

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA NĚMECKÉHO JAZYKA**

**Negativní interference ve vybraných oblastech české
a německé morfologie**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Tereza Máchová

Německý jazyk se zaměřením na vzdělání

Vedoucí práce: Mgr. Martin Šíp Ph.D.

Plzeň, 2015

Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich diese Arbeit selbständig unter der Verwendung der angeführten Literatur und Quellen erarbeitet habe.

Pilsen, 7. 4. 2015

Danksagung

Ich danke Herrn Mgr. Martin Šíp, Ph. D. für seine Hilfsbereitschaft, seine wertvollen Ratschläge und für die fachliche Beratung bei der Erstellung dieser Arbeit. Weiterhin danke ich der Direktorin der Handelsakademie in Příbram RNDr. Marcela Blažková und dem Direktor der Fachmittelschule in Příbram PaedDr. Tomáš Hlaváč für die Möglichkeit der Verwirklichung der Umfrage an Ihren Schulen.

INHALT

1 EINFÜHRUNG	1
2 THEORETISCHER TEIL	3
2.1 Kontrastive Linguistik	3
2.2 Transfer/Interferenz	5
2.2.1 Positiver Transfer	7
2.2.2 Negativer Transfer	7
2.3 Erst-, Zweit- und Fremdspracherwerb	10
2.3.1 Deutsch als erste Fremdsprache	11
2.3.2 Deutsch als zweite Fremdsprache	12
2.3.3 Interimsprache	12
2.4 Verwandte Disziplinen	12
2.4.1 Soziolinguistik	12
2.4.2 Psycholinguistik	13
2.4.3 Didaktik	13
2.5 Fehlerlinguistik	14
2.5.1 Fehler	15
2.5.2 Typische tschechische Fehler	17
3 PRAKTISCHER TEIL	19
3.1 Problematische Ausdrücke aus dem Schulbereich	19
3.1.1 Fehler, die durch den Einfluss der Muttersprache entstehen	19
3.1.2 Fehler die durch Ähnlichkeit entstehen	25
3.1.3 Problematische Ausdrücke für die Tschechen	26
3.2 Pädagogische Forschung	29
3.2.1 Organisatorische Angaben	29
3.2.2 Bewertung der einzelnen Ausdrücke	30
4 FAZIT	42
5 RÉSUMÉ	46
6 LITERATUR- UND QUELLENVERZEICHNIS	47
7 ANHÄNGE	49

1 EINFÜHRUNG

Diese Bachelorarbeit beschäftigt sich mit der Interferenz zwischen dem Tschechischen und Deutschen. Dies bedeutet, dass im Vordergrund der Einfluss der Muttersprache auf die Zielsprache steht. Ich habe dieses Thema ausgewählt, weil ich es als interessant und immer aktuell sehe. Das Fremdsprachenlernen gehört jetzt zum wichtigen Teil der Ausbildung und fast auf jeder Schule müssen die Schüler mindestens eine Sprache lernen, meistens lernen sie aber zwei Sprachen. In der heutigen Zeit hält man die Kenntnisse der Fremdsprache für einen wichtigen Teil des Lebens und man kann sagen, dass die Fremdspracherwerbungs ein Welttrend ist. Ich denke aber, dass die Interferenzproblematik im Vergleich zur Fremdspracherwerbungs vernachlässigt wird. Ich finde interessant, dass die Interferenzfehler immer in großem Maß vorkommen, obwohl sich mit diesem Thema viele Bücher und wissenschaftliche Arbeiten befassen.

Meine Arbeit besteht aus zwei Teilen. Im theoretischen Teil wollte ich die Theorie der Interferenzproblematik nähern und die Begriffe, die im Zusammenhang mit diesem Thema stehen, erklären. Wie wir schon erwähnt haben, lernen Leute in der heutigen Zeit oft mehr als eine Sprache zugleich. Sie übertragen die Interferenzfehler dann häufig nicht nur aus der Muttersprache, sondern auch aus der Fremdsprache, die sie besser beherrschen. Die Deutschlernenden machen oft die gleichen Fehler, diese Behauptung ist aber abhängig davon, welche Muttersprache der Deutschlernende spricht. Andere Fehler machen Tschechen und andere Engländer, mit dieser Problematik hängt die kontrastive Linguistik zusammen, die am Anfang des theoretischen Teils steht. Im Theoretischen Teil sollte ich auch erklären, ob die Menge der Interferenzfehler vom Sprachniveau beeinflusst wird. Ich sollte mich damit beschäftigen, mit welchen anderen Disziplinen die Interferenz außer der Kontrastiven Linguistik verbunden ist. Am Ende des theoretischen Teils sollte ich mich mit der Problematik der Fehler befassen, nach welchen Kriterien kann man die Fehler gliedern und auch welche Fehler für Tschechen typisch sind, weil die Fehler mit der Interferenz eng verbunden sind.

Im praktischen Teil wollte ich dann die Fehler mit der empirischen Forschung praktisch präsentieren. Ich habe in meiner Arbeit für diese Forschung Wörter aus dem Schulbereich ausgewählt, weil viele Arbeiten an allgemeine Interferenz orientiert werden, aber wir können nur wenige Arbeiten finden, die sich auf einen bestimmten Bereich der Wörter konzentrieren.

Ich wollte feststellen, ob die Interferenz wirklich auf die ausgewählten Begriffe wirkt. Falls der Transfer wirklich entsteht, ist mein Ziel festzustellen, in welchem Maße er vorkommt. Im praktischen Teil bestimme ich auch ein paar Hypothesen und auf Grund der Forschung möchte ich ein paar Möglichkeiten bestimmen, die zur Verbesserung dieser Problematik führen können.

2 THEORETISCHER TEIL

Der theoretische Teil dieser Bachelorarbeit beschäftigt sich mit der Beschreibung der Problematik, die mit der kontrastiven Linguistik, Spracherwerb und mit den Fehlern, die durch den Einfluss der Muttersprache entstehen können, verbunden ist.

2.1 Kontrastive Linguistik

Die kontrastive Linguistik wird auch Contrastive Analysis¹ oder Konfrontative Linguistik² genannt (vgl. Hufeisen/Neuner 1999: 23). Diese Disziplin beschäftigt sich mit Schwierigkeiten, die zwischen den Sprachen entstehen. Sie untersucht, wo die Probleme vorkommen. Dies ist auch bei Tekin nachzulesen:

„Die Kontrastive Linguistik hat als vergleichende sprachwissenschaftliche Methode ihren Schwerpunkt in der Ermittlung und Beschreibung von Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen zwei oder mehreren Sprachen.“ (Tekin 2012: 9)

Es muss sich nicht nur um zwei Sprachsysteme handeln, die Konfrontative Linguistik kann auch zwei Dialekte oder ein Dialekt mit der dazugehörigen Hochsprache vergleichen (vgl. Hufeisen/Neuner 1999: 23). Der Synchronische Vergleich entdeckt unterschiedliche oder gemeinsame Bereiche zwischen der Mutter- und Fremdsprache. Diese Unterschiede können zu Lernproblemen und Fehlern führen, dagegen sollen die ähnlichen Bereiche zur Erleichterung des Erwerbsprozesses beitragen. Wie Müller behauptet, wenn man die Muttersprache lernt, bildet man ein System. Die Gewohnheiten, die aus dem System herausgehen, werden dann in die Zielsprache übertragen (vgl. Müller 2002: 273-274).

Die Ähnlichkeiten können den Erwerb einer Sprache in vielen Ebenen begünstigen. Die Sprachen können zum Beispiel gemeinsame Merkmale aufweisen. Beide Sprachen gehören zu den indoeuropäischen und flektierten Sprachen. Sie weisen Ähnlichkeiten im Sprachsystem im Bereich der Lexikologie und Morphologie auf. Dies kann unter vielen Sprachen erscheinen. Tschechisch und Deutsch ordnet man auch zu dieser Gruppe, diese Sprachen weisen die oben erwähnten gemeinsamen Aspekte auf. Und weil Tschechen und Deutsche Nachbarn sind, werden die Sprachen weiter miteinander beeinflusst. Deshalb

¹ Die Begriffe Kontrastive Linguistik und Contrastive Analysis werden in Westeuropa und Nordamerika benutzt (vgl. Hufeisen/Neuner 1999: 23).

² Der Begriff Konfrontative Linguistik wurde in Osteuropa verwendet (vgl. Hufeisen/Neuner 1999: 23).

entstehen in der tschechischen Sprache so genannte Germanismen und umgekehrt in der deutschen Sprache die Bohemismen. Die Problematik die Bohemismen bezieht sich aber auf das österreichische Deutsch. Die Bohemismen erscheinen nur im kleinen Maß.

Der Germanismus ist eine Entlehnung von bestimmten Einheiten der deutschen Sprache in eine andere Sprache (vgl. Rýparová 2014: 8, zitiert nach Duden Universales Wörterbuch). Analogisch dazu, wenn es sich um den Bohemismus handelt, geht es um das tschechische Sprachelement in einem anderen Sprachsystem.

Diese Übernahmen können mit der Erleichterung der Wortschatzerwerbung helfen. Die deutschen Wörter „der Schluss“ oder „das Zimmer“ sind für Tschechen gut merkbar, weil diese Wörter in der tschechischen Sprache ähnliche Äquivalente haben und zwar die Wörter „šlus“ und „cimra“. Zwischen diesen zwei Systemen gibt es aber mehrere Germanismen, zum Beispiel „nýmand, šmrncnout, fasovat, verbovat“³ u.a. Unter Bohemismen gehören zum Beispiel „povidla, koláč, buchta, lívanec, polka“⁴ u.a.

Die Begünstigung kann man auch bei den Rektionen beobachten. Zum Beispiel die Rektionen von Verben „kämpfen gegen“, „arbeiten für“ oder „aufpassen auf“ u.a., Adjektive „zufrieden mit“, „verlobt mit“ oder „einverstanden mit“ u.a. und Substantive „die Tendenz zu“, „die Zufriedenheit mit“ oder „der Anspruch auf“ u.a. Im Deutschen haben die Wörter ähnliche Rektionen wie die in der tschechischen Sprache.

Die Ähnlichkeiten kommen zwischen dem Tschechischen und Deutschen in vielen Bereichen vor, der nächste ist zum Beispiel die Problematik des Genus. Im Tschechischen gibt es viele Wörter die das gleiche Genus wie im Deutschen haben, zum Beispiel „die Tasche“, „die Pause“, „die Schulbank“, „der Tisch“ u.a. es gibt aber mehrere Wörter, die im Genus unterschiedlich sind, zum Beispiel „das Buch“, „das Heft“, „der Stuhl“, „der Bleistift“ u.a. Diese Wörter und Schemen können zum positiven oder negativen Transfer führen.

Ähnliche Situation bezüglich der Genusproblematik, wie zwischen dem Tschechischen und Deutschen ist, kann man aber auch bei anderen slawischen Sprachen finden, zum Beispiel zwischen dem Russischen und Deutschen.

³ <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/download/130059453>, 4.3.2015, 17.26

⁴ https://dspace.upce.cz/bitstream/10195/58621/1/MatuskovaL_TschechischGeht_2014.pdf, 4.3.2015, 17.29

Beispiele:	Deutsch	x	Russisch
Positiver Transfer:			
	„die Marke“ (Femininum)	x	„марка“ (Femininum)
	„die Geografie“ (Femininum)	x	„география“ (Femininum)
	„interessant“	x	„интересный“
die Monate ⁵			
	„der Januar“	x	„январь“
	„der Februar“	x	„февраль“
	„der August“	x	„август“
	usw.		

Russisch beinhaltet aber auch wie Tschechisch ähnliche Wörter, die im Genus von dem Deutschen unterschiedlich sind. Aufgrund dieser Begriffe kann es zur negativen Interferenz kommen.

Beispiele des negativen Transfers:

„die Klasse“ (Femininum)	x	„класс“ (Maskulinum)
„das Lager“ (Neutrum)	x	„лагерь“ (Maskulinum)

2.2 Transfer/Interferenz

Es gibt viele Definitionen, die den Begriff Transfer/Interferenz charakterisieren, in Allgemeinen beschreiben sie aber alle dasselbe. Es geht um die Übertragung vom Wissen aus der Muttersprache in die Zielsprache. Der Lernende überträgt beim Fremdspracherwerb die Kenntnisse aus seiner Muttersprache an das System der Sprache, die er gerade lernt. Durch den Transfer können also viele Fehler entstehen und dieser Begriff wird in vielen Büchern in den positiven und negativen Transfer gegliedert (vgl. Heinrichová/Ondráková/Fritz 2011: 13).

⁵ Alle weiter angeführte Substantive sind im Deutschen auch im Russischen Maskulina.

Der Transfer entsteht an der Stelle, wo es Ähnlichkeiten zwischen zwei Sprachen gibt. Je näher zwei Sprachsysteme stehen, desto größere Wahrscheinlichkeit gibt es, dass sie mehr transferträchtig sind. Tschechisch und Deutsch sind zwei Sprachen, die identische aber auch unterschiedliche Bereiche zeigen, wie es oben in der Kapitel 2.1 erwähnt wurde. Aufgrund dessen kann man glauben, dass Deutsch und Tschechisch sehr transferträchtig sind.

Mit der Interferenzproblematik hängen auch die Begriffe „Czenglish“ oder „Denglish“ zusammen, die in Tschechien ganz bekannt sind. Sie werden von den Gewohnheiten beeinflusst, die aus der Muttersprache übertragen werden. Diese Schwierigkeiten entstehen aber nicht nur zwischen dem Tschechischen und Deutschen, dem Tschechischen und Englischen oder dem Deutschen und Englischen. Sie können zwischen beliebigen zwei Sprachen, die die Leute erwerben, entstehen.

„Czenglish“ bedeutet, dass die Leute, die englisch sprechen wollen, die Tschechismen in die englische Übersetzung der Sätze eingliedern. „Czenglish“ können wir auch als ein zufälliges Vorkommen von verschiedenen Fehlern verstehen. Diese entstandenen Fehler kann man als typisch tschechische Fehler bezeichnen. Nach Sparling kann man diese Fehler in 3 Kategorien gliedern. Die erste Fehlergruppe entsteht, weil es im englischen Sprachsystem einen schwierigen Begriff gibt, der im tschechischen System nicht vorkommt. Zur zweiten Gruppe zählen wir ähnliche Begriffe, die es in beiden Sprachen gibt. Diese Gruppe hängt mit Wortschatz und festen Wortverbindungen zusammen. Die letzte Kategorie hängt mit Realien des Landes zusammen, diese Fehler machen die Schüler, die die Fremdsprachenumgebung nicht kennen (vgl. Sparling 1989: předmluva).

Beispiele „czenglish“ (vgl. Sparling 1989: 110, 249, 271):

falsch:	„happy end“	„Everyone enjoys films with a happy end.“
richtig:	„happy ending“	„Everyone enjoys films with a happy ending.“
falsch:	„true“	„To tell (the) true, I don't like him.“
richtig:	„truth“	„To tell the truth, I don't like him.“

falsch:	„workplace“	„My workplace is very pleasant.“
richtig:		„The place where I work is very pleasant.“
		„I don't like (it) where I work.“

Aus dem Begriff „denglish“ können wir also ableiten, dass es um Germanismen im englischen Sprachsystem geht. Diese Fehler sind nur für Deutsche typisch.

2.2.1 Positiver Transfer

Der positive Transfer begünstigt den Fremdspracherwerb. Er stellt eine Lernerleichterung dar und er soll zu richtigen Formeln führen. Bei dieser Situation entsteht das, was in der Kontrastiven Linguistik als Gemeinsamkeit beschrieben wird. Es geht um die gleichen Schemen, die auch in der Muttersprache sind und die ähnlich benutzt werden (vgl. Tekin 2012: 19).

Zum positiven Transfer zwischen dem Tschechischen und Deutschen kann man die oben erwähnten Bereiche (Kapitel 2.1), also Bohemismen und Germanismen, einige Rektionen von Verben, Adjektiven und Substantiven, das Genus u.a. ordnen.

