und die Vermeidung vom negativen Transfer ein bestimmtes Niveau an Sprachbewusstsein verlangt, worüber aber nicht alle Lerner im gleichen Maße verfügen. Deshalb kann angenommen werden, dass es im Fall nicht ausreichender Wahrnehmung bestimmter interlingualer Ähnlichkeiten und Unterschiede zu Fehlern kommen wird.

2 DIE STUDIEN

Wie schon einleitend erwähnt wurde, basiert dieser Artikel auf zwei Studien der Autorin³². Beide Studien erforschten das Auftreten von Transfer und Interferenzen (die aber auf der Basis der schriftlichen Produktion sich nicht immer unterscheiden lassen) in der Verarbeitung von vier Sprachen (des Polnischen, des Deutschen, des Englischen und des Schwedischen), bei der alle diese Sprachen ungefähr gleichzeitig aktiviert wurden und interagieren konnten. Wie De Bots Modell der bilingualen Sprachverarbeitung³³ zeigt, beteiligt sich an der Verarbeitung nicht nur die ausgewählte Sprache (*selected language*), sondern auch die aktive Sprache (*active language*), und hier werden alle vier Sprachen aktiv, obwohl die Zielsprache der Übersetzung Schwedisch ist. In beiden Studien wurden die zu übersetzenden polnischen, deutschen und

³⁰ Bardel, Sánchez, „The L2 status factor hypothesis revisited“, 96.

³¹ Vgl. Michel Paradis, „Language and communication disorders in multilinguals“, in: *Handbook of the neuroscience of language*, hrsg. v. Brigitte Stemmer, Harry A. Whitaker (Amsterdam: Elsevier, 2008), 341–349, nach: Bardel, Sánchez, „The L2 status factor hypothesis revisited“, 87.

³² Ich bedanke mich sehr herzlich bei Frau Magister Magdalena Greczichen für ihre Hilfe bei der Vorbereitung der Schwedisch-Teste und für die Möglichkeit, mit ihren Studenten die Studien durchzuführen.

³³ Vgl. Kees De Bot, „A Bilingual Production Model: Levelt’s ‘speaking’ Model Adapted“, *Applied Linguistics* 13 (1992): 1–24.

englischen Sätze so gebildet, dass das Auftreten von Transfer bzw. Interferenzen ermöglicht werden konnte. Die Forschungsfragen waren die folgenden:

1. Welche Sprachen fungieren als Transfer- bzw. Interferenzquellen bei der Übersetzung aus dem Polnischen, dem Deutschen und dem Englischen ins Schwedische? Was lässt sich daraus über die Sprachverarbeitung erschließen?
2. Welches Maß an Sprachbewusstsein lässt sich aus der schriftlichen Produktion der Studenten erschließen?

Natürlich muss jedoch angenommen werden, dass nicht nur interlinguale, sondern auch intralinguale Fehlerquellen auftreten können, wie z. B. die Verwechslung schwedischer Wörter oder grammatischer Regeln, während andere Fehler mehrere mögliche Quellen haben³⁴ oder „doppelt gestützt“³⁵ werden können. Gleichzeitig muss man sich vergegenwärtigen, dass Fehler nur diejenigen Interferenzen widerspiegeln, die nicht rechtzeitig bemerkt wurden. Es ist aber möglich, dass die StudentInnen beim Übersetzen andere Interferenzen bei sich selbst bemerkten, dass sie jedoch die Fehler bei der Planung korrigierten, ohne sie schriftlich zu begehen.

2.1 Studie 1

Die Studie hatte zum Zweck, das Sprachbewusstsein der ProbandInnen und ihren Gebrauch des positiven Transfers aus dem Deutschen und aus dem Englischen ins Schwedische, vor allem im Bereich der Grammatik, zu erforschen. Ein zusätzlicher Schwerpunkt war aber ihr Sprachbewusstsein: Es wurde angenommen, dass die Studenten – um die Ähnlichkeiten zwischen den Sprachen effizient zu nutzen – ein bestimmtes Niveau des Sprachbewusstseins brauchen.

Die Studie wurde mit 21 ProbandInnen durchgeführt, wovon fünfzehn des weiblichen und vier des männlichen Geschlechts waren, und zwei ihr Geschlecht nicht angaben. Alle Teilnehmer waren Germanistikstudenten, die in Deutsch fortgeschritten waren, die früher in der Schule Englisch gelernt hatten (sie hatten also vermutlich ein mittleres Niveau), und die an der Universität Schwedisch von Anfang an lernten und wenigstens über Grundkenntnisse verfügten. Außerdem hatten alle Polnisch als Muttersprache.

Die Methode war eine Übersetzung von 10 Sätzen aus dem Polnischen ins Schwedische. Im Fokus standen solche Strukturen, die sich von den entsprechenden polnischen Strukturen

³⁴ Vgl. Lena Heine, „Mögliches und Unmögliches: Zur Erforschung von Transfererscheinungen“, in: *Beim Schwedischlernen sind Englisch und Deutsch ganz hilfreich. Untersuchungen zum multiplen Sprachenlernen*, hrsg. v. Britta Hufeisen, Nicole Marx (Frankfurt a. M.: Peter Lang, 2004), 81–96.

