



ALEKSANDRA LIPIŃSKA | ORCID: 0000-0003-2353-8404
Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu, Instytut Lingwistyki Stosowanej

SPRACHÜBERGREIFENDE EINFLÜSSE AUS DER PERSPEKTIVE DER LERNENDEN

Abstract

Da die Gesellschaft heutzutage mehrsprachiger wird, wird in der Forschung auch mehr Aufmerksamkeit Mehrsprachigkeit und Interaktionen zwischen Sprachen geschenkt. Je mehr Sprachen eine Person in ihrem Sprachrepertoire hat, desto mehr Möglichkeiten für sprachübergreifende Einflüsse gibt es. Eine Forschung mit drei Gruppen von Studierenden wurde durchgeführt, um ihre Wahrnehmung der Mehrsprachigkeit und Interaktionen zwischen Sprachen zu untersuchen. Die Ergebnisse der Forschung zeigen, dass je mehr Kontakt man mit den Sprachen hat und je mehr Sprachen man erwirbt, desto höhere Sprachbewusstheit erreicht man und desto mehr Nutzen aus den schon erworbenen Sprachen kann man ziehen. Die Ergebnisse öffnen auch einen breiten Raum im Rahmen der Didaktik, weil es eine große Chance ist, den Schülerinnen und Schülern schon in der Schule zu zeigen, Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Sprachen zu bemerken und von dem vorherigen Wissen zu profitieren.

SCHLÜSSELWÖRTER

sprachübergreifende Einflüsse, Sprachbewusstheit, Mehrsprachigkeit

CROSSLINGUISTIC INFLUENCE FROM THE LEARNERS' PERSPECTIVE

Abstract

Nowadays the society is becoming more and more multilingual which is also the reason for researchers to focus more on multilingualism and interactions between languages. The more languages in our language resources the more possibilities for crosslinguistic influence. The research with three students groups has been carried out to investigate their attitude to multilingualism and crosslinguistic influence. The results show that the more contact with the languages you have and the more languages you acquire the higher language awareness you achieve and the more possibilities to benefit from the already acquired languages you have. The results are also a great chance in the field of didactics because it is important to show the learners similarities and differences between languages and teach them how to benefit from the knowledge they already have.

KEYWORDS

crosslinguistic influence, language awareness, multilingualism

WPŁYWY MIĘDZYJĘZYKOWE Z PERSPEKTYWY UCZĄCYCH SIĘ

Abstrakt

Społeczeństwo w dzisiejszych czasach staje się coraz bardziej wielojęzyczne, dlatego również w nauce coraz więcej uwagi poświęca się wielojęzyczności i interakcjom językowym. Im więcej języków w naszym repertuarze językowym posiadamy, tym więcej pojawia się możliwości wpływów międzyjęzykowych. Przeprowadzono badanie z trzema grupami studiujących w celu poznania ich postrzegania wielojęzyczności oraz interakcji międzyjęzykowych. Wyniki badania pokazują, że im więcej ma się kontaktu z językami i im więcej języków się nabywa, tym większa świadomość językowa oraz tym większe możliwości czerpania korzyści z wcześniej nabytych języków. Wyniki badania otwierają również szerokie pole do działania w ramach dydaktyki, ponieważ jest to duża szansa, aby już w szkołach pokazywać uczącym się podobieństwa i różnice między językami oraz uczyć, jak mogą korzystać z wcześniej nabytej wiedzy językowej.

SŁOWA KLUCZOWE

wpływy międzyjęzykowe, świadomość językowa, wielojęzyczność

1 MEHRSPRACHIGKEIT UND SPRACHÜBERGREIFENDE EINFLÜSSE

Heutzutage, wenn die Mehrheit der Gesellschaft nicht mehr als monolingual, sondern immer mehr als multilingual bezeichnet werden kann, ist die Anzahl der Forschungen im Rahmen der Mehrsprachigkeit und sprachübergreifender Einflüsse gestiegen. Einsprachigkeit wird in der heutigen Welt eher als eine Ausnahme betrachtet. Darüber hinaus tritt laut der neusten Publikationen im Laufe der Zeit Bilingualismus zugunsten Multilingualismus in den Hintergrund.¹ Während die Definition von Einsprachigkeit als die Fähigkeit, eine Sprache zu benutzen, eher unbestritten scheint, unterliegen die Begriffe Zweisprachigkeit und Mehrsprachigkeit immer häufiger der Diskussion. Einige Forscher benutzen diese Begriffe als Synonyme, während andere dafür optieren, dass es zwei unterschiedliche Phänomene seien.² Als bilinguale Personen werden meistens Personen bezeichnet, die zwei Sprachen beherrschen; Zweisprachigkeit oder Bilingualismus sei also die Fähigkeit, zwei Sprachen zu sprechen.³ Mehrsprachigkeit oder Multilingualismus wäre dann folglich die Fähigkeit, drei oder mehr Sprachen zu benutzen. Die Terminologie betreffend funktioniert außer Bilingualismus und Multilingualismus ein weiterer Begriff, der eher in der englischen Literatur verbreitet ist: *Third or Additional Language Acquisition* (dt. Drittsprach- und Zusatzspracherwerb). Dieser Begriff umfasst alle Sprachen, die nach dem Zweitspracherwerb gelernt werden.

Früher gab es viele Forscher, die sich dafür erklärten, als zwei- oder mehrsprachig nur jene Personen zu bezeichnen, deren Sprachkompetenzen dem Muttersprachler ähnlich seien.⁴ Charakteristisch aber für das neuartige Konzept von Mehrsprachigkeit ist es, dass man nicht in jeder neu zu erlernenden Sprache das Ideal der *near nativeness* erreichen muss.⁵ Im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) wird auch hervorgehoben, dass gelernte Fremdsprachen nicht als isoliert betrachtet werden sollten und dass der ‚ideale Muttersprachler‘ nicht als höchstes Vorbild betrachtet wird.

¹ Vgl. David Singleton, Larissa Aronin, *Twelve lectures on multilingualism* (Bristol: Multilingual Matters, 2019).

² Vgl. Aldona Sopata, „Dwujęzyczność, trójjęzyczność, wielojęzyczność: podobieństwa i różnice“, in: *Scripta manent – res novae*, hrsg. v. Stanisław Puppel, Teresa Tomaszewicz (Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 2013), 400.