2.2.2 Negativer Transfer

Negativer Transfer entsteht auch bei Ähnlichkeiten der Muttersprache und der Zielsprache. Die Interferenz führt aber zu Lernschwierigkeiten sowie falschen fremdsprachlichen Äußerungen und sie erschwert den Fremdspracherwerbsprozess.

Die Gliederung der negativen Interferenzen ist vom Bereich des Sprachsystems abhängig.

- Intralinguale Interferenz

Diese Interferenz wirkt innerhalb des Sprachsystems. Einige Elemente der Sprache können andere Elemente im Rahmen dieses Sprachsystems untereinander beeinflussen.

Wir können nicht alle Fehler durch den Transfer erklären, diese Fehler haben intralinguale Ursache und Müller schreibt darüber, dass diese Fehler durch aktive, kreative und kognitive Prozesse entstehen (vgl. Müller 2002: 274).

- Interlinguale Interferenz

Dieser Transfer erscheint zwischen zwei oder mehreren Sprachen, indem eine Sprache von der anderen beeinflusst wird. Im Bereich der interlingualen Interferenz entsteht proaktiver oder retroaktiver Transfer. Meistens wirkt die Muttersprache auf die Sprache, die gerade erlernt wird. Dieser Prozess wird als proaktiver Transfer beschrieben (vgl. Tekin 2012: 148 – 150). Es gibt immer mehr Leute, die mehr als eine Fremdsprache beherrschen, und bei denen diese Interferenz auch zwischen den Fremdsprachen entdeckt werden kann (vgl. Hufeisen/Neuner 1999: 27).

Der Transfer kann aber auch rückwirken. Dies bedeutet, dass die später erworbene Sprache die früher erworbenen Sprachen beeinflusst und dass sie auch auf die Muttersprache wirken kann. Hufeisen und Neuner nennen diesen Transfer „Blacklash Interferenz“, das heißt, die Leute, die längere Zeit im Ausland leben, übertragen die Schemen aus der Fremdsprache in die Muttersprache (vgl. Hufeisen/Neuner 1999: 27).

Interlinguale Interferenz wirkt auf jedem Sprachniveau des Fremdspracherwerbs. Sie kann aber allmählich bei der hohen Beherrschung der Zielsprache verloren werden.

Die interlinguale Interferenz lässt sich auf allen sprachlichen Ebenen beobachten.

a) Phonologische Interferenz

In der phonologischen Interferenz geht es um falsch ausgesprochene Laute. In der Phonologie kann die Interferenz in vielen Bereichen entstehen, das sind Unter- und Überdifferenzierung von Phonemen, Lautersetzung und Integration von Lehnwörtern. Unter- und Überdifferenzierung beschäftigt sich besonders mit der phonematischen Distinktion.

Phonologische Interferenz kann auch im Bereich der Lautersetzung oder bei der Eingliederung von Lehnwörtern entstehen. Diese Interferenz entdeckt, ob der Zweisprachiger eine Identifizierung von Phonemen der Zielsprache mit der Muttersprache durchführt (vgl. Weinreich 1977: 30–48, 90).

Die phonologische Interferenz kommt zwischen dem Deutschen und Tschechischen häufig vor. Es unterscheiden sich beispielsweise die Vokalsysteme. Unterschiede im deutschen Vokalsystem liegen in zwei Qualitäten von einem Vokaltyp, zum Beispiel das offene e [ɛ] und das geschlossene e [e]. Weiter beinhaltet das deutsche System labilisierte Vorderzungenvokale, das sind [y, Y, Ø, œ] und außerdem gibt es auch reduzierte Vokale [ə, ɐ] (vgl. Machač 2008: 18).

b) Grammatikalische (syntaktische) Interferenz

Es kann sich entweder um die Interferenz zwischen Morphemen oder um unterschiedliche grammatikalische Relationsschemen handeln. Die Probleme der grammatikalischen Interferenz liegen darin, dass jedes Sprachsystem eine eigene Grammatik beinhaltet und es kann zum Wegfall der obligatorischen Kategorien kommen. In der tschechischen und deutschen Morphologie betrifft es besonders Artikelgebrauch, Stellung des Verbs in den Nebensätzen, Unterschiede des Genus u.a. (vgl. Weinreich 1977: 49-68, 90).

c) Lexikalische Interferenz

Lexikalische Interferenz als solche kann entstehen, wenn der Zweisprachiger (Mehrsprachiger) einen ungenügenden Wortschatz hat, deshalb kann er die Wörter aus der Muttersprache transferieren. Der direkte Transfer von Wörtern kann durch die Polysemie entstehen. Dies bedeutet dass die Wörter gleich klingen und genetisch verwandt sind. Die lexikalische Interferenz kann auch durch Homonymie entstehen, dies bedeutet, dass die Wörter ähnlich klingen oder aussehen, die Bedeutung ist jedoch unterschiedlich. Die lexikalische Interferenz tritt bei einfachen Wörtern wie auch bei zusammengesetzten Wörtern und Redewendungen auf (vgl. Weinreich 1977: 69-85, 90).

Die lexikalische Interferenz kann man zum Beispiel bei den Sprichwörtern beobachten, wo die positive oder negative Interferenz entstehen kann. Einige Sprichwörter begünstigen das Sprachsystem.

Beispiele (vgl. Endler 1996: 7, 22, 44):

Deutsch: „Alle Wege führen nach Rom.“

Tschechisch: „Všechny cesty vedou do Říma.“

Deutsch: „Eigenlob stinkt.“

Tschechisch: „Samochvála smrdí.“

Deutsch: „Langsam, aber sicher.“

Tschechisch: „Pomalů, ale jistě.“

Einige Sprichwörter führen zur negativen Interferenz.

Beispiele (vgl. Endler 1996: 19, 21, 55):

Deutsch: „Die Gesunden und die Kranken haben ungleiche Gedanken.“

Wörtliche

Übersetzung: „Zdravý člověk uvažuje jinak než nemocný.“

Tschechisch: „Sytý hladovému nevěří.“

Deutsch: „Druck erzeugt Gegendruck.“

Wörtliche

Übersetzung: „Tlak budí protitlak.“

Tschechisch: „Jak se do lesa volá, tak se z něho ozývá.“

Deutsch: „Pfuscher sind Huscher.“

Wörtliche

Übersetzung: „Břídilové jsou lajdáci.“

Tschechisch: „Práce kvapná málo platná.“

Eine ähnliche Situation entsteht bei den Redewendungen. Einige begünstigen das System, weil sie gleiche Wörter beinhalten, z.B. „den Gürtel enger schnallen, gegen Windmühlen kämpfen“ u.a., andere können dagegen zur negativen Interferenz führen.

2.3 Erst-, Zweit- und Fremdspracherwerb

Über Erstspracherwerb spricht man oft im Kontext mit der Muttersprache. Die Erwerbung der Muttersprache gehört zum natürlichen Prozess der Kinderentwicklung. Darin liegt der Unterschied zu dem Zweit- oder Fremdspracherwerb, der nicht natürlich angeeignet wird. Die Muttersprache lernen die Kinder auf eine natürliche Weise von den Eltern und erst nachdem sie die Sprache benutzen können, lernen sie eine Zweit oder Fremdsprache (vgl. Müller 2002: 273).

Der Zweitspracherwerb kann aber auch mit dem Erstspracherwerb verbunden werden. Wenn zwei Sprachen gleichzeitig erworben werden, handelt es sich um den koordinierten Bilingualismus, der als doppelter Erstspracherwerb beschrieben wird. Dagegen drückt der zusammengesetzte Bilingualismus aus, dass die zweite Sprache nach der ersten erworben wird (vgl. Müller 2002: 281-284).

Der Bilingualismus wird auf verschiedene Weise auch im Rahmen der Psycholinguistik und Soziolinguistik verarbeitet. In der psycholinguistischen Auffassung wird das Individuum betont. Laut Černý wird für eine bilinguale Person solche gehalten, bei der zwei Sprachen das gleiche Niveau erreichen und die diese Sprachen gleichmäßig verwenden kann (vgl. Černý 1996: 397).

Die Soziolinguistik vertritt dagegen eine andere Ansicht vom Bilingualismus. In der soziolinguistischen Auffassung geht es um zwei Sprachen im Rahmen einer Gemeinschaft. Dies bedeutet, dass zwei Sprachen gleichzeitig verwendet werden (vgl. Čermák 2007: 53). Diese Situation gibt es z.B. in Kanada oder in der Schweiz. Der Bilingualismus bedeutet also eine Koexistenz von zwei Sprachen (vgl. Černý 1996: 97).

Im anderen Falle wird der Zweispracherwerb für den Fremdspracherwerb gehalten. Beim Prozess des Fremdspracherwerbs kann es zu Fehlern durch den Mutterspracheinfluss kommen. Dieses Phänomen wird als Interferenz bezeichnet (Kapitel 2.2).

Diese Bachelorarbeit beschäftigt sich besonders mit der Interferenz zwischen dem Deutschen und Tschechischen, zurzeit wird Deutsch aber meistens als zweite Sprache gewählt, weil Englisch als „Hauptsprache“ Europas benutzt wird. Deshalb sollen wir auch mit der Interferenz aus der englischen Sprache rechnen. Es muss sich aber nicht nur um Englisch, sondern auch um andere Fremdsprachen handeln.

2.3.1 Deutsch als erste Fremdsprache

Wenn jemand Deutsch als erste Fremdsprache lernt, muss man mit Unterschieden von natürlichem Spracherwerbsprozess rechnen. In diesem Prozess muss man neue Schemen und Regeln erlernen. In diesem Fall wird die Fremdsprache nur durch die Muttersprache gesteuert.

2.3.2 Deutsch als zweite Fremdsprache

Deutsch als zweite Fremdsprache kann einerseits ein Vorteil sein, weil wir aus dem ersten Fremdspracherwerbsprozess wissen, wie man die Schemen und Regeln erwerben sollte, andererseits kommt es aber zu einem Nachteil, weil da sowohl die Mutterspracheinterferenz wirkt als auch die beiden Fremdsprachen können untereinander interferieren.

2.3.3 Interimsprache

Mit dem Fremdspracherwerbsprozess hängt der Begriff Interimsprache eng zusammen. Diese Art der Sprache entsteht im Verlauf des Spracherwerbs. Es betrifft das Sprachniveau, das wir gerade beherrschen. Die Interimsprache ist eine Stufe zwischen der Mutter- und Zielsprache. Sie wird sowohl von der Mutter- als auch von der Fremdsprache beeinflusst. In der Interimsprache bewirkt nicht nur der Transfer aus der Mutter- oder Fremdsprache, sondern auch der Transfer aus den Unterrichtsmethoden (vgl. Müller 2002: 275-276).

2.4 Verwandte Disziplinen

Diese Bachelorarbeit beschäftigt sich im Allgemeinen mit Fremdspracherwerb und Fehlern, die bei diesem Prozess entstehen können. Einige Disziplinen im Bereich der Linguistik stehen indirekt im Zusammenhang mit diesen Begriffen. Diese Disziplinen werden als interdisziplinär bezeichnet und im Mittelpunkt ihrer Forschungsinteressen stehen Sprachverarbeitung und Sprachgemeinschaft.

2.4.1 Soziolinguistik

Die Sprachanwendung ist ein sozialer Prozess, deshalb beschäftigt sich mit diesem Bereich die Disziplin, die man Soziolinguistik nennt. Sie steht zwischen den Bereichen der Linguistik und der Soziologie. Die Soziolinguistik interessiert sich für die Funktion der Sprachen in der Sprachgemeinschaft (vgl. Hufeisen/Neuner 1999: 35).

2.4.2 Psycholinguistik

Ganz nah der Soziolinguistik steht die Disziplin Psycholinguistik. Sie kann auch als Sprachpsychologie bezeichnet werden und ihre einigen wichtigen Themen sind Kindersprache, Erwerbung von Fremdsprachen, Bilingualismus u.a.

Es geht um die Verbindung der Sprache und des menschlichen Gehirns, die Psycholinguistik untersucht also nicht nur die sozialen Faktoren der Sprache, sondern auch die psychologischen Eigenschaften. Dies macht folgendes Zitat von Müller deutlich:

„Sie befasst sich damit, wie Menschen ihre Gedanken sprachlich ausdrücken, wie Menschen sprachliche Ausdrücke in Gedanken umsetzen und wie Menschen lernen, Sprache zum Gedankenaustausch zu verwenden.“
(Müller 2002: 382)

Im Mittelpunkt der Psycholinguistik steht, wie der Sprachbenutzer die Sprache produziert und versteht, wie verlaufen sein Denken, Wissen und Wahrnehmen. Es geht um mentale Prozesse, die in seinem Gehirn verlaufen (vgl. Müller 2002: 382-385).

2.4.3 Didaktik

Zu den verwandten Disziplinen muss man auch die Didaktik ordnen. Sie hängt mit dem Fremdspracherwerb zusammen, weil sie diesen Bereich untersucht. Laut Heindrich a kol. kommt die Didaktik aus dem griechischen Wort *didaktikós*⁶ her. Diese Disziplin beschäftigt sich mit dem Unterricht. Sie erforscht Ziele und Inhalt des Unterrichts, weiter untersucht sie Lehrprinzipien, Lehrmethoden, Lehrmittel und Grundeinheiten des Fremdsprachenunterrichts. Diese Grundeinheiten sind die Beziehung zwischen Lehrer, Schüler, Lehrstoff, unter diese Aspekte ordnet man noch Ziel des Unterrichts, organisatorische Bedingungen des Unterrichts, materiale Bedingungen und Lehrmethoden zu. Mit allen diesen Aspekten befasst sich die allgemeine Didaktik. In der Didaktik werden auch linguistische, psychologische und pädagogische Erkenntnisse angewendet. Deshalb hängt mit der Didaktik auch Psycho- und Soziolinguistik zusammen (vgl. Heindrich a kol. 1988: 16-24).

⁶ Das Wort *didaktikós* bedeutet im Deutschen Unterrichtskunst (vgl. Heindrich a kol. 1988: 20).

Der allgemeinen Didaktik wird die Fachdidaktik unterordnet, die sich mit Lernen und Wissenserwerb in einem bestimmten Fach beschäftigt. Zu dieser Kategorie wird erstens die Fremdsprachendidaktik gezählt, die sich mit dem Fremdsprachenunterricht befasst und zweitens die Fachdidaktik einer bestimmten Fremdsprache, die sich mit der Didaktik einer bestimmten Sprache beschäftigt (vgl. Heindrich a kol. 1988: 16-24).

2.5 Fehlerlinguistik

Fehlerlinguistik wird auch Fehleranalyse⁷ genannt. Fehlerlinguistik beschäftigt sich mit verschiedenen Bereichen, die mit Fehlern verbunden sind. Fehleranalyse kann als Bestandteil der kontrastiven Linguistik auftreten oder sie kann allein stehen. In dieser Bachelorarbeit wird die Fehlerlinguistik als allein stehende Disziplin der Linguistik betrachtet (vgl. Tekin 2012: 144-147).

Die kontrastive Linguistik untersucht Ähnlichkeiten, Unterschiede zwischen zwei Sprachsystemen und Fehler, die zwischen zwei Sprachen entstehen. Die Fehlerlinguistik bemüht sich die Fehler zu identifizieren, zu klassifizieren und zu erklären. Britta Hufeisen, Gerhard Neuner (1999) und andere Autoren unterscheiden verschiedene Phasen von der Fehleranalyse. Es geht um Fehleridentifizierung, Fehlerklassifizierung, Fehlererklärung, Fehlerkorrektur, Fehlerbewertung, Fehlertherapie und Fehlerprophylaxe. Diese Phasen hängen mit dem Fremdspracherwerbsprozess zusammen und der Lehrende muss mit ihnen arbeiten.

Bei der Fehleridentifizierung muss man feststellen, ob die Äußerung korrekt ist oder nicht. Der Lehrende muss Grammatik und sprachliche Üblichkeit werten und außerdem muss auch festgestellt werden, ob die Äußerung der Kommunikationssituation entspricht (vgl. Kleppin 1999: 22).