³⁵ Vgl. Anton Näf, Doris Pfander, „<Springing of> a <bruck> with an elastic <sail> – Deutsches im Englischen von französischsprachigen Schülern“, *Zeitschrift für Angewandte Linguistik* 35 (2001): 5–37.

erheblich unterscheiden und bei denen Transfer aus der L1 negativ wäre, die aber gute Entsprechungen entweder im Deutschen oder im Englischen hatten, was jedoch große Aufmerksamkeit und ein relativ hohes Sprachbewusstsein verlangte. Beispiele davon sind:

- eine Präposition am Ende eines Fragesatzes (eine relativ seltene Struktur³⁶), z. B. „Vilken kompis talar du om?“ (Über welchen Freund sprichst du? Wie im Englischen: Which friend are you talking about?),
- der Perfekt, der dem englischen Present Perfect ähnlich ist, z. B. „Jag har aldrig skrivit långa brev“ (I have never written long letters)
- die Negation, die der deutschen Negation ähnlich ist: erstens, wie im Deutschen „sondern“ statt „aber“ gebraucht wird, gibt es eine ähnliche Struktur im Schwedischen, z. B. „Han är inte elev, utan student“ (Er ist kein Schüler, sondern Student. Nicht: Han är inte elev, men student (*aber Student)); zweitens, ähnlich dem deutschen „doch“ wird im Schwedischen „jo“ als Antwort auf eine Negation gebraucht: „Talar du inte tyska?“ (Sprichst du kein Deutsch?) – „Jo, det gör jag.“ („Doch, ich tue das.“) Nicht: Ja, det gör jag. („Ja, ich tue das.“)

Die in der Studie benutzten Sätze werden im Anhang 1 am Ende des Artikels präsentiert. Die Anleitung ist aus dem Polnischen ins Deutsche übersetzt worden.

Die Klassifikation der Ergebnisse beruht auf den folgenden Prämissen: Ein korrekter Satz ist entweder völlig korrekt oder er enthält ein kleines Versehen, das die Fokusstrukturen oder -vokabeln nicht betrifft (z. B. „Jag har *alldri* skrivit långa brev“ [Ich habe nie lange Briefe geschrieben], wo „aldrig“ [„nie“] als „alldri“ geschrieben wurde, was auf phonologische Faktoren zurückzuführen ist). Der L1-Einfluss ist der Einfluss des Polnischen als Erstsprache, z. B. „Ja, jag talar“ („Ja, ich spreche“), was eine wörtliche Übersetzung des polnischen Satzes ist. Der L2-Einfluss ist dagegen der Einfluss des Deutschen als Zweitsprache, z. B. „...när hon började med hennes jobb här“ (...als sie mit ihrem Job hier begann), wo die deutsche Struktur „mit etwas beginnen“ sichtbar ist. Als L3-Einfluss werden Sätze kategorisiert, in denen sich Einflüsse des Englischen als Drittsprache beobachten lassen, z. B. „Speker du tyska?“ (Sprichst du Deutsch?), wo das Wort „speka“ nicht existiert („sprechen“ heißt „tala“ auf Schwedisch), aber am wahrscheinlichsten eine „Entlehnung“ des englischen Verbes „speak“ ist. Der Terminus „doppelgestützt“ bezieht sich auf die sogenannte „doppelgestützte Interferenz“³⁷, die gleichzeitig auf zwei Sprachen zurückzuführen ist, z. B. „...när jag kom i morgon till Göteborg“ (wenn ich morgen nach Göteborg komme), wo die Wortform „kom“ (statt „kommer“) gleichzeitig

³⁶ Elaine C. Klein, „Second versus third language acquisition: Is there a difference?“, *Language Learning* 45 (1995): 419–465.

³⁷ Näf, Pfander „<Springing of> a <bruck> with an elastic <sail>“, 10.

aus dem Englischen (come) und aus dem Deutschen (komme) stammen kann. Die Kategorie „L4-Schwedisch“ enthält Fehler, die auf die Verwechslung oder Übergeneralisierung schwedischer Wörter und Strukturen zurückzuführen sind, z. B. „Britta hat aldrig gillat glasser“ (statt: „Britta har alltid tyckt bäst om glass“, s. u.), wo „alltid“ (immer) mit „aldrig“ (nie) verwechselt wird. Dagegen stellt der Plural „glasser“ eine Interferenz aus dem Polnischen dar, wo das Wort „lody“ (Speiseeis) im Plural gebraucht wird, während im Schwedischen „glass“ als Massensubstantiv eher im Singular vorkommt. Schließlich umfasst die letzte Kategorie unvollständige Sätze und Vermeidung (es ist oft unmöglich, sicher zu sein, ob ein(e) Proband(in) sich an das Zielwort oder die Struktur gar nicht erinnerte, oder ob er/sie sie vermied, weil er/sie nicht völlig sicher war), wo ganze Sätze oder ihre Teile fehlen, z. B. „Britta alltid“ („Britta immer“; die Probandin begann den Satz und beendete ihn nicht).