³ Vgl. Charlotte Kemp, „Defining multilingualism“, in: *The exploration of multilingualism*, hrsg. v. Larissa Aronin, Britta Hufeisen (Amsterdam: John Benjamins, 2009), 14.

⁴ Leonard Bloomfield, *Language* (London: Allen & Unwin, 1933).

⁵ Vgl. Gerhard Neuner, „Mehrsprachigkeitskonzept und Tertiärsprachendidaktik“, in: *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch*, hrsg. v. Britta Hufeisen, Gerhard Neuner (Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2003), 16.

Vielmehr liegt das Ziel des Sprachenlernens darin, ein sprachliches Repertoire zu entwickeln, in dem alle sprachlichen Fähigkeiten ihren Platz haben.⁶

1.1 AKTIVIERUNG DER SPRACHEN

Abhängig davon, mit welcher Intensität und wie lange die Sprachen letztens benutzt wurden, ist das Niveau der Sprachaktivierung höher oder niedriger. Grosjean nennt die Sprachaktivierung Sprachmodus (*language mode*).⁷ Es ist möglich, dass in der jeweiligen Zeitperiode andere Sprachmodi aktiviert werden. Wenn eine Person sich in einer monolingualen Umgebung befindet, wird eher nur eine Sprache aktiviert, und deswegen ist auch die Anzahl der Transfererscheinungen beschränkt. Im Gespräch mit einer mehrsprachigen Person erwartet der Sprecher, dass die zweite Person ihn versteht und sich nicht beschränken muss,⁸ deswegen sind oft zwei (oder mehrere) Sprachen simultan aktiv. Festman spricht sich dafür aus, dass man in entsprechenden Situationen nur eine Sprache benutzt, die anderen sind dann nicht aktiviert.⁹ Das Verhältnis von Sprachen für dreisprachige Personen im Moment der Sprachproduktion wäre dann 2:1 (2 nicht aktive Sprachen, 1 aktive), für bilinguale Personen 1:1 (1 nicht aktive, 1 aktive Sprache) und für monolinguale kein Verhältnis (weil es nur eine Sprache gibt, die aktiviert wird).¹⁰

Im Gegenteil zu diesen Behauptungen unterscheidet Aronin zwischen Sprachrepertoire und dominanter Sprachkonstellation.¹¹ Der Begriff Sprachrepertoire ist breit und umfasst alle Sprachkenntnisse jeder Sprache, die man kennt. Es ist aber nicht möglich, alle Sprachressourcen wirklich tagtäglich zu benutzen. Eine Sprachkonstellation, die die wichtigsten Sprachen einer Person in der jeweiligen Zeitperiode umfasst, wird daher dominante Sprachkonstellation (*dominant language constellation*) genannt. Die dominante Sprachkonstellation ist ein aktiver Teil des Sprachrepertoires¹², d. h. mehrere Sprachen können gleichzeitig aktiv sein, im Gegensatz zur bereits zitierten Ansicht von Festman.

⁶ Vgl. *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen* (Berlin, München: Langenscheidt KG, 2001), 17.

⁷ Vgl. Francois Grosjean, „An attempt to isolate, and then differentiate, transfer and interference“, *International Journal of Bilingualism* 16/1 (2001): 2.

⁸ Vgl. ebd.

⁹ Vgl. Julia Festman, „The Psycholinguistics of Multilingualism“, in: *Twelve lectures on multilingualism*, hrsg. v. David Singleton, Larissa Aronin (Bristol: Multilingual Matters, 2019), 238.

¹⁰ Vgl. ebd., 240.

¹¹ Vgl. Larissa Aronin, „What is multilingualism?“, in: *Twelve lectures on multilingualism*, hrsg. v. David Singleton, Larissa Aronin (Bristol: Multilingual Matters, 2019), 3–34.

¹² Vgl. ebd., 21.

1.2 FAKTORENMODELL

Auf die Unterschiede zwischen Zweispracherwerb und Drittspracherwerb macht auch Hufeisen in ihrem Faktorenmodell¹³ aufmerksam. Das Modell zeigt, welche Faktoren das Lernen neuer Sprachen beeinflussen. Beim Erstspracherwerb spielen neuropsychologische (generelle Spracherwerbsfähigkeit, Alter u. a.) und lernerexterne (Lernumwelt[en], Art und Umfang des Inputs u. a.) Faktoren eine Rolle, die den Erstspracherwerb überhaupt ermöglichen. Beim Zweispracherwerb erweitert sich der Bereich lernerexterner Faktoren um L1-Lerntradition(en). Außerdem spielen auch neue Faktorengruppen, wie emotionale (z. B. Motivation, Einstellung(en) zu den Sprachen, Lerntyp), kognitive (z. B. Sprachbewusstsein) und linguistische Faktoren eine Rolle. Beim Drittspracherwerb kommt nicht nur eine weitere Fremdsprache hinzu, sondern das Lernen einer Fremdsprache wiederholt sich und bedeutet den qualitativen Unterschied zum Lernen einer L2¹⁴. L3-Lerner haben spezifisches Sprachwissen und Sprachkompetenzen zur Verfügung, die für L2-Lerner einfach nicht vorhanden sind. Diese werden fremdsprachenspezifische Faktoren genannt und können sich erst ab einem gewissen Zeitpunkt entwickeln. Das Zusammenspiel von Faktoren beim Drittspracherwerb gilt dann auch (erweitert und verfeinert) – für das Lernen aller weiteren Fremdsprachen, die meistens dann zusammen in der Analyse betrachtet werden. Das Modell von Hufeisen zeigt einerseits, dass viele Faktoren auf den Spracherwerb einen Einfluss haben, andererseits, dass sich Erst-, Zwei- und Drittspracherwerb voneinander gründlich unterscheiden, weil neue Faktoren des Spracherwerbs ins Spiel kommen, wenn das Sprachrepertoire vergrößert wird.

1.3 SPRACHÜBERGREIFENDE EINFLÜSSE

Wenn neue Sprachen erworben werden, zeigen sich auch neue Möglichkeiten der Interaktionen zwischen Sprachen. Das Phänomen der Interaktionen wurde von den Forschern schon in 1970er-Jahren untersucht, vor allem in Form des Transfers oder der Interferenz. Im Rahmen der Mehrsprachigkeitsforschung wurde dann der Begriff *crosslinguistic influence (CLI)* entwickelt, weiter in dem vorliegenden Artikel als *sprachübergreifende Einflüsse* bezeichnet.¹⁵

¹³ Vgl. Britta Hufeisen, „Theoretische Fundierung multiplen Sprachenlernens – Faktorenmodell 2.0.“, *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 36 (2010): 200–208.