Bei der zweiten Phase (Fehlerklassifizierung) muss man den Fehler oder die Abweichung einordnen. Die Fehler können wir in vier wichtige Bereiche gliedern, es handelt sich um grammatikalische, syntaktische, lexikalisch - semantische und phonetisch - phonologische Fehler. Einige Fehler kann der Lehrende leicht klassifizieren, andere sind wiederum schwerer klassifizierbar (vgl. Hufeisen / Nuener 1999: 69).

⁷ Diese Benennung „die Fehleranalyse“ wurde im Buch Angewandte Linguistik von Hufeisen/Neuner benutzt (vgl. Hufeisen/Neuner 1999: 67).

Bei der Fehlererklärung muss der Lehrende beachten, welches Sprachniveau der Lernende beherrscht. Der Lehrende muss zwischen Performanz- und Kompetenzfehler unterscheiden. Performanz- und Kompetenzfehler werden näher in den nächsten Kapiteln beschreiben. Der Lehrende muss aber auch feststellen, ob die Fehler durch den Einfluss der Mutter- oder anderen Fremdsprache entstehen oder ob sie eine intrasprachliche Ursache haben (vgl. Hufeisen / Neuner 1999: 70).

Die andere Phase der Fehlerlinguistik - die Fehlerkorrektur kann in zwei Arten gegliedert werden, einerseits als mündliche Korrektur und andererseits als schriftliche Korrektur.

Bei der schriftlichen Korrektur bewertet man, welchen Wert die schriftliche Äußerung für den Lehrenden hat. Schriftliche Korrektur kann auch als Hilfe für den Lernenden wirken, wenn der Lehrende die schriftliche Äußerung korrigiert, soll er nicht nur die Fehler unterstreichen sondern auch andere Möglichkeiten bieten (vgl. Kleppin 1998: 53).

Die mündliche Korrektur ist dagegen mehr komplexer als die schriftliche. Bei der schriftlichen Äußerung hat der Lernende mehr Zeit für das Überlegen und der Lehrende hat auch genug Zeit für das Nachdenken über die Form der Korrektur. Wenn der Lehrende eine Korrektur der mündlichen Äußerung durchführt, muss er gleichzeitig viele unterschiedliche Aspekte beachten. Der Lehrende muss die Fehler erkennen, sofort darauf reagieren und die beste Lösung bieten (vgl. Kleppin 1998: 74).

Die letzten Phasen sind Fehlertherapie und Fehlerprophylaxe. Mit diesen Bereichen beschäftigt sich die wissenschaftliche Fehlerlinguistik. In dieser Phase sollte sich der Lehrende mit Hilfe der Übungen bemühen, die Fehler, die der Lernende macht, zu beseitigen. Der Lehrende sollte die Lernmaterialien so präsentieren, dass die Fehler nicht mehr entstehen (vgl. Hufeisen/Neuner 1999: 73).

2.5.1 Fehler

Für die Fehlerlinguistik und auch Kontrastive Linguistik ist der Fehler wichtig, der erklärt werden muss.

Unter dem Begriff „Fehler“ kann sich jeder etwas anderes vorstellen. Jeder weiß jedoch, dass Fehler etwas „Falsches“ ist und jeder kann seine eigene Fehlerdefinition stellen.

Fehler können durch den schlechten Fremdspracherwerb entstehen oder weil der Lernende nicht weiß, wie er sie korrigieren sollte, da er die Regeln und Schemen der Sprache nicht richtig kann.

Diese Fehler werden als systematische beschrieben oder auch Kompetenzfehler⁸ oder errors⁹ (vgl. Hufeisen /Neuner 1999: 70; Tekin 2012: 144).

Die Performanzfehler¹⁰, die auch mistakes¹¹ oder unsystematische Zufallsfehler genannt werden, entstehen dagegen, wenn der Lernende müde ist oder wenn er eilt. Sie tauchen als Irrtum auf (vgl. Hufeisen /Neuner 1999: 70; Tekin 2012: 144).

Chomsky und Corder gliedern die Fehler in zwei Gruppen, Kleppin unterscheidet für die Fehlerdefinition dagegen viele Kriterien und aufgrund dieser Kriterien entstehen viele Fehlerdefinitionen.

Das erste Kriterium ist die Korrektheit. Dies bedeutet, dass der Fehler eine Abweichung vom Sprachsystem oder von der geltenden linguistischen Norm ist (vgl. Kleppin 1998: 20).

Das zweite Kriterium ist die Verständlichkeit. Bei diesem Kriterium geht es darum, ob der Kommunikationspartner oder Muttersprachler unsere Äußerung versteht oder nicht. In diesem Fall ist wichtig, ob der Fehler ein Hindernis bildet (vgl. Kleppin 1998: 21).

Das nächste Kriterium der Fehlerdefinition besteht in der Situationsangemessenheit. Es handelt sich um die Frage der Höflichkeit und Unhöflichkeit. Der Fehler ist in diesem Fall alles, was der Kommunikationspartner als unhöflich befindet (vgl. Kleppin 1998: 21).

Ein unterrichtsabhängiges Kriterium definiert Fehler als etwas, was als Verstoß gegen Regeln in Lehrwerk auftritt. Als Fehler wird in diesem Fall auch das betrachtet, was der Lehrende als Fehler bezeichnet oder was gegen die Norm ist, die der Lehrende im Kopf hat (vgl. Kleppin 1998: 21).

⁸ Chomsky gliedert die Fehler an Kompetenz- und Performanzfehler (vgl. Tekin 2012: 145).

⁹ Diese Fehlerklassifizierung beschreibt Corder. Er unterscheidet zwischen errors und mistakes (vgl. Tekin 2012: 144).

¹⁰ Chomsky gliedert die Fehler an Kompetenz- und Performanzfehler (vgl. Tekin 2012: 145).

¹¹ Diese Fehlerklassifizierung beschreibt Corder. Er unterscheidet zwischen errors und mistakes (vgl. Tekin 2012: 144).

Die Definition der Fehler bei dem letzten Kriterium „Flexibilität“ und Lernbezogenheit“ ist bei Kleppin nachzulesen.

„Fehler sind relativ. Was bei einer Lerngruppe in einer bestimmten Unterrichtsphase als Fehler gilt, wird bei einer anderen in einer anderen Phase toleriert.“ (Kleppin 1998: 22)

Bei diesem Kriterium ist die Ansicht des Lehrenden wichtig. Er muss beim Unterricht bewerten, ob es sich um einen Fehler geht oder nicht und ob er ihn korrigieren sollte. Der Lehrende muss sich entscheiden, was er für Fehler hält und er muss auch angesichts der Unterrichtsphase beachten, ob die Korrektur objektiv ist (vgl. Kleppin 1998: 22).

2.5.2 Typische tschechische Fehler

Wie beim Thema Czenglish erwähnt wurde, machen die Tschechen in der englischen Sprache bestimmte Fehler, die nur für sie typisch sind. Dies gilt auch bei den Tschechen, die Deutsch lernen. Die Fehler, die die tschechischen Deutschsprecher machen, kann man in drei Kategorien gliedern. Erstens betrifft es die Fehler, die durch den Einfluss der tschechischen Sprache entstehen, zweitens wirkt auch der Einfluss, der durch Ähnlichkeiten der Wörter verursacht ist und die letzte Kategorie umfasst die so genannten falschen Freunde (vgl. Höppnerová 2006: 7)

Die erste Kategorie beschreibt die Fehler, die durch den Einfluss der tschechischen Sprache entstehen, weil das tschechische Wort in der deutschen Sprache zwei oder mehrere Äquivalente hat. Zum Beispiel die tschechische Konjunktion „když“ kann man im Deutschen mit den Wörtern „wenn“ oder „als“ ausdrücken. Jede Möglichkeit wird aber in einer anderen Situation verwendet. „Wenn“ wird benutzt, wenn sich das Geschehen in der Vergangenheit wiederholt, „als“ benutzt man aber im Fall, wenn die Situation in der Vergangenheit nur einmal geschehen ist (vgl. Rinas 2003: 166). Das nächste Wort, das die Tschechen häufig falsch benutzen, ist das Verb „měnit, vyměnit, změnit“ auf Deutsch „ändern“, „wechseln“ oder „umtauschen“ (vgl. Höppnerová 2006: 46). Diese Fehler kann man auch bei anderen Wortarten sehen, sie kommen bei Substantiven, Konjunktionen, Präpositionen u.a. vor.

In der zweiten Kategorie steht die Ähnlichkeit der Wörter im Vordergrund. Diese Fehler werden verursacht, weil die Wörter ähnlich klingen oder geschrieben werden. Die bekanntesten Wörter, die zu dieser Gruppe gehören können, sind „kennen“ und „können“. Sie

klingeln ähnlich und sie werden in diesem Fall auch ähnlich geschrieben. Ähnliche Verben sind „sinken“ und „senken“ oder „drucken“ und „drücken“ (vgl. Höppnerová 2006: 7).

Die letzte Gruppe wird falsche Freunde genannt. Dieser Name bezeichnet problematische Wörter, die in vielen Sprachen vorkommen, in jeder Sprache aber eine andere Bedeutung haben. Es geht um so genannte intersprachliche Homonymie (vgl. Prskavcová 2014: 2-3). Zum Beispiel das Wort „konkurz“ hat in der tschechischen Sprache mehrere Bedeutungen. Erstens bedeutet es, dass sich jemand um eine Arbeitsstelle bewirbt und zweitens dass ein Betrieb zur Pleite kommt. In der deutschen Sprache beschreibt aber das erste Wort „die Ausschreibung einer Stelle“ oder „den Wettbewerb um eine (Dienst)stelle“ das zweite Wort bedeutet dasselbe, also den Bankrott. Mit dem Wort „tank“ wird in der tschechischen Sprache ein gepanzertes Verkehrsmittel für Soldaten bezeichnet, im Deutschen wird dieses Verkehrsmittel aber „der Panzer“ genannt.

3 PRAKTISCHER TEIL

Im praktischen Teil dieser Bachelorarbeit beschäftige ich mich mit den Interferenzfehlern, die aus dem Schulbereich stammen. Dieser Teil beinhaltet Beschreibung der einzelnen Fehler, Test, Forschung, Verlauf der Forschung und auch Bewertung dieser Forschung.

3.1 Problematische Ausdrücke aus dem Schulbereich

Aufgrund dessen, dass sehr viele Arbeiten über die allgemeinen Bereiche der Interferenz geschrieben wurden und nur wenige Arbeiten sich an spezifische Gebiete orientieren, wurden für diese Bachelorarbeit die problematischen Elemente aus dem Schulbereich gewählt. In diesem Feld gibt es viele Ausdrücke, die durch die Interferenz beeinflusst werden. Die Umfrage beinhaltet ein paar Ausdrücke, die mit der Schule verbunden sind. Zum Beispiel die Wörter „der Test“, „das Fach“, „rechnen“ oder „zählen“, „einen Test bestehen“, die Noten „eine Eins“, „eine Zwei“ und auch andere Begriffe. In diesem Bereich gibt es viele Ausdrücke, in den die Schüler Interferenzfehler machen können. In diesem Kapitel werden einzelne Gebiete beschrieben und es wird erklärt, wo und warum die Fehler entstehen können.

3.1.1 Fehler, die durch den Einfluss der Muttersprache entstehen

a) Genusfehler

- **Substantive „das Fach“ und „das Seminar“**

Diese Substantive können den tschechischen Deutschlernenden Schwierigkeiten verursachen, weil im Tschechischen diese Wörter Maskulina sind und im Deutsch gehören sie dagegen zu Neutra. Bei diesen Substantiven kann deshalb zur Interferenz kommen (vgl. Rinas 2003: 166).

Zu dieser Gruppe kann man diese und auch andere Substantive zählen (vgl. Rinas 2003: 167).

Deutsch	Tschechisch
das Semester	(ten) semestr (Maskulinum)
das Testat	(ten) zápočet (Maskulinum)
das Problem	(ten) problém (Maskulinum)
das System	(ten) systém (Maskulinum)
das Program	(ten) program (Maskulinum)
das Projekt	(ten) projekt (Maskulinum)
das Beispiel	(ten) příklad (Maskulinum)

Zu den problematischen Elementen kann man auch die Substantive, die auf „-ar“ enden, zuordnen. Diese Wörter gehören im Deutschen meistens zu Neutra, es gibt aber Ausnahmen. Zu diesen Ausnahmen gehören erstens die Personenbezeichnungen, die auf „-ar“ enden und die Maskulina sind und zweitens das Substantiv „der Kommentar“ (vgl. Rinas 2003: 167).

Deutsch	Tschechisch
das Glossar	(ten) glosář (Maskulinum)
das Formular	(ten) formulář (Maskulinum)

Wie man oben sehen kann, kommen im Schulbereich meistens Neutra vor, die im Tschechischen Maskulina sind. Es gibt aber auch Neutra, die im Tschechischen Feminina sind (vgl. Rinas 2003: 167).

Deutsch	Tschechisch
das Labor	(ta) laboratoř (Femininum)
das Vokabular	(ta) slovní zásoba (Femininum)

- **Substantiv „das Dokument“**

Die Substantive, die auf „-ment“ enden, sind im Tschechischen immer Maskulina. Dieser Aspekt kann zu Schwierigkeiten führen, weil im Deutschen die Wörter, die diese Endung haben, nur zu Neutra gehören. Zu dieser Gruppe ordnet man zum Beispiel noch „das Element“, „das Argument“ u.a. zu (vgl. Rinas 2003: 166).

H1: Die Schüler werden im Genus viele Fehler machen, weil sie von der Muttersprache beeinflusst werden. Wir setzen voraus, dass mehr richtige Antworten erscheinen werden bei dem Substantiv „das Fach“ als im Fall des Substantivs „das Seminar“, weil sie dieses Substantiv in der Schule häufiger benutzen.

Bei dem Substantiv „das Dokument“ setzen wir voraus, dass sich die Schüler bei der Endung „-ment“ von der Muttersprache beeinflussen lassen werden. Wir vermuten also, dass sie dieses Wort als Maskulinum bezeichnen.

b) Fehler bei Pluralbildung

- **Substantive „das Thema“ und „der Test“**

Bei diesen Substantiven entstehen zwei Möglichkeiten, wie der Plural geschrieben werden kann. Beim Wort „das Thema“ wird der Plural entweder mit dem Suffix „-en“ gebildet und es entsteht die Pluralform „die Themen“ oder mit der lateinischen Endung „-ata“, sodass die Pluralform „die Themata“ entsteht (vgl. DUDEN 4 2009: 182).

Auch das Substantiv „der Test“ hat zwei Pluralformen. Die erste wird vom Englischen übernommen und wird mit dem Suffix „-s“ gebildet und die zweite endet auf „-e“. Die Plurale sehen also „die Tests“ oder „die Teste“ aus (vgl. DUDEN 4 2009: 186).

Zu dieser Gruppe, die zwei oder drei Möglichkeiten der Pluralbildung hat, gehören noch ein paar Substantive, die man dem Schulbereich zuordnen kann (vgl. Benešová 1996: 83).

Singular	Plural
das Komma	die Kommas / Kommata
das Schema	die Schemen / Schemas / Schemata
das Labor	die Labors / Labore

- **Substantiv „der Direktor“**

Dieses Maskulinum gehört zu den problematischen Substantiven, die auf „-or“ enden. Diese Wörter können den Plural mit zwei Suffixen bilden und sie enden auf „-e“ oder „-en“. Die Endung im Plural ist davon abhängig, ob die Betonung im Singular auf „-or“ liegt oder nicht. Die Substantive, bei denen die Endung „-or“ betont wird, enden mit „-e“ (vgl. Benešová 1996: 80).