Wie die in der Tabelle 1 präsentierten Resultate zeigen, sind die meisten Fehler das Resultat intralingualer Interaktion, d. h. der Verwechslung schwedischer Formen und Strukturen, oder die spontane Erfindung falscher Wortformen (z. B. „Ja, det *gar* jag“, statt: „jo, det *gör* jag.“) Da in einem Satz bei einem Studenten mehrere Fehler auftreten können, die auf verschiedene Quellen zurückzuführen sind, gibt es bei den meisten Sätzen (außer im 3. Satz) mehr als 21 Fehlerquellen, d. h. 22 (Sätze 2, 6 und 8), 23 (4, 5 und 10), 24 (9), 25 (7) und 34 (1).

Tabelle 1: Prozentsätze der (wahrscheinlichen) Fehlerquellen in der Übersetzungsaufgabe

Satz	Korrekt	L1-Einfluss	L2-Einfluss (Deutsch)	L3-Einfluss (Englisch)	Doppelt gestützt	L4-Schwedisch	Unbeendete Sätze/ Vermeidung
1		35,29%	2,94%	29,41%		29,41%	2,94%
2	13,63%	4,54%	27,27%	4,54%	4,54%	36,36%	9,09%
3	4,76%	38,1%				52,38%	4,76%
4	13,04%		17,39%	8,7%		26,09%	34,78%
5	8,7%	52,17%		13,04%		21,74%	13,04%
6	9,52%	22,72%	9,52%			38,1%	23,8%
7		20%	16%	8%		32%	24%
8	9,09%		31,82%	4,54%		40,9%	13,63%
9	4,67%		4,67%	4,67%	4,67%	45,83%	39,13%
10	8,7%	8,7%	4,34%	13,04%		60,86%	4,34%
Insgesamt	6,67%	18,33%	10,83%	9,58%	0,83%	37,5%	16,25%

Wie die Ergebnisse zeigen, sind die meisten Fehler (37,5% der Gesamtanzahl der Fehler) ein Resultat interlingualer Verwechslungen sowie des unvollständigen Erwerbs bzw. Zugriffs auf die richtigen Formen. Die Muttersprache bleibt auch eine wichtige Transfer- bzw. Interferenzquelle (18,33%), obwohl sie vom Schwedischen typologisch weiter entfernt als Deutsch

und Englisch ist. Was die germanischen Sprachen angeht, ist Deutsch (10,83%) eine wichtigere Transferquelle als Englisch (9,58%), wahrscheinlich wegen der leichter beobachtbaren Ähnlichkeiten auf der lexikalischen Ebene, obwohl es im Bereich der Grammatik auch ziemlich viele Ähnlichkeiten zwischen Englisch und Schwedisch gibt, insbesondere im Gebrauch des Perfekts, was unten an den Beispielen detaillierter erklärt wird.

Die Sätze, die den ProbandInnen die meisten Schwierigkeiten bereiten, sind der erste (Zielsatz: Han är inte elev, utan Student) und der siebte Satz (Vilken kompis talar du om?). Augenscheinlich schreibt sie kein Proband korrekt. Im ersten Satz ist der Einfluss des Polnischen („men“ statt „utan“, wie „ale“ im Polnischen) bei 12 ProbandInnen zu beobachten, wobei eine Verwechslung schwedischer Wortformen auch ziemlich oft in Erscheinung tritt. Dagegen gibt es im siebten Satz vor allem auf Schwedisch zurückzuführende Fehler, aber auch auf Polnisch, Deutsch und Englisch. Beispiele von Fehlern in diesen und anderen Sätzen werden in der Tabelle 2 mit Kommentaren über die mutmaßlichen Fehlerquellen präsentiert.

Tabelle 2: Beispiele von Fehlern in der Übersetzung

Beispiele von Fehlern	Zielsatz	Die beobachteten Probleme	Wahrscheinliche Fehlerquellen
Britta alltid tycker glass.	Britta har alltid tyckt bäst om glass. (Britta hatte immer am liebsten Eis.)	der falsche Tempus (Präsens statt des Perfekts, das wie im Englischen funktioniert: „Britta has always liked ice-cream best“) und die falsche Verbrektion (die richtige Rektion ist: tycka om något)	nicht ausreichende Grammatikkenntnisse im Schwedischen (Tempus); Interferenz aus dem Polnischen und/oder Englischen (lubić/ like + Nomen, ohne Präposition)
Kann du tala tyska inte? Jag tala tyska.	Talar du inte tyska? Jo, det gör jag. (Sprichst du kein Deutsch? Doch, ich spreche Deutsch. [Wörtlich: Doch, ich tue das.]	eine wörtliche Übersetzung aus dem Polnischen: „Tak, mówię“, statt der kurzen Antwort „Jo, det gör jag“, wie im Englischen: „yes, I do“. Das Modalverb „kann“ wurde deutsch geschrieben („kan“ auf Schwedisch)	negativer Transfer aus der L1 und der L2
Hur kompisar du menar?	Vilken kompis talar du om? (Über welchen Freund sprichst du?)	eine spontane Kreation (wörtlich: Wie Freunde du meinst?); das falsche Fragewort, keine Inversion	wahrscheinlich eine Verwechslung schwedischer Fragewörter und der unnötige Gebrauch des Plurals
Över vilken kompis talar du?	Vilken kompis talar du om? (Über welchen Freund sprichst du?)	keine Präpositionsbewegung, die falsche Präposition	negativer Transfer aus dem Deutschen bzw. aus dem Polnischen („Über welchen Freund sprichst du?“)