¹⁴ Vgl. ebd., 203.

¹⁵ Diese Bezeichnung wurde von der Autorin in ihrer Dissertation „Sprachübergreifende Einflüsse beim Drittspracherwerb im syntaktischen Bereich“ als der deutsche Begriff vorgeschlagen. Die Dissertation ist in Vorbereitung für die Veröffentlichung.

Der Begriff *sprachübergreifende Einflüsse* ist also ein Oberbegriff für solche Phänomene, wie: Transfer, Interferenz, Vermeidung, Entlehen, Aspekte des Sprachverlusts, Code-Switching, die bewusste Benutzung einer Nicht-Zielsprache in der Kommunikation, Probleme mit dem Abruf von zielsprachlichen lexikalischen Einheiten, die durch eine andere Sprache verursachte Über- oder Unterproduktion einiger zielsprachlicher Elemente, die Verlangsamung der Reaktionszeit, die Sprachabreibung und sogar die Effektivität des Spracherwerbs.¹⁶

Die Einflüsse unter Sprachen sind in der Erforschung des Drittspracherwerbs weit verbreitet.¹⁷ Theoretisch sind Interaktionen zwischen jedem Sprachpaar möglich, aber die Forschung zeigt, dass die sprachübergreifenden Einflüsse, abhängig von der Distanz der Sprachen, dem Sprachniveau der Lernenden, der Aktivierung der Sprache, der Art des Spracherwerbs und dem Kontext, dem Status jeder Sprache, der Reihenfolge des Spracherwerbs, der Rolle jeder Sprache u. a. variieren.¹⁸ Gleichzeitig sind auch die individuellen Lernercharakteristika für die Einflüsse unter Sprachen entscheidend. Eine der individuellen Variablen ist das metalinguistische bzw. das metakognitive Bewusstsein¹⁹, die schon von Odlin ein Einflussfaktor²⁰ genannt wurde. Da die Lerner dank metalinguistischer Bewusstheit Gebrauch von ihrem vorherigen Wissen machen können und auch bewusster ihren Spracherwerb beobachten, beginnen sie manchmal sogar nach den Ähnlichkeiten zwischen Sprachen zu suchen. Die Fähigkeit, über die Sprache zu reflektieren und sie damit bewusster zu benutzen, scheint also eine wichtige Rolle beim Spracherwerb zu spielen. Die genannten Faktoren können miteinander interagieren und dadurch individuelle Bilder für jede Untersuchung schaffen.

¹⁶ Vgl. Zofia Chłopek, *Nabywanie języków trzecich i kolejnych oraz wielojęzyczność. Aspekty psycholingwistyczne (i inne)*, (Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2011), 141.

¹⁷ Siehe dazu z. B.: Jasone Cenoz, Britta Hufeisen, Ulrike Jessner, *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives* (Clevedon: Multilingual Matters, 2001); Gessica De Angelis, *Third or additional language acquisition* (Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 2007); Camilla Bardel, Ylva Falk, „The role of the second language in third language acquisition: The case of Germanic syntax“, *Second Language Research* 23 (2007): 459–484; Camilla Bardel, Ylva Falk, „The L2 status factor and the declarative/procedural distinction“, in: *Third language acquisition in adulthood*, hrsg. v. Jennifer Cabrelli Amaro, Jason Rothman (Amsterdam: John Benjamins, 2012), 61–78; Jason Rothman, „L3 syntactic transfer selectivity and typological determinacy: The typological primacy model“, *Second Language Research* 27 (2011): 107–127; Jason Rothman, „Cognitive economy, non-redundancy and typological primacy in L3 acquisition“, in: *Romance languages and linguistic theory 2011*, hrsg. v. Sergio Baauw, Frank Drijkoningen, Luisa Meroni, Manuela Pinto (Amsterdam: John Benjamins, 2013), 217–247; Chłopek, *Nabywanie języków trzecich*; Zofia Chłopek, „Problemy z użyciem przedimków w pisemnej produkcji w języku trzecim: analiza psycholingwistyczna i implikacje glottodydaktyczne“, *Lingwistyka Stosowana* 10 (2014): 11–23.

¹⁸ Vgl. Chłopek, *Nabywanie języków trzecich*, 154.

¹⁹ Vgl. Britta Steinhauer, *Transfer im Fremdspracherwerb*, (Frankfurt a. M.: Peter Lang, 2006), 163.

²⁰ Vgl. Terence Odlin, *Language Transfer. Cross-linguistic influence in language learning* (Cambridge: Cambridge University Press, 1989).

2 METHODOLOGISCHES VORGEHEN

Im vorliegenden Teil werden die Ziele der Untersuchung präsentiert und die Forschungsfragen gestellt. Zugleich werden die Gruppen der Probanden und die Methodologie der Forschung beschrieben.

2.1 ZIEL DER UNTERSUCHUNG

Das Hauptziel dieser Forschung ist die Bestimmung, ob sich die Probanden sprachübergreifender Einflüsse bewusst sind und ob die Bewusstheit davon abhängt, dass man Fremdsprachen studiert. Diese Bewusstheit wird in drei Gruppen verglichen: polnische Studierende, die Fremdsprachen studieren, ausländische Studierende, die Fremdsprachen studieren, und Studierende, die ein anderes Fach als Sprachen studieren. Der Fokus dieser Forschung liegt gleichzeitig auf der Bestimmung der Kriterien, die laut der Probanden eine Ähnlichkeit zwischen Sprachen festlegen. Die Forschung zielt darauf ab, die Definition von ‚mehrsprachig sein‘ aus der Perspektive der Studierenden zu bestimmen. Die daraus resultierenden Forschungsfragen sind also die folgenden:

1. Sind sich Studierende sprachübergreifender Einflüsse bewusst?
2. Welche Kriterien der Ähnlichkeit von Sprachen legen die Studierenden an?
3. Was bedeutet, dass jemand ‚mehrsprachig‘ ist aus der Perspektive der Studierenden?

