

**Code-Switching und lexikalische Interferenzen
bei der zweiten Generation
chinesischer Migranten in Deutschland**

Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades
der Philosophischen Fakultät
der Christian-Albrechts-Universität
zu Kiel

Vorgelegt von

Meimei Xue

Kiel

11.03.2025

Erstgutachter: Prof. Dr. Jörg Kilian

Zweitgutachterin: Prof. Dr. Inger Petersen

Tag der mündlichen Prüfung: 24.06.2025

Durch den 2. Prodekan für Studium und Lehre, Prof. Dr. Elmar Eggert,
zum Druck genehmigt: 01.09.2025

Danksagung

Mein besonderer Dank gilt Herrn Prof. Dr. Jörg Kilian für die wertvolle fachliche Unterstützung, die jederzeit offene Diskussionsbereitschaft sowie die kontinuierliche und ermutigende Begleitung im Verlauf meiner Promotion. Ebenfalls danken möchte ich meiner zweiten Gutachterin, Frau Prof. Dr. Inger Petersen, für die wissenschaftlichen Impulse während des DoktorandInnen-Kolloquiums und im Gutachten.

Diese Dissertation wurde im Rahmen eines Promotionsstipendiums des China Scholarship Council (CSC) gefördert. Meine Promotion wäre ohne die Unterstützung von Frau Prof. Dr. Yue Liu von der Xiamen-Universität, unter deren Betreuung ich erste Erfahrungen in empirischer Forschung sammeln durfte, und von Frau Prof. Dr. Angelika Messner vom Chinazentrum der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, die mir den Kontakt zu meinem Betreuer vermittelt hat, nicht möglich gewesen.

Des Weiteren möchte ich meinen Kolleginnen aus dem Germanistischen Seminar meinen Dank aussprechen: für die Begleitung während meiner Promotion, die wertvollen Anregungen im Kolloquium und die Hilfe beim Korrekturlesen der Rohfassung. Mein herzlicher Dank gilt auch Frau Ulrike Zander-Röpstorff im Sekretariat des Instituts für die stets zuverlässige und freundliche Unterstützung.

Letztendlich richtet sich mein Dank an meine Familie, insbesondere an meinen Bruder, der während meiner Abwesenheit viel Verantwortung übernommen hat. Ebenso bin ich meiner Mutter dankbar, die in einer sehr herausfordernden Zeit große Stärke bewiesen und mir gleichzeitig die Kraft gegeben hat, meinen eigenen Weg weiterzugehen.

Meimei Xue

Kiel, August 2025

Abstract

In der vorliegenden Dissertation werden die Wechselbeziehungen zwischen Deutsch und Chinesisch auf lexikal-semantischer Ebene untersucht, die sich in den Code-Mixings und lexikalischen Interferenzen manifestieren.

Zunächst wurde eine Befragung durchgeführt, um ein durchschnittliches sprachliches Profil der zweiten Generation chinesischer Migranten in Deutschland zu skizzieren. Die Mehrheit der 52 befragten Kinder hat aus integrativen Gründen Chinesisch als Erst- und Familiensprache erworben, während ihr Deutsch spätestens nach dem Eintritt in den Kindergarten oder in die Schule erheblich verstärkt wurde und zur dominanten Sprache wurde. Diese Kinder haben die Interferenzen des Deutschen auf das Chinesische relativ häufig wahrgenommen. Bei gelegentlichen Wortschatzlücken in der deutschen Sprache tendieren die Kinder dazu, diese durch die Einbettung eines chinesischen Ausdrucks in einen deutschen Satz und einer direkten deutschen Erklärung zu kompensieren. Wenn das Gespräch jedoch ursprünglich auf Chinesisch geführt wird, bevorzugen sie in erster Linie den Wechsel der Gesprächssprache ins Deutsche. Das lässt sich auf die Präferenz für die deutsche Sprache zurückführen.

Zur Analyse des Code-Mixings und der lexikalischen Interferenzen im Sprachgebrauch der zweiten Generation werden zwei Korpora entwickelt. Das erste Korpus besteht aus 128 Vlogs von zwei Studentinnen chinesischer Herkunft. Trotz der Vorgabe, die Untertitel in beiden Sprachen einsprachig zu gestalten, tauchten in einzelnen Fällen dennoch Eigennamen aus der jeweils anderen Sprache auf. Merkwürdigerweise werden chinesische Schriftzeichen direkt in einem deutschen Satz eingefügt. Im Vergleich dazu treten deutsche Wörter in den 310 chinesischen Blogtexten signifikant häufiger als in den deutschen Untertiteln auf. Die Gegenüberstellung der zweisprachigen Untertitel hebt die lexikalischen Interferenzen hervor, die durch die direkte Übertragung der deutschen Wortstellung, Nomen-Verb-Verbindungen, Komposita usw. entstanden sind. Die Auswahl einer dem Kontext angemessenen Übersetzung wird häufig aufgrund einer semantischen Divergenz nicht getroffen. Im anderen Korpus werden alltägliche

Gespräche zwischen zwei Schülerinnen gesammelt und analysiert. Dabei wird das Code-Mixing in Form Insertionen festgelegt, das nicht nur Nomen, wie sie im ersten Korpus dargestellt sind, sondern auch Verben, Adjektive und andere Wortarten betrifft. Darüber hinaus werden Alternationen beobachtet, die zumeist vom Chinesischen ins Deutsche zwischen dem Haupt- und Nebensatz stattfinden.

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass das Code-Mixing nicht zwangsläufig mit fehlendem Wortschatz assoziiert ist, sondern eine bewusste Entscheidung im spezifischen Kommunikationskontext darstellt. Demgegenüber lassen sich die lexikalischen Fehler durch die Einflüsse der dominanten deutschen Sprache erklären. Daraus lässt sich auch ableiten, dass die erforderlichen Kenntnisse der chinesischen Sprache nicht vorhanden sind. Die gewonnenen Erkenntnisse bezüglich Code-Mixing und lexikalischer Interferenzen lassen sich nicht nur auf den chinesischen Sprachunterricht für DeutschmuttersprachlerInnen, sondern auch auf das Deutschlernen für ChinesInnen übertragen.

Inhaltsverzeichnis

Danksagung.....	I
Abstract	II
Inhaltsverzeichnis	IV
Verzeichnis der Abbildungen.....	IX
1. Einführung	1
1.1 Mehrsprachigkeit in Deutschland.....	1
1.2 Überblick über die Geschichte der chinesischen MigrantInnen in Deutschland.....	1
1.3 Zielgruppe und ihre Besonderheiten aus linguistischer Perspektive.....	3
1.4 Forschungsinteresse und -fragen	5
1.5 Empirische Studien im Überblick	6
2 Forschungsstand (deutsch-chinesisches Code-Switching)	8
2.1 Spracherwerb der deutsch-chinesisch zweisprachigen Kinder	9
Lötscher (2020): Kinder aus schweizer-chinesischen Familien: Simultane Zweisprachigkeit	9
Chong (2003): Kinder aus deutsch-chinesischen Familien in Hongkong	16
Vergleich der beiden Untersuchungen bei den zweisprachigen Kindern (Hongkong vs. die Schweiz):.....	20
2.2 Code-Switching und lexikalische Interferenz unter den chinesischen DaF-Lernern	23
Ma (2014, 2022): Code-Switching und Script-Switching der chinesischen Germanistikstudierenden oder Deutschlernenden in den SMS-Nachrichten oder im sozialen Netzwerk	24
Wang (2017): Lexikalische Interferenzen beim Übersetzen im chinesischen Deutschunterricht ..	28
Wu und Li (2022): Lexikalische Fehler chinesischer Deutschlerner.....	30
Liang (2021): Interferenzen in Aufsätzen chinesischer Deutschlerner.....	32
Chen (2014): Lexikalische Fehler in den schriftlichen Aufgaben chinesischer Germanistikstudierenden	35

Forschungsmethoden und -ergebnisse bei DaF-Lernenden mit Chinesisch als Muttersprache.....	37
2.3 Fazit.....	39
3 Theoretische Ansätze (sprachliche Besonderheiten der Zielgruppe).....	41
3.1 Zwei- und Mehrsprachigkeit: Definition und Kategorisierung.....	43
3.2 Schwellenniveau- und Interdependenzhypothesen von Cummins.....	48
3.3 Sprachliche Besonderheiten der Zwei- oder Mehrsprachigkeit	51
3.3.1 Sprachwahl oder Sprachumschalten je nach dem Kontext.....	51
3.3.2 Code-Switching oder Code-Mixing (innerhalb eines Satzes oder zwischen den Sätzen)	52
3.3.3 Kategorisierung.....	57
3.4 Sprachliche Interferenzen – unbewusste Wechselbeziehungen.....	66
3.4.1 Definition und Kategorisierung	66
3.4.2 Faktoren für Interferenzen	70
3.4.3 Mögliche Interferenzen zwischen Deutsch und Chinesisch	72
3.5 Hauptunterschiede zwischen der deutschen und der chinesischen Sprache.....	75
3.5.1 Sprachtypologische Unterschiede.....	75
3.5.2 Schriften und Script-Switching.....	77
3.5.3 Grammatische Unterschiede und die Wichtigkeit der Wortstellung im Chinesischen	79
3.6 Fazit.....	87
4 Umfrage zum Spracherwerb und Sprachgebrauch der zweiten Generation ...	90
4.1 Konzipieren der Umfrage.....	90
4.1.1 Metadaten.....	90
4.1.2 Faktoren für den Spracherwerb.....	91
4.2 Gliederung der Umfrage.....	97
4.3 Verteilen der Umfrage	100
4.4 Ergebnisse der Umfragen	102
4.4.1 Anzahl der Teilnehmende und die sozio-demographische Daten	102

4.4.2 Einschätzungen der Eltern	104
4.4.3 Einschätzungen der Kinder	111
4.5 Vergleich und Fazit.....	125
5 Korpus I: CS auf den sozialen Medien: Zweisprachige Vlogs	129
5.1 Überblick über die Erhebungsmethode	129
5.2 RedNote: eine Social-Media-Plattform mit sprachlicher Diversität	132
5.3 Sprachprofile der Gewährspersonen	135
5.3.1 Sisi.....	136
5.3.2 Lulu	139
5.2.3 Fazit.....	140
5.4 Themen und Umfang des Korpus I	141
5.5 Authentizität der sprachlichen Daten besonders der Untertitel	143
5.5.1 Inhalt bzw. Bild.....	143
5.5.2 Stimme	146
5.5.3 Untertitel	149
5.5.5 Fazit.....	159
5.6 Zu analysierende Phänomene.....	162
5.7 Sisi	164
5.7.1 Code-Mixing mit Deutsch als Basissprache	164
5.7.2 Code-Mixing mit Chinesisch als Basissprache.....	170
5.7.3 Interferenzen	171
5.8 Lulu	180
5.8.1 Code-Mixing mit Deutsch als Basissprache	180
5.8.2 Code-Mixing mit Chinesisch als Basissprache.....	181
5.8.3 Interferenzen	182
5.9 Englisch als wichtige Fremdsprache	192

5.10 Blogs als ergänzendes chinesischesprachiges Korpus	195
5.10.1 Bewusste Sprachwahl und Sprachwechsel zwischen den Sätzen	196
5.10.2 Code-Mixing.....	200
5.10.3 Die Interferenz vom Deutschen auf die Chinesische	202
5.11 Fazit	215
6 Korpus II: CS in dem alltäglichen Chat (Chatverläufe von zwei Schülerinnen)	
.....	223
6.1 Interview: Sprachprofil der Gewährspersonen.....	223
6.1.1 Gewährsperson A.....	224
6.1.2 Gewährsperson B.....	225
6.1.3 Gemeinsamkeiten und Interaktionen zwischen den beiden	226
6.2 Code-Switching und Code-Mixing in dem Interview	228
6.2.1 Code-Siwting: Sprachwechsel zwischen den Redebeiträgen	228
6.2.2 Code-Mixing: Alternationen	231
6.2.3 Code-Mixing: Insertionen.....	233
6.3 Code-Switching und Code-Mixing im Chat.....	236
6.3.1 Code-Switching: Sprachwechsel zwischen den Redebeiträgen.....	237
6.3.2 Code-Mixing: Insertionen.....	239
6.3.3 Code-Mixing: Alternationen	247
6.3.4 Diskussion der Sonderfälle	248
6.4 Fazit.....	252
7 Schlussfolgerungen und Reflexionen	256
7.1 Durchschnittliches Sprachprofil der zweiten Generation.....	256
7.2 Code-Switching und Code-Mixing in einer einsprachigen Situation.....	258
7.3 Code-Switching und Code-Mixing in einer zweisprachigen Situation	263
7.4 Interferenzen aus dem Deutschen.....	266

7.5 Reflexion	269
Literaturverzeichnis	272
Anhang: Fragebogen zur Zweisprachigkeit der 2. Generation der chinesischen Migranten in Deutschland	286

Verzeichnis der Abbildungen

Abbildung 1: Bildungshintergrund der Eltern	104
Abbildung 2: Deutschniveau der Eltern	105
Abbildung 3: Erstsprache der Kinder (Einschätzung der Eltern)	106
Abbildung 4: Sprachniveau der Kinder (Einschätzung der Eltern).....	107
Abbildung 5: Sprachgebrauch der Kinder in verschiedenen Situationen (Einschätzung der Eltern)	108
Abbildung 6: Welche Sprache spricht die Mehrheit der Spielgefährten?.....	110
Abbildung 7: Sprachniveau der Kinder (Einschätzung der beiden Seiten)	112
Abbildung 8: Erstsprache, Muttersprache und freie Sprachwahl der Kinder....	114
Abbildung 9: Sprachgebrauch der Kinder (Einschätzung der beiden Seiten) ...	115
Abbildung 10: Einstellung der Kinder zum Sprachlernen.....	118
Abbildung 11: Einfluss zwischen den beiden Sprachen.....	121
Abbildung 12: Interferenzen zwischen den beiden Sprachen	122
Abbildung 13: Rangfolge der Strategien in Bezug auf die Wortschatzlücke	124

1. Einführung

1.1 Mehrsprachigkeit in Deutschland

In Deutschland scheint es ein Paradoxon zwischen der Einsprachigkeit und Mehrsprachigkeit zu geben. Offiziell ist Deutsch in Deutschland als die Sprache „von Recht, Gesetz und Verwaltung“, als die Sprache „des öffentlichen Lebens“ und als die Sprache, in der „sich Verständigung [...] am häufigsten vollzieht“, anerkannt (Gogolin und Neuman 1997:4). Im Gegensatz zu dieser offiziell vorgeschriebenen Einsprachigkeit ist Deutschland aufgrund des hohen Anteils der Bevölkerung mit Migrationshintergrund in der Tat ein multilinguales Land. Nach Joana Duarte (2011: 632) haben „in den großen städtischen Regionen Deutschlands [...] etwa 35 Prozent der Bevölkerung einen Migrationshintergrund, ebenso wie fast jedes zweite Kind zum Zeitpunkt der Einschulung“.

Für den Sprachgebrauch von Migrantenkindern in Deutschland ist nicht nur die offizielle Sprache der Aufnahmegesellschaft von Bedeutung, sondern auch die Herkunftssprache. Genauso wie es der linguistische Terminus „Herkunftssprache“ wörtlich dargestellt, ist diese Sprache eng mit der Herkunft bzw. mit dem Herkunftsland einer Bevölkerungsgruppe verbunden. Durch den Erwerb und den Gebrauch der Sprache können sich die SprachlernerInnen oder die SprecherInnen allmählich mit einer bestimmten sozialen Gruppe identifizieren. Das ist genau der Grund, warum der Erwerb der Zielsprache für das Einbürgern bzw. für die Integration im Zielland entscheidend ist.

1.2 Überblick über die Geschichte der chinesischen MigrantInnen in Deutschland

Nach Eberstein (1988, zitiert nach Wang 2005:129, 132) stammt die erste Erwähnung von Chinesen und Chinesinnen in Deutschland aus dem Jahr 1792, als zwei Chinesen mit einem Handelsschiff von Guangzhou nach Hamburg kamen und Waren wie Tee

und Porzellan mitbrachten. In der Folgezeit kamen immer mehr Chinesen an den Hamburger Landungsbrücken an und führten Geschäfte. Von 1792 bis 1900 betrug die Gesamtanzahl der Chinesen und Chinesinnen in Deutschland jedoch nicht mehr als 200. Erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts kam es zu einem ersten Aufschwung chinesischer MigrantInnen in Deutschland. Die Mehrheit bildeten chinesische Geschäftsleute, die mit Handelsschiffen kamen. Durch den Ersten und Zweiten Weltkrieg stagnierte die Zuwanderung von Chinesen und Chinesinnen nach Deutschland. Nach der Gründung der Volksrepublik China hatte die chinesische Regierung diplomatische Beziehungen mit der Bundesrepublik Deutschland und später mit der Deutschen Demokratischen Republik aufgenommen, aber die Zahl der chinesischen MigrantInnen in Deutschland war nicht so stark gestiegen. Der Grund dafür war, dass China damals nicht so offen war und die Reise ins Ausland streng kontrolliert wurde. Erst nach der Durchführung der Reform- und Öffnungspolitik im Jahr 1978 hatte die chinesische Bevölkerung die Möglichkeit, im Ausland Urlaub zu machen, Geschäfte im Ausland zu führen und sogar ins Ausland zu emigrieren. Seit 2001 zählt China zu den zehn Hauptherkunftsländern von MigrantInnen in Deutschland. (vgl. Wang 2005:126-136; vgl. Wang 2009:27-30)

In der Geschichte der chinesischen MigrantInnen im Ausland werden die chinesischen Menschen, die nach der Durchführung der Reform- und Öffnungspolitik (1978) ins Ausland migriert sind und dort länger als ein Jahr geblieben sind, als neue MigrantInnen bezeichnet (vgl. Song 2011:145). Im Vergleich zu den alten MigrantInnen zeichnen sich die neuen MigrantInnen durch die Pluralität der Migrantentypen aus.

Wie bereits erwähnt, handelt es sich bei den alten MigrantInnen um diejenigen, die vor der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts nach Deutschland gekommen sind - vor allem um Kulis und kleine Lebensmittelhändler. Aufgrund ihres geringen Bildungsniveaus und ihrer schlechten Deutschkenntnisse hatten sie Schwierigkeiten, sich in die deutsche Gesellschaft zu integrieren. Neben diesen beiden Migrantengruppen gehören zu den neuen MigrantInnen chinesische Studierende, die nach ihrem Studium in Deutschland bleiben, InvestitionsmigrantInnen und illegale MigrantInnen oder Flüchtlinge. Diese chinesischen Studierenden haben das Studium in Deutschland absolviert und einen Job

gefunden und sind daher besser in die deutsche Gesellschaft integriert (vgl. Song 2011:146-149). Mit Blick auf ihre Bildungsbiografie und ihren beruflichen Werdegang werden sie als hochqualifizierte chinesische MigrantInnen bezeichnet und stellen einen neuen Teil der chinesischen MigrantInnen in Deutschland dar.

1.3 Zielgruppe und ihre Besonderheiten aus linguistischer Perspektive

Traditionell werden MigrantInnen von WissenschaftlerInnen ganz grob in die erste Generation und die zweite Generation kategorisiert. Die erste Generation bezieht sich vor allem auf diejenigen, die in einem anderen Land als ihrem Zielland geboren und sozialisiert sind, während die zweite Generation im Zielland geboren und sozialisiert ist. Neben diesen beiden Gruppen gibt es noch Ausnahmen, die in diesem Rahmen nicht kategorisiert werden können. Beispielsweise sind manche Personen zwar nicht im Zielland geboren, haben aber ihre Sozialisation zum großen Teil im Zielland abgeschlossen. Diese Gruppe wird von W. I. Thomas und Florian Znaniecki (1958) als „half-second“-Generation bezeichnet. In diesem Sinne ist diese Definition nicht eindeutig. (vgl. Rumbaut 2004:1165f.)

Als Ergänzung zur obengenannten uneindeutigen Definition hat Rumbaut (2004) die MigrantInnen nach ihrem Alter und ihren Lebensabschnitten in verschiedene Generationen eingeteilt, wobei wichtige implizite Faktoren wie Bildung, Beruf, Sprachfähigkeit auch berücksichtigt werden.

Für die erste Generation, d. h. diejenigen, die nach dem Erwachsensein im Zielland angekommen sind, ist das Alter damit verbunden, in welcher Phase des Berufslebens sie sich befindet. Wenn sie z. B. kurz vor der Rente ist und nicht mehr so viel Arbeit braucht, hat sie nicht mehr so viele Möglichkeiten zum Erlernen der Zielsprache und zur Integration in die Gesellschaft. Bei den Jugendlichen und Kindern spielt die Bildung demgegenüber eine bedeutende Rolle. Aus dieser Sicht hat Rumbaut (2004:1167) die Migrantenkinder altersmäßig weiter unterteilt. Zur 1,75-Generation zählen die Kinder, die in ihrer frühen Kindheit (im Alter von 0-5) im Zielland

angekommen sind. Die Kinder, die in der Mitte ihrer Kindheit (im Alter von 6-12) immigriert sind, bilden die 1,5-Generation. Die übrigen Kinder, die im Alter von 13 bis 17 Jahren ins Zielland gekommen und dort aufgewachsen sind, werden als die 1,25-Generation bezeichnet.

Im Hinblick auf den Spracherwerb bzw. die Zweisprachigkeit unterscheiden sich diese drei Kategorien von Migrantenkindern stark voneinander. Die Kinder aus der 1,75-Generation sind zum Zeitpunkt der Migration noch nicht in der Lage, das Lesen und Schreiben in der Herkunftssprache zu meistern. Meistens gehen sie im Zielland zur Grundschule und ihre Sozialisation findet in hohem Maße im Zielland statt. Dies ist ähnlich wie bei den im Zielland geborenen Migrantenkindern. Die 1,5-Generation hat wahrscheinlich die Grundschule im Heimatland besucht und kann mehr oder weniger in der Herkunftssprache lesen und schreiben. Ein großer Anteil ihrer Bildung aber vollzieht sich im Zielland. Die 1,25-Generation weist viele Ähnlichkeiten mit der 1,0-Generation auf, weil diese Kinder den Spracherwerb bereits im Herkunftsland abgeschlossen haben und nach ihrer Ankunft im Zielland möglicherweise nicht mehr zur Schule gehen.

Mit Fokus auf den Spracherwerb definiert Thomas Krefeld (2004:61) die zweite Generation der ItalienerInnen in Deutschland als diejenigen, „die bereits ihre Erstsprache im Kontakt mit einer anderen Sprache, eben als Kontaktsprache, erwerben. Dazu sind außer den in Deutschland geborenen Italienern diejenigen zu rechnen, die zwar in Italien zur Welt kamen, die jedoch in Deutschland alphabetisiert wurden oder zumindest den größten Teil ihrer elementaren Schulausbildung erhalten haben.“

Um die Sprachentwicklung und die Wechselbeziehungen zwischen den beiden Sprachen näher beschreiben zu können, wird die zweite Generation im engeren Sinne, nämlich die 1,5- über die 1,75- bis zur 2.0-Generation, als Zielgruppe der vorliegenden Untersuchung herangezogen. Im Vergleich zu chinesischen DaF- oder DaZ-Lernenden, die in den meisten Fällen erst in der Mittelschule oder an der Universität mit dem gesteuerten Deutschlernen angefangen haben, hat die Zielgruppe ihre Herkunftssprache (Chinesisch) und Zielsprache (Deutsch) gleichzeitig ungesteuert gelernt oder auf

andere Art und Weise gelernt, die eine Kombination aus gesteuertem und ungesteuertem Spracherwerb darstellt. Diese Kinder haben ihren Spracherwerb im Herkunftsland noch nicht abgeschlossen und müssen im Zielland parallel zum Deutschlernen ihre Herkunftssprache erwerben. Dieser Spracherwerbsprozess kann nicht mit dem Erlernen der Muttersprache oder einer Fremdsprache gleichgesetzt werden und zeichnet sich durch eine große Vielfalt in Bezug auf die Reihenfolge des Erwerbs, die Art und Weise des Erwerbs, das Sprachniveau usw. aus.

1.4 Forschungsinteresse und -fragen

Das Forschungsinteresse dieser Arbeit besteht in der Sprachentwicklung der zweiten Generation und den Wechselbeziehungen auf lexikalischer Ebene zwischen dem Deutschen und dem Chinesischen von der zweiten Generation der chinesischen MigrantInnen.

Zunächst wird ein Blick auf die Sprachentwicklung bzw. den Spracherwerbsprozess geworfen, d. h.: Wie sind die Kinder mit den beiden Sprachen aufgewachsen oder was für einen Bilingualismus haben sie? Beispielsweise unterscheiden sich z. B. die Eltern, also die erste Generation, stark in ihrem Bildungs- und Migrationshintergrund, was Einfluss darauf hat, ob sie in der Lage sind, die Zweisprachigkeit der Kinder zu fördern. Ist dies nicht der Fall, ist die Wahrscheinlichkeit groß, dass in der Familie nur die Herkunftssprache vermittelt wird und der Erwerb der deutschen Sprache erst in der Schule erfolgt. Darüber hinaus ist für den Spracherwerb der Kinder entscheidend, in welchen Situationen welche Sprache verwendet wird und welche Einstellung die Kinder zu den beiden Sprachen haben. Für Letzteres ist es wichtig, nicht nur ihr Sprachniveau, sondern auch ihren alltäglichen Sprachgebrauch zu ermitteln.

Die zweite Fragestellung widmet sich den sprachlichen Besonderheiten auf lexikalischer Ebene im Sprachgebrauch der zweiten Generation. Auf der Makroebene ist zu untersuchen, ob sie je nach Gesprächssituation zwischen den beiden Sprachen wechseln können. Auf der Mikroebene ist zu untersuchen, ob sprachliche Phänomene wie Code-Mixing und Interferenzen zu beobachten sind, die die Interaktionen zwischen

den beiden Sprachen widerspiegeln. Dabei kann es sich sowohl um die Verwendung eines fremdsprachigen Wortes oder Satzteils handeln, insbesondere wenn es um ein kulturspezifisches, unübersetzbare Wort geht, als auch um die Übertragung anderer sprachlicher Elemente, die auf den ersten Blick nicht so auffällig sind wie die Sprachmischung.

1.5 Empirische Studien im Überblick

Zur Beantwortung der obengenannten Fragenstellungen wurden drei Teilstudien durchgeführt, nämlich eine Umfrage sowie zwei Korpusanalysen.

Zunächst wurde eine Umfrage (siehe Kapitel 4) entwickelt, um Hintergrundinformationen über die Zuwanderungszeit der Familien sowie die wichtigsten Aspekte des Spracherwerbs, -gebrauchs und -niveaus der Kinder zu erfragen. Der Fragebogen besteht aus zwei Teilen: einem für die Eltern und einem für die Kinder. Aufgrund der Tatsache, dass die Eltern mit den demografischen Daten, wie beispielsweise der Migrationszeit oder dem Bildungsabschluss, vertrauter sind als ihre Kinder, werden diese Informationen lediglich zu Beginn des Elternteils erfragt. Die Einschätzung der sprachlichen Niveaus der Kinder erfolgt dabei aus beiden Perspektiven, sowohl seitens der Eltern als auch der Kinder selbst. Des Weiteren werden die Fragen bezüglich der Sprachlernmotivation und des Umgangs mit den Einflüssen zwischen den beiden Sprachen ausschließlich von den Kindern selbst beantwortet. Durch die Gegenüberstellung der verschiedenen Sichtweisen erhält man einen differenzierten und glaubwürdigen Einblick in den Spracherwerb, den Sprachgebrauch und das Sprachniveau der Kinder aus der zweiten Generation. Das Verteilen der Umfrage dient zudem dazu, einen ersten Kontakt mit den betreffenden Personen herzustellen, was wiederum die Grundlage für weitere Studien bildet.

Zur Analyse der Wechselbeziehungen zwischen den beiden Sprachen auf lexikal-semantic Ebene werden Sprachdaten derjenigen gesammelt, die aus chinesischem Elternhaus in Deutschland geboren und aufgewachsen sind.

Das erste Korpus (siehe Kapitel 5) besteht aus zweisprachigen Untertiteln von Vlogs auf RedNote, die von zwei Studentinnen mit chinesischer Herkunft in Deutschland erstellt und veröffentlicht wurden. In den meisten Fällen sind Code-Mixings durch den Skriptwechsel leicht zu identifizieren. Die Erstellung von zweisprachigen Untertiteln bildet eine fundierte Grundlage für eine kontrastive Analyse, die Aufschluss über lexikalische Interferenzen geben kann. Darüber hinaus werden auch auf Chinesisch verfasste Blogs als Ergänzungskorpus angenommen, die jedoch eine hohe Anzahl deutscher Wörter enthalten, da die beiden Gewährpersonen beim Sprachwechsel eine größere Freiheit haben als beim Erstellen der zweisprachigen Untertitel.

In dem zweiten Korpus (siehe Kapitel 6) handelt es sich um alltägliche Gespräche auf WeChat zwischen zwei Schülerinnen, die sich seit der Geburt kennen und nahezu täglich miteinander chatten. Die Selektion der zu analysierenden Chatverläufe wurde von den beiden selbst vorgenommen, um die Vertraulichkeit der Daten zu gewährleisten. Diese authentischen Gespräche zwischen Bekannten bieten einen erheblichen Raum für ein kreatives Umgehen mit beiden Sprachen, wobei sich nicht nur auf einfache Code-Mixing-Formen wie die Einbettung von Nomen beschränkt.

2 Forschungsstand (deutsch-chinesisches Code-Switching)

Die Zuwanderung chinesischer Menschen nach Deutschland lässt sich auf die Jahre 1821 oder 1822 datieren. Zu dieser Zeit kamen zwei Chinesen namens FENG, Ya Xing und FENG, Ya Xue zuerst nach Halle (Saale) und spätestens im Jahr 1822 nach Berlin. Diese Behauptung wurde durch Schriftstücke aus preußischen Archiven sowie durch Berichte in den Zeitschriften wie Isis belegt. (vgl. Gütinger 2004:56, 63) Jedoch wird das Thema „ChinesInnen in Deutschland“ erst seit Beginn des 21. Jahrhunderts verstärkt in der Forschung aufgegriffen. Auf der einen Seite wird die Geschichte auf der Grundlage von Archivalien und anderen publizierten Quellen wissenschaftlich nachvollzogen (vgl. Gütinger 2004; Meng 2004; Yü-Dembski 2007; Amenda 2006; Liu 2018; Liu und Du 2018). Auf der anderen Seite stehen empirische Studien zur Integration der ersten Generation im Fokus (vgl. Leung 2004; Wang 2005; He 2007; Groelinge-Che und Yü-Dembski 2005; Li und Zhao 2016; Li-Gottwald 2022).

In den letzten Jahrzehnten wurde der Schwerpunkt auf die zweite Generation der chinesischen MigrantInnen in Deutschland verlagert. Ihre Elterngeneration kamen nach der Durchführung der Reform- und Öffnungspolitik nach Deutschland und wird als neue chinesische MigrantInnen bezeichnet (Song 2011:145). Dabei werden unter diesen Kindern aus chinesischen Familien neben der klassischen Integrationsproblematik auch andere Themenbereiche wie Identitätskonstruktion, Sozialisation durch chinesische Sprachschulen sowie Akkulturation und Schulerfolg unter dem Einfluss der Familien behandelt (vgl. Fülöp et al. 2007; Huang 2010; Lei 2021).

Sowohl der Identitätsbildung als auch der Akkulturation liegt der Spracherwerb zugrunde. Li und Zhang (2015:69) haben die gegenseitigen Einflüsse zwischen familiärer Erziehung und Spracherwerb der Kinder untersucht und die Zweisprachigkeit der Kinder geschildert, indem narrative Interviews mit acht Personen aus chinesischem Elternhaus in Deutschland durchgeführt wurden. In der Studie von Yang (2023) wird der Fokus ausschließlich auf die familiäre Sprachpolitik gelegt,

insbesondere auf ihren Einfluss auf den Erhalt der Herkunftssprache.

Es ist festzustellen, dass sich der Schwerpunkt dieser Untersuchungen nach wie vor auf die soziolinguistische oder diskursive Ebene beschränkt. Die Wechselbeziehungen zwischen den beiden Sprachen auf lexikal-semantischer Ebene werden noch nicht zur Diskussion gestellt, mit Ausnahme der Tatsache, dass sowohl satzinterne als auch intersententielle Code-Switchings bei Yang (2023:50-53, 163-169) in den als Beispiele angeführten Eltern-Kind-Gesprächen zu beobachten sind, die jedoch bei der Analyse der Diskursstrategie nicht besonders berücksichtigt werden.

Um Erkenntnisse über die linguistischen Auseinandersetzungen des Code-Switchings, Code-Mixings und der lexikalischen Interferenzen zu gewinnen, werden die empirischen Untersuchungen, die andere Untergruppen chinesisch-deutscher Zweisprachigen wie Kinder aus transnationalen Familien oder chinesische DaF-Lernende als Gewährspersonen haben, in dem Forschungsstand dargestellt. Dabei werden Gewährspersonen, Datenerhebungsmethode, Kategorisierung und Analyse der Sprachdaten sowie bedeutende Befunde zusammengefasst und in Vergleich gesetzt.

2.1 Spracherwerb der deutsch-chinesisch zweisprachigen Kinder

Lötscher (2020): Kinder aus schweizer-chinesischen Familien: Simultane Zweisprachigkeit

Lötscher (2020:17ff.) interessiert sich für die simultane individuelle Bilingualität, die vor allem auf die binationalen oder bikulturellen Familien zurückzuführen ist, und hat die Kinder aus den schweizer-chinesischen Familien, die von der Geburt an mit den beiden Sprachen aufgewachsen sind, als Zielgruppe gewählt.

Das Alter der Kinder liegt zwischen sechs und zehn Jahren. Dadurch unterscheidet sich diese Forschung von den früheren Studien (z. B. De Houwer 1990, 2007; Romaine 1989, 1996; Tracy und Gawlitzek-Maiwald, 2000; zitiert nach Lötscher 2020:19), die vor allem Vorschulkinder als Zielgruppe gewählt haben, und kann mit Fokus auf eine neue Altersgruppe den Zusammenhang zwischen der sprachlichen Kompetenz und der

familiären Erziehung ergründen. Auch die Einschulung, die als Signal für den Beginn des gesteuerten Erwerbs der deutschen Sprache gilt, spielt in diesem Zusammenhang eine Rolle. Zudem ist es für die Kinder unter sechs Jahren zu anspruchsvoll, an den Sprachtests oder den Erzählaufgaben teilzunehmen. (vgl. Löttscher 2020:19f.)

Um die sprachliche Kompetenz der Kinder im Bereich der lexikalischen Semantik, der Morphosyntax und der Pragmatik zu erfassen, werden jeweils ein mündlicher Grammatiktest, bei dem zu jedem vorgelesenen Satz ein passendes Bild auszuwählen ist, und eine Erzählaufgabe anhand von Bildern in beiden Sprachen durchgeführt. Außerdem wird nicht nur das Empfinden der Kinder für die eigene Zweisprachigkeit direkt nach dem Sprachtest erfragt, sondern es werden auch Sprachsituation, -gebrauch, -entwicklung und -erziehung innerhalb der Familie durch ein teilstandardisiertes Leitfadeninterview mit den Eltern intensiv erforscht. (vgl. Löttscher 2020,134-137)

Am Ende haben sieben Mädchen und drei Jungen an den beiden Tests, an einem für das Sprachverstehen und einem anderen für die Sprachproduktion, teilgenommen. Drei davon befanden sich zur Zeit der Datenerhebung in der 1. Schulklasse, während drei der Kinder die 3. Schulklasse besuchten. Die restlichen vier Kinder waren in der 4. Schulklasse (vgl. Löttscher 2020:146f.). Aufgezeichnet wird nicht nur der gesamte Ablauf der Sprachtests, sondern auch das Interview mit den Müttern, das im Durchschnitt knapp 40 Minuten dauert. (vgl. Löttscher 2020:148f.)

Im Grunde genommen hat Löttscher (2020:152f.) den Eindruck, dass diese Kinder überwiegend die deutsche Sprache bevorzugen. Obwohl sie dazu aufgefordert wurden, die Geschichte auf Chinesisch zu erzählen, wechselten sechs davon oft ins Deutsche.

In den deutschen Sprachtests und Erzählaufgaben erbrachten die deutsch-chinesisch zweisprachigen Kinder in den Bereichen Aussprache, Verstehen und Sprechen eine gute Leistung und unterschieden sich kaum von den monolingualen Kindern (vgl. Löttscher 2020:205-209). Obwohl viele unregelmäßige Verben falsch flektiert wurden, lassen sich solche lexikalischen Fehler wahrscheinlich nicht auf den zweisprachigen Hintergrund, sondern auf die fehlenden Sprachkenntnisse zurückführen. Deswegen

haben die Kinder die vorhandenen Regeln der regelmäßigen Verben übernommen und auf die unregelmäßigen Verben übertragen (vgl. Löttscher 2020:209ff.). In der Grammatik sind auch einige Fehler sowohl in Kasus, Genus und Numerus als auch in der Subjekt-Verb-Kongruenz, der Präpositionsphrase und dem Tempuswechsel zu beobachten. Die Genuszuweisung ist allein für die deutsch-chinesischen Kinder problematisch, während die deutschen monolingualen Kinder üblicherweise bis zum Ende des dritten Lebensjahres und spätestens bis zum Schuleintritt das Genussystem vollständig erworben haben. (vgl. Löttscher 2020:215)

Fast alle Teilnehmenden können Chinesisch akzentfrei aussprechen, abgesehen von einigen Fehlern, die auf die Zweisprachigkeit zurückzuführen sind. Einerseits führt das Fehlen bestimmter Phoneme im Deutschen zu Abweichungen in der chinesischen Aussprache. Andererseits werden die ähnlichen Aussprachen aus der deutschen auf die chinesische Sprache übertragen. Außerdem unterlaufen manche Fehler auch monolingualen Kindern, worauf vor allem die Dialekte einen Einfluss ausgeübt haben. Für die zweisprachigen Kinder ist ihre chinesische Aussprache von ihrem chinesischsprachigen Elternteil abhängig. (vgl. Löttscher 2020:222-227)

Die Verständnisfähigkeit der Kinder unterscheidet sich stark voneinander. Es gibt nicht nur Kinder, die im Grammatiktest alle Fragen richtig beantwortet haben, sondern auch diejenigen, deren Richtigkeitsrate nur bei 30% liegt. Die Leistung der meisten Kinder befindet sich wegen fehlender Wortschatz- oder Grammatikkenntnisse zwischen 30% und 100%. Das entspricht auch ihrer Performanz beim Interview, bei dem diese Kinder die Gespräche gut bis sehr gut verstehen können (vgl. Löttscher 2020:228f.). Allein vom Geschichtenerzählen kann man ableiten, dass diese Kinder Chinesisch gut sprechen können. Aber sie verhalten sich nicht so sicher oder selbstbewusst wie beim Deutschsprechen. (vgl. Löttscher 2020:230)

Lexikalisch sind zwei chinesische Wörter auffällig, indem die Kinder sie häufig verwenden und zwar auf verschiedene Art und Weise. Das erste Wort „弄 (nòng)“ ist ein Verb, das in der Umgangssprache „machen“ bedeutet und häufig von den Kindern

verwendet wird. Obwohl das Verb „弄 (nòng)“ in manchen Kontexten wie in Verbindung mit „dem Kuchen“ gut verständlich ist, gibt es bessere Formulierungen in der Standardsprache wie „den Kuchen backen“ (vgl. Lötscher 2020:233-238). Im Vergleich dazu sind die Kinder in der Lage, die modalen Bedeutungen des Wortes „要 (yào)“ wie „wollen/möchten“, „sollen“ und „müssen“ voneinander zu unterscheiden. Zudem ist die Hälfte der Kinder noch nicht zu der Erkenntnis gekommen, dass das Wort „要 (yào)“ ein Indikator für das Futur sein kann. (vgl. Lötscher 2020:238)

Die chinesische Grammatik, deren äquivalente Konstruktionen oder Eigenschaften in der deutschen Sprache nicht zu finden sind, beherrschen die Kinder auch recht gut. Beispielsweise können die meisten nicht nur die deutschen Tempora durch chinesische Aspekte und temporale Partikeln deutlich ausdrücken, sondern auch bewusst die Nominalisierung, die 把 (bǎ)-Konstruktion bilden. Die einzigartige serielle Verbkonstruktion, durch die zwei oder mehr Verbphrasen oder Nebensätze in der Form (NP) + V + (NP) + (NP) + V + (NP) in einem Satz komprimiert werden, bringen nur wenige Kinder zum Ausdruck (vgl. Lötscher 2020:244-252, 100). Außerdem werden manche Kinder stark von ihrer Mutter, nämlich der wichtigsten oder der meist einzigen Person, die konsequent mit den Kindern Chinesisch spricht, beeinflusst, indem sie auch das Vokabular oder Konstruktionen mit einem erwachsenen Stil verwenden. (vgl. Lötscher 2020:252)

Ihr Deutsch ist aber mehr oder weniger vom Schweizerdeutschen beeinflusst, indem sie die Aussprache, Partikeln, Satzstrukturen, Vokabulare oder andere Ausdrucksweisen, durch die das Schweizerdeutsch geprägt ist und sich vom Hochdeutschen unterscheidet, ins Hochdeutsche übertragen. (vgl. Lötscher 2020:264-271)

In ähnlicher Weise sind auch die Interferenzen der chinesischen Dialekte auf das Mandarin zu beobachten. Beispielsweise kennen die Kinder ein paar Anreden oder Partikeln nur im Dialekt oder der Rhythmus und die Intonation beim Sprechen werden durch den Dialekt beeinflusst (vgl. Lötscher 2020:272-276). Lexikalisch fällt es den Kindern auch schwer, die Äquivalenz eines deutschen Wortes im Chinesischen zu finden. Deswegen neigen sie dazu, diese Formulierungen wortwörtlich ins Chinesische

zu übersetzen, was meistens zu Fehlern führt. Die Kinder übersetzen „Geburtstag haben“ direkt ins Chinesische, was eigentlich im Chinesischen gar nicht vorkommt, weil ihnen das geläufige Funktionsverb wie „过 (guò, verbringe)“ fehlt. Auch eine angemessene chinesische Übersetzung für die Präposition „mit“ auszuwählen, ist nicht einfach, weil sie nicht mit „跟 (gēn)“ oder „和 (hé)“ gleichzusetzen ist. Außerdem spiegelt sich die Interferenz vom Deutschen auf das Chinesische wider, indem ein chinesischer Satz nach der deutschen Wortstellung gebildet wird. (vgl. Löttscher 2020:276-289)

Zusammenfassend sind bei diesen Kindern aus schweizer-chinesischen Familien in der Schweiz vor allem die Einflüsse von der starken Sprache Deutsch auf die schwache Sprache Chinesisch zu beobachten.

Wie bereits erwähnt, stellt Deutsch spätestens nach dem Schuleintritt die dominante Sprache dar, weil die beiden Sprachen in Bezug auf den Input und Output nicht gleichzusetzen sind (vgl. Löttscher 2020:258). Die Dominanz der deutschen Sprache zeigt sich auch in dem Code-Mixing und Code-Switching, wobei das Chinesische als Basissprache dient. Dabei werden die deutschen Wörter wie „Tischbombe“, „Puderzucker“ und „Teppich“ und die Phrase „(im) Kindergarten an der anderen Seeseite“, die die Kinder im Chinesischen nicht wiedergeben können, in einen chinesischen Satz eingebettet (vgl. Löttscher 2020:249-263). Leider werden an dieser Stelle nur ein paar Beispiele genannt, ohne dass eine weitere quantitative Analyse erfolgt.

In dem Kapitel für Schlussfolgerung und Empfehlungen werden das Code-Mixing und Code-Switching nochmal thematisiert, um die elterlichen Sorgen hierzu zu vertreiben. Entgegen einer der gängigen Aussagen, dass sich diese sprachlichen Erscheinungen auf mangelnde Sprachkenntnisse zurückführen lassen, betrachtet die Autorin sie als kommunikative Strategien. Es ist sinnvoll, dass die Kinder ein anderssprachiges Wort zum Ausdruck bringen, wenn sie das Wort noch nicht erworben haben oder einfach keine Äquivalenz in der eigentlichen Gesprächssprache zu finden ist. Manchmal wird das Code-Switching oder Code-Mixing schnell korrigiert, wenn einem plötzlich das

richtige Wort einfällt. Auch wenn Interferenzen oder Normabweichungen zu beobachten sind, stören sie die Kommunikation nicht und zeigen, dass sich die Kinder darum bemüht haben, konsequent in einer Sprache, meistens in der schwächeren Sprache, zu reden. Diese Interferenzen können in kurzer Zeit beseitigt werden, wenn die Kinder Rückmeldung von ihrem Gesprächspartner erhalten und ihre eigenen sprachlichen Fähigkeiten bewusst üben und verbessern. Dabei spielt nach wie vor die konsequente Durchführung der zweisprachigen familiären Erziehungsmethode eine grundlegende Rolle. (vgl. Löttscher 2020:312-316)

Neben der sprachlichen Kompetenz oder den sprachlichen Besonderheiten legt Löttscher (2020) auch großen Wert auf die familiäre Spracherziehung und möchte den Zusammenhang zwischen der Spracherziehung und Sprachkompetenz herausfinden. Die Eltern oder andere Bezugspersonen spielen von der Geburt bis zum Schuleintritt eine entscheidende Rolle beim Spracherwerb der Kinder. Alle Eltern der acht befragten Familien schätzen die Zweisprachigkeit positiv und bemühen sich bewusst um deren Förderung (vgl. Löttscher 2020:160f.). Trotzdem betrachten nur die Kinder aus zwei Familien die beiden Sprachen als gleichwertig oder zeigen eine Vorliebe für das Chinesische, weil sie ihre Identität als Kind aus einer binationalen Familie anerkennen und die eigene Chinesischkompetenz wertschätzen. Die Mehrheit bevorzugt die deutsche Sprache, die sie besser beherrschen und außerhalb der Familie häufiger sprechen (vgl. Löttscher 2020: 165-169). Wenn das Kind sich jedoch nicht so auffällig verhalten möchte oder Chinesisch aufgrund der mangelnden Übung oder der Komplexität der Sprache nicht so gut beherrscht, weigert es sich, Chinesisch zu lernen oder zu sprechen. Diese Sprachverweigerung hat auch damit zu tun, dass Deutsch nach dem Schuleintritt weitaus dominanter wird und das Kind sich mit seinen Eltern auf Deutsch sowieso verständigen kann. (vgl. Löttscher 2020:169-173)

Die Eltern folgen ihrer Intuition und sprechen mit dem Kind die eigene Muttersprache (vgl. Löttscher 2020:174). Leider ist es nicht so leicht, auf dieser klassischen „Eine Person, eine Sprache“-Disziplin zu beharren. Nur drei der acht Familien haben diese Strategie konsequent durchgeführt. Eine der Familien wollte eigentlich auch diese

Sprachtrennung je nach Elternteil einhalten, passt aber die Sprachwahl an den Gesprächspartner außer der Familie an. Die Sprachwahl eines anderen Kindes wird durch die Sprachumgebung bestimmt. In den ersten zwei Jahren lebte das Kind in China und hatte nur Kontakt mit dem Chinesischen. Nach dem Umzug der Familie in die Schweiz erwarb es durch das Eintauchen in die Sprache das Deutsche und sein Chinesisch verbesserte sich in dieser monolingualen Umgebung nicht oder verschlechterte sich sogar (vgl. Löttscher 2020: 180f.). In den übrigen vier Familien gibt es keine festen Regeln darüber, mit wem oder in welcher Situation welche Sprache gesprochen wird, oder es werden die beiden Sprachen nicht klar getrennt, weil das Kind sich weigert, eine Sprache zu sprechen, oder die Eltern nicht in der Lage sind, die obengenannte „Eine Person, eine Sprache“-Disziplin oder „Eine Situation, eine Sprache“-Strategie in der Praxis einzuhalten. Diese Erziehungsmethode wird als „Laissez-faire“-Stil bezeichnet. (vgl. Löttscher 2020:182)

Die meisten Eltern kommunizieren anfangs in einer dritten Sprache, nämlich Englisch. Nach der Ankunft in der Schweiz, wenn ein Elternteil Deutsch gelernt hat, wird diese Elternsprache nach und nach durch Deutsch ersetzt (vgl. Löttscher 2020:186f.). Obwohl mindestens ein Elternteil chinesischer Muttersprachler ist oder Chinesisch sprechen kann, sprechen die meisten Kinder mit ihren Eltern auf Deutsch. Insofern überrascht es nicht, dass Deutsch in 7 von 8 Familien als Familiensprache dient. Unter den Geschwistern wird auch fast nur Schweizerdeutsch oder Hochdeutsch gesprochen. (vgl. Löttscher 2020:189-192)

Um die harmonisierte Bilingualität zu erreichen oder hier in diesem Fall die Minoritätssprache zu fördern, hat Löttscher (2020) die Eltern zum Abschluss darauf hingewiesen, viel bewusster mit der sprachlichen Erziehung in der Familie sowie im außerschulischen Sprachunterricht umzugehen. Die Sprachdominanz wird als ein dynamischer Prozess angesehen und kann durch die Förderung der schwächeren Chinesischkompetenz verändert werden. Auch die sprachlichen Erscheinungen wie Code-Switching und Code-Mixing sind keine Symptome für große Sprachdefizite, sondern werden häufiger aus kommunikativen Gründen eingesetzt. Auch durch die

Selbstkorrekturen wird bewiesen, dass sie die beiden Sprachen nicht verwechseln und ihre Formulierungen bewusst kontrollieren können. Zudem stören die Interferenzen, besonders die von der dominanten deutschen Sprache in die chinesische Sprache, die Kommunikation nicht und die dadurch verursachten Normverletzungen können durch den weiteren Spracherwerb beseitigt werden. (vgl. Lötscher 2020:312-316)

Chong (2003): Kinder aus deutsch-chinesischen Familien in Hongkong

Der Spracherwerb von Kindern aus den deutsch-chinesischen Familien in Hongkong steht in der Dissertation von Chong (2003) im Zentrum. Um einen umfassenden Blick auf die Zweisprachigkeit der Zielgruppe zu bekommen, werden nicht nur die Eltern und ihre Kinder zur Familienstruktur, zur Einstellung der Familienmitglieder zur Zweisprachigkeit, zur sprachlichen Erziehung in der Familie und zum Sprachstand der Kinder befragt, sondern auch ihre Lehrenden aus einer deutsch-schweizerischen und einer chinesischen Schule werden darum gebeten, die Sprachkenntnisse der Kinder zu beurteilen und ihre sprachlichen Besonderheiten zu schildern (vgl. Chong 2003:66f.). Insgesamt haben 15 deutsch-chinesische Familien an dem Leitfadeninterview teilgenommen, wodurch die Informationen und Daten über 28 Kinder gesammelt wurden (vgl. Chong 2003:67, 72).

Sprachsoziologisch gesehen kann die Mehrsprachigkeit in der Gesellschaft nicht außer Acht gelassen werden. In Hongkong werden nicht nur das Hochchinesisch (das Mandarin oder *Putonghua*) und das Kantonesisch gesprochen, sondern auch das Englische spielt eine wichtige Rolle als Amtssprache. Auf der einen Seite gehörte Hongkong wegen der Niederlage Chinas im Opiumkrieg von 1841 bis 1997 zur Kronkolonie Großbritanniens, wodurch Englisch als Rechts-, Verwaltungs- und Bildungssprache diente. Auf der anderen Seite ist die englische Sprache bzw. die britische Kultur tief in den Alltag und in der chinesischen Sprache integriert, indem die Straßenschilder und öffentliche Durchsagen nach wie vor englisch-chinesisch zweisprachig sind und eine umgängliche Mischsprache mit dem Namen „Chinglish-Sprache“ entstanden ist (vgl. Chong 2003:76-80). In diesem Zusammenhang leben die

Kinder sowohl in einer mehrsprachigen Gesellschaft, in der überwiegend Englisch, Kantonesisch und Hochchinesisch gesprochen werden, als auch in einer deutsch-chinesisch zweisprachigen Familie oder sie besuchen eine deutschen Schule.

Psychologisch gesehen vertreten sowohl die Eltern als auch die anderen Bezugspersonen wie die Großeltern und andere Personen aus ihrem Freundeskreis eine positive Einstellung zur Zweisprachigkeit. Auch die Mehrsprachigkeit der Gesellschaft und der hohe Stellenwert der beiden Sprachen tragen dazu bei. Fast alle Kinder haben eine Präferenz für ihre starke Sprache, nämlich ihre Schulsprache. Außerdem machen sich die Eltern auch Sorgen um die verzögerte Sprachentwicklung oder die Sprachverweigerung der Kinder. Aber diese beiden Phänomene kommen nur gelegentlich vor. (vgl. Chong 2003:105f.)

Die Erziehungsmethoden sind von Familie zu Familie erheblich unterschiedlich und üben einen entscheidenden Einfluss auf das Sprachniveau der Kinder aus. Wenn die Eltern auf der Methode „eine Person, eine Sprache“ bestehen, ist es sehr wahrscheinlich, dass die Kinder die beiden Sprachen voneinander trennen können und sie besser beherrschen. Im Gegensatz dazu lehnen die Kinder die schwache Sprache ab, wenn diese Methode nicht konsequent eingesetzt wird, weil sie die kommunikativen Funktionen dieser Sprache nicht sehen und auch in der Umgebung diese Sprache nicht üben können. (vgl. Chong 2003:126f.)

Außerdem werden auch die Interaktionen zwischen den Eltern und ihren Kindern während des Interviews oder die Äußerungen der Kinder in anderen authentischen Situationen beobachtet und später aus linguistischer Perspektive analysiert (vgl. Chong 2003:67, 70). Wegen der unbalancierten Kontakte mit den beiden Sprachen, der Komplexität beider Sprachen und der Bildungspolitik stellt die Schulsprache meistens die starke Sprache, besonders in der geschriebenen Sprache, dar. Nach der Einschulung wird die Schulsprache intensiv von den Lehrkräften beigebracht oder im Umgang mit den Mitmenschen häufiger verwendet. (vgl. Chong 2003:148f.)

Die unterschiedlichen Sprachfähigkeiten führen nicht zwangsläufig zur

Sprachmischung. Jedoch kommen die Mischungen in den Fallstudien vereinzelt vor, bei denen ein anderssprachiges Wort als Lückenfüller eingesetzt wird oder eine geläufigere und treffendere Äußerung in einer anderen Sprache verwendet wird (vgl. Chong 2003:149-151). Nur in zwei Fällen sind die Kinder daran gewöhnt, die beiden Sprachen zu mischen, weil die Eltern demgegenüber tolerant sind und auch gemischte Äußerungen zum Ausdruck bringen (vgl. Chong 2003:152). Außerdem nimmt die Häufigkeit der Sprachmischung mit zunehmendem Alter ab. Einerseits sind die Kleinkinder noch nicht in der Lage, die beiden Sprachen voneinander zu trennen, andererseits verfügen sie in diesem jungen Alter noch nicht über einen ausreichenden Wortschatz (vgl. Chong 2003:153).

Das Sprachumschalten kommt normalerweise auf den Gesprächspartner und das Gesprächsthema an. Es ist nachvollziehbar, wenn das Kind in der Schulsprache über das Schulleben erzählt. Es gibt auch die Möglichkeit, dass das Kind während des Gespräches von der schwachen Sprache in die starke Sprache wechselt. Beispielsweise sprechen einige Kinder, deren Sprachkompetenz in beiden Sprachen sehr unterschiedlich ist, in den Interviews immer nur die starke Sprache (vgl. Chong 2003:153f.). Das durch die Ähnlichkeiten im Wortschatz ausgelöste Sprachumschalten wird nicht beobachtet und lässt sich auf den wesentlichen Unterschied zwischen den beiden Sprachen besonders im lexikalischen Bereich zurückführen. (vgl. Chong 2003:155)

Die Sprachinterferenzen kommen in großem Maße auf der morphologischen und syntaktischen Ebene vor. Im Vergleich zur chinesischen Sprache verfügt die deutsche Sprache über ein komplexeres Flexions- und Konjugationssystem, das im Chinesischen nicht vorhanden ist. Deswegen ist es für die Kinder schwer, die passenden Artikel, Genera oder Kasus einzusetzen oder das Verb entsprechend dem Subjekt zu konjugieren (vgl. Chong 2003:156f.). Für diese Kinder in Hongkong kommt auch das Englische ins Spiel, insbesondere in der Pluralbildung. Beispielsweise bilden sie die Pluralform eines deutschen Wortes mit dem Suffix „-s“. Solche Interferenzen vom Englischen ins Deutsche finden sich auch in der Konjugation und im

Präpositionsgebrauch (vgl. Chong 2003:157). Auf syntaktischer Ebene spiegelt sich der gegenseitige Einfluss vor allem in der Wortstellung wider. Bei der Bildung einer Inversion oder eines Nebensatzes auf Deutsch halten sie sich noch an die SVO-Wortstellungsregelung der chinesischen Sprache. Oft stehen die entsprechenden englischen Sätze auch in der SVO-Wortstellung, daher ist der Einfluss des Englischen und des Chinesischen in diesem Fall nicht differenzierbar. Wenn es mehrere temporale Angaben in einem deutschen Satz gibt, ordnet ein Kind diese auch nach der chinesischen chronologischen Reihenfolge (vgl. Chong 2003:158f.). Umgekehrt ist es auch möglich, dass die Kinder einen chinesischen Nebensatz so bilden, dass das Verb am Satzende steht. (vgl. Chong 2003:160)

Auffällig ist, wie sie eine Entscheidungsfrage oder eine Ja-Nein-Frage beantworten. Im Deutschen antwortet man einfach mit „ja“ oder „nein“. Zwei Kinder haben chinesische Entscheidungsfragen auf deutscher Art und Weise beantwortet, wobei sie je nachdem Kontext mit der chinesischen Entsprechung von „ja“ oder „nein“ verwendet haben. Aber im Chinesischen muss man auch das Verb wiedergeben. (vgl. Chong 2003:160f.)

Aus lexikalisch-semantischer Sicht können die Verwendungen und Bedeutungen eines Wortes in beiden Sprachen erheblich voneinander abweichen, obwohl seine Grundbedeutung identisch ist. Beispielsweise sagt man auf Deutsch sowohl „Kleidung tragen“ als auch „eine Armbanduhr tragen“. Im Chinesischen jedoch werden dafür zwei verschiedene Verben verwendet. Auch die wörtlichen Übersetzungen von „Geburtstag haben“ oder „in der Leitung sein“ ins Chinesische machen keinen Sinn und werden auf Chinesisch mit einer anderen Kollokation formuliert. Aber solchen Interferenzen oder Fehler sind für die Kinder in der Anfangsphase des Spracherwerbs unvermeidlich. (vgl. Chong 2003:161f.)

Das stellt auch ein Gegenbeispiel für die geläufige Behauptung der zweisprachigen Interferenzen von Kielhöfer und Jonekeit (1984) dar. Das bedeutet, dass nicht nur die Ähnlichkeiten wie zwischen dem Deutschen und dem Englischen, sondern auch gravierende Unterschiede wie zwischen dem Deutschen und dem Chinesischen Interferenzen verursachen können. (vgl. Chong 2003:162f)

Zusammenfassend lassen sich keine eindeutigen Schlussfolgerungen ziehen, weil viele unterschiedliche Faktoren wie Alter, Schularten, Erziehungsmethoden in der Familie usw. dabei zusammenwirken. Nur für diese Kinder aus deutsch-chinesischen Familien in Hongkong spielen drei Faktoren nach Chong (2003:170-172) eine entscheidende Rolle, nämlich der sprachliche und soziale Kontext, die Schulwahl und die sprachliche Erziehung in der Familie.

Vergleich der beiden Untersuchungen bei den zweisprachigen Kindern (Hongkong vs. die Schweiz):

In den Untersuchungen von Chong (2003:67) und Lötscher (2020:136f.), die sich auf den bilingualen deutsch-chinesischen Spracherwerb konzentrieren, werden vor allem grundlegende Informationen zur Sprachsituation, zum Sprachgebrauch, zur Sprachentwicklung und zum Spracherwerb in einem Elterninterview erhoben, da die Kinder noch nicht in der Lage sind, über ihre eigenen Sprachlernerfahrungen zu berichten.

Lötscher (2020:134-137) hat zwei sprachliche Tests durchgeführt, nämlich einen mündlichen Grammatiktest und eine Erzählaufgabe zu Bildern, um die lexikalisch-semantic Fähigkeiten der Kinder zu erfassen. Chong (2003:67f.) hingegen hat aufgrund der großen Altersunterschiede auf die Sprachtests verzichtet und stattdessen ein Gespräch mit den Lehrkräften deutscher und chinesischer Schulen in Hongkong geführt, um nicht nur die sprachlichen Fähigkeiten und Besonderheiten der Kinder, sondern auch die sprachlichen Lernsituationen in Hongkong aus professioneller Sicht darzustellen.

Die Sprachdaten von Chong (2003:67, 70f.) stammen einerseits aus den Interaktionen zwischen den Kindern und ihren Eltern während des Interviews und andererseits aus authentischen Gesprächen beim Spielen oder mit Bezugspersonen, während Lötscher (2020:134) die Kinder anhand von Bildern eine Geschichte erzählen lässt.

Aufgrund der Anzahl und der Altersunterschiede der teilnehmenden Kinder – 10 Kinder im Alter von sechs bis zehn Jahren bei Lötscher (2020:146) und 28 Kinder im

Alter von zwei bis fünfzehn Jahren bei Chong (2003:72) – und des Umfangs der Sprachdaten handelt es sich eher um qualitative Untersuchungen, in der die Sprachlernerfahrungen der deutsch-chinesisch bilingualen Kinder und die Interaktionen zwischen den beiden Sprachen qualitativ ausgewertet werden.

Schulsprache und Sprachdominanz – In den beiden Studien wird die Einschulung als ein entscheidender Faktor für den Spracherwerb hervorgehoben. Nach der Einschulung wird die Schulsprache schnell zur dominanten Sprache, weil die Kinder dadurch einen intensiven und vertieften Kontakt mit der Majoritätssprache bzw. der Umgebungssprache haben, indem sie verschiedene Unterrichte besuchen oder mit den Mitmenschen in der Schule kommunizieren (vgl. Chong 2003:147f.; vgl. Löttscher 2020:53, 291). Wenn die Schulsprache weder Deutsch noch Chinesisch ist, ist es möglich, dass Englisch als Drittsprache allmählich dominant wird. Beispielsweise schenkt ein Kind in Hongkong, das deutsch-chinesisch zweisprachig aufwächst, nach der Einschulung in eine englischsprachige Schule dem Erwerb des Deutschen und des Chinesischen nicht so große Aufmerksamkeit, sodass sein Englisch später dominanter als die anderen zwei Sprachen ist (vgl. Chong 2003:144). Wenn diese deutsch-chinesisch zweisprachigen Kinder eine deutsche Schule in Hongkong besuchen, verbessert sich zwar ihr Deutsch, aber ihre Sprachkompetenz ist aufgrund des fehlenden Inputs in den Familien und der Umgebung nicht mit der Kompetenz der monolingualen Kinder vergleichbar. (vgl. Chong 2003:145f., 168)

Die Einschulung zeigt nur einen Aspekt des unausgewogenen Sprachinputs der zweisprachigen Kinder. Darüber hinaus ist der Kontakt mit den beiden Sprachen von der Geburt an schon unterschiedlich, je nach Erziehungsmethoden der Eltern. Neben der Menge des Sprachinputs hat Chong (2003:148f.) zwei weitere Gründe für die Sprachdominanz angegeben. Erstens sind Deutsch und Chinesisch bekanntlich schwer zu beherrschen. Beim Erlernen der deutschen Sprache liegt der Schwerpunkt auf dem komplexeren Grammatiksystem, während die chinesische Schriftsprache, insbesondere die Verwendung der Schriftzeichen, ein anderes Thema ist als die gesprochene Sprache. Zweitens wird die Motivation zum Sprachlernen auch von der Bildungspolitik

beeinflusst. Wenn die Kinder eine chinesische Schule besuchen, schätzen sie wahrscheinlich die englische Sprache mehr als die deutsche Sprache, die in der Schule normalerweise nicht unterrichtet wird. Chinesischer Fremdsprachunterricht an einer deutschen Schule reicht demgegenüber nicht aus, um ein muttersprachliches Niveau zu erreichen. Insofern gibt es in Hongkong keine Schule, in der Deutsch und Chinesisch gleichermaßen gefördert werden. Aus diesen Gründen ist eine Sprachdominanz unvermeidlich bzw. bereits vorprogrammiert.