Beispiele von Fehlern	Zielsatz	Die beobachteten Probleme	Wahrscheinliche Fehlerquellen
Hon lärare mycket, när hon börjar jobba här.	Hon har lärt sig mycket sedan hon började arbeta (oder: jobba) här. (Sie hat viel gelernt, seitdem sie begann, hier zu arbeiten.)	statt des Perfekts (der übrigens wie im Englischen gebraucht wird: „She has learnt a lot since she started working here“) wurde ein Substantiv gebraucht (lärare – Lehrer); falsche Konjunktion (när – wenn/als, statt: sedan – seitdem); Präsens (börjar) statt des Imperfekts (började)	intralinguale Interferenzen zwischen unvollständig erworbenen schwedischen Strukturen; Unfähigkeit, die richtigen Wortformen zu gebrauchen
Hon har många läst, när hon började med henes jobb här.	Hon har lärt sig mycket sedan hon började arbeta (oder: jobba) här. (Sie hat viel gelernt, seitdem sie begann, hier zu arbeiten.)	falsche Konjunktion („när“ statt „sedan“), deutsche Wortfolge (Endstellung, wie in: Sie hat viel gelernt); deutsche Verbrektion (vgl. sie begann mit ihrer Arbeit hier)	negativer Transfer aus dem Deutschen; eine Verwechslung schwedischer Konjunktionen

Wie die Beispiele zeigen, lassen sich die Fehler auf verschiedene Quellen zurückführen und in einem Satz können mehrere Fehler auftreten, die auf den dynamischen und erheblich unvorhersehbaren Charakter der interlingualen Interaktion hinweisen. Einerseits benutzt man sicherlich den Transfer aus der L1, der L2 und, weniger, auch aus der L3, aber andererseits gibt es Interaktionen zwischen den Sprachen, die zu einer „doppelgestützten Interferenz“³⁸ führen können und – zweifellos – auch zahlreiche intralinguale Interaktionen in der L4 allein.

Jedoch aufgrund der Nichtbenutzung der Ähnlichkeiten zwischen Schwedisch und Englisch (z. B. dass „*sedan*“ mit dem Perfekt gefolgt wird) lässt sich vermuten, dass die ProbandInnen über nichtausreichendes Sprachbewusstsein verfügen und nicht alle Ähnlichkeiten bemerken und nutzen können. Es ist auch möglich, dass sie Englisch als eine weiter als Deutsch vom Schwedischen entfernte Sprache wahrnehmen und deshalb als potenzielle Transferquelle nicht in Betracht ziehen. Der Einfluss der Muttersprache weist aber darauf hin, dass die Wahrnehmung der Sprachdistanz nicht unbedingt einen wichtigen Faktor darstellt und dass die Muttersprache, die immer stark aktiviert bleibt, einen starken Einfluss auf die L4 ausübt.

2.2 Studie 2

Die Studie hat zum Zweck die Erforschung der gleichzeitigen Verarbeitung von Deutsch, Englisch und Schwedisch (und auch Polnisch als Transfer- oder Interferenzquelle) in der

³⁸ Näf, Pfander „<Springing of> a <bruck> with an elastic <sail>“, 10.

Übersetzung aus dem Polnischen, aus dem Englischen und aus dem Deutschen ins Schwedische. Sie wurde mit 28 ProbandInnen durchgeführt, wovon 19 des weiblichen und fünf des männlichen Geschlechts sind, und vier ihr Geschlecht nicht angeben. Alle verfügen über Polnisch als Muttersprache. Die Niveaus der Kompetenz in den Sprachen der Teilnehmer als Germanistikstudenten sind vergleichbar mit denen in der Studie 1.

Die Schwerpunkte der Studie sind bestimmte Aspekte der Grammatik und des Wortschatzes, die oft an der Grenze zwischen den beiden liegen, z. B. die Pluralbildung der Substantive, die Steigerung der Adjektive usw. Die in der Studie benutzten Sätze werden im Anhang 2 am Ende des Artikels präsentiert. Die Anleitung ist aus dem Polnischen ins Deutsche übersetzt worden. Am Ende jeder von beiden Studien gibt es auch einen Fragebogen, um die Sprachkonstellationen, das Geschlecht, die Fremdsprachenlernstrategien usw. der ProbandInnen zu erwähnen.

Die Prozentsätze der korrekten, teilweise korrekten und inkorrekten Strukturen sowie der Vermeidung werden in der Tabelle 3 präsentiert. Als korrekte Übersetzungen gelten hier Sätze, die völlig korrekt sind oder ein kleines Versehen enthalten eher als einen Fehler. Teilweise korrekte Übersetzungen enthalten dagegen einen Fehler, trotz dessen aber ist der Satz noch verständlich. Inkorrekte Sätze enthalten mehrere Fehler oder der Fehler ist schwer genug, um die Struktur oder die Bedeutung des Satzes völlig zu zerstören. Schließlich bezeichnet das Wort „Vermeidung“ (*avoidance*) die Vermeidung der Produktion des ganzen Satzes oder eines großen Teiles davon.