2.2 PROBANDEN

Drei Gruppen wurden für die Forschung ausgewählt. Die erste Gruppe besteht aus Studierenden des ersten und zweiten Studienjahrgangs, die Angewandte Linguistik oder *Applied Linguistics and Intercultural Communication* an der Adam-Mickiewicz-Universität in Posen studieren und alle aus Polen stammen (Gruppe A). Die zweite Gruppe umfasst Studierende aus dem ersten und zweiten Studienjahrgang, die *Applied Linguistics and Intercultural Communication* an der Adam-Mickiewicz-Universität in Posen studieren und alle nicht aus Polen kommen (Gruppe B). Die dritte Gruppe besteht aus Studierenden verschiedener Fachrichtungen an den Posener Universitäten, die keine Fremdsprachen studieren (Gruppe C).

Gruppe A besteht aus 30 Personen. Das Durchschnittsalter beträgt 20. Alle Teilnehmer stammen aus Polen und ihre Muttersprache ist Polnisch. Alle Teilnehmer haben außer Polnisch mindestens drei andere Sprachen in ihrem Sprachrepertoire. 14 Personen haben vier Fremdsprachen gelernt und 6 Personen sogar fünf Fremdsprachen. Alle Probanden haben Englisch und Deutsch erworben. Sprachen, die sehr oft gelernt wurden, sind auch Spanisch (16 Personen), Italienisch (10 Personen), Russisch (10 Personen), Französisch (7 Personen)

und Japanisch (4 Personen). Einzelne Personen haben auch Koreanisch, Latein, Chinesisch, Norwegisch, Schwedisch, Finnisch und Kaschubisch erworben.

Gruppe B besteht aus 15 Personen und das Durchschnittsalter beträgt 19,93. Die Nationalitäten in dieser Gruppe sind verschieden. 6 Personen stammen aus Belarus, 3 Personen aus der Ukraine, 2 Personen aus Russland, 2 Personen aus der Türkei, eine Person aus Thailand und eine Person aus Kolumbien. Außer ihrer Muttersprache haben alle Teilnehmer Englisch und Deutsch erworben. Andere Sprachen, die von den Probanden auch genannt wurden, sind folgende: Polnisch (10 Personen), Spanisch (5 Personen), Belarussisch (3 Personen), Französisch (2 Personen), Chinesisch (2 Personen), Italienisch (1 Person) und Arabisch (1 Person).

Gruppe C besteht aus 12 Personen und das Durchschnittsalter beträgt 19,75. Alle Probanden stammen aus Polen und ihre Muttersprache ist Polnisch. Alle haben Englisch und fast alle (10 Personen) auch Deutsch gelernt. Andere Sprachen, die von den Probanden noch erworben wurden sind folgende: Spanisch (5 Personen), Französisch (3 Personen), Russisch (1 Person) und Dänisch (1 Person).

2.3 METHODOLOGIE DER FORSCHUNG UND DATENANALYSE

Die Probanden haben einen Fragebogen auf Englisch ausgefüllt, der aus vier Teilen besteht. Im Teil A haben sie ihr Alter und ihre Nationalität angegeben. Teil B ist eine Sprachbiografie, in der die Probanden alle Sprachen, die sie erworben haben, das Erwerbssalter und die Länge des Erwerbs angeben sollten. Im Teil B haben sie auch die Sprachkompetenz jeder Sprache beurteilt (im Maßstab 1–6, wobei an dieser Stelle 1 als ‚sehr schwache‘ Kompetenz und 6 als ‚Muttersprachler‘ festgelegt wird). Teil C besteht aus 9 Feststellungen über die Sprache, den Spracherwerb und die sprachübergreifenden Einflüsse, die die Probanden im Maßstab 1–5 beurteilen sollten, wo 1 ‚Ich stimme damit nicht überein‘ und 5 ‚Ich stimme damit überein‘ bedeuten. Teil D umfasst drei offene Fragen, die von den Probanden auf Englisch und in einigen Fällen auf Polnisch (wenn ihre Kompetenz in Englisch zu schwach war) beantwortet wurden.

Die Daten wurden im Excel sortiert. In der Analyse wurden nur relevante Antworten in Betracht gezogen also, wenn ein Proband eine der Fragen im Teil C nicht beantwortet hat, wurde er nicht berücksichtigt. Alle Probanden nahmen freiwillig an der Untersuchung teil und wurden von der Autorin selbst an der Universität getestet. Alle Daten wurden anonymisiert. Die Probanden wurden mit Zahlen kodiert.

Im vorliegenden Artikel wird nur ein Teil der Ergebnisse beschrieben, der ermöglicht, auf die gestellten Forschungsfragen (siehe Kapitel 2.1) zu antworten.

3 ERGEBNISSE DER UNTERSUCHUNG

Die Ergebnisse der Untersuchung werden in Einteilung in Kategorien: allgemeine Wahrnehmung sprachübergreifender Einflüsse, Kriterien der Sprachähnlichkeit und die Definition von Mehrsprachigkeit vorgestellt.

3.1 ALLGEMEINE WAHRNEHMUNG SPRACHÜBERGREIFENDER EINFLÜSSE

Im Teil C des Fragebogens haben die Probanden neun Feststellungen gelesen und beurteilt. Die Probanden sollten die Feststellungen im Maßstab 1–5 beurteilen, wo 1 ‚Ich stimme damit nicht überein‘, 2 ‚eher nicht‘, 3 ‚Ich weiß nicht‘, 4 ‚eher ja‘ und 5 ‚Ich stimme damit überein‘ bedeuten. Der Durchschnitt für jede Behauptung wurde in allen Gruppen gemessen. Die ersten vier Behauptungen betrafen allgemeine Wahrnehmung der Probanden zum Thema sprachübergreifende Einflüsse. Die Feststellungen waren die folgenden:

1. Die Sprachen, die ich schon kann, helfen mir beim Erwerb weiterer Sprachen.
2. Ich lerne jede neue Sprache gleich.
3. Ähnlichkeiten zwischen Sprachen erleichtern mir das Sprachenlernen.
4. Ähnlichkeiten zwischen Sprachen erschweren mir das Sprachenlernen.