Beispiele mit Endung „-e“

Singular	Plural
der Major	die Majore
der Korridor	die Korridore
der Tresor	die Tresore

Beispiele mit Endung „-en“

Singular	Plural
der Professor	die Professoren
der Lektor	die Lektoren
der Inspektor	die Inspektoren

H2: Wir setzen voraus, dass die Schüler verschiedene Möglichkeiten des Plurals schreiben werden. Beim Substantiv „ der Direktor“ kann man vermuten, dass nicht so viele Fehler entstehen werden. Die Endung „-en“ wird bei deutschen Substantiven häufig benutzt.

Wir müssen auch erwägen, dass jetzt fast alle Schüler auch Englisch lernen. Hier könnte das englische System der Pluralbildung wirken. In diesem Fall können also die falschen Antworten wie zum Beispiel „die Themas“ oder „die Direktors“ entstehen. Andererseits haben die Substantive „das Thema“ und „der Test“ zwei Pluralformen. Es ist also möglich, dass die Schüler mindestens eine Form wissen werden. Schwierigkeiten kann aber bei dem Substantiv „der Direktor“ die Problematik der Umlaut verursachen. Die Schüler können auch denken, dass der Plural eine Umlaut beinhaltet und deshalb können sie die Variante wie „die Direktör“ schreiben.

c) Doppelte Formen

Diese Fehler entstehen, weil es im Deutschen mehrere Äquivalente für ein tschechisches Wort gibt.

- **Substantive „die Uhr“ und „die Stunde“**

Diese Wörter sind deutsche Ausdrücke für das tschechische Substantiv „hodina“. Im Tschechischen unterscheidet man nicht, ob es sich um einen zeitlichen Abschnitt oder um eine zeitliche Angabe handelt. Den zeitlichen Abschnitt drückt man im Deutschen mit dem Substantiv „die Stunde“ aus und wenn es um eine zeitliche Angabe geht, sagt man „die Uhr“ (vgl. Höppnerová 2006: 30). Im Deutschen existieren viele Substantive, die Probleme verursachen. Aus dem Schulbereich sind das noch „das Ende“, „der Schluss“ oder „das Vokabular“, „der Wortschatz“. Es gibt aber auch ein Wort, das im Deutschen drei Äquivalente hat, und zwar „das Land, der Boden oder die Erde“. Diese drei Substantive drückt man im Tschechischen mit den Substantiven „země“ oder „půda“ aus.

H3: Die Begriffe Uhr und Stunde werden in der Schule häufig benutzt, man vermutet, dass nicht so viele Fehler entstehen werden, weil diese Ausdrücke schon die Anfänger lernen.

- **Substantive „der Student“ und „der Schüler“ („studieren“)**

In Tschechien gibt es eine andere Auffassung als in Deutschland, wer noch Schüler und wer schon Student ist. In der Tschechischen Republik hält man für den Schüler den, der die Grundschule und die Hauptschule besucht. In Deutschland besuchen die Schüler aber noch die Mittelschulen und Gymnasien. In Tschechien nennt man die Lernenden in diesen

Ausbildungsanstalten und in den Hochschulen Studenten. Im Deutschen werden die Wörter „der Student/die Studentin“ oder das Wort „studieren“ nur im Bereich der Hochschule benutzt (vgl. Rinas 2003: 168). Gleiche Probleme, wie bei den Begriffen „der Schüler“ und „der Student“, können bei den Substantiven „der Lehrer“ und „der Professor“ vorkommen.

H4: Die Voraussetzung ist, dass diese Wörter viele Fehler verursachen, weil in Tschechien der Begriff „der Student“ in der Mittelschule sehr häufig benutzt wird.

Wichtige Rolle spielt auch, dass diese Unterschiede zwischen dem deutschen und tschechischen System nicht besonders betont werden. Falls ein Mittelschule-Lernende sagt: „ich studiere in der Mittelschule“ oder „ich bin Student“, werden diese Fehler von den Lehrenden nicht so oft korrigiert. Aus diesem Grund vermuten wir, dass bezüglich dieser Begriffe viele Fehler entstehen werden.

- **Adjektive „schlecht“ und „falsch“**

Bei diesen Adjektiven können viele Fehler entstehen, wenn die Schüler diese Ausdrücke unterscheiden müssen. Höppnerová unterscheidet diese Begriffe so, dass „schlecht“ der Gegensatz zu „gut“ ist und „falsch“ gegen „richtig“ steht (vgl. Höppnerová 2006: 137).

Im Hueber-Wörterbuch wird „falsch“ aus einigen Ansichten beschrieben. Erstens beschreibt dieses Wort etwas, was nicht richtig, fehlerhaft oder nicht zutreffend ist, etwas was nicht der Wahrheit entspricht. Z. B. „unter falschem Namen reisen“, „die Antwort ist falsch“, „falsch singen“ oder „die Uhr geht falsch“. Zweitens geht es um einen künstlichen Gesichtspunkt, wenn etwas nicht echt ist, also z.B. „falsche Zähne“ oder „falsches Geld“. Drittens benutzt man das Wort, wenn jemand nicht aufrichtig ist, das bedeutet „ein falscher Mensch“ (vgl. Kunkel-Razum 2003: 251).

Das Adjektiv „schlecht“ wird auch unter drei Gesichtspunkten bewertet. Erstens kann „schlecht“ etwas was von geringer Qualität ist, etwas was minderwertig ist, ausdrücken, z.B. „das Material ist sehr schlecht“. Dann kann mit diesem Wort auch das beschrieben sein, was schlimm ist, z.B. „schlechte Zeiten“, „schlechtes Wetter“ u.a. Die dritte Möglichkeit bezieht sich auf etwas, was unangenehm ist, z.B. „eine schlechte Angewohnheit“ oder „ein schlechter Geruch“ (vgl. Kunkel-Razum 2003: 522).

H5: Bei den Adjektiven „schlecht“ und „falsch“ sollten nicht so viele Fehler entstehen, weil sie häufig benutzt werden und die Schüler hören diese Begriffe fast täglich, sie könnten also diese Ausdrücke im Kopf gespeichert haben. Es gibt auch komplizierte Sätze, wo die Schüler zögern können.

- **Verben „rechnen“ und „zählen“**

Im Tschechischen drückt man beide Verben nur mit einem einzigen Wort aus und zwar „počítat“. Dieser Ausdruck beschreibt nicht nur, dass jemand eine mathematische Operation macht oder dass jemand mit Hilfe von anderen Menschen rechnet, sondern auch dass jemand mit Geld gut ausgeht. Für alle diese Bedeutungen benutzt man im Deutschen das Verb „rechnen“. Dagegen steht das Verb „zählen“ und mit diesem Begriff drückt man im Deutschen aus, dass jemand eine Anzahl feststellt oder dass jemand von Eins bis Hundert zählt (vgl. Höppnerová 2006: 81).

Es gibt auch andere Verben aus dem Schulbereich, die von der Muttersprache beeinflusst werden, z.B. „durchfallen“, „verfallen“ im Tschechischen „propadnout“ oder das tschechische Wort „opravovat“, das im Deutschen drei Äquivalente hat, und zwar „korrigieren, reparieren oder renovieren“.

H6: Wir setzen voraus, dass die Schüler das Verb „rechnen“ mehr als das Verb „zählen“ kennen.

Hier könnte problematisch sein, was das Verb „zählen“ genau bedeutet, ob es die gleiche oder eine andere Bedeutung als „rechnen“ hat und in welchen Situationen es benutzt wird.

3.1.2 Fehler die durch Ähnlichkeit entstehen

Diese Fehler entstehen meistens, weil es im Deutschen zwei Ausdrücke gibt, die nahe stehen und fast dasselbe ausdrücken.

- **Substantive „die Nummer“ und „die Zahl“**

Diese Begriffe unterscheiden sich in der Bedeutung. Das Substantiv „die Nummer“ drückt eine Nummer aus, die die Reihenfolge bestimmt. Das Wort „die Zahl“ wird dagegen benutzt, wenn es um eine Anzahl oder um eine Ziffer geht (vgl. Höppnerová 2006: 196).

Ähnliche Probleme können zum Beispiel auch die Substantive „die Bildung“ und „die Ausbildung“ oder „die Marke“ und „das Zeichen“ u.a. verursachen. Es gibt jedoch mehr Wörter, bei denen sich die Tschechen leichter irren können, weil diese Wörter ähnlich

klingseln und geschrieben werden. Das sind zum Beispiel Verben „drucken“ und „drücken“, „kennen“ und „können“, „fordern“ und „fördern“ oder „sinken“ und „senken“.

H7: Bei den Substantiven „die Nummer“ und „die Zahl“ kann ein ähnliches Problem wie bei den Verben „rechnen“ und „zählen“ entstehen. Man vermutet, dass die Schüler das Wort „die Nummer“ mehr als das Wort „die Zahl“ kennen und benutzen.

3.1.3 Problematische Ausdrücke für die Tschechen

In dieser Problematik habe ich ein paar Ausdrücke ausgewählt, die zu Problemen führen können. Diese Fehler können entstehen, weil die deutschen Äquivalente ganz anders klingen oder geschrieben werden. Diese Wörter können als Internationalismen scheinen, in jeder Sprache können sie aber verschiedene Formen haben. Sie können auch vorkommen, weil die tschechischen Interferenzfehler unter den Schülern verbreitet sind.

- **Wort „jobben“**

Dieses Wort wird im Tschechischen mit der Wortverbindung „chodit na brigádu“ ausgedrückt. Der Begriff „die Brigade“ existiert auch im System der deutschen Sprache, hier hat er aber eine andere Bedeutung.

„Die Brigade“ bedeutet im Deutschen eine Panzerbrigade. Dieses Wort hat diese Bedeutung auch im Englischen, Russischen und Französischen. Die tschechische Variante kann zum negativen Transfer führen, das englische Äquivalent „summer job“ kann dagegen positiv interferieren.

H8: Wir vermuten, dass sich viele Schüler von ihrer Muttersprache beeinflussen lassen werden. Die Voraussetzung ist also, sie wählen aus dem Angebot der Möglichkeiten die Verbindungen „zur Brigade gehen“ oder „brigaden“, die im Deutschen nicht existieren.

- **Substantiv „die Federtasche“**

Bei diesem Wort kann ein ähnliches Problem, wie beim Begriff „jobben“, entstehen. Auf Tschechisch und auch Russisch wird der Ausdruck „die Federtasche“ mit dem Wort „penál“ ausgedrückt und auf Englisch sagt man „pen(cil) case“. Deshalb kann dieser Ausdruck Schwierigkeiten verursachen und die Deutschlernenden können auch das Wort „penál“ ins Deutsche übertragen.

H9: Man vermutet, dass die Schüler die Möglichkeit „der Penal“ auswählen. Nicht nur wegen des Einflusses der Muttersprache, sondern auch wegen der englischen Sprache, wo es das ähnliche Wort „pen(cil)“ gibt.

- **Substantiv „die Landkarte“**

Die Landkarte hat das tschechische Äquivalent „mapa“, im Englischen sagt man „map“. Diese Tatsache kann zu dem Interferenzfehler führen. Im Deutschen gibt es das Wort „die Mappe“, es hat aber eine ganz andere Bedeutung. „Die Mappe“ beschreibt hier eine rechteckige, flache, stabile Tasche für einzelne Papiere oder Hefte (vgl. Kunkel-Razum 2003: 414).

Die französischen oder russischen Äquivalente, die „carte“ und „karta“ können auch negativ interferieren. Das Wort „die Karte“ existiert auch im Deutschen, aber wieder mit einer anderen Bedeutung. „Die Karte“ beschreibt ein kleines Blättchen Papier, dieses Wort tritt in vielen Zusammenwörtern auf., z. B. „die Postkarte“, „die Fahrkarte“, „die Speisekarte“, „die Ansichtskarte“ u.a.

H10: Wir setzen voraus, dass die Schüler aus dem Angebot entweder das Wort „die Mappe“ oder „die Karte“ wählen.

Andererseits sollen die Schüler diesen Begriff kennen, weil er im Unterricht häufig benutzt wird. Es mussten also nicht so viele Fehler entstehen und wenn sich die Schüler die anderen Verbindungen mit Wort „die Karte“ vorstellen, könnten sie die richtige Variante „die Landkarte“ ableiten.

- **„eine Prüfung bestehen / einen Test bestehen“**

Die tschechische Sprache beinhaltet mehrere Äquivalente für diese Wortverbindungen. Diese Varianten haben aber ganz unterschiedliche Formen als im Deutschen. „Die Prüfung bestehen“ klingt im Tschechischen „udělat zkoušku“ oder „složit zkoušku“. In der Übersetzung steht die zweite Möglichkeit näher als die erste. Die erste Variante wird aber von den Tschechen mehr benutzt, sie ist mehr umgangssprachlich.

„Einen Test bestehen“ klingt im Tschechischen „napsat test“ im Deutschen „einen Test schreiben“. Das deutsche Äquivalent bedeutet aber etwas anderes als das tschechische. Die deutsche Bedeutung drückt aus, dass jemand einen Test geschrieben hat, aber nicht dass er den Test erfolgreich beendet hat. In der tschechischen Variante werden damit dagegen beide Bedeutungen ausgedrückt (vgl. Rinas 2003: 167).

z.B. richtig: „Gestern habe ich den Mathe-Test bestanden.“

falsch: „Gestern habe ich den Mathe-Test geschrieben.“

Ähnliche Probleme wie „einen Test bestehen“ könnte die Wortverbindung „den Wortschatz erweitern“ verursachen. Hier wirkt auch der Faktor, dass „der Wortschatz“ im Deutschen ein Maskulinum und im Tschechischen ein Femininum ist (vgl. Rinas 2003: 172).

H11: Die Voraussetzung ist, dass den Ausdruck „einen Test bestehen“ nur wenige Schüler kennen werden. Wir vermuten, dass viele Leute die Verbindung „einen Test schreiben“ schreiben werden und wir setzen voraus, dass auch im Satz, wo die Verbindung „eine Prüfung bestehen“ ist, eine ähnliche Situation entsteht und dass sich die Schüler von der Muttersprache beeinflussen lassen und solche Formen wie „die Prüfung machen“ vorkommen.

- **„Test in Deutsch / Mathe“**

Diese Begriffe können für die tschechischen Deutschlernenden problematisch sein, weil dieser Ausdruck im Tschechischen ganz anders aussieht. In Tschechien benutzt man den Begriff „test z němčiny“ oder „test z matematiky“. Im Deutschen enthält diese Verbindung die Präposition „in“ die Tschechen benutzen aber „z“ und damit das deutsche Äquivalent für diese Präposition „aus“.

z.B. richtig: „Gestern haben wir einen Test in Deutsch geschrieben.“

falsch: „Gestern haben wir einen Test aus Deutsch geschrieben.“

H12: Die Voraussetzung ist, dass die Schülern in dieser Verbindung viele Fehler machen werden. Man vermutet, dass der Begriff „Test in Deutsch“ für die Lernenden, die die Mittelschule besuchen, nicht so bekannt ist und dass die falsche Verbindung „Test aus Deutsch“ ganz verbreitet ist.

- **die Noten „eine Eins“, „eine Zwei“**

In diesem Fall kann das Problem entstehen, dass die Schüler diese Begriffe nicht übersetzen können. Diese Begriffe gehören sowohl im Tschechischen als auch im Deutschen zu den Substantiven. Hier kann problematisch sein, dass im Deutschen der Artikel obligatorisch ist, im Tschechischen aber dagegen kein Artikel steht. Zu dieser Problematik muss man noch die österreichischen Varianten „ein Einser“, „ein Zweier“ zählen.

H13: Bei den Noten „eine Eins“ und „eine Zwei“ setzt man voraus, dass das größte Problem im obligatorischen Artikel liegt. Man vermutet, dass viele Schüler in diesem Teil Fehler machen werden.

3.2 Pädagogische Forschung

3.2.1 Organisatorische Angaben

Die Forschung wurde mit Hilfe einer Umfrage durchgeführt (siehe Anlage Nr.1). Diese Umfrage haben die Schüler der Fachmittelschule (weiter nur FS) und der Handelsakademie (weiter nur HA) in Přeborn ausgeführt.