Code-Switching und Code-Mixing – Chong (2003) und Lötcher (2020) haben jeweils 10 Beispielsätze für Code-Mixing oder Sprachmischung dargestellt und analysiert. Bei Chong (2003:149-151) werden meist einzelne deutsche Wörter wie „aussuchen“, „streng“, Zucker“ und „Deutschland“ als Lückenfüller in einen chinesischen Satz eingebettet, weil die Kinder mit diesen deutschen Ausdrücken viel vertrauter sind. Außerdem gibt es unter allen Beispielen nur einen Satz mit Deutsch als Basissprache. Chong (2003:152f.) erklärt diese Sprachmischungen mit dem Sprachverhalten der Eltern sowie der Kompetenz und dem Alter der Kinder. Zum einen mischen die Eltern die beiden Sprachen auch im Alltag, was die Kinder imitieren. Zum anderen ist die Sprachmischung für Kleinkinder aufgrund der Wortnot unvermeidlich und nimmt mit zunehmendem Spracherwerb ab. Aber auch wenn sie diese Sprachen beherrschen, ist es möglich, dass sie aus kommunikativen Gründen passende Wörter aus einer anderen Sprache verwenden.

Bei Lötcher (2020:259-261) bezieht sich das Code-Mixing, das von Kindern aus schweizerisch-chinesischen Familien beim Erzählen der Bildergeschichte auf Chinesisch geäußert wurde, auch vor allem auf die Insertion einzelner deutscher Wörter in einen chinesischen Satz. Neben den Wörtern wie „Puderzucker“ und „Spitzklette“, deren chinesische Entsprechungen die Kinder wahrscheinlich nicht kennen, gibt es das Wort „Tischbombe“, für das selbst ein zweisprachiger Erwachsener kein chinesisches Äquivalent finden kann. Für das Code-Switching oder Sprachumschalten hat Lötcher (2020:263) zwei Beispiele genannt. In einem Beispiel wird die Sprache vom Chinesischen ins Deutsche gewechselt, um die Frage „Was seit mer Dëzämber?“ auf

Schweizerdeutsch zu äußern, während in einem anderen Beispiel die Adverbialphrase „(im) Kindergarten an der anderen Seeseite“ auf Deutsch formuliert wird.

Interferenzen – Die gängige Annahme von Kielhöfer und Jonekeit (1984:78), dass Interferenzen vor allem auf die Ähnlichkeiten zwischen den Sprachen zurückzuführen sind, wird von Chong (2003:162f.) in Frage gestellt. Es ist unbestreitbar, dass die Interferenzen zwischen Deutsch und Englisch aufgrund ihrer Ähnlichkeiten auftreten. Bei dem Sprachpaar wie Deutsch und Chinesisch, das aus zwei grundverschiedenen Sprachen besteht, werden die Interferenzen jedoch durch die erheblichen Unterschiede ausgelöst. Deshalb sind bei den deutsch-chinesischen Kindern in Hongkong vor allem Interferenzen in Bezug auf die Wortstellung und das Flexionssystem zu beobachten. Die Kinder aus schweizer-chinesischen Familien in der Schweiz neigen eher dazu, deutsche Formulierungen direkt ins Chinesische zu übersetzen oder die Satzstruktur in einen chinesischen Satz zu übertragen, weil sie viel intensiven Kontakt mit der deutschen Sprache haben und Deutsch besser beherrschen. (vgl. Lötscher 2020:276)

Zusammenfassend stellt Deutsch nach der Einschulung meistens die dominante Sprache dar, wenn die Kinder eine deutsche Schule besuchen oder in einer deutschsprachigen Gesellschaft leben. Beim Chinesischlernen haben sie auch kein großes Problem. Gelegentlich sind Einflüsse des Deutschen auf das Chinesische in Bezug auf Aussprache, Wortschatz, Wortstellung usw. zu beobachten. Beispielsweise wird eine Aussprache oder ein Wort aus dem Deutschen ins Chinesische übertragen oder deutsche Wörter, die im Chinesischen keine Entsprechung haben, werden wortwörtlich ins Chinesische übersetzt. Diese Code-Mixings werden jedoch in beiden Untersuchungen nicht als Fehler, sondern als kreative Kommunikationsstrategien angesehen.

2.2 Code-Switching und lexikalische Interferenz unter den chinesischen DaF-Lernern

In den folgenden fünf Forschungen stehen die schriftlichen Ausdrücke der chinesischen Deutschlernenden im Vordergrund. Eine befasst sich mit dem Code-Switching und

Script-Switching der Lernenden in der schriftlichen Kommunikation in den sozialen Medien. In den anderen vier Forschungsarbeiten liegt der Schwerpunkt auf den sprachlichen Interferenzen in den deutschen Texten, die von den Lernenden im Rahmen einer Prüfung geschrieben werden.

Ma (2014, 2022): Code-Switching und Script-Switching der chinesischen Germanistikstudierenden oder Deutschlernenden in den SMS-Nachrichten oder im sozialen Netzwerk

Im Rahmen des PPP-Forschungsprojekts „Kommunikation in den Neuen Medien: Kontrastive Untersuchungen chinesischer und deutscher SMS-Nachrichten“, das von der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster von 2010 bis 2011 in Zusammenarbeit mit Xi'an International Studies University durchgeführt wurde, wurden 480 SMS-Nachrichten von 240 chinesischen Studierenden erhoben. Dabei handelt es sich um eine Untersuchung zum Code-Switching zwischen drei Sprachen, nämlich Chinesisch als Erstsprache, der ersten Fremdsprache, für die Mehrheit Englisch, und der zweiten Fremdsprache Deutsch sowie um das Script-Switching zwischen den Buchstaben und den chinesischen Schriftzeichen (vgl. Ma 2014:378f.). Nicht nur die Strukturen dieser Code-Switchings, sondern auch ihre Intentionen und Funktionen in den Gesprächen werden in dieser Forschung betrachtet. (vgl. Ma 2014:385f.)

In dem ersten Beispiel wird eine Antwort in beiden Sprachen wiederholt. Die vorangestellte chinesische Äußerung „没问题 (méi wèn tí, Kein Problem)“ ist eine direkte Antwort auf die Aufforderung oder Bitte, während die beruhigende Funktion durch den darauffolgenden deutschen Ausdruck „mach dir keine Sorgen“ hervorgehoben wird. Im zweiten Fall geht es um den Einsatz eines englischen Schimpfworts in den chinesischen Nachrichten zwischen zwei Studenten, wobei der eine auf den Scherz des anderen spielerisch reagiert. Auch die Hybridform aus einem chinesischen Schriftzeichen „去“ und der tonlosen Umschrift „shi“ (anstatt der korrekten Umschrift „si“ mit dem vierten Ton) wird zum Ausdruck gebracht, um den

ursprünglichen tabuisierten Ausdruck, der wörtlich „dann geh doch sterben“ bedeutet, abzuschwächen. (vgl. Ma 2014:386-389, 391)

Außerdem ist auch das Code-Switching zwischen drei Sprachen zu beobachten, nämlich „sehr 不 (bù, nicht) good“. Einerseits befindet sich diese Studentin noch ganz am Anfang des Deutschlernens und wird noch nicht in der Lage sein, diese Formulierung auf Deutsch zu bilden. Andererseits klingt die chinesisch-englische Kombination „不 (bù, nicht) good“ nicht so ernst und stark wie der rein chinesische Ausdruck „不好 (bù hǎo)“. (vgl. Ma 2014:389f.)

Leider geben diese 4 Beispiele keinen umfassenden Überblick über das Code-Switching in den SMS-Nachrichten der chinesischen Studierenden, insbesondere im Hinblick auf die linguistischen Beschränkungen und Kategorisierungen. Dennoch kommt Ma (2014:391f.) zu dem Schluss, dass die Dialekte oder andere Sprachen wie Koreanisch und Japanisch beim Code-Switching auch ins Spiel kommen können und damit vor allem die diskursiven Funktionen wie die Verstärkung und Abschwächung von Emotionen erfüllt werden.

In ihrer Dissertation untersuchte Ma (2022:139) das Code-Switching und Script-Switching in den 416 Postings, die von 57 chinesischen Germanistikstudierenden im sozialen Netzwerk Renren veröffentlicht wurden. Mit Rücksicht darauf, dass das Code-Switching und Script-Switching nicht immer zusammen vorkommen, sind hauptsächlich drei Haupttypen zu beobachten. Mehr als 90% der Postings gehören zu dem Code-Switching mit Script-Switching, was man in der Regel vom Code-Switching erwartet. Das Code-Switching ohne Script-Switching und Script-Switching ohne Code-Switching machen zusammen den restlichen Anteil aus. 17 Fälle sind Code-Switching ohne Script-Switching, in denen entweder das Chinesische latinisiert ist oder das Deutsche sinisiert ist. Im Vergleich dazu gibt es nur 3 Fälle von Script-Switching ohne Code-Switching, in denen ein paar deutsche Wörter in die chinesischen Schriftzeichen transkribiert und in einen deutschen Satz eingebettet werden. Am Ende gibt es noch 16 Sonderfälle, die sich nicht diesen drei Haupttypen zuordnen lassen. (vgl. Ma 2022:149f.)

Aus der strukturellen Perspektive macht das Code-Switching mit Script-Switching den größten Anteil aus und zwar vor allem vom Chinesischen ins Deutsche. Genauer betrachtet kommt das Code-Switching mit Script-Switching innerhalb einer kommunikativen Minimaleinheit (Muster 4¹) am häufigsten vor. Dabei werden deutsche Wörter, insbesondere Substantive, ins Chinesische eingebettet. Darüber hinaus werden auch deutsche Adjektive und Verben in einem chinesischen Satz verwendet (vgl. Ma 2022:408f.). Diese Distribution lässt sich nach Ma (2022:415) auf die Sprachkombination und den Datenumfang zurückführen. Auch die ungenügenden deutschen Sprachkenntnisse dieser Germanistikstudierenden führen zur Einbettung deutscher Wörter ins Chinesische und schließen die Einbettung in der umgekehrten Richtung aus. Beispielsweise diskutieren sie als Deutschlernende oft über die Aussprache bestimmter Buchstaben, indem sie die deutschen Buchstaben direkt zitieren. Entweder das Code-Switching ohne Script-Switching oder das Script-Switching ohne Code-Switching ist selten zu beobachten. In den anderen Sonderfällen geht es um die Mischung von Code-Switching mit Script-Switching mit anderen Typen oder um die Beteiligung der anderen Sprachen wie Englisch. (vgl. Ma 2022:426f.)

Im Rahmen der interaktionalen Linguistik werden die Funktionen des Code-Switchings mit dem Script-Switching untersucht. Im Wesentlichen handelt es sich um zwei Arten, nämlich die diskursbezogenen Funktionen wie „zur Markierung von Zitaten“, „zur Markierung eines Themenwechsels“ sowie „zur Abschwächung potentiell gesichtsbedrohender Akte oder zum Unterstreichen eines ironischen Untertons der Interaktion“ und die teilnehmerbezogenen Funktionen wie „zur Etablierung bzw. Verstärkung einer Ingroup-Identität“ (Ma 2022:409f.). Wenn vom Code-Switching ohne Script-Switching die Rede ist, steht zum einen das Ökonomieprinzip im Vordergrund und zum anderen führt es dazu, dass die anderssprachigen Wörter nicht

¹ Ma (2022:157-172) hat das Code-Switching und Script-Switching in Anlehnung an das Konzept „kommunikative Minimaleinheit“ (Zifonun, Hoffmann und Strecker 1997) und die Unterkategorien von Muysken (2000) unterteilt. Daraus ergeben sich die folgenden 5 Muster: 1) Posting-Wechsel Code-Switching mit Script-Switching bei Schreiberwechsel; 2) Posting-Wechsel Code-Switching mit Script-Switching ohne Schreiberwechsel; 3) Code-Switching mit Script-Switching zwischen selbstständigen Einheiten; 4) Code-Switching mit Script-Switching innerhalb einer kommunikativen Minimaleinheit; 5) Code-Switching mit Script-Switching in Kombination unterschiedlicher Untertypen bzw. Muster.

mehr auffallen. Außerdem leistet die Sinisierung des Deutschen auch einen Beitrag dazu, die Besonderheiten einer Aussprache zu verdeutlichen oder etwas mit Humor auszudrücken. Bei der Latinisierung des Chinesischen kommt die Betonung bestimmter Emotionen oder der Umgang mit Wissenslücken hinzu. (vgl. Ma 2022:411)

Nach der gängigen Definition des Code-Switchings gehört das Code-Switching mit Script-Switching zwischen selbstständigen Einheiten (Muster 3) zum intersentenziellen Code-Switching, während das Code-Switching mit Script-Switching innerhalb einer kommunikativen Minimaleinheit (Muster 4) zum satzinternen Code-Switching gehört. Das Muster 4, nämlich das satzinterne Code-Switching, kommt häufig in den Blogs der chinesischen Germanistikstudierenden vor, im Gegensatz zur empirischen Forschung von San (2019), in der mehr intersentenzielle Code-Switchings in den Blogs von Menschen in ihren Zwanzigern in Macao auftreten (vgl. Ma 2022:415). Unter den satzinternen Code-Switchings sind auch wortinterne Code-Switchings zu beobachten, aber ganz selten. Dadurch wird nachgewiesen, dass diese Gewährspersonen spielerisch, kreativ und humorvoll die beiden Sprachen verwenden können. (vgl. Ma 2022:411)

Zusammenfassend hat Ma (2022) dazu beigetragen, das Code-Switching in Verbindung mit dem Script-Switching, das spezifisch für die schriftliche Kommunikation in sozialen Medien ist, systematisch zu kategorisieren und seine interaktionalen Funktionen je nach Kontext zu bestimmen. Die am häufigsten vorkommenden Code-Switchings fallen jedoch immer noch in die klassischen Kategorien des Code-Switchings. Auch der Datenumfang ist nicht ausreichend, um eine allgemeingültige Schlussfolgerung zu ziehen. Einerseits werden 416 Postings in einem Zeitraum von vier Jahren gesammelt, was zeigt, dass Code-Switching eigentlich nicht oft vorkommt. Andererseits stammen diese Postings von 57 Studierenden, wobei die Anzahl von Person zu Person stark variiert. Eine Person hat nur ein Posting, während eine andere Person 32 Postings hat. Persönliche Unterschiede sind daher nicht zu vernachlässigen. Als ein wichtiger Faktor wird das Sprachniveau in dieser Arbeit leider nicht näher untersucht. Es kann nur festgestellt werden, dass es sich um chinesische Germanistikstudierende handelt, die zumeist erst seit dem Studium mit dem

Deutschlernen angefangen haben und sich zum Zeitpunkt der Datenerhebung in den letzten beiden Studienjahren ihres Bachelorstudiums befinden.

Wang (2017): Lexikalische Interferenzen beim Übersetzen im chinesischen Deutschunterricht

Im Rahmen der Fremdsprachenlehrforschung hat Wang (2017) einen Vergleich zwischen Deutsch und Chinesisch angestellt, und zwar mit besonderem Fokus auf die Verben und Verbkonstruktionen. Um zu überprüfen, ob die erheblichen Unterschiede in Bezug auf die Wortbildungsverfahren, die semantischen Beziehungen und die verbalen formelhaften Wendungen unbedingt zu Lernschwierigkeiten oder Fehlern führen, hat Wang (2017:78-89, 92-94) die Vor- und Nachteile verschiedener Methoden wie die Verwendung vorhandener Textkorpora und die Durchführung einer mündlichen Produktionsaufgabe, eines geschlossenen oder eines offenen schriftlichen Tests abgewogen und schließlich Übersetzungsaufgaben als geeignetes Untersuchungsinstrument gewählt.

Insgesamt sind fünfzig Verben oder Verbkonstruktionen ins Deutsche zu übersetzen, die bei der Durchführung in fünf Übersetzungsaufgaben unterteilt sind. Dazu gehören die deutschen Wörter wie „anhören“ und „einschlafen“, die sich durch das Hinzufügen eines Affixes vom Grundverb wie „hören“ und „schlafen“ ableiten lassen und dadurch ihre Aktionsart geändert wird. Dazu kommen noch deutsche Wörter, die im Chinesischen dasselbe Äquivalent haben und beim Deutschlernen ausdifferenzieren sind, und deutsche feste Wendungen, die anders gebildet werden als ihre wörtlichen chinesischen Übersetzungen. All diese Verben außer das Verb „nachsprechen“ stammen aus dem Wortschatz, den die teilnehmenden Germanistik-Studierenden im 5. Semester im Rahmen des Curriculums schon gelernt haben, und sind jeweils chinesischen in einfachen Sätzen zur Übersetzung angeboten. Diese fünf Übersetzungsaufgaben wurden mit einem zeitlichen Abstand in der Form von einer Klausur durchgeführt. Das bedeutet, dass die Teilnehmenden unter der Aufsicht der Lehrenden innerhalb von 15 Minuten zehn Sätze ohne Hilfsmittel ins Deutsche übersetzen müssen. (vgl. Wang

2017:95-100)

Insgesamt gesehen hat keiner der 58 Studierenden beim Übersetzen alle erwarteten Verben angewendet. Und die höchste Treffgenauigkeit beträgt nur 81% Prozent, während der Mittelwert bei 32,3% liegt. (vgl. Wang 2017:113ff.)

Wang (2017:116f.) hat die Verben mit den niedrigsten und höchsten Treffgenauigkeiten geordnet und die als inkorrekt bewerteten Wortwahlen im Einzelnen analysiert. Für die Verben, die meistens nicht mit den erwarteten Verben oder Verbkonstruktionen übersetzt werden, verwenden durchschnittlich 34,5% der Teilnehmenden die gleiche Entsprechung. Daraus wurde die Schlussfolgerung gezogen, dass diese falsche Wortwahl als eine überindividuelle Erscheinung angesehen werden kann. Der Unterschied zwischen der höchsten und der niedrigsten absoluten Zahl ist jedoch groß: Für die Konstruktion „(Foto) entwickeln/ausdrucken“ verwendeten 7 der 58 Teilnehmenden das Verb „bekommen“, während 48 Teilnehmende für „(etwas) bekommen (durch Kaufen)“ das Verb „kaufen“ verwendeten. (vgl. Wang 2017:140f.)

Darüber hinaus vertritt Wang (2017:141f.) die Position, dass diese Fehler durch den Einfluss der Muttersprache erklärt werden können, weil die falsche Wortwahl ein Teil der direkten Übertragung des chinesischen Äquivalents ist. Erstens neigen die Studierenden dazu, ein Verb aus den semantisch verwandten Verben auszuwählen. Beispielsweise kommen die Verbsynonyme wie „sagen“, „sprechen“, „äußern“ und „ausdrücken“ vor, die eine andere Bedeutung haben als das erwartete Verb „aussprechen“. Der Grund dafür besteht darin, dass die Teilnehmenden mit dem Bedeutungsumfang oder der formelhaften Wendung des passenden Verbs nicht vertraut sind. Wenn die falschen Wörter nicht zu einem semantischen Feld gehören, weisen sie wahrscheinlich Ähnlichkeiten in der Form auf. Das gilt insbesondere für die Verben wie „mitbringen“ und „verbringen“, die durch das Hinzufügen eines Präfixes von einem Verb abgeleitet werden. Die Präfixverben machen die Hälfte der Verben aus, deren Richtigkeitsquote auf den letzten 15 Plätzen liegen, sie gelten als die Hauptfehlerquelle. Außerdem führt die Wort-für-Wort-Übersetzung bei den formelhaften Wendungen leicht zu Fehlern, weil das Funktionsverb anders als die direkte Übersetzung des Verbs,

das in dem angegebenen chinesischen Ausdruck verwendet wird. Auch die damit verbundenen Präpositionen, die Reflexivität und andere morpho-syntaktische Beschränkungen können nicht realisiert werden. Am Ende hat Wang (2017:143) angegeben, dass manche Fehler die Kommunikation nicht unbedingt stören und bei Vorkommen können, insbesondere wenn es um eine umgangssprachliche Kommunikation geht.

In der Reflexion über die eigene Untersuchung hat Wang (2017:248f.) die „Satzübersetzung“ als Erhebungsmethode aus zwei Perspektiven kritisiert. Im Hinblick auf das Konzipieren der Übersetzungsaufgabe kann einerseits die Authentizität der Daten nicht garantiert werden, weil die Fehler zum großen Teil durch die zu übersetzenden Verben elizitiert würden. Andererseits bedeutet es nicht, dass ein zu überprüfendes Wort nicht beherrscht wird, wenn es nicht vorkommt, denn es gibt für jeden Satz nicht nur eine Übersetzungsmöglichkeit. Auch der Anteil der einzelnen Hochschulen ist nicht gleichmäßig und die Gesamtanzahl der Teilnehmenden aus drei Hochschulen ist zu gering, um eine aussagekräftige Schlussfolgerung ziehen zu können.

Wu und Li (2022): Lexikalische Fehler chinesischer Deutschlerner

Um auf die lexikalischen Fehler der chinesischen Deutschlernenden im Fach Germanistik an chinesischen Universitäten näher einzugehen, wurden drei Teilkorpora aus den Daten der Nullanfänger im ersten, zweiten und dritten Studienjahr entwickelt. Zu den jeweiligen Erhebungszeitpunkten sollte diese Gruppe von Studierenden jeweils 400, 800 bzw. 1200 Stunden Deutsch gelernt haben und entsprechend über ein Deutschniveau von A2, B2 bzw. C1 verfügen. Dabei wurden die Studierenden aufgefordert, innerhalb von 30 Minuten einen Text zu einem der Themen „Meine Familie“, „Arbeiten oder Weiterstudieren nach dem Abschluss“, „Handy im Unterricht“ oder „Ein besonderes Erlebnis“, die sich aus der Perspektive der Textgattung stark voneinander unterscheiden, handschriftlich zu schreiben, ohne dass sie irgendwelche Hilfsmittel anwendeten. Am Ende werden 70 Texte pro Teilkorpus bzw. pro Erhebungszeitpunkt gesammelt und insgesamt 210 Texte mit 31,710 Tokens

annotiert und analysiert. (vgl. Wu und Li 2022:128f.)

Bei der Annotation werden die Originaläußerungen mit den entsprechenden Zielhypothesen verglichen und die Fehler markiert. Daraufhin werden die lexikalischen Fehler in orthografische, morphosyntaktische, idiomatische oder semantische Fehler kategorisiert (vgl. Wu und Li 2022:125, 129). Unter den orthographischen Fehlern versteht man die falsche Schreibweise in Bezug auf Groß- und Kleinschreibung, Getrennt- und Zusammenschreibung sowie Wortschreibung. In Bezug auf die Morphologie handelt es sich um die Grundform, die Flexion eines Wortes und die Bildung eines neuen Wortes, während die syntaktischen Aspekte sich auf die Definitheit und die Kongruenz beziehen. Außerdem sind auch die Fehler bei der Anwendung der festen Wendungen, besonders bei den Redewendungen, sowie bei der Wahl der Wörter, die für den Kontext angemessen sind, zu beobachten. (vgl. Wu und Li 2022:132-136)

In Bezug auf die Wortarten sind diesen Studierenden deutlich häufiger Fehler bei den Substantiven (über 30%) und den Verben (ca. 17%) unterlaufen, die als Inhaltswörter für fast jede Äußerung unentbehrlich sind. An der dritten bis zur fünften Stelle stehen Adjektive, Pronomen und Artikelwörter mit jeweils einem Anteil von ungefähr 14%. Die Fehlerquote bei den anderen Wortarten wie Präpositionen, Adverbien, Junktionen und Partikeln beträgt zusammen ungefähr 10%. (vgl. Wu und Li 2022:131)

Außerdem werden auch insgesamt 146 negative Transfers, die sich auf ihre Muttersprache Chinesisch zurückführen lassen, thematisiert und anhand von Beispielen in semantische Extension, Kodewechsel und Lehnübertragung eingeteilt. Statistisch nachgewiesen ist lediglich, dass der Anteil der negativen Transfers mit zunehmender Lernzeit abnimmt. Über die genaue Distribution dieser verschiedenen Transfertypen liegen noch keine Angaben vor. Trotzdem stellt die semantische Extension den am häufigsten vorkommenden Fehlertyp dar. Beispielsweise kommen die Wortgruppen wie „eine Entscheidung zu machen“ und „die Kultur zu fühlen“ zum Ausdruck, indem die entsprechenden chinesischen Formulierungen direkt ins Deutsche übersetzt werden. Auch die direkte Übernahme eines chinesischen Redemittels passt nicht immer in den

deutschen Kontext. Auch bei den deutschen Präpositionen sind Fehler zu beobachten, weil sie im Chinesischen meistens keine Äquivalente haben. Wenn es für ein chinesisches Wort nicht nur ein Äquivalent im Deutschen gibt, fällt es den Lernenden auch schwer, einen zutreffenden deutschen Ausdruck zu wählen. Außerdem sind die chinesischen Studierenden es gewohnt, ein paar Satzkomponenten wegzulassen, was im Deutschen selten der Fall ist. Diese falschen semantischen Extensionen sind oft bei Verben und Substantiven zu beobachten. Bei dem Kodewechsel wird die chinesische Umschrift in einen deutschen Satz eingebettet, auch wenn eine gebräuchliche latinisierte Schreibweise vorhanden ist. Als Beispiel wird hier „Mah-Jongg“ genannt, wofür der Lernende die originale chinesische Umschrift „Majiang“ verwendet. Statt des Einsatzes der Umschrift versuchen manche Lernenden, chinesische Nominalkomposita direkt ins Deutsche zu übersetzen, ohne die deutschen Wortbildungsregeln zu beachten. Diese Lehnübertragung hat die fehlerhaften Komposita wie „Lebenfreude“ zur Folge. (vgl. Wu und Li 2022:137-141)

Im Grunde genommen kommen morphosyntaktische Fehler am häufigsten vor, gefolgt von semantischen, orthografischen sowie idiomatischen Fehlern, was unabhängig davon ist, in welchem Studienjahr sich die Studierenden befinden. Leider nimmt die Fehleranzahl der einzelnen Kategorien nicht mit den zunehmenden Lernstunden ab, sondern erreicht im zweiten Studienjahr einen Höhepunkt, weil die Lerninhalte in dieser Lernphase durch den zunehmenden Wortschatzumfang und die komplizierten Bedeutungs differenzierungen aller vorhandenen Wörter geprägt sind. Danach treten im dritten Semesterjahr wenige Fehler auf, deren Anzahl jedoch höher ist als die im ersten Jahr. (vgl. Wu und Li 2022:130-131)

Liang (2021): Interferenzen in Aufsätzen chinesischer Deutschlerner

Liang (2021:47) konzentriert sich nicht auf Germanistikstudierende, sondern auf Studierende aus allen anderen Fächern, die neben dem Studium auch mehr als 800 Lernstunden Deutsch intensiv gelernt haben und sich zur Zeit der Erhebung auf die DSH-Prüfung vorbereiten, und ließ sie in einem Probetest einen Text mit mindestens

250 Wörtern verfassen. Es handelt sich um eine Schaubildbeschreibung zum Thema Biokreislauf sowie die Aufzählung und Begründung von zwei anderen umweltfreundlichen Bereichen. Insgesamt sind 30 Texte zu analysieren. Der Umfang des Korpus und die Verteilung der verschiedenen lexikalischen Interferenzen werden leider nicht angegeben.

Lexikalisch stehen die Code-Switches, falsche Freunde und die Kollokationen im Zentrum. Beim Code-Switchen tauchen nur englische Wörter wie „process“, „efficient“ und „E-Bike“ in den Aufsätzen auf. Auf der einen Seite ermöglichen die formalen Ähnlichkeiten zwischen dem Deutschen und dem Englischen die Einbettung eines englischen Wortes in einen deutschen Satz. Auf der anderen Seite haben die Lehrkräfte das Anwenden der chinesischen Schriftzeichen untersagt. Außerdem ist es auch möglich, dass man die Schreibweise eines deutschen Wortes mit der seines englischen Äquivalentes verwechselt. (vgl. Liang 2021:48)

Bei den falschen Freuden sind auch ausschließlich die Einflüsse aus dem Englischen zu beobachten. Beispielsweise werden deutsche und englische Lexeme kombiniert, wodurch Wörter wie „Electroauto“, „Burnstoff“ und „consumiert“ entstanden sind. In manchen Fällen werden die Wörter nach den Regeln einer Sprache richtig buchstabiert, aber nach der Morphologie einer anderen Sprache konjugiert oder flektiert. Das Beispiel „Politiks“ ist auf deutsche Art und Weise buchstabiert, während seine Pluralform weiterhin nach den englischen Regeln gebildet wird. Bei dem Wort „Producte“ ist es eine andere Konstellation, nämlich englische Schreibweise mit einem deutschen Suffix für die Pluralformbildung. (vgl. Liang 2021:48)

Wenn die Lernenden mit der Kollokation eines Wortes nicht vertraut sind, bringen sie möglicherweise einen fehlerhaften Satz zum Ausdruck, in dem meistens das Verb nicht zu den anderen Satzgliedern wie Subjekt und Objekt passt. Dabei kommen unangemessene Formulierungen wie „Abfälle sind zu zereißén“, „Fisch oder andere Lebensweise wird im Fluss gestorben“ und „deswegen entstehen viele Methode“ vor. In einzelnen Fällen werden die chinesischen Formulierungen ins Deutsche übersetzt, was die deutschen Regeln verletzt. Das führt zu „Austoß von Auto“ statt „Ausstoß von

Abgas“ oder „Lebenslauf von Biogas“ statt „Lebensablauf von Biogas“ (vgl. Liang 2021:49).

Auf der morphosyntaktischen Ebene unterlaufen viele Fehler in Bezug auf die Genuszuweisung, die Bildung der Pluralform, die Kongruenz und die Konjugation, weil diese grammatischen Phänomene im Chinesischen nicht existieren oder auf eine andere Art und Weise realisiert werden. Was das Passiv betrifft, ist es nicht ausreichend, nur die Struktur eines Passivsatzes zu lernen und zu beherrschen, sondern es muss geklärt werden, unter welchen Voraussetzungen ein Passivsatz gebildet wird. In Anlehnung an die chinesische Sprache, in der die Passivstruktur selten verwendet wird, werden aktive Sätze wie „Zum anderen setzt die Bioabfall durch Aufbereitung in Biogas um“ und „Klimaänderung ist ein Thema, das über ganz Welt diskutiert“ gebildet, die in der deutschen Sprache im Passiv formuliert werden sollten. (vgl. Liang 2021:50-51)

Syntaktische Interferenzen sind meist mit der Wortfolge verbunden, indem die Lernenden nach der entsprechenden chinesischen Wortstellung einen deutschen Satz gebildet haben. Das lässt sich an der Stelle des Prädikates deutlich erkennen. Beispielsweise stehen die Prädikate in „Dann man bekommt schöne Pflanzen“ und „Auf andere Seite wegen der Entwicklung der Gesellschaft brauchen Menschen immer mehr Papier“ nicht an der zweiten Position. Im Nebensatz ist es auch der Fall, dass das Prädikat nicht an der letzten Position steht. (vgl. Liang 2021:53-54)

Stilistisch sollten die Lernenden einen sachlichen Text zum Thema „Biokreislauf“ verfassen, in dem Personalpronomen, insbesondere die erste Person Singular, zu vermeiden sind. Aber in den Texten werden Sätze wie „Wenn man mich persönlich fragen, ob diese Methode aussichtsreich ist oder nicht“ und „Von den Schaubild möchte ich sagen“ geschrieben. Daneben bevorzugen sie auch die erste Person Plural und kollektive Personenbezeichnungen wie „Leute“ und „Menschen“ als das Subjekt einer allgemeinen Aussage, was ein Zugehörigkeitsgefühl schafft. (vgl. Liang 2021:54-55)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Muttersprache Chinesisch und die erste Fremdsprache Englisch beim Lernen der deutschen Sprache eine wichtige Rolle spielen. Wenn den Lernenden eine bestimmte Wortform fehlt, wird das Englische als Hilfsmittel angewendet, indem sie ein englisches Wort direkt in den deutschen Satz einbetten. Wenn es um die Bedeutung oder morphosyntaktische und stilistische Aspekte geht, dient meistens das Chinesische als die Übertragungsquelle. (vgl. Liang 2021:56-57)

Chen (2014): Lexikalische Fehler in den schriftlichen Aufgaben chinesischer Germanistikstudierenden

Chen (2014) hat sich mit den lexikalischen Fehlern in schriftlichen Aufgaben der Prüfung für das Germanistik-Hauptstudium (PGH), an der die Germanistikstudierenden im Bachelorstudium kurz vor dem Abschluss teilnehmen müssen, beschäftigt. Die zu analysierenden Texte stammen aus der Schriftaufgabe im Jahr 2012 mit dem Thema „Fluch oder Segen des Autos“, bei der die Teilnehmenden die Argumente für und gegen den Besitz eines eigenen Autos mit ungefähr 250 Wörtern formulieren sollten. Mit Rücksicht darauf, dass die Prüfung sich an die Germanistikstudierenden im Hauptstudium aller chinesischen Universitäten und Fachhochschulen richtet, wurde eine Stichprobe aus den 27 ausgewählten Universitäten und Fachhochschulen gezogen, die sich durch unterschiedliche fachliche Schwerpunkte auszeichnen und geographisch in verschiedenen Provinzen angesiedelt sind. Danach werden 824 Texte aus der ersten Stichprobe gesammelt und nur die Texte mit einer geraden Zahl als Teilnehmernummer werden weiterhin nach den Noten in drei Leistungsgruppen eingeteilt. Die Gruppe mit einer hohen Punktzahl umfasst Texte, die zwischen 27 und 30 von insgesamt 30 Punkten erreicht haben. Die mittlere Punktzahl liegt zwischen 21 und 26, während die niedrige Punktzahl zwischen 12 und 20 liegt. Die restlichen Texte mit einer Punktzahl unter 12 werden ausgeschlossen, da die Studierenden nur einige Sätze und keinen vollständigen Text geschrieben haben. Darauf aufbauend werden die lexikalischen Fehler gruppenspezifisch und gruppenübergreifend analysiert. (vgl. Chen 2014:11-12, 79-81)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass semantische Fehler mit 35% am häufigsten vorkommen, gefolgt von idiomatischen Fehlern und falschen Freunden mit jeweils etwa 20%. An vierter Stelle stehen Lehnübertragungen mit 17%. Der geringste Anteil entfällt mit nur 5% auf den Kodewechsel. Auch die Distribution dieser fünf Typen der lexikalischen Fehler in verschiedenen Leistungsgruppen zeigt fast die gleiche Tendenz, während die Gesamtfrequenz der Fehler mit zunehmender Leistung abnimmt. (vgl. Chen 2014:87, 88)

44% der lexikalischen Makrofehler beruhen auf fehlender Vertrautheit mit dem deutschen Wortschatz und den dazugehörigen Kenntnissen. 38% der Fehler sind auf die Muttersprache Chinesisch zurückzuführen, insbesondere auf die erheblichen Unterschiede zwischen Chinesisch und Deutsch. Auch wenn der Anteil der Einflüsse aus dem Englischen an letzter Stelle steht, können diese nicht außer Acht gelassen werden, weil 18% der Fehler dadurch erklärt werden können. (vgl. Chen 2014:93f.)

Der Einfluss der einzelnen Sprachen ist je nach Fehlertyp unterschiedlich. Für den Kodewechsel kommt nur das Englisch infrage, das die meisten chinesischen Studierenden spätestens seit der Grundschule als Zweitsprache gelernt haben, weil die chinesischen Wörter aufgrund ihres besonderen Schriftzeichensystems nicht so einfach in die deutsche Sprache integriert werden können. Falsche Freunde beruhen auch auf Ähnlichkeiten der Wortformen oder der Aussprache und es ist sehr wahrscheinlich, dass Homonyme im Deutschen und Englischen oder nur im Deutschen verwechselt werden. Semantischer Fehler sind dadurch entstanden, dass die Studierenden in ihrer Muttersprache oder in der Zweitsprache einen dem Kontext angemessenen Ausdruck suchen, diesen dann ins Deutsche übersetzen und in den deutschen Satz einfügen. Die anderen Typen wie idiomatische Fehler und die Lehnübertragungen stehen unter dem Einfluss aller drei Sprachen, während das Deutsche selbst mit Abstand eine entscheidende Rolle spielt. Anders gesagt, die meisten Fehler sind damit verbunden, dass sie das Wissen über einen deutschen Wortschatz wie seine Anwendung und Wortbildung nicht vollständig beherrscht haben. (vgl. Chen 2014: 89)

Forschungsmethoden und -ergebnisse bei DaF-Lernenden mit Chinesisch als Muttersprache

Laut der Statistik des Auswärtigen Amtes (2020:30) sind 86% der Deutschlernenden in China entweder Studierende, die Deutsch als Haupt- oder Nebenfach an Universitäten oder Hochschulen studieren, oder andere Erwachsene, die Deutsch in außerschulischen Sprachinstitutionen wie dem Goethe-Institut lernen, um in Deutschland zu studieren oder zu arbeiten. Sie haben viele Gemeinsamkeiten im Spracherwerb: Chinesisch als Erst- und Muttersprache und Englisch als einzige Fremdsprache vom Kindergarten bis zum Studium. In der Regel befindet sich ihr Chinesisch auf einem muttersprachlichen Niveau.

Um das Deutschniveau der Teilnehmenden zu ermitteln, wird in den oben genannten Untersuchungen kein Sprachtest durchgeführt. Stattdessen wird anhand der absolvierten Lernstunden oder der abgelegten Zwischenprüfung eine grobe Einschätzung vorgenommen. So richtet sich Wang (2017: 106) beispielsweise an Germanistikstudierende, die die Zwischenprüfung abgelegt und entsprechend das B1-Niveau erreicht haben. Liang (2021:47) hat eine Gruppe von Deutschlernenden untersucht, die mindestens 800 Lernstunden absolviert hatten und sich zum Zeitpunkt der Datenerhebung auf die Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang vorbereiteten. Im Vergleich dazu fokussieren sich Wu und Li (2022:128f) auf Germanistik-Studierende unterschiedlicher Studienjahre, deren Sprachniveau anhand ihrer Lernstunden abgeleitet wird. Um das A2-Niveau zu erreichen, sind demnach mindestens 400 Deutschstunden erforderlich, für das B2- bzw. C2-Niveau sind es 800 bzw. 1200 Stunden.

Diese Studien, deren Schwerpunkte auf Code-Switching oder lexikalischen Interferenzen liegen, unterscheiden sich in der Art und Weise, wie die schriftlichen Sprachdaten erhoben werden. Ma (2014; 2022) konzentriert sich auf die schriftliche Kommunikation chinesischer DaF-Lernender über SMS oder Renren, während Chen (2014), Wang (2017), Liang (2021) sowie Wu und Li (2022) schriftliche Texte bzw. Übersetzungstexte im Rahmen einer Prüfung erhoben haben.

In Ma (2014:378, 386-392) werden unter 480 SMS-Nachrichten lediglich 4 Beispiele für Code-Switching angeführt. Es wird nicht angegeben, wie viele Code-Switchings auf verschiedenen Ebenen beobachtet wurden. Beim deutsch-chinesischen Code-Switching werden ein fester Ausdruck „mach dir keine Sorgen“ und ein Adverb „sehr“ in einen chinesischen Satz eingebettet. Anstatt diese Beispiele aus linguistischer Perspektive zu analysieren, hat Ma die kontextspezifischen kommunikativen Funktionen des Code-Switchings zusammengefasst. Im Gegensatz dazu kategorisiert Ma (2022:275) fünf Muster unter besonderer Berücksichtigung der Konstellation von Code-Switching und Skript-Switching sowie der Position des Switchings. Statistisch gesehen kommt das Muster 4 „Code-Switching mit Script-Switching innerhalb einer kommunikativen Minimaleinheit“, nämlich das satzinterne Code-Mixing, mit einer Anzahl von 140 am häufigsten vor. Darunter sind 72-mal Alternationen und 66-mal Insertionen zu beobachten.

Im Rahmen einer schriftlichen Prüfung sind eher mehr englische Insertionen aufgetreten (vgl. Liang 2021:48; vgl. Chen 2003:89). Das hängt einerseits mit der Datenerhebungssituation zusammen, in der diese Studierenden den Text auf Deutsch verfassen sollten. Andererseits erlauben es die formalen Ähnlichkeiten zwischen dem Deutschen und dem Englischen, englische Wörter in einen deutschen Text einzufügen, ohne dass es auf den ersten Blick befremdlich wirkt. Nur Wu und Li (2022:140) haben ein Beispiel für die Einbettung eines chinesischen Wortes bzw. einer Umschrift genannt, die von der Schreibweise des entsprechenden anerkannten Lehnwortes abweicht und als falsch beurteilt wird.

Darüber hinaus sind die deutschen Texte der chinesischen Deutschlernenden deutlich von ihrer Muttersprache Chinesisch beeinflusst, indem sie idiomatische Wendungen, Wortstellung oder Komposita direkt ins Deutsche übertragen.

Wu und Li (2022:137f.) haben die negativen Transfers aus dem Chinesischen in semantische Extension, Kodewechsel und Lehnübertragung kategorisiert und haben in 210 Aufsätzen von Germanistikstudierenden 146 Belege dafür gefunden. Dagegen hat Liang (2021:48f.) auch falsche Freunde und Kollokation als Untertypen der

lexikalischen Interferenzen thematisiert. Der vordere lässt sich ausnahmslos auf die Einflüsse des Englischen zurückzuführen, während bei dem hinteren Typ eine direkte Übersetzung eines chinesischen Ausdrucks zu finden ist. Bei Chen (2014:66f.) kommen noch Interferenzen in Bezug auf idiomatische Wendungen mit Schwerpunkt auf der Präposition hinzu, da das präpositionale Objekt im Deutschen meist mit einem direkten Objekt im Chinesischen übersetzt wird.

2.3 Fazit

Sowohl bei den zweisprachigen Kindern als auch bei den chinesischen DaF-Lernenden können die Wechselbeziehungen wie Code-Switching und lexikalische Interferenzen zwischen den deutschen und chinesischen Sprachen beobachtet werden.

Die sprachlichen Daten der zweisprachigen Kinder werden hauptsächlich durch Beobachtung oder durch das Erzählen von Bildergeschichten erhoben. Das Code-Switching, Code-Mixing und Interferenzen in diesem Sprachgebrauch werden als sprachliche Besonderheiten dieser frühkindlichen Zweisprachigen angesehen und sind nicht unbedingt auf mangelnde Sprachkompetenz zurückzuführen, weil ihr Sprachgebrauch und -niveau von verschiedenen Faktoren wie der sprachlichen Erziehung in der Familie, der Einstellung zum Sprachlernen, der Einschulung usw. beeinflusst werden. Anstatt diese sprachlichen Phänomene näher zu untersuchen, haben Chong (2003) und Lötscher (2020) sich mit der zweisprachigen Entwicklung oder Sprachlernerfahrung der Kinder beschäftigt. Dabei geht es nicht nur um den Zusammenhang zwischen der familiären Erziehung und der Sprachkompetenz, sondern auch um die Veränderung der Sprachdominanz nach der Einschulung und dem damit verbundenen Sprachgebrauch der simultane und frühkindliche zweisprachigen Kinder in verschiedenen Situationen.

In Ma (2014; 2022) werden Code-Switching und Script-Switching von Germanistikstudierenden in SMS-Nachrichten und Social-Media-Posts erhoben und typologisch und pragmatisch differenziert. Im Gegensatz dazu werden die lexikalischen Interferenzen einschließlich des Code-Switchings in schriftlichen Prüfungstexten bei

Chen (2014), Wang (2017), Liang (2021) sowie Wu und Li (2022) als Fehlerquelle betrachtet. Im Rahmen einer schriftlichen Prüfung ist das Code-Switching zwischen Deutsch und Chinesisch nahezu ausgeschlossen, während Fehler, die durch Interferenzen verursacht werden, deutlich hervortreten.

Bei der Zielgruppe der vorliegenden Untersuchung, den zweisprachig aufwachsenden chinesischen Kindern in Deutschland, kann nicht von einer homogenen Gruppe wie den DaF-Lernenden ausgegangen werden. Daher ist es notwendig, die Vielfalt in Bezug auf den Spracherwerb, die Einstellungen und den Sprachgebrauch sowie die aktuelle Situation zu berücksichtigen und entsprechende Hintergrundinformationen durch eine Befragung oder ein Interview zu erheben. Für die Erhebung von Sprachdaten eignen sich die Beobachtung von Interaktionen zwischen Familienmitgliedern oder mit anderen Bezugspersonen oder Erzählaufgaben, die viel Raum für freie Sprachwahl und Sprachwechsel lassen. Darüber hinaus kann auch der spontane Sprachgebrauch der Kinder in anderen Kommunikationsformen mit Gleichaltrigen erfasst werden, z. B. in Chats oder sozialen Medien, in denen ein reger Nachrichtenaustausch zu erwarten ist.

3 Theoretische Ansätze (sprachliche Besonderheiten der Zielgruppe)

Die zweite Generation der chinesischen MigrantInnen ist in einer mehrsprachigen Lebenswelt geboren oder in ein anderssprachiges Land immigriert. Zum einen unterscheidet sich die Herkunftssprache Chinesisch sehr stark von der Amtssprache in Deutschland. Zum anderen stellt Deutschland auch wegen des hohen Anteils der Bevölkerung mit Migrationshintergrund in der Tat ein multilinguales Land dar. Nach Duarte (2011:632) verfügt fast jedes zweite Kind in deutschen Großstädten, das sich zum ersten Mal für die Grundschule anmeldet, über einen Migrationshintergrund.

Unabhängig davon, ob die Kinder in einer einsprachigen oder mehrsprachigen Lebenswelt aufwachsen, ist der sprachliche Input in der Familie und in der Umgebung nach wie vor die Grundlage für ihre Sprachentwicklung. Bei den Migrantenkindern müssen die Eltern sich dafür entscheiden, welche Sprache in welcher Situation gesprochen wird oder zumindest welche Sprache zu Hause gesprochen wird. Laut dem Bericht *Bildung in Deutschland 2016* (166f.) spricht die Mehrheit der Kinder mit Migrationshintergrund zu Hause kein Deutsch, und zwar sprechen 63% der 4- und 5-jährigen Kinder mit Migrationshintergrund, die aktuell in einer Kindertageseinrichtung betreut werden, „zu Hause überwiegend eine andere Sprache als Deutsch“. Für die Altersgruppe der 6- bis 15-Jährigen ergibt sich ein ähnliches Bild. Mit Rücksicht darauf, welcher Generation die Kinder angehören und ob die beiden Elternteile einen Migrationshintergrund haben, zeigt sich, dass über 50% der Kinder aus der zweiten Generation, deren Eltern ursprünglich nicht aus Deutschland stammen, zu Hause kaum Deutsch spricht, während es bei der dritten Generation über 10% sind. Insofern ist es durchaus möglich, dass innerhalb der chinesischen Familie in Deutschland nur die Herkunftssprache Chinesisch gesprochen wird.

Auf der einen Seite lässt sich die Sprachenpolitik innerhalb der Familie, nämlich Chinesisch als Familiensprache, auf die unzureichenden Deutschkenntnisse der Eltern zurückführen. Für diejenigen, die nach ihrer Ankunft in Deutschland sofort in einem

chinesischen Restaurant oder Geschäft zu arbeiten begannen und über keine Bildungserfahrungen in Deutschland verfügen, oder für diejenigen, die in Deutschland einen Hochschulabschluss erworben haben oder bei der Arbeit Deutsch sprechen, ist es relativ anstrengend, mit ihren Kindern auf Deutsch zu kommunizieren oder ihnen Deutsch beizubringen. Diese Annahme gründet auf der minimalen Wahrscheinlichkeit, dass Menschen im Erwachsenenalter Fremdsprachen erlernen und dabei zu kompetenten Sprechern werden. Als Bezugspersonen fungieren die Eltern als mögliche Quelle für ungeeignete oder fehlerhafte Inputs, die sich negativ auf die Entwicklung der Kinder auswirken können. (Rothweiler und Ruberg 2011:19) Es gibt auch die Möglichkeit, dass ein Elternteil (oder ein Familienmitglied) mit den Kindern auf Deutsch spricht und das andere Elternteil (oder ein anderes Familienmitglied) in der Herkunftssprache. Allerdings ist ihr Deutsch nicht auf muttersprachlichem Niveau und führt vermutlich dazu, dass der Sprachinput innerhalb der Familie quantitativ und qualitativ nicht so ausreichend ist wie der Sprachinput in einer Familie ohne Migrationshintergrund.

Auf der anderen Seite spielt die Sprachloyalität eine wichtige Rolle für den Spracherhalt, besonders wenn von der chinesischen Sprache in Deutschland die Rede ist. Nach Lei (2021:21) haben die chinesischen MigrantInnen im Großen und Ganzen eine hohe Sprachloyalität gegenüber ihrer Herkunftssprache. Dieser starke Wille, Chinesisch aufrechtzuerhalten, lässt sich durch kulturelle und strukturelle Theorien erklären. Aus der kulturellen Sicht ist das Chinesische mit der Gruppenidentität oder mit der Identitätsentwicklung der Kinder verbunden. Es wird als eine große Schande empfunden, wenn die Kinder einen Sprach- oder Schriftsprachverlust im Chinesischen aufweisen. Strukturell geht es vor allem um die ethnolinguistische Vitalität. Aufgrund des wirtschaftlichen Aufstiegs von China seit den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts genießt das Land ein hohes Ansehen. Dadurch sind die Eltern selbstbewusster im Umgang mit den staatlichen Schulen. Beispielsweise wurde Chinesisch 1994 zu einem der wählbaren Fächer im SAT, einem amerikanischen Test für die Bewerbung um einen Studienplatz. (vgl. Lei 2021:21f.)

Auch in Deutschland wird das Chinesische als Herkunftssprache und auch als Fremdsprache stark gefördert, obwohl chinesische MigrantInnen nicht zu den größten Zuwanderungsgruppen in Deutschland zählen. Nach der Berechnung von Lei (2021:95) gibt es in Deutschland ungefähr 80 chinesische Sprachschulen für Kinder mit einem chinesischen Hintergrund, deren Schüleranzahl zwischen 20 und 550 liegt und deren Unterricht am Wochenende stattfindet. Nach den Umfrageergebnissen der Kultusministerkonferenz (2011:1, 3) bieten mehr als 311 deutsche Schulen entweder Chinesischunterricht an oder haben eine Partnerschaft, meist in Form eines Austauschprogramms, mit einer chinesischen Schule.

In diesem Kapitel wird nicht nur auf die Definition und Kategorisierung von Zwei- und Mehrsprachigkeit eingegangen, sondern es werden auch mögliche Wechselbeziehungen zwischen Sprachen wie Code-Switching, Code-Mixing und Interferenzen unter besonderer Berücksichtigung der Sprachkombination Deutsch-Chinesisch näher betrachtet.

3.1 Zwei- und Mehrsprachigkeit: Definition und Kategorisierung

Bilingualismus oder Zweisprachigkeit versteht man nicht als doppelt monolingual, sondern sie ist ein komplexes und dynamisches sprachliches Phänomen, das mit persönlicher Sprachenwicklung oder persönlichem Spracherwerb verbunden ist. Für erwachsene DaF- oder DaZ-Lernende ist die Muttersprache in jedem Fall die dominante Sprache, da der Erwerb der Muttersprache bereits abgeschlossen ist, während das Deutsche noch gesteuert vermittelt wird. Migrantenkinder in Deutschland haben in der Regel ab dem Besuch des Kindergartens oder der Grundschule die Möglichkeit, intensiv und gelenkt Deutsch zu lernen. Auch wenn einige Kinder von Geburt an beide Sprachen lernen, ist das Sprachniveau in beiden Sprachen aufgrund des unausgewogenen Inputs unterschiedlich. Daraus ergibt sich, dass „doppelt monolingual zu sein“ einen kaum erreichbaren Idealzustand der Zweisprachigkeit beschreibt (Busch 2021:52ff.; vgl. Valdés 2001:40).

Um diesen dynamischen Prozess zu beschreiben, verwendet Valdés die Buchstaben A/a

und B/b, um zwei verschiedene Sprachen zu bezeichnen. Die Groß- und Kleinschreibung und die Größe der Buchstaben verweisen auf die Sprachfähigkeit in der jeweiligen Sprache. Beispielsweise steht „AB“ dafür, dass der Zweisprachige die beiden Sprachen gleich gut beherrscht, und wird von Valdés (2001:40) als „the mythical bilingual“ bezeichnet. Diesen idealen Zustand nennt Bloomfield (2001:86) „die muttersprachliche Beherrschung zweier Sprachen“, die im Extremfall zu beobachten ist.

Eine absolut äquivalente Sprachkompetenz in beiden Sprachen oder eine balancierte Zweisprachigkeit ist theoretisch möglich, aber praktisch schwer zu erreichen, weil es nicht möglich ist, in beiden Sprachen immer die gleichen Funktionen mit verschiedenen GesprächspartnerInnen zu realisieren (vgl. Valdés 2001:40f.) Bei der ersten Generation der MigrantInnen dominiert ihre Herkunftssprache gegenüber der Amtssprache des Ziellandes oder sie sind einfach monolingual. Bei der zweiten und dritten Generation sind die meisten bilingual, wobei eine der beiden Sprachen dominieren kann. In der vierten Generation gibt es Personen, die nur die Amtssprache des Ziellandes sprechen. (vgl. Valdés 2001:40-43)

Es gibt andere Varianten, die individuelle Zweisprachigkeit oder den Bilingualismus zu kategorisieren, wobei der Schwerpunkt auf verschiedene Faktoren gelegt wird.

Früher Bilingualismus vs. späterer Bilingualismus

Nach dem Alter des Spracherwerbs unterscheidet sich der frühe Bilingualismus vom späteren Bilingualismus. Es gibt verschiedene Aussagen in Bezug auf die Altersgrenze. Rehbein und Griebhaber (1996; zitiert nach Montanari 2017:26) bezeichnet den frühen Bilingualismus als „einen Aneignungsverlauf, bei dem zwei oder mehr Sprachen gleichzeitig und auf der Grundlage eines erssprachlichen Inputs von Beginn des ersten Lebensjahres an erworben werden“. De Houwer (1990; zitiert nach Montanari 2017:26) schränkt den Kontaktbeginn auf die erste Lebenswoche ein und betrachtet diesen Spracherwerb als simultanen bilingualen Erstspracherwerb. Laut Riehl (2014:79)

erstreckt sich die Altersgruppe für den bilingualen Erstspracherwerb bis zum dritten Lebensjahr. Wenn der Zweitspracherwerb erst zwischen dem dritten und sechsten Lebensjahr erfolgt, spricht Riehl (2014:87) von frühkindlichem Zweitspracherwerb.

In der vorliegenden Arbeit sind die Kinder aus der zweiten Generation in einer chinesischen Familie in Deutschland aufgewachsen. Wenn sie von Geburt an Kontakte mit den beiden Sprachen haben, verfügen sie über einen früheren Bilingualismus. Aber für die meisten Kinder ist das Chinesische die Familiensprache, höchstwahrscheinlich die einzige Familiensprache. Erst ab dem Kindergartenbesuch oder dem Schuleintritt haben sie den ersten intensiven Kontakt mit der deutschen Sprache. Daher ist es auch möglich, dass sie zu den späteren Zweisprachigen gehören.

Balancierter Bilingualismus vs. unbalancierter Bilingualismus

Wie bereits erwähnt, ist der balancierte Bilingualismus ein idealer Extremfall, bei dem die eine Sprache genauso gut entwickelt ist wie die andere. Kielhöfer und Jonekeit (1984:12f.) unterscheiden im Hinblick auf die unterschiedlichen sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten der beiden Sprachen zwischen der starken und der schwachen Sprache, wobei die vordere dominiert und die letztere weniger entwickelt ist. Eine solche Sprachdominanz kann auf verschiedene Faktoren zurückgeführt werden, wie z. B. Ungleichheiten im Erlernen und Gebrauch, Einstellungen gegenüber der Sprache, Assoziation einer Sprache mit einem Thema usw. Daher ist die Herausbildung der starken und schwachen Sprache kein stabiler Zustand, sondern ein dynamischer Prozess.

Besonders für die zweite Generation der MigrantInnen, die vor dem Grundschulalter ins Zielland gezogen ist, ist die Herkunftssprache zum Zeitpunkt der Einwanderung viel stärker ausgeprägt oder sie ist meist einsprachig. Die Umgebungssprache wird danach wahrscheinlich durch den intensiven Input in der Umgebung und der Schule allmählich zu der starken Sprache. Da das Erlernen der Schrift bzw. der Schriftsprache hauptsächlich in der Schule stattfindet, stellt der Erwerb der Schriftsprache, die nicht

aus lateinischen Buchstaben, sondern aus einzigartigen Schriftzeichen besteht, für die chinesischen Migrantenkinder eine große Herausforderung dar.

Art und Weise des Spracherwerbs

Ob der Spracherwerb institutionell auf der Grundlage bildungspolitischer Rahmungen und sprachdidaktischer Konzeptionen systematisiert gesteuert wird oder nicht, ist der grundlegende Unterschied zwischen dem gesteuerten und ungesteuerten Spracherwerb (vgl. Petersen 2015:20). In den meisten Fällen wird die Erst- oder die Muttersprache der Kinder durch die alltägliche Kommunikation innerhalb und außerhalb der Familie erworben, wenn die Familien- und Umgebungssprache identisch sind. Wenn die MigrantInnen innerhalb der Familie darauf bestehen, mit ihren Kindern in ihrer Muttersprache zu kommunizieren, wird dabei entweder die Familiensprache oder die Umgebungssprache auf natürliche Art und Weise erworben. Diese Inputs sind nicht ausreichend für einen erfolgreichen Spracherwerb oder die Erhaltung der Herkunftssprache, während die Umgebungssprache durch die Kontakte mit den Personen im Zielland, insbesondere durch den Eintritt in den Kindergarten oder in die Schule, stark gefördert wird und die dominante Rolle übernimmt. Mit Rücksicht darauf spielt der gesteuerte oder institutionelle Spracherwerb eine unentbehrliche Rolle. Beispielsweise bestätigt die empirische Forschung von Lötscher (2020:258) bei schweizerisch-chinesischen Familien, dass der Wechsel der dominanten Sprache nach dem Schuleintritt allmählich erfolgt.

Erwerbsreihenfolge

Hinsichtlich der Reihenfolge des Erwerbs werden die Sprachen von zwei- oder mehrsprachigen Personen in Erstsprache, Zweitsprache usw. unterteilt. Die Erstsprache ist die Sprache, die eine Person ab Beginn ihres Lebens erwirbt. Sie zeichnet sich durch einen ungesteuerten Spracherwerb aus, der vor allem in Interaktionen mit Bezugspersonen erfolgt. Durch die spezielle Bezeichnung „Erstsprache“ wird auch

darauf hingewiesen, dass mehrere Sprachen erworben oder gelernt werden können. (vgl. E fing 2016)

In Bezug auf den Erwerb zweier Sprachen unterscheidet man den simultanen Bilingualismus vom sukzessiven Bilingualismus. Unter dem simultanen Bilingualismus versteht man den gleichzeitigen Erwerb zweier Sprachen. Das kommt meistens in transnationalen Ehen vor, in denen beide Elternteile mit den Kindern in ihrer Muttersprache sprechen. Ein solcher simultaner Bilingualismus wird auch als „doppelter Erstspracherwerb“ bezeichnet und wird von Dittmann (2002:92) auf den gleichzeitigen Erwerb beider Sprachen in den ersten beiden Lebensjahren beschränkt. Riehl (2014:79, 87) spricht von dem bilingualen Erstspracherwerb, wenn ein Kind bis spätestens zum Alter von drei Jahren alt die Zweitsprache gemeinsam mit der Erstsprache erwirbt. Im Gegensatz dazu sind die meisten Fremdsprachenlernenden sukzessive Zweisprachige, die erst ein paar Jahre nach der Einschulung mit dem Erwerb einer weiteren Sprache angefangen haben.

Funktionale Trennung der Sprache

Für die Zwei- oder Mehrsprachigen unterscheiden sich die Sprachen in Bezug auf Funktionen oder Situationen voneinander. Beispielsweise repräsentieren die beiden Sprachen jeweils einen Elternteil, wenn beide Elternteile aus verschiedenen Ländern kommen und zu Hause konsequent das „Partnerprinzip“, d. h. eine Person - eine Sprache, in die Praxis umsetzen. Neben der Familiensprache kann es auch die Geschwistersprache, die Spielsprache, die Umgebungssprache usw. geben. Nach Dittmann (2002:93) ist die Umgebungssprache bzw. Landessprache entscheidend, da die Sprache der Spielkameraden, der Kindertagesstätte und der Schule davon beeinflusst wird.

Es gibt auch andere Kategorisierungen von Sprachen im Zusammenhang mit der Identität des Sprechers. Wie der Name schon sagt, bezieht sich die Herkunftssprache auf die Sprachen oder Dialekte, die im Heimatsland oder in der Heimatstadt der

MigrantInnen gesprochen werden.

Im Vergleich dazu ist der Begriff „Muttersprache“ nicht eindeutig. In einer kulturell homogenen Gesellschaft kann die Muttersprache mit der Sprache, gleichgesetzt werden, die alle Mitglieder als Erstsprache erworben haben (Dietrich 2004:308). In einem Mehrsprachigkeitskontext wird die Bindung an die Muttersprache und die soziale Gruppe, mit der eine gemeinsame Muttersprache sowie eine damit verbundene Kultur geteilt wird, hervorgehoben. Der Erwerb der Muttersprache trägt demnach zur Bildung und Bewahrung der eigenen ethnischen Identität bei. (vgl. Dietrich 2004:309)

Nach Reich und Roth (2002:8f.) gilt in Deutschland für den Spracherwerb der Migrantenkinder das Grundmuster, dass die Herkunftssprache der Familiensprache zugeordnet ist, während Deutsch mit der Bildung, Arbeit und Öffentlichkeit verbunden ist. Es besteht die Möglichkeit, dass sich die beiden Sprachen gegenseitig beeinflussen, indem Deutsch auch in der Familienkommunikation verwendet wird oder umgekehrt.

3.2 Schwellenniveau- und Interdependenzhypothesen von Cummins

Wie oben vorgestellt, gibt es verschiedene Typen von zwei- und mehrsprachigen Personen, je nachdem, wie sie die Sprachen gelernt haben, auf welchem Sprachniveau sie jede Sprache beherrschen, in welchen Situationen oder mit wem sie welche Sprache sprechen usw. Die Wechselbeziehungen zwischen den Sprachen sind auffällig und umstritten. Es gibt empirische Forschungen, die einen positiven Einfluss der Erstsprache auf den Erwerb der Zweitsprache im Hinblick auf die kognitive Entwicklung belegen, während andere für einen negativen Einfluss sprechen. In Anbetracht dieser Widersprüchlichkeit hat Cummins (1979) zwei Hypothesen aufgestellt, um die Beziehung zwischen dem Bilingualismus und der Kognition zu beschreiben.

Bei der Schwellenniveauhypothese steht die Frage im Mittelpunkt, welches Niveau die beiden Sprachen erreichen müssen, um einen kognitiven Vorteil zu erzielen. Auf der Grundlage der Sprachkompetenz in beiden Sprachen wird der Bilingualismus in drei

Typen unterteilt. Wenn sich die beiden Sprachen auf einem niedrigen Niveau befinden oder als unzureichend eingeschätzt werden, dann sind mögliche negative Einflüsse auf die Kognition bzw. auf die sprachliche Entwicklung zu beobachten. Dieser Typ von Bilingualismus wird als Semi-Bilingualismus bezeichnet. Um diesen negativen Einfluss zu beseitigen, muss die erste Schwelle überschritten werden, d. h., mindestens eine der beiden Sprachen muss das muttersprachliche Niveau erreichen, dann hat der Bilingualismus weder positive noch negative Einflüsse auf die Kognition. Dies gilt für den unbalancierten Bilingualismus, in dem eine Sprache deutlich dominanter ist. Diejenigen, die beide Sprachen auf einem hohen Niveau beherrschen und somit das zweite Schwellenniveau erreicht haben, profitieren von ihrem Bilingualismus, der speziell als additiver Bilingualismus bezeichnet wird. (vgl. Cummins 1979a:227-233)

Bei der Interdependenzhypothese werden die Wechselbeziehungen zwischen den Sprachkompetenzen in beiden Sprachen in den Vordergrund gerückt und man geht davon aus, dass das Niveau der Erstsprache den schulischen intensiven Erwerb der Zweitsprache beeinflusst. Wenn die Erstsprache in allen Bereichen wie Grammatik und Lexik gut entwickelt ist, schafft dies eine kognitive Grundlage für den (intensiven) Erwerb der Zweitsprache, sodass die Zweitsprache in diesen Aspekten ebenso gut gefördert werden kann. Wenn sich aber die Erstsprache nicht so gut entwickelt und die Zweitsprache in dieser Zeit intensiv und gesteuert vermittelt wird, wird nicht nur die Entwicklung der Erstsprache, sondern auch die Entwicklung der Zweitsprache behindert. (vgl. Cummins 1982:39)

Dies erklärt, warum das Submersion-Programm, bei dem die Kinder die Unterrichtssprache gemeinsam mit anderen monolingualen Kindern lernen und ihre Muttersprache nicht berücksichtigt oder sogar stigmatisiert wird, häufig zu Misserfolgen führt. Im Immersionsprogramm hingegen werden beide Sprachen gefördert und die Kinder können ihre kommunikativen oder metasprachlichen Kompetenzen aus der Erstsprache in die Zweitsprache übertragen. (vgl. Cummins 1982:36f.) Zu diesen Kompetenzen gehören BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills) und CALP (Cognitive Academic Language Proficiency), die Beiträge zur

Entwicklung der kognitiven Kompetenz oder zum schulischen Erfolg leisten können.