In Tabelle 1 werden die Ergebnisse in der Einteilung in Gruppen präsentiert:

Tabelle 1. Der Durchschnitt von Beurteilungen der Feststellungen 1–4

| Feststellung | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--------------|----------|----------|----------|-----|
| Gruppe A | 4,233333 | 3,1 | 3,933333 | 2,1 |
| Gruppe B | 4,8 | 3,266667 | 4,066667 | 2,4 |
| Gruppe C | 4 | 3,166667 | 3,416667 | 2 |

Bei allen vier Feststellungen ist der Durchschnitt in Gruppe B am höchsten, also in der Gruppe der Ausländer, die Fremdsprachen studieren. Die erste Feststellung zeigt, die Probanden behaupten, dass die schon erworbenen Sprachen ihnen beim Erwerb weiterer Sprachen helfen, vor allem optieren dafür die Ausländer. Mit der zweiten Behauptung hatten die Probanden mehr Schwierigkeiten. Der Durchschnitt in allen Gruppen zeigt, dass die Probanden eher nicht sicher waren, ob sie jede neue Sprache gleich lernen oder nicht. Viele Probanden finden, dass Ähnlichkeiten zwischen den Sprachen ihnen das Sprachenlernen erleichtern, darunter ist der Durchschnitt bei Feststellung 3 wieder in der Gruppe der Ausländer am höchsten. Gleichzeitig sind die Probanden nicht damit einverstanden, dass Ähnlichkeiten zwischen Sprachen

ihnen das Sprachenlernen erschweren (Feststellung 4). Der Durchschnitt von Beurteilungen bei Feststellungen 1, 3 und 4 also bei diesen, die sich direkt auf die Interaktionen unter Sprachen beziehen, war jeweils in Gruppe C am niedrigsten.

3.2 KRITERIEN DER ÄHNLICHKEIT

Im Teil D des Fragebogens wurden drei offene Fragen gestellt. Die erste Frage lautete:

1. Welche Sprachen aus Ihrem Sprachrepertoire sind Ihrer Meinung nach ähnlich und warum? Die Antwort, die am häufigsten in allen drei Gruppen erschienen ist, betraf die Sprachfamilien. Die Probanden sind sich dessen bewusst, dass Sprachen, die gemeinsame Herkunft haben, zu derselben Sprachfamilie gehören. Die Probanden haben vor allem zwei Sprachfamilien genannt: slavische (z. B. Polnisch und Russisch oder Polnisch und Ukrainisch) und germanische Sprachen (z. B. Englisch und Deutsch oder Deutsch und Dänisch). Die meisten haben aber keinen bestimmten Namen für die Sprachfamilie gegeben, nur geschrieben, dass die Sprachen zu derselben Familie gehören (z. B. Spanisch und Italienisch). Was die Herkunft der Sprachen angeht, haben die Probanden auch bemerkt, dass Latein Basis für viele Sprachen ist und deswegen die Sprachen Ähnlichkeiten zeigen.

Die Antwort, die ebenfalls sehr häufig gegeben wurde, war mit einem bestimmten Sprachbereich, in dem die Probanden Ähnlichkeiten sehen, verbunden. Der Sprachbereich, wo die meisten Ähnlichkeiten gesehen werden, ist Lexik. Einige Personen haben auch auf Anglizismen, die z. B. im Polnischen oder im Deutschen vorkommen, hingewiesen. Eine Person erwähnte auch falsche Freunde als eine Schwierigkeit beim Lernen. Zwei Personen, die aus Großpolen stammen, haben zugleich auf Regionalismen hingewiesen, die mit dem Deutschen viel zu tun haben. Der Sprachbereich, der ebenfalls mehrmals genannt wurde, ist Grammatik. Die Probanden haben Tempora, starke und unregelmäßige Verben, Genus und Kasus als Beispiele aus diesem Sprachbereich angegeben. Die Personen aus Gruppe A, also Polen, die Fremdsprachen studieren, haben am häufigsten die grammatische Ähnlichkeit genannt – im Vergleich zu Personen aus Gruppe B und C. Einige Personen haben auch auf Aussprache und Syntax als Sprachbereiche hingewiesen, in denen man Ähnlichkeiten zwischen Sprachen finden kann.

Alle Personen aus Gruppe A und B, also Personen, die Fremdsprachen studieren, haben mindestens ein Sprachpaar genannt, das ihrer Meinung nach Ähnlichkeiten aufweist. Drei Personen aus Gruppe C, also die Personen, die keine Fremdsprachen studieren, sehen keine Ähnlichkeiten zwischen Sprachen aus ihrem Sprachrepertoire.

3.3 DEFINITION DER MEHRSPRACHIGKEIT

Die zweite offene Frage im Teil D des Fragebogens lautete:

2. Was bedeutet Ihrer Meinung nach, ‚mehrsprachig‘ zu sein?

Die Probanden haben sich auf zwei Aspekte bei der Definition konzentriert, nämlich: wie viele Sprachen eine mehrsprachige Person erwerben sollte und auf welchem Niveau diese Sprachen beherrscht werden sollen. Viele Probanden haben sehr allgemein auf diese Frage geantwortet und geschrieben, dass eine mehrsprachige Person in ‚vielen‘ oder ‚einigen‘ oder ‚mehreren‘ Sprachen kommunizieren sollte.

10 Personen aus Gruppe A, 1 Person aus Gruppe B und 3 Personen aus Gruppe C finden, dass Mehrsprachigkeit die Fähigkeit ist, zwei oder mehr Sprachen zu benutzen. 7 Personen aus Gruppe A, 4 Personen aus Gruppe B und 6 Personen aus Gruppe C finden, es sollen mindestens drei Sprachen sein. 2 Personen aus Gruppe B finden, man ist mehrsprachig, wenn man vier oder mehr Sprachen beherrscht – siehe dazu Tabelle 2:

Tabelle 2: Anzahl der Sprachen, die Mehrsprachigkeit bestimmen, in Gruppeneinteilung

| Anzahl der Sprachen | 2 oder mehr | 3 oder mehr | 4 oder mehr |
|--------------------------------|-------------|-------------|-------------|
| Gruppe A – Anzahl der Personen | 10 | 7 | 0 |
| Gruppe B – Anzahl der Personen | 1 | 4 | 2 |
| Gruppe C – Anzahl der Personen | 3 | 6 | 0 |

Das zweite Kriterium bei der Definition der Mehrsprachigkeit, das für die Probanden wichtig war, ist das Niveau der Sprachen. Für 10 Personen aus Gruppe A und 5 Personen aus Gruppe C ist der Begriff ‚fließend‘ entscheidend. Wenn jemand fließend spricht, fließend die Sprachen benutzt und in der Kommunikation wechselt, bedeutet das, dass man mehrsprachig ist. Für viele Personen war auch der Begriff ‚kommunikativ‘ in ihren Definitionen wichtig. 6 Personen aus Gruppe A und 2 Personen aus Gruppe B finden, eine mehrsprachige Person muss die Sprache nicht perfekt können, aber im Stande sein, zu kommunizieren. 6 Personen aus Gruppe A, 5 Personen aus Gruppe B und 1 Person aus Gruppe C behaupten, dass das Niveau der erworbenen Sprachen fortgeschritten sein sollte, oder sogar, dass man fast wie ein Muttersprachler sprechen sollte.