In der FS haben die Umfrage 15 Schüler ausgeführt, die die Fachrichtungen Maschinenbau und Elektrotechnik studieren. An der HA haben an der Umfrage 42 Schüler gearbeitet.

An dieser Forschung haben drei Klassen, die das vierte Jahr studieren, teilgenommen. Zwei Klassen besuchen das dritte Jahr und eine Klasse das zweite Jahr. Die Schüler im zweiten und dritten Schuljahr der HA und im vierten Schuljahr der FS haben jetzt das Niveau A2 erreicht, zwei Klassen im vierten Schuljahr der HA hatten ihre Sprachniveaus zwischen A2 und B1.

An der HA haben nur 3 Schüler Deutsch als erste Sprache, dagegen 36 Leute als zweite Sprache und 3 als weitere Fremdsprache gelernt. Alle Schüler beherrschen noch Englisch, die drei Schüler, die Deutsch als weitere Sprache angeführt haben, lernen noch: ein Schüler spanisch, ein französisch und ein russisch. An der FS hatten 11 von 15 Schülern Deutsch als erste Sprache. Dreizehn Schüler beherrschen noch Englisch und ein Spanisch (siehe Tabelle Nr.1).

An der HA studieren Deutsch die Schüler, die das Niveau A2 erreichen, durchschnittlich 4 Jahre. Die Schüler, die A2 – B1 Niveau beherrschen, lernen Deutsch fast 6 Jahre. An der FS lernen die Schüler durchschnittlich gegen 9 Jahre.

3.2.2 Bewertung der einzelnen Ausdrücke

3.2.2.1 Übung 1 - Genus

In der ersten Übung mussten die Schüler zu drei Substantiven das Genus ergänzen. Es handelt sich um drei Neutra „das Fach“, „das Seminar“ und „das Dokument“. Für Gesamtergebnisse siehe Schaubild Nr.1.

Das Genus beim Substantiv „das Fach“ hat 30 Schülern von 57 Menschen falsch bestimmt. Bei 17 Schülern sind einen Interferenzfehler entstanden. Sie haben also das falsche Genus „der“ ergänzt.

„DAS FACH“	Anzahl der Schüler	Prozente
Inerferenzfehler	17	30%
Falsches Genus	13	23%
Richtiges Genus	27	47%

Beim Substantiv „das Seminar“ sind die meisten Fehler entstanden. 35 Schüler haben das Genus falsch ergänzt. 14 Schüler haben einen Interferenzfehler gemacht, sie haben also wieder das Genus „der“ ausgefüllt. Es ist aber interessant, dass fast 21 Leute geschrieben haben, dass dieses Neutrum ein Femininum ist.

„DAS SEMINAR“	Anzahl der Schüler	Prozente
Inerferenzfehler	14	25%
Falsches Genus	21	37%
Richtiges Genus	22	38%

Das Substantiv „das Dokument“ hat die wenigsten falschen Antworten beinhaltet. 34 Schüler haben richtig bestimmt, dass dieses Wort ein Neutrum ist. Nur 23 Leute haben falsch geantwortet. Dieser Begriff hat die beste Anzahl der richtigen Antworten erreicht.

„DAS DOKUMENT“	Anzahl der Schüler	Prozente
Inerferenzfehler	21	36%
Falsches Genus	2	4%
Richtiges Genus	34	60%

Die Hypothese hat geklungen, dass mehrere Fehler bei dem Substantiv „das Seminar“ entstehen werden und die Untersuchung hat diese Hypothese bestätigt. Mehrere Fehler sind beim Wort „das Seminar“ entstanden. Es ist möglich, dass diese Fehler aus dem Grund erschienen sind, weil dieses Neutrum im Unterricht in der Mittelschule nicht so oft benutzt wird.

Beim Substantiv „das Dokument“ erschien eine Interferenz, aber nicht in so großem Maß, wie vorausgesetzt wurde.

Insgesamt war der Erfolg beim Ergänzen des richtigen Genus bei diesen drei Substantiven gegen 49%. Fast eine Hälfte von den Schülern hat das richtige Genus ausgefüllt. Das bedeutet, dass die Schüler bei der Genusergänzung ziemlich erfolgreich waren (siehe Schaubild Nr.2).

3.2.2.2 Übung 2 - Pluralbildung

Die Probleme, die bei Pluralbildung entstehen, gehören neben den Genusfehlern zu den häufigen Fehlern der Deutschlernenden. In der zweiten Übung sollen die Schüler Pluralendungen zu drei Substantiven ergänzen. Die Ergebnisse der falschen und richtigen Antworten kann man im Schaubild Nr.3 sehen.

Bei den ersten und zweiten Substantiven „das Thema“ und „der Test“ waren zwei Formen der Pluralbildung möglich, deshalb bot sich eine große Wahrscheinlichkeit, dass die Schüler mindestens einen Plural kennen, die Wirklichkeit war aber anders.

„Das Thema“ wurde von 36 Schülern falsch ausgefüllt. Fast die gleiche Anzahl von falschen Antworten hatte „der Test“. Hier haben sich 30 Schüler geirrt.

Beim Substantiv „das Thema“ wurde häufiger der Plural „die Themen“ benutzt. Diese Form haben 19 Schüler geschrieben, die Variante „die Themata“ haben dagegen nur zwei Schüler gekannt. Außer diesen Formen sind auch andere Möglichkeiten des Plurals entstanden, zu häufig erwähnt gehörten „die Thema“ oder „die Thematen“. In diesem Fall hat sich die Hypothese der englischen Interferenz bestätigt, weil 11 Schüler den Plural „die Themas“ angeführt haben (siehe Schaubild Nr.4).

Beim Wort „der Test“ waren beide Pluralformen ganz bekannt. Neun Schüler von 57 haben „die Tests“ angeführt und 17 Schüler haben die Form „die Teste“ gekannt. Die häufigsten Fehler, die da entstanden sind, waren der Plural „die Testen“. Dieser Fehler haben 23 Schüler gemacht. Häufig war auch der Fehler „die Test“, diesen Fehler haben 4 Schüler geschrieben. Bei diesem Substantiv kann die englische Interferenz positiv wirken. Die meisten der Fehler sind aber aufgrund der Endung „-en“ entstanden. Es ist möglich, dass diese falsche Form deswegen entsteht, da sie in der deutschen Pluralbildung häufig benutzt wird (siehe Schaubild Nr.5).

Beim Substantiv „der Direktor“ waren 34 Antworten falsch, richtig haben 23 Schüler geantwortet. Zu falschen Antworten zählen wir zum Beispiel „die Direktore“ dieser Ausdruck haben 8 Schüler angeführt, häufig wurde auch das Wort „die Direktor“ benutzt. Sechs Schüler haben einen Fehler gemacht, indem sie im Plural den Umlaut benutzt haben, es sind

also die Ausdrücke wie „die Dirēktoren“ oder „die Direktōren“ entstanden. In diesem Fall hat sich die Hypothese, dass einige Fehler wegen des Umlauts entstehen können, bestätigt, die Hypothese der englischen Interferenz hat sich aber nicht bestätigt. Die Ausdrücke wie „die Direktores“ oder „die Direktors“ haben nur 4 Schüler geschrieben (siehe Schaubild Nr.6).

3.2.2.3 Übung 3 – Problematische Ausdrücke für die Tschechen

In der dritten Übung sollten die Schüler aus dem Angebot der Wörter auswählen. Es handelte sich um die Wörter „jobben“, „zur Brigade gehen“, „brigaden“, „die Mappe“, „die Landkarte“, „die Karte“, „die Federtasche“, „die Fedefutteral“ und „der Penal“. Aus diesen Begriffen sollten die Deutschlernenden für tschechische Wörter und Wortverbindung „penál“, „mapa (zeměpisná)“ und „chodit na brigádu“ die richtige Varianten auswählen. Die richtigen Formen waren also „die Federtasche“, „die Landkarte“ und „jobben“.

a) Wort „jobben“

Im Wort „jobben“ haben 33 Schüler einen Fehler gemacht. 5 Schüler haben die erste falsche Form „brigaden“ und 28 Schüler haben die zweite falsche Variante „zur Brigade gehen“ ausgewählt. Nur 24 Schüler wussten, dass das deutsche Äquivalent für „chodit na brigádu“ „jobben“ klingt.

„jobben“	Anzahl der Schüler	Prozente
jobben	24	42%
zur Brigade gehen	28	49%
brigaden	5	9%

In diesem Fall kann man sagen, dass die meisten Fehler aus der Interferenz der Muttersprache entstanden wurden. Es ist aber auch möglich, dass hier die positive Interferenz aus dem Englischen gewirkt hat.

b) Substantiv „die Landkarte“

Das Substantiv „die Landkarte“ hat bessere Ergebnisse erreicht. Insgesamt 25 Schüler haben richtig geantwortet, dass das richtige Äquivalent „die Landkarte“ ist. 17 Leute haben die falsche Variante „die Mappe“ ausgewählt und nur 8 Leute haben gedacht, dass die richtige Form „die Karte“ ist.

„die Landkarte“	Anzahl der Schüler	Prozente
die Landkarte	25	44%
die Mappe	17	30%
die Karte	8	14%
keine Antwort	7	12%

Bei diesem Wort entstand auch eine große Menge von Interferenzfehlern. Die Hypothese hat sich also bestätigt. Es ist interessant, dass drei Schüler, die die falsche Antwort „die Karte“ ausgewählt haben, noch russische und spanische Sprache können. Beim Schüler, der Russisch kann, ist die negative Interferenz aus dieser Sprache möglich, aber bei den zwei Leuten, die noch Spanisch lernen, ist diese Variante merkwürdig, weil das spanische Wort für „die Landkarte“ „mapa“ klingt.

c) Substantiv „die Federtasche“

Die schlechtesten Ergebnisse hatte das letzte Wort „die Federtasche“. Fast drei Viertel der Schüler, das bedeutet 41 Leute, haben sich für die Variante „der Penal“ entschieden. Weitere 4 Schüler haben die falsche Variante „das Federfutteral“ ausgewählt und 2 Schüler haben das Wort „die Mappe“ für die richtige Variante gehalten. Nur 10 Leute haben das richtige Wort „die Federtasche“ geschrieben.

„die Federtasche“	Anzahl der Schüler	Prozente
die Federtasche	10	17%
der Penal	41	72%
die Federfutteral	4	7%
die Mappe	2	4%

In diesem Fall kann man sehen, dass die Interferenz sehr stark wirkt, entweder geht es um die Interferenz aus der Muttersprache oder aus der englischen Sprache. Wenn es um die Variante „das Federfutteral“ geht, kann hier auch zur Interferenz aus der Muttersprache kommen, weil in der tschechischen Umgangssprache das Wort „futrál“ existiert und zu diesem Wort das deutsche Neutrum „das Futteral“ gehört. Bei zwei Leuten, die die Variante „die Mappe“ geschrieben haben, kann es sich um eine intrasprachliche Interferenz handeln, weil „die Mappe“ im Deutschen eine Benennung für die Schultasche ist.

3.2.2.4 Übung 4 - Doppelformen

In der vierten Übung sollten die Schüler richtige Ausdrücke auswählen und in die Sätze füllen. Bei beiden Begriffen waren 4 bis 5 Sätze und in diesen Sätzen haben 4 bis 6 Ausdrücke gefehlt. Für einzelne Anzahl der Fehler siehe Tabelle Nr.2 und für den Überblick aller richtigen und falschen Antworten siehe Schaubild Nr.7.

a) Substantive „die Uhr“ und „die Stunde“

Bei diesen Substantiven haben die Schüler gute Ergebnisse erreicht. Beim Begriff „Uhr“ sind nur 11 % Fehler entstanden und beim Ausdruck „Stunde“ sind nur 15 % Fehler vorgekommen.

WÖRTER	ANZAHL DER FALSCHEN AUSDRÜCKE			FEHLER INSGESAMT IN PROZENTEN
	HA	FS	INSGESAMT	
UHR	15	3	18	11%
STUNDE	22	3	25	15%

Hier hat sich die Hypothese bestätigt, diese zwei Begriffe sind bekannt und die Schüler machen hier sehr wenige Fehler, weil sie diese Ausdrücke kennen.

b) Substantive „der Student“ und „der Schüler“

In diesem Fall hat das Substantiv „der Student“ weniger Prozent der falschen Antworten als „der Schüler“ erreicht. Beim Wort „der Student“ haben die Schüler nur 27 % Fehler gemacht, beim Begriff der Schüler dagegen fast 42 %.

WÖRTER	ANZAHL DER FALSCHEN AUSDRÜCKE			FEHLER INSGESAMT IN PROZENTEN
	HA	FS	INSGESAMT	
SCHÜLER	38	10	48	42%
STUDENT	24	7	31	27%

Bei diesen Substantiven haben wir vorausgesetzt, dass diese Wörter viele Fehler verursachen. Hier hat sich die Hypothese bestätigt. Viele Schüler denken, dass die Studenten in der Mittelschule in Deutschland studieren, wie es in Tschechien ist. Die größte Anzahl der Fehler wurde im Satz gemacht, in dem es um eine Schülerin handelt, die das Abitur macht. Es geht also um eine Schülerin, wenn sie eine Mittelschule besucht. In diesem Satz haben sich fast 36 % Schüler geirrt und sie haben die falsche Antwort „die Studentin“ geschrieben.

c) Adjektive „schlecht“ und „falsch“

Bei diesen Adjektiven sind ganz viele Fehler entstanden. Beim Wort „schlecht“ haben 33 % Schüler einen Fehler gemacht und beim Adjektiv „falsch“ sind um 15 % falsche Antworten vorgekommen, also 48 % falsche Ausdrücke.

WÖRTER	ANZAHL DER FALSCHEN AUSDRÜCKE			FEHLER INSGESAMT IN PROZENTEN
	HA	FS	INSGESAMT	
SCHLECHT	32	6	38	33%
FALSCH	60	22	82	48%

Das höhere Vorkommen der Fehler bei „falsch“ wurde durch die Verwendung im Satz verursacht. Der Satz hat den Schülern Schwierigkeiten gemacht. Hier sollten sie zweimal das Wort „falsch“ ergänzen. Der Satz hat geklungen: „Dieser Politiker ist der falsche Mann am falschen Ort.“ (vgl. Höppnerová 2006: 138). Die Varianten falsch-schlecht oder schlecht-falsch haben in diesem Satz 44 Schüler ausgewählt. Die richtige Kombination falsch- falsch

haben nur 3 Leute richtig geschrieben und 10 Schüler haben gedacht, dass die richtige Variante schlecht-schlecht ist.

Die Hypothese, dass die Schüler in diesem Fall nicht so viele Fehler machen sollen, hat sich nicht bestätigt. Die Ziffern 33 % und 48 % sind keine vernachlässigbaren Zahlen, wenn wir uns bewusst werden, dass beide diesen Adjektive sehr häufig benutzt werden und die Schüler hören sie fast bei jedem Unterricht. Man erwartete bessere Ergebnisse.

d) Verben „rechnen“ und „zählen“

Bei diesen Begriffen entstand die größte Anzahl der Fehler. Bei „rechnen“ haben sich die Schüler in 44 % Ausdrücke geirrt und bei „zählen“ nur um 6 % mehr. Man kann sagen, dass beide Ausdrücke fast gleiche Menge von Problemen verursachen.

WÖRTER	ANZAHL DER FALSCHEN AUSDRÜCKE			FEHLER INSGESAMT IN PROZENTEN
	HA	FS	INSGESAMT	
RECHNEN	56	20	76	44%
ZÄHLEN	41	16	57	50%

Die größten Schwierigkeiten sind in zwei letzten Sätzen entstanden. Der erste Satz ist: „Hast du schon gezählt, wie viele Leute fehlen?“ und die zweite Satzverbindung klingt: „Wie kommst du mit deinem Gehalt aus? Es geht, aber ich muss rechnen.“ (vgl. Höppnerová 2006: 82). In beiden Sätzen haben sich 35 Leute geirrt.