Tracy (2009:183f.) spricht sich auf der Grundlage vorliegender Studien zum doppelten Erstspracherwerb bzw. zum frühen Zweitspracherwerb gegen beide Hypothesen aus. Auf der einen Seite können die Schwellen ignoriert werden, weil Kinder in ihrer frühen Kindheit trotz unausgewogener Zweisprachigkeit beide Sprachen erwerben können, solange der sprachliche Input ausreichend ist. Auf der anderen Seite sind die Entwicklungen der beiden sprachlichen Systeme im Großen und Ganzen unabhängig voneinander und die Interferenzen zwischen den beiden Sprachen sind nur ein vorübergehendes Phänomen. Auch Esser (2006:63) hat die Methoden der empirischen Forschung, die die Interdependenzhypothese positiv belegen, in Frage gestellt und kommt zu dem Schluss, dass es „bisher keine konsistenten Belege für die Interdependenzhypothese“ gibt und dass die Zweisprachigkeit der kognitiven Entwicklung nicht schadet. Keim (2012:27f.) ist auch der Ansicht, dass der Erwerb einer Zweitsprache kein bestimmtes Niveau der Erstsprache voraussetzen muss und der gleichzeitige Erwerb beider Sprachen keine Überforderung ist. Entscheidend ist vielmehr, ob die Kinder ausreichend Zuwendung und Anregung zum Sprachenlernen erhalten und ob sie dabei Erfolgserlebnisse haben. Außerdem müssen sich die beiden Sprachen nicht zwangsläufig parallel entwickeln, da die Sprachentwicklung auch von anderen internen und externen Faktoren beeinflusst wird, wie z. B. der Qualität des Inputs, der Einstellung gegenüber den Sprechern etc.

Obwohl die Kinder nicht unbedingt ein hohes Niveau in der Erstsprache erreichen müssen, bevor sie eine Zweitsprache zu lernen beginnen, bedeutet dies aber nicht, dass auf die Förderung der Erstsprache verzichtet werden soll, denn die Erst- bzw. Herkunftssprache ist für die Identitätsentwicklung und die Zugehörigkeit zur Familie von großer Bedeutung.

3.3 Sprachliche Besonderheiten der Zwei- oder Mehrsprachigkeit

3.3.1 Sprachwahl oder Sprachumschalten je nach dem Kontext

Für die Zwei- oder Mehrsprachigen können die zur Verfügung stehenden Sprachen gleiche oder unterschiedliche Funktionen erfüllen, weshalb sie darüber entscheiden müssen, unter welchen Umständen sie welche Sprache verwenden. Diese Sprachwahl bzw. das Sprachumschalten hängt sowohl von linguistischen als auch von nicht-linguistischen Faktoren ab. Erstens kommt es darauf an, welche Sprachen der Gesprächspartner beherrscht. Wenn er monolingual ist, wird das Gespräch höchstwahrscheinlich auf der Sprache des Gesprächspartners geführt. Wenn der Gesprächspartner zwei- oder mehrsprachig ist, ist es möglich, dass die Beteiligten verschiedene Sprachen verwenden und zwischen ihnen wechseln. Die Zweisprachigen, die das „eine Person - eine Sprache“-Prinzip in ihren Familien praktizieren, wechseln die Sprache je nachdem, mit wem sie sprechen. Zweitens spielt das Gesprächsthema eine entscheidende Rolle, insbesondere für diejenigen, deren Zwei- oder Mehrsprachigkeit sich durch die funktionale Trennung der Sprachen innerhalb und außerhalb der Familie entwickelt hat. Außerdem führen bestimmte Wörter auch zum Sprachumschalten. Wenn ein Ausdruck aufgrund von Wortnot fehlt oder es schwierig ist, vorläufig ein Äquivalent zu finden, tritt ein Lückenfüller in einer anderen Sprache auf. Eine weitere Gruppe umfasst die Wörter, deren Aussprache in beiden Sprachen sehr ähnlich klingt und die daher ein spontanes Sprachumschalten auslösen können. (vgl. Kielhöfer und Jonekeit 1984:38-42)

Sprachwahl oder Sprachwechsel bezeichnet in diesem Zusammenhang nicht nur den Wechsel der Sprache nach einem Gesprächspartner oder einer Redeübernahme, sondern auch den Wechsel der Sprache zwischen Sätzen. Dabei werden ganze Sätze anstelle eines Wortes in einer anderen Sprache gebildet.

3.3.2 Code-Switching oder Code-Mixing (innerhalb eines Satzes oder zwischen den Sätzen)

Wenn das Sprachumschalten innerhalb eines Satzes stattfindet, d. h., wenn ein paar Wörter aus einer anderen Sprache in den Satz eingeflickt werden, geht es um „ein punktuelles Umschalten“. Dieses sprachliche Phänomen wird von Kielhöfer und Jonekeit (1984:68) als Sprachmischung bezeichnet und folgende Gründe dafür werden genannt:

„Die Ursachen für punktuelles Umschalten der Sprachen innerhalb einer Äußerung können vielfältig sein. Meist sind Wort- und Sprachnot in einer Sprache und größere Geläufigkeit der entsprechenden Struktur oder des Wortes in der anderen Sprache beteiligt. Aus Ökonomie und Bequemlichkeit wird in die andere Sprache gewechselt. Zuerstgelernte [sic], geläufige und allgemeine Wörter einer Sprache werden besonders gern in die andere „eingeflickt“. Aber auch das Streben nach Genauigkeit bringt den Zweisprachigen dazu, ein bestimmtes Wort der anderen Sprache in die Grundsprache „einzuflicken“. Das gilt besonders für soziokulturell typische Wörter, die ganz bestimmte Institutionen und Meinungen repräsentieren und nicht übersetzbar sind. Solche Wörter werden gewissermaßen als Eigennamen in der anderen Sprache gebraucht. Sie sind dem Zweisprachigen so vertraut, daß er sie in der anderen Sprache auch selbst nicht als fremd empfindet.“ (Kielhöfer und Jonekeit 1984:68f.)

Die Sprachmischung hat auch mit Sprach- oder Wortnot zu tun. Wenn dem Sprecher ein Wort fehlt, kann er ein bedeutungsgleiches Wort aus der anderen Sprache in den Satz einfügen. Bei zweisprachig aufgewachsenen Kindern tritt Sprachmischung in der Anfangsphase auf, da sie die beiden Sprachen nicht vollständig unterscheiden können und möglicherweise nicht wissen, welche Wörter zu welcher Sprache gehören. Auch die Sprachmischung der Bezugspersonen und eine tolerante Einstellung führen zu einer häufigen Sprachmischung in der zweisprachigen Kindersprache (vgl. Dittmann 2006:94f.; vgl. Chong 2003:34). Nach Müller, Kupisch, Schmitz und Cantone (2011:209) ist „die Existenz einer lexikalischen Lücke die einzige Ursache für Sprachmischungen“ von Kindern im Alter von 1 Jahr 8 Monaten bis 2 Jahren 4 Monaten.

Anders als bei Kielhöfer und Jonekeit (1984) ist das Sprachumschalten in der

Einführung in die Mehrsprachigkeitsforschung (Müller et al. 2011:187) der Sprachmischung untergeordnet, und zwar versteht man unter der Sprachmischung „Wörter, Sätze oder Kontexte, in denen zweisprachige Individuen ihre beiden Sprachen gleichzeitig benutzen“. Im englischsprachigen wissenschaftlichen Raum wird dieses Phänomen meistens als Code-Switching oder Code-Mixing bezeichnet, wobei die Unterscheidung manchmal schwierig ist.

Im Folgenden werden diese beiden Termini nicht nur deskriptiv definiert, sondern durch grammatische oder linguistische Kategorisierungen eingegrenzt.

3.3.2.1 Definition

In *One Speaker, Two Languages: Cross-Disciplinary Perspectives on Code-Switching* (Milroy und Muysken: 1995) wird Code-Switching als ein wesentliches Thema der Zweisprachigkeitsforschung angesehen und die Definition lautet:

„Perhaps the central issue in bilingualism research is code-switching, the alternative use by bilinguals of two or more languages in the same conversation. Under this general term, different forms of bilingual behavior are subsumed. Sometimes switching occurs between the turns of different speakers in the conversation, sometimes between utterances within a single turn, and sometimes even within a single utterance.“ (Milroy und Muysken 1995:7)

Das zeigt, dass Code-Switching ein sehr weit gefasster Terminus ist, der den abwechselnden Gebrauch von zwei oder mehreren Sprachen auf allen diskursiven oder linguistischen Ebenen eines Gespräches umfasst.

Aber wenn es um eine lexikalische oder grammatische Analyse geht, wird am häufigsten der Terminus „code-mixing“ bzw. „intra-sentential code-mixing“ verwendet. Beispielsweise hat sich Muysken (2000) in seiner Monographie *Bilingual speech: A typology of code-mixing* damit beschäftigt, das Code-Mixing innerhalb eines Satzes auf Grundlage einer grammatischen Analyse zu untersuchen.

In diesem Sinn wird der Wechsel der Sprache innerhalb eines Teilsatzes oder eines Satzes als Code-Mixing oder Sprachmischung bezeichnet, wobei es sich dabei hauptsächlich um die satzinterne Juxtaposition von Elementen aus verschiedenen

Sprachen handelt. In den meisten Fällen handelt es sich um den Einsatz eines Wortes aus einer Sprache in einem anderssprachigen Satz und eignet sich für eine lexikalische oder eine grammatische Analyse.

Auer (1999) betrachtet das Zusammenvorkommen von zwei Sprachen innerhalb eines Gespräches als ein Kontinuum. An einem Ende befindet sich das Code-Switching und an dem anderen Ende befinden sich Fused-Lects, während Code-Mixing oder Language-Mixing irgendwo in der Mitte steht. Um diese drei Begriffe möglichst genau zu definieren, versucht Auer das Verhältnis zwischen diesen drei Prototypen zu klären. Nach Auer (1999:309f.) ist eine Verwandlung von Code-Switching über Language-Mixing bis zu Fused-Lects durch eine Veränderung des Grammatikalisierungsgrades solcher bilingualen Phänomene möglich. In diesem Zusammenhang werden die grammatikalisierten Elemente aus anderen Sprachen oder sprachlichen Variationen als Fused-Lects bezeichnet. Dazu gehören beispielsweise die Fremdwörter oder Lehnwörter, die in eine andere Sprache integriert werden. Das heißt, sie werden ein Teil des Grundwortschatzes und können von jedem Sprecher verwendet werden, unabhängig davon, ob er die Ausgangssprache des Fremdwortes beherrscht oder nicht (vgl. Auer 1999:327). Obwohl das Code-Mixing auch innerhalb eines Satzes bzw. eines Teilsatzes vorkommt, ist es auf grammatischer Ebene kein fester Bestandteil der Sprache, in der der Satz zum großen Teil gebildet wird. Deswegen sollte der Sprecher die beiden Sprachen beherrschen. (vgl. Auer 1999:318)

Beim Code-Switching steht seine Funktion als Kontextualisierungshinweis im Vordergrund. Es ist ohne Zweifel, dass der Sprecher nach eigener Präferenz mehrere Sätze oder den gesamten Beitrag in einer anderen Sprache formuliert. Das lässt sich auf die Gesprächssituation sowie die Präferenz und die Sprachfähigkeit des Sprechers zurückführen. Das erste heißt diskursbezogenes Code-Switching und das letztere stellt teilnehmerbezogenes Code-Switching dar. (vgl. Auer 1999:310)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Code-Switching aus pragmatischer Sicht bedeutsam ist, während Fused-Lects auf grammatischer Ebene bereits gut integriert sind. Im Vergleich dazu bietet das Code-Mixing als ein Übergang zwischen dem Code-

Switching und Fused-Lects viele pragmatische und grammatische Interpretationsmöglichkeiten. Deshalb gibt es viele grammatische Auseinandersetzungen mit dem Code-Mixing wie die Monographie *Bilingual Speech: A typology of code-mixing* (Muysken 2000) zeigt.

Leider gibt es kein allgemeingültiges Kategorisierungssystem für Code-Mixing, weil die vorhandenen Kategorisierungen auf empirischen Forschungen von unterschiedlichen Sprachkombinationen basieren und sich nicht generalisieren lassen.

3.3.2.2 Funktionen

Der linguistische Anthropologe Gumperz (1982:75-84) hat in seiner Monographie *Discourse Strategies* das konversationelle Code-Switching thematisiert und seine Funktionen auf der Diskursebene in sechs Typen kategorisiert: Zitat (quotation), Spezifizierung der Adressaten (addressee specialification), Interjektionen (interjections), Wiederholung (reiteration), Bewertung der Botschaft (message qualification) und Personalisierung vs. Objektivierung (personalization vs. objectivization). Der Sprachwechsel dient dazu, direkte Zitate, Interjektionen und das Gesagte wiederzugeben, bestimmte Personen anzusprechen, eigene Aussagen zu bewerten oder zu ergänzen und persönliche Einstellungen von sachlichen Informationen zu unterscheiden.

In Anlehnung daran haben Appel und Muysken (1987:118-121; vgl. Arnaus 2022:641f.) unter der Leitfrage „Why do people switch between languages?“ sechs Funktionen angeführt:

- 1) referentielle Funktion: Wenn jemandem für ein bestimmtes Wort keine Entsprechung einfällt oder wenn es keine Entsprechung gibt und stattdessen das anderssprachige Wort verwendet wird.
- 2) direktive Funktion: Wenn man in die Sprache eines Gesprächspartners wechseln, um ihn in das Gespräch einzubeziehen.
- 3) expressive Funktion: Man betont persönliche Einstellung oder Identität durch den

Wechsel der Sprache.

4) phatische Funktion: Es geht darum, den Ton eines Gesprächs zu verändern, indem man eine Information in einer anderen Sprache hervorhebt oder einen Witz mit Elementen aus einer anderen Sprache zum Höhepunkt bringt.

5) metalinguistische Funktion: Dabei werden die Gesprächssprachen direkt oder indirekt kommentiert.

6) poetische Funktion: Beim Verfassen von Wortspielen, Witzen usw. wird das Code-Switching verwendet.

Für ihre empirische Forschung, die in einer mehrsprachigen Gemeinde in Rumänien durchgeführt wurde, haben E. McClure und M. McClure (1988:34f.) die Funktionen des Code-Switchings auf der Grundlage der damals vorliegenden Untersuchungen zusammengefasst. Neben den von Gumperz eingeführten sechs Funktionen gehören auch Parenthese, Betonung, Vergleich, Narration/Erzählen, Vorformulierung, Lücke in Bezug auf Denotation, Konnotation oder Register und Rollenidentifikation dazu. Leider wird keine Lücke in der Denotation, Konnotation oder im Register gefunden und die linguistisch nicht assimilierte direkte Entlehnung aus einer anderen Sprache wird dennoch als eine Form der Füllung der Lücke angesehen. Das Code-Switching ist manchmal mit Rollenidentifikation verbunden. Beispielsweise dient der Einsatz der deutschen Wörter für die Deutschen in Rumänien dazu, die eigene Identität als eine gebildete, urbane und kultivierte Person hervorzuheben. (vgl. McClure und McClure 1988:39-42).

Im Großen und Ganzen spiegeln sich nicht alle diese Funktionen in dem authentischen Sprachgebrauch wider. Darunter werden nach Gumperz (1982:59) die Funktionen wie Zitat, Parenthese und Wiederholung häufig erfüllt.

3.3.3 Kategorisierung

3.3.3.1 Pragmatische Kategorisierung auf der Diskursebene

situationelles/konversationales vs. metaphorisches Code-Switching

Blom und Gumperz haben im Jahr 1972 auf der Grundlage ihrer Feldforschung in Norwegen den Sprachgebrauch von Dialekten und Standardsprachen untersucht, insbesondere den Einfluss der gesellschaftlichen Faktoren wie zwischenmenschliche Beziehungen und Wertvorstellungen auf den Sprachgebrauch. Dabei ist der alternative Gebrauch von beiden sprachlichen Varianten, nämlich das Code-Switching, auffällig und sie unterscheiden zwischen dem situationellen Code-Switching und dem metaphorischen Code-Switching. Das erste wird später auch als konversationales Code-Switching bezeichnet. Das bedeutet, dass die Sprache je nach Umgebung (z. B. zu Hause oder bei der Arbeit), Anlass (z. B. Vortrag oder Zeremonie) und Gesprächspartner (z. B. Freunde oder Familienmitglieder) variiert (vgl. Blom und Gumperz 1972/2005:116f.; vgl. Gumperz 1982:60). Im Gegensatz dazu ist metaphorisches Code-Switching unabhängig vom sozialen Kontext. Beispielsweise wird in einer Äußerung ein berühmtes, poetisches Zitat wiedergegeben, das dem Gespräch eine poetische Stimmung verleiht. Es schafft Vertrautheit zwischen beiden Seiten, wenn Dialektausdrücke in einem standardsprachlichen Gespräch verwendet werden. Dieses Code-Switching kann auf individuelle Absichten zurückgeführt werden und kann auch unbewusst erfolgen. (vgl. Blom und Gumperz 1972/2005:117f.)

diskursbezogenes vs. partnerbezogenes Code-Switching

Auer (1988/2005:157f., 162) hat das Code-Switching bei italienischen Migrantenkindern in Deutschland bzw. in Konstanz in zwei Typen kategorisiert, nämlich in diskursbezogenes und partnerbezogenes Code-Switching. Entscheidend ist dabei, ob die Sprache gewechselt wird, um die Interaktion in Bezug auf den Wechsel der Redebeiträge, Thema usw. zu organisieren oder um sich an die sprachlichen

Präferenzen und Kompetenzen der Gesprächspartner anzupassen. Im Vergleich zum partnerbezogenen Code-Switching wird das diskursbezogene Code-Switching eher durch verschiedene Kontextualisierungshinweise ausgelöst, z. B. durch die Veränderung der Teilnehmerkonstellation oder des Gesprächsthemas oder in Abhängigkeit davon, ob es sich um ein formelles oder informelles Gespräch handelt. (vgl. Auer 1988/2005:164; vgl. Auer 1999:310-314)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das situationelle Code-Switching von Gumperz (1972) von Auer weiter unterteilt wird, je nachdem, ob es vom Kontext oder vom Gesprächspartner abhängig ist. Im Gegensatz dazu wird das Code-Switching, das nicht von sozialen Situationen abhängt, sondern auf die bewusste oder unbewusste Entscheidung des Individuums zurückzuführen ist, als metaphorisches Code-Switching bezeichnet. Für die zweite Generation der MigrantInnen scheint es zwar eine strikte Trennung der Sprache je nach Situation zu geben, wie z. B. Chinesisch als Familiensprache und Deutsch als Schulsprache, aber es ist immer noch möglich, dass andere diskurs- oder partnerbezogene Faktoren ins Spiel kommen, die in bestimmten Situationen, wie z. B. in der Familie, zu Code-Switching führen.

3.3.3.2 Grammatische Kategorisierung

Aus linguistischer bzw. grammatischer Sicht wird untersucht, auf welcher Ebene das Code-Switching auftreten kann, welcher Ausdruck geswitched werden kann, inwieweit der fremdsprachige Ausdruck in die Basissprache integriert ist und wie die beiden Sprachen miteinander interagieren. Dabei steht das Code-Switching zwischen Sätzen, Teilsätzen oder innerhalb eines Satzes im Mittelpunkt.

Poplack (1980): Inter-Sentential Switching, Intra-Sentential Switching, Tag-Switching oder Extra-Sentential Switching

Poplack (1980) hat das Code-Switching von Einwohnern in Puerto Rico, einer stabilen spanisch-englischen zweisprachigen Gesellschaft in den USA, untersucht. Unter Code-

Switching versteht er das alternative Verwenden von zwei Sprachen innerhalb eines Diskurses, eines Satzes oder eines Satzgliedes. Entscheidend ist dabei, ob ein Element aus einer Sprache phonologisch, morphologisch und syntaktisch in eine andere Sprache integriert ist. Wenn ein Element auf allen drei Ebenen gut in eine andere Sprache integriert ist, dann wird es eher als ein Lehnwort angesehen. Im Gegensatz dazu werden die Elemente, die sich nicht vollständig oder gar nicht an die phonologischen, morphologischen und syntaktischen Regeln angepasst haben, als Code-Switching bezeichnet. (vgl. Poplack 1980:583ff.)

Auf der Grundlage der authentischen Gespräche zwischen den spanisch-englischen Zweisprachigen hat Poplack (1981:171; 1980:589f.) das Code-Switching in drei Typen kategorisiert, nämlich in intrasententielles Code-Switching, einzelnes Nomen und Tag-Switching. Einen großen Teil macht das intrasententielle Code-Switching aus, das von Poplack (1980:589) als „a more complex or intimate type“ bezeichnet wird, weil sich alle Bestandteile, auch die aus einer anderen Sprache, an die Grammatik der Basis-Sprache anpassen müssen. Außerdem kommt die Insertion von einem einzelnen Nomen auch häufig vor. Das ähnelt ein bisschen dem Tag-Switching, bei dem die idiomatischen Äußerungen wie „right“ oder „you know“ zum Ausdruck gebracht werden. Diese beiden Typen nennt man auch emblematisches Code-Switching. Auf der einen Seite ist es leicht, diese Bestandteile in einen anderssprachigen Satz einzubetten, ohne die originalen grammatischen Regeln zu verletzen. Auf der anderen Seite sind diese Ausdrücke, die eine kulturspezifische Bedeutung haben, nicht leicht in eine andere Sprache zu übersetzen.

Sowohl für die Kategorisierung nach dem Integrationsgrad als auch für die Einordnung der authentischen Beispiele ist es bedeutsam, die grammatische Struktur des Code-Switchings genauer zu betrachten. Unter Berücksichtigung dieser linguistischen Faktoren hat Poplack (1981:175) zwei syntaktische Beschränkungen aufgestellt. Damit kann man beurteilen, ob ein Code-Switching logisch und sinnvoll ist.

Bei der ersten Beschränkung geht es darum, was für ein Morphem geswitched werden kann.

„A switch may occur at any point of the discourse at which it is possible to make a surface constituent cut and still retain a free morpheme. According to this sentence, it is possible to switch full sentences (including conjoined sentence, repetitions equaling full sentences, and interjections) as well as any constituent within the sentences, provided that the constituent consists of a least one free morpheme.“ (Poplack 1981:175)

„Codes may be switched after any constituent in discourse provided that constituent is not a bound morpheme.“ (Poplack 1980:586)

Nach dieser Beschränkung auf freie Morpheme (The Free Morpheme Constraint) soll kein gebundenes Morphem, sondern ein freies Morphem geswitched werden. Das ist genau der Grund, warum ein einzelnes Wort, ein Satz, Interjektionen oder Redewendungen oft beim Code-Switching in eine andere Sprache eingefügt werden können. Im Gegensatz dazu ist das Code-Switching innerhalb eines Wortes wie „eat-iendo“ (ein englisches Verb mit einem spanischen Suffix) nicht möglich oder nicht als eine Art von Code-Switching anerkannt (vgl. Poplack 1980:586). Im Chinesischen wird jedoch ein Verb häufig in Verbindung mit dem englischen Suffix „-ing“ verwendet, um den Zustand zu betonen, dass man sich gerade mit etwas beschäftigt.

Im Rahmen der Äquivalenzbedingung (The Equivalence Constraint) steht die Juxtaposition von Elementen aus zwei Sprachen im Vordergrund. Das bedeutet, dass die Aneinanderreihungen der Morpheme aus beiden Sprachen äquivalent sein sollen, damit die syntaktischen Regeln beider Sprachen nicht verletzt werden.

The Equivalence Constraint

„A second syntactic constraint operated simultaneously with the first. It states that codes will tend to be switched at points where juxtaposition of English and Spanish elements does not violate a syntactic rule of either language, i.e., at points where the surface structures of the languages map onto each other.“ (Poplack 1981:175)

„Code-switches will tend to occur at points in discourse where juxtaposition of L1 and L2 elements does not violate a syntactic rule of either language, i.e. at points around which the surface structures of the two languages map onto each other. According to this simple constraint, a switch is inhibited from occurring within a constituent generated by a rule from one language which is not shared by the other.“ (Poplack 1980:586)

Wenn die Äquivalenzbedingung eine Voraussetzung für das Code-Switching darstellt,

stellt sie hohe Ansprüche an die beteiligten Sprachen und auch an die Sprachfähigkeit des Sprechers, weil die grammatischen Regeln beider Sprachen gleichzeitig eingehalten werden müssen. Das setzt voraus, dass die beiden Sprachen typologisch ähnlich sind und dass der Zweisprachige beide Sprachen beherrscht. Das bedeutet, dass der Sprecher ein balancierter Zweisprachiger sein soll. Beispielsweise hat Poplack (1981:172) die Rede von Lola, die aus einer stabilen spanisch-englischen zweisprachigen Gesellschaft kommt und die als äußerst geschickte Code-Switcherin angesehen wird, aufgenommen und analysiert. Die Sprachdaten von Lola liefern den überzeugendsten Beleg für die Äquivalenzbedingung, weil unter den 400-mal Code-Switchings lediglich ein Beispiel beobachtet wird, das gegen die Regeln der Oberflächenstruktur der beiden Sprachen verstößt (vgl. Poplack 1981:183).

Myers-Scotton (1993): Matrix Language Frame Model

Wie der Titel ihrer Monographie *Duelling Languages: grammatical structure in codeswitching* zeigt, schenkt Carol Myers-Scotton (1993) der grammatischen Struktur des Code-Switchings besondere Aufmerksamkeit. Dabei geht es um die Frage, welche Sprache die morphosyntaktische Struktur der Äußerung bestimmt, in der das Code-Switching vorkommt. Diese Sprache wird auf Deutsch als die Basissprache bezeichnet, „in die hineingemischt wird [...] und die vermutlich den größeren Anteil an Wörtern in der Unterhaltung bereitstellt“ (Müller et al. 2011:190). Aufgrund der bedeutsamen Rolle der Basissprache hat Myers-Scotton einen theoretischen Ansatz eingeführt, nämlich „The Matrix-Language-Frame Model“. Es ist zweifellos, dass die Matrix-Language (ML) mit der Basissprache identisch ist, während die andere Sprache die eingebettete Sprache (EL) darstellt. Ein Beispiel für die Anwendung dieses Modells ist der Satz „You will see die Kriche.“, in dem ein deutsches Nomen in einem englischen Satz eingebettet wird. Die andere Variation „You will die Kirche see.“ wird danach als inkorrekt betrachtet, da die Abfolge der Morpheme in der englischen Sprache nicht eingehalten wird. (vgl. Riehl 2014:34)

Um die Struktur des intrasententiellen Code-Switchings besser zu analysieren, hat Myers-Scotton die Bestandteile des Code-Switchings in drei Typen kategorisiert:

- a) ML+EL constituents: Die Morpheme aus beiden Sprachen kommen zusammen vor und die Äußerung wird nach dem grammatischen Rahmen der Basissprache gebildet. Aber meistens kommt ein einzelnes EL-Morphem in der Basissprache vor.
- b) ML Islands: Ein Satzteil, der von einigen ML-Morphemen nach der ML-Grammatik gebildet wird.
- c) EL Islands: Ein Satzteil, der von einigen EL-Morphemen nach der EL-Grammatik gebildet wird. (vgl. Myers-Scotton 1993:77f.)

Nach der Matrix-Language-Hypothese bildet die Basissprache den morphosyntaktischen Rahmen, wenn ML+EL Bestandteile dabei konstruiert werden. Dafür gelten zwei Prinzipien. Das erste heißt Morpheme-Order-Principle und betont, dass die Basissprache die Wortstellung bestimmt. Nach dem System-Morpheme-Principle stammen alle systematischen Morpheme aus der Basissprache. Aber diese Matrix-Language-Hypothese und die zwei Prinzipien setzen voraus, dass der Satz aus ML+EL Bestandteilen zusammengesetzt wird, bzw. vor allem aus ML-Morphemen und einem einzelnen EL-Morphem. (vgl. Myers-Scotton 1993:82f., 97ff.)

Muysken (2000): Insertion, Alternation, Kongruente Lexikalisierung

In dieser vorliegenden Arbeit wird das Code-Mixing vor allem nach dem Modell von Muysken (2000) kategorisiert. Er betrachtet Code-Mixing als eine sprachliche Erscheinung, in der die lexikalischen Einheiten und grammatischen Merkmale aus zwei Sprachen in einem Satz vorkommen (vgl. Muysken 2000:1). In seiner Monographie *Bilingual speech: A typology of code-mixing* versucht er, die Ergebnisse der vorhandenen empirischen Studien, die das satzinterne Code-Mixing von verschiedenen Sprachkombinationen oder Sprechern unter differenzierten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen untersuchen, miteinander in Verbindung zu setzen und zum

Schluss eine allgemeine Typologie für das Code-Mixing zu entwickeln.

Mit besonderem Schwerpunkt auf die grammatische Struktur teilt er das satzinterne Code-Mixing in drei Kategorien und veranschaulicht diese mithilfe von Strukturbäumen. Hier wird ein Buchstabe wie A oder B für die Darstellung einer bestimmten Sprache genutzt. Der Knoten, der noch weitere Knoten dominiert, wird großgeschrieben, während der terminale Knoten kleingeschrieben wird.

Die erste Kategorie ist die Insertion, das heißt, die Einheiten aus einer anderen Sprache werden in eine Basissprache eingebettet und die Struktur der ganzen Äußerung wird nach der Grammatik der Basissprache gebildet. Das funktioniert ähnlich wie die Verwendung von Lehnwörtern. Nur wenn die Insertion eines Wortes von vielen Muttersprachlern häufig verwendet und anerkannt wird, kann es als Lehnwort oder Fremdwort festgelegt werden. (vgl. Muysken 2000:3)

Beim Bildgeschichtenerzählen haben beispielsweise zwei Kinder aus schweizerchinesischen Familien das deutsche Substantiv „Tischbombe“ jeweils in einem chinesischen Satz eingebettet, da es für dieses Spielzeug kein absolutes Äquivalent im Chinesischen gibt (Lötscher 2020: 260 f.). So sind die folgenden Sätze entstanden:

两个小男孩去拿了一个 Tischbombe。 / Zwei Jungen sind eine Tischbombe holen gegangen. (Lötscher 2020:260)

弟弟和哥哥去买了一个 Tischbombe。 / Die Brüder sind eine Tischbombe kaufen gegangen (und haben eine gekauft). (Lötscher 2020:260)

Darüber hinaus werden bei den Kindern aus deutsch-chinesischen Familien in Hongkong auch die Insertionen von deutschen Verben oder Adjektiven beobachtet. So werden die gemischten Äußerungen wie „你可以 aussuchen. (Du kannst dir aussuchen.)“ und „因为老师那么 streng. (Weil der Lehrer so streng ist.)“ ausgedrückt (Chong 2003:149).

Nach der folgenden Grafik ist es leicht zu erkennen, dass die Sprache A die Basissprache darstellt, während ein Element aus der Sprache B in diesem Satz eingebettet ist.

(11)

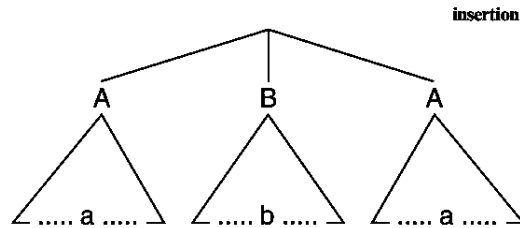


Abbildung von Insertion (Muysken 2000:7)

Die zweite Kategorie heißt Alternation und bezieht sich auf den Wechsel der Sprache zwischen den Redebeiträgen oder zwischen den verschiedenen Äußerungen. Nicht nur die anderssprachigen Phrasen werden eingebettet, sondern auch die damit verbundenen grammatischen Besonderheiten bleiben unverändert. Deswegen fällt es schwer, je nach der grammatischen Struktur die Basissprache festzulegen. (Muysken 2000:4f.)

In der vorliegenden Untersuchung wurde beobachtet, dass zwei Gewährspersonen beim Chatten auf WeChat Grammatik und Lexik aus beiden Sprachen in einem Satz zum Einsatz gebracht und Code-Mixing in der Form der Alternation gebildet haben. In diesen Fällen findet eine Alternation zwischen Haupt- und Nebensatz statt, wodurch eine eindeutige Formulierung der beiden Teilsätze in der jeweiligen Sprache möglich wird. In einem Beispiel wurde zunächst eine auf Chinesisch verfasste Äußerung verwendet, die eine Enttäuschung ausdrückte. Darauf folgte ein mit dem Wort „weil“ eingeleiteter Kausalsatz. Durch den Wechsel der Sprache zwischen den vollständigen Teilsätzen wird sichergestellt, dass das Lexikon und die Grammatik jedes Teilsatzes aus derselben Sprache stammen, während der gesamte Satz aus zwei Sprachen gemischt formuliert wird.

就是有点失望 weil ich dachte ihr könntet viel aus dem Film mitnehmen und dazu wurde er ja auch gedreht / Einfach ein bisschen enttäuscht, weil ich dachte ihr könntet viel aus dem Film mitnehmen und dazu wurde er ja auch gedreht.

Die Grafik von Alternation sieht deutlich anders als die zur Insertion. Die grammatischen Strukturen beider Sprachen und die damit verbundenen lexikalischen Einheiten kommen im gleichen Satz oder in der gleichen Äußerung vor.

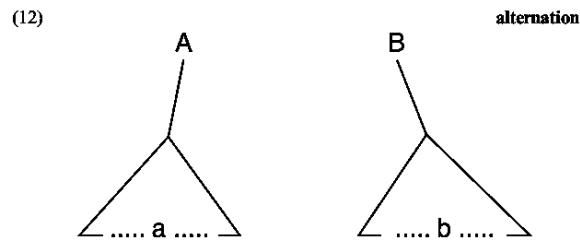


Abbildung von Alternation (Muysken 2000:7)

Die letzte Form des Code-Mixings ist die Kongruente Lexikalisierung. Das bedeutet, dass es egal ist, in welcher Sprache diese Äußerung gebildet wird, die grammatische Struktur bleibt gleich. Der Unterschied besteht nur darin, dass das lexikalische Inventar aus einer anderen Sprache stammt und ein fester Bestandteil der Hauptsprache des Satzes wird. Im Grunde genommen werden die lexikalischen Einheiten von beiden Sprachen ganz willkürlich verwendet, trotzdem stimmen sie mit der grammatischen Struktur des Satzes überein. Der Strukturbaum dazu ist wie folgt:

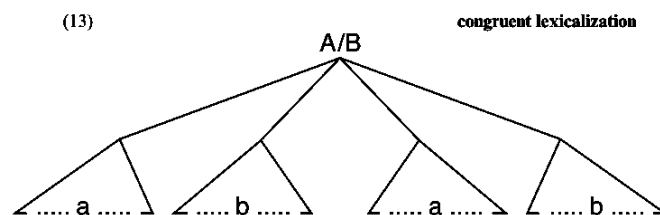


Abbildung von Kongruenter Lexikalisierung (Muysken 2000:8)

Muysken (2000:5) hat dafür ein Beispiel aus dem Sprachpaar Englisch-Niederländisch angeführt. Auf der einen Seite sind die entsprechenden Sätze in beiden Sprachen strukturell deckungsgleich, da die gleiche Wortstellung eingehalten werden muss. Auf der anderen Seite steht das Fragewort „whaar“, das ein hybrides Lexem aus „waar“ und „where“ darstellt und somit das Code-Mixing ausgelöst hat.

Weet jij [whaar] Jenny is?

Do you know where Jenny is? (Dutch: waar Jenny is)

(English/Dutch; Crama and van Gelderen 1984) (zitiert nach Muysken 2000:5)

Diese Erscheinung kommt viel häufiger vor, wenn die beiden Sprachen linguistisch verwandt sind. Zunächst ist es möglich, dass das Code-Mixing durch eine Vielzahl

homophoner Wörter aufgelöst wird. Die strukturelle Äquivalenz, insbesondere in Bezug auf die lineare Wortstellung und die grammatischen Kategorien, zwischen den beiden Sprachen bildet die Grundlage dafür, ein Wort aus der einen Sprache in der anderen Sprache zu verwenden, ohne dabei die Strukturen der Basissprache zu verletzen. (vgl. Muysken 2000: 3ff.; 123) Die von Muysken angeführten Beispiele für Kongruente Lexikalisierung beziehen sich auf die verwandten Sprachen wie Englisch-Niederländisch und Friesisch-Niederländisch (Muysken 2000:5f.), sowie auf Standardsprachen und Dialekte. Es lässt sich feststellen, dass sich zwischen ihnen aufgrund der langjährigen Sprachkontakte eine Vielzahl an sprachlichen Gemeinsamkeiten und Konvergenzen herausgebildet hat.

Aufgrund grundlegender typologischer Unterschiede ist die Wahrscheinlichkeit einer kongruenten Lexikalisierung zwischen dem Deutschen und dem Chinesischen als äußerst gering einzuschätzen. Die beiden Sprachen unterscheiden sich nicht nur in Orthografie und Phonologie, sondern auch in zentralen grammatischen Kategorien, der Wortstellung, der Wortbildung sowie in weiteren strukturellen Merkmalen. Empirische Untersuchungen zum Sprachpaar Deutsch und Chinesisch zeigen keine kongruente Lexikalisierung, wie sie in den Arbeiten von Chong (2003), Lötscher (2020) und Ma (2022) dokumentiert ist.

In der vorliegenden Forschung liegt der Schwerpunkt auf dem satzinternen Code-Mixing, das die lexikalisch-semantischen oder morpho-syntaktischen Interaktionen zwischen den beiden Sprachen widerspiegelt. Insbesondere wenn es um Code-Mixing zwischen zwei Sprachen geht, die verschiedenen Sprachfamilien angehören, lohnt es sich zu untersuchen, ob die Schlussfolgerungen, die aus der Betrachtung von einem verwandten Sprachenpaar gezogen wurden, noch gültig sind.

3.4 Sprachliche Interferenzen – unbewusste Wechselbeziehungen

3.4.1 Definition und Kategorisierung

In den Untersuchungen von Chen (2014:63f.), Liang (2021:47f.) sowie Wu und Li

(2022:126f.) wird Code-Switching den lexikalischen Interferenzen bzw. Fehlern untergeordnet. Diese werden als Fehler beim Verfassen eines schriftlichen Textes in einer Prüfung oder in ähnlichen Situationen klassifiziert, in denen das Verwendung anderssprachiger Schriftzeichen grundsätzlich verboten ist. Demgegenüber wird Code-Switching in der vorliegenden Untersuchung zwar als ein Phänomen betrachtet, das durch die Wechselbeziehungen zwischen den beiden Sprachen ausgelöst wird, jedoch nicht als sprachlicher Fehler, da es sich gemäß der Definition und Kategorie von Muysken (2000:3f.) und sowie dem Matrix-Language-Frame-Modell von Myers-Scotton (1993:2; 6-8) sowohl an die grammatischen Regeln der Basissprache als auch an eine eigene Grammatik hält.

Abgesehen von den in vorangegangenen Abschnitten bereits eingeführten Phänomenen des Code-Switchings und Code-Mixings besteht es die Möglichkeit, bestimmte sprachliche Strukturen oder grammatische Besonderheiten in eine andere Sprache zu übertragen. Diese Übertragung kann negative oder positive Auswirkungen haben. Die negativen Folgen manifestieren sich im authentischen Sprachgebrauch in Form von sprachlichen Fehlern, die eine leichte Erkennbarkeit aufweisen. Es ist jedoch zu beachten, dass nicht alle Fehler auf Interferenzen zwischen den beiden Sprachen zurückzuführen sind.

In der vorliegenden Untersuchung wird der Begriff „sprachliche Interferenz“ erörtert und analysiert. Im Fokus der Betrachtung stehen negative Übertragungen auf lexikalisch-semantischer Ebene, die zu Abweichungen von den sprachlichen Normen führen.

Nach Weinreich (1979) können die sprachlichen Interferenzen in drei linguistische Kategorien eingeteilt werden, nämlich phonisch, grammatisch und lexikalisch.

Phonische Interferenz entsteht dadurch, dass ein Phonem aus der Zweitsprache mit einem anderen Phonem aus der Erstsprache identifiziert und nach den phonischen Regeln der Erstsprache ausgesprochen wird. Anders gesagt, ein Phonem wird durch ein anderssprachiges Phonem ersetzt. (vgl. Weinreich 1979:14)

Zu den grammatischen Interferenzen zwischen der Sprache A und der Sprache B zählt zuerst der Einsatz eines B-Morphems in der Sprache A oder umgekehrt. Dazu kommt noch die Übertragung einer grammatischen Relation aus der Sprache B auf ein A-Morphem in der Sprache A, die eine Äußerung zum Ergebnis hat, die der Sprechintention widerspricht, die Grammatik der Sprache A verletzt oder bei der die Verwendung der grammatischen Relation in der Sprache A unnötig ist. Das gilt auch in der umgekehrten Richtung. Drittens wird ein A-Morphem in der Sprache A genauso verwendet wie seine vermeintliche Äquivalenz in der Sprache B, wodurch sich die Funktion des A-Morphems ändert. (vgl. Weinreich 1979:30, 37)

Lexikalisch gesehen unterscheiden sich die Übertragung eines einfachen Wortes von der einer Komposition. Ein einfaches Wort wird phonemisch komplett in eine andere Sprache übertragen. Auch wenn ein zusammengesetztes Wort in unanalysierter Form übertragen wird, gehört es zum einfachen Wort (vgl. Weinreich 1979:48-50). Eine Komposition oder eine Phrase, die aus mehr als einem Morphem besteht, kann einfach in die Empfängersprache eingebettet und grammatisch integriert werden. Oder sie wird in der Empfängersprache umformuliert, indem sie Wort für Wort oder teilweise übersetzt wird oder dafür ein neues Wort geschöpft wird. Eine Kombination von direkter Übertragung und der Umformulierung ist ebenfalls möglich. (vgl. Weinreich 1979:50f.)

Grosjean (1982:299) versteht unter Interferenzen die unbeabsichtigten oder unwillkürlichen Einflüsse von einer Sprache auf die andere, wenn ein Zweisprachiger mit einem Einsprachigen kommuniziert. Dadurch wird der Wechsel in eine andere Sprache fast ausgeschlossen. Nur sind die unbewussten Wechselbeziehungen zwischen den beiden Sprachen in den Äußerungen eines Zweisprachigen zu beobachten.

Grosjean (1982:300-306) hat die Interferenzen in verschiedenen linguistischen Bereichen kategorisiert: von der Aussprache über Wortschatz und idiomatische Wendungen bis hin zu Syntax und Rechtschreibung.

Die Interferenzen der Aussprache spiegeln sich in einem auffälligen Akzent wider, der

an dem Aussprechen eines einzelnen Lautes, der gesamten Prosodie und der Intonation zu erkennen ist. (Grosjean 1982:300f.)

Eine Art der Interferenz auf der Wortschatzebene funktioniert ähnlich wie das Einführen eines Fremdwortes, indem der Wortschatz auch phonologisch und morphologisch in eine andere Sprache integriert wird. In einem anderen Fall wird der Bedeutungsumfang eines Wortes, das in der anderen Sprache ein entsprechendes Wort mit ähnlicher Aussprache und Schreibweise aber mit unterschiedlicher Bedeutung hat, erweitert. Wenn es sich um idiomatische Wendungen handelt, werden sie wörtlich übersetzt. Inwieweit der einsprachige Gesprächspartner den übertragenen Sinn dieser Lehnübertragungen begreifen kann, hängt vor allem davon ab, ob der Einsprachige die Bedeutung aus dem Kontext erschließen kann und ob der Zweisprachige sich danach korrigiert oder die Äußerung umformuliert. (vgl. Grosjean 1982:302-304)

Zu den syntaktischen Interferenzen gehören nicht nur die Übernahme der Wortstellung der anderen Sprache, wodurch das Adjektiv, das Verb oder eine andere Wortart an einer falschen Stelle steht, sondern auch die falsche Anwendung eines Determinativs oder einer Präposition, die sich auf den Einfluss einer anderen Sprache zurückführen lässt. Außerdem ist es auch möglich, dass die Wahl des Tempus und des Aspekts von der anderssprachigen Gebrauchskonvention beeinflusst wird. (vgl. Grosjean 1982:304-306)

Die Art und Weise, wie die Zweisprachigen eine Sprache buchstabieren, steht auch unter dem Einfluss einer anderen Sprache. Beispielsweise ist es schwer, sich daran zu gewöhnen, im Deutschen den ersten Buchstaben des Nomens großzuschreiben, wenn es in den anderen Sprachen nicht notwendig ist. (vgl. Grosjean 1982:306f.)

Nach Grosjean (1982:307) werden diese Abweichungen im Grunde genommen zu einem Teil seines persönlichen Sprachstils, wenn der Zweisprachige die beiden Sprachen so fließend sprechen kann, dass er gut mit anderen kommunizieren kann.

Auf ähnliche Art und Weise haben Kielhöfer und Jonekeit (1984:69-80) drei häufig vorkommende Typen der Interferenzen genannt, nämlich die Interferenzen in Bezug auf die Aussprache, grammatische Interferenzen und lexikalische Interferenzen.

Meistens ist es nicht so leicht, die grammatischen Interferenzen von den lexikalischen Interferenzen zu unterscheiden, weil das Verwenden der lexikalisch-semanticen Lehnübersetzungen oft mit grammatischen Fehlern verbunden ist. (vgl. Kielhöfer und Jonekeit 1984:71)

3.4.2 Faktoren für Interferenzen

Als eine besondere sprachliche Erscheinung der Zwei- oder Mehrsprachigen stehen die sprachlichen Interferenzen vermutlich im Zusammenhang mit der Art und Weise, wie die Sprachen gelernt wurden, sowie mit den aktuellen Sprachniveaus in beiden Sprachen.

Dabei wird die Sprachdominanz als ein bedeutender Faktor zur Diskussion gestellt. Nach der Zusammenfassung von Müller, Kupisch, Schmitz und Cantone (2011:122f.) ist es möglich, dass die starke Sprache den Gebrauch der schwachen Sprache beeinflusst. Umgekehrt kann die schwache Sprache auch einen Einfluss auf die starke Sprache üben. Sogar bei den balancierten Zweisprachigen sind die sprachlichen Interferenzen zu beobachten. Deswegen lässt sich keine allgemeingültige Schlussfolgerung ziehen. Hulk und Müller (2000) haben den Sprachgebrauch von einem niederländisch-französischen zweisprachigen Kind und einem deutsch-italienisch sprechenden Kind beobachtet und analysiert. Daraus ziehen sie die Schlussfolgerung, dass es keinen Unterschied zwischen dem Spracherwerb von Zweisprachigen und Monolingualen gibt und die Interferenzen zwischen den Sprachen nicht auf die sprachexternen Faktoren wie Sprachdominanz, sondern auf die sprachinternen Faktoren zurückzuführen sind.

Es ist nachvollziehbar, dass die sprachinternen Faktoren in den Vordergrund gerückt werden sollen, wenn die Interferenzen auf grammatischer oder lexikalischer Ebene zu analysieren sind.

Nach Kielhöfer und Jonekeit (1984:78) wird die Interferenz „durch Ähnlichkeit zwischen beiden Sprachen ausgelöst“. Dabei handelt es sich hauptsächlich um die Frage, ob ein Wort in einer anderen Sprache ein Äquivalent finden kann. Im Falle einer

partiellen Äquivalenz können lexikalische oder grammatische Interferenzen auftreten, indem die sprachlichen Besonderheiten eines vermeintlichen Äquivalentes beim Gebrauch eines Wortes übertragen werden. Wenn es überhaupt keine Äquivalenz gibt, wird wahrscheinlich eine Lehnübersetzung gebildet. (vgl. Kielhöfer und Jonekeit 1984:72, 76)

Ringbom (2001:59f.) stimmt dieser Auffassung zu und hebt die psychotypologische Verwandtschaft sowie die wahrgenommene Distanz zwischen den Sprachen hervor. Insofern weisen diese Sprachen eine hohe Anzahl gemeinsamer Wörter auf, sodass Lernende die Form oder die Bedeutung eines Wortes aus einer Sprache in die andere übertragen können. Das ist unabhängig davon, wie gut die Lernenden die Sprachen beherrschen. Bei einer Übertragung der Wortformen, deren Bedeutungen jedoch nicht identisch sind, resultiert daraus ein Fehler. Wenn ein Wort aufgrund der Polysemie in der Zielsprache nicht nur ein Äquivalent hat oder sein Äquivalent noch andere Homonyme hat, wird die Wortwahl dadurch erschwert, ganz zu schweigen davon, dass es in der Zielsprache auch Wörter mit ähnlicher Schreibweise geben kann. Wenn es um die zusammengestellten Wörter oder Ausdrücke geht, ist es möglich, dass diese Komposita, Verbalphrasen oder Idiome wörtlich in die Zielsprache übersetzt werden und so eine Lehnübertragung entsteht (vgl. Ringbom 2001:64). Zusätzlich zu den verwandten Wörtern können alle Wörter, die die gleiche oder eine ähnliche Wortform, aber nicht die gleiche Bedeutung haben, zu formalen Interferenzen führen. Sie werden auch als „falsche Freunde“ bezeichnet. (vgl. Jarvis 2009:106f.)

Außerdem beeinflusst die Komplexität der Struktur das Vorkommen der grammatischen Interferenzen. Das heißt, je komplizierter und schwieriger die Struktur ist, desto häufiger kommt die Interferenz vor, indem der Zweisprachige die so komplexe Struktur von einer Sprache auf die andere Sprache überträgt oder übergeneralisiert. Das gilt das Ökonomieprinzip, nämlich zuerst die nicht so komplexe Struktur zu verwenden. Aber wenn eine komplexe Struktur ganz häufig zur Anwendung gebracht wird, dann verringert sich die Vorkommenshäufigkeit der Interferenz. (vgl. Kielhöfer und Jonekeit 1984:72; vgl. Müller et al. 2011:123f.)

Es ist noch umstritten, ob die oben genannten Faktoren, wie z. B. unausgewogene Entwicklungen in beiden Sprachen, Ähnlichkeiten oder Unterschiede zwischen beiden Sprachen, zu Interferenzen führen können. Daher ist es notwendig, sich auf die empirische Erforschung möglicher Interferenzen zwischen dem Deutschen und dem Chinesischen zu konzentrieren und herauszufinden, welche lexikalischen Interferenzen bei deutsch-chinesischen Bilingualen häufig zu beobachten sind.

3.4.3 Mögliche Interferenzen zwischen Deutsch und Chinesisch

Die folgenden empirischen Untersuchungen werden größtenteils mit chinesischen DaF-Lernenden durchgeführt, um eine relativ große Zahl von Gewährspersonen einbeziehen zu können. Dies ist nicht nur für die DaF-Didaktik von großer Bedeutung, sondern auch für die empirische Überprüfung und Ergänzung der Kontrastierung der beiden Sprachen.

Die Korpusanalysen der lexikalischen Interferenzen in den Texten der Deutschlernenden in China von Wu und Li (2022) sowie von Chen (2014) gehen theoretisch von der Einteilung der lexikalischen Transfers nach Ringbom (1998) in vier Typen aus, nämlich Kodewechsel, Falsche Freunde, semantische Extension und Lehnübertragung.

Im Rahmen der Tertiärsprachenforschung von Chen (2014:60) bezieht sich der Kodewechsel darauf, dass ein Wort, das aus der Muttersprache oder der Zweitsprache stammt und das ein Äquivalent mit ähnlicher Form und Bedeutung in der Drittsprache hat, direkt in die Drittsprache übernommen wird. Bei Wu und Li (2022:127) beschränkt sich der Kodewechsel nicht nur auf die durch Ähnlichkeiten ausgelöste Übertragung, sondern umfasst auch jede mögliche Übernahme eines Wortes aus einer anderen Sprache. Wenn die übernommenen Wörter trotz der Ähnlichkeit in der Form eine unterschiedliche Bedeutung haben, werden sie als falsche Freunde bezeichnet. Die semantische Extension entsteht dadurch, dass man sich an seine Muttersprache oder eine andere Sprache wendet, um ein passendes Wort zu finden. Aber es ist nicht selten, dass das Wort mehrere Äquivalente in der Zielsprache hat, was zur falschen Wortwahl führen kann. Wenn man ein anderssprachiges Wort direkt in die Zielsprache übersetzt

und diese Übersetzung in der Zielsprache nicht vorhanden ist, so handelt es sich um eine Lehnübertragung.

Außerdem hat Chen (2014:66f.) den Begriff „idiomatischer Fehler“ von Cavallini (2010) übernommen, um die Probleme beim Lernen und Anwenden von Präpositionen hervorzuheben, auf die die chinesischen Deutschlernenden häufig gestoßen sind. Der Grund besteht darin, dass chinesische Verben normalerweise direkt mit einem Objekt verbunden sind. Wenn man seiner Intuition folgt, führt das zum Weglassen der Präposition, die von einem deutschen Verb verlangt wird. Obwohl man sich des Präpositionalobjektes bewusst ist, fällt es einem auch schwer, sich für eine treffende Präposition zu entscheiden. Manchmal wird die Wahl der Präposition auch durch die Vorkenntnisse aus der Zweitsprache, nämlich aus dem Englischen, beeinflusst.

Liang (2021:45f.) verwendet den Transfer als einen Oberbegriff, der alle Arten der Übernahmen von Gewohnheiten aus der Muttersprache oder aus anderen Fremdsprachen in die Zielsprache umfasst. Die Interferenz stellt eher den negativen Transfer dar, bei dem die sprachliche Norm verletzt wird. Dabei werden nicht nur Phoneme, Lexeme und grammatische Strukturen, sondern auch kulturspezifische Verhaltensweisen in der Zielsprache angewendet. Diese interferenzbedingten Fehler lassen sich in drei linguistische Kategorien einteilen. Erstens geht es um die Interferenzen auf der lexikalischen Ebene. Die Übernahme von Wortformen wie Code-Switches und Falsche Freunde wird als „transfer of form“ bezeichnet. Unter den Code-Switches versteht man die Übertragung und Integration einer Wortform aus einer anderen Sprache in den Satz der Zielsprache, weil man das Wort in der Zielsprache nicht kennt. Von den Code-Switches unterscheiden sich die falschen Freunde durch die abweichende Bedeutung. Zudem ist es auch möglich, die Bedeutung in die Zielsprache zu übertragen, wenn man nur die Form und die Bedeutung kennt und nicht weiß, welche kollokationalen Restriktionen es gibt. Morphosyntaktische Interferenzen betreffen die Genuszuweisung, den Kasus, die Flexion, die Kongruenz, die Wortfolge usw. Auf der stilistischen Ebene wird geprüft, ob der Schreibstil der Gattung entspricht und ob der Stil vom chinesischen Schreibstil beeinflusst ist. (vgl. Liang 2021:47-54)

Auf der Grundlage der Kontrastierung der deutschen und chinesischen Sprache legt Wang (2017) großen Wert auf die lexikalischen Unterschiede, die sich hauptsächlich in semantische Beziehung, Wortbildungsverfahren, formelhafte Wendungen und falsche Freunde kategorisieren lassen. Für die semantischen Beziehungen zwischen den Wörtern aus verschiedenen Sprachen hat Wang (2017:52f.) die Begriffe „Divergenz“ und „Konvergenz“ eingeführt, um die fehlende Eins-zu-eins-Beziehung zu beschreiben. Beispielsweise haben die deutschen Wörter „essen“ und „fressen“ im Chinesischen dieselbe Entsprechung, nämlich das Verb „吃 (chī)“. Umgekehrt unterscheidet man im Chinesischen das Kopfhaar „发 (fà)“ von dem Tier- und Körperhaar „毛 (máo)“, was im Deutschen in der Regel als „Haar“ bezeichnet werden kann. Eine genaue Differenzierung erfolgt im Deutschen nur kontextabhängig. Der Grund für die Fehler liegt wahrscheinlich in der Divergenz, da die Lernenden in der Zweitsprache nicht so gut zwischen mehreren Äquivalenten unterscheiden können und das richtige Wort nicht finden.

Obwohl das Deutsche mit vielen anderen indogermanischen Sprachen wie dem Englischen und dem Französischen synonyme Affixe teilt, verfügen diese Sprachen nicht über identische Wortbildungsmorpheme bzw. Wortbildungsverfahren. Im Vergleich zum Chinesischen, einer isolierenden Sprache, ist die Wortbildung durch das Hinzufügen von den Affixen nicht nur eine Besonderheit des Deutschen, sondern auch eine Lernschwierigkeit für die chinesischen Deutschlernenden. Bei der Bildung des Substantivkompositums weisen das Deutsche und das Chinesische viele Gemeinsamkeiten auf, wobei die Komposita sowohl aus einem Adjektiv und einem Substantiv als auch aus zwei Substantiven gebildet werden können. (vgl. Wang 2017: 54f.)

Die Kollokationen oder die Wortverbindungen stellen für die DaF- oder DaZ-Lernenden eine große Herausforderung dar, weil diese formelhaften Wendungen sprachspezifisch sind und die Übertragung aus dem Chinesischen oft zu Fehlern führt. Beispielsweise gelten die direkten Übersetzungen aus dem Chinesischen wie „eine Entscheidung machen“ und „Traum machen“ als fehlerhaft. (vgl. Wang 2017:56f.)

Falsche Freunde, die aufgrund von Ähnlichkeiten in der Wortform oder in der Aussprache zwischen verwandten Sprachen häufig zu Verwechslungen führen, werden hier zwar von Wang (2017:58f.) thematisiert, aber wegen der erheblichen Unterschiede zwischen den beiden Sprachen in Bereichen wie Schrift und Morphologie in der empirischen Forschung nicht berücksichtigt.

Neben dem Code-Switching bzw. Code-Mixing, das in den vorangegangenen Unterkapiteln thematisiert und kategorisiert wurde und in den kommenden empirischen Untersuchungen überprüft werden soll, spiegeln die sprachlichen Interferenzen eher eine unbewusste Interaktion zwischen den beiden Sprachen wider. Für die Sprachkombination Deutsch-Chinesisch lassen sich in den oben dargestellten empirischen Untersuchungen auf lexikalischer Ebene Interferenzen hinsichtlich der Wortstellung, der idiomatischen Wendung einschließlich der Verwendung der Präposition und der kollokationalen Assoziationen sowie der semantischen Divergenz feststellen.

3.5 Hauptunterschiede zwischen der deutschen und der chinesischen Sprache

Sowohl für die linguistische Auseinandersetzung mit dem Code-Switching als auch für die Vorhersage und Interpretation von sprachlichen Interferenzen ist es notwendig, einen systematischen Vergleich zwischen den beiden Sprachen anzustellen. Einerseits sind die oben dargestellten syntaktischen und grammatischen Beschränkungen aus den sprachlichen Daten der Sprachpaare im englischsprachigen Raum oder in Europa abgeleitet und es fehlen dabei die Belege aus zwei Sprachen, die sich so stark voneinander unterscheiden wie Deutsch und Chinesisch. Andererseits stehen die Wechselbeziehungen zwischen den beiden Sprachen im Mittelpunkt dieser Arbeit, die sich aus den sprachtypologischen Unterschieden zwischen ihnen erklären lassen.

3.5.1 Sprachtypologische Unterschiede

In ihrer diachronen Entwicklung entstammen beide Sprachen aus grundverschiedenen

Sprachfamilien. Das Deutsche gehört zur indogermanischen Sprachfamilie, während das Chinesische der sinotibetischen Sprachfamilie zugeordnet ist. Es ist verständlich, dass das Deutsche im Bereich der Lexik und des Sprachbaus mehr Gemeinsamkeiten mit dem Niederländischen aus seinem Nachbarland aufweist als mit dem Chinesischen, dessen MuttersprachlerInnen in einem weit entfernten asiatischen Land leben. (vgl. Schlobinski 2014:44f.)

Schon auf den ersten Blick fällt der große Unterschied zwischen den beiden Schriften auf. Die deutsche Sprache verwendet eine alphabetische Schrift, bei der die Sprachzeichen mit Buchstaben repräsentiert sind. Im Gegensatz dazu verfügt die chinesische Sprache als ein logographischer Schrifttyp über eigene Schriftzeichen. Im Chinesischen dienen die lateinischen Buchstaben dazu, die Aussprache der chinesischen Schriftzeichen anzugeben. Diese Pinyin-Umschriften wurden erst im Jahr 1958 offiziell eingeführt. Neben den Buchstaben kommen noch diakritische Zeichen dazu, um die vier Töne zu markieren. (vgl. Dürscheid 2016:77)

Nach Schmidt (1999:4f.) ist der erste Ton hoch und eben, während der zweite einen leicht ansteigenden darstellt. Der dritte ist schwankend, nämlich zuerst fallend und dann steigend. Der letzte Ton klingt einfach abrupt fallend. Darüber hinaus gibt es auch Wörter ohne Ton, wie chinesische Fragesatzpartikeln „吗 (ma)“ und „呢 (ne)“. Diese Töne haben einen entscheidenden Einfluss auf die Bedeutung einer Silbe, d. h., wenn die gleiche Silbe in verschiedene Töne versetzt wird, dann wird die Bedeutung völlig anders und auch das entsprechende Schriftzeichen sieht unterschiedlich aus. Um ein klassisches Beispiel handelt es sich bei der Umschrift „ma“: Mit dem ersten Ton bedeutet es „die Mutter“, mit dem zweiten Ton „der Hanf“, mit dem dritten Ton „das Pferd“ sowie mit dem vierten Ton „schimpfen“. Wenn „ma“ keinen Ton hat, wird es als Fragenzeichen am Ende eines Satzes verwendet. Auch wenn die Silbe denselben Ton hat, ist es auch möglich, dass sie mehrere Schriftzeichen mit unterschiedlichen Bedeutungen repräsentiert. Beispielsweise bilden „叔 (der Onkel)“, „输 (der Verlust, verlieren)“ und „梳 (der Kamm, kämmen)“ eine Reihe von Homophonen, die dieselbe Aussprache „shū“ haben und bedeutungsmäßig unterschiedlich sind. (vgl. Dürscheid

2016:74)

Aus der morphologischen Perspektive gehört das Chinesische zu den isolierenden Sprachen, deren Wörter nicht oder wenig flektiert werden. Nach Lay (2009:44) gibt es in der chinesischen Sprache „keine Wortarten und Wortklassen im europäischen Sinne. Ein chinesisches Zeichen kann als Adjektiv, Substantiv, Verb etc. verwendet werden, wobei es weder als Substantiv dekliniert noch als Verb konjugiert wird“. Im Chinesischen gibt es keine Äquivalenz zu der grammatischen Kategorie Tempus. Diese grammatischen Zeitstufen können nur implizit aus dem Satz und seinem Kontext erschlossen werden. Manchmal wird das Tempus durch die zeitlichen Adverbien angegeben, wie „现在 (jetzt)“, „明天 (morgen)“ und „已经 (schon)“. (vgl. Schmidt 1999:78f.)

3.5.2 Schriften und Script-Switching

Obwohl die Schreibweisen der beiden Sprachen völlig anders aussehen, gibt es doch Möglichkeiten, deutsche Wörter oder Begriffe in die chinesische Sprache zu übertragen und umgekehrt. Im deutschsprachigen Raum sind Stadtnamen wie „Peking“ und Begriffe wie „Kungfu“ und „Taoismus“ bekannt, die nicht nur durch die chinesische Kultur, sondern auch durch das berühmten Latinisierungssystem, das Wade-Giles-System, geprägt sind. Für die meisten chinesischen Wörter, insbesondere die Eigennamen, steht immer die jüngere, staatlich anerkannte Pinyin-Umschrift zur Verfügung.