Tabelle 3: Prozentsätze der korrekten, teilweise korrekten und inkorrekten Sätze sowie der Vermeidung

Satz	Korrekt	Teilweise korrekt	Inkorrekt	Vermeidung
1	14,29%	50%	32,14%	3,57%
2	67,86%	17,86%	14,29%	
3	3,57%	46,43%	46,43%	3,57%
4	3,57%	17,86%	60,71%	17,86%
5	25%	21,43%	39,29%	14,29%
6		28,57%	57,14%	14,29%
7		10,71%	64,29%	25%
8	7,14%	17,86%	57,14%	17,86%
9	21,43%	39,29%	32,14%	7,14%
10	3,57%	46,43%	46,43%	3,57%
11	17,86%	17,86%	42,86%	21,43%
12	21,43%	53,57%	17,86%	7,14%
13	14,29%	25%	39,29%	28,57%
14	7,14%	17,86%	60,71%	14,29%
15	10,71%	50%	21,43%	17,86%

Wie diese Ergebnisse zeigen, sind die Sätze 6 und 7 für die ProbandInnen am schwierigsten. Der 6. Satz („All right, we'll meet on the platform at the railway station“, Zielsatz: „Bra, vi ska träffas på perrongen på järnvägstationen“ [„Gut, wir werden uns auf dem Bahnsteig am Bahnhof treffen“]) verlangt den Gebrauch eines Reflexivverbs, während der 7. („On Wednesdays Åsa attends a Spanish course“, Zielsatz: „På onsdagarna besöker Åsa en kurs i spanska“ [„Mittwochs besucht Åsa einen Spanischkurs“]) nicht nur auf der grammatischen (die Wortfolge und die Struktur eines Nominalsyntaxmas), sondern auch, wie es sich erwies, auf der lexikalischen Ebene den ProbandInnen Schwierigkeiten bereitet (s. Tabelle 4 unten). Eine zusätzliche Schwierigkeitsquelle ist auch die Tatsache, dass diese Sätze aus dem L3-Englisch übersetzt werden sollten, was die lexikalischen Fehler erklären kann. Manche Studenten haben das Wort „Wednesdays“ inkorrekt verstanden und es, statt „på onsdagarna“ (mittwochs) als „Dienstag“ („på Tusdagen“, eine Mischung von „tisdag“ und „Tuesday“) „Freitag“ („på Fredag“), „Samstag“ („på lördagen“, „på lordagen“; eigentlich wäre „samstags“ „på lördagarna“), oder sogar „Wochenende“ („på weekend“; eigentlich wäre „am Wochenende“ „på helgen“) übersetzt. Außerdem, obwohl die schwedische Wortfolge der deutschen sehr ähnlich ist (z. B. das Verb erscheint an der zweiten Stelle, wenn also der Satz mit einem Temporal- oder Lokaladverbial beginnt, folgt ihm das Verb und erst dann das Subjekt), haben manche ProbandInnen diese Regel nicht befolgt und z. B. geschrieben: „På lördagen Åsa kommer till Spanish kurs“, „På onsdag Åska bjuda en spanienkurs“ und „På lordagen Åsa går till en spanska kurs“ (es gibt hier auch andere Fehler, aber aus Platzgründen können sie hier nicht analysiert werden). Obwohl die Existenz einer ähnlichen Regel im Deutschen die Produktion der richtigen Wortfolge hätte erleichtern sollen, verfügen die ProbandInnen vermutlich über zu wenig Sprachbewusstsein, um diese Ähnlichkeit zu bemerken und die Regel zu behalten und anzuwenden. Ein interessanter Fehler ist auch der Gebrauch des Verbes „bjuda“ (einladen), das wahrscheinlich mit „besöka“ (besuchen) verwechselt wurde.

Was den negativen Transfer auf der lexikalischen Ebene betrifft, ist „på platformen“, bzw. „på platformet“, ein interessanter Fehler. Obwohl das schwedische Wort „perrong“ der polnischen Entsprechung „peron“ ähnelt, haben die Teilnehmer das englische Wort mit dem bestimmten Artikel (der im Schwedischen als Suffix gebraucht wird) geschrieben. Das ist einerseits ein Beispiel für die „Systemverschiebung“, wo ein L3-Wort für ein L4-Wort genommen wurde, und andererseits kann das auf das Sprachbewusstsein zurückgeführt werden: Es lässt sich vermuten, dass die ProbandInnen angenommen haben, dass das Wort dasselbe wie im Englischen ist, selbst wenn eine Assoziation zum L1-Wort als eine bessere Transferquelle hätte dienen können.

Dagegen erweist sich der Satz 2 („Erika jest młodsza od Britty“ (Erika ist jünger als Britta, Zielsatz: „Erika är yngre än Britta“) am leichtesten für die ProbandInnen. Am wahrscheinlichsten

kannten sie schon das Komparativ und die irregulären Formen der Adjektive, aber trotzdem sind einige Fehler aufgetreten, z. B. unter dem Einfluss des Deutschen oder des Polnischen (s. Tabelle 4).