Was einige Probanden auch in ihren Definitionen betont haben, ist der regelmäßige Gebrauch der Sprachen, freies Sprechen, die Fähigkeit zwischen Sprachen ohne Probleme zu ‚switchen‘ und die Fähigkeit, die Sprache nicht nur zu benutzen, sondern auch in dieser Sprache zu denken.

3.4 SELBSTBEURTEILUNG

Die letzte Frage, die von den Probanden im Fragebogen beantwortet wurde, war die folgende:

3. Betrachten Sie sich selbst als mehrsprachig?

In Gruppe A betrachten sich 16 Personen als mehrsprachig. 2 Personen beschreiben sich eher als bilingual und 2 schreiben, sie streben noch danach, mehrsprachig zu werden. 7 Personen finden, sie sind nicht mehrsprachig und 3 Personen haben keine Antwort auf diese Frage gegeben. In Gruppe B betrachten sich 7 Personen als mehrsprachig, 2 Personen als bilingual, 3 Personen sind nicht sicher, ob sie sich so nennen können. 2 Personen beschreiben, sie sind nicht mehrsprachig, 1 Person hat keine Antwort gegeben. In Gruppe C betrachten sich drei Personen als mehrsprachig, 8 Personen finden, sie sind nicht mehrsprachig und 1 Person hat die Frage nicht beantwortet.

4 INTERPRETATION DER ERGEBNISSE

Aufgrund der Ergebnisse lässt sich die gestellten Forschungsfragen beantworten. Die erste Forschungsfrage betrifft allgemeine Wahrnehmung sprachübergreifender Einflüsse aus der Sicht der Studierenden. Die Frage lautete:

1. Sind sich Studierende sprachübergreifender Einflüsse bewusst?

Die Ergebnisse der Untersuchung haben gezeigt, dass sich Probanden aller drei Gruppen sprachübergreifender Einflüsse bewusst sind. Durchschnittlich haben die Probanden die Feststellung, dass Sprachen, die sie schon können, ihnen beim Erwerb weiterer Sprachen helfen, als richtig beurteilt (4,233333 für Gruppe A, 4,8 für Gruppe B und 4 für Gruppe C). Die durchschnittliche Beurteilung der dritten Feststellung, dass Ähnlichkeiten zwischen Sprachen das Sprachenlernen erleichtern, zeigt, dass alle Probanden eher damit einverstanden sind (3,933333 für Gruppe A, 4,066667 für Gruppe B und 3,416667 für Gruppe C). Gleichzeitig waren die Probanden mit der vierten Feststellung, dass Ähnlichkeiten zwischen Sprachen das Sprachenlernen erschweren, nicht einverstanden (2,1 für Gruppe A, 2,4 für Gruppe B und 2 für Gruppe C).

Drei Gruppen vergleichend, zeigen die Ergebnisse, dass der Durchschnitt in Gruppen A und B bei der Feststellung 1 und 3 höher ist als in Gruppe C. Es kann vermutet werden, dass die Studierenden, die Fremdsprachen studieren (Gruppe A und Gruppe B) sprachlicher Interaktionen bewusster sind. Gleichzeitig ist der Durchschnitt bei der vierten Feststellung in Gruppe C am niedrigsten, was darauf hinweist, dass diese Gruppe am meisten davon überzeugt ist, dass Ähnlichkeiten zwischen Sprachen das Sprachlernen nicht erschweren.

Die Antworten auf die Fragen im Teil D haben außerdem gezeigt, dass fast alle Probanden aus allen drei Gruppen Ähnlichkeiten zwischen Sprachen aus ihrem Sprachrepertoire zeigen konnten. Nur drei Personen sehen keine Ähnlichkeiten zwischen Sprachen aus ihrem Sprachrepertoire, und das sind drei Personen aus Gruppe C, die also keine Fremdsprachen studieren. Man könnte annehmen, dass die Personen, die Fremdsprachen studieren, mehr Kontakt mit den Sprachen haben. Zugleich gibt ihnen die Tatsache, dass sie über die Sprache auch lernen, größere Möglichkeiten, über die Sprache zu reflektieren.

Da der Durchschnitt der Beurteilungen bei den Ausländern immer am höchsten war, kann vermutet werden, dass je mehr Sprachen eine Person erwirbt und je mehr Sprachen sie in ihrem Sprachrepertoire hat, desto bewusster sie ist, was die Interaktionen unter Sprachen betrifft.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sich alle Probanden sprachübergreifender Einflüsse bewusst sind, aber die Bewusstheit scheint höher zu sein, wenn die Studierenden Fremdsprachen studieren, also mit der Sprache ständig Kontakt haben, oder wenn sie mehr Sprachen in ihrem Sprachrepertoire haben.

Die zweite Forschungsfrage bezieht sich auf die Kriterien der Ähnlichkeit zwischen Sprachen, die für die Studierenden wichtig sind:

2. Welche Kriterien der Ähnlichkeit von Sprachen legen die Studierenden an?

Alle drei Gruppen haben vor allem zwei Gründe genannt, warum Sprachen ihrer Meinung nach ähnlich sind. Das erste Kriterium, das mehrmals genannt wurde, ist die Herkunft einer Sprache und die Zugehörigkeit zu einer Sprachfamilie. Die Probanden haben vor allem zwei große Sprachfamilien erkannt, nämlich slavische und germanische Sprachen.