Die Transliteration eines deutschen Wortes ins Chinesische ist eine relativ heikle Aufgabe. Natürlich kann man die deutsche Schreibweise direkt übernehmen, ohne sich dem chinesischen Schriftsystem anzupassen. Es gibt aber noch andere Verfahren, mit denen die Wörter besser in die Zielsprache übertragen und integriert werden können. Am Beispiel von der „Mark“, der Bezeichnung für die ehemalige deutsche Währung, lässt sich dies zeigen. Dabei wird das Wort zunächst in zwei Silben aufgespalten oder umformuliert, die nach den Regeln der chinesischen Aussprache aus den Silben „ma“ und „ke“ bestehen. Dann sind zwei geeignete chinesische Schriftzeichen mit

derselben Aussprache auszuwählen. Hier werden zwei einfache und häufig verwendeten Schriftzeichen ausgewählt, nämlich „马 (mǎ)“ mit der Grundbedeutung „dem Pferd“ und „克 (kè)“ mit der Bedeutung „dem Gramm“. Aus den chinesischen Schriftzeichen allein lässt sich die Bedeutung des neu geschaffenen Kompositums nicht erschließen. So wird dieses Kompositum nur als chinesische Bezeichnung für eine deutsche Währung verwendet. (vgl. Ma 2022:46)

Manchmal entsteht die chinesische Transliteration dadurch, dass die phonologische Übertragung verkürzt wird und mit einem chinesischen Morphem zu einer neuen, hybriden Bildung kombiniert wird. Das gilt für die chinesische Übersetzung des Ländernamens „Deutschland“. Die erste Silbe von „Deutschland“ wird ins Chinesische übertragen, und zwar in der Form „de“. Dafür wird das chinesische Schriftzeichen „德 (dé)“ ausgewählt, das „die Moral“ oder „die Tugend“ bedeutet, und mit dem Suffix „国 (guó)“ mit der Bedeutung „das Land“ kombiniert. Deswegen heißt Deutschland auf Chinesisch „德国 (dé guó)“. Trotzdem lässt sich nicht behaupten, dass die Wahl des Schriftzeichens „德 (dé)“ mit einer positiven Einstellung gegenüber Deutschland zu tun hat, weil es eigentlich nicht so viele Schriftzeichen mit dieser Aussprache gibt. (vgl. Richter 1986:104)

Durch die direkte Übernahme der deutschen Alphabetschrift in den Text, der aus chinesischen Schriftzeichen zusammengesetzt ist, werden die deutschen Wörter bereits optisch hervorgehoben; dies gilt auch für die Einbettung der chinesischen Schriftzeichen in einen deutschen Text. Beispielsweise kommen auf dem Schild eines chinesischen Restaurants im Ausland meist zwei Schriften vor. Diese auffälligen Switchings zwischen den beiden Schriften werden von Angermeyer (2012:261ff.) Script-Alternation genannt, das zusammen mit der Transliteration und dem hybriden Script auf der Wortebene die Haupttypen der bilingualen Digraphie bildet.

In der Handschrift werden fast ausschließlich chinesische Schriftzeichen geschrieben, mit Ausnahme der Lehrwerke und anderer Bücher für die Vorschul- und Grundschulkinder, in denen die Pinyin-Umschriften als Merkhilfe verwendet werden. Für diejenigen, die die gebräuchlichsten chinesischen Schriftzeichen erworben haben,

dienen die Pinyin-Umschriften vor allem dazu, Chinesisch am Computer oder am Handy einzugeben. Mithilfe eines Eingabesystems müssen zuerst die Buchstaben eingegeben werden, dann stehen meistens mehrere Schriftzeichen zur Wahl. Manchmal steht das gesuchte Zeichen nicht auf der ersten Seite. Nach der Auswahl des passenden Zeichens wird die Eingabe abgeschlossen (vgl. Dürscheid 2016:78). Deswegen ist die Eingabe der chinesischen Schriftzeichen umständlicher als die Eingabe des Deutschen und Englischen. Beim Script-Switching zwischen Chinesisch und Deutsch kommt der bewusste Wechsel der Eingabemethode hinzu. Außerdem werden die Wörter der anderen Schriftzeichen optisch hervorgehoben, was eigentlich vermieden werden kann, indem man die Pinyin-Umschrift eines chinesischen Wortes in einem deutschen Text verwendet oder das deutsche Wort phonologisch in chinesische Schriftzeichen transkribiert.

3.5.3 Grammatische Unterschiede und die Wichtigkeit der Wortstellung im Chinesischen

Die Grammatik der deutschen und chinesischen Sprachen wird von Ma (1984) im Rahmen der kontrastiven Linguistik verglichen. Dabei werden neue grammatische Kategorie, nämlich Numerus, Genus, Kasus, Aktionsart, Tempus, Modus, Genera des Verbs und Komparation, untersucht. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es in der chinesischen Sprache keine festgelegten grammatischen Regeln in diesen grammatischen Kategorien wie in der deutschen Sprache gibt. Allerdings werden einige von diesen grammatischen Funktionen im Chinesischen auf andere Art und Weise ausgedrückt, indem man bestimmte lexikalische und phonologische Mittel wie Funktions- und Hilfsörter verwendet (vgl. Ma 1984:27f., 32). Beispielsweise gibt es im Chinesischen keine allgemein gültige Regel für die Pluralbildung von Substantiven. Aber mit dem Suffix „们” kann man die Pluralform von Personalsubstantiven wie „我 (ich)” bilden, nämlich „我们 (wir)”. Das Zählseinheitswort hilft auch bei der Pluralbildung. Die Struktur ist ähnlich wie bei „eine Tasse Tee“: Zahlwort + Zählseinheitswort + Substantiv (Sg.). (vgl. Ma 1984:28)

Wenn vom Tempus die Rede ist, „übernehmen zeitzeichnende Substantive und Adverbien die Funktion einer konkreten Tempusaussage“ (Ma 1984:30). Zu diesen Aussagen gehören die Wörter wie „现在 (jetzt)“, „明天 (morgen)“, „马上 (sofort/gleich)“. Darüber hinaus gib es auch Aspektpartikeln wie „了 (le)“, das die Vollendung einer Handlung anzeigen kann und „着 (zhe)“, das sich auf eine durative Handlung bezieht.

3.5.3.1 Wortstellung

Im Rahmen der lateinischen Grammatikbeschreibung scheint es so, als sei das Chinesische grammatiklos. Aber diese grammatischen Kategorien werden auch im Chinesischen realisiert, wenn auch auf andere Art und Weise. Dabei spielen die Wortstellung und andere Hilfsörter eine entscheidende Rolle. Dafür hat Ma (1984:26) ein sehr einfaches, aber klassisches Beispiel genannt:

他	问	老师	。
Er	fragt	den/die Lehrende	.
Subjekt	Prädikat	Akkusativ	Punkt (Satzzeichen)
老师	问	他	。
Der/Die Lehrende	fragt	ihn	.
Subjekt	Prädikat	Akkusativ	Punkt (Satzzeichen)

Einerseits zeigt dieser Beispielsatz, dass das Nomen „老师 (lǎo shī, der/die Lehrende)“, das Verb „问 (wèn, fragen)“ und das Pronomen „他 (tā, er/ihn/ihm)“ in den beiden Sätzen formal unverändert bleiben. Das heißt, sie flektieren nicht. Andererseits wird die Wichtigkeit der Wortstellung hervorgehoben, indem die Bedeutung durch die Veränderung der Stellung des Substantivs und des Pronomens grundlegend verändert wird.

Für die Deutschlernenden mit Chinesisch als Muttersprache ist die Wortstellung ein wesentlicher Lernschwerpunkt. Es besteht die Möglichkeit, dass die Lernenden den deutschen Satz nach der chinesischen Reihenfolge bilden. Xu (1984) hat in den schriftlichen Arbeiten der chinesischen Studierenden solche Fehler gefunden. Im

Einfachsatz wird die Wortstellung in der Inversion ignoriert und er wird weiterhin in Anlehnung an die chinesische Wortstellung gebildet. Beispielsweise werden die Sätze „In Beijing ich habe zwei Verwandte“ und „Dann jeder von uns hat einen Platz gefunden“ zum Ausdruck gebracht (Xu 1984:397f.). Auch die Endstellung des Verbs im Nebensatz fällt ihnen schwer und sie stellen gewohnheitsmäßig das Verb in Zweitstellung, nämlich direkt nach dem Subjekt. In diesem Sinne ist es nachvollziehbar, wie die Nebensätze wie „weil das ist nicht nötig“ und „als er kam ins Zimmer“ entstanden sind (Xu 1984:400). Auch bei den deutsch-chinesischen Kindern in Hongkong wird die Übertragung der chinesischen Wortstellung ins Deutsche von Chong (2003:158f.) beobachtet. Hinzu kommt die Aufzählungsreihenfolge mehrerer Zeitangaben, wobei die Zuordnungen in beiden Sprachen voneinander abweichen. Als Beispiel wird „Nächsten Dienstag nachmittag um vier gehe ich ins Kino“ genannt.

Diese Interferenzen im Bereich der Wortstellung finden sich auch in den chinesischen Formulierungen. Zum einen wird das Verb in einem chinesischen Nebensatz wie im Deutschen ans Ende gestellt, obwohl es eigentlich direkt nach dem Subjekt stehen müsste. Auf diese Art und Weise wird der Satz „当我功课做时 (wenn ich die Hausaufgaben mache)“ formuliert. Zum anderen wird die Stellung der Negationspartikel „nicht“ im Deutschen auch ins Chinesische übertragen, wenn das Verb verneint werden soll. Im Deutschen ist es möglich, dass die Negationspartikel „nicht“ hinter dem Verb z. B. am Satzende steht, während die chinesische Partikel „不 (bù)“ vor dem Verb steht muss. Deshalb ist „我坐不 (Ich setze mich nicht hin)“, wo das Verb „坐 (zuò)“ vor der Partikel „不 (bù)“ steht, fehlerhaft. (vgl. Chong 2003: 160)

3.5.3.2 Funktionswörter (idiomatische Wendung)

Natürlich reicht die Wortstellung allein nicht aus, um die Grammatik eines Satzes genauer zu bestimmen, insbesondere wenn es sich um einen viel komplizierteren Satz handelt. Beispielsweise müssen im Chinesischen entweder Zeitadverbien oder zeitliche Aspekte ergänzt werden, um die zeitliche Angabe genauer zu beschreiben. Die

chinesischen Zeitadverbien mit der Bedeutung wie „damals“ und „jetzt“ gehören zu der Wortart Adverb, was im Deutschen auch der Fall ist. Die üblichen Zeitadverbien wie „gestern“ und „heute“ werden im Chinesischen der Wortart Nomen zugeordnet, auch wenn sie im Satz als Zeitadverb verwendet werden. Welche grammatische Funktion „今天 (jīn tiān, heute)“ hat, lässt sich nur im gegebenen Satz erschließen. Daher ist es schwierig, chinesische Wörter den im Deutschen üblichen Wortarten zuzuordnen.

Stattdessen gibt es eine andere Klassifikationsmöglichkeit, die für beide Sprachen gilt, nämlich die Einteilung der Wörter in zwei Haupttypen, je nachdem, ob die lexikalische oder die grammatische Bedeutung dominiert. Dieses Begriffspaar wird im deutschsprachigen Raum als Begriffswörter und Funktionswörter bezeichnet. Beispielsweise zählen die Nomina, die Verben und die Adjektive zu den deutschen Begriffswörtern, während die Artikel, die Konjunktionen, die Präpositionen usw. in die Funktionswörter klassifiziert werden. Im Chinesischen werden die beiden Typen Vollbedeutungswörter (实词, shí cí) und Leerwörter (虚词, xū cí) genannt, die bereits thematisiert wurden, bevor sich mit der chinesischen Sprache im Rahmen der Grammatikbeschreibung europäischer Sprachen auseinandergesetzt wurde. Anders als im Deutschen kommen noch die Zählseinheitswörter zu den Begriffswörtern hinzu. Neben den Adverbien, Präpositionen, Konjunktionen und Interjektionen, die im Deutschen als Funktionswörter bezeichnet werden, sind viele Hilfsörter im Chinesischen vorhanden, die für die Satzbildung eine wichtige Rolle spielen (vgl. Sung 1983:30f.). In der chinesischen Grammatik versteht man unter den Hilfsörtern „Wörter, die hinter einem Wort, einer Wortgruppe oder einem Satz stehen und einige zusätzliche Bedeutung ausdrücken“ (Sung 1983:369), und man kann sie vor allem in Verbal-, Struktur- und Intonationspartikel unterteilen.

Zu den chinesischen Verbalpartikeln gehören die Partikel wie „了 (le)“, „着 (zhe)“ und „过 (guò)“, die den zeitlichen Aspekt näher beschreiben. Wenn „了 (le)“ oder „过 (guò)“ hinter einem Verb steht, dann bedeutet es, dass diese Handlung bereits abgeschlossen ist. Je nach Kontext sind diese beiden Partikeln ein Symbol für das Präteritum oder das Perfekt. Aber diese beiden Partikeln sind nicht immer

austauschbar. Beispielsweise bedeutet die Verbindung von dem „吃 (chī, essen)“ mit „了 (le)“, dass jemand etwas gegessen hat, während „吃 (chī, essen)“ plus „过 (guò)“ eher darauf hinweist, dass man etwas einmal gegessen hat (vgl. Sung 1983:32, 98). Die Partikel „着 (zhe)“ dient dazu, eine durative Handlung oder einen andauernden Zustand zu beschreiben. Beispielsweise bedeutet „关 (guān)“ auf Deutsch „schließen“, während „关着 (guān zhe)“ „geschlossen sein“ bedeutet. In diesem Sinne wird ein chinesisches Verb in Verbindung mit der Partikel „着 (zhe)“ der durativen Aktionsart zugeschrieben. Aber wenn das Verb „思考 (sī kǎo)“ mit der Bedeutung „denken“ mit dem Partikel „zhe“ zusammen vorkommt, wird dadurch betont, dass man gerade denkt. Wenn es in dem Satz außerdem nicht nur ein Verb gibt, dann funktioniert ein Verb mit „着 (zhe)“ dahinter wie ein Partizip I im Deutschen. Der Satz „他笑着来了“ bedeutet „er kommt lächelnd.“ (vgl. Wang 2017:76; vgl. Sung 1983:87)

他	笑	着	来	了
tā	xiào	zhe	lái	le
er	lächeln	Verbalpartikel	kommen	Intonationspartikel
Er kommt lächelnd.				

Die perfektive Aktionsart des Verbs wird im Chinesischen realisiert, indem ein Komplement des Resultats hinzugefügt wird. Für das Verb „找 (zhǎo)“ mit der Bedeutung „suchen“ ist es möglich, dass es durch das Hinzufügen des Adverbs „到 (dào)“ zum Äquivalent von „finden“ wird. Auch das Verb „买 (mǎi)“ mit der Bedeutung „kaufen“ in Verbindung mit dem Adverb „到 (dào)“ betont, dass etwas durch Kaufen erworben wurde. Auch das Schriftzeichen „着“ mit der Aussprache „zháo“ wird häufig in Verbindung mit dem Verb „睡 (shuì, schlafen)“ verwendet und bedeutet genauso viel wie das Verb „einschlafen“. (vgl. Wang 2017:76f.)

Der Einsatz der Intonationspartikel in einem Satz bewirkt entweder die Umwandlung der Satzart oder die Veränderung der Satzbedeutung. Letztere funktioniert ähnlich wie die Modalpartikel im Deutschen, wenn eine Intonationspartikel in einen Aussagesatz eingefügt wird. Beispielsweise kann die Modalität in dem Satz „Das ist doch wirklich

lachhaft“, die durch die Modalpartikel „doch“ verstärkt wird, in der entsprechenden chinesischen Übersetzung durch das Hinzufügen der Intonationspartikel „呢 (ne)“ realisiert werden (vgl. Sung 1984:371). Aber „呢 (ne)“ wird üblicherweise als Fragesatzpartikel verwendet. Besonders wenn es nach einem Nomen oder einem Pronomen steht, wird die gleiche Frage, über die man gesprochen hat, einer anderen Person gestellt oder diese wird nach ihrer Meinung gefragt. Deswegen bedeutet die Verbindung von dem Pronomen „你 (nǐ, du)“ mit der Fragesatzpartikel „呢 (ne)“ auf Deutsch „und du?“ oder „Wie ist es mit dir?“. (vgl. Sung 1983:370f.)

Das Schriftzeichen „的 (de)“ wird als das am häufigsten verwendete Schriftzeichen in der chinesischen Sprache bezeichnet und fungiert meistens als Strukturpartikel. Am häufigsten kommt diese zwischen einem Adjektiv und einem Nomen vor, wodurch die attributive Beziehung signalisiert wird. Wenn sie zwischen zwei Nominalen stehen, dann gibt es ein Besitzverhältnis zwischen den beiden. Beispielsweise bedeutet „die Frau des Liu Kuan“ auf Chinesisch „刘宽 (liú kuān) 的 (de) 太太 (tài tài, die Frau)“. Es ist deutlich, dass die Wortstellungen unterschiedlich sind. Wenn das chinesische Pronomen wie „你 (nǐ, du)“ mit „的 (de)“ in Verbindung gesetzt wird, dann wird es zu einem Possessivpronomen mit der Bedeutung „dein“. Wenn ein Verb vor diese Strukturpartikel gestellt wird, ist es möglich, dass dieses Kompositum zu einem Substantiv umgewandelt wird, um die Person zu beschreiben, die diese Tätigkeit ausübt. So ist „看书的 (kàn shū de, lesen + de)“ eine mögliche umgangssprachliche Übersetzung von „dem Lesenden“. Außerdem dient diese übliche Partikel auch als Intonations-, Verbalpartikel sowie Aufzählungszeichen usw. (vgl. Sung 1983:376ff.)

Es ist nicht möglich, die Verwendung des Zeichens „的 (de)“ in einem Schritt zu erfassen, ganz zu schweigen von anderen Funktionswörtern wie Präpositionen, Konjunktionen und Funktionsverben.

Neben diesen Hilfswörtern, durch die verschiedene grammatische Kategorien realisiert werden oder durch die die Bedeutung eines Satzes beeinflusst wird, gibt es im

Chinesischen auch Funktionsverben und Funktionsverbgefüge. In solchen Wortgruppen verblasst die Bedeutung des Verbs, während die Hauptbedeutung von dem Nomen abzuleiten ist. Zum Beispiel sind im Chinesischen nicht nur die Äquivalente für die Verben „diskutieren“, „helfen“ und „beachten“ zu finden, sondern auch die für die jeweiligen Funktionsverbgefüge, nämlich „eine Diskussion führen“, „Hilfe leisten“ und „Beachtung schenken“ (vgl. Jie 1984:230). Mit Rücksicht auf die Anzahl der Funktionsverben verfügt das Deutsche über mehr als 50 Verben, die sowohl als Vollverb als auch als Funktionsverb verwendet werden können, während die Anzahl im Chinesischen unter zehn liegt (vgl. Jie 1984:236f.). Deshalb ist es hoch wahrscheinlich, dass die direkte Übersetzung eines deutschen Funktionsverbgefüges nicht so gut ins Chinesische passt oder dass man kein richtiges Funktionsverb im Deutschen finden kann, weil es kein Äquivalent im Chinesischen hat.

3.5.3.3 Semantische Divergenzen und Konvergenzen (falsche Wortwahl)

Neben der Aussprache und der Schreibweise sowie den morphologischen und syntaktischen Aspekten eines Wortes ist jedes Wort mit einer Bedeutung verknüpft. Beim semantischen Vergleich von Wörtern aus zwei verschiedenen Sprachen kann es vorkommen, dass ein Wort in der anderen Sprache kein Äquivalent hat, nur ein Äquivalent oder sogar mehrere Äquivalente besitzt. Es kommt darauf an, was für eine Bedeutung oder wie viele Bedeutungen das Wort hat und ob es für jede Bedeutung in einer anderen Sprache eine Entsprechung gibt.

Wenn ein Wort keine Entsprechung in einer anderen Sprache hat, wird diese systematische Relation als Nulläquivalenz bezeichnet. Sternemann (1983:52) hat dafür „Jugendweihe“, „Jugendobjekt“ und „Forschungsstudium“ als deutsche Beispiele genannt. Diese deutschen Wörter sind sehr stark kulturell oder gesellschaftlich geprägt und es findet sich keine richtige Entsprechung in anderen Sprachen. Aber durch die Umschreibung oder die Paraphrasierung können sie (teilweise) in einer anderen Sprache wiedergegeben werden. Aus dieser Sicht gibt es auf der lexikalischen Ebene keine wirkliche Nulläquivalenz. (vgl. Sternemann 1983:51f.)

Im Gegensatz zur Nulläquivalenz steht die totale Äquivalenz am anderen Ende der Äquivalenzskala, unter der man „die Gleichheit der semantischen Komponenten zweier Erscheinungen, was die Gleichheit der Bedeutungsstruktur miteinschließt“, versteht (Sternemann 1983:50). Es wird davon ausgegangen, dass unter den wissenschaftlichen Termini, Eigennamen oder Zahlwörtern Entsprechungen mit totaler Äquivalenz zu finden sind. Einfache Wörter wie das deutsche Wort „Blei“ mit seinen Entsprechungen im Englischen „lead“ und im Chinesischen „铅 (qiān)“ bildet ohne Zweifel ein Beispiel für einem Terminus mit totaler Äquivalenz.

Wenn es sich jedoch um zusammengesetzte oder abgeleitete Wörter handelt, ist es möglich, dass sie sich in ihrer Benennungsstruktur unterscheiden. Beispielsweise beziehen sich „der Wasserstoff“ und „hydrogen“ auf das gleiche chemische Element, während das deutsche Wort aus „Wasser“ und „Stoff“ zusammengesetzt ist und das englische aus „hydro- (Wasser)“ und „-gen (erzeugend)“ (vgl. Sternmann 1983:50f.). Im Chinesischen ist es völlig anders und es wird als „氢 (qīng)“ bezeichnet. Zunächst kann man aus dem Radikal „气 (qì)“, das mit dem chinesischen Schriftzeichen für Gas identisch ist, schließen, dass es sich bei diesem Element um eine Art Gas handelt. Zweitens ist seine Aussprache gleich wie das chinesische Zeichen für „die Leichtigkeit“, was der Tatsache entspricht, dass Wasserstoff das leichteste chemische Element darstellt. An diesem Beispiel wird deutlich, dass die Wortbildung im Chinesischen völlig anders funktioniert, besonders wenn es um die Bildung neuer Wörter geht. Dennoch beziehen sich diese drei Bezeichnungen semantisch auf dasselbe chemische Element. Deswegen ist es möglich, semantische totale Äquivalenz zu finden, abgesehen von der Benennungsstruktur.

In den meisten Fällen besteht zwischen den Wörtern verschiedener Sprachen weder die Nulläquivalenz noch die totale Äquivalenz. Ein Wort kann auch mehrere Entsprechungen in der Zielsprache haben, was eine divergente Relation darstellt. Die Relation nennt man Divergenz oder Diversifikation. Umgekehrt spricht man von Konvergenz oder Neutralisierung, wenn mehrere Wörter in der Ausgangssprache die gleiche Entsprechung in der Zielsprache haben. Diese beiden Relationen stellen nur

einen vereinfachten Aspekt der wesentlich komplexeren partiellen Äquivalenz dar. (vgl. Sternemann 1983:52)

Mit Rücksicht auf das Sprachenpaar Deutsch und Chinesisch sind auch viele Beispiele für semantische Divergenz und Konvergenz zu finden. Beispielsweise gibt es im Chinesischen keine Unterscheidung zwischen „essen“ und „fressen“, sondern nur den Oberbegriff, nämlich „吃 (chī)“. Für die Deutschlernenden mit Chinesisch als Muttersprache ist es eine schwierige Aufgabe, eine dem Kontext angemessene Entsprechung für „吃 (chī)“ zu wählen. Es überrascht daher nicht, dass nur 2 von 58 Studierenden das letzte Verb zwischen „essen“ und „fressen“ für das Subjekt „die Katze“ oder „der Hund“ wählten (vgl. Wang 2017:53, 121). Wenn von der Divergenz die Rede ist, ist das Verb „tragen“ ein anschauliches Beispiel. Im Deutschen kann man „ein Kleidungsstück tragen“, „einen Hut tragen“, „eine Brille tragen“ und „eine Armbanduhr tragen“ sagen, während im Chinesischen für Kleidung das Verb „穿 (chuān)“ und für Hüte, Brillen, Armbanduhren und andere Schmuckstücke eher das Verb „戴 (dài)“ verwendet wird. (vgl. Chong 2003:161f.)

3.6 Fazit

In der vorliegenden Forschung steht das Code-Mixing im authentischen Sprachgebrauch der deutsch-chinesischen Zweisprachigen im Vordergrund: Einerseits werden die drei Typen des Code-Mixings, insbesondere innerhalb eines Satzes, quantitativ analysiert, andererseits werden sie im konkreten Kontext pragmatisch und grammatisch analysiert.

Auch die vorkommenden sprachlichen Interferenzen werden interpretiert, die im Unterschied zum Code-Mixing nicht nur die Insertion von ein paar Morphemen oder Sätzen beinhalten, sondern auch grammatische Einflüsse mit einbeziehen und als Fehlerquelle große Aufmerksamkeit erregen und viel erforscht sind.

Ausgehend von der theoretischen Auseinandersetzung von dem Begriff „Interferenz“ und dem sprachkontrastiven Vergleich der beiden Sprachen sind

Interferenzen in den folgenden Bereichen zu erwarten:

1) Wortstellung: Ein Satz wird entsprechend der Wortstellung des anderssprachigen Äquivalents formuliert, wodurch der Satz gegen die eigenen Wortstellungsregeln verstößt und unverständlich wird.

Beispielsweise haben die Kinder den Satz „Jetzt ich gehe nach Hause“ (Chong 2003:158) nach der chinesischen Wortstellung gebildet oder haben das Verb in einem chinesischen Nebensatz an das Satzende gestellt, wie „当我功课做时“ (Chong 2003:160).

2) Idiomatiche/feste Wendungen (Hilfswörter wie Präpositionen, Funktionsverben, Aspektpartikeln, Handlungsrichtung): Eine idiomatiche Wendung wird direkt von einer Sprache in eine andere Sprache übertragen. Es ist jedoch sehr wahrscheinlich, dass diese direkte Übernahme von der entsprechenden festen Verbindung in der anderen Sprache abweicht oder diese gar nicht verwendet wird.

In der empirischen Forschung unter den Kindern aus schweizer-chinesischen Familien (Lötscher 2020) sowie unter den Kindern aus deutsch-chinesischen Familien in Hongkong (Chong 2002) werden deutsche Einflüsse auf das Chinesische in der Redewendung „Geburtstag haben“ festgestellt.

这个爸爸有个生日 (Dieser Papa hat einen Geburtstag.) (Lötscher 2020:276)

他有了生日。(Er hatte Geburtstag.) (Chong 2002:161)

Die Kinder haben „Geburtstag haben“ wörtlich ins Chinesische übersetzt, nämlich „有 (yǒu, haben) + 生日 (shēng rì, Geburtstag)“. Die Formulierung gibt es im Chinesischen nicht. Stattdessen sagt man auf Chinesisch „过 (guò) + 生日 (shēng rì, Geburtstag)“.

Dieser Fehler lässt sich darauf zurückführen, dass diese Kinder mit dem chinesischen Ausdruck nicht vertraut sind.

3) Falsche Wortwahl wegen der Divergenz: Aufgrund der semantischen Divergenz wird eine mögliche Übersetzung verwendet, die dem Kontext nicht angemessen ist.

Lötscher (2020:284f.) hat ein Beispiel mit „Frau“ angeführt. Eigentlich wollte ein Kind „Papa Molls Frau“ zum Ausdruck bringen. Aber es hat es so formuliert:

Papa Moll / 的 (de) / 女人 (nǚ rén)

Die Partikel „的 (de)“ dient hier als ein Zeichen für das Besitzverhältnis zwischen zwei Nomen, das im Deutschen durch das Genitiv-S gekennzeichnet wird. Das Problem liegt in der chinesischen Übersetzung von „Frau“, die wörtlich „weibliche Person“ bedeutet. Diese Übersetzung gibt die grundlegende Bedeutung von „Frau“ wieder. Aber wenn „女人 (nǚ rén)“ im Chinesischen in Verbindung mit einem possessiven Attribut vorkommt, impliziert das meistens eine romantische Beziehung zwischen den beiden. Anders als diese Konnotation versteht man unter „Frau“ in diesem Satz „Ehefrau“, die im Chinesischen „妻子 (qī zi)“ oder „老婆 (lǎo pó)“ heißen soll.

4) Direkte Übersetzung: Ein Wort, insbesondere ein zusammengesetztes Wort, wird formal und inhaltlich in eine andere Sprache übersetzt, wobei ein neues Wort oder Kompositum erfunden wird. Dies entspricht jedoch nicht den üblichen Ausdrücken der anderen Sprache.

Diese Übersetzung hat entweder eine andere Bedeutung oder existiert in der anderen Sprache nicht. Beispielsweise hat ein Deutschlerner das chinesische Phänomen „春运 (chūn yùn)“ direkt als „Frühlingstransport“ (Chen 2014:163) übersetzt, was sich von der deutschen Beschreibung „Reisewelle zum Frühlingsfest“ stark unterscheidet.

4 Umfrage zum Spracherwerb und Sprachgebrauch der zweiten Generation

4.1 Konzipieren der Umfrage

Die Hauptforschungsfrage bezieht sich auf die Wechselbeziehungen auf lexikalisch-semanticischer Ebene wie Code-Switching und Interferenzen zwischen dem Deutschen und dem Chinesischen der zweiten Generation chinesischer Migranten. Bevor man tief auf die konkreten sprachlichen Besonderheiten eingeht, ist es notwendig, die Sprachlernerfahrungen, den Sprachgebrauch und die Einstellungen zur Zweisprachigkeit der Zielgruppen zu klären, damit man einen Eindruck von ihrem Sprachhintergrund bekommt und mithilfe davon ihre sprachlichen Besonderheiten wie Code-Switching besser analysieren kann.

Um diese Hintergrundinformationen zu sammeln, wird eine Umfrage unter Eltern und Kindern konzipiert und durchgeführt. Diese ermöglicht es, durch das Verteilen der Umfragen einen ersten Kontakt mit den potenziellen Zielgruppen aufzunehmen. Auf der einen Seite handelt es sich um den Einfluss des Sprachinputs und der Förderstrategien durch den Medieneinsatz wie Fernsehen und Bücher, den Kontakt mit den Bezugspersonen wie den Familienmitgliedern, den Freunden und der Umgebung durch die Teilnahme am muttersprachlichen Unterricht und Schuleintritt. (vgl. Krefeld 2004:63) Auf der anderen Seite geht es um das Alter beim Auswandern, die Aufenthaltszeit im Zielland, die Einstellung zu beiden Sprachen und Ländern, den Sprachentwicklungsprozess und den Sprachzustand. Am wichtigsten ist es zu erkennen, auf welche Sprachinterferenzen die zweite Generation bei Spracherwerb und Sprachverwendung gestoßen war und ist. (vgl. Peterson 2015:9-10; Haug 2005:263f.; Montanari 2017:43-50; Chong 2003:67)

4.1.1 Metadaten

Die soziodemografischen Daten stellen die wesentlichen Faktoren für die Festlegung

ihrer Identität als zweite Generation und für ihre Erziehung, insbesondere den Spracherwerb dar. In der vorliegenden Untersuchung bezieht sich die zweite Generation auf Personen, deren chinesische Eltern nach dem Erwachsenenalter nach Deutschland gekommen sind und die in Deutschland geboren sowie aufgewachsen sind oder zumindest vor dem Erwachsenenalter nach Deutschland gekommen sind. Dazu wird gefragt, wann die Eltern nach Deutschland gekommen sind und ob die Kinder in Deutschland geboren wurden. Wenn die Kinder in China aufgewachsen sind, ist relevant, ob sie dort den Kindergarten oder die Schule besucht haben und in welchem Alter sie nach Deutschland gekommen sind. Daraus kann abgeleitet werden, ob die Kinder Chinesisch gesteuert gelernt haben.

Üblicherweise werden der Herkunftsort, der Wohnort in Deutschland, der Beruf, der Bildungshintergrund und die Deutschkenntnisse der Eltern abgefragt. Daraus ist abzuleiten, ob die Eltern so gut Deutsch können, dass zumindest ein Elternteil zu Hause mit den Kindern Deutsch sprechen kann. Wenn das nicht der Fall ist, bleibt kaum eine andere Möglichkeit, als dass Chinesisch als einzige Familiensprache gesprochen wird.

4.1.2 Faktoren für den Spracherwerb

Sprachlernerfahrungen

In der Regel ist das deutsche Sprachniveau der in Deutschland geborenen Migranten besser als das der ersten Generation, besonders wenn die erste Generation erst nach dem Erwachsensein in Deutschland angekommen ist und kaum die Gelegenheit zum Deutschlernen hat. Dabei spielen das Einwanderungsalter und die Schulbildung eine wichtige Rolle. (Vgl. Haug 2005:263).

Innerhalb der Zielgruppe dieser Forschung, nämlich der zweiten Generation, lassen sich Unterschiede danach feststellen, ob die Personen in Deutschland geboren sind und wenn nicht, welche Schulbildung sie im Heimatland gehabt haben. Beispielsweise hat Rumbaut (2004: 1167) die zweite Generation dem Einwanderungsalter zufolge kategorisiert. Die Kinder, die im Kleinkindalter oder Vorschulalter (0-5) immigriert sind, werden als 1,75 Generation benannt. Sie sind zu jung, um in die Grundschule zu

gehen, um das Lesen und das Schreiben der Herkunftssprache zu lernen. In diesem Sinne gibt es zwischen ihnen und im Zielland geborenen Kindern viele Gemeinsamkeiten. Die 1,5-Generation bezieht sich auf die vom Grundschulalter zum Mittelschulalter (6-12) immigrierten Kinder, deren Herkunftssprachfähigkeit im Heimatland entwickelt wird und deren meisten Schulzeit im Heimatland verbracht wird. Die Kinder, die zwischen 13 und 17 Jahre alt sind, gehen nach der Immigration in die Mittelschule oder zur Arbeit und werden als 1,25-Generation bezeichnet.

Neben der Immigrationszeit und Schulbildung ist es für die Kategorisierung der Zweisprachigen auch wichtig, die beiden Sprachen je nach der Erwerbsreihenfolge, dem Sprachniveau, der funktionalen Trennung usw. voneinander zu unterscheiden. In der Umfrage wird befragt, welche Sprache die Kinder zuerst gelernt haben, welche Sprache von ihnen als Muttersprache angesehen und welche Sprache als Familiensprache gesprochen wird.

Motivation

Motivation ist ein traditioneller Faktor für den Fremd- und Zweitspracherwerb und wird von Lambert (1973:13) in zwei Typen kategorisiert, nämlich die instrumentale Motivation und die integrative Motivation. Die erste ist mit einem praktischen Nutzen dahinter verbunden, während die letzte das persönliche Interesse an den Menschen und der Kultur eines Landes, wo diese Sprache gesprochen wird, widerspiegelt.

Gardner (1985:10) hat dafür eine Testreihe namens Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) entwickelt und hat in Zusammenarbeit mit MacIntyre (1991) unter 92 Psychologiestudierenden aus Kanada, die seit dem vorletzten Jahr der Oberschule kein Französisch gelernt haben, eine empirische Forschung durchgeführt, um die Effektivität des Tests zu überprüfen. Diese Studierenden nahmen nicht nur an dem Test, der aus den AMTB und der Skala zur Messung der sozialen Erwünschtheit besteht, sondern auch lernten 26 englisch-französische Wortpaare unter experimentalen Bedingungen. Außerdem waren die Teilnehmenden in zwei Gruppen unterteilt: Die

Versuchsgruppe erhielt für die Teilnahme zehn Dollar. Die Kontrollgruppe wurde nicht bezahlt. (vgl. Gardner und MacIntyre 1991:60ff.) Dieser finanzielle Anreiz stellt eine Art der instrumentellen Motivationen dar und führt dazu, dass die Versuchsgruppe bei den ersten fünf Versuchen deutlich mehr Zeit für das Lernen aufwendet als die andere Gruppe. Allerdings unterscheiden sich die beiden Gruppen bei dem sechsten Versuch in Bezug auf die Lernzeit nicht voneinander, weil die Versuchsgruppe keine Belohnung erhielt und nicht instrumentell motiviert war. (vgl. Gardner und MacIntyre 1991:65, 68) Die Teilnehmenden, die integrativ motiviert waren, haben mehr Wörter gelernt als die anderen. Zusammenfassend behaupteten Gardner und MacIntyre (1991:68), dass sowohl die instrumentelle als auch die integrative Motivation die Leistung der Gewährspersonen beim Wortschatzlernen fördern kann. Außerdem liegt der Medianwert der Zuverlässigkeit der computergestützte AMTB bei 0,82 und ist besser als der der handschriftlich auszufüllenden AMTB. Auch der Einsatz des finanziellen Anreizes übt keinen Einfluss auf die Ergebnisse der AMTB und die Wartezeit beim Beantworten aus. (vgl. Gardner und MacIntyre 1991:66,71)

Genauer betrachtet sind die AMTB für die französisch Lernenden in Kanada aus 8 Aspekten zusammengestellt: Einstellung zu französischsprachigen KanadierInnen, Interesse an Fremdsprachen, Wunsch nach dem Französischlernen, Angst vor dem Verwenden des Französischen, Einstellung zu der Lernsituation, integrative Orientierung, instrumentelle Orientierung und Einstellung zum Französischlernen. (Gardner und MacIntyre 1991:61)

Unter den chinesischen Herkunftssprachlernenden in Japan hat Shao (2018) die familiären Faktoren und die Lernmotivationen untersucht und ist zu dem Schluss gekommen, dass die Herkunftssprachlernenden eine stärkere extrinsische Motivation als die Zweitsprachlernende haben. Diese Motivation lässt sich auf die eigene Familie zurückführen. Beispielsweise möchten die Lernenden mit Familienmitgliedern in der Herkunftssprache kommunizieren.

Camanaru und Noels (2009) haben im Rahmen der Selbstbestimmungstheorie die Motivation von 145 Chinesisch-Lernenden durch Fragebogen untersucht. Die

Herkunftssprachlernenden von Chinesisch haben eine Verbindung mit der chinesischen Gemeinde und fühlen sich verpflichtet, Chinesisch zu lernen, weil das ein Bestandteil des Selbstkonzeptes bildet. Deswegen können sie selbst den Lernvorgang kontrollieren. Die Autoren weisen auch darauf hin, dass die Lernenden, die entweder Chinesisch oder Englisch als ihre Muttersprache ansehen, viele Gemeinsamkeiten beim Chinesisch-Erwerb teilen. Auch auf Basis der Selbstbestimmungstheorie und anderen Motivationsansätzen, welche die intrinsische und extrinsische Motivation fokussieren, weisen auf zwei Substrate von Motivation Noels (2005), nämlich das intergruppal motivationale Substrat und das interpersonal motivationale Substrat. Für das letzte Substrat sind Autonomie, Kompetenz und Verbundenheit entscheidend. Unter den deutschen Herkunftssprachlernenden in Kanada gilt das Deutschlernen als ein Teil des Selbstkonzeptes und der Kontakt mit deutschen Gemeinden spielt dabei eine Rolle.

Familiäre Beeinflussungen

Die Herkunftssprache ist eng mit der Familie bzw. den Vorfahren verbunden und symbolisiert die Kultur und die Werte der ethnischen Gruppe. Für Migrantenkinder der zweiten und weiteren Generation ist es eine große Herausforderung, die Herkunftssprache in einem fremdsprachigen Land zu erlernen und zu pflegen. Dabei spielen familiäre Faktoren wie die Einstellung der Eltern zum Spracherwerb und der Sprachgebrauch in der Familie eine entscheidende Rolle.

Nach Shao (2018) verwenden die chinesischen Kinder in Japan mit ihren Großeltern mehr Chinesisch als mit ihren Eltern. Die Einstellung der Eltern zum Herkunftsspracherwerb, das japanische Niveau der Eltern und die sprachliche Umwelt üben einen Einfluss auf den Herkunftsspracherwerb der Kinder aus. Eine Forschung von Willard et al. (2015) unter den türkischen Kindern in Deutschland zeigt auch, dass der Herkunftsspracherwerb der Kinder, die Verwendung des Türkischen von der Mutter den türkischen Wortschatz der Kinder beeinflussen können.

Ding (2016) hat den Einfluss der Eltern auf den Herkunftsspracherwerb und die

Sprachpflege der Kinder behandelt. Der Forschungsgegenstand ist der chinesische Dialekt Hakka und seine Anwendung als Herkunftssprache in Malaysia. Das Verhalten der Eltern beeinflusst nicht nur den Sprachgebrauch, sondern auch das Beherrschen der Sprache der Kinder. Wenn die Eltern den Gebrauch der Herkunftssprache aufgegeben haben, beginnt der Sprachwechsel von der Herkunftssprache zur Sprache des Ziellandes innerhalb der Familie. Auch die Studie von Budiya (2017), die unter 33 Vätern und 35 Müttern in Indonesien durchgeführt wurde, kommt zu einem ähnlichen Ergebnis: Wenn die Eltern über geringe Chinesischkenntnisse verfügen, haben die Kinder Schwierigkeiten, mit ihren Verwandten in der Herkunftssprache zu kommunizieren.

Deshalb ist die Zweisprachigkeit der Kinder erheblich durch das Verhalten der Eltern beeinflusst. Die Entscheidung darüber, welche Sprache zu Hause gesprochen wird oder welche Sprache wann auf welche Art und Weise gefördert wird, liegt bei den Eltern. Das hängt nicht nur von den Einstellungen der Eltern zum Erwerb der Herkunftssprache und der Ziellandsprache ab, sondern auch von den Sprachkenntnissen der Eltern.

Anderer Sprachinput und Sprachgebrauch

Obwohl die Kinder in einer einsprachigen oder einer mehrsprachigen Lebenswelt leben, liegt der Sprachinput der Familie und der Umgebung ihrer Sprachentwicklung zugrunde. Für die zweite Generation müssen ihre Eltern sich dafür entscheiden, welche Sprache zuhause gesprochen wird. Nach dem Nationalen Bildungsbericht 2016 (166f.) „sprechen 63% (der 4- und 5-jährigen Kinder mit Migrationshintergrund) zu Hause überwiegend eine andere Sprache als Deutsch“ und bei den 6- bis 15-Jährigen ist auch derselbe Fall. Deswegen ist wahrscheinlich, dass nur die Herkunftssprache Chinesisch innerhalb der Familie gesprochen wird. Auf der einen Seite haben die Eltern die Absicht, die chinesische Sprachfähigkeit ihrer Kinder zu fördern. Auf der anderen Seite führt es auf die ungenügende deutsche Sprachfähigkeit der Eltern zurück. Deswegen wollen die Eltern nicht mit ihren Kindern auf Deutsch kommunizieren oder ihnen die deutsche

Sprache beibringen. Es gibt auch die Möglichkeit, dass sich ein Elternteil (oder ein Familienmitglied) mit den Kindern auf Deutsch unterhält und ein anderes Elternteil (oder andere Familienmitglieder) auf der Herkunftssprache. Aber wenn Deutsch nicht die Muttersprache des Elternteils ist, ist der Sprachinput innerhalb der Familie in den meisten Fällen nicht so ausreichend wie der Sprachinput in der Familie ohne Migrationshintergrund.

Auf jeden Fall ist der Sprachinput der chinesischen oder deutschen Sprache meistens nicht so ausreichend wie der Input der monolingualen einheimischen Kinder. Das heißt der unvollständiger Erst- und Zweitspracherwerb finden in einer bestimmten Phase gleichzeitig statt. Aber die Kinder können „nur begrenzt auf ihre Fähigkeiten in der L1 zurückgreifen, während erwachsene Lerner diese bereits für einen effektiven L2-Erwerb umfassend nutzen können“ (Montanari 2017:115). Deswegen wird die Sprachfähigkeit der Kinder mithilfe der gesteuerten Vermittlung entweder in chinesischen Sprachschulen oder deutschen Schulen gefördert.

Diese Situation ist besonders auffällig bei der zweiten Generation, weil „bei Kindern der 3. Generation kaum mehr Unterschiede hinsichtlich der Sprachpraxis in der Familie im Vergleich zu Kindern ohne Migrationshintergrund zu beobachten sind“ (Nationaler Bildungsbericht 2016:167).

Neben dem Sprachgebrauch innerhalb der Familien wird auch die Sprachwahl bei der Kommunikation mit den Spielgefährten, der Sprachgebrauch in der Umgebung und der Einsatz der Medien im Fragebogen nachgefragt. Der Besuch der chinesischen Sprachschule und der Kontakt mit Chinesischen Verwandten und Freunden und der Aufenthalt in China spielen eine entscheidende Rolle für der Spracherwerb und der Spracherhalt der chinesischen Sprache in einer deutschsprachigen Gesellschaft. Unter diesen Faktoren wird der Umgang mit dem Freundeskreis von Krefeld (2004:63) als der wichtigste angesehen.

4.2 Gliederung der Umfrage

Die Umfrage besteht aus zwei Teilen, einem Teil für die Eltern und einem Teil für die Kinder. Alle Items sind deutsch-chinesisch zweisprachig formuliert, damit die Teilnehmenden die Aufgaben besser verstehen können. Besonders wenn die Eltern wenig Deutsch können oder die Kinder nicht so viele chinesische Schriftzeichen kennen, sind die anderssprachigen Übersetzungen hilfreich für das Leseverständnis.

Der Elternfragenbogen dient dazu, die grundlegenden Informationen über den Migrationshintergrund der Familie und die Zweisprachigkeit der Kinder zu sammeln. Obwohl die chinesischen Eltern dazu neigen, innerhalb der Familie die chinesische Sprachfähigkeit der Kinder zu fördern, ist es von Familie zu Familie unterschiedlich, wie stark die chinesische Sprachfähigkeit gefördert wird und wie tolerant die Eltern dem Sprachgebrauch der deutschen Sprache gegenüber sind.

Ganz am Anfang der Umfrage stehen zwei Filterfragen (siehe Anhang, Item 1 und 2): eine lautet „Gehören die beiden Elternteile zur ersten Generation der chinesischen Migranten in Deutschland?“ und die andere lautet „Ist das Kind vor dem Erwachsensein nach Deutschland immigriert“. Nur wenn diese ersten zwei Fragen mit „Ja“ beantwortet werden, dann werden ihre Kinder zur Zielgruppe eingeordnet. Dann darf die Familie die Umfrage zu Ende ausfüllen, sonst wird der Umfrageprozess automatisch beendet. Diese Filterfunktion lässt sich auf der Online-Umfrageplattform realisieren. Dadurch wird sichergestellt, dass die Kinder die als zweite Generation der chinesischen Migranten in Deutschland leben.

Vom Item 3 bis zum Item 9 werden die grundlegenden soziodemographischen Daten wie der Beruf, der Herkunftsort, der Wohnort, die Immigrationszeit, der Bildungshintergrund und das Deutschniveau der Eltern abgefragt.

Bei Item 10 und 11 handelt sich um die Frage nach der Zahl der Kinder sowie die Immigrationszeit und den Bildungshintergrund jedes Kindes. Diese Faktoren üben alle einen Einfluss auf den Spracherwerbsprozess aus, besonders wenn es um den Sprachinput der chinesischen Sprache in der deutschen Gesellschaft geht. Im

Zusammenhang mit dem Item 12, der Frage nach der Erstsprache des Kindes, lässt sich erschließen, wann das Kind mit dem Erwerb jeder Sprache angefangen hat, wie weit es mit den beiden Sprachen gekommen ist und ob es ein simultaner oder sukzessiver Zweisprachiger ist.

Anschließend stehen die Einstellungen der Eltern zu der Sprachlernerfahrung und dem Sprachgebrauch des Kindes im Vordergrund. Einerseits werden die Eltern gebeten, das chinesische und deutsche Sprachniveau ihres Kindes bzw. je nach der Gesamtbeurteilung, der Aussprache, der Grammatik und dem Wortschatz nach dem deutschen Notensystem zu schätzen (siehe Anhang, Item 13 und 14). Daraus ergibt sich, welche Sprache relativ dominant ist. Andererseits wird der Sprachgebrauch mit den Eltern, den Spielgefährten, innerhalb der Familie, in der Umgebung und der Einsatz der Medien im Fragebogen abgefragt (siehe Anhang, Item 15).

Der Spracherwerb vollzieht sich „als Prozess der Wechselwirkung zwischen angeborenen Voraussetzungen und sozialen Einflüssen“ (Gogolin und Neuman 1997:14). Das heißt, der Sprachgebrauch innerhalb der Familie und auch in der Umgebung sorgt für den notwendigen Sprachinput für den Spracherwerb der Kinder und dass die Sprachfähigkeit der Kinder durch eigenen sprachlichen Kontakt mit der Umgebung, sowohl mit den Menschen als auch mit den Dingen, entwickelt und verbessert wird. Daraus ergibt es sich auch, welche Funktion jede Sprache für die Kinder hat. Vermutlich stellt die chinesische Sprache für die zweite Generation der chinesischen Migranten die Familiensprache dar, während die deutsche Sprache die Sprache für die schulische Bildung ist. Es gibt auch andere Bereiche der Kommunikation wie die Interaktionen im Spielkreis oder in dem muttersprachlichen Ergänzungsunterricht, in denen eine bestimmte Sprache oder eine Mischsprache vorherrscht.

Der Besuch der chinesischen Sprachschule und der Kontakt mit chinesischen Verwandten und Freunden sowie der Aufenthalt in China spielen eine bedeutende Rolle für den Spracherwerb und den Spracherhalt der chinesischen Sprache in einer deutschsprachigen Gesellschaft (siehe Anhang, Item 16-19). Am Ende dieses

Fragenbogens geht es darum, ob die Eltern den Sprachgebrauch des Kindes innerhalb der Familie kontrollieren oder ob sie diese Zweisprachigkeit fördern wollen (siehe Anhang, Item 20 und 21).

Der Fragebogen für die Kinder hat als Ziel, die Einstellungen des Kindes zur eigenen Zweisprachigkeit zu erfassen, sowohl in Bezug auf die Motivation des Sprachlernens (siehe Anhang, Item 22) als auch in Bezug auf den authentischen Sprachgebrauch (siehe Anhang, Item 23).

In Anlehnung an Li und Jiang (2017) und Gardner und MacIntyre (1991) werden die Einstellung zum Lernen beider Sprachen befragt mit dem Beispielitem wie “das Chinesischlernen ist wichtig” oder “es ist nicht nötig, Deutsch zu lernen, damit ich meine Sprachfähigkeit verbessern kann”. Auch die Einstellung zum Sprachunterricht besonders zum chinesischen Ergänzungsunterricht spielt eine wichtige Rolle für das Lernen der chinesischen Sprache in einer deutschsprachigen Gesellschaft. Die grundlegenden und klassischen Aussagen zur integrativen Motivation wie “ich lerne Deutsch, um die deutsche Kultur besser kennenzulernen” und die Aussage zur instrumentalen Motivation wie “Ich lerne Chinesisch, um die Kursprüfung oder die HSK-Prüfung (der Chinese-Proficiency-Test) zu bestehen” stehen im Fragenbogen. Diese Aussagen müssen die Befragten mit einer Likert-Skala beantworten. Dabei variieren die Bewertungen von „stimme überhaupt nicht zu“, „stimme nicht zu“, „stimme weder zu noch nicht zu“, „stimme zu“ bis zu „stimme völlig zu“.

Dann sollten die Kinder auf der Grundlage der Noten, die sie in der Regel im Sprachunterricht erhalten, ihre chinesischen und deutschen Sprachniveaus bewerten (siehe Anhang, Item 24). In Verbindung mit der Bewertung der Eltern, ggf. auch mit der Einschätzung der SchullehrerInnen, kann die Sprachfähigkeit des Kindes möglichst präziser bewertet werden.

Auch die Tabelle für den Sprachgebrauch oder die Sprachwahl in verschiedenen Situationen muss mit der Antwort aus elterlicher Seite in Vergleich gesetzt werden. Damit ergibt sich, ob die beiden Sprachen funktional voneinander getrennt sind und

wie sich beide Sprachen beim authentischen Sprachgebrauch von Situation zu Situation und von Thema zu Thema unterscheiden.

Bei dem letzten Teil handelt es sich vor allem um das Code-Switching, das Code-Mixing und die möglichen Interferenzen zwischen beiden Sprachen (siehe Anhang, Item 25-27). Es wird nicht nur nach der Häufigkeit der Inferenzen, des Code-Switchings und den drei Typen des Code-Mixings gefragt, sondern auch nach den möglichen Ursachen und den entsprechenden Strategien dafür. Zum Beispiel müssen die Kinder anhand eigener Erfahrungen die Frage beantworten, welche Strategien sie anwenden und wie oft, wenn sie mit einer sprachlichen „Lücke“ konfrontiert sind.

Später werden die beiden Fragebögen in eine digitale Form umgewandelt, damit die Umfrage in der WeChat-Gruppe für Chinesen und Chinesinnen in Hamburg und Kiel verbreitet werden kann. Außerdem werden die Umfragen auch per E-Mail an die chinesischen Sprachschulen in Hamburg und in Kiel gesendet, dabei geht es nicht nur um Kontaktaufnahme, sondern auch um die Bitte, die empirischen Forschungen in der chinesischen Sprachschule durchzuführen.

4.3 Verteilen der Umfrage

Im Grunde genommen wird die Bewerbungsanzeige in den sozialen Netzwerken, über die chinesischen Sprachschulen, mithilfe von persönlichen Bekannten geschickt und weitergeleitet. Zu den sozialen Netzwerken zählen vor allem die Facebook-Gruppe und WeChat-Gruppe für Chinesen und Chinesinnen in Deutschland. Es wurden auch E-Mails an die chinesischen Sprachschulen oder an deutsch-chinesische Kindergärten zuerst in Kiel und Hamburg sowie später in allen fast Bundesländern geschrieben, um nach Teilnehmenden zu suchen und dann den digitalisierten Fragebogen zu verteilen. Außerdem wurden auch die Bekannten, die in Deutschland arbeiten und studieren, gebeten, für eine Teilnahme zu werben.

In der Anfangsphase wird die Bewerbungsanzeige innerhalb verschiedener WeChat-Gruppen verteilt, die hauptsächlich aus Chinesen und Chinesinnen in Deutschland

bestehen und in denen die Mitglieder sich über bestimmten Themen im Rahmen des Lebens, des Studiums und des Arbeitens in Deutschland (manchmal in China) austauschen. Insbesondere während der Corona-Zeit spielten die WeChat-Gruppen, die von einem chinesischen Supermarkt oder Restaurant gegründet und verwaltet werden, eine wichtige Rolle für Chinesen und Chinesinnen, da man über diese Gruppen chinesische Lebensmittel und Gerichte bestellen und sich gegenseitig bei anderen Problemen helfen kann.

Dabei wird eine Nachricht zur Anwerbung von Teilnehmenden versendet, in der die Anforderungen detailliert beschrieben werden. Wenn jemand Interesse daran hat, kann er oder sie mich auf verschiedenen Wegen erreichen, beispielsweise über WeChat, WhatsApp oder E-Mail. Dadurch wird es ermöglicht, ein kurzes persönliches Gespräch mit Interessenten zu führen, ihre Identität als zweite oder erste Generation nochmal zu bestätigen, notwendige Erklärungen zu dem Fragebogen zu geben, und zu versuchen, Genehmigung zur Erhebung der sprachlichen Daten durch eine Ton- oder Videoaufnahme zu erhalten.

Auch zu den ChinesischlehrerInnen in Kiel und Hamburg wurden einige persönliche Kontakte geknüpft, indem ich mehrmals an den Wochenenden die Sprachschulen besuchte und die Bewerbungsanzeige an die anwesenden Eltern und LehrerInnen verteilte. Glücklicherweise konnte ich auch über einen längeren Zeitraum in zwei Klassen für Chinesisch hospitieren - eine digital und eine in Präsenz.

An die sinologischen Fakultäten an deutschen Universitäten und Fachschulen werden auch E-Mails geschrieben. Leider orientieren sich diese Fakultäten vor allem daran, Sprachkurse für deutsche Studierende ohne chinesische Herkunft anzubieten. Für die Konfuzius-Institute in Deutschland ist das auch der Fall.

Einmal wird eine Beobachtung in einem deutsch-chinesischen Kindergarten in Frankfurt durchgeführt, in dem die Kinder aus chinesischen Familien nur ein Drittel ausmachen. Zudem sind die Kita-Kinder zu jung, um selbständig etwas zu erzählen oder mit den anderen zu kommunizieren. Neben dem Vorlesen eines Gedichtes oder

dem Singen eines Liedes konzentrieren sich die Kinder vor allem auf das gemeinsame Spielen und reden nicht viel. Darüber hinaus gibt es Code-Switching, das aber eher von den Erziehern abhängt, die nur ihre eigene Muttersprache mit den Kindern sprechen dürfen. Deswegen ist das Erheben der Sprachdaten durch eine langfristige Beobachtung, das Sprachportrait oder das Geschichtenerzählen sowie das Ausfüllen der Umfrage für die Kinder eine Überforderung.

Demgegenüber sind die Studierenden, die zur zweiten Generation der chinesischen Migranten in Deutschland gehören und durch eine Bewerbung auf Instagram erreicht wurden. Diese sind motiviert, an der Umfrage teilzunehmen.

Im Großen und Ganzen sind die meisten Familien Mitglieder durch die Bewerbung in den WeChat-Gruppen oder durch Weiterleiten der Lehrkräfte in chinesischen Sprachschulen darüber informiert und haben die Umfrage ausgefüllt.

4.4 Ergebnisse der Umfragen

4.4.1 Anzahl der Teilnehmende und die sozio-demographische Daten

Insgesamt wurden 47 Online-Umfragen ausgefüllt. Aber nur die Teilnehmenden, die bei den ersten Fragen mit „ja“ geantwortet haben, gehören zur Zielgruppe der vorliegenden Forschung. Ansonsten wird die Umfrage automatisch beendet. Acht davon haben die erste Frage „Gehören die beiden Elternteile zur ersten Generation der chinesischen Migranten in Deutschland?“ mit „nein“ beantwortet, während fünf Teilnehmende die erste Frage bejaht, aber die zweite Frage „Ist das Kind vor dem Erwachsensein nach Deutschland zugewandert?“ verneint haben. Schließlich haben 34 Familien die Umfragen von Anfang bis Ende ausgefüllt.

Auch die Anzahl der Kinder (siehe Anhang, Item 10) variiert von Familie zu Familie. Unter diesen 34 teilnehmenden Familien haben 20 Familien ein Kind. Es gibt zehn Familien mit zwei Kindern und drei Familien mit drei Kindern. Nur eine Familie hat mehr als drei Kinder und konnte nur die Daten von drei Kindern eintragen, weil die Maximalanzahl vorher eingestellt wurde. Deswegen liegen insgesamt Daten von 52

Kindern vor.

In Bezug auf das Geschlecht stellen die Frauen mit 69% den größten Anteil dar. 70% der teilnehmenden Kinder sind in Deutschland geboren und aufgewachsen. Dabei sind 13 Erstgeborene und nur zwei Zweitgeborene nicht in Deutschland geboren (siehe Anhang, Item 11).

Das Alter² (siehe Anhang, Item 11) der Kinder weicht stark voneinander ab. Beispielsweise gibt es fünf Vorschulkinder, während 18 Kinder erwachsen sind. Dennoch ist die Verteilung der Kinder auf die verschiedenen Schulformen ausgeglichen. 16 Kinder besuchen zum Zeitpunkt der Datenerhebung die Grundschule. 13 Kinder gehen in die Schulen der Sekundarstufe. 18 davon haben die Schule bereits abgeschlossen.

Fast ein Viertel der Elternteile aus den 34 Familien stammen aus der Zhejiang-Provinz (siehe Anhang, Item 4). 14 von ihnen sind bereits vor dem Jahr 2000 nach Deutschland gekommen, während die Mehrheit, d. h. ca. 60 % der Familien, nach dem Jahr 2000 zugezogen ist.

Im Vergleich dazu konzentrieren sich die meisten teilnehmenden Familien auf drei Bundesländer (siehe Anhang, Item 5). 26% wohnen in Hamburg, je 21% in Hessen und Nordrhein-Westfalen. Aus den anderen Ländern wie Niedersachsen, Schleswig-Holstein usw. kommen nur wenige Familien. Einerseits gehören Hamburg, Hessen und Nordrhein-Westfalen zu den beliebten Siedlungsorten der Chinesen und Chinesinnen in Deutschland. Beispielsweise leben die meisten chinesischen Staatsbürger im Jahr 2023 in Nordrhein-Westfalen, während Niedersachsen und Hamburg jeweils an der sechsten und siebten Stelle stehen (Statistische Bundesamt 2024a). Andererseits hat es auch etwas mit der Art und Weise, wie die Online-Umfragen verteilt wurden, zu tun. Meistens wird die Umfrage von den SchulleiterInnen der chinesischen Sprachschulen

² Das Alter bezieht sich hier speziell auf das angegebene Alter zum Zeitpunkt der Datenerhebung, da sich die Datenerhebung über einen langen Zeitraum von Mitte 2021 bis Mitte 2023 erstreckt und nur Daten zu diesem angegebenen Alter gültig sind.

an die Eltern weitergeleitet oder im WeChat-Gruppe von Chinesischen in einer deutschen Stadt verteilt. Deswegen wohnt die Mehrheit der teilnehmenden Familien hauptsächlich in bestimmten Bundesländern.

4.4.2 Einschätzungen der Eltern

In dem Eltern-Fragenbogen werden Informationen über ihren Bildungshintergrund und ihre Deutschkenntnisse sowie ihre Einstellung zur Förderung der Zweisprachigkeit der Kinder erfragt. In dem Hauptteil haben die Eltern auf der Basis eigener Beobachtung angegeben, welche Sprache die Kinder zuerst erworben haben, wie gut sie die beiden Sprachen beherrschen und in welchen Situationen sie welche Sprache bevorzugen.

Bildungshintergrund und Deutschkenntnisse der Eltern (Item 7-9)

74% der Elternteile haben einen Hochschulabschluss erworben. 16 Väter und 14 Mütter verfügen über einen Masterabschluss. Vier Elternteile haben sogar in Deutschland einen Dokortitel erhalten. Die übrigen Elternteile, die keinen Hochschulabschluss haben, haben mit zwei Ausnahmen ihren Schulabschluss in China gemacht und sind dann nach Deutschland gekommen.

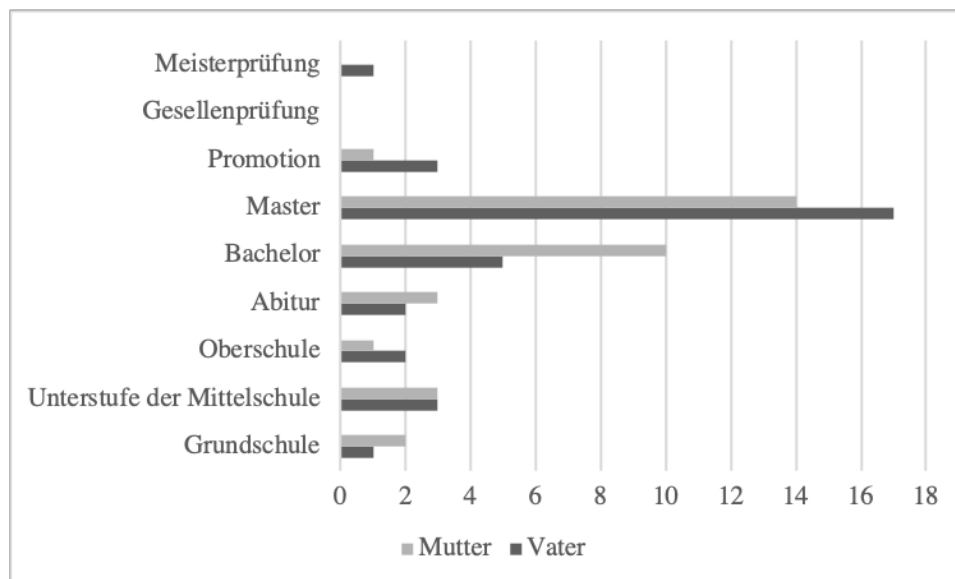


Abbildung 1: Bildungshintergrund der Eltern

In Bezug auf die Deutschkenntnisse können die Eltern nicht nur ihre Noten in verschiedenen Sprachprüfungen wie Test-DaF, DSH-Prüfung und Goethe-Zertifikat angeben, sondern auch die Noten in anderen Prüfungen sowie eine Selbsteinschätzung. Außerdem gibt es auch die Option „keine Deutschkenntnisse vorhanden“.

Abgesehen von einigen Antworten wie „Einstufung Uni“ oder „Ok“, die nicht in den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen eingeordnet werden können, haben 55 Elternteile ihr Deutschniveau genau angegeben. Sechs Väter haben keine Deutschkenntnisse, während vier Väter und zwei Mütter das höchste Niveau C2 erreicht haben. Die Deutschkenntnisse der übrigen Eltern liegen zum größten Teil zwischen B1 und B2.