Tabelle 4: Beispiele von Fehlern in der zweiten Übersetzungsaufgabe

Beispiele von Fehlern	Zielsatz	Die beobachteten Probleme	Wahrscheinliche Fehlerquellen
På Tusdagen Åsa gå på en spanskakurs.	På onsdagarna besöker Åsa en kurs i spanska. (Mittwochs besucht Åsa einen Spanischkurs.)	der Name des Tages (Tusdag, statt „tisdag“, von „Tuesday“), falsche Wortfolge (das Verb sollte an der zweiten Stelle sein, wie im Deutschen), Infinitiv statt des konjugierten Verbes „gå“	Übersetzung aus dem Englischen: On Wednesdays Åsa attends a Spanish course (negativer Transfer); Verwechslung der Namen der Tage und die falsche Tempusform (Infinitiv) im Schwedischen
Jag går på universitetet med bus.	Jag åker buss till universitetet. (Ich fahre zur Universität mit dem Bus.)	eine wörtliche Übersetzung aus dem Deutschen (mit dem Bus fahren), deutsche oder englische Rechtschreibung („bus“ statt „buss“), eine wörtliche Übersetzung des englischen Verbes (Schwedisch unterscheidet zwischen „gå“ [gehen] und „åka“ [fahren]); die deutsche Rechtschreibung („universitet“ statt „universität“; das Suffix „et“ fungiert als der bestimmte Artikel), eine inkorrekte Präposition („på“ statt „till“)	negativer Transfer bzw. Interferenzen aus dem Deutschen und dem Englischen; der Gebrauch der falschen Präposition im Schwedischen (intralinguale Interaktion)
Bra, vi träffar på plattformen på järnvägstationen.	Bra, vi ska träffas på perrongen på järnvägstationen. (Gut, wir werden uns auf dem Bahnsteig am Bahnhof treffen.)	statt des Reflexivverbs (<i>träffas</i>) wird das transitive aber nicht reflexive Verb <i>träffa</i> gebraucht, der englischen Form folgend, obwohl die L1- und die L2-Formen (spotkać się, sich treffen) reflexiv sind; ein falsches Wort („plattform“* statt „perrong“)	Interferenz zwischen dem Englischen und dem Schwedischen (das englische Verb ist nicht reflexiv), vermutlich auch der Einfluss der Reflexivbildung in L1, L2 und L3 (Verb + Reflexivpronomen und nicht, wie im Schwedischen, Verb + morphologische Endung -s); negativer Transfer aus dem Englischen auf der lexikalischen Ebene

Beispiele von Fehlern	Zielsatz	Die beobachteten Probleme	Wahrscheinliche Fehlerquellen
Erika är yngre än Britta.	Erika är yngre än Britta. (Erika ist jünger als Britta.)	eine inkorrekte Form des Komparativs	Interferenz zwischen der deutschen und der schwedischen Form
Erika är yngre av Britta.	Erika är yngre än Britta. (Erika ist jünger als Britta.)	eine inkorrekte Präposition	negativer Transfer aus dem Polnischen: „młodsza od Britty“, wo „od“ das Primäräquivalent (<i>primary equivalent</i> ***) von „av“ ist
Får jag med Astrid tåla?	Kan jag få tala med Astrid? (Darf ich mit Astrid sprechen?)	die deutsche Wortfolge (Darf ich mit Astrid sprechen?); ein Schreibfehler im Schwedischen („tåla“, statt „tala“), wahrscheinlich eine Übergeneralisierung des Graphems „å“ und eine Verwechslung von zwei /o/-Lauten, die „a“ (das betonte „a“) oder „å“ geschrieben werden	negativer Transfer aus dem Deutschen; intralinguale Interaktion oder Übergeneralisierung im Schwedischen

* Das Wort „plattform“ existiert zwar im Schwedischen auch, aber die ProbandInnen hatten es nicht gelernt, also ist es unwahrscheinlich, dass es bewusst gebraucht wurde.

*** Vgl. Arabski, *Przyswajanie języka obcego i pamięć werbalna*, 45–47.

Aufgrund der Ergebnisse lässt sich folgern, dass die gleichzeitige Aktivierung der vier Sprachen tatsächlich zu vielen interlingualen Interaktionen führt, und diese treten – wie die Beispiele zeigen – sowohl auf der grammatischen als auch auf der lexikalischen Ebene auf. Außer dem Transfer und den Interferenzen lassen sich, wie in der ersten Studie, auch viele intralinguale Interaktionen im Schwedischen beobachten.

3 SCHLUSSFOLGERUNGEN

Um die Forschungsfragen zu beantworten, lässt sich erstens feststellen, dass verschiedene interlinguale Interaktionen tatsächlich zu beobachten sind, und zwar nicht nur zwischen den germanischen Sprachen (L2, L3 und L4), sondern auch mit dem Blick auf den Transfer aus dem Polnischen, bzw. Interferenzen zwischen dem Polnischen und dem Schwedischen. Das bestätigt Hufeisens Bemerkung, dass die Muttersprache immer eine wichtige Transferquelle bleibt³⁹. Alle Sprachen beteiligen sich tatsächlich an der Sprachverarbeitung, was zeigt, dass die Sprachen miteinander verbunden sind und dass sich Interaktionen auf den grammatischen

³⁹ Vgl. Hufeisen, *Englisch als erste und Deutsch als zweite Fremdsprache* (Frankfurt a. M.: Peter Lang, 1991).

und lexikalischen Ebenen beobachten lassen. Zweitens benutzen die ProbandInnen, obwohl Drittsprachenlerner über ein erhebliches Sprachbewusstsein verfügen⁴⁰, die Ähnlichkeiten zwischen den Sprachen nicht ausreichend. Zum Beispiel wird zu viel Transfer aus dem Polnischen beobachtet, trotz der anzunehmenden Psychotypologie⁴¹ und dem besonderen Status der Muttersprache, die oft als weiter von den Fremdsprachen entfernt betrachtet wird⁴². Außerdem hatten die Teilnehmer bestimmte Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Sprachen nicht unbedingt bemerkt, z. B. zwischen der deutschen und der schwedischen Wortfolge. Man könnte sich also fragen, ob sie vielleicht nicht genug Sprachbewusstsein haben.