Hier hat sich die Hypothese, dass die Schüler eher das Wort „rechnen“ kennen, nicht bestätigt. Beide Wörter haben eine vergleichbare Anzahl der Fehler und die schlechtesten Ergebnisse aus allen 5 Paaren in der Übung 4 erreicht.

e) Substantive „die Nummer“ und „die Zahl“

In dieser Übung haben die Schüler bei dem Substantiv „die Nummer“ 42 % Fehler gemacht. Das Wort „die Zahl“ hat 38 % falsche Antworten erreicht. Die größten Probleme hat der Satz: „Geben Sie hier die Nummer Ihres Personalausweises an.“ verursacht (vgl. Höppnerová 2006: 196). In diesem Satz haben 33 Schüler einen Fehler gemacht.

WÖRTER	ANZAHL DER FALSCHEN AUSDRÜCKE			FEHLER INSGESAMT IN PROZENTEN
	HA	FS	INSGESAMT	
NUMMER	52	19	71	42%
ZAHL	33	10	43	38%

Die Hypothese hat geklungen, dass in diesem Fall fast die gleiche Menge von falschen Antworten wie bei den Verben „rechnen“ und „zählen“ entsteht. Diese Hypothese hat sich nicht bestätigt, weil bei den Verben die Menge der Fehler um 4 % und 12 % höher war als bei den Substantiven.

In der ganzen Übung 4 haben die Deutschlernenden die schlechtesten Ergebnisse bei den oben erwähnten Verben „rechnen und zählen“ erreicht. Insgesamt wurden die Ausdrücke bei diesen Verben mit 47 % falsch ausgeführt. An der zweiten Stelle stehen die Adjektive „schlecht“ und „falsch“, diese Begriffe wurden mit 42 % falsch ausgewählt. An der dritten Stelle stehen die Substantiven „die Nummer“ und „die Zahl“, die die Ziffer 40 % schlechte Antworten erreicht haben. An den zwei letzten Stellen stehen die Substantive „der Student“ / „der Schüler“ und „die Uhr“ / „die Stunde“. Die Begriffe „der Student“ und „der Schüler“ haben 35 % falsche Antworten beinhaltet. Bei den Ausdrücken „die Uhr“ und „die Stunde“ könnte man sagen, dass die Schüler diese Begriffe ganz gut beherrschen. Durchschnittlich haben sie in diesem Fall nur 13 % Fehler gemacht (siehe Schaubild Nr.8).

3.2.2.5 Übung 5 - Problematische Wortverbindungen für die Tschechen

In Übung 5 sollten die Schüler 6 einfache Sätze übersetzen. Diese Sätze haben 3 ganz schwierige Begriffe enthalten. Für einzelne Anzahl der Fehler siehe Tabelle Nr.3.

a) „Eine Prüfung bestehen / einen Test bestehen“

Im ersten Satz, in dem die Schüler die Wortverbindung „eine Prüfung bestehen“ ausfüllen sollten, haben diesen Begriff nur 8 Schüler von 57 richtig geschrieben.

AUSDRÜCKE	ANZAHL DER FEHLER			FEHLER INSGESAMT IN PROZENTEN
	HA	FS	INSGESAMT	
PRÜFUNG BESTEHEN	38	11	49	86%

Man muss auch erwähnen, dass bei dieser Wortverbindung zwei richtige Möglichkeiten der Antworten waren. Die erste ist am Anfang erwähnt und die zweite klingt „eine Prüfung ablegen“.

Die erste Variante haben 6 Schüler benutzt und die zweite haben nur 2 Schüler geschrieben. 20 Schüler ließen sich von der Muttersprache beeinflussen und haben die Antwort „eine Prüfung machen“ ausgewählt. Die Leute haben auch andere Antworten angeführt, die die Interferenz der Muttersprache verursachen konnte. Eine Variante war „eine Prüfung erlegen“. Andere Wortverbindungen, die in den Sätzen geschrieben waren, waren „eine Prüfung fertigstellen“, „eine Prüfung abschließen“ oder „eine Prüfung beenden“.

Im Deutschen enthält das Verb „erlegen“ eine andere Bedeutung als im Tschechischen. Es bedeutet, dass jemand ein Tier tötet. Für erlegen gibt es das tschechische Äquivalent „složit“ oder „skolit“. Das Wort „složit“ drückt aber im Tschechischen mehrere Bedeutungen aus und eine Bedeutung ist „složit zkoušku“, wie man im Kapitel 3.1.3 lesen kann. Die Variante mit dem Verb „erlegen“ haben 4 Schüler ausgewählt.

Die Wortverbindungen mit den Verben „fertigstellen“, „abschließen“ oder „beenden“ könnten auch eine Interferenz der Muttersprache verursachen, aber in diesem Fall kann auch das wirken, dass die Schüler den Wortschatz beschränkt haben und kein besseres Wort

kennen. Diese Varianten hat die gleiche Menge also 4 Schüler wie in der vorigen Verbindung ausgewählt. Zirka 15 Schüler haben keine Antwort gekannt (siehe Schaubild Nr.9).

Der zweite Satz orientiert sich an die Wortverbindung „einen Test bestehen“. In diesem Satz ist eine große Menge der Interferenz erschienen. Die richtige Antwort hat nur ein Schüler gekannt, das bedeutet, dass die falschen Antworten bei 56 Schülern vorgekommen sind. Aus dieser Anzahl haben 3 Menschen keine Antwort angeführt. Der Rest der Schüler, d.h. 53 Schüler hat einen Interferenzfehler gemacht. Sie haben also die falsche Variante „einen Test schreiben“ geschrieben (siehe Schaubild Nr.10).

AUSDRÜCKE	ANZAHL DER FEHLER			FEHLER INSGESAMT IN PROZENTEN
	HA	FS	INSGESAMT	
TEST BESTEHEN	42	14	56	98%

In diesem Fall hat sich die Hypothese völlig bestätigen, dass bei diesen Wortverbindungen eine große Interferenz wirkt und dass die Schüler diese Begriffe fast nicht kennen.

b) „Test in Deutsch / in Mathe“

In dieser Übung sollten die Schüler im dritten Satz die Verbindung „Test in Deutsch“ und im vierten Satz „Test in Mathematik“ ausführen. Beide Sätze haben fast die gleiche Anzahl der falschen Antworten bekommen. Diese Begriffe haben sich nur um zwei falsche Antworten unterschieden. 37 Schüler haben sich im ersten Ausdruck geirrt und im zweiten Ausdruck haben 35 Leute einen Fehler gemacht. Nur 5 Schüler haben beide Ausdrücke in der Form „Test in Deutsch/in Mathe“ angeführt. Häufiger wurde die Form „ein Deutshtest/ein Mathetest“ benutzt. „Deutshtest“ hat 15 Schüler geschrieben und „Mathetest“ haben 17 Menschen angeführt (siehe Schaubild Nr.11).

AUSDRÜCKE	ANZAHL DER FEHLER			FEHLER INSGESAMT IN PROZENTEN
	HA	FS	INSGESAMT	
IN DEUTSCH	27	10	37	65%
IN MATHE	26	10	35	61%

Die häufigste falsche Antwort hat „von Deutsch / Mathe“ oder „aus Deutsch / Mathe“ geklungen. Die erste Variante haben 24 Schüler ausgewählt und die zweite Verbindung haben 14 Schüler geschrieben.

Es sind aber auch andere Präpositionen vorgekommen z.B. „auf Deutsch / Mathematik“, „für Deutsch / Mathematik“, „vor Deutsch / Mathematik“ oder „zu Deutsch / Mathematik“. In dieser Übung wurde auch die englische Interferenz entdeckt und die Schüler haben Variante „from Deutsch / Mathematik“ geschrieben (siehe Schaubild Nr.12).

Hier hat sich die Hypothese bestätigt, dass die Schüler verschiedene Präpositionen benutzen haben und vor allem die Variante „aus Deutsch / Mathematik“ wählen, die durch den Einfluss der Interferenz von der Muttersprache entsteht.

c) die Noten „eine Eins“, „eine Zwei“

In zwei letzten Sätzen sollten die Deutschlernenden die Noten „eine Eins“ und „eine Zwei“ ausfüllen. Insgesamt haben beide Ausdrücke 62 % falsche Antworten erreicht.

Es ist interessant, dass die Note „eine Zwei“ für wenige Schüler problematisch war. In diesem Fall haben 31 Schüler falsch geantwortet. Von 26 richtigen Antworten haben nur 4 Menschen den österreichischen Ausdruck „Zweier“ gekannt. Die Note „eine Eins“ haben 40 Schüler falsch geschrieben.

AUSDRÜCKE	ANZAHL DER FEHLER			FEHLER INSGESAMT IN PROZENTEN
	HA	FS	INSGESAMT	
EINE EINS	31	9	40	70%
EINE ZWEI	22	9	31	54%

Die Schüler haben sich für diese Begriffe verschiedene Varianten ausgedacht. Zum Beispiel „die Nummer eins/zwei“, „die Mark eins/zwei“ und auch „die Zahl eins/zwei“. Diese Ausdrücke haben 18 Schüler ausgewählt. Bei diesen Sätzen hat eine große Menge der Schüler, um 40 %, keine Antwort ausgefüllt. Es sind aber auch die Begriffe, wie „Ein“, „erste“ oder „zweite“ vorgekommen (siehe Schaubild Nr.13).

4 FAZIT

Diese Bachelorarbeit beschäftigt sich mit der Problematik der Interferenz zwischen dem Deutschen und Tschechischen. Zum ersten Ziel dieser Arbeit gehört die Begrenzung der Begriffe, die zu dieser Problematik zählen können.

Wir haben uns also mit der Kontrastiven Linguistik beschäftigt. Sie befasst sich mit der Vergleichen einiger Sprachsysteme oder Subsysteme und sie ist mit dem Transfer/ mit der Interferenz eng verbunden. Weiter werden die Begriffe der positive und negative Transfer begrenzt - man hat festgestellt, dass der positive Transfer zur Lernerleichterung führt und der negative Transfer dagegen Schwierigkeiten verursacht. Die Gliederung des negativen Transfers wurde näher thematisiert. Weiter wurde der Begriff wie intralingualen Transfer definiert. Darüber hinaus hat man den Ausdruck der interlinguale Transfer bestimmt, der innerhalb eines Sprachsystems wirkt und dass auch existiert, der zwischen zwei Sprachsystemen erscheint. Dann hat man auch festgestellt, dass der interlinguale Transfer an verschiedenen Ebenen wirken kann. Er wurde an der phonologischen, grammatischen, lexikalischen oder syntaktischen Ebene beobachtet. Weiterhin hat sich diese Arbeit mit der Problematik der Begriffe „Czenglisch“ und „Denglisch“ und mit der Vergleichen anderer Sprachsysteme mit dem Deutschen beschäftigt. Man hat auch bestimmt, wo die Probleme der Interferenz entstehen können.

Das nächste Kapitel hat sich mit der Spracherwerbung befasst, hier haben wir uns mit der Mutterspracherwerbung und mit dem Bilingualismus beschäftigt und dann wurden die Unterschiede bestimmt, wenn jemand Deutsch als erste und zweite Fremdsprache lernt. In diesem Kapitel „der Fremdspracherwerbsprozess“ war auch das Unterkapitel wichtig, das die Interimsprache, die das aktuelle Sprachniveau betrifft, behandelt.

Das weitere Kapitel handelt von den verwandten Disziplinen, die sich mit dem Spracherwerbsprozess beschäftigen, man kann also sagen, dass es auch die Interferenz untersucht. Diese Problematik wurde aus unterschiedlichen Gesichtspunkten untersucht. Erstens untersucht man die Soziolinguistik, die das Sprachanwendung für einen sozialen Prozess hält. Zweitens die Psycholinguistik, die sich mit den Prozessen im Gehirn des Menschen beschäftigt und die sich auch damit beschäftigt, wie diese Prozesse mit der Sprache verbunden sind. Die letzte verwandte Disziplin, die angeführt wurde, ist die Didaktik. Diese Disziplin befasst sich mit der Spracherwerbung.

Das letzte Kapitel des theoretischen Teils untersucht die Fehlerproblematik. Hier wurden die Fehleranalyse und ihre einzelnen Phasen beschrieben, in denen sich man bemüht, die Fehler zu identifizieren, zu klassifizieren und zu erklären. Weiter wurden die Fehler nach einzelnen Kriterien in die Gruppen gegliedert. Am Ende hat man sich mit der Problematik der typischen tschechischen Fehler befasst. Man hat festgestellt, dass die Tschechen im Deutschen gleiche Fehler machen. Diese Fehler entstehen wegen des Einflusses der tschechischen Sprache oder durch Ähnlichkeiten der Wörter und sie gehören auch zur Kategorie der so genannten falschen Freunde. Dies alles wurde im theoretischen Teil erklärt.

Im praktischen Teil war das Ziel, einzelne Begriffe theoretisch zu beschreiben, dann die pädagogische Forschung durchzuführen und zu bewerten, wo die Interferenz wirklich wirkt. Der praktische Teil enthält also die Beschreibung der einzelnen Begriffe, die für die Forschung ausgewählt wurden. Nach dem praktischen Teil folgen die pädagogische Forschung, ihre organisatorischen Angaben und die Bewertung der einzelnen ausgewählten Ausdrücke.

Das erste Kapitel des praktischen Teils widmet sich der Beschreibung von den Begriffen, die von der Muttersprache beeinflusst sind. Hier werden die Genusfehler der Substantive „das Fach“, „das Seminar“ und „das Dokument“ beschrieben, wo und warum diese Interferenzfehler entstehen können. Weiter wird hier die Problematik der Pluralbildung der Substantive „das Thema“, „der Test“ und „der Direktor“ bestimmt, weil diese Substantive problematisch sein können. Im nächsten Kapitel hat man sich mit den Fehlern beschäftigt, die wegen der tschechischen Sprache entstehen. Hier werden einzelne Paare der Wörter beschrieben, die Schwierigkeiten verursachen können, weil sie im Deutschen mehrere Äquivalente haben. Das letzte Paar beschreibt die Problematik der Fehler, die durch die Ähnlichkeit entstehen. Das bedeutet, dass die Wörter sehr nahe stehen und ihre Bedeutung fast gleich ist.

Dann werden die Begriffe für die Forschung gewählt, die für Tschechen sehr problematisch sein können. In diesem Unterkapitel werden drei Ausdrücke bestimmt, die nicht nur von der tschechischen Sprache, sondern auch von anderen Fremdsprachen beeinflusst werden können. Die Begriffe waren „jobben“, „die Landkarte“ und „die Federtasche“. Diese Ausdrücke wurden mit tschechischen Äquivalenten und auch mit Äquivalenten aus anderen Sprachen verglichen und in einer Hypothese wurde festgestellt, aus welcher Sprache die größte Interferenz wirken kann. Am Ende wurden vier

Wortverbindungen gewählt, die vom Tschechischen unterschiedlich sind. Das waren die Verbindungen „eine Prüfung/ein Test bestehen“, „Test in Deutsch/in Mathematik“. Die zwei letzten Sätze befassen sich mit der Problematik der Noten, also „eine Eins, eine Zwei“. Bei allen diesen Elementen wurden die Probleme bestimmt und beschrieben, wegen deren die Fehler entstehen können.

Das Ziel der pädagogischen Forschung war nicht nur die Begrenzung der ausgewählten Ausdrücke, sondern auch eine Forschung, die an zwei Mittelschulen mit Hilfe einer Umfrage stattgefunden ist. Diese Tests haben 57 Schüler ausgefüllt und wir haben uns bemüht festzustellen, welche Elemente die größten Probleme verursachen.