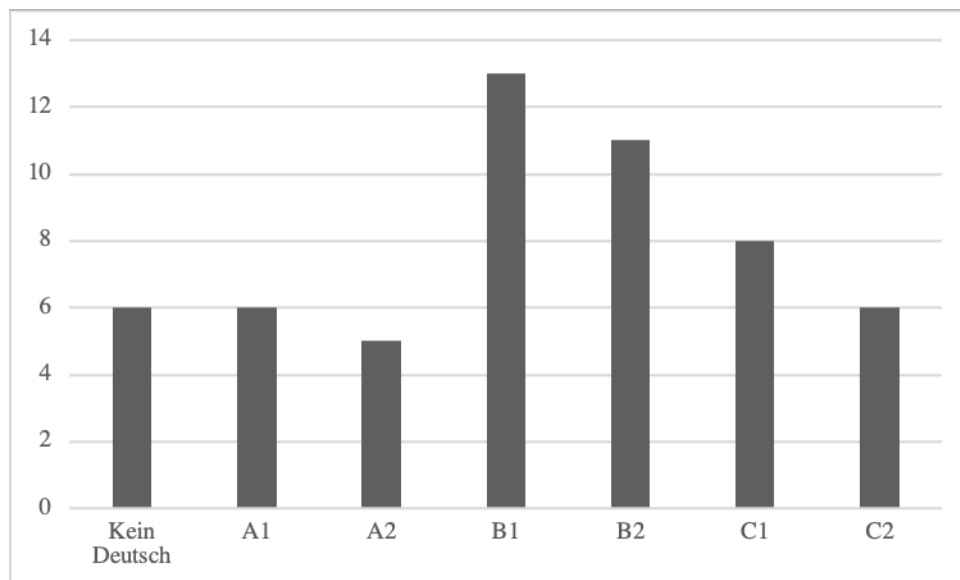


Abbildung 2: Deutschniveau der Eltern

Erstsprache und Sprachniveau der Kinder (Item 12-14)

Spätestens nach der Geburt der Kinder müssen die chinesischen Familien in Deutschland eine Entscheidung treffen, in welcher Sprache die beiden Elternteile mit den Kindern sprechen. Das betrifft nicht nur die Familiensprache, sondern auch die Erstsprache der Kinder. Wenn die Eltern ursprünglich aus einer Region kommen, wo ein Dialekt statt Hochchinesisch im Alltag herrscht, ist es auch möglich, dass dieser

Dialekt als Familiensprache dient. Wenn die Kinder von der Geburt an in die deutsche Sprache eingetaucht sind, stellt es eine große Herausforderung an die Deutschkenntnisse der Eltern oder anderen Familienmitglieder dar. Übrigens kann auch die „eine Person - eine Sprache“-Politik durchgeführt werden, damit die Kinder gleichzeitig mit dem Erwerb der beiden Sprachen anfangen.

Nach der Einschätzung ihrer Eltern stellt Chinesisch für 63% der Kinder ihre Erstsprache dar, während 25% der Kinder gleichzeitig mit dem Erwerb der beiden Sprachen angefangen haben. 8% von ihnen haben zuerst Kontakt mit der deutschen Sprache. Ganz selten haben die Kinder einen chinesischen Dialekt als Erstsprache

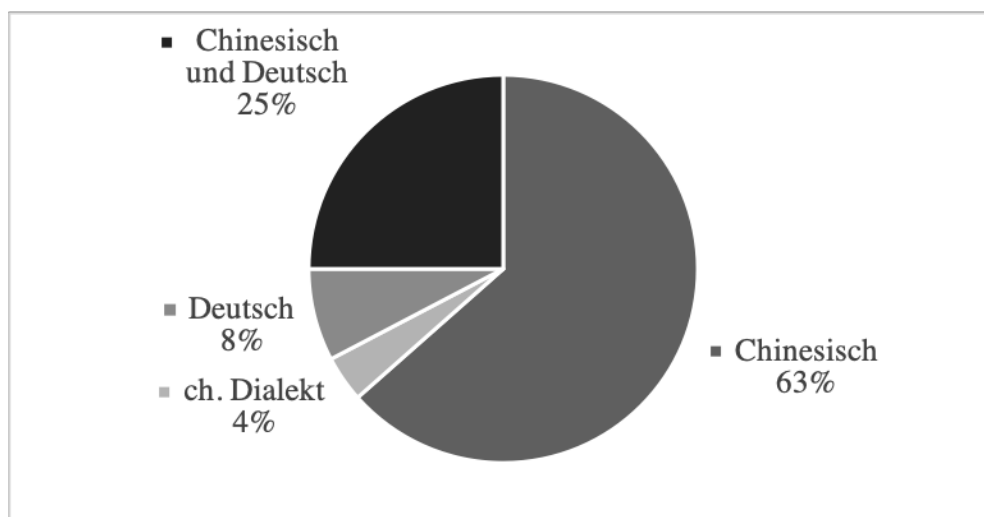


Abbildung 3: Erstsprache der Kinder (Einschätzung der Eltern)

Hinsichtlich der Erwerbsreihenfolge gehören 35 Kinder zu den sukzessiven Zweisprachigen mit Chinesisch oder einem chinesischen Dialekt als Erstsprache. Dazu kommen noch vier sukzessive Zweisprachige mit Deutsch als Erstsprache. Die simultanen bilingualen Kinder, die gleichzeitig mit den beiden Sprachen aufgewachsen sind, machen ein Viertel aus.

Die Eltern haben das Sprachniveau ihrer Kinder in Anlehnung an die Schulnote benotet, wobei eins für „sehr gut“ und sechs für „ungenügend“ steht. Im Großen und Ganzen können die Kinder besser Deutsch als Chinesisch. Die Durchschnittsnote für Deutsch liegt bei 2,23 und für Chinesisch bei 2,78. Das Deutsch der Erst- und Zweitgeborenen

liegt fast auf dem gleichen Niveau, jeweils bei 2,23 und 2,21, während das Deutsch der Drittgeborenen mit 2,50 bewertet wird.

Im Vergleich dazu variiert das Niveau der chinesischen Sprache je nach der Geschwisterreihenfolge stark. Das erstgeborene Kind in der Familie kann deutlich besser Chinesisch und wird mit 2,56 bewertet, weil 38% davon in China geboren sind und mehr oder weniger Chinesisch gesteuert gelernt hat. Davon haben vier Kinder in China den Kindergarten besucht, drei die Grundschule, drei die Mittelschule und zwei die Oberschule. Die Note der Zweitgeborenen liegt bei 3, während die Note der Drittgeborenen bei 3,5 liegt.

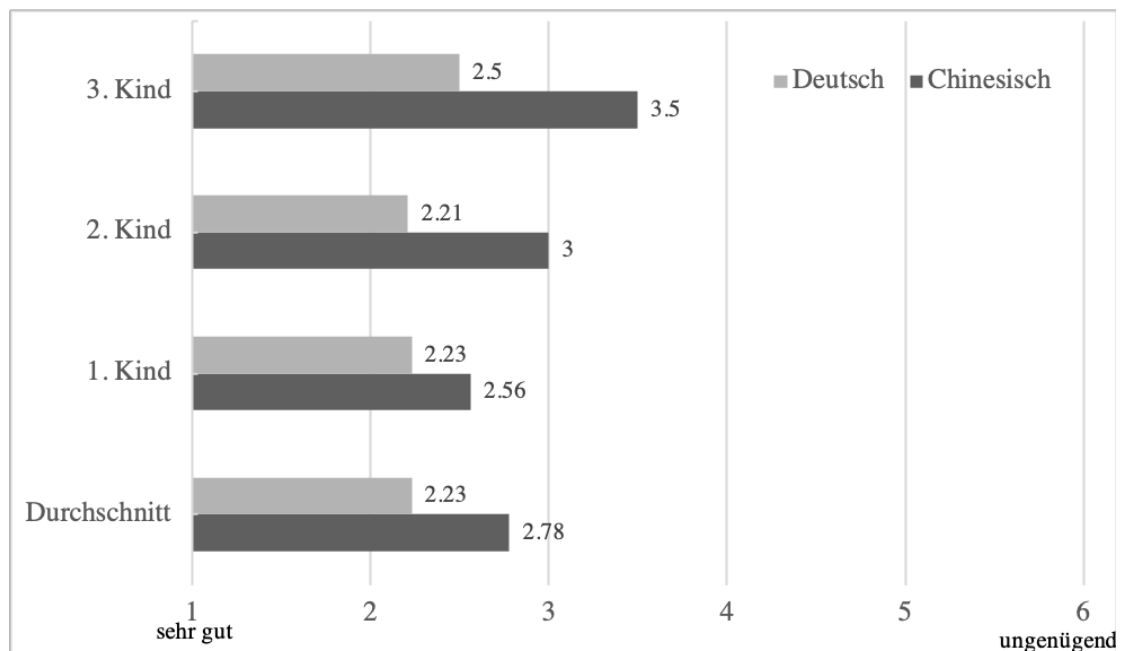


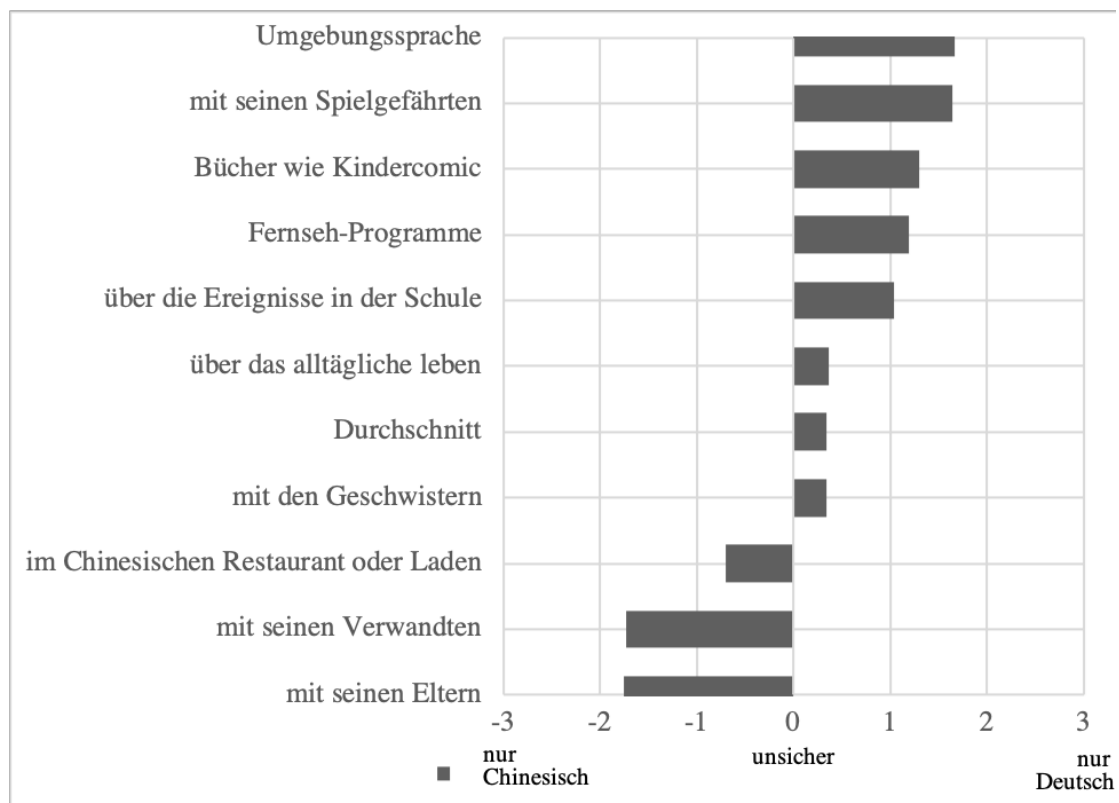
Abbildung 4: Sprachniveau der Kinder (Einschätzung der Eltern)

Sprachgebrauch (Item 15, Item 19)

Um einen Überblick über den alltäglichen Sprachgebrauch der Kinder zu erhalten, wird nachgefragt, in welcher Situation die Kinder welche Sprache verwenden. Die Situationen unterscheiden sich je nach den Gesprächspartnern wie Eltern, Verwandten, Geschwistern und Spielgefährten. Dabei wird auch gefragt, welche Sprache in der Umgebung gesprochen wird und welche Sprache die Kinder bevorzugen, wenn sie frei

dafür entscheiden können, wie z. B. im chinesischen Restaurant oder Laden. Entscheidend ist auch die Sprache der Medien wie Fernsehprogramme und Bücher, die zu Hause als wichtiger sprachlicher Input dienen. Letzteres betrifft generell die Sprache, in der Kinder über Ereignisse in der Schule oder im Alltag sprechen.

Beim Beantworten geht es nicht um die Wahl zwischen den beiden Sprachen, sondern um die Einordnung der gewählten Sprache nach der Häufigkeit auf einer 7-stufigen Skala. Die automatische Auswertung der Erhebungsplattform vergibt für jede Stufe eine Note von -3 bis 3. Das heißt „nur Chinesisch“ bekommt ein -3, während „nur Deutsch“ mit 3 bewertet ist. Die Mittestufe „unsicher“ oder „teils-teils“ wird mit null benotet.



**Abbildung 5: Sprachgebrauch der Kinder in verschiedenen Situationen
(Einschätzung der Eltern)**

Die durchschnittliche Abstufung liegt bei 0,34. Sie weicht damit leicht von der mittleren Abstufung null ab und zwar ist durch eine Präferenz für die deutsche Sprache gekennzeichnet. Betrachtet man jede Situation für sich, so zeigt sich, dass in sieben

Fällen die deutsche Sprache dominiert, während in den anderen drei Fällen die chinesische Sprache vorherrscht.

Bei der Kommunikation mit ihren Eltern oder Verwandten liegt der Mittelwert jeweils bei -1,75 und -1,73. Das bedeutet, dass sie mit chinesischsprachigen Familienmitgliedern meistens Chinesisch sprechen. Wenn sie sich in einem chinesischen Restaurant oder Laden in Deutschland befinden, wo die freie Sprachwahl bei ihnen liegt, bevorzugen sie die chinesische Sprache vor der deutschen Sprache. Hier gibt es die Tendenz, „meistens Chinesisch“ zu verwenden.

Im Gespräch mit den Geschwistern oder in Alltagsgesprächen liegt der Mittelwert nahe am neutralen Niveau, aber mit der Tendenz „eher Deutsch“ zu sprechen. Diese Neutralität lässt sich darauf zurückführen, dass die Präferenzen der Kinder innerhalb einer Familie ganz unterschiedlich sind. Um mit seinen Geschwistern zu kommunizieren, neigt das erstgeborene Kind in der Familie leicht dazu, Chinesisch zu sprechen, wobei der Mittelwert -0,15 beträgt. Das zweitgeborene Kind verwendet Deutsch deutlich häufiger und sein Mittelwert in der Nähe von „eher Deutsch“ liegt, während die Häufigkeit des dritten Kindes sich zwischen „meistens Deutsch“ und „nur Deutsch“ befindet. Wenn es das alltägliche Leben betrifft, reden die Kinder mehr auf Deutsch. Dabei erleben die Mittelwerte eine große Veränderung von -0,03 über 0,79 bis zu 2,25. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das drittgeborene Kind eine stärkere Präferenz für Deutsch hat als das erstgeborene Kind, während das zweitgeborene Kind dazwischen liegt.

Nach der Einschätzung der Eltern hat die Umgebungssprache einen Mittelwert von 1,67. Das heißt, dass in der Umgebung mehr Deutsch als Chinesisch gesprochen wird. Es wird zu „meistens Deutsch“ tendiert. Die Bücher und Fernsehprogramme sind auch eher auf Deutsch. Die Kinder reden auch gerne auf Deutsch über das Schulleben.

Bemerkenswerterweise sprechen die Kinder mit ihren Spielgefährten meistens Deutsch. Das entspricht auch der Tatsache, dass 65% der Kinder überwiegend deutsche Spielgefährten haben. 21% der Kinder spielen sowohl mit deutschen als auch mit

chinesischen Kindern. Im Vergleich dazu haben nur 14% der Kinder hauptsächlich chinesische Mitspieler.

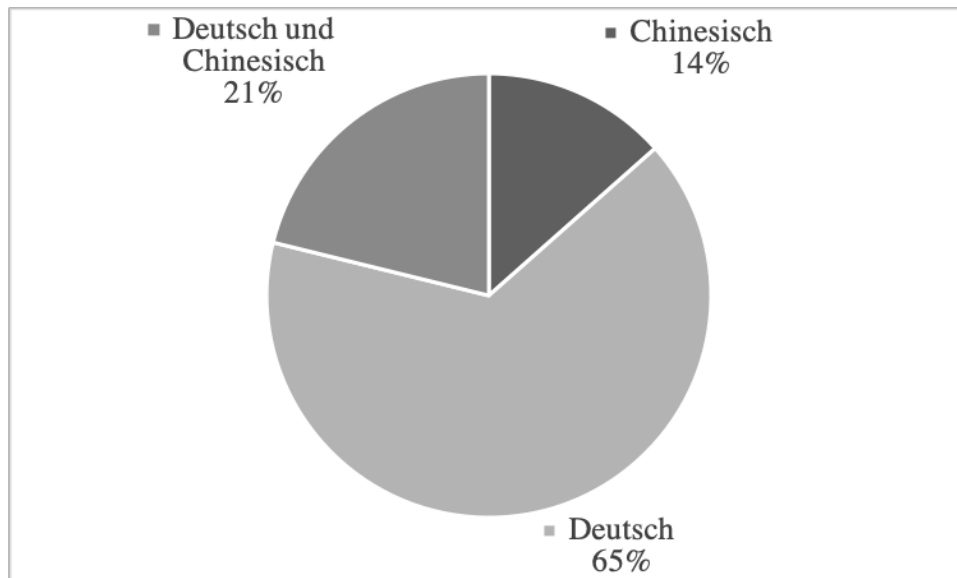


Abbildung 6: Welche Sprache spricht die Mehrheit der Spielgefährten?

Zu Hause müssen die Kinder nicht unbedingt nur Chinesisch sprechen. 57% der Eltern überlassen den Kindern die Wahl, während 43% der Familien Chinesisch als einzige Familiensprache festgelegt haben. Aber es gibt keine Familie, in der nur Deutsch gesprochen wird.

Zuletzt werden die Eltern gefragt, inwieweit sie die Zwei- und Mehrsprachigkeit des Kindes entwickeln und erhalten wollen. Sie sollten ihre Einstellung auf einer 6-stufigen Skala von „sehr ungern“ bis „sehr gern“ einordnen und dabei dürfen sie keine neutrale Haltung einnehmen. Alle Familien haben eine relativ positive Einstellung zur Zweisprachigkeit gezeigt, weil ihre Auswahl ausschließlich in den Bereich von 4 bis 6 fällt. 74% der Eltern, d. h. 25 Familien, haben die Stufe „sehr gern“ gewählt. Die Stufe 5 wurde siebenmal angekreuzt, während sich zwei Familien für Stufe 4 entschieden haben. Der Mittelwert liegt bei 5,68 und zeigt eine Tendenz zur positivsten Einstellung und zum stärksten Wunsch, die Zweisprachigkeit der Kinder zu entwickeln.

Um die Chinesischsprachfähigkeit der Kinder zu fördern, werden drei Viertel der Kinder zum wöchentlichen Chinesischkurs geschickt. Außerdem haben 71% der

Kinder die Gelegenheit, jedes Jahr nach China zu gehen, um dort eine Reise zu machen oder bei Verwandten zu leben.

4.4.3 Einschätzungen der Kinder

In der Befragung werden insgesamt die Daten von 52 Kindern aus 34 Familien erhoben. 34 davon sind das erstgeborene Kind in der Familie, 14 Kinder sind das Zweitgeborene und vier Kinder sind das dritte Kind in der Familie. Da die Anzahl der Kinder je nach Geschwisterreihenfolge stark variiert, konzentriert sich die folgende Analyse auf die Leistungen aller 52 Kinder. Nur auffällige Unterschiede in der Geschwisterreihenfolge werden berücksichtigt.

Sprachniveau (Item 24)

In Anlehnung an ihre Schulnoten in einem deutschen oder chinesischen Unterricht, sofern vorhanden, haben die Kinder ihr Sprachniveau in beiden Sprachen bewertet. Ihr Deutsch wird mit 2,04 und ihr Chinesisch wird mit 2,89 bewertet, während die Bewertung ihrer Eltern für Deutsch bei 2,23 und für Chinesisch bei 2,78 liegt. Daraus ergibt es sich, dass das Deutsch der Kinder in der Regel besser als das Chinesisch ist, unabhängig von der Geschwisterreihfolge.

Das Chinesisch der Kinder unterscheidet sich nach der Geschwisterreihenfolge erheblich voneinander und ihre Noten schwanken zwischen 2,56 und 3,50 bei der Bewertung durch die Eltern bzw. zwischen 2,59 und 3,80 bei der Selbstbewertung. Demgegenüber beträgt die Differenz ihrer Deutschniveaus nach der Bewertung ihrer Eltern 0,29, während das Deutsch der Erstgeborenen nach ihrer Selbstbewertung um 0,69 besser ist.

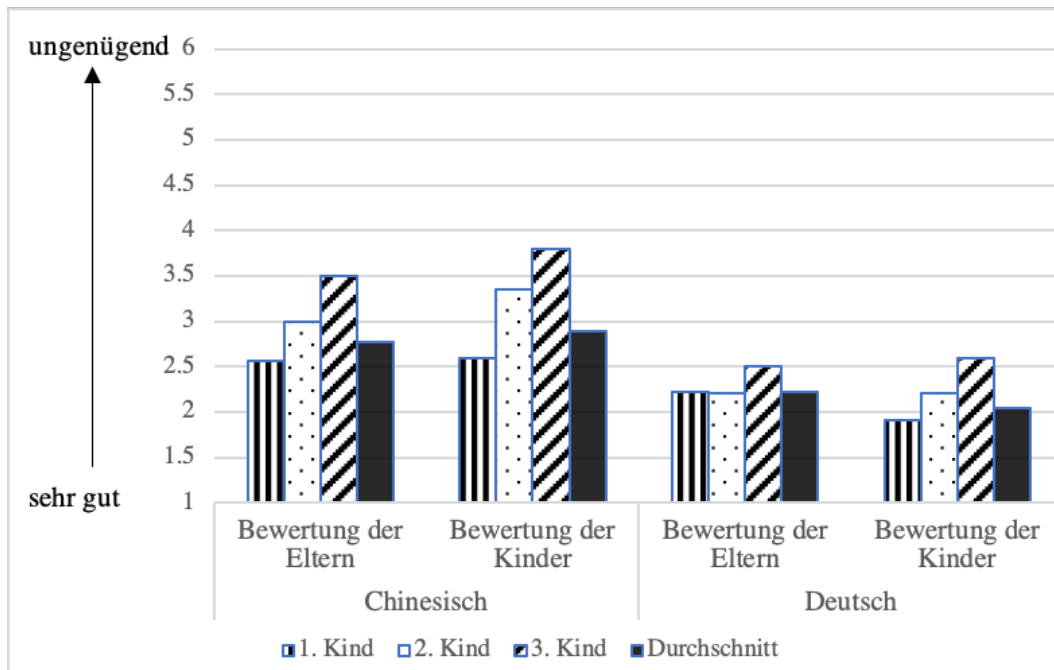


Abbildung 7: Sprachniveau der Kinder (Einschätzung der beiden Seiten)

Erstsprache, Muttersprache und Sprachgebrauch (Item 23)

In den Umfragen für Kinder werden die Fragen nach der Erstsprache und Muttersprache am Ende der Likert-Skala zum Sprachgebrauch in verschiedenen Situationen gestellt. Das bedeutet, dass die Kinder auf der 7-stufigen Skala von „nur Chinesisch“ über „unsicher“ bis zu „nur Deutsch“ sowohl eine eindeutige Antwort geben, als auch eigene Präferenz ausdrücken können.

20 Kinder haben eindeutig angegeben, dass ihre Erstsprache Chinesisch ist, während acht Kinder Deutsch ausgewählt haben. Achtmal wird die mittlere Stufe „unsicher“ gewählt und steht in diesem Kontext eher dafür, dass sie gleichzeitig einen Kontakt mit den beiden Sprachen hergestellt haben. Zehn Kinder tendieren dazu, Chinesisch als Erstsprache zu bezeichnen, während sechs davon eine Präferenz für Deutsch haben. Abgesehen von der mittleren Stufe haben 57% der Kinder eine Tendenz zu der chinesischen Sprache aufgewiesen. Auch der Mittelwert der Frage nach der Erstsprache beträgt 3,18 und befindet sich zwischen „eher Chinesisch“ und „unsicher“. Bei der Muttersprache wird die mittlere Stufe mehr gewählt als bei der Erstsprache.

Mehr als ein Viertel der Kinder ist noch unsicher, welche Sprache ihre Muttersprache ist. Elf Kinder haben sich unstrittig für Chinesisch entschieden, während acht Kinder Deutsch als ihre einzige Muttersprache betrachtet haben. Außerdem haben 14 Kinder eine Tendenz zu der chinesischen Sprache und fünf zu der deutschen Sprache. Durchschnittlich liegt der Mittelwert bei 3,55 und zeigt eine leichte Präferenz für Chinesisch.

Wenn die Entscheidung bei den Kindern liegt, verwenden 27, mehr als die Hälfte, gerne Deutsch. Darunter wollen zehn Kinder nur Deutsch verwenden. 17 Kinder neigen mehr oder weniger dazu, Deutsch zu verwenden. Insgesamt haben zehn Kinder eine Präferenz für Chinesisch, wenn sie selbst entscheiden können und drei davon verwenden ausschließlich Chinesisch. Der Mittelwert liegt bei 4,67 und befindet sich zwischen der Stufe „unsicher“ und „eher Deutsch“. Daraus ergibt es im Allgemeinen eine Präferenz zur deutschen Sprache.

Hinsichtlich der Geschwisterreihenfolge zeigen die drittgeborenen Kinder in der Familie eine stärkere Präferenz für Deutsch als die anderen zwei Gruppen. In der folgenden Grafik wird die mittlere Stufe mit Null bewertet, so dass „nur Chinesisch“ mit „-3“ und „nur Deutsch“ mit „3“ benotet wird. Es ist zu erkennen, dass die Mittelwerte von dem drittgeborenen Kind auf der rechten Seite der y-Achse liegen. Das bedeutet, dass diese Kinder eine Präferenz für Deutsch haben. Bei der freien Sprachwahl liegt ihr Mittelwert sogar bei 3, was genauso für „meistens Deutsch“ steht.

Demgegenüber haben die erstgeborenen Kinder bei der Erstsprache und Muttersprache die größte Tendenz zur chinesischen Sprache, obwohl sie bei der freien Sprachwahl Deutsch bevorzugen. Die zweitgeborenen Kinder vertreten eher eine neutrale Einstellung: Sie tendieren etwas stärker als die Erstgeborenen zum Chinesischen als Erst- und Muttersprache, während sie das Deutsche stärker als die Erstgeborenen, aber nicht so stark wie die Drittgeborenen bevorzugen.

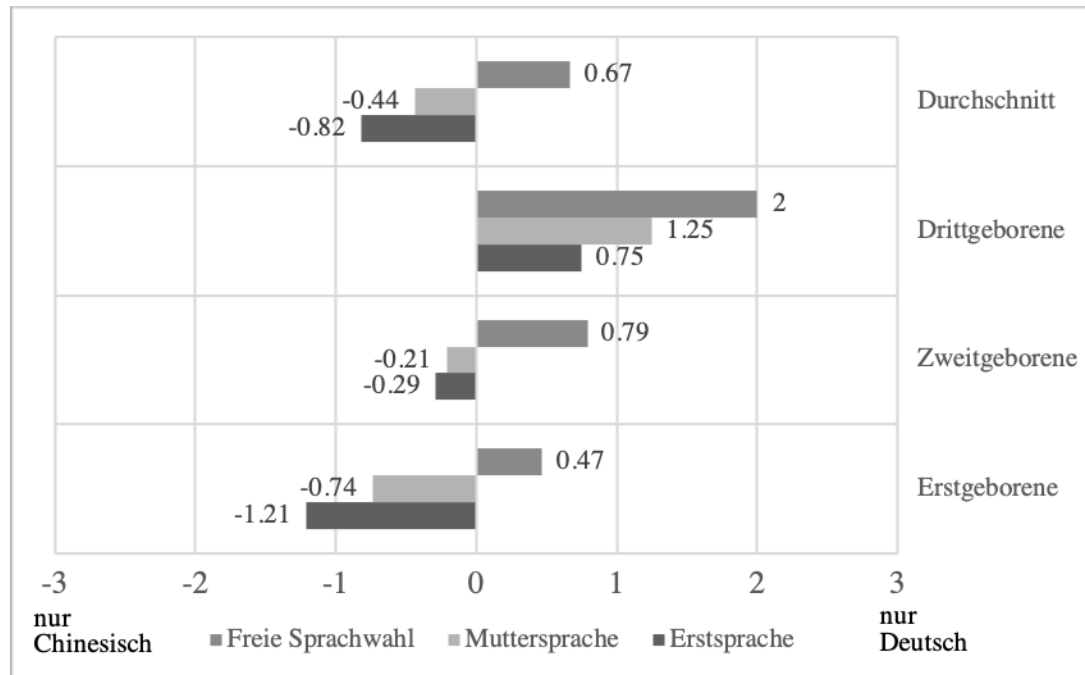


Abbildung 8: Erstsprache, Muttersprache und freie Sprachwahl der Kinder

Sprachgebrauch in verschiedenen Situationen (Item 23)

Wie in den Umfragen für ihre Eltern werden die Kinder auf befragt, welche Sprache sie in den vorgegebenen Situationen verwenden. Die Ergebnisse werden in Kontrast zu den Bewertungen ihrer Eltern in der Form eines Säulendiagrammes veranschaulicht.

Im Großen und Ganzen unterscheiden sich die Bewertungen der Eltern und die Selbstbewertungen der Kinder ganz leicht voneinander. Im Vergleich zu der deutschen Sprache findet Chinesisch nur Verwendung, wenn die Gesprächspartner fast nur Chinesisch sprechen können. Beispielsweise wenn es um die Kommunikation mit ihren Eltern und ihren Verwandten geht. Wenn sie in einem chinesischen Restaurant oder Laden sind, neigen die Kinder leicht dazu, Chinesisch zu sprechen.

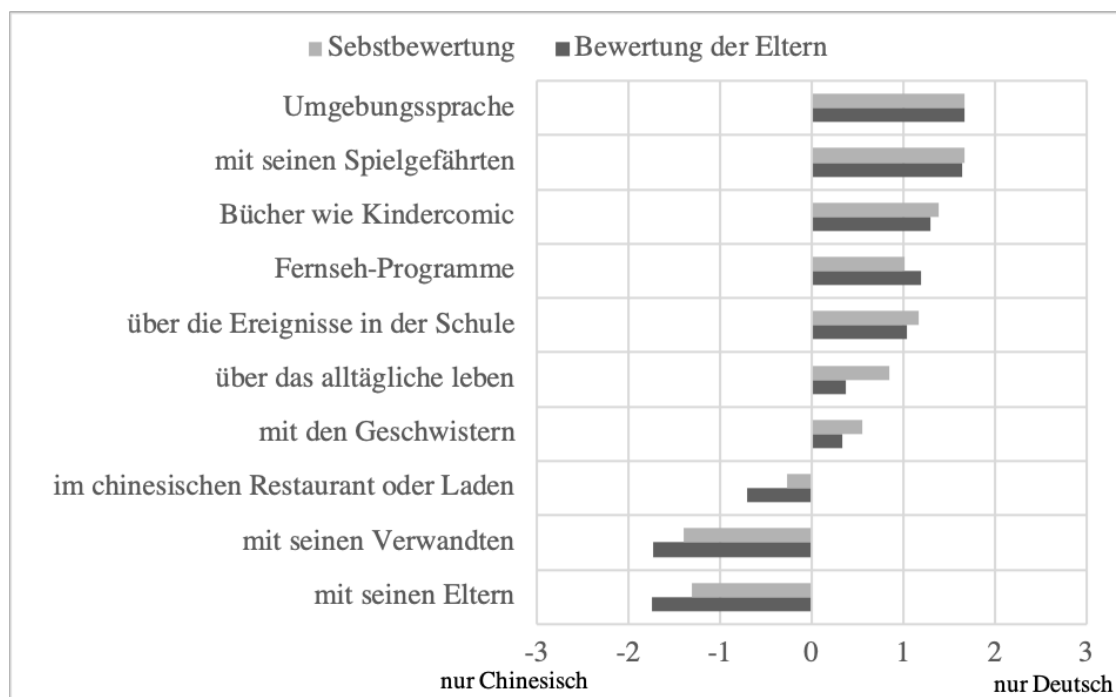


Abbildung 9: Sprachgebrauch der Kinder (Einschätzung der beiden Seiten)

Wenn von der Sprache zwischen den Geschwistern oder der Sprache des alltäglichen Lebens die Rede ist, verwenden die Kinder nach ihrer Selbstbewertung häufiger Deutsch als ihre Eltern erwarten. Wenn die Kinder mit ihren Spielgefährten, die nach der Einschätzung ihrer Eltern überwiegend deutsche Kinder sind, reden oder über das Schulleben sprechen, verwenden sie deutlich mehr Deutsch. Das entspricht auch der Bewertung ihrer Eltern. Auch die ungesteuerten sprachlichen Inputs wie die Bücher und die Fernsehprogramme sind „eher auf Deutsch“.

Einstellungen und Motivationen zum Sprachlernen (Item 22)

In diesem Teil sind insgesamt 34 Aussagen auf einer 5-stufigen Skala von „stimmen überhaupt nicht zu“ zu „stimmen völlig zu“ bewerten. Diese Aussagen betreffen sowohl Einstellungen zum Sprachlernen im Allgemeinen als auch instrumentale und integrative Motivationen dafür. Außerdem kommen noch sechs Items in Bezug auf die Einstellungen zum gesteuerten Chinesischlernen, weil es für die Förderung der Herkunftssprache entscheidend ist.

Diese Aussagen drücken nicht ausschließlich eine positive Einstellung aus, wie in dem Satz „Das Chinesischlernen ist wichtig“, sondern zum Teil auch eine entsprechende negative Aussage über die andere Sprache, wie „Das Deutschlernen ist nicht wichtig“. Dadurch wird einerseits der Einfluss der Formulierung selbst reduziert und andererseits können sich die Bewertungen der positiven und negativen Aussagen gegenseitig ergänzen und belegen. Außerdem werden alle Aussagen beim Ausfüllen der Umfragen in wechselnder Reihenfolge gezeigt. Dadurch werden die Ergebnisse nicht vor der vorgegebenen Reihenfolge beeinflusst, besonders wenn die Aussagen nach ihren Themenbereichen in Ordnung gebracht werden.

Hinsichtlich der allgemeinen Einstellung zum Sprachlernen werden für jede Sprache jeweils sechs Aussagen formuliert. Es handelt sich darum, ob die Kinder das Lernen einer Sprache wichtig, interessant, einfach oder nötig finden und ob sie die beiden Sprachen lernen oder verwenden möchten.

Obwohl die Bewertungen sowohl auf der linken als auch auf der rechten Seite der y-Achse liegen, bedeutet dies nicht zwangsläufig, dass eine Meinungsverschiedenheit zu beobachten ist. Es muss berücksichtigt werden, dass die Aussage je nach Formulierung eine negative oder positive Konnotation haben kann, was die Richtung der Bedeutung erheblich beeinflusst. Die Aussage „Ich mag Deutsch hören oder sprechen.“ wird beispielsweise mit 0,85 bewertet, während die negative Formulierung „Ich mag Chinesisch hören oder sprechen nicht.“ einen Mittelwert von -1,14 erreicht. Eine nähere Analyse der Daten ergibt, dass die befragten Personen die Aussagen befürworten, dass sie eine Vorliebe für die beiden Sprachen haben und diese gerne hören und sprechen.

Die Aussagen „Ich hoffe, dass ich Deutsch/Chinesisch fließend sprechen könnte.“ und „Es ist nötig, Deutsch zu lernen, damit ich meine Sprachfähigkeit verbessern kann.“ werden mit einer Note größer als 1,0 bewertet. Dies impliziert, dass die befragten Kinder den betreffenden Aussagen zugestimmt haben. Der Mittelwert der Aussage „Das Deutschlernen ist nicht wichtig.“ beträgt zwar -1,31, aufgrund der doppelten Verneinung drückt er jedoch eine starke Zustimmung zum Deutschlernen aus. Zudem sprechen sich die Befragten auch dafür aus, dass das Chinesischlernen wichtig

ist, und haben diese Aussage mit 0,98 bewertet, was fast einer Zustimmung gleicht.

Die beiden Aussagen „Ich hoffe, dass ich Chinesisch fließend sprechen könnte.“ und „Es ist nötig systematisch und institutionell Chinesisch zu lernen, beispielsweise zur chinesischen Sprachschule zu gehen.“ werden mit einem größeren Absolutwert bewertet als die entsprechenden Aussagen über Deutschlernen. Dahinter steht ein stärkerer Wunsch, Chinesisch zu lernen. Demgegenüber wird die Wichtigkeit des Deutschlernens höher bewertet als die Wichtigkeit des Chinesischlernens. Diese Beobachtung steht im Einklang mit der empirischen Evidenz, dass der Erwerb der deutschen Sprache für Migrantenkinder einen höheren Stellenwert aufweist, während ihre Herkunftssprache mehr institutionelle Förderung erfordert.

Bei der Bewertung der Aussage, ob das Chinesischlernen langweilig ist, zeigt sich eine leichte Tendenz zur Ablehnung. Hingegen wird der Aussage „Das Deutschlernen ist interessant.“ fast im gleichen Maße zugestimmt. Der Mittelwert für die Aussage „Das Chinesischlernen ist schwer.“ nur mit einer Abweichung von 0,23 auf der linken Seite bei null. Besonders wenn es darum geht, dass das Deutschlernen einfach ist, liegt der Mittelwert beinahe bei null. Daraus ergibt es sich, dass das Sprachlernen weder interessant noch einfach ist und den Kindern nicht so gut gefallen hat.

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass die befragten Kinder im Allgemeinen eine positive Einstellung zum Lernen der beiden Sprachen aufweisen. Es wird eine hohe Bedeutung auf das Erlernen der Sprachen gelegt, wobei das Ziel verfolgt wird, eine fundierte Sprachbeherrschung zu erreichen.

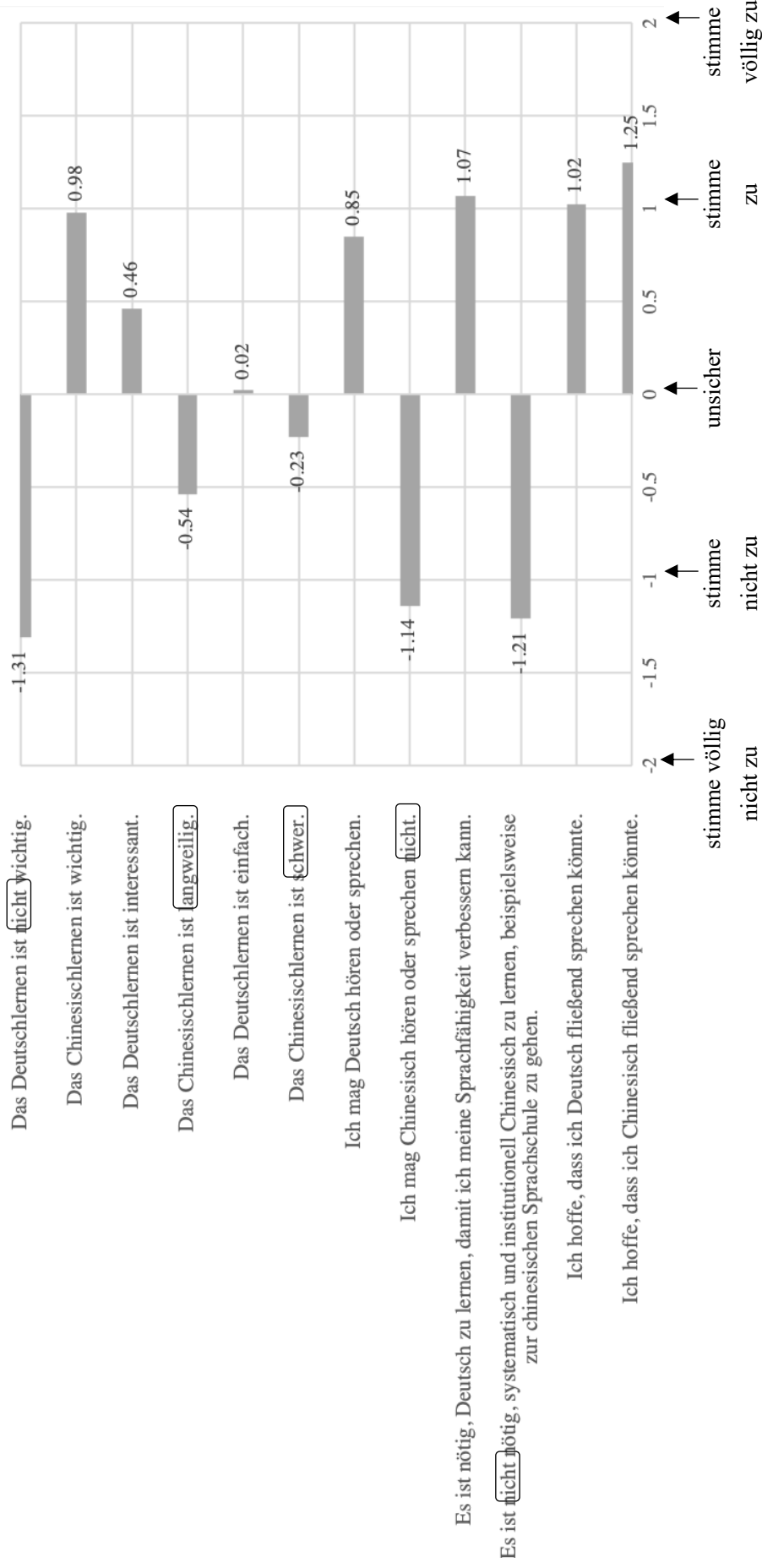


Abbildung 10: Einstellung der Kinder zum Sprachlernen

Für die instrumentale und integrative Motivation werden jeweils vier Aussagen formuliert. Durchschnittlich werden die instrumentalen Motivationen für Chinesisch mit einer Null und für Deutsch mit 0,32 bewertet, während die Mittelwerte der integrativen Motivationen für die beiden Sprachen jeweils bei 0,48 und 0,54 liegen. In diesem Sinne spielen die integrativen Motivationen, die das Kennenlernen der Kultur und der Menschen zum Ziel haben, eine wichtigere Rolle.

Genauer betrachtet haben die Kinder gegen zwei instrumentale Motivationen für das Chinesischlernen ausgesprochen. Eine bezieht sich darauf, die Aufforderung der Eltern nachzukommen, während die andere sich auf die HSK-Prüfung richtet. Wenn es um das Deutschlernen geht, werden einerseits die Motivation durch die Aufforderung der Eltern mit einem Wert von - 0,77 verneint und andererseits wird es mit einem Wert von 0,86 zugestimmt, dass das Deutschlernen für bessere schulische Leistungen hilfreich ist. Die Bewertung der Aussage, dass das Sprachlernen für ihre Zukunft vorteilhaft ist, liegt zwischen der mittleren Stufe und der Stufe „stimme zu“ und hat einer stärkeren Tendenz zu „stimme zu“. Schließlich stimmten sie auch leicht zu, dass sie die beiden Sprachen lernen würden, um die Zeitung zu lesen oder um fernsehen zu können.

Die integrativen Motivationen werden deutlich höher bewertet. Bei dem Chinesischlernen wird die Aussage zur Identität mit 0,81 am höchsten bewertet. Das bedeutet, dass sie sich als Chinesen und Chinesinnen identifizieren und dafür Chinesisch lernen möchten. Sie haben auch leicht zugestimmt, Chinesisch zu lernen, um die chinesische Kultur besser kennenzulernen und um mit meinen chinesischsprachigen Verwandten und Freunden zu kommunizieren. Dagegen wird die Identifikation als Deutsche mit -0,21 leicht abgelehnt. Mit einem Wert von 1,09 haben sie deutlich zugestimmt, Deutsch zu lernen, um ein besseres Leben in Deutschland führen zu können. Das Kennenlernen der Kultur und die Kommunikation mit deutschsprachigen Menschen haben sie mit geringer Zustimmung bewertet.

Zusammenfassend sind diese Kinder vor allem aus integrativen Gründen motiviert, beide Sprachen zu lernen. Chinesisch ist eng mit Identifikation verbunden, während

Deutsch für die Integration in die deutsche Gesellschaft wichtig ist.

Einstellung zum chinesischen Unterricht oder gesteuerten Chinesischlernen

Im Großen und Ganzen vertreten die Kinder eine neutrale Position zum chinesischen Sprachunterricht. Das zeigt sich, da ihre Noten zwischen - 0,52 und 0,04 variieren und deren Mittelwert bei -0,25 liegt. Entweder die MitschülerInnen oder die LehrerInnen zu treffen, stellen für die Kinder keine Gründe dar, zur chinesischen Sprachschule zu gehen, was sich an den Noten jeweils bei 0,04 und 0,15 ablesen lässt. Sie widersprechen leicht der Aussage, dass es zu viel Zeit in Anspruch nimmt, Chinesisch zu lernen. Demgegenüber werden drei Aussagen mit einer Note um -0,50 bewertet, die sich zwischen „stimme weder zu noch nicht zu“ und „stimme nicht zu“ befindet. Das bedeutet, dass sie sich mehr oder weniger dagegen aussprechen, dass es nicht nötig ist, systematisch und institutionell Chinesisch zu lernen, und dass der Unterrichtsinhalt zu schwer ist. Auch die Aussage „Ich denke, es reicht, nur innerhalb der Familie Chinesisch zu verwenden.“ wird widersprochen. Daraus folgt, dass diese Kinder den Chinesischunterricht zwar für notwendig halten, aber kein großes Interesse daran haben.

Spracheinfluss

Die Kinder sind in der Lage, die Wechselbeziehungen zwischen den beiden Sprachen wahrzunehmen. Sie haben z. B. die Erfahrung gemacht, für einen deutschen Ausdruck keine passende chinesische Übersetzung zu finden oder umgekehrt. Oder sie haben bemerkt, dass bestimmte sprachliche Fehler auf den Einfluss der anderen Sprache zurückzuführen sind.

Nach ihrer Einschätzung ist der gegenseitige Einfluss zwischen den beiden Sprachen

„gelegentlich“ zu beobachten³. Auf der 5-stufigen Skala von „immer“ bis „niemals“⁴ beträgt der Mittelwert der Einflüsse von Chinesisch auf Deutsch 3,69 und befindet sich zwischen „gelegentlich“ und „selten“. Das bedeutet, dass ihr Deutsch eher „selten“ vom Chinesisch beeinflusst wird. Dabei haben 13 Kinder behauptet, dass es „niemals“ einen Einfluss von Chinesisch gibt, wenn sie Deutsch verwenden.

Bemerkenswert ist, dass die Stufe „oft“ bei dem Einfluss von Deutsch auf Chinesisch deutlich häufiger ausgewählt wird: Die Anzahl beträgt zwölf. Dadurch liegt der Mittelwert der Einflüsse von Deutsch auf Chinesisch zwar in der Nähe von „gelegentlich“, weist aber einer Tendenz zu „oft“ auf. Sieben Kinder geben an, dass die Einflüsse vom Deutschen auf das Chinesische „immer“ zu beobachten sind.

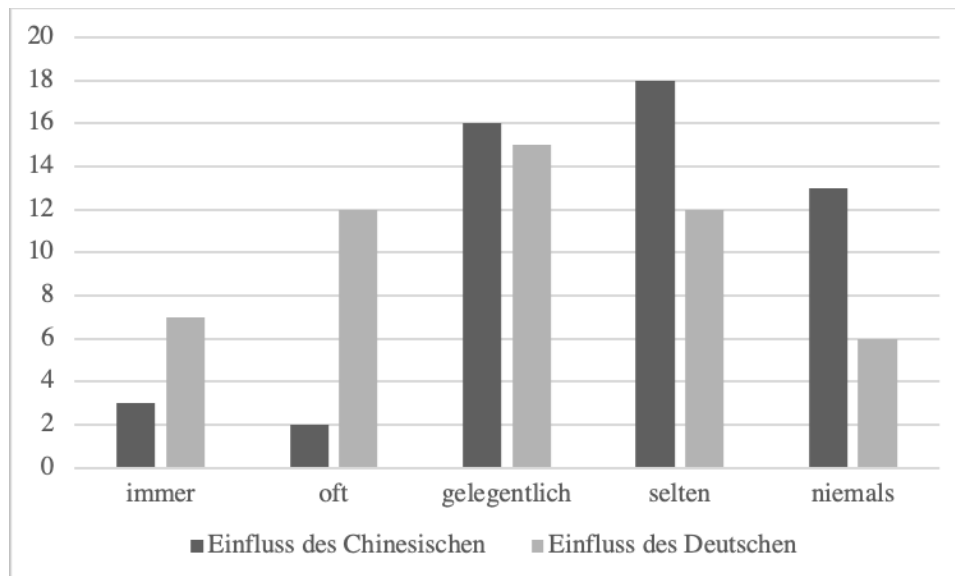


Abbildung 11: Einfluss zwischen den beiden Sprachen

Die Interferenzen zwischen den beiden Sprachen sind auch dadurch charakterisiert, dass die Interferenzen vom Deutschen ins Chinesische relativ häufiger wahrgenommen

³ Die zu bewertenden Aussagen lauten „我认为自己在使用德语时会受到汉语的影响。Ich denke, es gibt Einfluss von Chinesisch, wenn ich Deutsch verwende.“ und „我认为自己在使用汉语时会受到德语的影响。Ich denke, es gibt Einfluss von Deutsch, wenn ich Chinesisch verwende.“

⁴ Auf der Befragungsplattform wird „immer“ automatisch mit 1 und „niemals“ mit 5 bewertet. Entsprechend steht 2 für „oft“, 3 für „gelegentlich“ und 4 für „selten“.

werden als die Interferenzen vom Chinesischen. Hier wird anstelle des Fachbegriffs „Interferenzen“ der Ausdruck „Fehler“ in den zu bewertenden Aussagen verwendet. Beispielsweise lautet eine Aussage „Ich mache Fehler beim Chinesischsprechen wegen der Einflüsse vom Deutschen“⁵.

Der Mittelwert der Interferenzen vom Chinesischen ist 3,84 und bezieht sich auf eine Häufigkeit zwischen „gelegentlich“ und „selten“ mit einer starken Tendenz zu „selten“. Demgegenüber werden „immer“ und „oft“ deutlich mehr angekreuzt, wenn es die Interferenzen vom Deutschen ins Chinesische betrifft. Der Mittelwert in diesem Fall beträgt 2,92 und weist die Häufigkeit „gelegentlich“ auf.

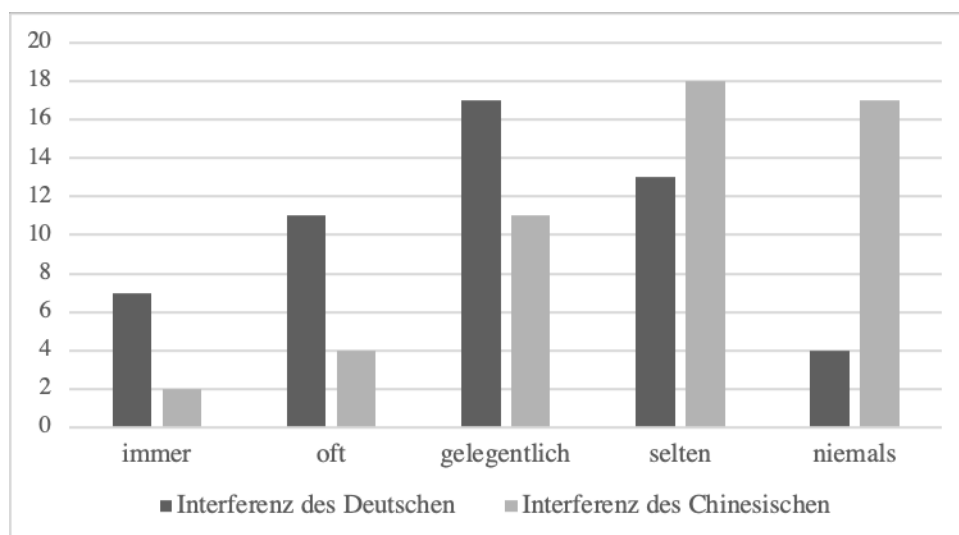


Abbildung 12: Interferenzen zwischen den beiden Sprachen

Wenn von Einflüssen oder Interferenzen zwischen den beiden Sprachen die Rede ist, sind diese nach der Einschätzung der Kinder häufiger in der Richtung vom Deutschen zum Chinesischen zu beobachten. Demgegenüber werden die Einflüsse oder Interferenzen des Chinesischen „gelegentlich“ oder „selten“ wahrgenommen.

⁵ Die zu bewertenden Aussagen lauten „我在讲汉语的时候会因为受到德语的影响而出错。Ich mache Fehler beim Chinesischsprechen wegen der Einflüsse vom Deutschen.“ und „我在讲德语的时候会因为受到汉语的影响而出错。Ich mache Fehler beim Deutschsprechen wegen der Einflüsse vom Chinesischen.“

Umgang mit der Wortschatzlücke

In der Umfrage für die Kinder wird die Wortschatzlücke als Nicht-Äquivalenz beim Übersetzen vereinfacht dargestellt und zwar in dem Sinne, dass es manche chinesischen Ausdrücke gibt, für die man in der deutschen Sprache keine geeigneten Übersetzungen finden kann oder umgekehrt. Nach ihrer Einschätzung kommen diese Phänomene mehr als „gelegentlich“ vor. Auf der 5-stufigen Häufigkeitsskala liegt „gelegentlich“ mit dem Wert 3 in der Mitte, während „immer“ mit dem Wert 1 und „niemals“ mit dem Wert 5 bewertet wird. Der Mittelwert der Aussage „Es gibt manche chinesischen Ausdrücke, für die ich in der deutschen Sprache keine geeigneten Übersetzungen finden kann.“ beträgt 2,98, während der durchschnittliche Wert für die andere Richtung bei 2,74 liegt.

Unter dieser Voraussetzung werden die Kinder noch näher befragt, wie sie damit umgehen und ob dies zwangsläufig zu Code-Mixing führt. Es stehen ihnen drei Strategien zur Auswahl, die nach ihrer eigenen Präferenz zu ordnen sind. Bei der ersten Option wird der originale anderssprachige Ausdruck einmalig eingebettet, ohne dass die Gesprächssprache geändert wird. Das ist die typische Insertion. Nach der zweiten Strategie (Insertion + Erklärung) wird der eingebettete Ausdruck kurz in der Gesprächssprache erklärt. Die dritte Strategie besteht darin, bei dieser Gelegenheit die Gesprächssprache komplett zu wechseln.

Eigentlich gibt es eine vierte Option, wo die Teilnehmenden andere Strategien ergänzen können. Diese offene Option wird im Großen und Ganzen jedoch an die letzte Stelle gesetzt und auch nicht individuell näher beschrieben, während die Insertion an dritter Stelle steht, unabhängig von der Sprache, in der das Gespräch geführt wird.

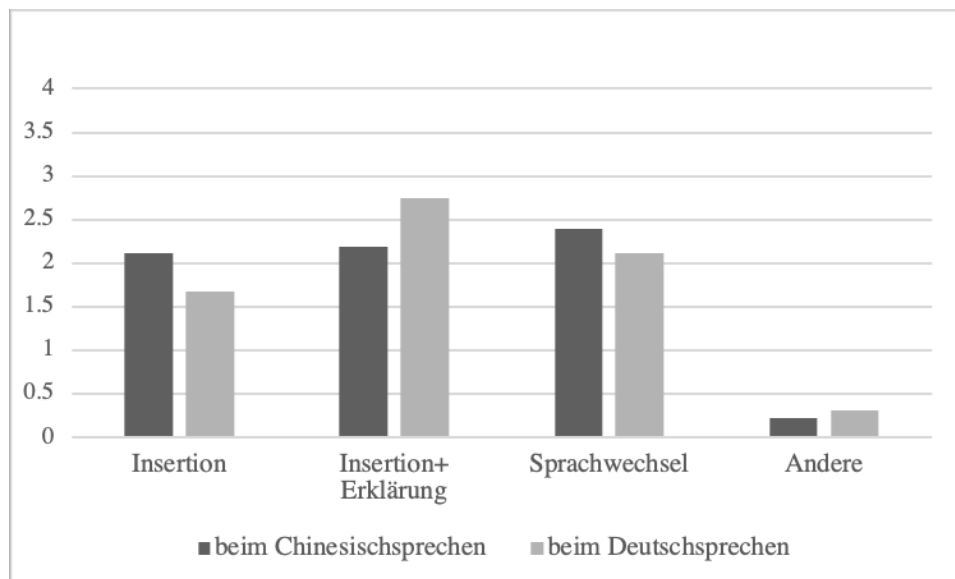


Abbildung 13: Rangfolge der Strategien in Bezug auf die Wortschatzlücke

Wenn das Gespräch in der chinesischen Sprache geführt wird und ein Äquivalent für einen deutschen Ausdruck fehlt, bevorzugen die Kinder einen Wechsel der Gesprächssprache. Insgesamt wird „Sprachwechsel“, nämlich der Wechsel der Gesprächssprache, 23-mal beim Ranking an die erste Stelle, siebenmal an die zweite Stelle und sechsmal an die dritte Stelle gestellt. Darauf folgen die Strategien „Insertion“ und „Insertion + Erklärung“, deren Mittelwerte nicht so stark voneinander abweichen.

Aber wenn es beim Deutschsprechen kein Äquivalent für ein chinesisches Wort gibt, neigen sie erster Linie dazu, das Wort in dem deutschen Gespräch einzufügen und eine Erklärung darüber zu geben. Diese Option „Insertion + Erklärung“ wird 23-mal an der ersten Stelle, 14-mal an der zweiten Stelle und dreimal an der dritten Stelle genannt. Insgesamt steht „Sprachwechsel“ auf dem zweiten Platz und „Insertion“ auf dem dritten Platz.

Dahinter steht die Präferenz oder die Dominanz der deutschen Sprache. Das heißt, dass sie dazu neigen, ein Gespräch auf Deutsch zu führen. Wenn es um eine mögliche Insertion eines chinesischen Wortes in einem deutschen Gespräch geht, bleibt die Gesprächssprache hochwahrscheinlich unverändert. Demgegenüber ist die Insertion

eines deutschen Wortes in einem chinesischen Gespräch wahrscheinlich mit einem Sprachwechsel verbunden.

4.5 Vergleich und Fazit

Chinesisch als Familiensprache und Erstsprache

Mehr als 70% der Eltern haben eine positive Einstellung zur Zwei- oder Mehrsprachigkeit und haben auch den starken Wunsch, die Zweisprachigkeit ihrer Kinder zu fördern, sofern deren Herkunfts- und Umgebungssprachen unterschiedlich sind. Auch bei den anderen Eltern ist die Tendenz zur Förderung der Zweisprachigkeit bei ihren Kindern vorhanden, allerdings nicht in so hohem Maße.

Nach dem Gutachten über den Erwerb des Deutschen bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache von Rothweiler und Ruberg (2011:19f.) ist es hilfreich für die Entwicklung der beiden Sprachen, dass die Eltern innerhalb der Familie ihre eigene Muttersprache sprechen. Auf der einen Seite sind die Qualität und Quantität des deutschen sprachlichen Inputs durch die Eltern in der Regel unzureichend, obwohl sie Deutsch als Zweitsprache bereits gut beherrschen, ganz zu schweigen davon, dass das Deutsch der meisten Eltern aus den teilnehmenden chinesischen Familien unter dem Niveau C1 liegt. Dabei wird der Kontakt mit der Herkunftssprache erheblich eingeschränkt und steht damit im Widerspruch zu dem Ziel, die Zweisprachigkeit der Kinder zu fördern. Auf der anderen Seite können die Eltern sich auf Deutsch nicht adäquat ausdrücken, was nicht nur die Kommunikation mit ihren Kindern, sondern auch die emotionale Bindung aneinander beeinträchtigen kann.

In der Tat wird Chinesisch in 43% der befragten Familien als die einzige Familiensprache festgelegt, d. h. die Kinder dürfen zuhause nur Chinesisch sprechen, während 57% der Familien die Kinder entscheiden lassen, welche Sprache sie sprechen. Jetzt sind die Kinder in der Lage, Chinesisch im Alltag zu verwenden. Beispielsweise neigen die Kinder dazu, zu Hause mit ihren Eltern und Verwandten meist Chinesisch

zu sprechen.

Im Vergleich zum intensiven Kontakt mit der deutschen Sprache, sei es in der Schule, mit Spielkameraden oder durch Lesen und Fernsehen, ist der Kontakt mit der chinesischen Sprache qualitativ und quantitativ begrenzt, ganz zu schweigen davon, dass manche Kinder zu Hause die deutsche Sprache bevorzugen. Deshalb besuchten 75% der Kinder am Wochenende die chinesische Sprachschule, um den Rückgang der chinesischen Kompetenz zu bremsen oder die Entwicklung der Herkunftssprache zu fördern. Außerdem haben 71% der Kinder die Gelegenheit, jedes Jahr nach China zu gehen, um dort eine Reise zu machen oder bei Verwandten zu leben. So können sie nicht nur ihr eigenes Chinesisch üben, sondern auch die chinesische Kultur mit eigenen Augen sehen und erleben.

Im Großen und Ganzen gehören mehr als 60% der Kinder zu sukzessiven Zweisprachigen mit Chinesisch als Erstsprache und 25% zu den simultanen Zweisprachigen. Die teilnehmenden Kinder schätzen Chinesisch als Familien- und Herkunftssprache und sind durch die Verbundenheit mit der Sprache und Kultur motiviert, zu Hause Chinesisch zu sprechen oder in der Sprachschule gesteuert zu lernen.

Deutsch als dominierende Sprache

Deutsch als dominierende Sprache spiegelt sich nicht nur im Sprachniveau, sondern auch im Sprachgebrauch in verschiedenen Situationen wider. Sowohl aus Sicht der Eltern als auch aus Sicht der Kinder sprechen die Kinder, die bereits einige Jahre in Deutschland zur Schule gegangen sind, besser Deutsch als Chinesisch. Um ihre chinesische Sprachkompetenz zu verbessern bzw. ihre Zweisprachigkeit zu erhalten ist eine schulische Förderung notwendig.

In den meisten genannten Situationen verwenden oder bevorzugen sie Deutsch. Chinesisch verwenden sie vor allem mit ihren Verwandten einschließlich ihren Eltern.

Das bedeutet, dass Chinesisch nur als Familiensprache dient. Wenn sie sich entscheiden können, verwenden sie gerne Deutsch. Die Sprache der Spielgefährten und der Medien wie das Fernsehen und die Bücher sind meistens auf Deutsch. Unter den Geschwistern hat das drittgeborene Kind eine deutliche Präferenz für Deutsch.

Entscheidend für die Konstellation der beiden Sprachen ist in der Regel der Schuleintritt, spätestens danach ist Deutsch zur dominanten Sprache geworden. (vgl. Lötscher 2020: 258; Chong 2003:148f.) In der Regel ist Chinesisch als Familiensprache vor dem Schuleintritt die dominante Sprache. Auch die grundlegende kognitive Entwicklung bzw. Begriffsbildung findet möglicherweise auf Chinesisch statt. Nach der Einschulung wird Deutsch jedoch systematisch und intensiv vermittelt und ist als Sprache der Bildung und des Freundeskreises unverzichtbar. Demgegenüber ist die Förderung der chinesischen Sprache normalerweise nicht ausreichend, auch wenn die Kinder in die herkunftssprachliche Schule gehen. Diese enormen Unterschiede zwischen den beiden Sprachen in Bezug auf sprachlichen Input und Output führen zu einer unbalancierten Zweisprachigkeit.

Einflüsse zwischen den beiden Sprachen

Die Einflüsse oder Interferenzen zwischen den beiden Sprachen werden von diesen zweisprachigen Kindern auch wahrgenommen. Aus ihrer Sicht ist der Einfluss des Chinesischen auf das Deutsche selten, während der Einfluss des Deutschen „gelegentlich“ zu beobachten ist. Was die Interferenzen, die Fehler beim Sprachgebrauch verursachen, betrifft, gibt es auch die Tendenz, dass die Interferenzen des Deutschen häufiger vorkommen.

Demgegenüber sind die Kinder „gelegentlich“ auf Wortschatzlücken in beiden Sprachen gestoßen. Wenn ihnen in einem chinesischen Gespräch ein Äquivalent für ein deutsches Wort fehlt, wechseln sie in erster Linie die Gesprächssprache. Das setzt voraus, dass der Gesprächspartner ebenfalls die beiden Sprachen beherrscht. Danach

folgen die Strategien „Insertion“ und „Insertion + Erklärung“, wobei die letztere einen Vorrang gegenüber der punktuellen Einbettung eines Wortes hat.

Wenn das Gespräch jedoch auf Deutsch geführt wird und die Kinder keine richtige Übersetzung für ein chinesisches Wort finden können, bevorzugen sie an erster Stelle die Kombination aus Insertion und Erklärung. An zweiter Stelle steht der Sprachwechsel, an dritter Stelle das Code-Mixing in Form der Insertion.

Im Umgang mit der Wortschatzlücke haben die Kinder eine starke Präferenz für die deutsche Sprache gezeigt, indem sie die Gesprächssprache ins Deutsche wechseln oder Deutsch als Gesprächssprache unverändert lassen wollen. Wenn ein anderssprachiges Wort unbedingt eingebettet werden muss, bevorzugen Sie die Insertion mit einer Erklärung vor der Möglichkeit, nach der Insertion das Gespräch sofort fortzusetzen, als ob kein Code-Mixing vorläge. Dies ist zum einen auf die Dominanz und Präferenz der deutschen Sprache zurückzuführen, zum anderen darauf, dass die Insertionen ihrer Meinung nach zur besseren Verständlichkeit erklärt werden sollten.