Ähnlichkeiten garantieren den positiven Transfer zwar nicht, aber um Fehler zu vermeiden, sollten die Lerner es versuchen, Interferenzen zu kontrollieren und sich auch andererseits die korrekten Formen und Regeln zu merken. Gleichzeitig muss man zugeben, dass die parallele Aktivierung von vier Sprachen die Fähigkeit zur Kontrolle des ganzen mehrsprachigen Systems erheblich vermindert. Wie eine Studentin im Fragebogen schrieb, gab es „zu viele Sprachen auf einmal“ (meine Übersetzung). Obwohl es in der natürlichen Kommunikation selten zu solchen Situationen kommt, in denen man zwischen vier Sprachen wechseln muss (wenn auch solche Situationen nicht unmöglich sind und manchmal auftreten, aber nicht unbedingt in der Form einer Übersetzung), erzwingt die Mehrsprachigkeit im Allgemeinen ein bestimmtes Maß an Kontrolle, um die Sprachen nicht völlig zu vermischen, wenn man z. B. im monolingualen Modus⁴³ ist und zu einer einsprachigen Person spricht.

Anhang 1: Die in der Studie 1 aus dem Polnischen ins Schwedische zu übersetzenden Sätze
Übersetzen Sie ins Schwedische:

1. On nie jest uczniem, ale studentem.
2. Zadzwońię do Ciebie, jeśli przyjadę jutro do Göteborga.
3. Mieliliśmy w tym roku piękną zimę (vinter).
4. Może być trudno teraz znaleźć pracę.
5. „Czy nie mówisz po niemiecku?” „Tak, mówię.”
6. Britta zawsze najbardziej lubiła lody.
7. O którym koledze mówisz?
8. Co jadłeś wczoraj na obiad?
9. Dużo się nauczyła, od kiedy zaczęła tu pracować.
10. Nigdy nie pisałam długich listów.

⁴⁰ Vgl. Jessner, *Linguistic Awareness in Multilinguals* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006).

⁴¹ Vgl. Kellerman, *Aspects of Transferability in Second Language Acquisition*, 1987.

⁴² Vgl. De Angelis, „Multilingualism and non-native lexical transfer: an identification problem“, 12.

⁴³ Vgl. Grosjean, „The bilingual’s language modes“, 3–5.

Anhang 2: Die in der Studie 2 aus dem Polnischen, dem Englischen und dem Deutschen ins Schwedische zu übersetzenden Sätze

Übersetzen Sie ins Schwedische:

1. Pociąg, niestety, jest opóźniony.
2. Erika jest młodsza od Britty.
3. Obraz wisi na ścianie na prawo od okna.
4. Jabłko jest dojrzałe, ale pomidory nie są dojrzałe.
5. Czy możesz powtórzyć to, co powiedziałaś?
6. All right, we'll meet on the platform at the railway station.
7. On Wednesdays Åsa attends a Spanish course.
8. How many trees can you see here?
9. When are you going home?
10. I go to the university by bus.
11. Wie alt warst du, als du damit begannst, Schwedisch zu lernen?
12. Darf ich mit Astrid sprechen?
13. Du musst deine Temperatur messen.
14. Der Kühlschrank ist sehr teuer.
15. Gestern war ich zu Besuch bei Erika.

LITERATUR

- Arabski, Janusz. *Przyswajanie języka obcego i pamięć werbalna*. Katowice: Wydawnictwo Śląsk, 1996.
- Bardel, Camilla, Laura Sánchez. „The L2 status factor hypothesis revisited. The role of metalinguistic knowledge, working memory, attention and noticing in third language learning“. In: *L3 Syntactic Transfer: Models, new developments and implications*, hrsg. v. Tanja Angelovska, Angela Hahn, 85–101. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2017.
- Bouvy, Christine. „Towards the Construction of a Theory of Cross-linguistic Transfer“. In: *English in Europe: The Acquisition of a Third Language*, hrsg. v. Jasone Cenoz, Ulrike Jessner, 143–156. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters, 2000.
- Cook, Vivian. „Evidence for Multicompetence“. *Language Learning* 42 (1992): 557–591.
- Cook, Vivian. „Competence and multi-competence“. In: *Performance and Competence in Second Language Acquisition*, hrsg. v. Gillian Brown, Kirsten Malmkjaer, John Williams, 57–69. Oxford, UK: Oxford University Press, 1996.
- Cook, Vivian. „Multilingual Universal Grammar as the Norm“. In: *Third Language Acquisition and Universal Grammar*, hrsg. v. Yan-Kit Ingrid Leung, 55–70. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 2009.
- De Angelis, Gessica. „Multilingualism and non-native lexical transfer: an identification problem“. *International Journal of Multilingualism* 2 (2005): 1–25.