Anhand der Umfrage hat man bestimmt, dass die größten Schwierigkeiten bei beiden Ausdrücken „eine Prüfung bestehen“ und „einen Test bestehen“ entstehen. Bei diesem Paar konnten wir eine große Interferenz beobachten. Hier entstanden Interferenzfehler, wie „eine Prüfung machen“, oder „einen Test schreiben“. Der zweite Begriff, bei dem wir eine große Interferenz beobachten konnten, war „die Federtasche“. Die meisten Schüler haben sich für das Wort „der Penal“ entschieden. Hier ist also auch eine starke Interferenz aus der tschechischen Sprache zu beobachten. Größere Probleme haben die Begriffe „eine Eins“ und „eine Zwei“, „Test in Deutsch/in Mathe“ und auch die Substantive „das Seminar“, „das Thema“ verursacht. Diese Wörter haben nicht jedoch so stark interferiert, wie die Ausdrücke „die Federtasche“ und „Test bestehen“. Fast keine Interferenz haben die Begriffe „der Student“, „die Uhr“ und „die Stunde“ aufgewiesen. Hier kann man also sagen, dass diese Begriffe nur wenig interferieren. Kein Schüler war in der Umfrage 100 % erfolgreich, jeder hat einen Fehler gemacht.

Anhand der Umfrage kann man bemerken, dass die Problematik der Interferenz immer aktuell ist. Ich denke, dass die Interferenz sowohl im Schulbereich als auch in anderen Bereichen der Sprache wirkt.

Es ist zu sehen, dass einige Fehler immer vorkommen und dass sie sich wiederholen und es wäre gut, dass die Lehrer auf diese problematischen Elemente achten und dass sie auf sie einen besonderen Wert legen. Wenn man den Genusfehler vermeiden möchte, wäre es gut, dass die Problematik des Genus den Schülern als ein Komplex erklärt wird. Die Deutschlernenden, die eine Grundschule oder Mittelschule besuchen, lernen das Genus oft auswendig, ohne dass sie wissen, dass ein System existiert, mit Hilfe dessen man das Genus nach der Zugehörigkeit zu einer semantischen Gruppe oder nach der Endung gliedern kann.

Wenn die Schüler diese Problematik gekannt hätten, müsste es nicht zu so vielen Irrtümern kommen. Ähnliche Situation entsteht bei der Pluralbildung, hier gibt es auch Systeme. Wenn sich die Schüler diese Systeme aneigneten, würden sich bei der Pluralbildung nicht so große Probleme haben.

Bei den Begriffen, die ähnlich sind oder ganz nah stehen, entsteht eine Interferenz. Die Schüler sollten sie nicht als einzelne Ausdrücke lernen, sondern sie sollten sich diese Ausdrücke zusammen aneignen, damit sie die Unterschiede sehen und erkennen können. Wenn diese Begriffe die Schüler zusammen an Beispielen sehen, können sie leichter die Unterschiede erkennen und verstehen.

Im Fall der Fehler, die durch den Einfluss einer anderen Sprache entstehen, ist es wichtig, dass die Schüler ein gutes Grundwissen von einzelnen Sprachen haben und dass sie zwischen den Sprachsystemen unterscheiden können.

Hier wäre es vielleicht gut, wenn die Lehrer eine negative Interferenz betonen und einen konkreten Ausdruck erklären. Vielleicht wäre es gut, wenn die Lehrer jede Stunde ein paar Minuten den Interferenzfehlern widmen und die Wörter üben, die gerade im Lehrbuch gelernt werden und die zur Interferenz führen können. Diese Problematik erscheint nicht nur zwischen Deutsch und Tschechisch, sie betrifft auch andere Sprachen. Es gibt viele Bücher, die mit dieser Problematik arbeiten und es wäre gut, wenn diese Bücher auch die Lehrer mit ihren Schülern benutzen und dass sie die Problematik der Interferenz nicht vernachlässigen.

5 RÉSUMÉ

This bachelor thesis addresses the Interference Phenomenon between languages Czech and German and is comprised of two parts, theory and practical application. The first section addresses all necessary definitions and disciplines related to the Interference Phenomenon, the second section concentrates on particular grammar errors caused by interference between Czech and German. Selected terms were applied to particular exercises in form of a test at two high schools. Results of the tests are discussed and errors described in conclusion of this thesis.

6 LITERATUR- UND QUELLENVERZEICHNIS

Literaturverzeichnis

BENEŠOVÁ, Radka: *Základy německé morfologie*, 1. Aufl., České Budějovice, Jihočeská Univerzita České Budějovice, 1996.

ČERMÁK, František: *Jazyk a jazykověda*, 3.Aufl., Praha: Karolinum, 2001.

ČERNÝ, Jiří: *Dějiny lingvistiky*, Olomouc, Votobia Verlag, 1996.

DUDEN 4 DIE GRAMMATIK, Mannheim, Duden Verlag, 2009.

ENDLER, Walter: *Nejznámější německá přísloví a jejich české protějšky*, Praha, Erika, s.r.o. Verlag, 1996.

HEINDRICH, Josef a kol.: *Didaktika cizích jazyků*, 1.Aufl., Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

HEINRICHOVÁ, Naděžda / ONDRÁKOVÁ, Jana / FRITZ, Thomas A.: *Německo-česká reflexem pozadí jazyka, literatury a didaktiky*, Červený Kostelec, Pavel Mervart Verlag, 2011.

HÖPPNEROVÁ, Věra: *Zrádná slova v němčině*, 1.Aufl., Praha: Ekopress, s.r.o., 2006.

HUFEISEN, Britta / NEUNER, Gerhard: *Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht: Eine Einführung*, Berlin: Langenscheidt, 1999.

KLEPPIN, Karin: *Fehler und Fehlerkorrektur*, Berlin: Langenscheidt, 1998.

KUNKEL-RAZUM, Kathrin: *Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache*, 2.Aufl., Deutschland: Hueber Verlag, 2007.

MACHAČ, Pavel: *Výslovnost němčiny poznámky z teorie a cvičení*, Praha, Karolinum, 2008.

MÜLLER, Horst M. (Hrsg.), *Arbeitsbuch Linguistik: Eine Einführung in die Sprachwissenschaft*, 2.Auflage, Paderborn, Ferdinand Schöningh Verlag, 2002.

SPARLING, Don: *English or Czenglish: Jak se vyhnout čechismům v angličtině*, 2. Aufl. Praha, Státní pedagogické nakladatelství, 1989.

TEKIN, Özlem: *Grundlagen der Kontrastiven Linguistik in Theorie und Praxis*, Tübingen: Stauffenburg Verlag, 2012.

WEINREICH, Uriel: *Sprachen in Kontakt: Ergebnisse und Probleme der Zweisprachigkeitsforschung*, 1. Aufl., München: Verlag C. H. Beck München, 1976.

Bakalářské práce

PRSKAVCOVÁ, Zdeňka: *Phänomen „Falsche Freunde“ aus der Sicht der kontrastiven Phraseologie*, Plzeň, 2014.

RÝPAROVÁ, Kateřina: *Germanismen und Anglizismen in der tschechischen Gegenwartssprache*, Plzeň, 2014.

Internetquellen

<https://is.cuni.cz/webapps/zzp/download/130059453>, 4.3.2015, 17.26

https://dspace.upce.cz/bitstream/10195/58621/1/MatuskovaL_TschechischGeht_2014.pdf, 4.3.2015, 17.29

7 ANHÄNGE

Anhang Nr.1: Umfrage

Anhang Nr.2: Umfrage - Lösung

Anhang Nr.3: Tabelle

Anhang Nr.4: Schaubilder

Anhang Nr.1: Umfrage



UMFRAGE

Škola : _____



1) Doplňte člen

_____ Fach
_____ Seminar
_____ Dokument

der, die, das psí ocas

2) Doplňte množné číslo uvedených výrazů

das Thema -> _____
der Test -> _____
der Direktor -> _____

3) Ke každému výrazu vyberte z následujících možností jednu správnou

brigaden *die Mappe* *die Federtasche*
die Landkarte *zur Brigade gehen* *jobben*
der Penal *die Karte* *die Federfuttural*



chodit na brigádu _____
mapa (zeměpisná) _____
penál _____



4) Vyberte a doplňte vhodné výrazy do vět

die Uhr *x* *die Stunde*

Der Zug fährt um 5 _____ ab.

Der Zug hat eine halbe _____ Verspätung, er sollte um 7 Uhr hier sein.

Ich stehe um 6 _____ auf und mein Bruder eine _____ später.

Wir treffen uns in einer halben _____. Jetzt ist es drei _____.

der Student/die Studentin *x* *der Schüler/die Schülerin*

Heute war eine _____ von der Hotelfachschule bei mir.

Diesen Text hat eine _____ geschrieben, die jetzt das Abitur machen wird.

Der _____ hat das Semester beendet.

Der _____ hat drei Jahre an der Westböhmischen Universität in Pilsen studiert.

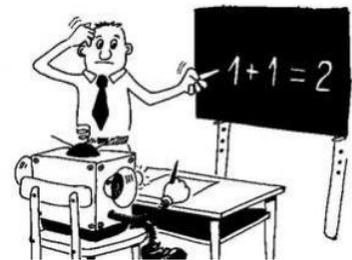
schlecht *x* *falsch*

Seine finanzielle Situation ist _____.

Bei uns sind sie an der _____ Adresse.

Dieser Politiker ist der _____ Mann am _____ Ort.

Diese Idee ist nicht _____.



rechnen *x* *zählen*

Bist du dir sicher, dass ihr das Spiel gewinnt? Absolut, wir _____ mit einem Sieg.

Wie viel Geld habt ihr gesammelt? Das wissen wir noch nicht, wir haben es noch nicht _____.

Ich helfe dir nicht, _____ nicht mit mir.

Hast du schon _____, wie viele Leute fehlen?

Wie kommst du mit deinem Gehalt aus? Es geht, aber ich muss _____.

die Nummer *x* *die Zahl*

Griechenland ist seit einigen Jahren für die Österreicher das Urlaubsland _____
eins.

Die _____ der Arbeitslosen ist im Winter gestiegen.

Können Sie mir bitte Ihre Handy – _____ geben?

Geben Sie hier die _____ Ihres Personalausweises an.

Er führte keine genauen _____ an.

731 902 ???

5) Přeložte následujících 6 vět do němčiny



a) V pondělí jsem složila zkoušku.

b) Katka včera nenapsala test.

c) Zítra píšeme písemku z němčiny.

d) Test z matematiky jsme psali včera.



e) Lukáš dostal včera jedničku z matematiky.

f) Dvojka z chemie je pro mě dobrá známka.

Anhang Nr.2: Umfrage - Lösung



UMFRAGE -LÖSUNG

Škola: _____



1) Doplňte člen

- das Fach
- das Seminar
- das Dokument

der, die, das psí ocas

2) Doplňte množné číslo uvedených výrazů

- das Thema -> die Themen, die Themata
- der Test -> die Tests, die Teste
- der Direktor -> die Direktoren

3) Ke každému výrazu vyberte z následujících možností jednu správnou

brigaden *die Mappe* *die Federtasche*
die Landkarte *zur Brigade gehen* *jobben*



der Penal *die Karte* *die Federfutural*



- chodit na brigádu **jobben**
- mapa (zeměpisná) **die Landkarte**
- penál **die Federtasche**



4) Vyberte a doplňte vhodné výrazy do vět

die Uhr *x* *die Stunde*

Der Zug fährt um 5 **Uhr** ab.

Der Zug hat eine halbe **Stunde** Verspätung, er sollte um 7 Uhr hier sein.

Ich stehe um 6 **Uhr** auf und mein Bruder eine **Stunde** später.

Wir treffen uns in einer halben **Stunde**. Jetzt ist es drei **Uhr**.

der Student/die Studentin *x* *der Schüler/die Schülerin*

Heute war eine **Schülerin** von der Hotelfachschule bei mir.

Diesen Text hat eine **Schülerin** geschrieben, die jetzt das Abitur machen wird.

Der **Student** hat das Semester beendet.

Der **Student** hat drei Jahre an der Westböhmischen Universität in Pilsen studiert.

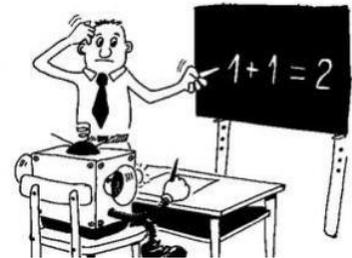
schlecht *x* *falsch*

Seine finanzielle Situation ist **schlecht**.

Bei uns sind sie an der **falschen** Adresse.

Dieser Politiker ist der **falsche** Mann am **falschen** Ort.

Diese Idee ist nicht **schlecht**.



rechnen *x* *zählen*

Bist du dir sicher, dass ihr das Spiel gewinnt? Absolut, wir **rechnen** mit einem Sieg.

Wie viel Geld habt ihr gesammelt? Das wissen wir noch nicht, wir haben es noch nicht **gezählt**.

Ich helfe dir nicht, **rechne** nicht mit mir.

Hast du schon **gezählt**, wie viele Leute fehlen?

Wie kommst du mit deinem Gehalt aus? Es geht, aber ich muss **rechnen**.

die Nummer *x* *die Zahl*

Griechenland ist seit einigen Jahren für die Österreicher das Urlaubsland **Nummer** eins.

Die **Zahl** der Arbeitslosen ist im Winter gestiegen.

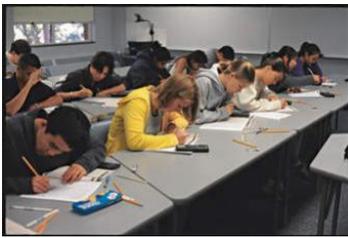
Können Sie mir bitte Ihre Handy – **Nummer** geben?

Geben Sie hier die **Nummer** Ihres Personalausweises an.

Er führte keine genauen **Zahlen** an.

731 902 ???

5) Přeložte následujících 6 vět do němčiny



g) V pondělí jsem složila zkoušku.

Am Montag habe ich eine Prüfung bestanden / abgelegt.

h) Katka včera nenapsala test.

Katka hat den Test gestern nicht bestanden.

i) Zítra píšeme písemku z němčiny.

Morgen schreiben wir eine schriftliche Arbeit in Deutsch.

j) Test z matematiky jsme psali včera.

Den Test in Mathematik haben wir gestern geschrieben.



k) Lukáš dostal včera jedničku z matematiky.

Lukas hat gestern eine Eins in Mathematik bekommen.

l) Dvojka z chemie je pro mě dobrá známka.

Eine Zwei in Chemie ist eine gute Note für mich.