5 Korpus I: CS auf den sozialen Medien: Zweisprachige Vlogs

5.1 Überblick über die Erhebungsmethode

In den empirischen sprachwissenschaftlichen Forschungen steht immer die Datenerhebung im Vordergrund. Zu diesem Zweck werden in der Regel sprachliche Daten durch eine langfristige Beobachtung gesammelt, was den Vergleich des authentischen Sprachgebrauchs in verschiedenen Situationen ermöglicht.

Die allerersten Forschungen zum Thema Zweisprachigkeit oder zum Code-Switching basieren auf der langfristigen Beobachtung in einer zweisprachigen Familie oder Gesellschaft. Exemplarisch seien hier Ronjat (1913) sowie Kielhöfer und Jonekeit (1984) genannt, die sich auf den Spracherwerb eigener Kinder fokussierten, wobei in den jeweiligen Familien die „eine Person - eine Sprache“-Politik verfolgt und ein Tagebuch geführt wurde. Auf dieser Grundlage haben sich die Sprachwissenschaftler mit dem Sprachlernprozess der Kinder in einem zweisprachigen Umfeld beschäftigt. Es wird ausführlich darauf eingegangen, wie das Partnerprinzip in der Familie konsequent umgesetzt werden kann und wie sich das Sprachbewusstsein und die Sprachkompetenz der Kinder entwickeln. Außerdem werden die Wechselwirkungen zwischen den beiden Sprachen, wie Sprachmischung und Interferenzen, eingeführt.

Das Phänomen Code-Switching, unter dem man den abwechselnden Gebrauch von zwei oder mehreren Sprachen in einem Gespräch oder das Zusammenvorkommen von lexikalischen Elementen oder grammatischen Strukturen aus verschiedenen Sprachen versteht (vgl. Milroy, Muysken 1995:7; Muysken 2000:1), wird in der Anfangsphase in einer entwickelten zweisprachigen Gemeinschaft untersucht, in der die Mitglieder mit beiden Sprachen vertraut sind.

Blom und Gumperz (1972/2005:103f.) haben eine zweisprachige Gruppe in Hemnesberget in Norwegen untersucht, die die norwegische Sprache (in diesem Gebiet Bokmål) und den Dialekt Ranamål sprechen können. Es werden nicht nur die

phonologischen, lexikalischen und morphologischen Unterschiede zwischen den beiden Sprachen zur Diskussion gestellt, sondern auch die Spracherhaltung, die alltäglichen Interaktionen und das Switching zwischen beiden Sprachen werden auseinandergesetzt. Nach dem Kontext und der Motivation des Code-Switchings unterscheidet sich das situationelle Switching, das sich auf die Veränderung der Rahmenbedingungen der Kommunikation wie Gesprächspartner oder Themen zurückführen lässt, von dem metaphorischen Switching, das emotionale oder thematische Betonung impliziert.

Mit dem Schwerpunkt auf der Sprachwahl und dem Sprachwechsel der chinesischen Gemeinschaft in Großbritannien hat Li (1994:88) eine Langzeitstudie über 10 chinesischstämmige Familien in Tyneside durchgeführt, die insgesamt mehr als 58 Mitglieder aus drei Generationen umfasst.

An dieser Forschung haben nicht nur die Mitglieder der ersten Generation teilgenommen, sondern auch ihre Verwandten oder Bekannten, die durch ihre eidesstattliche Versicherung in die USA angekommen sind. Die meisten davon waren tätig in der Gastronomie und befreundeten sich vor allem mit anderen Chinesen und Chinesinnen in derselben Branche. Deswegen gehörte die Elterngeneration, die auf eigenen Füßen stehen musste und ein Geschäft betrieb, zu den unbalancierten Zweisprachigen mit Chinesisch als dominante Sprache. Ihre Verwandten, besonders die Großelterngeneration, die aufgrund der Familienzusammenführung in Zielland angekommen ist, ist höchstwahrscheinlich monolingual, weil sie sich um das Familienleben kümmerte. Außerdem werden diejenigen, die in den Großbritannien geboren und aufgewachsen sind, in Betracht gezogen. Diese Gruppe war auch dort ausgebildet und standen ihnen vielfältige Beschäftigungsmöglichkeiten zur Wahl. Während der Bildung oder Arbeit hatte sie viel mehr Kontakte mit den Leuten außer der chinesischen Gemeinschaft. Entweder nach dem Sprachniveau oder nach dem Sprachgebrauch spielte das Englische für sie eine viel dominante Rolle. Deswegen unterscheiden sich diese drei Gruppen in Bezug auf das Sprachniveau und den

Sprachgebrauch deutlich voneinander. (Li und Milroy 1995:284f.)

Was sie gemeinsam haben, liegt in der Neigung für Einsprachigkeit. Die Großeltern und Eltern betrachten Chinesisch als „We-Code“ und verwenden untereinander vor allem Chinesisch. Für die Kinder findet das Englische in vielen Situationen wie in der Schule, bei der Arbeit oder im Umgang mit Altersgenossen Anwendung, während das Chinesische oft mit den älteren Generationen verbunden ist. (Li und Milroy 1995:286) Das führt dazu, dass das Code-Switching besonders das intrasententielle Code-Switching mit einer niedrigen Frequenz vorkommt. Beispielsweise haben Li und Milroy (1995:287) 23 Stunden lang Gespräche von den oben vorgestellten Gruppen gesammelt. Nur 50 Minuten der Äußerungen enthalten Code-Switchings, die der Präferenzorganisation oder Reparatur dienen.

Dieser kurze Rückblick auf die Zweisprachigkeitsforschung zeigt, dass authentische oder umgangssprachliche Äußerungen die Grundlage der Zwei- oder Mehrsprachigkeitsforschung bilden, unabhängig davon, ob sie später grammatisch oder pragmatisch analysiert werden. Leider ist es zeitaufwändig und unvorhersehbar, Code-Switching in authentischen Gesprächen von Gewährspersonen durch Ton- oder Videoaufnahmen aufzuzeichnen. Es ist unmöglich, die Sicherheit zu gewährleisten, dass ein bestimmtes sprachliches Phänomen tatsächlich auftritt, insbesondere wenn dieses Phänomen nur einmalig beobachtet werden soll. Zudem ist es unklar, wie lange ein Gespräch dauern muss, um genügend Beispiele für die Analyse zur Verfügung zu haben.

Um die zweite Generation der chinesischen MigrantInnen in Deutschland zu erreichen, erwiesen sich E-Mails an chinesische Sprachschulen oder deutsch-chinesische Kindergärten zu schreiben oder Nachrichten in den WeChat-Gruppen für Chinesen und Chinesinnen in Deutschland zu schicken, als die beste und praktischste Methode während der Pandemiezeit. Auf diese Art und Weise werden mehr als 34 Familien über diese vorliegende Forschung informiert und haben an der Umfrage teilgenommen. Aber die meisten Eltern haben das weitere Interview oder Gespräch abgesagt oder es war

damals nicht möglich, einen Termin für das Treffen in einer anderen Stadt zu vereinbaren.

Im Gegensatz dazu war die Kommunikation mit den Studierenden der zweiten Generation, die die Informationen über die vorliegende Forschung auf Instagram gesehen haben, viel erfolgreicher. Andererseits sind sie erwachsen und können selbst entscheiden, ob sie an der Forschung teilnehmen wollen oder nicht. Aus diesem Grund ist es möglich, in den sozialen Medien nach Zielgruppen zu suchen. Beispielsweise zeigen die Auslandschinesen eine hohe Aktivität auf der Plattform RedNote. Einige von ihnen verstehen sich gerne mit der Identität als die zweite Generation der chinesischen Migranten in Deutschland oder als in Deutschland geborene und aufgewachsene Chinesen. Sie veröffentlichen regelmäßig nicht nur chinesische Blogs, in denen der Gebrauch der deutschen Wörter zu beobachten ist, sondern auch deutsch-chinesische Vlogs, in denen zweisprachige Untertitel gegenübergestellt werden. Es besteht auch die Möglichkeit, die alltägliche Kommunikation über WeChat zwischen zwei Schülerinnen aus der Umgebung über einen längeren Zeitraum zu beobachten. Obwohl nicht alle Chatverläufe aus Datenschutzgründen zugänglich sind, können Ausschnitte, die Code-Switching oder Code-Mixing enthalten, zur Verfügung gestellt werden. Dies ermöglicht die Erhebung und Analyse von Daten der Zielgruppe sowohl auf Deutsch als auch auf Chinesisch sowie in einer Mischform beider Sprachen.

5.2 RedNote: eine Social-Media-Plattform mit sprachlicher Diversität

Die chinesische Social-Media-Plattform RedNote hat laut ZDF Heute am Anfang 2025 weltweit große Aufmerksamkeit erregt, weil viele NutzerInnen in den USA sie aus der Angst vor dem TikTok-Verbot als Alternative dazu gewählt haben.

RedNote wurde nach seiner offiziellen Darstellung⁶ im Jahr 2013 in Shanghai ins

⁶ Offizielle englische Darstellung von RedNote ist: <https://www.xiaohongshu.com/en> (eingesehen am 03.04.2024).

Leben gerufen und bot anfänglich eine Plattform, auf der sich die NutzerInnen über eigene Einkaufs- oder Bestellungserfahrungen in Übersee austauschen und damit eine Community bilden konnten. Im Jahr 2014 wurde der E-Commerce-Dienst eingeführt. Unter dem Motto „Markiere dein Leben mit einem Hashtag (标记你的生活)“ hat sich RedNote zu einer Plattform entwickelt, auf der NutzerInnen Bilder, Texte, kurze Videos und Liveübertragungen zu den Themen Kosmetik, Mode (Fashion), Essen, Reisen, Unterhaltung, Fitness usw. veröffentlichen und so ihren eigenen Lebensstil teilen können. Im Jahr 2023 betrug die Anzahl der aktiven NutzerInnen nach einem Bericht des Handelsblatts von Benninghoff (2024) mehr als 300 Millionen und wurde als „eine Mischung aus Instagram, Pinterest und Amazon“ bezeichnet.

Ursprünglich wurde RedNote international konzipiert und als „Online-Reiseführer für chinesische Einkäufer“ (Hoff 2023) bezeichnet, der Ratschläge zur Auswahl und zum Kauf von Produkten aus Übersee sowie eine Bewertung der Einkaufserfahrung und der Produkte bietet. Heutzutage beschränken sich ihre Themenbereiche nicht mehr ausschließlich auf Mode und Kosmetik, sondern erstrecken sich auf alle Lebensbereiche. Beispielsweise finden sich auf RedNote Beiträge über türkische Restaurants in einer chinesischen Stadt und umgekehrt auch Tipps für eine Reise nach Deutschland. Bei solchen Produktrezensionen oder Reiseberichten aus dem Ausland erhöht sich die Möglichkeit, fremdsprachige Eigennamen oder andere Ausdrücke in einem chinesischen Text zu verwenden.

Diese Plattform ist auch durch eine vergleichsweise dynamischere und tolerantere Atmosphäre gekennzeichnet, die einen intensiven Austausch zwischen den NutzerInnen fördert. Nicht nur die Beiträge selbst, sondern auch die Kommentare liefern wertvolle Informationen zu einem bestimmten Thema. In diesem Zusammenhang wird RedNote als „eine unkonventionelle Suchmaschine“ bezeichnet, genauer gesagt als „ein lifestyle-orientiertes Suchwerkzeug“ (Azoya 2024).

Zu guter Letzt trägt die personalisierte Empfehlung, die ähnlich wie der TikTok-Algorithmus funktioniert, zum Aufbau einer virtuellen Community bei. Je mehr man

die Blogs oder Vlogs in einem Bereich geklickt, gescrollt, geliked, kommentiert und so weiter, desto mehr ähnliche Beiträge man auf der Explore-Seite zum Scrollen bekommen. Beispielsweise kann man sein Konto absichtlich trainieren, damit er auf der Explore-Seite voller Beiträge zum Thema Leben und Studieren im Deutschen empfohlen bekommt.

Dadurch werden auch die Chinesen in Deutschland, insbesondere die chinesischen Studierenden und SchülerInnen, auf RedNote zusammengeführt, um sich über das Leben, Arbeiten und Studieren in Deutschland auszutauschen. Die Themen umfassen alle Lebensbereiche, von der Einreise und Immatrikulation über den Spracherwerb, die Prüfungsvorbereitung oder die Job- und Wohnungssuche bis hin zur Kindererziehung. So finden sich auf RedNote nicht nur Kontos von in Deutschland lebenden Chinesen und Chinesinnen verschiedener Altersgruppen, sondern auch offizielle Konten wie der Chinesische Akademikerverein Hamburg e.V. und German Overseas Student Union (GOSU), die sich an die OberstufenschülerInnen richtet.

Bei diesen zwei- oder mehrsprachigen NutzerInnen ist das Code-Switching oder Code-Mixing nicht zu vermeiden, besonders wenn sie über eigene Erfahrungen im Ausland bzw. in Deutschland erzählen. Beispielsweise hat Liu (2023) die Zweisprachigkeit der chinesischen Studierenden im Vereinigten Königreich auf RedNote untersucht und ist zu dem Ergebnis gekommen, dass 60% der Beiträge mit „UK“ als Stichwort chinesisch-englisch zweisprachig verfasst sind. Einerseits tragen die Stichwörter wie „UK uni life“ dazu bei, sich als chinesische Studierende in UK zu identifizieren. Zweitens sind sie daran gewöhnt, die englischen Termini wie „presentation“ und „thesis“, die einen unverzichtbaren Teil ihres Studiums ausmachen, direkt in einen chinesischen Blog einzubetten. Drittens sind diese Zweisprachigen in der Lage, mit den beiden Sprachen kreativ umzugehen. Beispielsweise ist es bei den chinesischen Studierenden beliebt, den britischen Supermarkt „Waitrose“ auf Chinesisch „等 (děng, warten)/玫瑰 (méi guī, Rose)“ zu nennen, was wörtlich „auf Rosen warten“ bedeutet. Zuletzt findet die Zweisprachigkeit der Studierenden meistens Anerkennung auf RedNote und sie werden

sogar darauf aufgefordert, Videos auf Englisch zu produzieren, vorzugsweise mit zweisprachigen Untertiteln.

Zusammenfassend kann man sagen, dass sich die Plattform RedNote durch Offenheit und Toleranz gegenüber Mehrsprachigkeit auszeichnet und bei der jüngeren Generation sehr beliebt ist. Die NutzerInnen, denen solche zweisprachigen Beiträge auf der Startseite empfohlen werden, interessieren sich entweder für Sprachen oder die damit verbundenen Länder und freuen sich auf weitere Inhalte dazu. Sie bewerten daher die Sprachmischung oder das Verfassen von Beiträgen in einer anderen Sprache als Symbol der Zweisprachigkeit positiv.

5.3 Sprachprofile der Gewährspersonen

Aufgrund der eingeschränkten Kontaktmöglichkeiten während der Pandemie verbringen Menschen deutlich mehr Zeit in sozialen Medien als zuvor. Dadurch steigt die Chance, potenzielle Zielgruppen gezielt über Plattformen wie YouTube oder RedNote zu finden. Dazu wurde nach den Schlagworten wie „Deutschland“, „Deutsch“, „deutsche Muttersprachler/Muttersprachlerin“, „wie ist es, in Deutschland aufzuwachsen“ und „Abitur“ sowie nach der Emoji der deutschen Nationalflagge im Titel gesucht. Schließlich wurden die Beiträge einiger NutzerInnen langfristig beobachtet.

Ausgehend von der zweiten Generation als Zielgruppe und ihren Beiträgen in sozialen Medien als Sprachdaten wurden folgende Kriterien für die Auswahl der Gewährspersonen festgelegt. Erstens stammen sie aus einer chinesischen Familie in Deutschland und ihre Eltern gehören zur ersten Generation der Migranten. Sie sind entweder in Deutschland geboren und aufgewachsen oder zumindest als Minderjährige nach Deutschland eingereist. Zweitens ist es wichtig, dass sie sowohl Deutsch als auch Chinesisch aktiv in ihren Blogs oder Vlogs verwenden, sodass nicht nur lexikalische Interferenzen zwischen den beiden Sprachen, sondern auch Code-Switching und Code-Mixing beobachtet werden können. Letztendlich wird durch die regelmäßige

Veröffentlichung von Beiträgen sichergestellt, dass eine ausreichende Menge an Sprachdaten zur Verfügung steht.

Das folgende Korpus besteht aus den Beiträgen zweier Studentinnen, die in Deutschland geboren und aufgewachsen sind und regelmäßig Blogs und Vlogs über das Leben und Studieren in Deutschland auf RedNote veröffentlichen. Beide identifizieren sich als deutsche Muttersprachlerinnen und reflektieren in ihren Inhalten ihre Erfahrungen als in Deutschland geborene Chinesinnen. Darüber hinaus bieten die zweisprachigen Untertitel ihrer Beiträge eine geeignete Grundlage für einen systematischen Vergleich ihres Sprachgebrauchs in beiden Sprachen und ermöglichen eine detaillierte Analyse möglicher Interferenzen.

5.3.1 Sisi

Sisi ist laut ihrem Profil auf RedNote⁷ eine Zahnmedizinstudentin, die zurzeit promoviert und ihr erstes Staatsexamen bereits bestanden hat. Ihre Familie stammt aus Guangzhou in China, Sisi ist aber in Hannover geboren und aufgewachsen.

Aus ihrem Erfahrungsbericht (S_B_91⁸) über ihren Erwerb der chinesischen Sprache und dem Interview mit 今日头条 (jīnrì tóutiáo, wörtliche Bedeutung „Schlagzeile von heute“) geht hervor, dass ihre Eltern aus Guangzhou kommen, wo der Dialekt Kantonesisch herrscht, dessen Aussprache und Schriftweise sich stark von denen des Hochchinesischen unterscheidet. Deswegen werden Sisi und ihre jüngere Schwester von ihren Eltern angehalten, zu Hause nur Kantonesisch zu sprechen, auch wenn sie die chinesische Übersetzung nicht kennen. Dadurch wird ermöglicht, sich den fehlenden Wortschatz in der chinesischen Sprache anzueignen. Auch chinesische

⁷ Die Homepage von Sisi auf Xiaohongshu: <https://www.xiaohongshu.com/user/profile/5ff5edad0000000001003801> (eingesehen am 04.04.2024).

⁸ Um die Quelle eindeutig zu kennzeichnen, werden alle Blogs und Vlogs der Gewährspersonen nachfolgendem Schema nummeriert: Erster Buchstabe der Gewährsperson _B für Blog / V für Vlog _Nummer. Beispielsweise steht „S_V_13“ für den 13. Vlog von Sisi. Außerdem wird der Beschreibungstext jedes Vlogs als ein einzelner Blog betrachtet. Daher ist die Gesamtanzahl der Blogs größer als die Anzahl der Vlogs.

Fernsehserien und -shows leisten nach ihrer Meinung einen großen Beitrag zum Chinesischlernen. Erst nach dem Eintritt in den Kindergarten begann sie, Deutsch zu lernen. Ab dem Alter von vier oder fünf Jahren lernte sie bis zur Oberschule bei einer privaten Lehrerin Hochchinesisch.

In einem Livestream mit Herrn Qu (2024a), dessen RedNote-Konto hauptsächlich dem Musikstudium in Deutschland und dem Erlernen der deutschen Sprache gewidmet ist, hat Sisi als deutsche Muttersprachlerin auf Chinesisch von ihren Erfahrungen beim Erlernen der chinesischen Sprache erzählt. Ihre Erzählung im Livestream stimmt mit den Aussagen überein, die sie in ihrem Erfahrungsbericht und im Interview gemacht hat. Herr Qu äußert seine Wertschätzung darüber, dass Sisi Chinesisch auf sehr hohem Niveau spricht, beinahe wie eine Muttersprachlerin. Aus objektiver Sicht lässt sich ihr Chinesischniveau durch die chinesische Sprachprüfung namens Hanyu Shuiping Kaoshi (汉语水平考试, Abkürzung: HSK⁹) nachweisen und zwar befindet es sich nach ihrer Antwort in dem Kommentar von S_B_91 gerade auf der Niveaustufe HSK 6. Dies stellt die in den vorläufigen Rahmenbedingungen die höchste Stufe für Personen dar, die Chinesisch als Fremdsprache oder Zweitsprache lernen.

In Bezug auf das Deutschniveau identifiziert sich Sisi als Deutschmuttersprachlerin. In nahezu jedem Titelbild ihrer Vlogs werden „母语 (mǔ yǔ, die Muttersprache)“ und „德语 (dé yǔ, das Deutsch)“ durch Fettdruck hervorgehoben. Es besteht kein Zweifel daran, insbesondere unter Berücksichtigung der Tatsache, dass sie sich im Rahmen der Abiturbestenquote einen Studienplatz im Fach Zahnmedizin gesichert hat.

Der Blog S_B_159 gibt einen Einblick in Sisis Zwei- und Mehrsprachigkeit. Dabei hat Sisi an der populären Sprach-Challenge auf RedNote teilgenommen, bei der man einen

⁹ HSK ist die Abkürzung für Hanyu Shuiping Kaoshi (汉语水平考试), unter der man die chinesische Sprachprüfung für ChaF-Lerner versteht. Die neue HSK-Prüfung, die im Jahr 2010 eingeführt wird, besteht aus 6 Niveaustufen, nämlich von HSK 1 bis HSK 6. Abweichend von der offiziellen Zuordnung der HSK-Niveaustufen zum Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER), bei der die 6 Niveaustufen jeweils den Stufen des GER von A1 bis C2 entsprechen, setzt der Fachverband Chinesisch e.V. das HSK 3 mit A1 und das entsprechende HSK 6 mit B2 gleich. (Der Vorstand des Fachverbands Chinesisch e.V., 2010)

Text aus drei Sprachen, nämlich Chinesisch, Englisch und Deutsch, vorlesen muss. Außerdem hat sie noch eine Version aus vier Sprachen vorgelegt, zu denen das Kantonesisch noch hinzukommt. Daraus ergibt sich, dass Sisi mindestens vier Sprachen bzw. Dialekte, nämlich Chinesisch, Kantonesisch, Deutsch und Englisch, sprechen kann. In der Beschreibung kommt auch ihre Einstellung zur Sprachmischung zum Ausdruck. Normalerweise ist sie durchaus in der Lage, konsequent in einer Sprache zu formulieren und keine fremdsprachigen Wörter einzuflechten. Im Gespräch mit ihrer jüngeren Schwester macht sie jedoch eine Ausnahme und verhält sich wie in der Challenge.

Auf ihrem Kanal gibt es viele Videos, in denen Sisi auf Chinesisch, Englisch oder Kantonesisch singt. Im Kommentarbereich kann man ihre Antworten in verschiedenen Sprachen lesen, was beweist, dass sie diese Sprachen auch lesen und schreiben kann. Darunter sind insgesamt 19 Interaktionen auf Deutsch, die von typischem Smalltalk wie Begrüßungen und Komplimenten zu ihren hervorragenden Deutschkenntnissen über Reaktionen auf Details in den Vlogs bis hin zum Austausch über Erfahrungen beim Sprachenlernen und Studieren und scherzhaften Interaktionen unter Bekannten reichen. Darüber hinaus gibt es in den Kommentaren auch Fragen zur deutschen Grammatik oder zum Wortschatz, weil viele ZuschauerInnen von den Vlogs authentisches umgangssprachliches Deutsch lernen möchten. So wird z. B. nach der Bedeutung von Redewendungen wie „etwas für können“ (S_B_26), „mehr als normal“ (S_V_9) und „sich aufgehoben fühlen“ (S_V_81) gefragt, da diese Redewendungen im chinesischen DaZ- bzw. DaF-Unterricht selten thematisiert werden. Umgekehrt haben die mehr oder weniger Deutsch sprechenden ZuschauerInnen einige auffällige Grammatik- oder Tippfehler in den Vlogs bemerkt, z. B. „mein Beruf verschweigen“ (S_V_16) und „um noch den Bus zu kiegen“ (S_V_36).

Sowohl durch die Interaktionen mit den ZuschauerInnen auf Deutsch als auch durch die Diskussionen über sprachliche Fragen zeigt sich, dass Sisi die deutsche Sprache deutlich besser beherrscht als ZuschauerInnen, die Deutsch als Zweit- oder

Fremdsprache gelernt haben, und auch spontane Fragen zu den Inhalten der Vlogs oder zum Inhalt der Vlogs beantworten kann.

Im Großen und Ganzen gehört Sisi zur zweiten Generation der chinesischen Migranten in Deutschland, die in Deutschland geboren und aufgewachsen ist, ohne längere Zeit in China gelebt zu haben oder dort zur Schule gegangen zu sein. Innerhalb der familialen Gruppe wird konsequent die Verwendung der kantonesischen Sprache praktiziert, deswegen hat sie erst seit dem Kindergarten Kontakt mit der deutschen Sprache. Das Chinesische wird überwiegend in dem gesteuerten Unterricht gelernt und hat sich durch das intensive Eintauchen in chinesische Fernsehserien und andere Medien deutlich verbessert. Für Sisi stellt das Deutsche ohne Zweifel ihre Muttersprache dar, während ihre Chinesischfähigkeit noch durch die HSK-Prüfung nachgewiesen werden muss.

5.3.2 Lulu

Lulu ist nach ihrem Profil auf RedNote¹⁰ in Deutschland geboren und aufgewachsen und studiert jetzt Medizin in Berlin. In ihrer Antwort auf einen deutschen Kommentar zu ihrem Blog am 02.13.2023, in dem die Frage aufgeworfen wird, warum sie als Chinesin Deutsch spricht, beschreibt Lulu ihre persönliche Erfahrung im Erwerb von Deutsch wie folgt:

[...] Ich bin in Deutschland geboren worden und habe einige Zeit in China gelebt. Da ich hier zur Schule gegangen bin, ist Deutsch meine Muttersprache. Zu Hause spreche ich mit meinen Eltern Chinesisch, weswegen ich auch mein Chinesisch nicht verlernt habe.
(L_V_10_Kommentar)

Aufgrund der Tatsache, dass Lulu einen längeren Zeitraum in China verbracht und in dieser Zeit auch die Grundschule besucht hat, sah sie sich nach ihrer Rückkehr nach Deutschland mit der Herausforderung konfrontiert, die deutsche Sprache zu erlernen. In ihrem Blogbeitrag vom 26.05.2022 (L_B_22) erörtert Lulu diese Problematik

¹⁰ Die Homepage von Lulu auf Xiaohongshu: <https://www.xiaohongshu.com/user/profile/5ee5286f00000000010041ff> (eingesehen am 04.04.2024).

ausführlicher. Nach ihrer Ankunft in Deutschland besuchte sie die zweite Klasse und verstand damals kein einziges Wort. Ihrer Meinung nach konnte sie damals gar kein Deutsch und es war Zeitverschwendung, den Unterricht zu besuchen. Später wechselte das Mädchen die Grundschule und wurde in der neuen Klasse von einer Lehrerin unterrichtet, die einen besonders strengen und rigiden Ansatz verfolgte. Obwohl dies für ein Kind im Grundschulalter eine schwierige Situation darstellte, erwies es sich im Nachhinein als vorteilhaft für das Erlernen der deutschen Sprache. Zusätzlich erhielt sie Nachhilfeunterricht, in dem vor allem das Auswendiglernen von Vokabeln und Grammatiktabellen geübt wurde. Darüber hinaus wird der ungesteuerte Spracherwerb auch dadurch gefördert, dass man mehr mit Freundinnen auf Deutsch chattet, mehr Bücher liest, mehr fernsieht, mehr Filme oder Videos anschaut sowie mehr Musik oder Hörspiele hört. Darunter hält Lulu das Chatten mit Freundinnen für die effektivste Methode. Nach zwei Jahren hatte Lulu keine Probleme mehr damit, sich mit den anderen zu verständigen. Inzwischen hat ihr Deutsch die dominierende Rolle eingenommen, während ihr Chinesisch schwer zu halten ist. Gemäß ihrer eigenen Angabe in L_B_22 ist ihre deutsche Sprache derzeit deutlich besser als ihre chinesische Sprache und sie bezeichnet sich zurzeit gerne als Deutschmuttersprachlerin.

5.2.3 Fazit

Hinsichtlich der deutsch-chinesischen Zweisprachigkeit weisen die beiden Gewährspersonen eine Vielzahl an Gemeinsamkeiten auf.

Erstens kommen sie aus einer chinesischen Familie und sind in Deutschland geboren und aufgewachsen. Von der Geburt an sind sie in die chinesische Sprache, die bis jetzt immer noch die Familiensprache und Alltagssprache ist, eingetaucht.

Zweitens haben sie einige Jahre nach der Geburt erst Kontakt mit der deutschen Sprache. Für Sisi ist der Eintritt in den Kindergarten der Wendepunkt zur Zweisprachigkeit. Wann Lulu zum ersten Mal Deutsch lernte, ist nicht bekannt. Aufgrund des Aufenthaltes, insbesondere der Einschulung in China, hat Lulu Deutsch,

das sie zuvor in Deutschland erworben hat, vollständig vergessen. Nach ihrer Rückkehr besuchte sie die zweite Klasse und musste dabei Deutsch von Grund auf neu erlernen. In diesem Fall können die beiden als sukzessive Zweisprachige betrachtet werden.

Drittens identifizieren die beiden Probanden sich als Deutschmuttersprachlerinnen und haben angegeben, dass ihr Deutsch nun besser als Chinesisch ist. Zudem hegen sie eine positive Einstellung zur chinesischen Kultur und Sprache und sind auf der einsprachigen Plattform RedNote aktiv, die eine tolerantere und freundlichere Haltung gegenüber Zwei- und Mehrsprachigkeit aufweist, insbesondere in Bezug auf Code-Switching. Es ist jedoch zu berücksichtigen, dass die meisten NutzerInnen vermutlich über keine oder nur über sehr eingeschränkte Deutschkenntnisse verfügen. Aus diesem Grund wurde zu Beginn der Veröffentlichung chinesischsprachige Inhalte bereitgestellt. Erst auf den Vorschlag der FollowerInnen begannen sie, Vlogs auf Deutsch mit deutsch-chinesisch zweisprachigen Untertiteln zu veröffentlichen, damit auch die ZuschauerInnen ohne Vorkenntnisse die Videos genießen und dabei mehr oder weniger Deutschkenntnisse mitbekommen können.

5.4 Themen und Umfang des Korpus I

Das Korpus I dieser Untersuchung setzt sich aus den deutsch-chinesischen Vlogs zweier Studentinnen, die in Deutschland geboren und aufgewachsen sind und ursprünglich aus chinesischen Familien stammen, zusammen. Sisi veröffentlicht jede Woche mindestens ein Video und bis Mitte November 2024 sind insgesamt 83 Videos auf RedNote zugänglich. Im Vergleich dazu hat Lulu, die wahrscheinlich wegen ihres anstrengenden Medizinstudiums am längsten keinen Beitrag veröffentlicht hat, fünf Monate lang nichts gepostet. Bis November sind 45 Vlogs auf ihrer Homepage zu finden. Insgesamt bilden damit 128 Vlogs das Korpus I dieser Arbeit.

Die Vlogs von Sisi dauern drei Stunden und zehn Sekunden, während die Videos von Lulu insgesamt ca. zwei Stunden lang sind. Insgesamt stehen ca. fünf Stunden Videomaterial zur Verfügung.

Sisi hat seit Mitte April 2023 auf RedNote Vlogs über ihr Medizinstudium gepostet. In diesem Fall wird die Promotion oder der Alltag im Labor zum roten Faden ihrer Beiträge. Fast alle Titel der Vlogs sind mit dem Schlagwort „全德语 (nur auf Deutsch)“ versehen. Genauer betrachtet sind 49 Vlogs-Titel nach dem gleichen Schema formuliert:

quán dé yǔ mǔ yǔ | yī xué bó shì shēng |(XXXX)

全 德语 母语 | 医学 博士生 |(XXXX)

Nur auf Deutsch, die Muttersprache | medizinische Doktorandin |(XXXX)

Sieben Titel sind ebenfalls nach diesem Schema aufgebaut, jedoch ohne den Hinweis, dass Deutsch ihre Muttersprache ist.

Lulu hat kurz nach ihrem Abitur im Jahr 2022 damit angefangen, Blogs zum Thema Abitur und Deutschlernen auf RedNote zu veröffentlichen. Nachdem Lulu in L_B_35 bekanntgegeben hat, dass sie von der Charité - Universitätsmedizin Berlin aufgenommen wurde, hat sie begonnen, Videos über ihrem Alltag als Medizinstudentin zu veröffentlichen. Zunächst versuchte sie, ein Video mit chinesischem Untertitel ohne Stimme (L_B_36) und ein Video mit deutschem Untertitel und teilweise deutscher Stimme (L_B_40) zu posten. Leider fanden diese Videos keine große Resonanz beim Publikum. Erst ab L_B_41 ist Lulu klar geworden, dass sich die ZuschauerInnen für deutschsprachige Videos mit zweisprachigen Untertiteln begeistern und veröffentlicht danach regelmäßig solche zweisprachigen Vlogs. Dies führt auch dazu, dass in den Titeln der ersten fünf Vlogs das Stichwort „中德字幕 (zhōng dé zì mù, chinesisch-deutsche Untertitel)“ hervorgehoben wird. In Bezug auf den Inhalt des Vlogs fokussiert sich Lulu, die sich in den ersten beiden Jahren ihres Studiums der Medizin befindet, in der Regel auf ihren Studienalltag, der sich aus einer Vielzahl von Lehrveranstaltungen zusammensetzt.

Die deutschen Untertitel der Vlogs von Sisi enthalten 31 361 Wörter, während die chinesischen Untertitel 47 869 Wörter umfassen. Die Anzahl der chinesischen

Schriftzeichen unterscheidet sich bei der Zählung wie in der Word-Datei nicht so sehr von der Anzahl der Wörter, da im Chinesischen ein Schriftzeichen in der Regel als ein Wort angesehen werden kann. Allerdings gibt es im Chinesischen auch zusammengesetzte Wörter, die beim Zählen der Wörter nicht berücksichtigt werden. Die Anzahl der deutschen Zeichen beträgt 162 400. Der deutsche Text aus den Vlogs von Lulu hat 15 122 Wörter. In dem chinesischen Teil gibt es 18 030 Wörter.

Zusammengefasst besteht das Korpus I aus 128 Videos von der beiden Gewährspersonen mit einer Gesamtdauer von fünf Stunden. Der deutsche Gesamttext umfasst 46 483 Wörter bzw. 236 959 Zeichen, während der chinesische Teil ca. 66 000 Wörter bzw. Zeichen umfasst.

5.5 Authentizität der sprachlichen Daten besonders der Untertitel

In einem Zeitalter, das durch eine rasante Entwicklung der künstlichen Intelligenz (KI) geprägt ist und in dem diese Technologie in den Bereichen Text-, Bild-, Sprach- und Videoerstellung bereits weit verbreitet ist, muss vor der Analyse von Sprachdaten zunächst die Frage beantwortet werden, ob diese von KI erstellt wurden. Zu diesem Zweck werden die multimedialen Dateien, das heißt Bild, Texte, Stimmen und die zwischen ihnen bestehenden Beziehungen, untersucht, um die Authentizität der Vlogs zu überprüfen.

5.5.1 Inhalt bzw. Bild

Diese Vlogs dokumentieren das Leben und besonders das Studium über einen Zeitraum von mehr als einem Jahr, von Dezember 2022 (Lulu) bzw. April 2023 (Sisi) bis November 2024 und geben Einblicke in verschiedene Aspekte ihres Studiums: von Vorlesungen und Seminaren bis hin zu den Praktika im Labor oder Krankenhaus. In ihrer Freizeit reisen sie auch in andere Bundesländer oder ins Ausland und nehmen auch an öffentlichen Veranstaltungen teil. Aufgrund des umfangreichen Materials lassen sich die Widersprüche und die Kongruenzen zwischen Inhalt und Bild sowie

zwischen den einzelnen Vlogs leicht aufdecken.

Die Videos von Sisi werden zum größten Teil aus der Sicht der ersten Person gedreht. Beispielsweise wird es aufgezeichnet, wie sie nach der Arbeit direkt zu einem Gespräch zwischen den deutschen und chinesischen Künstlern ging und dabei dolmetschte (S_V_66), wie sie sich an das Poster der Jahrestagung des Vereins der approbierten chinesischen Ärzte in Deutschland annäherte (S_V_67), wie war das Treffen der ehemaligen Studenten der IFF ¹¹ (S_V_73), wie sie sich bei einer Ausbildung anmeldete und dann einen Sitzplatz auswählte (S_V_79). Diese Veranstaltungen sind entweder für die interessierte Öffentlichkeit zugänglich oder es wird zu einem späteren Zeitpunkt darüber berichtet. Zum Beispiel gibt es sowohl ein Video als auch einen Bericht¹² über die zweite Jahrestagung des Vereins der approbierten chinesischen Ärzte in Deutschland, der die Anwesenheit von Sisi bestätigt. Weiterhin wird ihre Identität als Studentin der Zahnmedizin und später als Zahnärztin sowie ihre fachliche Ausbildung als Pianistin überprüft.

Darüber hinaus werden ihre Tanzerfahrungen auch chronologisch dokumentiert, nämlich vom Beginn des Tanzkurses (S_V_37) bis hin zu Auftritten der Kpop-Tänze bei verschiedenen Veranstaltungen wie dem „Sommersportfest der Universität“ (S_V_66) und der „Nacht der Kultur“ (S_V_69). Genauso wie sie gesagt hat, sie war „lustigerweise [...] auf einem Foto drauf, das auf der offiziellen Website hochgeladen und von einem Fotografen geschossen wurde, als sie [ich] mit im Publikum saß (S_V_69)“. Dieses Foto ist auf der offiziellen Website der „Nacht der Kultur“ in Göttingen zu finden.

Auch der gesamte Prozess der Organisation eines Klassentreffens wird in den Vlogs

¹¹ IFF steht für Institut zur Früh-Förderung musikalisch Hochbegabter. Das Institut gehört zur Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover und bietet den musikalisch hochbegabten Kindern und Jugendlichen ein Frühstudium parallel zur schulischen Bildung. Siehe die Webseite des Instituts: <https://www.iff.hmtm-hannover.de/de/institut/iff-fruehstudium-und-vorklasse-viff/> (eingesehen am 06.12.2024).

¹² Berichte darüber sind verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=-113PPi7Xk8> und <https://www.dolc.de/thread-2290453-1-1.html> . (eingesehen am 06.12.2024)

mit einem großen zeitlichen Abstand verstreut dargestellt. Zum Ersten Mal wird das Klassentreffen in S_V_20 erwähnt, weil sie am Ende des Tages ihre Schullehrerin anrufen musste, um darüber zu reden. Dabei wird die Tonaufnahme des Telefongespräches auch abgespielt. In S_V_27 geht es darum, wie der Termin im Vorfeld vereinbart wird und wie das Treffen der Grundschulklasse abläuft.

Lulu hat in L_B_72 erwähnt, dass sie als Medizinstudentin verpflichtet ist, in den ersten zwei Jahren während der Semesterferien ein Praktikum, das insgesamt 90 Tagen dauert, abzuschließen. Das Pflegepraktikum stellt somit einen wichtigen Teil ihres Studiums dar. In L_B_72 und L_B_73 hat sie bereits über ihre Erfahrung in der Charité, der größten Universitätsklinik Europas, erzählt. Daraufgehend sind vier Vlogs über ihr Praktikum in Charité (von L_V_18 bis L_V_21). Diese sechs Beiträge sind inhaltlich aufeinander abgestimmt und ergänzen sich gegenseitig, da es in den Vlogs eher um die alltäglichen Abläufe im Krankenhaus geht, während in den Blogs ihre Reflexionen darüber zum Ausdruck kommen. Ihr zweites Praktikum (L_V_26, L_V_27, L_V_33) findet in einem Krankenhaus in der Nähe ihres Wohnortes statt. Doch dieses Mal war ihre Erfahrung nicht so glücklich wie in der Charité und sie wurde von der Krankenschwester, die ihr Praktikum betreute, rassistisch diskriminiert (L_B_86).

Aufgrund des stressigen Medizinstudiums hat sie von Januar bis November 2024 nur sechs Vlogs gepostet. In den ersten vier Monaten hat sie nur im Januar ein typisches Vlog zum Thema Studienalltag veröffentlicht (L_V_40). Es folgen zwei Videos im Mai und drei Videos im Oktober. Auffällig ist es, dass in L_V_44, das am Ende Oktober gepostet wurde, die Silvesterfeier am Brandenburger Tor gezeigt wird, weil sie zufällig diese Videos gesehen und sich entschieden hat, sie zuerst zu schneiden und zu veröffentlichen. Auch über ihre Erfahrungen als Moderatorin beim chinesischen Frühlingsfest (L_V_41), das dieses Jahr im Februar stattfindet, berichtete sie erst im Mai. Diese Gala zum chinesischen Frühlingsfest wurde komplett gefilmt und zeigt, dass Lulu vor allem als deutsche Moderatorin dabei war. Außerdem moderierte Lulu die Eröffnungsveranstaltung, bei der die neuen chinesischen Studierenden an den Berliner

Universitäten und Hochschulen begrüßt wurden (L_V_42). Darüber hat WeChat-Kanal vom Chinesischen Studentenverein an der Freien Universität Berlin berichtet¹³.

Nicht zuletzt werden nicht nur Vorlesungen und Seminare durch Videoclips aufgezeigt, sondern auch andere Lehrveranstaltungen wie Untersuchungskurse, Praktika, problemorientiertes Lernen (L_V_35) und das Lernen am Krankenbett (L_V_43). Nur im Praktikum werden verschiedene Experimente durchgeführt und als Videoclips für die Vlogs gefilmt. Dabei geht es zum Beispiel darum, wie sich die Muskeln durch die Stimulation der Elektroden bewegen (L_V_9), wie Blut abgenommen wird und wie Blut unter dem Mikroskop aussieht (L_V_25). Sie hat auch geübt, die Muskelspannung unter verschiedenen Belastungen zu testen (L_V_34), den Körperfettanteil zu messen (L_V_41) und den Puls zu messen (L_V_44).

Obwohl sich die Vlogs von Lulu sich zum größten Teil auf einen typischen Studientag beschränken, ändern sich die Aktivitäten, insbesondere die Lehrveranstaltung, logischerweise je nach dem Semester.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Inhalte der Vlogs authentisch und gut belegt sind. Zum einen werden verschiedene Aspekte desselben Themas in verschiedenen Vlogs behandelt, was die Vielfalt und den realistischen Charakter der Videos unterstreicht. Zum anderen wird die Authentizität durch die Kongruenz von Bild und Text sowie durch die Unterstützung anderer Beiträge im Internet bestätigt.

5.5.2 Stimme

Die Stimmen der meisten Vlogs von Sisi und Lulu werden nicht gleichzeitig mit den Bildern aufgenommen, sondern später synchronisiert. Dies liegt zum einen an der Scheu, in der Öffentlichkeit zu sprechen und dies aufzunehmen. Die meisten Aktivitäten in Vlogs finden in der Öffentlichkeit statt, z. B. in Vorlesungs- und

¹³ Der offizielle Bericht über diese Eröffnungsveranstaltung auf dem WeChat-Kanal des Chinesischen Studentenverein an der Freien Universität Berlin ist verfügbar unter https://mp.weixin.qq.com/s/ubwSSJUuJC4PW7UVL7_Ngg (eingesehen am 07.12.2024).

Seminarräumen, im Labor und in der Mensa, wo es unhöflich und seltsam ist, vor der Kamera Selbstgespräche zu führen. Außerdem kann die Tonqualität in der Öffentlichkeit nicht garantiert werden, vor allem wenn der Ton mit dem Handy aufgenommen wird. Daher werden manchmal Ton und Bild gleichzeitig aufgenommen, als sie mit einer Kollegin oder mit der Schullehrerin (S_V_20) redete oder als sie allein zu Hause war und vor der Kamera darüber erzählte, was sie am Tag vorhatte. Lulu hielt zu Hause einen Monolog zum Thema den Ablauf der Abiturprüfung (L_V_3), während Sisi in S_B_91 einen Vortrag auf Chinesisch darüber hielt, wie sie Chinesisch gelernt hat. Entweder die Stimmen von Sisi in den Monologen bzw. von Lulu stimmen mit den Stimmen überein, die in den jeweiligen Synchronisationen der Vlogs zu hören sind.

Zweitens sind Vlogs in der Regel etwa zwei Minuten lang, weil kurze Videos auf RedNote beliebter sind als die lange. Bei der simultanen Aufnahme von Ton und Bild ist es von essenzieller Bedeutung, beim Schneiden des Videos den Zusammenhang zwischen den zu verschiedenen Zeiten und an verschiedenen Orten aufgezeichneten Reden zu berücksichtigen. Dies erschwert die Bearbeitung des Kurzvideos erheblich.

Drittens bietet die Synchronisation viel Spielraum, um den Videoclip nach bestimmten Themen neu zu gliedern und die Redebeiträge besser zu strukturieren. Möglicherweise ist zum Zeitpunkt der Aufnahme noch nicht klar, für welches Thema das Videomaterial verwendet werden soll. Beispielsweise hat Sisi in S_V_59 zum Thema „Wie ist es, in Deutschland aufzuwachsen“ Clips zusammengeschnitten, die sie während ihrer Familienreise in Hannover gefilmt hat. Es geht in S_V_73 auch um das Thema „in Deutschland aufzuwachsen“, aber im Hintergrund laufen Videoausschnitte während ihrer Reise in Rostock und Schwerin. In einer Videosequenz, die mit Aufnahmen von einer Reise nach Braunschweig unterlegt ist, hat Sisi (S_V_83) ihre Gedanken darüber geteilt, für wen sich das Leben in Deutschland wohl am besten eignen.

Obwohl die Synchronisierung der Vlogs zu einem späteren Zeitpunkt als plausibel und rational zu erachten ist, ist zu prüfen, ob die Stimmen von einer künstlichen Intelligenz

generiert werden oder von einer echten Person artikuliert werden. Die Authentizität der Stimmen lässt sich dadurch überprüfen, indem die Stimmen beim Synchronisieren und beim spontanen Reden in Vergleich gesetzt werden. Die authentischen Stimmen der beiden sind unter den Beiträgen zu finden. Es gibt nicht nur Monologe auf Deutsch oder Chinesisch wie S_B_91 und L_V_3, sondern auch spontane Gespräche wie S_V_20 und L_V_6. Bei Lulu steht das Video der chinesischen Frühlingsfestgala 2024 in Berlin zur Verfügung, in dem sie die Veranstaltung zweisprachig moderierte. Bei Sisi werden vier Videos (S_B_67, S_B_90, S_B_105, S_B_192) veröffentlicht, in denen sie englische Lieder nachsingt und dabei auch Klavier spielt. Dazu kommen noch vier populäre chinesischen Lieder (S_B_24, S_B_32, S_B_76, S_B_93) und zwei kantonesische Lieder (S_B_51, S_B_136). Damit wird nicht nur ihre Stimme, sondern auch ihre Sprachkompetenz unter Beweis gestellt.

Für Sisi gibt es zusätzlich authentische Sprachdaten auf dem Kanal von Herrn Qu. Sisi hat an einem Livestream zum Thema „Von der Schülerin am Institut zur Frühförderung musikalisch Hochbegabter (IFF) zur Doktorandin der Zahnmedizin“ teilgenommen, der von Mr. Qu organisiert und moderiert wurde. Auf RedNote von Herrn Qu sind drei Ausschnitte aus diesem Livestream abrufbar, in denen die beiden hauptsächlich auf Chinesisch über das Frühstudium am IFF, das Sprachlernen und die Prüfungsvorbereitung geredet haben. In einem Vlog von Herrn Qu (2024b) wurde Sisi auch gebeten, vor der Kamera ihren Catchphrase „Hallihallo~ Willkommen zum Vlog einer Zahnärztin, die vor kurzem in ihr Berufsleben gestartet ist“ zu sagen, mit dem sie die ZuschauerInnen am Anfang jedes Vlogs begrüßt. Die Stimme, insbesondere die Art, wie sie Chinesisch oder Deutsch spricht, unterscheidet sich kaum von der Stimme in ihren Vlogs.

Nicht zuletzt werden die Vlogs von deutschen MuttersprachlerInnen, einem Germanistik-Studenten und den Gewährspersonen aus dem Korpus II, überprüft. Nach Anmerkungen des Germanistik-Studenten ist „die Stimme in den meisten Vlogs die der Vlogerin [Lulu] selbst zu sein, Auffälligkeiten in der Ton-Schrift-Kongruenz gab es [...]

auch keine“. Auch die Vlogs von Sisi weisen keine Auffälligkeiten auf. Beide werden als „menschlich generiert“ bzw. „KI-frei“ bewertet. Die beiden Schülerinnen aus dem Korpus II, die ebenfalls zur zweiten Generation chinesischer Migranten in Deutschland gehören, finden die Synchronisationen ein bisschen befremdlich, weil die beiden Studentinnen Deutsch absichtlich langsam oder etwas anders als Muttersprachler gesprochen haben. Die Aussprache der beiden entspricht dem Standard, wirkt aber wirkt aber etwas übertrieben standardisiert, was ihr eine leicht unnatürliche Note verleiht. Eine der Schülerinnen bemerkt auch, dass Sisi manchmal schwierige Wörter verwendet, die Schülerin A im Alltag nicht benutzt. Trotzdem ist es verständlich, wenn man darauf Rücksicht nimmt, dass die NutzerInnen höchstwahrscheinlich kein oder nur wenig Deutsch können. Für die beiden Muttersprachlerinnen hören die Stimmen sich so an, dass sie von einer realen Person artikuliert sind.

Im Grunde genommen machen die Stimmen in den Synchronisationen keinen großen Unterschied mit den Stimmen, die die beiden Studierenden spontan sprechen. Es gibt keinerlei Auffälligkeiten in der Ton-Schrift-Kongruenz oder in den Stimmen. In diesem Sinne ergibt es sich, dass die Stimmen in den Vlogs KI-frei sind.

5.5.3 Untertitel

Gegenstand der vorliegenden Untersuchung ist das Sprachkorpus, das aus den zweisprachigen Untertiteln der Vlogs besteht. Angesichts der Möglichkeit, ein Video vollständig von einer KI produzieren zu lassen, ist es notwendig, die Authentizität der Texte allein nachzuweisen. Zu diesem Zweck werden vor allem die sprachlichen Merkmale der Texte untersucht, die sie von KI-generierten Texten unterscheiden.

In erster Linie handelt es sich bei den Untertiteln um die Darstellung zum Tagesablauf der beiden Studierenden, wobei die einzelnen Sätze nicht unbedingt in einem engen Zusammenhang stehen, sondern die Themen je nach Clip wechseln. Einerseits kann man den Bildern nicht immer entnehmen, worum es in einer Vorlesung, einem Seminar oder einem Experiment geht. Oder wenn sie unterwegs sind, weiß niemand außer ihnen

selbst, wohin sie gehen und was sie an diesem Tag vorhaben. Andererseits reden die Gewährspersonen manchmal über ein bestimmtes Thema und lassen die Videoclips aus ihrem Alltag im Hintergrund ablaufen.

Die Beiträge der beiden sind unter den NutzerInnen, die sich für Deutschland oder für die deutsche Sprache interessieren, relativ beliebt und werden jeweils um 40 000-mal gelikt und gespeichert. Im Kommentarbereich gibt es jedoch keinen Zweifel daran, dass die Texte nicht von einer KI generiert sind. Vielmehr werden die Texte für ihre hohe Qualität gelobt und es wird betont, dass sie einen wertvollen Beitrag zur Erweiterung der Kenntnisse im Bereich der umgangssprachlichen Redemittel darstellen. Es gibt auch einige Fragen dazu, wie die beiden die Videos mit Untertiteln versehen haben. Zusammenfassend behaupten die beiden, dass sie die Untertitel mit dem Videobearbeitungsprogramm CapCut (剪映, jiǎn yìng) selbst formuliert und eingetippt haben. Dieses Programm, das im chinesischen Sprachraum häufig zur Bearbeitung von Videos in sozialen Medien verwendet wird, kann die deutsche Stimme noch nicht automatisch transkribieren und untiteln.

Laut Stuck (2024) weisen KI-Texte bestimmte Merkmale auf, wie „eine übermäßig konsistente Wortwahl und Satzstruktur, das Fehlen von Dialekten oder Umgangssprache und die Benutzung veralteter Ausdrücke“ und verbessern sich ständig, in dem sie mit den rasant entwickelten KI-Modellen im Schritt halten. Im Vergleich dazu sind die menschlichen Texte durch Vielfalt und Kreativität geprägt. Die Menschen beschränkt sich nicht nur auf ein bestimmtes Muster, sondern verwenden auch einzigartige Formulierungen und Strukturen sowie Neologismen und Idiomen. Auch „die subtilen Emotionen und komplexe Gedankengänge“ kommen in den menschlichen Texten zum Ausdruck.

Diese Kernunterschiede zwischen den KI-Texten und menschlichen Texten spiegeln sich auch in den Untertiteln dieser Vlogs wider. Dabei handelt es sich um die Merkmale, die in einem von KI-generierten Text normalerweise nicht vorkommen, wie das Weglassen der Zeichensetzungen, die Tippfehler, der Einsatz der Emojis, das Ersetzen

von Tabuwörtern und anderen kreatives Umgehen mit der Sprache.

Weglassen der Zeichensetzung

Die beiden Gewährspersonen veröffentlichen überwiegend vertikale Videos, die den aktuellen Trend auf der Plattform RedNote sind. Manchmal nehmen ein einfacher deutscher Satz und seine chinesische Übersetzung schon viel Platz in Anspruch, ganz zu schweigen von den zusammengesetzten Sätzen. Daher ist es sinnvoll, längere Sätze durch Zeilenumbrüche auf mehrere Bilder zu verteilen. Dabei spielt der Zeilenumbruch bereits eine wirksame Rolle, um Sätze voneinander zu trennen. Darüber hinaus können Emojis auch als Satzzeichen verwendet werden.

Bei Lulu fällt auf, dass die Blogtexte nicht immer interpunktiert sind, was das Lesen erschwert. In dem Satz 1 sind sogar zwei in sich geschlossene Hauptsätze weder durch Leerzeichen noch durch Punkt getrennt. In den anderen drei Sätzen fehlen nicht nur das Komma zwischen Haupt- und Kausalsätzen, sondern auch das Komma nach der Adverbialen, die am Satzanfang stehen.

- 1) 虽然我在德国出生,但是应为在中国生活了一段时间,回来德国上二年级的时候是一句德语都不会的。¹⁴记得当时上课一句话都听不懂,感觉自己每天都在浪费时间。(L_B_22)
- 2) 记得当年上小学的时候,因为德语不好,所以学习完全跟不上。(L_B_30)
- 3) 笔试的话,以前高中会经常考,所以已经很熟悉了。(L_B_58)
- 4) 遇到大人歧视的话,是要搞明白他是故意说这些去伤害别人,还是真的对其他国家的文化不太理解。(L_B_59)

Tippfehler im Deutschen und im Chinesischen

Was in der Regel in den KI-generierten Texten nicht zu beobachten ist, sind die

¹⁴ Das fehlende Satzzeichen wird durch einen Unterstrich markiert.

Tippfehler, die beim Eintippen unterlaufen sind. Beispielsweise wird ein Buchstabe falsch oder gar nicht eingegeben. Oder wird ein zusätzlicher Buchstabe hinzugefügt. Im Chinesischen muss man ein passendes Schriftzeichen oder eine Reihe Schriftzeichen auswählen, nachdem die Buchstaben eingetippt werden.¹⁵ Obwohl diese Schriftzeichen die gleiche Silbe haben, unterscheiden sie sich stark voneinander in Bezug auf Ton, Schreibweise oder Bedeutung. Das führt im Chinesischen dazu, dass endlich ein Schriftzeichen mit einer anderen Aussprache und Schreibweise eingegeben wird.

买 (mǎi, kaufen) vs. 卖 (mài, verkaufen) (L_V_14)

Wir wollten den Pumpkin Spice kaufen, aber den gab es nicht mehr

本来想买南瓜风味的拿铁但买完了

Beispielsweise steht das Verb „买 (mǎi, kaufen)“ in dem obengenannten chinesischen Untertitel. In Verbindung mit dem Adverb „完 (wán, fertig)“ und dem Partikel „了 (le)“, die hier am Ende eines Satzes die Beendung einer Handlung ausdrückt, bedeutet der Hauptsatz hinter „aber“, dass „der (Pumpkin Spice) schon gekauft ist“ oder „Jemand hat ihn gekauft“. Das steht im Widerspruch zum entsprechenden deutschen Untertitel, der besagt, dass es kein Pumpkin Spice mehr gab. In diesem Sinne hätte Lulu eigentlich „卖完了 (Der ist ausverkauft)“ zum Ausdruck bringen wollen. Diese Begriffspaare bzw. Homophone stehen aufgrund ähnlicher Aussprachen und Schreibweisen sowie der absoluten hohen Verwendungshäufigkeit bei der Eingabe häufig nebeneinander zur Auswahl und führen leicht zu Verwechslungen.

Es besteht jedoch die Möglichkeit, dass diese Fehler nicht durch die falsche Auswahl des Schriftzeichens bei der Eingabe, sondern durch eine Verwechslung aufgrund der gleichen oder ähnlichen Aussprache bei der automatischen Transkription entstanden

¹⁵ Außerdem ist auch möglich, ein chinesisches Schriftzeichen nach seiner Schreibweise einzugeben, indem man entweder jeden Strich nacheinander eintippt oder das Zeichen einfach auf dem Bildschirm malt. Solche Eingabemethode führt zu Fehlern, die sich auf die Ähnlichkeit zwischen den Schriftzeichen zurückzuführen sind.

sind. Allerdings basiert diese Sprach-Texterkennung auf einem menschlichen mündlichen Ausdruck. Umgekehrt ist es auch möglich, dass die Texte zuerst entstanden sind und später synchronisiert werden.

Im Folgenden werden ein paar Beispiele auseinandergesetzt, in denen zwei Wörter, deren Aussprachen sich stark voneinander unterscheiden, vertauscht sind. Das lässt sich dadurch erklären, dass man einen anderen Buchstaben eingegeben hat, als man eigentlich eingeben wollte.

导游 (dǎo yóu, Reisebegleiter) vs. 导演 (dǎo yǎn, Regisseur) (S_V_36)

Zusätzlich zu der fabelhaften Aussicht hat uns die Reisebegleiterin die Fahrt mit ihren Erklärungen und Witzen amüsanter gemacht

欣赏美景的同时, 导演小姐姐伴随着笑话的讲解大大地提升了这次坐船的体验感

Das ist eine Darstellung der Grachtenfahrt in Amsterdam. Eigentlich lobte Sisi die Reisebegleiterin für ihre witzigen Erklärungen. Aber in dem chinesischen Untertitel wird Reisebegleiterin als „导演 (dǎo yǎn, die Regisseurin)“ bezeichnet. Logischerweise wird eine Reise nicht von einer Regisseurin begleitet, deswegen passt das chinesische Wort in diesem Kontext nicht.

杀害 (shā hài, töten) vs. 伤害 (shāng hài, verletzen, schaden) (L_B_59)

坏人的目地就是伤害到你, 所以一定要让自己强大起来

Es geht in diesem Blog um das Thema „wie man in Deutschland mit (rassistischer) Diskriminierung umgehen soll“. Hier bezieht sich die Diskriminierung auf die Situation, dass man beispielsweise mit stereotypischen Worten wie „Chinchangchong“ oder „Schlitzauge“ angesprochen wird, die unhöflich und provozierend klingen (L_B_46). Deswegen ist in diesem Fall nicht von dem Kampf oder der Schlägerei die Rede. Eigentlich möchte Lulu äußern, dass „Die Bösen zielen darauf, dir zu schaden. Deshalb musst du dich stärken.“ Auch in dem Kommentar hat ein Leser darauf hingewiesen, dass Lulu „杀害 (shā hài)“ statt „伤害 (shāng hài)“ eingegeben hat und „杀害 (shā hài)“ schrecklich klingt.

Neben den typischen Tippfehlern wie der Verwechslung der Homophonen oder der falschen Wortwahl durch falsche Buchstaben ist es auch möglich, dass nicht ein Buchstabe, sondern ein Schriftzeichen fehlt.

一年级的我对回国的认知是=陌生环境✚水土不服✚一堆压跟就不认识的亲朋好友
✚可怕的食物 (S_B_28)

(Übersetzung der Verfasserin:) Als ich damals in der ersten Klasse war, habe die Reise nach China so wahrgenommen: fremde Umgebung + sich nicht akklimatisieren kann + eine große Menge von Freunden und Verwandten, die ich überhaupt nicht kenne + schreckliches Essen.

Im Originalsatz fehlt das fettgedruckte und unterstrichene Schriftzeichen „跟 (gēn)“. Nur in der Kombination mit „跟 (gēn)“ wird das Schriftzeichen „压“ als „yà“ artikuliert und bildet zusammen ein Adverb mit der Bedeutung „überhaupt“. Das alleinstehende „压“ mit der Aussprache „yā“ verweist auf ein Verb, das mit der Grundbedeutung „drücken“ oder „pressen“ große Verwendung findet. Es kann nicht in Verbindung mit dem Schriftzeichen „就 (jiù)“ verwendet werden.

Im Deutschen sind auch ein paar Fehler, die höchstwahrscheinlich zu Tippfehlern zählen. Beispielsweise haben die ZuschauerInnen in den Kommentar darauf hingewiesen, dass bei „mein Beruf verschweigen“ (S_V_16) und „um noch den Bus zu kiegen“ (S_V_36) Schreifehler zu beobachten sind. In S_V_77 kommt der Kasusfehler in dem Satz „Einer der häufigsten Fragen, die mir in den letzten Monaten gestellt wurde, [...]“ vor. Für eine Erwachsene mit Deutsch als Muttersprache ist es äußerst ungewöhnlich, die Genus- und Kasusformen von „Frage“ oder „Beruf“ sowie die Schreibweise von „kriegen“ nicht kennen. Stattdessen ist es viel möglicher, dass es um Tippfehler geht.

Ersetzen der Wörter durch Emojis oder Pinyin-Umschriften

Abgesehen davon, dass Emojis am Ende eines Satzes verwendet werden, um die Emotion dahinter zu betonen und den Satz zu beenden, oder Emojis direkt nach einem

bedeutungsgleichen Ausdruck gesetzt werden, ist es auch möglich, ein Satzmitglied durch Emojis zu ersetzen.

In den folgenden Beispielsätzen werden die Wörter wie „Geld“, „Pistole“, „Injektion“ usw. nicht buchstabiert, sondern durch Emojis zu Ausdruck gebracht. Das Ziel besteht darin, die betreffenden Begriffe mithilfe von Emojis bildhaft darzustellen oder die Verwendung der in den sozialen Medien tabuisierten Wörter zu vermeiden.

- 1) 花的💰又更多了 (S_B_14_K)

(Übersetzung der Verfasserin:) sonst würdest du mehr Geld dafür ausgeben.

- 2) 每个人都有自己的装备(背心+🧥),使用前都是经过消毒的,不会跟别人互换。

📱上的小屏幕会显示自己的名字。(S_B_15)

(Übersetzung der Verfasserin:) Jeder Teilnehmer hat seine eigene Ausrüstung (Weste + Pistole), die vor dem Gebrauch sterilisiert wird und nicht mit anderen Teilnehmern getauscht werden darf. Auf dem kleinen Bildschirm an der Pistole wird Ihr Name angezeigt.

- 3) Während des Studiums hatte ich immer ein striktes Ziel vor Augen ➡️👩🎓 读书时, 我的目标非常清晰 我很清楚自己想要什么 (S_V_77)

- 4) 一年能省下好多买书的💰呢 (L_B_17)

(Übersetzung der Verfasserin:) So kann man in einem Jahr viel Geld sparen, das man sonst für Bücher ausgeben würde.

- 5) 目前唯一担心的就是每次去🏥都会感到有些晕 (L_B_35)

(Übersetzung der Verfasserin:) Jetzt habe ich nur noch die Sorge, dass mir bei jeder Injektion schwindlig wird.

- 6) 博主们讲的案件包括绑架, 失踪, 🗡️人, 要做好心理准备哦! (L_B_32)

(Übersetzung der Verfasserin:) Die YouTuber sprechen über die Fälle, die sich um Entführung, Verschollen und Mord handeln. Sei mental gut vorbereitet!

- 7) Momentan sind sehr viele Menschen erkältet oder an Covid erkrankt /目前很多人感冒了或者得🦠了 (L_V_45)

- 8) Und hat mich sehr an das BLACKPINK Konzert erinnert / 让我想起了❤️💕的演唱会 (L_V_9)

Im Beispielsatz 3 aus S_V_77 fällt auf, dass sowohl im deutschen als auch im chinesischen Untertitel nicht direkt von ihrem Ziel gesprochen wird. Ohne das Vorwissen, dass sie Zahnmedizin studiert, muss das Ziel aus den beiden Emojis, eines für „Pfeil nach rechts“ und eines für „Ärztin“, abgeleitet werden, nämlich „Ärztin zu

werden“.