- De Bot, Kees. „A Bilingual Production Model: Levelt’s ‘speaking’ Model Adapted“. *Applied Linguistics* 13 (1992): 1–24.
- Grosjean, François. „The bilingual’s language modes“. In: *One Mind, Two Languages: Bilingual Language Processing*, hrsg. v. Janet L. Nicol, 1–25. Oxford: Blackwell, 2001.
- Grosjean, François. „An attempt to isolate, and then differentiate, transfer and interference“. *International Journal of Bilingualism* 16 (2012): 11–21.
- Heine, Lena. „Mögliches und Unmögliches: Zur Erforschung von Transfererscheinungen“. In: *Beim Schwedischlernen sind Englisch und Deutsch ganz hilfreich. Untersuchungen zum multiplen Sprachenlernen*, hrsg. v. Britta Hufeisen, Nicole Marx, 81–96. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 2004.
- Herdina, Philipp, Ulrike Jessner. *A Dynamic Model of Multilingualism. Perspectives of Change in Psycholinguistics*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, 2002.
- Herwig, Anna. „Plurilingual lexical organisation: Evidence from lexical processing in L1-L2-L3-L4 translation“. In: *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*, hrsg. v. Jasone Cenoz, Britta Hufeisen, Ulrike Jessner, 115–137. Clevedon: Multilingual Matters, Ltd., 2001.
- Hufeisen, Britta. *Englisch als erste und Deutsch als zweite Fremdsprache. Empirische Untersuchung zur fremdsprachlichen Interaktion*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 1991.
- Hufeisen, Britta. „L3 – Stand der Forschung – Was bleibt zu tun?“. In: *Tertiärsprachen: Theorien, Modelle, Methoden*, hrsg. v. Britta Hufeisen, Beate Lindemann, 169–184, Tübingen: Stauffenburg, 1998.
- Hufeisen, Britta, Nicole Marx. „Einleitung“. In: *Beim Schwedischlernen sind Englisch und Deutsch ganz hilfreich. Untersuchungen zum multiplen Sprachenlernen*, hrsg. v. Britta Hufeisen, Nicole Marx, 7–13. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 2004.
- Jessner, Ulrike. *Linguistic Awareness in Multilinguals. English as a Third Language*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.
- Kellerman, Eric. *Aspects of Transferability in Second Language Acquisition*. Nijmegen, Katholieke Universiteit Nijmegen, 1987.
- Klein, Elaine C. „Second versus third language acquisition: Is there a difference?“. *Language Learning* 45 (1995): 419–465.
- Näf, Anton, Doris Pfander. „<Springing of> a <bruck> with an elastic <sail> – Deutsches im Englischen von französischsprachigen Schülern“. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik* 35 (2001): 5–37.
- Paradis, Michel. „On the representation of two languages in the brain“. *Language Sciences* 7 (1985): 1–39.
- Paradis, Michel. „Language and communication disorders in multilinguals“. In: *Handbook of the neuroscience of language*, hrsg. v. Brigitte Stemmer, Harry A. Whitaker, 341–349. Amsterdam: Elsevier, 2008.
- Sánchez, Laura. „Luisa and Pedrito’s Dog will the Breakfast Eat’: Interlanguage Transfer and the Role of the Second Language Factor“. In: *New Trends in Crosslinguistic Influence and Multilingualism Research*, hrsg. v. Gessica De Angelis, Jean-Marc Dewaele, 86–104. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 2011.
- Singleton, David. *Language and the Lexicon. An Introduction*. London: Arnold, 2000.
- Singleton, David. „Perspectives on the Multilingual Lexicon: A Critical Synthesis“. In: *The Multilingual Lexicon*, hrsg. v. Jasone Cenoz, Britta Hufeisen, Ulrike Jessner, 167–176. Dordrecht, Boston, London: Kluwer Academic Publishers, 2003.

Włosowicz, Teresa Maria. „Some Applications of Translation to Psycholinguistic Research“. *Linguistica Silesiana* 33 (2012): 127–145.

Teresa Maria WŁOSOWICZ studierte Anglistik mit Deutsch als Nebenfach an der Schlesischen Universität. 2009 erhielt sie den Doktorgrad parallel von der Schlesischen Universität und der Université de Strasbourg im Cotutelle-System. Ihre Forschungsinteressen umfassen die Mehrsprachigkeit, die Sprachdidaktik und den Fremdsprachenerwerb, die Übersetzungswissenschaft und die angewandte Linguistik im Allgemeinen. Sie arbeitet auch an ihrer Habilitationsschrift zum Thema: „The Interface between Grammar and the Mental Lexicon in Multilingualism“.

Kontakt: melomane.plurilingue@gmail.com

ZITIERNACHWEIS:

Włosowicz, Teresa Maria. „Fragen der Sprachverarbeitung und des Sprachbewusstseins am Beispiel des Deutschen als L2, des Englischen als L3 und des Schwedischen als L4 polnischer Germanistikstudenten“. *Colloquia Germanica Stetinensia* 27 (2018): 221–241. DOI: 10.18276/cgs.2018.27-13.