Anlage Nr.3: Tabelle

Tabelle Nr.1

	Deutsch als erste Sprache	Deutsch als zweite Sprache	Deutsch als weitere Sprache
HA			
Anzahl der Schüler	3	36	3
Prozente	7%	86%	7%
FS			
Anzahl der Schüler	11	4	0
Prozente	73%	27%	0%

Tabelle Nr.2

WÖRTER	ANZAHL DER FALSCHEN AUSDRÜCKE			FEHLER INSGESAMT IN PROZENTEN
	HA	FS	INSGESAMT	
UHR	15	3	18	11%
STUNDE	22	3	25	15%
SCHÜLER	38	10	48	42%
STUDENT	24	7	31	27%
SCHLECHT	32	6	38	33%
FALSCH	60	22	82	48%
RECHNEN	56	20	76	44%
ZÄHLEN	41	16	57	50%
NUMMER	52	19	71	42%
ZAHL	33	10	43	38%

Tabelle Nr.3

AUSDRÜCKE	ANZAHL DER FEHLER			FEHLER INSGESAMT IN PROZENTEN
	HA	FS	INSGESAMT	
PRÜFUNG BESTEHEN	38	11	49	86%
TEST BESTEHEN	42	14	56	98%
IN DEUTSCH	27	10	37	65%
IN MATHE	26	10	35	61%
EINE EINS	31	9	40	70%
EINE ZWEI	22	9	31	54%

Anlage Nr.4: Schaubilder

Schaubild Nr.1 – Überblick von richtigen und falschen Antworten in Übung 1

Schaubild Nr.2 – Überblick von den Interferenzfehlern in Übung 1

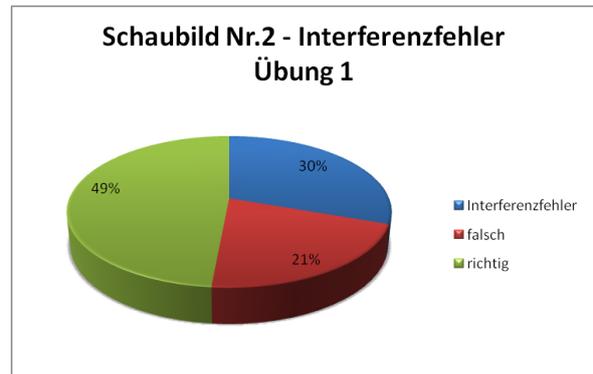
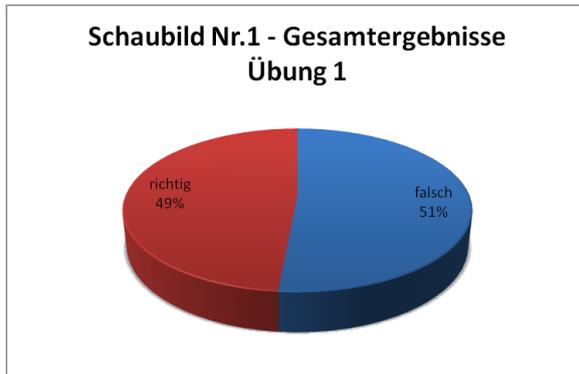


Schaubild Nr.3 – Überblick der richtigen und falschen Antworten in Übung 2

Schaubild Nr.4 – Überblick der Antworten bei dem Substantiv „das Thema“ in Übung 2

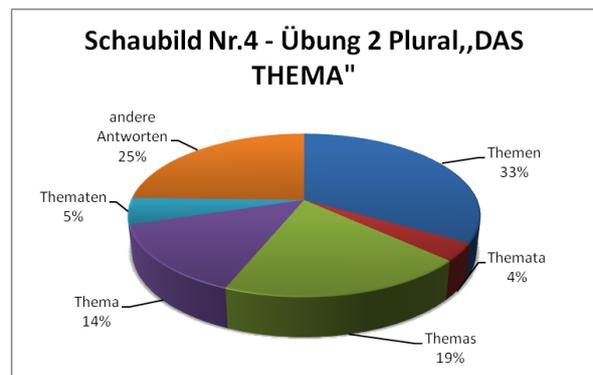
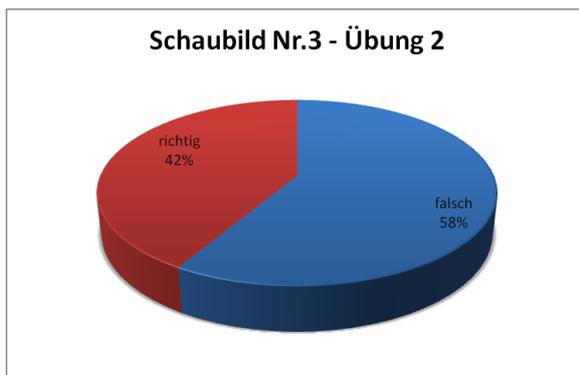


Schaubild Nr.5 – Überblick der Antworten beim Substantiv „der Test“ in Übung 2

Schaubild Nr.6 - Überblick der Antworten beim Substantiv „der Direktor“ in Übung 2

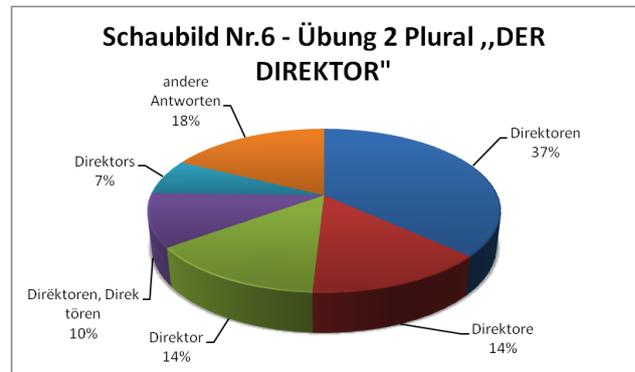
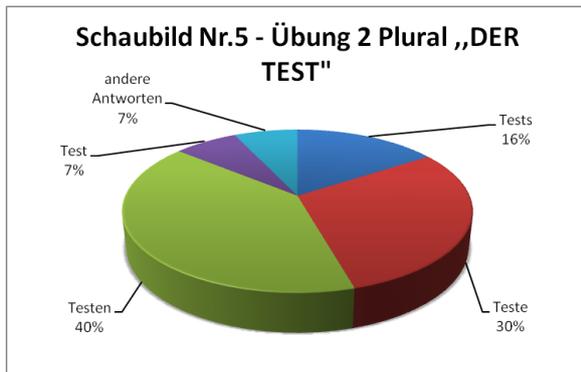


Schaubild Nr.7 – Überblick der richtigen und falschen Antworten in Übung 4

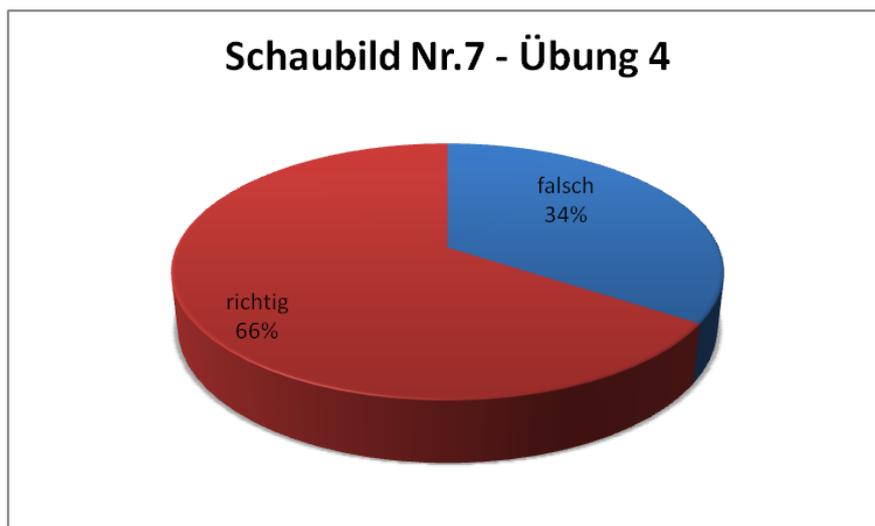


Schaubild Nr.8 – Überblick der durchschnittlichen Ergebnisse von den einzelnen Paaren in Übung 4

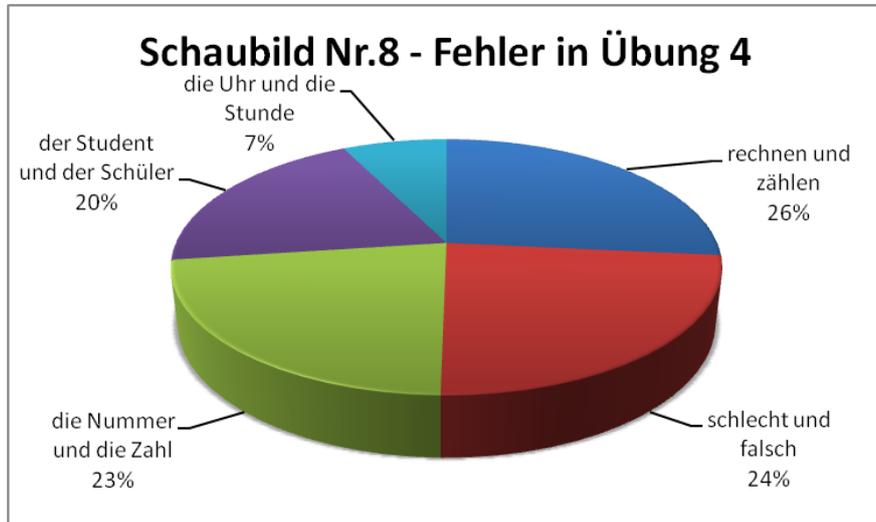


Schaubild Nr.9 – Überblick der Antworten bei der Wortverbindung „eine Prüfung bestehen“ in Übung 5

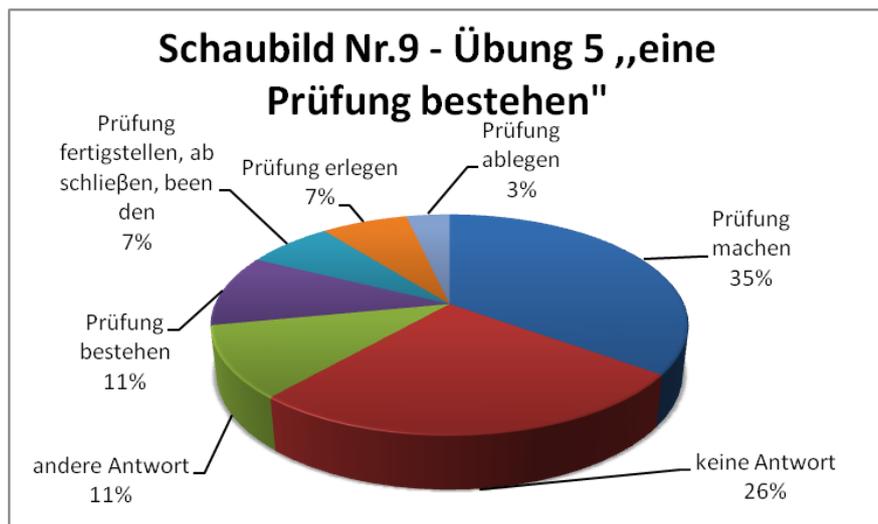


Schaubild Nr.10 – Überblick der Antworten bei der Wortverbindung „einen Test bestehen“ in Übung 5

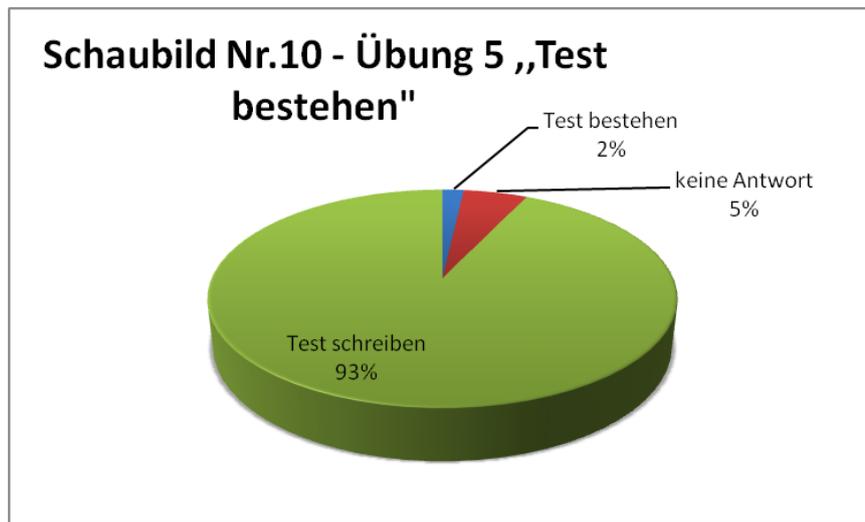


Schaubild Nr.11 – Überblick der Antworten von der Wortverbindung „Test in Deutsch“ in Übung 5

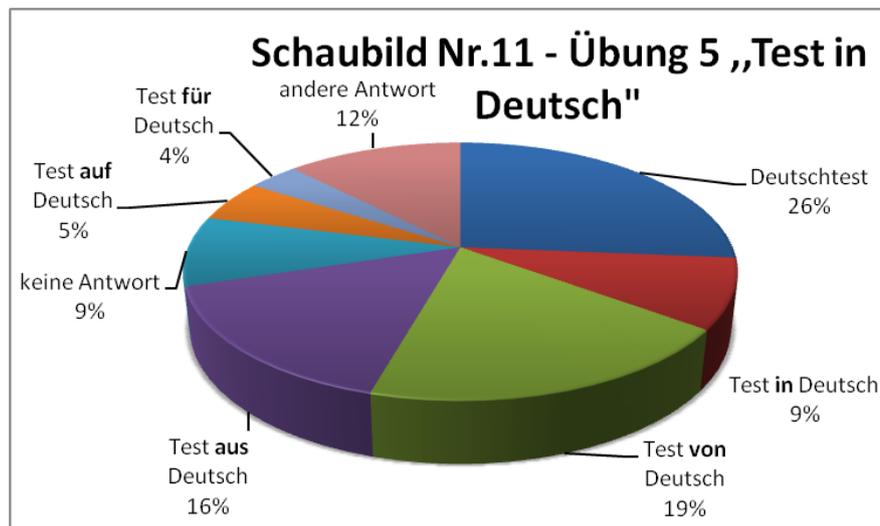


Schaubild Nr.12 – Überblick der Antworten von der Wortverbindung „Test in Mathematik“ in Übung 5

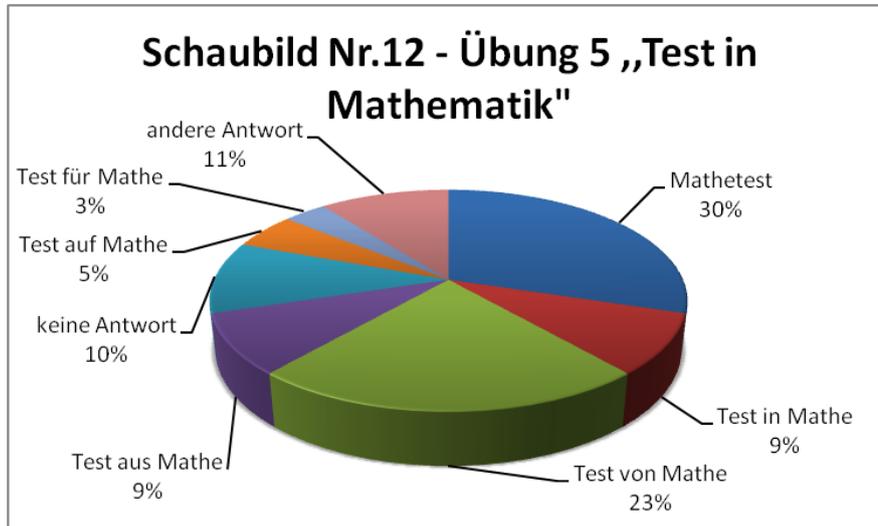


Schaubild Nr.13 – Überblick der Antworten von Note „eine Eins“ in Übung 5

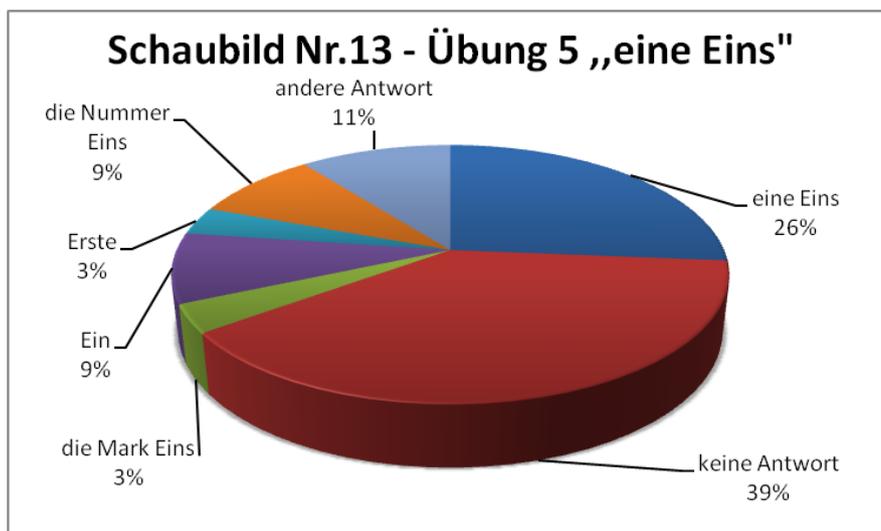


Schaubild Nr.14 - Überblick der Antworten von Note „eine Zwei“ in Übung 5