In einem chinesischen Text werden bestimmte Wörter durch die Pinyin-Umschriften ersetzt. Zweimal wird das Adverb des Grades „死 (sǐ, äußerst)“ mit dem Wortsinn „sterben (vi.) und tot (adj.)“ nicht in chinesischen Schriftzeichen, sondern in Buchstaben wiedergegeben. In anderen Fällen wird ein Schriftzeichen eines Kompositums in einer anderen Form zum Ausdruck gebracht. Beispielsweise wird das Adjektiv aus der Redewendung „潜规则 (qián guī zé, unausgesprochene Normen)“ mit der Bedeutung „versteckt“ in Pinyin-Umschrift umgewandelt. Mit Ausnahme von „潜规则“ und „监狱 (jiān yù, das Gefängnis)“ stammen die anderen Nomen wie „肿瘤 (zhǒng liú, die Geschwulst)“ und „癌症 (ái zhèng, der Krebs)“ aus dem medizinischen Bereich.

- 1) 土 si 了 (S_B_96) (Übersetzung der Verfasserin:) äußerst veraltet / altmodisch
- 2) Ich bin fast verhungert und habe mir schnell einen Döner gekauft / 我差点饿 si 了, 赶紧买了个 Döner (S_V_6)
- 3) 有些东西你可以选择不跟着做, 但知道这些 qian 规则百利而无一害 (S_B_97) (Übersetzung der Verfasserin:) In manchen Dingen kannst du den anderen nicht folgen. Aber es ist überhaupt kein Nachteil, sondern ein Vorteil, diese unausgesprochenen Normen zu kennen.
- 4) Außerdem gab es eine Station, wo Rauschbrillen zur Verfügung gestellt wurden, die unterschiedlich hohe Rauschzustände oder den Zustand nach Drogenkonsum simuliert haben / 有一站还可以试戴醉酒模拟眼镜, 模拟摄入不同酒精量和 du 品后的状态 (S_V_39)
- 5) 当时十年级的他成绩是 3,8, 应为打架进了 监_yu。(L_B_26) (Übersetzung der Verfasserin:) Damals war seine Note in der zehnten Klasse 3,8. Wegen einer Schlägerei ist er ins Gefängnis gekommen.
- 6) 最近也在学很有意思的 肿_liu 科。(L_V_45) Übersetzung der Verfasserin: In der letzten Zeit habe ich die Onkologie gelernt, was mir Spaß gemacht hat.
- 7) Wir hatten wieder das Unterrichtsformat Unterricht am Krankenbett und diesmal auf der Station Hämatoonkologie / 我们上的又是在病床边的课 这次是在 肿_liu 科 (L_V_45)
- 8) Wir haben weiter verschiedene Krebserkrankungen behandelt / 我们继续讲了各种不同的 ai 症 (L_V_45)

Normalerweise werden die Wörter, die von einer bestimmten Plattform blockiert

werden, auf verschiedene Art und Weise ersetzt oder umformuliert. Dennoch finden sich auf RedNote Beiträge, in denen die oben genannten Wörter verwendet werden. Deswegen stellt der Stichwortfilter wahrscheinlich nicht den Hauptgrund dar. S. Vielmehr steckt eine bewusste Entscheidung dahinter. Auf der einen Seite könnte es ein Sprachspiel sein, indem die Ausdrücke „Geld“ oder „Ärztin zu werden“ durch Emoji ersetzt werden. Auf der anderen Seite kann es aber auch ein vorsichtiger Umgang mit einem Tabuthema wie Krankheit oder Kriminalität sein.

Kreatives Umgehen mit der Sprache

Die zuvor dargestellten Besonderheiten, wie Tippfehler, das Weglassen der Zeichensetzung, die Verwendung von Emojis oder anderen Schriften, sind in fachlichen Texten kaum zu finden. Sie sind vielmehr ein fester Bestandteil der digitalen Kommunikation in sozialen Medien. In diesem Rahmen geht man mit dem Code-Switching oder Code-Mixing auch toleranter und kreativer um. Solche sprachlichen Phänomene, die sich auf die Zwei- oder Mehrsprachigkeit der Gewährspersonen zurückzuführen sind, werden in dem Hauptteil der empirischen Forschung auseinandergesetzt.

An dieser Stelle werden die ergänzenden Aussagen, die fast ausschließlich in den chinesischen Untertiteln auftauchen, als ein Aspekt des kreativen Umgangs mit der Sprache dargestellt. Es werden nur diejenigen Aussagen zur Diskussion gestellt, die bereits auf den ersten Blick durch die Klammern auffallen. Diese Aussagen finden sich in den entsprechenden deutschen Untertiteln nicht wieder, so dass die prinzipielle Äquivalenz der Übersetzung verletzt ist.

In den Vlogs von Sisi sind insgesamt 23-mal ergänzende Aussagen in Klammern zu finden. Im Folgenden werden nur fünf repräsentative Beispiele aufgezeigt, die sich pragmatisch voneinander unterscheiden sind. Fast alle Ergänzungen kommen in den chinesischen Untertiteln vor, mit einer Ausnahme von dem Satz aus S_V_13. Genauer

gesagt, es wird im deutschen Untertitel eine chinesische Anmerkung „教授的名字 (der Name des Professors)“ eingebettet, weil der Name „Thomas“ zum ersten Mal verwendet wird. Ohne diese Anmerkung fällt es den ZuschauerInnen ein bisschen schwer, „Thomas“ mit dem vorher erwähnten Professor zu identifizieren.

- 1) „Aber wie ich sehe, hat er es vergessen - typisch Thomas“ (教授的名字)
„Aber wie ich sehe, hat er es vergessen - typisch Thomas“ (**der Name des Professors**¹⁶)
(S_V_13)
- 2) Das erste Mal, dass ich ein Kleid im Labor anhatte, war bei einem unserer Lab meetings
(**weil ich an diesem Tag kein Experiment durchführte**)
我第一次在实验室里穿裙子是在一次组会中 (因为那天我不需要做任何实验)
(S_V_8)
- 3) aber wenn mir schon was mitgebracht wird, sag ich doch nicht nein (**Ausrede**)
但都已经给我了, 我无法拒绝 (借口) (S_V_29)
- 4) [...] es sich nicht um eine authentische chinesische Küche handelt, sondern für
Ausländer gemacht ist (**unauthentisches Gongbao-Huhn, verschiedene süß-sauer-
Soßen usw.)**)
看到这装修我还担心, 会不会是骗老外的中餐馆, 不正宗的那种 (假宫保鸡丁,
各种酸甜酱....) (S_V_30)
- 5) Im Anschluss hatten wir eine Menge Zeit bis zum Auftritt (**vier Stunden ...**)
离正式演出还有巨多时间 (4 小时.....) (S_V_52)

In den anderen 22 Fällen stehen die Ergänzungen in dem chinesischen Teil. Neben der Funktion als Anmerkung stellen die übrigen vier Beispiele weitere pragmatische Funktionen dar. Im zweiten Satz wird der Grund dafür, warum sie ein Kleid im Labor anhatte, durch die Ergänzung in den Klammern eingeführt. Im Satz 3 wird nur ein chinesisches Nomen „借口 (jiè kǒu, die Ausrede)“ in Klammern gesetzt, damit ihre Stellungnahme oder ihr Kommentar zu ihrem Grund, warum sie die Snack angenommen hat, prägnant zum Ausdruck gebracht. In Klammern können auch Beispiele genannt werden. Im Satz von S_V_30 nennt sie einige typische chinesische Gerichte, die normalerweise für Ausländer zubereitet werden und mit der

¹⁶ Die fettgedruckten und unterstrichenen Texte sind in den Original-Untertiteln nicht vorhanden und wurden von der Autorin ins Deutsche übersetzt.

klischeehaften Dekoration assoziiert werden. Im letzten Beispiel wird genauer beschrieben, wie viel Zeit gibt es noch bis zum Auftritt.

In den Vlogs von Lulu kommen diese ergänzenden Aussagen in Klammern nur dreimal vor. In den ersten und dem zweiten Satz sind die Ergänzungen nicht unbedingt erforderlich, weil die Bedingungen nach allgemeinem Wissen gut nachvollziehbar sind. Beispielsweise sind. „Wenn das Wetter schön ist, ist die Aussicht wunderschön“ und „Ja also alles ausverkauft außer einem Strauß saftlosen Blumen“ sind gut verständlich, auch wenn der Konditionalsatz oder die Ausnahmebedingung fehlt. Aber in dem Satz 3 wird die Bewertung ergänzt. Ohne Vorkenntnisse oder Nachschlagen ist nicht klar, ob sie den Stadtnamen richtig ausgesprochen hat, so dass der vorhergehende Satz eine offene Frage an sich selbst bleibt.

- 1) **(Wenn das Wetter schön ist,)** Die Aussicht ist wunderschön!!!
(如果天气好的话) 窗外的景色很美 (L_V_8)
- 2) Ja also alles ausverkauft **(Außer einem Strauß saftlosen Blumen)**
全都卖完了 (除了一束枯萎的) (L_V_11)
- 3) Ich weiß nicht ob ich das richtig ausgesprochen habe **(ich habe falsch ausgesprochen)**
不知道说的对不对 (说错城市了) (L_V_30)

Die oben dargestellten Ergänzungen zeigen einerseits, dass die beiden beim Schreiben viel Freiheit haben, und andererseits ermöglichen es, ihre Gedankengänge wiederzugeben. Merkwürdigerweise werden die deutschen Untertitel nicht durch diese eingeklammerten Ergänzungen unterbrochen. Stattdessen tauchen fast allen Ergänzungen in dem chinesischen Teil auf. Der Grund besteht wahrscheinlich darin, dass die ihre chinesischen ZuschauerInnen nicht unbedingt Deutsch können und die chinesischen Ergänzungen für ihr Verständnis hilfreich sind.

5.5.5 Fazit

Zusätzlich zu den eigenen Aussagen der beiden Studentinnen gibt es viele Belege, die für die Authentizität der Videos sprechen.

Zuerst werden fast alle Aspekte des Lebens in den Vlogs dokumentiert. Dies umfasst

vielfältige Lehrveranstaltungen und Prüfungen, Praktika und Reisen sowie die Teilnahme an öffentlichen Veranstaltungen. In der Regel sind die Videoclips in einer chronologischen Reihenfolge angeordnet und zusammengeschnitten, sodass in den nachfolgenden Videoblogs die schrittweise Durchführung eines Projekts, insbesondere eines Praktikums oder Experiments, nachvollzogen werden kann. Das zeigt, dass die Videoclips inhaltlich ineinandergreifen und sich gegenseitig bestätigen. Zudem wird die Authentizität ihrer Teilnahme an öffentlichen Veranstaltungen durch diesbezügliche Berichte, Videos und andere Beiträge in den sozialen Medien positiv belegt. Im Allgemeinen zeigen die Videoclips und die Texte eine konsistente Kongruenz, wobei einige Videos Ausnahmen darstellen, in denen die Gewährspersonen im Hintergrund ihre Meinungen zu einem bestimmten Thema äußern.

Zweitens wurden die Stimmen nach der Bewertung von drei deutschen MuttersprachlerInnen nicht von KI, sondern von einer realen Person generiert. Zudem wurde eine Übereinstimmung von Ton und Text festgestellt. Merkwürdig ist, dass die beiden Studentinnen nach der Bewertung ein übertrieben standardisiertes Deutsch sprechen. Das lässt sich jedoch damit gut erklären, dass die beiden sich auf chinesische NutzerInnen richten, die höchstwahrscheinlich keine Deutschkenntnisse haben, und deshalb bewusst langsam und deutlich sprechen. Auch ihren eigenen Stimmen in spontanen Gesprächen sind in den Vlogs zu finden und unterscheiden sich nicht wesentlich von den synchronisierten Stimmen. Andererseits werden die Kanäle der beiden Gewährspersonen sicherlich mehr als 40 000 Mal aufgerufen und unter den Kommentaren gibt es keine Zweifel an der Authentizität der Stimmen oder der Inhalte, wohl aber gelegentliche Kritik am chinesischen Akzent unter einem Beitrag von Sisi. Entweder durch den Vergleich der eigenen Stimmen mit den Stimmen in den Synchronisationen oder durch die Kontrolle von MuttersprachlerInnen und anderen NutzerInnen, insbesondere solchen mit Deutschkenntnissen, auf dieser Plattform, ergibt es sich, dass diese Stimmen eher von einer echten Person artikuliert werden.

Der letzte und wichtigste Punkt betrifft die Authentizität der zweisprachigen Untertitel,

auf die im empirischen Teil eingegangen wird. Zum einen haben die beiden Studierenden im Kommentar mehrfach darauf hingewiesen, dass sie die Untertitel selbst eingetippt haben. Zum anderen werden die Untertitel ganz spontan verfasst, je nachdem, welche Videoclips gerade gezeigt werden oder was den beiden an einem bestimmten Tag oder an einem bestimmten Ort auffällt, ohne dass am Ende ein zusammenhängender Text entsteht. Des Weiteren weisen die zweisprachigen Untertitel eine Vielzahl sprachlicher Besonderheiten auf, die in den mittels KI generierten Texten oder Übersetzungen üblicherweise nicht zu finden sind. In erster Linie ist das Code-Switching in den deutschsprachigen Untertiteln zu beobachten und zwar bei Sisi werden chinesischen Schriftzeichen direkt eingebettet. In den chinesischen Blogs kommen auch deutsche Wörter vor, die sich speziell auf Abitur und Studium in Deutschland beziehen. In den chinesischen Untertiteln sind viele Tippfehler unterlaufen, die zu falschen oder fehlenden Schriftzeichen führen. Untertitel haben auch viele Gemeinsamkeiten mit Ausdrücken in SMS. Beispielsweise werden Emojis nicht nur verwendet, um Emotionen oder bildliche Darstellungen zu einem bestimmten Thema zu ergänzen, sondern auch, um bestimmte Wörter zu ersetzen. Auch Pinyin-Transkriptionen werden verwendet, um bestimmte Schriftzeichen eines Tabuthemas zu ersetzen. Wenn die deutschen und chinesischen Untertitel in Vergleich gesetzt werden, fallen die in Klammern gesetzten Ausdrücke im chinesischen Teil auf. Die vorliegenden ergänzenden Aussagen erfüllen verschiedene Funktionen, darunter die Anmerkung von Beispielen, die Nennung von Gründen und die Ergänzung von Kommentaren. Zudem ist eine andere implizite Nicht-Äquivalenz zwischen den zweisprachigen Untertiteln festzustellen. Dies lässt die Kreativität der Studentinnen beim Schreiben erkennen.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass diese Vlogs, insbesondere die darin enthaltenen Bilder, Texte und Stimmen, nicht von einer KI generiert wurden, sondern von einem echten Menschen. Die Kongruenz zwischen Inhalt, Bild und Ton beweist einerseits die Authentizität der Videos selbst. Zum anderen spiegelt sich die Authentizität und Spontaneität der zweisprachigen Untertitel in sprachlichen

Besonderheiten wie dem Weglassen von Interpunktion, Tippfehlern, der Verwendung von Emoji und Pinyin-Transkriptionen sowie absichtlichen Ergänzungen in Klammern wider.

5.6 Zu analysierende Phänomene

In diesem Unterkapitel werden die zweisprachigen Untertitel der Vlogs von Sisi und Lulu untersucht, wobei der Schwerpunkt auf Untersuchungen zum Code-Switching, Code-Mixing sowie auf Interferenzen gelegt wird.

In erster Linie wird das Code-Mixing ausgesucht und kategorisiert. In Anbetracht der Tatsache, dass die zweisprachigen Untertitel gleichzeitig auf dem Bildschirm angezeigt werden, wird die Möglichkeit, zwischen den Sätzen die Sprachen zu wechseln, eingeschränkt. Der Sprachgebrauch der beiden Studentinnen wird von ihren Zielgruppen auf RedNote beeinflusst. Einerseits stellen Chinesen durchaus den größten Anteil ihrer FollowerInnen und auch der NutzerInnen auf dieser Plattform dar. Aus diesem Grund veröffentlichten sie zu Beginn chinesischsprachige Blogs. Andererseits haben die meisten ZuschauerInnen großes Interesse an dem Leben oder dem Studium in Deutschland. Darunter haben manche NutzerInnen mehr oder weniger Deutsch gelernt, während manche schon in Deutschland leben. Das lässt sich aus den Sprachen der Kommentare und den anmerkten IP-Adressen ¹⁷ darunter ableiten. Im Kommentarbereich tauschen sich die ZuschauerInnen sich über ihre Erfahrungen in Deutschland und beim Sprachlernen sowie über bestimmten Wortschätze und Redewendungen aus. Mit Rücksicht darauf, dass viele NutzerInnen beim Videoschauen auch Deutsch lernen möchten, werden die Vlogs auf Deutsch synchronisiert und mit zweisprachigen Untertiteln versehen. Aus diesem Grund werden Code-Switching und Code-Mixing in diesem Rahmen sparsam eingesetzt, und es ist wahrscheinlich, dass

¹⁷ Auf chinesischen sozialen Plattformen wie RedNote und Douyin (chinesische Version von TikTok) wird die IP-Adresse nicht nur im Profil der NutzerInnen angezeigt, sondern auch unter ihren Kommentaren. Beispielsweise befinden sich die IP-Adressen der beiden Gewährspersonen meist in Deutschland.

vereinzelt Code-Mixing beobachtet wird.

Das Code-Switching zwischen den Sätzen wird mehr oder weniger durch die Gegenüberstellung der zweisprachigen Untertitel realisiert. Diese zweisprachigen Untertitel bieten auch einen idealen Rahmen für eine kontrastive Sprachanalyse, insbesondere wenn die beiden Studentinnen beim Übersetzen viel Freiraum haben und z. B. eingeklammerten Ergänzungen und Emojis verwenden. Neben diesen direkten Ergänzungen in Klammern sind auch implizite Ergänzungen und andere Nicht-Entsprechungen in den Untertiteln enthalten.

Sprachliche Interferenzen, die eindeutig auf den Einfluss der jeweils anderen Sprache zurückzuführen sind, bilden einen weiteren Schwerpunkt. Die zweisprachigen Untertitel helfen dabei, die Überinterpretationen zu vermeiden, weil die Interpretation völlig auf den zweisprachigen Formulierungen derselben Person basiert und nicht so stark von anderen vielfältigen Übersetzungsmöglichkeiten beeinflusst wird.

Auf der Grundlage der theoretischen Ansätze werden die sprachlichen Interferenzen in die folgenden Typen kategorisiert:

a) **Wortstellung:** Ein Satz wird entsprechend der Wortstellung des anderssprachigen Äquivalents formuliert, wodurch der Satz gegen die eigenen Wortstellungsregeln verstößt und unverständlich wird.

b) **Idiomatische Wendung** (Hilfswörter, Präpositionen, Handlungsrichtung): Eine idiomatische Wendung wird direkt von einer Sprache in eine andere Sprache übertragen. Es ist jedoch sehr wahrscheinlich, dass diese direkte Übernahme sich von der entsprechenden festen Verbindung in der anderen Sprache abweicht oder gar nicht verwendet wird.

c) **Falsche Wortwahl:** Aufgrund der semantischen Divergenz wird eine mögliche Übersetzung verwendet, die dem Kontext nicht angemessen ist.

d) **Falsche direkte Übersetzung:** Es handelt sich hier um die Übersetzung von

Wortgruppen oder Kollokationen. Es kann sein, dass die wörtliche Übersetzung in der betreffenden Sprache kaum verwendet wird oder dass eine neue Kollokation dafür erfunden wird.

5.7 Sisi

5.7.1 Code-Mixing mit Deutsch als Basissprache

In allen 83 Vlogs von Sisi finden sich nur 22 Sätze mit Code-Mixing, in denen insgesamt 25 chinesische Wörter in die deutschen Untertitel eingebettet sind. Davon machen 17 Wörter aus dem Bereich Essen den größten Anteil aus. Die Namen der sozialen Plattform und der Heimatstadt kommen jeweils zweimal vor. Die anderen Wörter kommen jeweils nur einmal vor.

Die eingebetteten Wörter¹⁸ sind wie folgt verteilt:

Essen (17): 雪花酥 (4, xuě huā sū), 肠粉 (cháng fěn), 川菜 (chuān cài), 锅包肉 (guō bāo ròu), 京都排骨 (jīng dōu pái gǔ), 卤肉饭 (lǔ ròu fàn), 牛肉饼 (niú ròu bǐng), 麻辣串 (má là chuàn), 麻辣串串 (má là chuàn chuan), 烧烤 (2, shāo kǎo), 松子鱼 (sōng zǐ yú), 肉骨茶 (ròu gǔ chá), 粽子 (zòng zǐ),

Soziale Plattform (2): 小红书 (2, xiǎo hóng shū);

Stadtname (2): 广州 (guǎng zhōu);

Personenname (1): 田戈兵 (tián gē bīng);

Begrüßung (1): 早啊 (zǎo a, Morgen);

Freizeitaktivität (1): 剧本杀 (jù běn shā);

Anmerkung (1): 教授的名字 (jiào shòu de míng zì).

Die oben aufgelisteten chinesischen Wörter werden in ihrer Originalform bzw. in den chinesischen Schriftzeichen wiedergegeben und stehen visuell in starkem Kontrast zu den deutschen Texten. Daraus ergibt es sich, dass die Gewährsperson die chinesischen

¹⁸ Wenn das Wort mehr als einmal vorkommt, ist die Anzahl in Klammern angegeben.

Zeichen bewusst in einen deutschen Satz eingebettet hat. Dabei handelt es sich nicht nur um einen notwendigen Tastaturwechsel bei der Eingabe, sondern vielmehr um eine Nichtübereinstimmung der Schriften, die durch die Gegenüberstellung der zweisprachigen Untertitel noch verstärkt wird.

Beispielsweise hat Sisi in den folgenden zwei Sätzen den Namen ihrer Heimatstadt „广州 (guǎng zhōu)“ auf Chinesisch eingefügt.

Es erinnert mich an 广州, weil ich als Kind oft Yakult getrunken habe, als ich in den Sommerferien dort war (S_V_29)

Jetzt überlegt mal, wie viel sich in dieser Zeitspanne zum Beispiel in 广州 verändert hat (S_V_83)

Üblicherweise werden die meisten chinesischen Ortsnamen mit der Pinyin-Umschrift wiedergegeben, so wie in dem Satz aus S_V_31. Dabei bezieht sich „Guangzhou“ auch auf ihre Heimatstadt.

Wie die Sardinen in der Büchse, sodass ich dachte, ich wäre wieder Guangzhou

像沙丁鱼罐头那么挤，差点以为自己穿越回广州了 (S_V_31)

Vergleicht man diese drei Sätze, so wird deutlich, dass die Gewährsperson die offizielle Pinyin-Umschrift kennt und an einigen Stellen bewusst chinesische Schriftzeichen verwendet. In diesem Zusammenhang können die Einbettungen der chinesischen Schriftzeichen als bewusste Insertionen angesehen werden. Sie werden je nach Kategorien in ihrem Kontext untersucht und ihre pragmatische Funktion erläutert.

Essen (17)

Bei den eingebetteten Wörtern handelt es sich überwiegend um Namen für Speisen und Süßigkeiten, mit einer Ausnahme von „川菜 (chuān cài)“, das sich auf den Oberbegriff „Sichuan-Küche“ bezieht. Die anderen Eigennamen bezeichnen Gerichte, die im Vergleich zu „Wan Tan“ und „Dim Sum“ im Westen weniger verbreitet sind und keine romanisierten Namen haben. Beispielsweise hat Sisi in S_V_24 „endlich zum ersten

Mal im Leben 锅包肉 gegessen“ gesagt. Das ist auch der Fall bei „烧烤 (shāo kǎo)“ und „麻辣串串 (má là chuàn chuan)“. Ein Grund für dieses Code- und Script-Mixing besteht darin, dass diese Gerichte in Europa kaum zu finden sind, ganz zu schweigen von ihren chinesischen Namen und möglichen Übersetzungen. Anstatt der üblichen Transkriptionen anhand von Pinyin hat Sisi bewusst die originalen chinesischen Schriftzeichen verwendet und dazu eine Erklärung gegeben. Dadurch erfolgt eine kulturell adäquate und authentischen Darstellung dieser Eigennamen.

Beispielsweise hat Sisi in dem darauffolgenden Satz erklärt, welche Unterschiede gibt es zwischen Hotpot und „麻辣串串 (má là chuàn chuan)“: „Hot pot essen wir zwar auch zu Hause, aber in Form von Spießen ist die Sache schon neu für mich“ (S_V_35). Der Begriff „麻辣串串“ bezeichnet eine spezielle Variante des Sichuan-Hotpots, bei dem die Zutaten in Form von Spießen zubereitet werden. Für jemanden, der kein Chinesisch spricht, sollte „Hotpot“ wahrscheinlich noch genauer erklärt werden. Aber für die NutzerInnen auf RedNote kommt der chinesische Name schon bekannt vor.

Außerdem ist Sisi auch in der Lage, die Gerichte auch an einigen Stellen mit einem deutschen Oberbegriff zu beschreiben, anstatt ihren chinesischen Namen wiederzugeben, insbesondere wenn sie nicht zum ersten Mal erwähnt werden. Zum Beispiel wird „松子鱼 (sōng zǐ yú)“ allgemein als „Fisch“ bezeichnet. Im Satz aus S_V_70 werden zwei Gerichte nebeneinander genannt, nämlich „牛肉饼 (niú ròu bǐng)“ und „Suppe“. In dem chinesischen Untertitel wird verdeutlicht, dass es sich um die Papaya-Fischblase-Suppe („木瓜花胶汤“) handelt. In diesem Satz spiegelt sich ihre Freiheit beim Sprachwechsel wider. Es ist höchstwahrscheinlich, dass sie bewusst chinesischen Schriftzeichen in einem deutschen Text verwendet, weil es im Deutschen keine Entsprechungen für diese Eigennamen gibt. Und es macht für das chinesischen Publikum wenig Sinn, diese Eigennamen ins Deutsche zu übersetzen und zu erklären.

Ich hatte gehört, dass das 松子鱼 hier nicht schlecht sein soll [...] Neben dem Fisch haben wir noch 京都排骨 bestellt (S_V_50)

Liebsten Dank an meine Tante, die mir vorm Einsteigen selbstgemachte 牛肉饼 und Suppe in die Hand gedrückt hat (S_V_70)

Soziale Plattform (2)

Der Name der sozialen Plattform, auf der Sisi regelmäßig Beiträge veröffentlicht, wird in den deutschen Untertiteln zweimal erwähnt, weil es ihr beim Scrollen ein Produkt oder ein Begriff aufgefallen ist. Zu diesem Zeitpunkt ist RedNote noch nicht weltweit bekannt und es gibt noch keine einheitliche Transkription oder Übersetzung. Es ist daher besser, den chinesischen Namen „小红书 (xiǎo hóng shū)“ in seiner ursprünglichen Form zu verwenden.

Zum Frühstück gab es heute Toast mit diesem Ananas-Mango-Frischkäse, das mir beim Scrollen von 小红书 ans Herz gelegt wurde (S_V_56)

Beim Scrollen von 小红书 ist mir schon mehrmals ein Begriff aufgepoppt, der mich zum Grübeln gebracht hat (S_V_63)

Begrüßung (1)

Einmal hat Sisi die chinesische Grußformel „早啊 (zǎo a)“, die auf Deutsch „Guten Morgen“ bedeutet, direkt zitiert. Damit wird unterstrichen, dass sie in China die anderen im Aufzug auf Chinesisch begrüßte. Erst dann hörten die anderen auf, auf ihre Handys zu starren und reagierten auf die Begrüßung. Anhand dieses Beispiels wird ihre Behauptung bewiesen, „dass es in Deutschland vergleichsweise üblicher ist, Nachbarn oder Fremde im Aufzug zu begrüßen“ und „oftmals reicht auch schon ein ‚Hallo‘ oder ‚Moin‘“ (S_V_79). Dies kann als ein bewusstes Zitat bezeichnet werden.

Jedenfalls haben die meisten im Aufzug auf ihr Handy gestarrt und versucht Augenkontakt mit mir zu vermeiden

但每当我在国内坐电梯，大部分的人都在看手机、避免和我对视

Und als ein „早啊“ aus meinem Mund fiel, haben sie verblüfft hochgeguckt

然后当我打招招呼说“早啊”的时候

bis sie reagiert und mir geantwortet haben

他们才会疑惑地把目光从屏幕上移开、反应一下再回应我 (S_V_79)

Personenname (1)

Eigentlich ist es nicht schwer, einen chinesischen Personennamen zu transkribieren. Das einzige Problem ist die Reihenfolge der Namen. Im Chinesischen steht der Familienname vor dem Vornamen, während es im Deutschen umgekehrt ist. Dieser chinesische Künstler heißt „田戈兵 (tián gē bīng)“ und „田 (tián)“ ist sein Nachname. Auf Deutsch kann man ihn Tian Gebing oder Gebing Tian nennen. Die erste Schreibweise wird in der offiziellen Mitteilung zu diesem Künstlergespräch verwendet¹⁹, was seine persönliche Vorliebe zeigt. In diesem Vlog kann Sisi auch selbst entscheiden, welche Art der Rechtschreibung sie bevorzugt - und sogar, welche Sprache sie verwenden möchte.

Jedoch ist es dieses Mal spannend, da es sich um ein Künstlergespräch zwischen dem chinesischen Regisseur 田戈兵 und dem Dramaturg Prof. Christoph Lepschy handelt [...]
(S_V_67)

Freizeitaktivität (1)

In diesem Vlogs hat Sisi das Leben in Deutschland und China in Vergleich gesetzt, um die Frage zu beantworten, „für wen [...] sich das Leben in Deutschland wohl am besten eignen“ würde (S_V_83). An dieser Stelle behauptet sie, „dass einem das Groschen sparen in Deutschland leicht fällt“, weil es in Deutschland nicht so viele anreizenden Freizeitaktivitäten gibt wie in China. Zum Beispiel kostet „剧本杀 (jù běn shā)“, eine Art von Gesellschaftsspiel, viel mehr Geld als Klettern, Wandern usw.

Wie der Name schon sagt, erhalten die Spieler je nach Rolle unterschiedliche Drehbücher (剧本, jù běn) zu ein und demselben Mordfall (杀, shā). Dabei müssen sie ihre Spielfigur physisch selbst darstellen und den Tatort aufsuchen. Dann untersuchen

¹⁹ Die Mitteilung zu dem Künstlergespräch „CAPAS2024: The Progress of Technology and The Technological Savage“ ist verfügbar unter dem Link: <https://www.literarisches-zentrum-goettingen.de/programm/fruehjahr-2024/abendprogramm/progress-technology-and-technological-savage/> (eingesehen am 16.08.2025)

sie den Tatort, sprechen miteinander, befragen die Nicht-Spieler-Charakter nachfragen, um den Mörder zu ermitteln. Meistens übernimmt ein Teilnehmender die Rolle des Mörders (vgl. Paybarah und Niu, 2021).

Obwohl dieses Spiel in Anlehnung an seine englische Bezeichnung „script murder“ auch „Skript-Mord“ genannt werden kann, werden eher Assoziationen zu Detektiv-Krimibrettspiele oder Krimidinner geweckt. Dafür ist es notwendig zu erklären, welche Unterschiede gibt es zwischen diesen Spielen. Für die chinesischen NutzerInnen wird dadurch aber das Zuschauen gestört.

Sind halt nicht so kostenintensiv wie 剧本杀, Disneyland oder sonst was (S_V_83)

Anmerkung (1)

In den Anführungszeichen steht die Aussage der technischen Assistentin ihres Professors. Das ist nicht das erste Mal, dass der Professor den Termin vergessen hat. Deswegen hat die technische Assistentin „typisch Thomas“ gesagt. Die ZuschauerInnen werden noch nicht darüber informiert, wie der Professor heißt. Insofern macht es Sinn, eine Anmerkung zu machen. Die Anmerkung „教授的名字 (der Name des Professors)“ ist in der chinesischen Sprache und wird nur in den deutschen Untertiteln ergänzt. Der Grund dafür besteht darin, dass ihre Zielgruppe größtenteils Chinesisch als Muttersprache hat.

„Aber wie ich sehe, hat er es vergessen - typisch Thomas“ (教授的名字) (S_V_13)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Code-Mixing bei Sisi durch den Skript-Wechsel leicht und eindeutig zu erkennen ist. Dabei handelt es sich überwiegend um eine bewusste Einbettung der chinesischen Eigennamen in einen deutschen Text, weil die ZuschauerInnen mit diesen chinesischen Bezeichnungen viel vertrauter sind und allgemein anerkannte deutsche Bezeichnungen fehlen.

5.7.2 Code-Mixing mit Chinesisch als Basissprache

In den chinesischen Untertiteln von Sisi kommen 18 deutsche Wörter in 17 Sätzen vor. Allein das Gericht „Döner“ wird viermal erwähnt, während die Handelsketten „Rewe“ „SportScheck“ „Kaufland“ „Rossmann“ jeweils einmal genannt werden. Darauf folgt der Ortsname „Kröpcke“, der sich in Hannover befindet und dreimal auftaucht. Außerdem sind vier Personennamen zu beobachten.

einem Steakhaus, das mitten in der Innenstadt am Kröpcke und neben der Staatsoper liegt
这家位于市中心 Kröpcke、国立歌剧院旁边 (S_V_26)

Für die häufig verwendeten Personennamen gibt es allgemein anerkannten chinesischen Transkriptionen. Zum Beispiel steht „伊丽莎白 (yī lì shā bái)“ für „Elisabeth“, während „Hanna“ auf Chinesisch „汉娜 (hàn nà)“ heißt. Das gilt auch für „Grace²⁰“ und „Adrian“. Es kann sein, dass Sisi die entsprechenden chinesischen Transkriptionen nicht so gut kennt. Das liegt vielmehr daran, dass es in der Umgangssprache viel sympathischer klingt, Namen in ihrer originalen Form wiederzugeben.

Nachdem Elisabeth mit ihrer Verteidigung durch ist, haben wir gar keine PhD-Studenten mehr im Labor / Eli 的博士答辩结束后, 我们实验室就没有 PhD 学生了 (S_V_28)

Diese Pflanze hat mir Hanna aus dem Labor geschenkt / 这个实验室的 Hanna 送给我的植物 (S_V_5)

Ich: Adrian wäscht sich die Haare selbst, aber er lässt sich die Haare schneiden / 我: Adrian 会给自己洗头, 但会让别人帮他剪头发 (S_V_10)

Ich: Ich bin die Grace aus der alten Klasse 4c / 我: 我是以前四年级 C 班的 Grace (S_V_20)

„Rewe“ kann im Chinesischen auch als „雷弗 (léi fū)“ bezeichnet werden. Diese Transkription klingt jedoch sehr trocken und gibt nur die Aussprache wieder. Selbst wenn man die Handelskette „Rewe“ kennt, fällt es schwer, „Rewe“ mit „雷弗“ in

²⁰ Obwohl Grace ursprünglich ein englischer Vorname ist, bezieht er sich hier auf ein deutsches Mädchen.

Verbindung zu bringen. Dasselbe gilt für „Kaufland“, „Sportscheck“ und „Rossmann“.

Hier kommt mir das Sortiment etwas vielfältiger vor als bei Rewe / 感觉这里的東西比 Rewe 更全, 选择非常多 (S_V_53)

Das am häufigsten genannte Gericht „Döner“ wird ins Chinesische mit „土耳其烤肉 (tǔ ěr qí kǎo ròu)“ übersetzt, was wörtlich „türkisches Fleisch vom Grill“ bedeutet. Aus der chinesischen Übersetzung geht nicht hervor, dass es sich um ein in Deutschland beliebtes türkisches Gericht handelt. Mit anderen Worten, eine solche zusätzliche assoziative Bedeutung wird in der chinesischen Übersetzung nicht wiedergegeben.

Ich bin fast verhungert und habe mir schnell einen Döner gekauft / 我差点饿 si 了, 赶紧买了个 Döner (S_V_6)

Im Großen und Ganzen gibt es für die meisten deutschen Wörter, die in einen chinesischen Satz eingefügt werden, keine richtige oder gebräuchliche Entsprechung, mit Ausnahme der Personennamen.

5.7.3 Interferenzen

Bei Sisi sind insgesamt 20 Interferenzen vom Deutschen ins Chinesische festzustellen. Die Fehler in Bezug auf Wortstellung, idiomatische Wendung und falsche Wortwahl machen zusammen 90% der Interferenzen aus. Sechs Fehler sind auf die Übertragung der deutschen Wortstellungsregeln ins Chinesische zurückzuführen. Achtmal passt die deutsche Nomen-Verb-Kollokation oder die Präposition im chinesischen Kontext nicht. Viermal wird eine mögliche Übersetzung gewählt, die nicht in den Kontext passt. Außerdem gibt es zweimal falsche direkte Übersetzungen.

a) Wortstellung

Diese sechs Wortstellungsfehler lassen sich in zwei Kategorien einteilen. Die erste Kategorie betrifft die Stellung der Verbpartikel „了 (le)“, insbesondere wenn das Verb ein Kompositum ist oder durch Adverbiale näher bestimmt wird. Zweitens handelt es

sich um die Stellung der Objekte, wenn ein Verb zwei Objekte oder ein präpositionales Objekt verlangt.

Um den Vollendungsaspekt zu beschreiben, verwendet man im Chinesischen die Verbpartikel „了 (le)“. Normalerweise steht diese Partikel direkt nach dem Verb oder nach seinem Komplement. (Sung 1984:83ff.)

Im Satz aus S_V_2 besteht das Prädikat aus zwei Verben, nämlich „去 (qù, gehen)“ und „吃 (chī, essen)“. Mit „去 (qù, gehen)“ wird die zum Prädikat gehörende Tätigkeit „essen“ näher bezeichnet. (Sung 1984:452)

1) Am nächsten Tag bin ich nach der Arbeit Barbecue essen gegangen / 隔天下班去了吃烧烤 (S_V_2)

Wie der deutsche Untertitel zeigt, möchte Sisi hier ausdrücken, dass sie „essen gegangen“ ist. In der chinesischen Übersetzung wird die Verbpartikel „了 (le)“ eingeführt, um zu betonen, dass die Tätigkeit abgeschlossen ist. In diesem Satz steht jedoch zwischen den beiden Verben die Partikel, die im Chinesischen nach dem zusammengesetzten Verb aus „去 (qù, gehen)“ und „吃 (chī, essen)“ stehen sollte.

Falsche Wortstellung

去 / 了 / 吃 / 烧烤

qù / le / chī / shāo kǎo

gehen / le / essen / Barbecue

Richtige Wortstellung

去 / 吃 / 了 / 烧烤

qù / chī / le / shāo kǎo

gehen / essen / le / Barbecue

Im Satz aus S_V_41 geht es um das Verb „走 (zǒu, gehen)“ und sein Komplement „回 (huí, zurück)“, das die Richtung angibt. Nach Sung (1983:498) steht solche sachbezogene Richtungskomplemente „fast immer direkt hinter dem Verb (Prädikat), das Objekt steht hinter dem Komplement“. Deswegen sollte die Verbpartikel „了 (le)“ auf jeden Fall nach dem Verb „走 (zǒu, gehen)“ und seinem Richtungskomplement „回 (huí, zurück)“ stehen. Es ist möglich, dass Sisi „回 (huí, zurück)“ und „家 (jiā, Haus, Familie)“ als feststehenden Ausdruck für „nach Hause

(gehen)“ betrachtete und die Verbpartikel voranstellte.

2) Und von dort aus ging es direkt nach Hause / 从那儿直接走了回家 (S_V_41)

Im Chinesischen sollte die Verbpartikel „了 (le)“ wie folgt entweder nach dem Verb „走回 (zǒu huí, zurückgehen)“ oder am Ende des Satzes stehen.

Falsche Wortstellung	Richtige Wortstellung	
走 / 了 / 回 / 家	走 / 回 / 了 / 家	走 / 回 / 家 / 了
zǒu / le / huí / jiā	zǒu / huí / le / jiā	zǒu / huí / jiā / le
gehen / le / nach / Hause	gehen / nach / le / Hause	gehen / nach / Hause / le

In den folgenden zwei Sätzen wird eine besondere Art von Verben hervorgehoben, die im Chinesischen aus zwei Silben bestehen und zwischen die Silben zusätzliche Ergänzungen eingefügt werden können. Nach dem Wörterbuch zu chinesischen trennbaren Wörtern (Zhou 2011:222f.) sollten die Partikeln wie „了 (le)“ und die Frequenzadverbale wie „一次 (yī cì, einmal)“ zwischen den Silben eingebettet werden, nämlich „游 (yóu)“ und „泳 (yǒng)“, Die Kombination dieser zwei Silben bedeutet „schwimmen“.

3) Und ich gehe jetzt zwei Mal die Woche schwimmen, um zumindest etwas Sport zu machen / 我现在一周会尽量去两次游泳, 锻炼一下身体 (S_V_21)

4) Bislang hab ich es immer noch geschafft, jede Woche zweimal schwimmen zu gehen / 到目前为止, 我还坚持着每周去两次游泳的频率 (S_V_27)

Deswegen darf das Frequenzadverbial „两次 (zweimal)“ nicht wie in S_V_21 und S_V_27 vor dem Verb stehen, sondern zwischen den Silben hin gefügt werden.

Falsche Wortstellung	Richtige Wortstellung
去 / 两次 / 游泳	去 / 游 / 两次 / 泳
qù / liǎng cì / yóu yǒng	qù / yóu / liǎng cì / yǒng / yǒng
gehen / zweimal / schwimmen	gehen / schwimmen / zweimal / schwimmen

Im folgenden Satz geht es um die Stellung der Objekte, wenn ein Verb mehr als ein Objekt hat. Im deutschen Untertitel heißt es „als wir den falschen Schlüssel in der Hand hatten“, während in der chinesischen Übersetzung die Perspektive gewechselt wird. Im Chinesischen nimmt „他 (tā, er)“ die Stelle des Subjekts und bezieht sich auf denjenigen, der den falschen Schlüssel gegeben hat. Ein weiterer Unterschied besteht darin, dass „错 (cuò, falsch)“ kein Attribut für „钥匙 (yào shi, der Schlüssel)“ ist, sondern das Adverbial des Verbs „给 (gěi, geben)“.

5) Weshalb wir uns überhaupt nicht gewundert haben, als wir den falschen Schlüssel in der Hand hatten / 所以我们一点也不奇怪，他会给错钥匙我们 (S_V_4)

Im Großen und Ganzen entspricht die Wortstellung der des deutschen Äquivalents „geben“, das ebenfalls zwei Objekte verlangt. Das Objektpronomen steht vor dem Objekt, das kein Pronomen ist. Deswegen sagt man im Chinesischen nicht „给/钥匙/我们 (geben/Schlüssel/uns)“ sondern „给/我们/钥匙 (geben/uns/Schlüssel)“.

Falsche Wortstellung:

给 / 错/ 钥匙 / 我们

gěi / cuò / yàoshi / wǒmen

geben / falsch/ Schlüssel / uns

Richtige Wortstellung:

给 / 错 / 我们 / 钥匙

gěi / cuò/ wǒmen / yào shi

geben/ falsch / uns / Schlüssel

Es ist auch möglich, dass „错 (cuò, falsch)“ als adjektivisches Attribut des Nomens „Schlüssel“ zu betrachten. In diesem Fall wird die Position nicht verändert und nur das Adjektiv „错 (cuò, falsch)“ wird vor das Nomen „钥匙 (yào shi, der Schlüssel)“ gesetzt. Dazu muss die Partikel „的 (de)“, die in der Regel zwischen dem Adjektiv und dem Nomen steht, hinzugefügt werden.

给 / 我们/ 错的 / 钥匙

gěi / wǒmen / cuò de / yào shi

geben/ uns / den falschen/ Schlüssel

In zuletzt genannten Fall betrifft das die Stellung des Präpositionalobjekts „给火车公司的客服 (mit dem Metronom-Kundenservice)“, das wie im Deutschen nach dem

Nomen „电话 (diàn huà, das Telefonat)“ gestellt wird. Jedoch steht es zwischen dem Verb „打 (dǎ, wörtlich: schlagen; hier: anrufen)“ und dem Nomen „电话 (diàn huà, das Telefonat)“ die Aspektpartikel „了 (le)“, die sich auf die Vollendung der Handlung hinweist, und das führt dazu. Demzufolge wird das Prädikat am besten ans Ende des Satzes gestellt.

6) und einer Freundin geholfen, ein Telefonat mit dem Metronom-Kundenservice zu führen
还帮朋友打了电话给火车公司的客服 (S_V_10)

Falsche Wortstellung:

打了电话 / 给火车公司的客服

fürhte ein Telefonat / mit dem Metronom-Kundenservice

Richtige Wortstellung:

给火车公司的客服 / 打了电话

mit dem Metronom-Kundenservice / führte ein Telefonat

b) idiomatische Wendung

In den meisten Fällen hat Sisi die deutschen Nomen-Verb-Kollokationen direkt ins Chinesische übersetzt und die Entsprechung des deutschen Nomens oft in Verbindung mit einem anderen Verb zusammenvorkommt. In den anderen Fällen geht es um die idiomatische Verwendung der Präposition und das Weglassen des Objekts, was sich vom Gebrauch im Deutschen unterscheidet.

In den ersten beiden Sätzen thematisiert Sisi das "Tretbootfahren" auf dem Maschsee. Allerdings hat sie den Begriff „Tretboot fahren“ wörtlich ins Chinesische übersetzt, was zu einer inkohärenten Verb-Objekt-Verbindung im Chinesischen führt. Die direkte Übersetzung des Wortes "fahren" in der chinesischen Sprache ist „骑 (qí)“, welches in der Regel in Kombination mit den Begriffen „Pferd“ und „Fahrrad“ verwendet wird. Für den Begriff „Tretboot“ wird in der Regel das Verb „踩 (cǎi, treten)“ verwendet.

1) Wir sind eine Stunde Tretboot gefahren und ich hab das schon lange nicht mehr gemacht
/ 我们骑了一个小时的脚踏船...好久没玩这个了 (S_V_26)

2) Anschließend waren wir so fertig, dass wir mit dem Bus zurück in die Stadt gefahren sind / 骑完船我们都累了, 选择坐巴士回市中心 (S_V_26)

In dem chinesischen Untertitel des zweiten Satzes findet sich die Zeitangabe „骑完船 (qí wán chuán)“, die „nach dem Tretbootfahren“ bedeutet und hier als chinesische Übersetzung bzw. Erklärung der Zeitangabe „abschließend“ im deutschen Untertitel dient. Hier hat sie noch mal „骑 (qí, fahren)“ anstelle von „踩 (cǎi, treten)“ verwendet.

Die Redewendung „einen Anruf bekommen“ wird direkt ins Chinesische übertragen, indem das Verb „bekommen“ wörtlich als „收 (shōu, bekommen, erhalten)“ übersetzt wird. Im Chinesischen wird stattdessen das Verb „接 (jiē)“ verwendet, um zu betonen, dass man jemanden telefonisch verbindet.

3) Hätte nicht erwartet, dass ich schon kurz nach dem Essen einen Anruf von der Reparatur bekomme / 没想到吃顿饭的功夫 就收到了维修站的电话 (S_V_55)

In den folgenden zwei Sätzen wird „folgen“ in der Phrase „allen Konventionen folgen“ und „halten“ in „sich dran halten“ mit dem gleichen chinesischen Verb „跟从 (gēn cóng)“ übersetzt, das wörtlich „nachgehen“ bedeutet. Für die übertragene Bedeutung „sich nach etwas richten“ wird im Chinesischen „遵从 (zūn cóng)“ oder „遵循 (zūn xún)“ verwendet.

4) Man muss zwar nicht unbedingt allen Konventionen folgen / 当然, 我们不需要跟从每一种习俗 (S_V_79)

5) und da sollte es einem überlassen werden, ob man sich dran hält / 大家得自行判断, 要不要跟从 (S_V_79)

Ein anderes Beispiel betrifft die Verwendung eines chinesischen Sprichwortes. Eigentlich wird die Bedeutung von „sich vollgepackt auf den Rückweg machen“ durch die chinesische Redewendung „满载而归 (mǎn zài ér guī)“ hundertprozentig wiedergegeben. Aber es ist überflüssig, die Richtung durch das Kompliment „回家 (huí jiā, nach Hause)“ anzugeben, weil das Verb „归 (guī)“ diese Information bereits impliziert. Das steht auch im Widerspruch mit der Prägnanz des Sprichworts.

6) Vollgepackt hab ich mich endlich auf den Rückweg gemacht / 满载而归回家啦 (S_V_53)

Im folgenden Satz handelt es sich um die Übersetzung von „während der Vorstellung“ ins Chinesische, wobei Sisi im Chinesischen „会议 (huì yì, Meeting)“ anstelle von „报告 (bào gào, den Vortrag; hier die Präsentation der Studierenden)“ verwendet hat. Der Fehler liegt darin, dass „während“ mit der Präposition „在 (zài)... 里(lǐ)“ übersetzt wird, die eher mit dem Befinden in einem Raum assoziiert. Für Zeitangaben mit „während“ oder „im Verlauf von ...“ wird die Präposition „在 (zài) ... 中 (zhōng)“ verwendet.

7) Mein Professor schläft meistens während der Vorstellung ein /教师平时总会在会议里睡着 (S_V_2)

Im vorliegenden Fall weisen die deutschen und chinesischen Untertitel keine exakte Übereinstimmung auf. Der chinesische Untertitel lautet: „(Wir) sahen aus wie Kinder, die darauf warten, von ihren Eltern abgeholt zu werden.“ Im chinesischen Untertitel wird nicht nur das Verb „abholen“, sondern auch das Pronomen „我们 (wǒ men, uns)“ als Objekt ergänzt, das auf das Subjekt des Satzes verweist und im Chinesischen üblicherweise ausgelassen wird.

8) und sahen aus wie Kinder, die auf ihre Eltern warten / 看着有点像等爸爸妈妈来接我们的小朋友

c) falsche Wortwahl (wegen der Divergenz)

Es ist ganz normal, dass ein Wort in einer anderen Sprache über mehrere Entsprechungen verfügt. Beim Übersetzen muss man sich für eine Möglichkeit entscheiden, die für den Kontext angemessen ist. Das bedeutet, dass die Gewährsperson zwar das Wort kennt, aber nicht alle Entsprechungen voneinander unterscheiden kann.

In diesem deutschen Untertitel steht die Bezeichnung „Professor“, der auf Chinesisch „教授 (jiào shòu)“ heißt, während es in dem chinesischen Untertitel „教师 (jiào shī, der/die Lehrende)“ zu sehen ist. Eigentlich ist es in dem chinesischen Kontext angemessen, die Professorinnen und Professoren im Alltag als „Lehrerin“ oder

„Lehrer“ zu bezeichnen und zwar in der Form „Nachname + Lehrer / Lehrerin“. In dieser umgangssprachlichen Situation heißt „Lehrer“ auf chinesisches „老师 (lǎo shī)“. Beispielsweise bezieht sich „王(wáng)老师“ auf einem Lehrer oder Lehrerin mit dem Familiennamen „Wang“.

1) Obwohl unser Prof manchmal sehr verpeilt sein kann, haben wir ihn alle ganz doll lieb / 虽然我们的教师容易忘记东西, 但是大家还是非常喜欢他! (S_V_4)

In der chinesischen Übersetzung hat sie stattdessen „教师 (jiào shī)“ verwendet, das die offizielle Berufsbezeichnung von „LehrerInnen“ darstellt. Wenn die persönliche Beziehung zwischen ihm und den Lehrenden betont werden soll, wird „老师 (lǎo shī)“ verwendet. Anders gesagt, „mein Lehrer“ sagt man auf Chinesisch nicht „我的 (wǒ de, mein) 教师“, sondern „我的老师“. (vgl. Lu 2005:140)

Ein weiteres typisches Beispiel betrifft das Wort „Verteidigung“. Das Wort kommt elfmal vor, davon zweimal in der Form „PhD-Verteidigung“ und einmal „Verteidigung der Doktorarbeit“. Daraus lässt sich schließen, dass sich „Verteidigung“ in diesem Kontext auf die mündliche Doktorprüfung bezieht. In den meisten Fällen hat Sisi die bedeutungsgleiche chinesische Entsprechung „答辩 (dá biàn)“ verwendet. Zweimal wird „辩论 (biàn lùn)“ als chinesische Übersetzung verwendet. Unter „辩论 (biàn lùn)“ versteht man eher die Debatte, bei der mehrere Personen miteinander über ein bestimmtes Thema diskutieren. Diese Übersetzung wird nur zweimal in einem früheren Vlog (S_V_11) verwendet und wird ab S_V_27 durch „答辩 (dá biàn)“ ersetzt. Das zeigt, dass sie im Laufe der Zeit die passende Entsprechung gefunden hat und nicht mehr die direkte Übertragung des Wortsinns verwendet.

2) Am Tag der Verteidigung wollten wir ihm eine Überraschung schenken / 我们想在博士辩论那天给他一个惊喜 (S_V_11)

3) wollten wir ihm eine Überraschung schenken / 我们想在博士辩论那天给他一个惊喜 (S_V_11)

Im folgenden Satz wird das „Prachtstücke“ direkt ins Chinesische übersetzt. Unter der chinesischen Übersetzung „精品 (jīng pǐn)“ versteht man die feinste Sorte einer Ware

oder extra feine Ware. Jedoch in diesem Kontext bezieht es sich auf die Ausstellungsstücke im Eingangsbereich des Gebäudes. Im Chinesischen wird dies als „展品(zhǎn pǐn)“ bezeichnet.

4) Haben wir uns die Prachtstücke im Eingang des Gebäudes angeschaut / 我们去欣赏了摆放在门口的精品 (S_V_2)

d) falsche direkte Übersetzung

Bei den falschen direkten Übersetzungen, die in den chinesischen Untertiteln von Sisi zu finden sind, handelt es sich um die Übersetzung des Relativsatzes, der im Chinesischen keine entsprechende Struktur hat. Es reicht nicht aus, den Relativsatz in ein adjektivisches Attribut umzuformulieren und dann ins Chinesische zu übersetzen. Je nach Kontext müssen das Nomen und sein Adjektivattribut kompakter formuliert werden, um Redundanz oder Unverständlichkeit zu vermeiden.

In dem folgenden Satz wird der deutsche Relativsatz zu einem adjektivistischen Attribut umgewandelt. Das chinesische Attribut lautet „本校博士论文要遵守的“ und ist eine wörtliche Übersetzung für „beim Schreiben der Doktorarbeit an meiner Universität zu beachtend“. Aufgrund seiner hohen Komplexität kommt es im Chinesischen nur äußerst selten vor.

1) Zu Hause hab ich mich weiter an meine Arbeit gesetzt und Formatierungsregeln durchgelesen, die beim Schreiben der Doktorarbeit zu beachten sind / 回到家，继续干了会儿论文，看了一些本校博士论文要遵守的格式规则 (S_V_46)

Andererseits wird die direkte Übersetzung von „Formatierungsregeln“, nämlich „格式规则 (gé shì guī zé)“, von Sisi selbst erfunden. Nach Recherchieren in CCL-Corpus hat „格式规则 (gé shì guī zé)“ lediglich in drei Texten zum Thema „Erkenntnisse in Excel“ fünf Treffer. Demgegenüber ist das herkömmliche Kompositum „格式要求 (gé shì yāo qiú)“, das wörtlich „Anforderung für die Formatierung“ bedeutet, in 333 Texte zu finden sind. In der Regel erfolgt die Zusammensetzung und Komprimierung von

Nomen und Attributen. Das Ergebnis ist der feste Ausdruck „博士论文格式要求“.

博士论文 / 格式 / 要求

bó shì lùn wén / gé shì / yāo qiú

Doktorarbeit / Formatierung / Anforderung

Im zweiten Satz wird ebenfalls ein Relativsatz mit einem Adjektivattribut ins Chinesische übersetzt. An dieser Stelle steht „到达现场的第一批人“, die wörtlich bedeutet, „die erste Gruppe, die eintrafen“. Im Chinesischen findet „我们第一批到达现场的人“ öfter zur Verwendung, die wörtliche „wir sind diejenigen, die zuerst eintrafen“ bedeutet. Der Unterschied besteht darin, dass es im Chinesischen das Verb „eintreffen“ durch „zuerst“ näher bestimmt wird.

2) Als Familienmitglieder waren wir natürlich einer der Ersten, die eintrafen, um unter Umständen bei der Vorbereitung behilflich zu sein / 作为家属我们是到达现场的第一批人, 想着看看有没有需要帮忙的地方 (S_V_44)

5.8 Lulu

5.8.1 Code-Mixing mit Deutsch als Basissprache

In den deutschen Untertiteln von Lulu ist kein eindeutiger Code-Mix mit chinesischen Schriftzeichen zu erkennen. Darüber hinaus sind vier Sätze mit Pinyin-Umschriften von chinesischen Eigennamen zu finden. Die Wörter in den ersten drei Sätzen sind Transkriptionen der jeweiligen hochchinesischen Aussprache, während „Wantan“ in Satz 4 seinen Ursprung im Kantonesischen hat. Die fünf chinesischen Wörter gehören zu den Namen von Gerichten, von denen „Zhongzi“ und „Tangyuan“ als Festtagsgerichte in der westlichen Welt weniger bekannt sind.

Merkwürdig ist es, dass die chinesische Hotpot-Marke „ShoolLoongKan“, deren erste Filiale 2020 in Frankfurt am Main eröffnet wird, eine andere Transkription hat als ihre Pinyin-Umschrift „xiǎo lóng kǎn“. Diese Transkription hilft denjenigen, die kein Chinesisch können, den Namen besser auszusprechen, ist aber für Muttersprachler oder

ausländische Gäste immer noch unbekannt.

- 1) Heute esse ich Xiaolongbao und Zhongzi²¹ (L_V_1)
- 2) zum Frühstück gibt es Zhongzi (L_V_5)
- 3) Bevor ich zur Uni gehe, habe ich erst einmal Tangyuan gefrühstückt (L_V_13)
- 4) Am nächsten Morgen habe ich mir zum Frühstück Wantan gekocht (L_V_35)
- 5) Alle wollten unbedingt Hotpot ausprobieren und so sind wir zu ShooLoongKan gegangen (L_V_20)

5.8.2 Code-Mixing mit Chinesisch als Basissprache

Im chinesischen Teil kommen nur zwei deutsche Wörter vor. Das erste Wort ist „Lidl“, eine bekannte Supermarktkette in Deutschland. Das Wort wird in drei Sätze viermal verwendet. In der Tat gibt es eine chinesische Übersetzung von dieser Marke, indem ihre Aussprache mit chinesischen Schriftzeichen wiedergegeben wird. Möglicherweise wird Lidl auf Chinesisch „利得 (lì dé)“ oder „利多 (lì duō)“ genannt. Dieses Wort wird hier absichtlich nicht übersetzt, sondern direkt in den chinesischen Satz eingebettet. Das gehört auf jeden Fall zum Code-Mixing.

- 1) Meine Eltern wollten unbedingt zu Lidl / 我的家长想去 Lidl 超市 (L_V_30)
- 2) Ich war gespannt ob es dort etwas anders gibt, was wir in Deutschland nicht haben / 很好奇希腊 Lidl 和德国 Lidl 卖的东西有什么不同 (L_V_30)
- 3) Dieser Dip von Lidl ist so lecker! / 这个 Lidl 买到的酱超级好吃 (L_V_42)
- 4) Heute hatten wir an einen anderen Charité Campus / 今天在 Charitie 的另外一所医院上课 (L_V_43)

Das andere deutsche Wort im chinesischen Untertitel ist „Charité“, wobei der accent aigu fehlt. Obwohl „Charité“ etymologisch ein französisches Wort mit der Bedeutung „Nächstenliebe“ ist, bezieht es in den Lulus Vlogs speziell auf die Charité - Universitätsmedizin Berlin, an der Lulu zur Zeit studiert. Deswegen wird es auch als

²¹ Aus dem Bild und dem chinesischen Untertitel geht hervor, dass Lulu „粽子 (zòng zi)“ meint. Sie hat also die Pinyin-Umschrift falsch geschrieben und das „h“ sollte weggelassen werden.

einer Insertion eines deutschen Eigennamens angesehen. Im Chinesischen gibt es noch keine einheitliche Übersetzung und kann als „夏洛特 (xià luò tè)“ und „夏里特 (xià lǐ tè)“ bezeichnet werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass in den chinesischen Untertiteln von Lulu nur deutsche Markennamen in deutscher Schreibweise als Code-Mixing eingebettet sind.

5.8.3 Interferenzen

In den chinesischen Untertiteln von Lulus Vlog sind nur einmal Wortstellungsfehler zu beobachten, und zwar bei der Stellung eines Verneinungsadverbs. Es treten fünf Interferenzen idiomatischer Wendungen auf, in denen vor allem deutsche Tempus, feste Ausdrucksweise oder Präpositionalstrukturen ins Chinesische übertragen werden. 15 Interferenzen sind auf die falsche Wortwahl aufgrund der Divergenz zurückzuführen und es handelt vor allem um zwei mehrfach genannte Lehrveranstaltungsformen „Praktikum“ und „Vorlesung“. Zehn falsche direkte Übersetzungen konzentrieren sich in den meisten Fällen auf die Komposita, deren Übersetzung im Chinesischen nicht als eine Bezeichnung fungieren kann, und sind auch bei Verbalphrasen zu beobachten.

a) Wortstellung

Das Verneinungsadverb im Chinesischen steht einmal an der falschen Stelle. Nach Sung (1983:296) stehen die Adverbien der Verneinung „不 (bù)“ und „没 (méi)“ „fast immer unmittelbar vor dem Wort, das sie verneinen, und zwar meistens vor einem Verb, einem Adjektiv oder einem weiteren Adverb“.

Der Satz aus L_V_31 besteht aus zwei Teilen, die durch die Konjunktion „und“ verbunden sind. Das Problem liegt in der Stellung von „不 (bù)“ im zweiten Hauptsatz. Auf Deutsch heißt es „(ich) wollte gar nichts mehr zu Abend essen“, während die entsprechende chinesische Übersetzung wörtlich „(ich) habe vor, nicht zu Abend zu essen“ bedeutet. Es ist offensichtlich, dass die chinesische Übersetzung umformuliert wird und kein Modalverb verwendet.

1) Deswegen war ich eigentlich satt und wollte gar nichts mehr zu Abend essen / 所以肚子已经很饱了准备不吃晚饭 (L_V_31)

Im Chinesischen hat Lulu das Adverb „不 (bù)“ für die Verneinung gewählt und es vor das Infinitivobjekt „zu Abend zu essen“ gesetzt. Im Vergleich dazu wird die Reihenfolge, in der „不 (bù)“ vor dem Verb „准备 (zhǔn bèi)“ steht, häufiger verwendet. (vgl. Sung 1984:196) Deswegen ist es nicht angebracht, die Stellung der Verneinung ins Chinesische zu übertragen, besonders wenn die Satzstruktur bereits verändert wird.

Falsche Wortstellung

准备 / 不 / 吃晚饭

zhǔn bèi / bù / chī wǎn fàn

habe vor / nicht / zu Abend zu essen

Richtige Wortstellung

不 / 准备 / 吃晚饭

bù / zhǔn bèi / chī wǎn fàn

nicht / habe vor / zu Abend zu essen

b) Idiomatiche Wendung

Das größte Problem bei Lulu ist, dass sie absichtlich das Präteritum oder Perfekt aus dem deutschen Untertitel in die chinesische Übersetzung übernommen haben, was im Chinesischen unnötig ist.

1) Danach hatten wir ein Seminar und für heute auch schon Schluss / 接下来还上了一节课就可以回家啦 (L_V_4)

Im ersten Beispiel wird der deutsche Untertitel nicht eins zu eins ins Chinesische übersetzt. Der chinesische Satz bedeutet wörtlich:

Danach haben wir noch ein Seminar besucht und wir können nach Hause gehen.

Der erste und der zweite Satz sind nicht im gleichen Tempus. Der erste Satz betont durch die Verbpartikel „了 (le)“, dass das Seminar beendet ist, während der zweite Satz auf eine zukünftige Tätigkeit nach dem Seminar hinweist. Die Lösung für dieses Problem besteht darin, die beiden Sätze entweder in das Futur oder in das Präteritum umzuformulieren:

(Futur) 接下来再上一节课就可以回家啦

Nach einem Seminar können wir nach Hause gehen

(Präteritum) 之后我们又上了一节课，然后就能回家了

Nach einem Seminar konnten wir nach Hause gehen.

Im folgenden Satz wird die Zeitangabe direkt ins Chinesische übersetzt, was dazu führt, dass das Tempus im deutschen und chinesischen Untertitel nicht übereinstimmen.

„下周 (xià zhōu)“ ist die wörtliche Übersetzung von „in der nächsten Woche“. Die Zeitangabe bezieht sich jedoch auf eine zukünftige Handlung und steht im Widerspruch zur Verbpartikel „了 (le)“, die eine abgeschlossene Handlung in der Vergangenheit ausdrückt. An dieser Stelle kann die Zeitangabe mit „之后的一周 (zhī hòu de yī zhōu)“ übersetzt werden, was wörtlich "eine Woche danach" bedeutet und auf die Vergangenheit verweist.