Das zweite Kriterium, das sich aus den Antworten schlussfolgern lässt, ist der Sprachbereich, in dem die meisten Ähnlichkeiten gesehen werden. Der von den meisten Probanden genannte Sprachbereich war Lexik. Dieses Ergebnis ist nicht überraschend, weil die lexikalischen Ähnlichkeiten für die Lerner einfacher zu bemerken sind. Dieses Ergebnis steht im Einklang mit der Hierarchie der linguistischen Signale von Rothman²¹, auf deren Basis die strukturelle Ähnlichkeit bestimmt wird, nämlich Lexikon > Phonologie > Morphologie > Syntax. Der zweite Sprachbereich, der von den Studierenden genannt wurde, ist Grammatik. Zwar stehen Morphologie und Syntax an letzter Stelle in der oben genannten Hierarchie von Rothman, aber die meisten Personen, die auf Grammatik hingewiesen haben, waren jene, die Fremdsprachen studieren. Nur 2 Personen aus Gruppe C haben Grammatik als jenen Sprachbereich

²¹ Vgl. Jason Rothman, „Linguistic and cognitive motivations for the typological primacy model (TPM) of third language (L3) transfer: Timing of acquisition and proficiency considered“. *Bilingualism: Language and Cognition* 18/2 (2015): 185.

genannt, in dem sie Ähnlichkeiten sehen. Da Grammatik einen Teil des Studiums für die Personen aus Gruppe A und B bildet, ist es verständlich, dass sie diese Ähnlichkeiten auch bemerken.

Alle Personen aus den Gruppen A und B behaupten, sie bemerken Sprachähnlichkeiten und sie bestätigen ihre Meinung mindestens mit einem Beispiel. Drei Personen aus Gruppe C, also Personen, die keine Fremdsprachen studieren, sehen keine Ähnlichkeiten zwischen Sprachen aus ihrem Sprachrepertoire. Dieses Ergebnis zeigt, dass jene Personen, die mit den Sprachen mehr zu tun haben, die also auch mehr über die Sprachen lernen, im Stande sind, mehr Ähnlichkeiten zu bemerken. Darüber hinaus bemerken sie diese Ähnlichkeiten nicht nur auf der Ebene der Lexik, sondern auch der Morphologie oder der Syntax.

Die letzte Forschungsfrage konzentrierte sich auf die Definition der Mehrsprachigkeit: 3. Was bedeutet, dass jemand ‚mehrsprachig‘ ist aus der Perspektive der Studierenden?

Die Probanden haben den Versuch unternommen, eine Definition von Mehrsprachigkeit zu schaffen. Die meisten haben zwei wichtige Aspekte in ihrer Definition berücksichtigt, und zwar die Anzahl und das Niveau der Sprachen. Die Mehrheit der Gruppe A spricht sich dafür aus, dass eine mehrsprachige Person zwei oder mehr Sprachen beherrschen sollte, ganz im Gegenteil zu Gruppe C, von der die meisten der Meinung sind, dass eine mehrsprachige Person mindestens drei Sprachen beherrschen sollte. Es kann vermutet werden, dass für die Personen, die Sprachen studieren, Begriffe wie Zweisprachigkeit, Mehrsprachigkeit bekannter sind als für Personen, die keine Fremdsprachen studieren. Das könnte auch der Grund dafür sein, warum Gruppe C strengere Bedingungen für eine mehrsprachige Person stellt. Für die Personen, die alltags weniger Kontakt mit den Sprachen haben, ist vielleicht der Begriff ‚mehrsprachig‘ fremd und sie fühlen sich nicht dazu berechtigt, sich selbst so zu nennen, sogar wenn sie zwei oder drei Sprachen beherrschen.

Die Ergebnisse in Gruppe B waren ganz überraschend. Die Mehrheit optiert dafür, eine mehrsprachige Person soll mindestens 3 Sprachen beherrschen, 1 Person findet mindestens 2 Sprachen genug, aber 2 Personen aus dieser Gruppe haben sogar geantwortet, dass Mehrsprachigkeit die Fähigkeit ist, vier oder mehr Sprachen zu benutzen. Man könnte annehmen, dass je mehr Sprachen die Lerner in ihrem Sprachrepertoire haben, desto höhere Anforderungen sie stellen, sogar an sich selbst. Was das Niveau der erworbenen Sprachen angeht, finden die meisten Probanden, dass man die Sprachen auf einem fortgeschrittenen Niveau beherrschen sollte.

Von der Formulierung der Definition war dann auch die Antwort der Studierenden auf die Frage abhängig, ob sie sich selbst als mehrsprachig betrachten oder nicht. Bemerkenswert ist die Tatsache, dass sowohl in Gruppe A als auch in Gruppe B – also Polen und Ausländer, die Fremdsprachen studieren – sich die Mehrheit als mehrsprachig betrachtet. Es gibt in diesen zwei Gruppen außerdem Personen, die sich eher bilingual nennen oder Personen, die danach

streben, mehrsprachig zu werden. Die Situation sieht in Gruppe C ganz umgekehrt aus, weil sich da die Mehrheit nicht als mehrsprachig bezeichnet. Dieses Ergebnis bestätigt die oben genannte mögliche Schlussfolgerung, dass die Personen, die mit Sprachen jeden Tag arbeiten und auch über die Sprachen lernen, mit solchen Begriffen wie Mehrsprachigkeit oder Interaktionen zwischen Sprachen vertrauter sind. Die Personen, die keine Fremdsprachen studieren, hatten vielleicht früher keine Chance, sich zu überlegen, was für sie ‚mehrsprachig‘ bedeutet oder welche Ähnlichkeiten es zwischen Sprachen gibt. Sprachbewusstheit ist sehr wichtig beim Erwerb der Sprachen, aber es sollte nicht nur von den Lernenden erwartet werden, dass sie selbst die Verbindungen zwischen Sprachen bemerken, sondern es ist im Besonderen auch die Aufgabe der Unterrichtenden, Sprachbewusstheit der Lernenden zu fördern.

ZUSAMMENFASSUNG

Die Untersuchung hat gezeigt, dass sich die Mehrheit der Probanden sprachübergreifender Einflüsse bewusst ist. Dieses Ergebnis ist vielversprechend im Rahmen der Didaktik, weil – wie dies Butzkamm beschreibt – die mehrsprachige Vernetzung schnelles Vorankommen ermöglicht.²² Es geht nicht nur darum, Ähnlichkeiten oder Unterschiede zwischen Sprachen zu bemerken, sondern auch um Lernstrategien und Schwierigkeiten beim Lernen, die sich beim Erwerb weiterer Sprachen wiederholen.

Es wäre hilfreich für die Lernenden, wenn sie von den schon erworbenen Sprachen profitieren könnten. Die früher herrschende und verankerte Theorie des einsprachigen (muttersprachenfreien) Unterrichts ist heutzutage nicht mehr gültig. Die Muttersprache ist keine Hypothek, die Fremdsprachlernenden mit sich herumschleppen, sondern ein Riesenskapital, das in richtiger Dosierung systematisch einzusetzen ist.²³ Nicht nur aus der Muttersprache können Lerner Nutzen ziehen, sondern alle Sprachen, die sie in ihrem Sprachrepertoire haben, können als Hilfe betrachtet werden.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen, dass Personen, die keine Fremdsprachen studieren, – im Vergleich zu Studierenden eines Sprachstudiums – möglicherweise nicht im Stande sind, so viel von den schon erworbenen Sprachen zu profitieren. Daher kann geschlussfolgert werden, dass es eine wichtige Aufgabe und große Herausforderung für die Lehrerinnen und Lehrer ist, die in der Schule und auch in Sprachschulen unterrichten, auf die sprachübergreifenden Einflüsse aufmerksam zu machen und den Schülerinnen und Schülern zu zeigen, wie sie von ihrem Wissen profitieren können. Das ist aber gleichzeitig

²² Vgl. Wolfgang Butzkamm, *Der Lehrer ist unsere Chance* (Essen: Buchverlag Professor A.W. Geisler, 2015), 122.

²³ Vgl. ebd., 91.

eine Herausforderung für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die sich mit dem Spracherwerb beschäftigen, dieses nützliche Wissen auf verständliche Art und Weise weiter zu vermitteln.

Einerseits wollen Lernende heutzutage sehr autonom sein, deswegen ist es empfehlenswert ihnen verschiedene Wege zu zeigen statt sie zu zwingen, einem bestimmten Pfad zu folgen. Andererseits ist es auch die Aufgabe der Lehrenden, dem Lernenden zu helfen, eigene Sprachlernerfahrungen zu erkennen.

LITERATUR

- Aronin, Larissa. „What is multilingualism?“. In: *Twelve lectures on multilingualism*, hrsg. v. David Singleton, Larissa Aronin, 3–34. Bristol: Multilingual Matters, 2019.
- Bardel, Camilla, Ylva Falk. „The L2 status factor and the declarative/procedural distinction“. In: *Third language acquisition in adulthood*, hrsg. v. Jennifer Cabrelli Amaro, Jason Rothman, 61–78. Amsterdam: John Benjamins, 2012.
- Bardel, Camilla, Ylva Falk. „The role of the second language in third language acquisition: The case of Germanic syntax“. *Second Language Research* 23 (2007): 459–484.
- Bloomfield, Leonard. *Language*. London: Allen & Unwin, 1933.
- Butzkamm, Wolfgang. *Der Lehrer ist unsere Chance*. Essen: Buchverlag Professor A.W. Geisler, 2015.
- Cenoz, Jasone, Britta Hufeisen, Ulrike Jessner. *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, 2001.
- Chłopek, Zofia. „Problemy z użyciem przedimków w pisemnej produkcji w języku trzecim: analiza psycholingwistyczna i implikacje glottodydaktyczne“. *Lingwistyka Stosowana* 10 (2014): 11–23.
- Chłopek, Zofia. *Nabywanie języków trzecich i kolejnych oraz wielojęzyczność. Aspekty psycholingwistyczne (i inne)*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2011.
- De Angelis, Gessica. *Third or additional language acquisition*. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 2007.
- Festman, Julia. „The Psycholinguistics of Multilingualism“. In: *Twelve lectures on multilingualism*, hrsg. v. David Singleton, Larissa Aronin, 233–269. Bristol: Multilingual Matters, 2019.
- Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin München: Langenscheidt KG, 2001.
- Grosjean, Francois. „An attempt to isolate, and then differentiate, transfer and interference“. *International Journal of Bilingualism* 16/1 (2001): 1–11.
- Grosjean, Francois. „Neurolinguists, beware! The bilingual is not two monolinguals in one person“. *Brain and Language* 36 (1989): 3–15.
- Hufeisen, Britta. „Theoretische Fundierung multiplen Sprachenlernens – Faktorenmodell 2.0“. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 36 (2010): 200–208.

- Kemp, Charlotte. „Defining multilingualism“. In: *The exploration of multilingualism*, hrsg. v. Larissa Aronin, Britta Hufeisen, 11–26. Amsterdam: John Benjamins, 2009.
- Neuner, Gerhard. „Mehrsprachigkeitskonzept und Tertiärsprachendidaktik“. In: *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch*, hrsg. v. Britta Hufeisen, Gerhard Neuner, 13–34. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2003.
- Odlin, Terence. *Language Transfer. Cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
- Rothman, Jason. „Cognitive economy, non-redundancy and typological primacy in L3 acquisition“. In: *Romance languages and linguistic theory 2011*, hrsg. v. Sergio Baauw, Frank Drijckoningen, Luisa Meroni, Manuela Pinto, 217–247. Amsterdam: John Benjamins, 2013.
- Rothman, Jason. „Linguistic and cognitive motivations for the typological primacy model (TPM) of third language (L3) transfer: Timing of acquisition and proficiency considered“. *Bilingualism: Language and Cognition* 18/2 (2015): 179–190.
- Rothman, Jason. „L3 syntactic transfer selectivity and typological determinacy: The typological primacy model“. *Second Language Research* 27 (2011): 107–127.
- Singleton, David, Larissa Aronin. *Twelve lectures on multilingualism*. Bristol: Multilingual Matters, 2019.
- Sopata, Aldona. „Dwujęzyczność, trójjęzyczność, wielojęzyczność: podobieństwa i różnice“. In: *Scripta manent – res novae*, hrsg. v. Stanisław Puppel, Teresa Tomaszkiwicz, 399–408. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 2013.
- Steinhauer, Britta. *Transfer im Fremdspracherwerb*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 2006.

Aleksandra LIPIŃSKA, Dr. phil., studierte Angewandte Linguistik an der Adam-Mickiewicz-Universität in Posen, wo sie jetzt als Mitarbeiterin des Instituts für Angewandte Linguistik tätig ist. 2022 Promotion über das Thema *Sprachübergreifende Einflüsse beim Drittspracherwerb im syntaktischen Bereich*. Forschungsschwerpunkte: Mehrsprachigkeit, Drittspracherwerb, Psycholinguistik.
Kontakt: [aleksandra.lipinska\[at\]amu.edu.pl](mailto:aleksandra.lipinska@amu.edu.pl)

ZITIERNACHWEIS:

Lipińska, Aleksandra. „Sprachübergreifende Einflüsse aus der Perspektive der Lernenden“. *Colloquia Germanica Stetinensia* 32 (2023): 307–323. DOI: <https://doi.org/10.18276/cgs.2023.32-15>.