2) In der nächsten Woche bin ich wieder zur Vorlesung gegangen / 下周去听了讲座 (L_V_39)

Satz 3 betrifft das Zählwort, das im Deutschen nur in seltenen Fällen verwendet wird. Nach Sung (1983:159) braucht man Zählseinheitswörter, um die genaue Anzahl von Dingen zu bezeichnen. Beispielsweise funktioniert „ein Glas“ in dem Satz „Ich möchte ein Glas Wasser“ genauso wie das chinesische Zählseinheitswort. Der einzige Unterschied besteht darin, dass das Zählseinheitswort vor allem für deutsche Stoffnamen verwendet, während es im Chinesischen für alle Nomen verwendet wird.

Lulu verwendet im Chinesischen das Zählseinheitswort „条 (tiáo)“, um zu beschreiben, dass sie „eine dicke Jacke“ trägt. In der Regel wird es für lange, dünne Gegenstände verwendet, wie beispielsweise „den Schal“ oder „das Handtuch“ (Sung 1984:161). Stattdessen sollte das Zählseinheitswort „件 (jiàn)“ für „外套 (wài tào)“ verwendet werden.

3) Deshalb habe ich mir eine dicke Jacke angezogen / 所以现在穿了一条厚厚的外套 (L_V_6)

In einem Fall wurde die deutsche Wendung „zum Arzt gehen“ ins Chinesische übersetzt. Obwohl es im Deutschen „beim Zahnarzt war“ heißt, bedeutet es nach dem Kontext und der chinesischen Übersetzung „zum Zahnarzt gegangen war“.

4) Ich war gerade beim Zahnarzt und bin jetzt wieder zu Hause / 刚刚去了牙医，现在又回到家了 (L_V_26)

Im Chinesischen ergibt die Konstruktion „去了牙医 (qù le yá yī)“, was wörtlich „zum Zahnarzt gegangen war“ bedeutet, keinen Sinn. Wenn das Verb „去 (qù, gehen)“ unverändert bleibt, muss ergänzt werden, wohin sie gegangen ist. Dann wird das Demonstrativpronomen „那儿 (nà er)“ nachgestellt und so entsteht die Konstruktion „去了牙医那儿 (Variation 1)“. Das bedeutet, dass man zu jemanden gegangen ist, der als Zahnarzt tätig ist. Dies ist jedoch nicht unbedingt mit einer Untersuchung oder einer Behandlung verbunden.

Originaler Ausdruck	Variation 1	Variation 2
去 / 了 / 牙医	去 / 了 / 牙医 / <u>那儿</u>	去 / <u>看</u> / 了 / <u>牙医</u>
qù / le / yá yī	qù / le / yá yī / <u>nà er</u>	qù / <u>kàn</u> / le / yá yī
gehen / le / Zahnarzt	gehen / le / Zahnarzt / <u>dorthin</u>	gehen / <u>sehen</u> / le / Zahnarzt

Wenn man den übertragenen Sinn von „zum Zahnarzt gehen“ wiedergeben möchte, dann verwendet man die Wortgruppe „去看 (qù kàn)“ als Prädikat. Somit ist „去看了牙医 (Variation 2)“ die entsprechende chinesische feste Wendung für „ist zum Zahnarzt gegangen“.

Im letzten Satz handelt es sich um den übertragenen Sinn einer Präposition. Im Deutschen sagt man „die Grundlagen hinter dem Elektrokardiogramm“. Im Chinesischen hat Lulu „dahinter“ mit der chinesischen Präposition „后 (hòu)“ übersetzt. Aber für diese übertragenen Sinn, der auf den die zugrunde liegenden Grundlage des Elektrokardiogramm hinweist, muss „后 (hòu)“ in Verbindung mit „背 (bèi, der Rücken)“ verwendet wird. Deswegen sagt man auf Chinesisch „心电图背后的原理“ statt „心电图后的原理“. Das kann sein, dass Lulu diese idiomatische

Verwendung der Präposition nicht kennt und die deutsche Präposition „hinter“ ins Chinesische übernommen hat.

5) Uns wurden die Grundlagen dahinter erklärt und ich fand es extrem spannend / 老师给我们讲了心电图后的原理 我觉得很有意思! (L_V_40)

c) Falsche Wortwahl (wegen der Divergenz)

Falsche Wortwahl entsteht, wenn ein Wort in einer anderen Sprache mehrere Entsprechungen hat und bei der Übersetzung eine dieser Entsprechungen gewählt wird, die jedoch nicht in den Kontext passt. Zum Beispiel hat Lulu in ihren Vlogs mehrmals „sich fertig machen“ zum Ausdruck gebracht. Die Bedeutung dieses Ausdrucks variiert jedoch in Abhängigkeit vom Kontext. In drei Fällen hat Lulu beim Übersetzen bewusst den chinesischen Ausdruck für „sich schminken“ verwendet, was viel deutlich präziser ist als die allgemeine Übersetzung „整理一下自己 (zhěng lǐ yī xià zì jǐ)“, das wörtlich „sich in Ordnung zu bringen“ bedeutet.

In den chinesischen Untertiteln von Lulu betrifft die falsche Wortwahl hauptsächlich das Wort „Praktikum“. Für Medizinstudierende ist das Praktikum eine wesentliche Lehrveranstaltungsform, die an ein Seminar angegliedert ist. In diesem Praktikum werden die im Seminar erlernten Theorien in die Praxis umgesetzt, indem ein Experiment durchgeführt oder der Umgang mit einem Gerät geübt wird. Im Chinesischen ist „实操课 (shí cāo kè)“ mit der Betonung auf „handhaben“ oder „实验课 (shíyàn kè)“ mit der Betonung auf „experimentieren“ besser geeignet. Das Praktikum kann sich auch auf ein mehrmonatiges Praktikum in einem Krankenhaus oder einer Arztpraxis während der Semesterferien beziehen und wird in der chinesischen Sprache als „实习 (shí xí)“ bezeichnet.

In den folgenden neun Sätzen wird das Wort „Praktikum“ mit „实习 (shí xí)“ ins Chinesische übersetzt, obwohl es sich um die Durchführung eines Experimentes handelt. Im Satz 7 aus L_V_36 wird das Praktikum auf Chinesisch als „实习 (shí

xí)“ bezeichnet, während es in L_V_36 einmal korrekt mit „实验课 (shí yàn kè)“ übersetzt wird. In diesem Zusammenhang kann man sagen, dass Lulu diese beiden chinesischen Wörter verwechselt hat. Erst in L_V_43 ist sie in der Lage, die angemessene Übersetzung konsequent zu verwenden.

- 1) Nach dem Praktikum war ich dann kurz in einem Einkaufszentrum / 实习课上完然后我还去了一下商城 (L_V_4)
- 2) Aber nach einer Stunde musste ich schon wieder los, weil ich mein Praktikum hatte / 但一个小时后就要赶去上实习课 (L_V_12)
- 3) In dem Praktikum ging es um das Elektronmikroskop / 实习课讲的是电子显微镜 (L_V_12)
- 4) Wir hatten ein Praktikum zum Binde- und Stützgewebe / 实践课的内容是结缔组织 (L_V_22)
- 5) An dem Tag war ich auf dem Weg zu einem Praktikum / 这天在去上实习课的路上 (L_V_34)
- 6) Das erste, was wir hatten, war wieder ein Praktikum zu den Muskeln / 今天的第一节课又是一节肌肉实习课 (L_V_35)
- 7) Das Praktikum war relativ spät am Nachmittag und deshalb waren viele sehr müde/ 这节课实习课上得很晚所以同学们都挺困的 (L_V_36) /
- 8) Es stehen einige Praktikas an und dafür muss ich mich erst einmal umziehen / 要上几个实习课 所以换了一身衣服 (L_V_40)
- 9) Hier befinde ich mich in einem Praktikum / 我在上实习课 (L_V_41)

Eine andere Lehrveranstaltungsform, nämlich „Vorlesung“ wird von Lulu in den folgenden Sätzen fünfmal mit „讲座 (jiǎng zuò)“ ins Chinesische übersetzt. In der Regel ist diese chinesische Übersetzung mit einem einmaligen Gastvortrag verbunden und bezieht sich nicht auf eine Lehrveranstaltung, die aus einer Reihe von Vorträgen in einem großen Hörsaal besteht. Um die Eigenschaft als einen Oberbegriff für eine Unterrichtsform zu betonen, kann „课(kè, der Unterricht, der Kurs)“ nach „讲座 (jiǎng zuò)“ ergänzt werden. Alternativ kann die unter den Studierenden gebräuchliche Bezeichnung „大课 (dà kè)“ verwendet werden. Dabei wird „课 (kè)“ durch das Adjektiv „大 (dà, groß)“ näher bestimmt und es wird darauf hingewiesen, dass dieser Unterricht in einem großen Raum mit einer großen Anzahl von Studierenden stattfindet.

10) Nach den Vorlesungen bin ich erst einmal zur Mensa gegangen / 听完讲座我先去了食堂 (L_V_12)

11) Am Dienstagmorgen gab es wieder einige Vorlesungen / 周二早上又有几个讲座 (L_V_12)

12) Nach den Vorlesungen bin ich wieder mit Freunden in die Mensa gegangen / 听完讲座又和朋友一起去了食堂 (L_V_12)

13) Nach den Vorlesungen war ich noch im Fitnessstudio / 听完讲座去了健身房 (L_V_14)

14) In der nächsten Woche bin ich wieder zur Vorlesung gegangen / 下周去听了讲座 (L_V_39)

Im letzten Satz geht es um die semantische Divergenz des deutschen Nomens „Kind“. Im Chinesischen kann „Kind“ entweder in der Umgangssprache als „孩子 (hái zi)“ oder im offiziellen oder fachlichen Kontext als „儿童 (ér tóng)“ bezeichnet werden. Der „Untersuchungskurs“ drückt einen offiziellen und professionellen Ton aus, und sein präpositionales Attribut „an Kindern“ sollte auch stilistisch dazu passen und mit der zweiten Übersetzungsmöglichkeit wiedergegeben werden. Daher sollte der umgangssprachliche Ausdruck „孩子 (hái zi)“ im chinesischen Untertitel durch „儿童 (ér tóng)“ ersetzt werden.

15) Weil wir einen Untersuchungskurs an Kindern hatten / 因为今天上课的内容是孩子的身体检查 (L_V_25)

d) falsche direkte Übersetzung

Bei Lulu werden fünf Komposita wörtlich ins Chinesische übersetzt, weil sie die herkömmlichen chinesischen Komposita dafür nicht kennt. Das dazu führt, dass die Übersetzungen nicht die Funktion der entsprechenden deutschen Nomina erfüllen können. Zwei Verbalphrasen, eine Zeitangabe und ein ganzer Satz werden direkt ins Chinesische übersetzt, was gegen die chinesischen morpho-syntaktischen Regeln verstößt.

In den folgenden zwei Sätzen wird die medizinische Lehrveranstaltungsform „Untersuchungskurs“ direkt ins Chinesische übersetzt. Im Chinesischen wird das

Nomen „课 (kè, der Kurs, der Unterricht)“ und sein Attribut „检查 (jiǎn chá, untersuchen) /病人 (bìng rén, der/die Patient*in)“ durch die Strukturpartikel „的 (de)“ verbindet, das wörtlich „der Kurs, in dem die Patienten untersucht werden“ bedeutet, und funktioniert eher wie eine Erklärung statt einer Bezeichnung. Auch die Bedeutung dieses Ausdrucks unterscheidet sich von der des Untersuchungskurses, bei dem um das Lernen der klinischen Untersuchungstechniken geht und bei dem nicht unbedingt echte Patienten untersucht werden. Ein solcher Untersuchungskurs wird im Chinesischen als „体格检查 (tǐ gé jiǎn chá, körperliche Untersuchung)“ bezeichnet.

1) Und heute stand ein Untersuchungskurs an / 今天有一节检查病人的课 (L_V_8)

2) Heute haben wir den letzten Untersuchungskurs für dieses Semester / 今天上了这学期最后一节检查病人的课 (L_V_9)

In den Vlogs von Lulu werden auch weitere zwei Unterrichtsformaten erwähnt: Unterricht am Krankenbett und Nahtkurs. Das erste wird im Chinesischen als „在病床边 (zài bìng chuáng biān, am Krankenbett) /学习 (xué xí, lernen)“ bezeichnet, indem der Kurs aus der Perspektive der Studierenden beschrieben wird. Für diesen Kurs verwendet im Chinesischen das Kompositum „床边教学 (chuáng biān jiào xué)“, in dem das Nomen „教学 (jiào xué, das Unterrichten)“ durch das vorangestellte Attribut „床边 (chuáng biān, am Krankenbett)“ näher bestimmt. Den Nahtkurs bezeichnet man im Chinesischen „缝合课 (féng hé kè)“. Dabei wird das Nomen „课 (kè, der Kurs, der Unterricht)“ durch das Verb „缝合 (féng hé, nähen)“ bestimmt, das speziell für das medizinische Nähen steht.

3) Wir haben das neue Unterrichtsformat Unterricht am Krankenbett / 上的是这学期的新课: 在病床边学习 (L_V_43)

4) Nach dem Essen bin ich zu einem Nahtkurs gegangen, weil ich das Nähen noch einmal üben wollte / 饭后去上了缝伤口的课, 想再练习一下 (L_V_45)

Im Satz 5 wird die Fitnesssache mit der Nominalphrase „健身需要的物品“ übersetzt, die wörtlich „die Sachen, die man für das Training braucht“ oder „Sachen für das

Fitness“ bedeutet. Im Chinesischen wird normalerweise diese Übersetzung abgekürzt und so ein Kompositum gebildet, nämlich „健身 (jiàn shēn, die Fitness) /用品 (yòng pǐn, die Sache)“.

5) Heute hab ich vor, ins Fitnessstudio zu gehen und deshalb meine Fitnesssachen mitgenommen / 今天准备去健身房所以带了健身需要的物品 (L_V_38)

Einmal wird das zusammengesetzte Nomen „Fahrkarte“ teilweise direkt ins Chinesische übersetzt. Im Chinesischen wird es nicht in Kombination mit „卡(kǎ, die Karte)“ verwendet, sondern in den meisten Fällen mit „票 (piào, das Ticket)“. So bezeichnen die Chinesen die Fahrkarte als „车票 (chē piào)“. Auch wenn chinesische Bahnfahrkarten in Kartenform erhältlich sind, werden sie immer noch „票 (piào, das Ticket)“ genannt.

6) Meine Fahrkarte ist nämlich nicht mehr gültig / 车卡要过期了 (L_V_21)

In Satz 7 und 8 werden die Verbalphrase „etwas für die Uni machen“ und „etwas für die Uni vorbereiten“ direkt ins Chinesische übertragen.

7) Am nächsten Tag musste ich nach meiner Frühschicht etwas für die Uni machen / 第二天下班回家要为大学解决一些事 (L_V_21)

8) Zu Hause muss ich noch etwas für die Uni vorbereiten / 回到家要为明天的课²²准备一些东西 (L_V_22)

Die chinesische Übersetzung von „etwas für die Uni zu machen“ ist ungewöhnlich und undeutlich. Erstens sollte die Präpositionalphrase „für die Uni“ in ein abjektivisches Attribut „大学的(dà xué de)“ umformuliert werden. In Kombination mit der Strukturpartikel „的(de)“ und dem Nomen „事(shì, die Sache)“ bezieht es sich auf alle Angelegenheit, die in Zusammenhang mit der Universität steht. Zweitens kommt das Verb „解决(jiě jué)“ normalerweise mit „问题(wèn tí, das Problem)“ vor und bedeutet „ein Problem zu lösen“. In diesem Fall passt „处理(chù lǐ, behandeln)“ am

²²Hier wird „Uni“ nicht direkt ins Chinesische übersetzt, sondern mit „明天的课(míng tiān de kè)“ näher beschrieben, was „der Kurs am nächsten Tag“ oder „der morgigen Kurs“ bedeutet.

besten.

Im Satz 8 wird „etwas“ in der Phrase „etwas (für die Uni) vorbereiten“ wörtlich mit „一些东西 (yī xiē dōng xī, einige Dinge)“ übersetzt, was zu dem Missverständnis führt, dass sie etwas gekauft oder selbst gebastelt hat. In diesem Kontext möchte Lulu aber ausdrücken, dass sie etwas für die Universität lernen oder sich auf einen Kurs am nächsten Tag vorbereiten möchte. Stattdessen verwendet man im Chinesischen meistens ein Funktionsverbgefüge, nämlich „做准备 (zuò zhǔn bèi)“, das wörtlich „eine Vorbereitung machen“ bedeutet.

Im folgenden Satz werden die beiden zeitlichen Angaben „nach dem Praktikum“ und „dann“ in der chinesischen Übersetzung wiedergegeben, was zu einer Wiederholung im Chinesischen führt.

9) Nach dem Praktikum war ich dann kurz in einem Einkaufszentrum / 实习课上完然后我还去了一下商城 (L_V_4)

Im letzten Fall wird der deutsche Satz direkt ins Chinesische übersetzt, wobei die gesamte Struktur „zwischen ... und ... liegt ...“ unverändert bleibt. Obgleich im Chinesischen eine entsprechende Struktur existiert, findet diese keine Anwendung bei der Beschreibung des zeitlichen Abstands.

10) Zwischen der ersten schriftlichen Prüfung und dem letzten Tag, wo wir noch Unterricht haben, liegt etwa ein Monat, wo wir uns auf die Prüfungen vorbereiten können / 高考和停课之间大概有一个月的准备时间 (L_V_3)

Stattdessen beginnt der Satz im Chinesischen mit der Zeitangabe „停课之后 (tíng kè zhī hòu, nach dem letzten Unterrichtstag)“ und setzt sich wie folgt fort:

- a) 停课之后有大概一个月的备考时间。(Nach dem letzten Unterrichtstag hat man eine Vorbereitungszeit von ungefähr einem Monat.)
- b) 停课之后有大概一个月的时间可以准备考试。(Nach dem letzten Unterrichtstag hat man ungefähr einen Monat Zeit, sich auf die Prüfung vorzubereiten.)

5.9 Englisch als wichtige Fremdsprache

Englisch nimmt sowohl in Deutschland als auch in China eine herausragende Stellung als Fremdsprache ein. In Deutschland steht Englisch vom Schuljahr 2018/19 bis zum aktuellen Schuljahr 2023/24 mit großem Abstand an erster Stelle der an allgemeinbildenden Schulen unterrichteten Fremdsprachen (Statistisches Bundesamt 2024b). Die Verwendung englischer Wörter oder Redewendung im Sprachgebrauch dieser Studentinnen, z. B. in zweisprachigen Untertiteln, ist eine nachvollziehbare Konsequenz dieser Tatsache.

In den chinesischen Untertiteln werden die englischen Ausdrücke bereits durch ihre Schreibweise hervorgehoben. Bei Sisi gibt es 16 Stellen, an denen englische Wörter in einem chinesischen Satz eingebettet sind. Darunter werden „MV (2)“, „PPT“, „Word“, „offer“ und „X 光 (X-Ray)“ in dem Xinhua-Fremdwörterbuch (Shi 2019) aufgenommen und in die Kategorie „Fremdwörter mit einem lateinischen Buchstaben am Anfang“ zugeordnet sind. In diesem Sinne finden diese Wörter auch in offiziellen Berichten Verwendung und sollten nicht als Code-Mixing betrachtet werden. In anderen Fällen werden Wörter wie „Kpop“, „WhatsApp“, „Zoom“, „PhD“, „drama (2)“, „nice (2)“ eingefügt, die in dem chinesischen Sprachraum auch verwendet werden. Zudem werden Fachwörter aus der Biologie „Western Blot“, „Multiple²³“ und „LB 培养基 (LB-Medium)“ unübersetzt oder teilweise übersetzt in den chinesischen Untertiteln wiedergegeben. Insgesamt sind 10 Insertionen der englischen Wörter in den chinesischen Untertiteln von Sisi zu beobachten.

Im Vergleich dazu geht Lulu relativ sparsam mit dem Einsatz der englischen Wörter um. Nur ein Fremdwort mit englischer Herkunft „DNA“ kommt in dem chinesischen Untertitel vor. Bei dem Code-Mixing handelt es sich um die musikalischen Begriffspaare „Kpop“ und „Cpop“ sowie um die Abkürzung „FFP2“, die sich in den

²³ Hier bezieht sich „Multiple“ auf eine Option, die man bei der statischen Analyse der Western-Blot-Daten anklicken sollte.

letzten Jahren weltweit verbreitet hat. Obwohl die chinesische Transkription von „disco“, nämlich „迪斯科 (dí sī kē)“, im Xinhua-Fremdwörterbuch (Shi 2024) zu finden ist, verdient Lulu stattdessen die englische Schreibweise in einem chinesischen Kontext. Daher gehört dieser Fall mit „disco“ zum Code-Mixing. Außerdem ist das englische Verb „get“ mit der Bedeutung „verstehen“ in einem chinesischen Satz eingebettet, was im chinesischen Netzjargon häufig verwendet wird. Insgesamt kommen in den chinesischen Untertiteln die oben genannten 5 englischen Wörter vor.

Wenn jedoch ein englisches Wort in einem deutschen Satz eingebettet ist, ist es relativ schwierig zu entscheiden, ob es sich um eine Insertion oder um einen Anglizismus handelt. Auch aufgrund der näheren Verwandtschaft zwischen Deutsch und Englisch sind mehrere englische Wörter in den deutschen Untertiteln zu finden. Beispielsweise hat Sisi 48 englische Wörter, die insgesamt 72 Mal vorkommen.

In den deutschen Untertiteln von Lulu kommen 18 Wörter 25-mal vor. Der größte Anteil entfällt auf Markennamen, allein „McDonald’s“ kommt 5 Mal vor. Dazu gehören auch die weltweit bekannten Marken „KFC“ und „Oreo“ sowie die chinesischen Handlungsketten wie „Comebuy“ und „Go Asia“, die in den letzten Jahren auf dem deutschen Markt aktiv geworden sind. Es gibt auch englische Bezeichnungen für chinesische Speisen und Getränke wie „Hotpot“ und „Bubble Tea“. Mit Rücksicht darauf, dass sie sich großes Interesse an koreanischer Popomusik hat, ist es kein Wunder, dass „Kpop“ und die Gruppe „Blackpink“ mehr als einmal zum Ausdruck gebracht werden. Zwei Filmtitel tauchen auf: „Titanic“ ist ein klassischer englischer Film, während „Absence²⁴“ der offizielle englische Name eines chinesischen Kurzfilms darstellt und keinen direkten Bezug zu seinem chinesischen Namen „雪云 (xuě yún, Wörtlich: Schnee und Wolken)“ hat.

In den deutschen Untertiteln von Sisi sind 71 Sätze mit der Einbettung von englischen

²⁴ Vorstellung des Films „Absence“ auf der Berlinale-Website: <https://www.berlinale.de/de/2023/programm/202306367.html> (eingesehen am 22.12.2024).

Wörtern zu beobachten. Gesamt gesehen handelt es sich um 47 verschiedene Wörter oder Ausdrücke. Von Sisi werden chinabezogene Wörter relativ häufiger zum Ausdruck gebracht, zu denen chinesische Supermarktkette „Go Asia“ oder chinesische Speisen und Getränke wie „Hotpo (6)“ und „Bubble Tea (2)“ zählen. Die Methode „Western Blot“, die in Sisis medizinischen Promotionsprojekt häufig verwendet wird, wird 5-mal erwähnt, während der Wortschatz in Bezug auf ihr Hobby „Musik und Tanz“ wie „Kpop“ 6-mal vorkommt. Aus ihrem Fachgebiet werden „Chamber Slides“, „Blots“ und „LB-(Medium)“ auch erwähnt. Eine Besonderheit bei Sisi sind die direkten Zitate englischer Redewendungen. Dabei handelt es sich nicht nur um klassische Redewendungen wie „Work hard play hard“ und „all-time favourite“, sondern auch um neue Trends der letzten Jahre wie „Get ready with me“ und „Random-Dance-Challenge“.

Zur guten Letzt ist die Abkürzung „GBC (Germany-born Chinese)“, die in Anlehnung an „ABC (American-born Chinese)“ und „CBC (Canadian-born Chinese)“ gebildet ist, auffällig. Sie kommt in ihrem Vlog (S_V_73) zum Thema „Ich, in Deutschland geboren ...“ 3-mal vor, ohne dass angegeben wird, wofür sie steht. Diese Abkürzung wird jedoch nicht so häufig verwendet wie „ABC“ und „GBC“ und wird daher im Kommentar nach der Bedeutung von „GBC“ gefragt.

Im Großen und Ganzen werden mehr Wörter aus dem Englischen in den Untertiteln eingebettet als aus dem Chinesischen. Neben den oben genannten Wörtern, die im persönlichen Sprachgebrauch zu beobachten sind, werden auch viele Anglizismen aus dem Duden-Fremdwörterbuch häufig verwendet. Beispielsweise verwendet Lulu „Chip“, „Makeup“, „Shoppingcenter“, „Disco“ usw. Bei Sisi kommen sogar Wortgruppen wie „Work and Travel“ und „Work-Life-Balance“ vor, die auf den ersten Blick nicht als Fremdwörter erkannt werden. Obwohl diese Anglizismen nicht zum Code-Mixing gezählt werden können, spiegelt sich ihre Vertrautheit mit dem Englischen besonders in den Anglizismen im Deutschen wider.

5.10 Blogs als ergänzendes chinesischsprachiges Korpus

Auf RedNote der beiden Gewährspersonen wurden insgesamt 310 Blogs einschließlich der Beschreibungstexte ihrer Vlogs veröffentlicht: 200 von Sisi von Juli 2021 bis November 2024 und 110 von Lulu von Mai 2022 bis Oktober 2024. Diese Blogs enthalten 85 180 Wörter. Sisis Blogs enthalten 50 119 Wörter, während Lulus Blogs 35 061 Wörter enthalten.

Die meisten Blogtexte (mit Ausnahme der Videobeschreibungen) werden in der Anfangsphase veröffentlicht, in der die beiden ihren Alltag teilen, und sie sind überwiegend auf Chinesisch verfasst.

Sisi hat ihren Auftritt auf RedNote mit einem Einblick in ihren Alltag während des Zahnmedizinstudiums begonnen. In den Blogs werden fast alle Aspekte ihres Studiums beschrieben, z. B. wie man sich für das Zahnmedizinstudium bewirbt (S_B_8), welche Geräte und Lehrbücher ein Zahnmedizinstudent benötigt (S_B_19, S_B_23, S_B_30) und wie man den Umgang mit den Geräten übt (S_B_3, S_B_16), wie man Zahnmodelle herstellt (S_B_1, S_B_6, S_B_10) und wie man näht (S_B_35, S_B_82). Aus eigener Erfahrung schilderte sie auch ausführlich, wie die praktische Prüfung und das Staatsexamen ablaufen (S_B_4, S_B_68, S_B_75, S_B_83), wie das Praktikum war (S_B_21, S_B_56) und wie schwierig es ist, Patienten für die Studentenkurse zu finden (S_B_27). Als Zahnmedizinstudentin gibt sie in einigen Blogs auch Tipps zur Zahnpflege, wobei es nicht nur um die Auswahl von Zahnpflegeprodukten geht (S_B_11, S_B_31), sondern auch um das richtige Putzen und Pflegen der Zähne (S_B_47, S_B_49, S_B_61). Es gibt auch Blogs über Lieblingsspeisen, -getränke, -snacks etc. (S_B_5, S_B_9, S_B_13, S_B_40).

Der allererste Blog, den Lulu am 15.05.2022 veröffentlicht hat, zeigt, dass sie zu diesem Zeitpunkt ihr Abitur gemacht und alle schriftlichen Prüfungen bereits hinter sich hat. Danach folgten 18 Blogs (L_B_2, L_B_7, L_B_9, L_B_16, L_B_19, L_B_20, L_B_25, L_B_27), in denen Lulu ihre Noten für die Abiturfächer Mathematik, Physik, Biologie

usw. mitteilte. Die meisten Blogs zum Thema „Abiturnotizen“ enthalten die Schlüsselwörter „高考 (gāo kǎo, das Abitur)“ und „笔记 (bǐ jì, die Notiz)“ im Titel, was diese beiden Wörter zu den am häufigsten verwendeten Schlüsselwörtern in diesen Blogs macht. Darüber hinaus gibt es Blogs, in denen das Abitur aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet wird. So wird beispielsweise thematisiert, wie sie ihre Leistungskurse gewählt hat (L_B_8), welche Apps es für Notizen gibt (L_B_18), wie man sich besser auf das Abitur vorbereiten kann (L_B_28, L_B_30, L_B_34) und wie man die Abiturnote berechnet (L_B_38, L_B_39), etc. In den anderen Blogs geht es um das Deutschlernen. In L_B_22 erinnert sich Lulu an ihren ersten Kontakt mit der deutschen Sprache und gibt aus eigener Erfahrung einige Tipps zum Deutschlernen. In L_B_23 und L_B_24 werden einige YouTube-Kanäle aufgelistet und kurz vorgestellt, die beim Sprachenlernen hilfreich sein können. Dabei kommen „德语 (dé yǔ, Deutsch)“ und „学习(xué xí, lernen)“ als Schlüsselwörter relativ häufig vor.

Im Großen und Ganzen handelt es sich die Blogs der beiden um das Leben und Studium in Deutschland sowie um ihre Erfahrungen als in Deutschland geborene Chinesen. Dabei richten sich ihre Beiträge durch die Stichwörter in den Titeln oder den Hashtags an NutzerInnen, die sich entweder sprachlich oder kulturell mehr über Deutschland informieren lassen möchten. In diesem Sinne sind potenzielle Zielgruppe dieser Blogs nicht nur Chinesen, die in Deutschland studieren oder arbeiten, sondern auch Chinesen in China, die ein Studium oder eine berufliche Tätigkeit in Deutschland anstreben. Ebenso gehören Eltern dazu, die ihre Kinder zum Schulbesuch nach Deutschland schicken möchten.

5.10.1 Bewusste Sprachwahl und Sprachwechsel zwischen den Sätzen

Obwohl die Plattform international angelegt ist, wurde sie erst Anfang 2025 durch das drohende Verbot von TikTok weltweit bekannt. In Anbetracht der Tatsache, dass die absolute Mehrheit der chinesischen NutzerInnen aus dem chinesischen Kulturraum stammt, haben sich die beiden Studierenden entschlossen, ihre Blogtexte überwiegend

in chinesischer Sprache zu verfassen.

Inhaltlich fokussieren sich die Blogs insbesondere auf das Leben und Studieren in Deutschland sowie auf die Erfahrungen als in Deutschland geborene Chinesen. Die Beiträge sind dabei so konzipiert, dass sie sich durch die in den Titeln oder in den Hashtags enthaltenen Stichwörter an NutzerInnen richten, die sich entweder sprachlich oder kulturell mehr über Deutschland informieren möchten. Die Zielgruppe umfasst nicht nur chinesische Studierende und SchülerInnen in Deutschland, sondern auch diejenigen, die eine Arbeit oder ein Studium in Deutschland anstreben.

Aus sprachlicher Sicht ist Chinesisch die Hauptsprache der Blogtexte. Aufgrund der deutschland- oder deutschsprachbezogenen Inhalte ist es jedoch unumgänglich, dass deutsche Wörter oder Sätze verwendet werden. Ein Beispiel ist Lulu, die in ihren ersten Blogs ihre Notizen zu verschiedenen Abiturfächern geteilt hat. In den Titeln hat sie die Fächer auf Chinesisch bezeichnet und das Thema auf Deutsch angegeben. Dabei findet sich der Titel wie „高考 (gāo kǎo, das Abitur)|数学笔记 (shù xué bǐ jì, die Mathe-Notizen) - Vektorgeometrie“. Diese Einbettung einzelner Wörter in einen Satz bzw. das Code-Mixing innerhalb eines Satzes wird im folgenden Unterkapitel zum Code-Mixing näher betrachtet.

Auf der Makroebene ist der Sprachwechsel bzw. das Code-Switching ebenfalls festzustellen und mit diversen pragmatischen Funktionen verbunden. Im Falle der Erzählung der individuellen Erfahrungen in Deutschland wird die direkte Rede in deutscher Sprache wiedergegeben, gefolgt von einer chinesischen Übersetzung. Die beiden Studierenden haben beispielsweise mehr oder weniger Diskriminierung erlebt und darüber in den Blogs berichtet. Aus eigener Erfahrung sagte Sisi denjenigen, die die chinesische Aussprache böswillig imitierten: „tja, kann wohl keiner was für, dass Sie kein chinesisches verstehen...so wenig wie keiner was für Ihre Ungebildetheit kann (好像不太能直翻中文，大概就这意思：自己听不懂中文怪的了谁，就像你自己没文化也赖不了别人啊) (S_B_26)“. Die chinesischen Sätze in Klammern bestehen aus zwei Teilen. Der erste Teil vor dem Doppelpunkt enthält eine Bemerkung, dass Sisi

Schwierigkeiten hat, ihre deutsche Rede direkt ins Chinesische zu übersetzen, und formuliert daher eine zusammenfassende sinngemäße Übersetzung, die nach dem Doppelpunkt als zweiter Teil angegeben ist. In L_B_59 artikuliert Lulu mittels der Aussagen „Was ist daran so lustig?“ und „Können sie freundlicher mit mir reden?“ ihre Reaktion auf die erlebte Diskriminierung und hat in den Klammern danach die chinesischen Übersetzung hingefügt. Es erfolgt die Einbettung von ein oder mehreren deutschen Sätzen als direkte Zitate in einen chinesischen Blog. In der Folge kommt es zur Entstehung eines Code-Switches zwischen den Sätzen.

In den meisten Fällen, in denen ein deutscher Satz und seine chinesische Übersetzung einander gegenübergestellt werden, handelt es sich um die Vorstellung der deutschen Redemittel zu einem bestimmten Thema. Sisi hat in ihren Blogs (S_B_95, S_B_97, S_B_117, S_B_131, S_B_140, S_B_146, S_B_159) Redemittel mit unterschiedlichen Schwerpunkten wie Smalltalk, eine Reaktion zu geben, ein Gespräch zu unterbrechen usw. in der Kommunikation mit Deutschen dargestellt. Das Ziel besteht darin, den chinesischen Deutschlernenden dabei zu helfen, eine höflichere Kommunikation zu ermöglichen und Missverständnisse aufgrund der kulturellen Unterschiede zu vermeiden. Demgegenüber hat Lulu in L_B_78, L_B_85 und L_B_103 deutsche Internetslangs und Redewendungen geteilt, die für die alltägliche Kommunikation von Relevanz sind. Im Folgenden wird gezeigt, wie die beiden die deutschen Ausdrücke und ihre chinesische Übersetzung aufgelistet haben:

[...]	[...]
□ sich zum Affen machen: 意思是把自己变成猴子, 形容一个人在大家面前出丑	Krass..das klingt doch super 听起来很棒呢
□ den Faden verlieren: 意思是丢了线, 讲一个人越讲越抓不住重点	Wow wie schön ist das denn?!
□ am Arsch sein: 意思是完了	哇..这也太美好了吧
□ Am Ball bleiben: 坚持一件事, 不放弃	Och nö, das ist ja ärgerlich!
[...]	哎呀 那也太讨厌了
(Auszug von L_B_103, Redewendungen und ihre chinesischen Übersetzungen)	Wie blöd ist das denn..
	怎么这样啊
	[...]
	(Auszug von S_B_131, wie man auf das Gesagte reagieren)

Es wird festgestellt, dass die beiden Studierenden in der Kommunikation im Kommentarbereich je nach Gesprächspartner die Sprache wechseln. Obwohl die FollowerInnen zum größten Teil Kommentare auf Chinesisch hinterlassen haben, sind auch noch deutsche Kommentare zu beobachten, gefolgt von Kommentaren auf Kantonesisch und Englisch. Nur wenn der Kommentar auf Deutsch ist, kann daraus geschlossen werden, dass der Gesprächspartner oder die Gesprächspartnerin Deutsch kann oder auf Deutsch kommunizieren möchte. So findet im Kommentar ein kleines deutsches Gespräch statt.

Lulu hat im Kommentarbereich 23-mal auf Deutsch mit ihren FollowerInnen kommuniziert, während Sisi 19-mal auf die Kommentare auf Deutsch geantwortet hat. Meist handelt es sich um Smalltalk wie Lob für die Deutschkenntnisse oder Grüße zum Fest. Manchmal werden auch Fragen zum Inhalt der Beiträge gestellt.

Kommentar: Meeiose haben wir schon in der 9. Klasse gelernt warum in der 12. Noch mal?
Lulu: In der Oberstufe wird alles, was man in der Mittelstufe gelernt hat im Schnelldurchlauf wiederholt und vertieft (L_B_27)

Kommentar: Genau wie das Lehramt-Studium 😭 Stress ohne Ende im Studium. Ich bin jetzt im 5. Semester und jeden Tag platt nach der Uni.
Sisi: oh je du Arme 🏠 aber wenigstens weiß man, dass es ein Ende hat 😭 (S_V_81)

Schließlich werden im Kommentarbereich Fragen zu bestimmten deutschen Wörtern, Redewendungen oder Grammatik gestellt, zu denen die beiden Studierenden auf Chinesisch eine Erklärung geben sollten. Dabei werden die zu analysierenden deutschen Ausdrücke direkt zitiert. Zum Beispiel wird Sisi gefragt, was „was für können“ in dem oben genannten deutschen direkten Zitat bedeutet. Ihr Antwort lautet „etwas für können 是更加口语化的 etwas dafür können= Schuld daran haben=责备谁/怪谁...一般这样用:Wer kann etwas dafür?= Wer ist Schuld daran?=这怪谁?/是谁的过失?“. Außerdem gibt es Fragen zum Wortschatz wie „mehr als normal“ und „aufploppen“, zur Struktur wie „es fehlen“ und auch die Bitte, einen chinesischen Satz ins Deutsche zu übersetzen. Auch Lulu ist davon betroffen. Sie wird gefragt, warum es in „picknicken gehen“ zwei Verben gibt und was der Unterschied zwischen „Es waren

vielen Menschen in dem Park“ und „Es gab vielen Menschen in dem Park“ ist.

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass die beiden Studierenden nicht nur dazu fähig sind, auf RedNote chinesische Blogtexte zu verfassen und zu veröffentlichen, sondern auch in der Lage sind, je nach Thema oder Gesprächspartner die Sprache zu wechseln. Bei Bedarf können sie Sätze oder Wörter auf Deutsch wiedergeben und für chinesische Follower eine Übersetzung oder Erklärung bereitstellen. In diesem Zusammenhang manifestiert sich ihre Zweisprachigkeit in der Kompetenz des Sprachwechsels auf diversen sprachlichen Ebenen, sowohl zwischen den einzelnen Beiträgen oder Sätzen als auch innerhalb eines Satzes.

5.10.2 Code-Mixing

In den Weblogs der beiden Autoren werden vorrangig deutsche Termini aus dem Themengebiet „Abitur“ oder „Studium“ eingebettet. Diese Termini sind für diejenigen von Relevanz, die in Kürze in Deutschland die Hochschulreife erlangen werden oder ein Interesse an dem deutschen Schul- und Hochschulsystem haben. Die Verwendung von Begriffen in der Originalsprache hilft einerseits den FollowerInnen, sich umfassend über diese Themen zu informieren, und verleiht andererseits dem Text einen professionellen und glaubwürdigen Charakter.

In den chinesischen Blogtexten von Sisi kommen deutsche Wörter 130-mal vor, hauptsächlich als Einfügungen von Fachbegriffen aus dem Medizinstudium. Die Wörter, die mehr als einmal beobachtet werden, sind mit der Frequenz in Klammern aufgelistet:

(Zahnmedizin-)Studium: Ausbildung (7), Professionelle Zahnreinigung (4), Elmexgelée (3), TMS (3), Zahnsteinentfernung (3), Bajohr (2), Ham-Nat (2), Kursordnung (2), Parodontologe/Paro (2), semester (2), Starmed (2), tk (2);

Eigennamen: Lidl (4), Göttingen (2), Rostock (2), Schwerin (2);

Abitur: Abi/Abitur (6), Abiturbestenquote (2);

Sonstiges: fehlen/fehlt (3), B2 (2), Lasersports (2).

Die am häufigsten vorkommenden Wörter stammen aus dem Bereich des Medizinstudiums, von Ausbildung über medizinische Prüfungen bis hin zu ärztliche Behandlung. Auch die Begriffe „Abi/Abitur (6)“ und „Abiturbestenquote (2)“ beziehen sich speziell auf die Bewerbung für ein Medizinstudium. Die deutschen Ortsnamen und Handlungskette wie „Lidl“ und „Göttingen“ werden auch relativ häufig in deutscher Sprache wiedergegeben.

Es wird festgestellt, dass in den Blogs von Sisi eine signifikant hohe Anzahl an englischen Wörtern verwendet wird. Die Gesamtanzahl beträgt 112. Neben den Fachwörtern, die sich auf das Medizinstudium beziehen, sind auch viele Wörter im Zusammenhang mit ihrem Hobby, der Musik und der Popkultur, zu beobachten. In den Blogs ist anzumerken, dass die Begriffe „Deepl“ und „Google“ sich spezifisch auf die Übersetzungsfunktion beziehen, während der Begriff „app“ auf die Lidl-App verweist. Die andere sind Alltagswortschatz wie „nice“ und „ok“.

(Zahnmedizin-)Studium: station/stations (4), ffp2 (3), MD (3), ph (3), OSCE (2), PhD (2), PPT (2), tips (3), Biontech (2);

Musik und Popkultur: enchanted (3), QUEENCARD (3), bgm (2), GIDLE (2), kpop (2);

Anwendung: deepl (3), app (2), google (2);

Sonstiges: nice (3), ok (3), cs (2), day (2).

In den Blogs von Lulu werden deutsche Wörter 204-mal erwähnt. Die folgende Liste umfasst die Wörter, die mehr als zweimal genannt werden:

Abitur: lk/LK/Leistungskurs (27), Abi/Abitur (24), Deutsch (17), Punkte (8), Deutschlernen (6), Bio (5), Tipps (5), Genetik (4), gk/GK/Grundkurs (4), Präsentation (3), Quantenphysik (3);

(Medizin-)Studium: Charité (9), TMS (5), HU (3).

Es ist kein Wunder, dass „Abi/Abitur“ mit großem Abstand an der zweiten Stelle steht, weil es in ihren ersten 40 Blogs thematisiert sind. Die erste Stelle nimmt das Wort

„Leistungskurs“ mit 27 Nennung, während „Grundkurs“ nur 4-mal erwähnt wird. Die anderen Wörter sind ebenfalls mit dem Thema „Abitur“ verbunden: Von Kursen wie Deutsch, Biologie und Quantenphysik (Deutsch, Deutschlernen, Bio, Genetik, Quantenphysik) über die Prüfungsform und Berechnung der Punkte (Punkte, Präsentation) bis zur Bewerbung zum Medizinstudium (TMS, HU) und andere Tipps.

In den Blogs von Lulu treten englische Wörter 60-mal auf. Die Wörter in der Liste, die nicht nur einmal verwendet werden, kommen zusammen 45-mal vor und machen 75% der englischen Wörter in den Blogs aus. Sie alle können aufgrund der Themen der jeweiligen Blogs dem Bereich „Abitur“ zugeordnet werden. Beispielsweise gehört „goodnote“ von seiner Art her in die Kategorie „Technologie und Anwendung“ und wird von Lulu als Notiz-App für die Abiturvorbereitung vorgestellt. Auch die App „photomath“ hilft beim Lösen von Mathematikaufgaben, während auf Libby E-Books gelesen werden können. Lediglich der Begriff „DNA“ stammt aus dem Abiturfach Biologie.

Technologie und Anwendungen (zur Vorbereitung auf das Abitur): App (18), goodnotes (6), Ipad (6), YouTube (4), tips (3), App Store (2), Libby (2), photomath (2);

Abitur: DNA (2).

5.10.3 Die Interferenz vom Deutschen auf die Chinesische

In den Blogtexten von Sisi und Lulu werden sprachliche Interferenzen aus dem Deutschen in vier verschiedene Kategorien analysiert. Die Auswertung ergibt, dass Lulu insgesamt 23 Interferenzen aufweist, während es bei Sisi 17 sind. Die am häufigsten auftretenden Fehler betreffen idiomatische Wendungen, zu denen die Verwendung der Präposition, des Zählseinheitswortes, die Bildung der Handlungsrichtung und konventionelle Verb-Nomen-Kollokation zählen. Sisi weist neun Fehler in dieser Kategorie auf, Lulu sogar zehn. Sie haben weniger Wortstellungsfehler gemacht als in den Untertiteln von Vlogs. Bei Lulu werden 2

Interferenzen in Bezug auf Wortstellung festgestellt, bei Sisi keiner. Bei der Wortwahl sind bei Sisi sechs Fehler unterlaufen, Lulu hingegen nur drei. In der Kategorie der falschen direkten Übersetzung ist der Unterschied am größten: Bei Sisi finden sich nur zwei Fehler, bei Lulu hingegen acht. Der Grund dafür ist, dass Lulu deutsche Relativsätze und Objektsätze nicht adäquat ins Chinesische übertragen kann.

a) Wortstellung

In den Blogs von Sisi manifestieren sich Wortstellungsfehler nicht auf Satzebene, sondern innerhalb einer Phrase oder eines Kompositums. Es wird jedoch festgestellt, dass diese Fehler nicht auf den Einfluss der deutschen Sprache zurückzuführen sind. So übersetzte sie zum Beispiel „das handwerkliche Geschick“ mit dem chinesischen Ausdruck, der aus „手动 (shǒu dòng, manuell) + 能力 (néng lì, die Fähigkeit)“ zusammengesetzt ist. „手动 (shǒu dòng)“ wird oft als das Gegenwort zu „自动 (zì dòng, automatisch)“ verwendet und stellt kein Äquivalent zu „handwerklich“ dar. Wenn man diese beiden chinesischen Schriftzeichen vertauscht, erhält man die Verbalphrase „动手 (dòng shǒu)“, die betont, dass man etwas mit den Händen macht, z. B. bastelt. Solche Wortstellungsfehler hängen mit den chinesischen Wortbildungsregeln zusammen, nicht mit der deutschen Übertragung.

In den Blogs von Lulu sind Wortstellungsfehler insbesondere in zusammengesetzten Sätzen aufgetreten, bei denen eine fehlerhafte Anordnung der Satzglieder zu verzeichnen ist.

L-1) 怎么上课注意力集中/ wie man sich im Unterricht konzentriert²⁵ (L_B_67)

Mit diesem chinesischen Satz möchte Lulu ausdrücken, wie man sich im Unterricht konzentriert. Erstens heißt es „sich konzentrieren“ auf Chinesisch „集中 (jí zhōng,

²⁵ Die Autorin hat diese chinesischen Sätze aus den Blogs ins Deutsche übersetzt, sodass der Satz und seine Übersetzung gegenübergestellt und weiter analysiert werden können, da es keine entsprechende deutsche Übersetzung von den Gewährspersonen selbst gibt.

konzentrieren) / 注意力 (zhùyì lì, die Aufmerksamkeit)“, nicht „注意力/集中“ im Text. Zweites sollte das Fragewort „怎么(zěnmě, wie)“ normalerweise direkt vor einem Verb stehen, um die Art und Weise zu fragen (Sung 1984:254). Aus diesem Grund werden Fragewort, Verb und Objekt zusammengeschrieben. Darüber hinaus ist zu berücksichtigen, dass die Zeitangabe ausschließlich am Satzanfang zu platzieren ist.

Reihfolge im Blog:

怎么 / 上课 / 注意力 / 集中

wie / im Unterricht / Aufmerksamkeit / konzentrieren

Richtige Reihfolgs

上课 / 怎么 / 集中 / 注意力

Im Unterricht / wie / konzentrieren / Aufmerksamkeit

Das Problem in dem folgenden Satz besteht in der Stellung des Modalverbs „能 (néng, können)“. Lulu hat das Modalverb vor das Infinitivobjekt gesetzt und dadurch ist die Phrase gebildet „能去观看骨科的手术“, die wörtlich „bei einer Operation in der Osteologie zusehen zu können“ bedeutet. Diese Möglichkeit wird bereits durch das Prädikat „有机会 (yǒu jī huì, die Gelegenheit haben)“ impliziert. Das Modalverb wird am besten vor das Prädikat „有机会 (yǒu jī huì, die Gelegenheit haben)“ gesetzt.

L-2) 没想到有机会能去观看骨科的手术 / (Ich) hätte nicht gedacht, dass ich die Gelegenheit haben würde, bei einer Operation in der Osteologie zusehen zu können.
(L_B_88/ L_V_27)

b) Idiomatiche Wendung

Die Präposition „durch“ wird zweimal von Sisi und einmal von Lulu direkt mit „通过 (tōngguò)“ übersetzt, was im Chinesischen eine Präposition mit der Bedeutung wie „nach“ und „anhand“ erfordert. Darüber hinaus sind Interferenzen aus dem Deutschen in Bezug auf Zählheitwörter, die Bildung des Passivsatzes und der Verneinung sowie die Verb-Nomen-Kollokation zu beobachten.

In dem Blog S_B_8 hat Sisi vorgestellt, wie und nach welchen Kriterien die Zulassung zum Medizinstudium erfolgt. Am Anfang beider Sätze steht die chinesische

Präpositionalphrase mit der Bedeutung „durch dieses Kriterium“ oder „nach diesem Kriterium“. Jedoch passt die entsprechende chinesische Präposition „通过 (tōng guò)“, die eine direkte Übersetzung von „durch“ sein kann, nicht zu den Nomen „标准 (biāo zhǔn, das Kriterium)“. Stattdessen wird die Präposition „按照 (àn zhào, nach, anhand)“ verwendet.

S-1) 通过这一项标准, 学校会录取他们 30% 的学生。 / Durch dieses Kriterium nehmen die Universitäten 30% der Studierenden auf. (S_B_8)

S-2) 通过这一项, 学校会录取 10% 的学生 / Durch dieses Kriterium nehmen die Universitäten 10% der Studierenden auf. (S_B_8)

Im Satz 3 und 4 handelt es sich um die Handlungsrichtung und die zentrale Frage ist, ob in diesem Fall die Bildung eines Passivsatzes erforderlich ist.

S-3) Wartezeit (=等待期): 说的是为了等被牙医专业录取的时间 / Wartezeit (=等待期): d. h. die Zeit, um für das Zahnmedizinstudium angenommen zu werden (S_B_8)

In diesem Satz wird erklärt, was man unter der Wartezeit versteht. Das ist die Zeit, die man warten muss, bis man an der Universität angenommen wird. Es ist zu beobachten, dass sie auch in dem chinesischen Satz einen Passivsatz gebildet hat. Im Chinesischen wird hingegen der echte Passivsatz hingegen nur selten mit dem Zeichen „被 (bèi)“ verwendet. (vgl. Sung 1984:606, 618) In diesem Beispielsatz ist es weitaus natürlicher, wenn das Passivzeichen „被 (bèi)“ weggelassen wird.

In Satz 4 wird die Passivform mit dem Zeichen „被 (bèi)“ als unnötig bewertet, auch wenn die entsprechende deutsche Übersetzung im Passiv gebildet ist.

S-4) 其实很多时候, 学校想招博士生或有新的博士课题出现时, 都会直接被内部消化, 根本不需要向外招学生 / Wenn Universitäten Doktoranden rekrutieren wollen oder wenn ein neues Promotionsthema auftaucht, werden die Stellen meist direkt intern vergeben/umstrukturiert, und es besteht keine Notwendigkeit, Studenten von außerhalb der Universität zu rekrutieren. (S_B_95)

Die Zeitangabe „nächste Woche“ wird direkt ins Chinesische übertragen. Dabei wird „nächst“ mit „接下来 (jiē xià lái)“ und „Woche“ mit „星期 (xīng qī)“ übersetzt und durch das Strukturpartikel „的 (de)“ verbunden. Es fehlt eine Zahl und ein

Zähleinheitswort für das Nomen, wobei „一 (yī, eins) / 个 (gè)“ hinzugefügt werden kann, wenn es sich auf eine Woche bezieht. In der Umgangssprache kann das Zähleinheitswort weggelassen werden. Oder kann man stattdessen „下周 (xià zhōu)“ sagen.

S-5) 接下来的星期又开始治疗病人啦 / Nächste Woche sind wir wieder mit der Behandlung von Patienten beschäftigt. (S_B_39)

Im folgenden Satz hat Sisi erzählt, wie viele Prüfungen sie in den letzten vier Monaten abgelegt hat. Für die mündlichen Prüfungen hat sie das Zähleinheitswort “门 (mén)“ verwendet, während für die praktischen Prüfungen ein anderes Zähleinheitswort „个 (gè)“ verwendet wird. Von den beiden ist das vordere das konventionelle Zähleinheitswort für „Prüfung“ oder „Test“.

S-6) 这四个月来考了 16 门理论科的口试和 5 个实操试~ / In den letzten vier Monaten habe ich 16 mündliche Prüfungen in Theorie und 5 praktische Prüfungen abgelegt. (S_B_87)

Die Übertragung der Verb-Nomen-Kollokation kann auch zu Fehlern führen. In Satz 7 wird das Verb in „die Karies begünstigen“ mit „促进 (cù jìn)“ übersetzt, was mit einer positiven Wirkung verbunden ist. Für eine negative Folge ist das Verb „加剧 (jiā jù, verschärfen)“ besser geeignet. Demgegenüber ist die Übertragung von „Plaque reduzieren“ ins Chinesisch auch nicht angemessen und sollte eher „减少 (jiǎn shǎo, vermindern)“ statt „降低 (jiàng dī, reduzieren)“ heißen.

S-7) 但是因为代糖是细菌无法代谢和分解的, 所以不会产生酸性物质促进蛀牙/ Da Zuckerersatzstoffe jedoch nicht von Bakterien verstoffwechselt und abgebaut werden können, entstehen keine Säuren, die Karies begünstigen. (S_B_54)

S-8) 木糖醇有助抑制细菌和降低牙菌斑的效果 / Xylitol hilft Bakterien zu hemmen und Plaque zu reduzieren (S_B_54)

Im letzten Fall aus S_B_92 ist noch ein weiterer Fehler aufgetreten und zwar in der Verneinung. Die deutsche Präpositionalphrase „ohne ein gutes handwerkliches Geschick“ in „nicht über ein gutes handwerkliches Geschick verfügen“ umformuliert und übersetzt. Zur Verneinung des Verbs hat Sisi das Adverb „没 (méi)“ verwendet,

das nach Sung (1984:296) „zur Verneinung bereits vergangener Vorgänge angewendet“ wird. Für diese allgemeine Aussage im Präsens wird „不 (bù)“ anstelle des Adverbs „没 (méi)“ verwendet.

S-9) 没具备良好的手动能力，是很难学下去的 / Ohne ein gutes handwerkliches Geschick ist es schwierig, Zahnmedizin zu studieren. (S_B_92)

Bei Lulu sind die Interferenzen dadurch entstanden, dass ein Reflexivpronomen oder eine Präposition vom Deutschen ins Chinesische übertragen wurde, was nicht dem idiomatischen Gebrauch im Chinesischen entspricht. Darüber hinaus kam es zu Fehlern aufgrund der signifikanten Unterschiede bei den Zählwörtern sowie bei der Bildung der Verneinung und des Passivs im chinesischen Satz.

In dem ersten Satz wird das Reflexivpronomen „自己 (zì jǐ, sich, selbst)“ von Lulu zweimal verwendet. Einerseits ist es überflüssig, auch wenn die Sprecherin den Selbstbezug betonen möchte. Die Kombination von „自己“ und „感觉 (gǎn jué, fühlen, finden)“ ist überflüssig, kann aber zur Betonung verwendet werden. Demgegenüber ist die Verbindung von „自己“ und „准备考试 (sich auf die Prüfung vorbereiten)“ fehlerhaft. Dieses zweite „自己“ lässt sich auf das „mich“ in „mich auf die Prüfung vorzubereiten“ in der entsprechenden deutschen Übersetzung zurückzuführen. Sofern der Fokus auf dem Selbstbezug liegt, besteht die Möglichkeit, das Reflexivpronomen durch das Pronomen „我 (wǒ, ich)“ zu ersetzen.

L-1) 自己感觉做了这份笔记对自己准备考试有很大的帮助 / Ich denke, dass diese Notiz mir dabei sehr geholfen hat, mich auf die Prüfung vorzubereiten. (L_B_2)

Im folgenden Satz hat Lulu die entsprechende deutsche Phrase „von großem Nutzen sein“ auf Chinesisch wiedergegeben, nämlich „有很大的帮助“. Auch „ist nicht“ wird direkt ins Chinesische übersetzt und ergibt im chinesischen Satz die gemischte Struktur „不 (bù, nicht)/是 (shì, sein)/有 (yǒu, haben)“. Wenn „不是 (bù shì)“ unverändert bleibt, dann muss das Verb „有 (yǒu, haben)“ gestrichen werden, so dass das Nominalphrase „很大的帮助 (hěn dà de bāng zhù, große Hilfe)“ direkt nach den Verb steht. Alternativ kann die Nominalphrase durch das Adverb „没 (méi)“ verneint

werden, wobei „不是 (bù shì)“ weggelassen wird.

L-2) 可是感觉学的内容对我不是有很大的帮助 / Aber ich glaube, dass das, was ich gelernt habe, ist nicht von großem Nutzen für mich. (L_B_8)

Mit Satz 3 bringt Lulu zum Ausdruck, dass sie mit ihrem Blog denjenigen helfen möchte, die studieren oder bald studieren werden, indem sie ihre eigenen Erfahrungen mit ihnen teilt. Der chinesische Satz ähnelt syntaktisch und semantisch dem deutschen Satz, der auf der Redewendung „jemandem Hilfe anbieten“ basiert. Allerdings ist eine chinesische Präpositionalphrase erforderlich, um das Dativobjekt wiederzugeben. Dafür hat Lulu die Präposition in „für jemanden hilfreich sein“ ins Chinesische übertragen und mit „对 (duì)“ übersetzt. Im Chinesischen wird für diese Konstruktion jedoch die Präposition „为 (wéi)“ oder „给 (gěi)“ verwendet.

L-3) 希望对接下来要上大学或者在大学的你们提供一些帮助 / (Ich) hoffe, dass ich euch, die bald an die Universität gehen oder derzeit studieren, eine Hilfe leisten kann. (L_B_37)

An dieser Stelle wird die deutsche Präposition „durch“ im Chinesische direkt mit „通过 (tōng guò)“ übersetzt. Das chinesische Wort bedeutet als Verb „durchgehen“ und beschreibt als Präposition in Verbindung mit einem Nomen eine Methode. In diesem Kontext handelt es sich um ein Kriterium für Berechnung der Abiturnote. Im Chinesischen wird die Entsprechung für „anhand“ oder „nach“ verwendet. Dies kann die Präposition „根据 (gēn jù)“ oder „依据 (yī jù)“ sein.

L-4) 因为总分的三分之二通过十一十二年级的成绩已经定下来了。 / Weil zwei Drittel der Gesamtnote bereits durch die Noten der Jahrgangsstufen 11 und 12 bestimmt werden. (L_B_39)

Obwohl es in Satz 5 um eine passive Handlung geht, d. h. die Prüfungstermine in drei Tage verteilt werden, ist es im Chinesischen ungewöhnlich, in diesem Kontext einen Passivsatz mit dem Zeichen „被 (bèi)“ zu bilden. Stattdessen kann man einen Aktivsatz bilden, in dem „die mündlichen Prüfungen“ das Subjekt und „verteilen“ das Prädikat ist. So entsteht der Satz „我们学校口试分布在三天进行“.

L-5) 我们学校口试被分布在三天进行 / Die mündlichen Prüfungen unserer Schule sind über drei Tage verteilt. (L_B_58)

Im Vergleich zu „项 (xiàng)“ werden „门 (mén)“ oder „场 (chǎng)“ deutlich häufiger als Zählseinheitswort für „考试 (kǎo shì, die Prüfung/der Test)“ verwendet.

L-6) 当天考完了我高考的最后一项考试。 / An diesem Tag habe ich meine letzte Abiturprüfung abgelegt. (L_B_58)

Im folgenden Satz wird zeitliche Angabe „eine Woche vorher“ direkt mit „一个星期前 (yī gè xīng qī qián)“ ins Chinesische übersetzt. Dieser chinesische Ausdruck ist mit einem vergangenen Zeitpunkt verbunden und bedeutet „vor einer Woche“. In diesem Kontext bezieht es darauf, dass der Zeitplan in der Regel eine Woche vor dem Abitur bekanntgegeben wird. Deswegen sollte „提前 (im Voraus) / 一个星期 (eine Woche)“ verwendet werden.

L-7) 一个星期前会给出时间表 / Eine Woche vorher wird der Zeitplan bekanntgegeben. (L_B_58)

Es handelt sich in dem folgenden Satz darum, dass zwei Corona-Schutzmaßnahmen, nämlich „Maske tragen“ und „sich testen lassen“, endlich abgeschafft werden. Einerseits gibt es weder eine Konjunktion noch ein Satzzeichen zwischen den beiden Verbphrasen „戴口罩 (dài kǒu zhào, Maske tragen)“ und „做检测 (zuò jiǎn cè, sich testen lassen)“. Jedoch geht es nach dem Allgemeinwissen um zwei getrennte Maßnahmen. Andererseits ist es ebenfalls falsch, zwei Handlungen zusammen mit einem Adverb „不 (bù)“ zu verneinen, wie in dem entsprechenden deutschen Satz. Im Chinesischen müssen beide Handlungen jeweils verneint werden, d. h. nicht „不用再戴口罩做检测“, sondern „不用再戴口罩, 不用再做检测“.

L-8) 在和疫情对抗三年后, 我刚来实习的第一个星期医护人员终于不用再戴口罩做检测啦! / Nach drei Jahren Kampf gegen die Epidemie brauchen die Mitarbeiter des Gesundheitswesens in der ersten Woche meines Praktikums endlich nicht mehr, Maske zu tragen und sich testen zu lassen. (L_B_73)

Im folgenden Satz bedeutet „这次不允许再丢了“ wörtlich „Dieses Mal darf ich sie (meine Studentenkarte) nicht verlieren“. Im Chinesischen verwendet man das

Modelverb „允许 (yǔn xǔ)“, das Äquivalent zu „dürfen“, weil die verneinte Form eine strenge Aufforderung bzw. ein Verbot darstellt. Dafür ist das Modalverb „可以 (kě yǐ)“ oder 能 (néng) viel geeigneter, um dieses Verbot an sich selbst auf mildere Weise auszudrücken.

L-9) 我经历千辛万苦终于又办了一张学生卡，这次不允许再丢了!! / Nach so viel Mühe habe ich endlich wieder eine neue Studentenkarte bekommen – diesmal darf ich sie auf keinen Fall verlieren!! (L_B_102/L_V_38)

Im letzten Fall wird „zum Zahnarzt gehen“ wörtlich mit „去 (qù, gehen)/牙医 (yá yī, Zahnarzt)“ ins Chinesische übersetzt. Das führt dazu, dass dieser Ausdruck im Chinesischen grammatisch und semantisch unvollständig ist. Um den Wortsinn von „zu jemandem gehen“ auszudrücken, muss am Ende ein lokales Adverb „那儿 (nà er)“ angehängt wird. Wenn das Verb „找 (zhǎo, suchen)“ und „看 (kàn, sehen)“ nach dem Verb „去 (qù, gehen)“ hingefügt werden, dann bilden „先去找牙医“ und „先去看牙医“ ein Äquivalent zu „zum Zahnarzt gehen“, was mit einer Untersuchung oder einer Behandlung verbunden ist. Der gleiche Fehler wird in dem chinesischen Untertitel von L_V_26 gefunden.

L-10) 可以先去牙医和他讲手术需求，然后再转到大医院做手术哦 / Du kannst zuerst zum Zahnarzt gehen und ihm die Operationsbedürfnisse erklären, und dann in ein großes Krankenhaus für die Operation wechseln. (L_B_73)

c) Falsche Wortwahl

Bei falscher Wortwahl wird ein deutsches Wort mit einer möglichen chinesischen Entsprechung übersetzt, die nicht in den Kontext passt. Aufgrund der Divergenz ist es möglich, für dasselbe deutsche Wort im Chinesischen andere Entsprechungen zu finden.

Im folgenden Satz wird „das Semester“ direkt mit „学期 (xué qī)“ ins Chinesische übersetzt. Eigentliche bilden die beiden Wörter eins-zu-eins äquivalent. Im chinesischen Bildungssystem wird jedoch selten gesagt, in welchem Semester man sich befindet, sondern in welchem Studienjahr. Der Grund besteht darin, dass das

chinesische Hochschulsystem - ähnlich wie das deutsche Schulsystem - stark strukturiert ist. So ist beispielsweise vorgeschrieben, dass die Studienzeit für Bachelorstudiengänge mit Ausnahme einiger Fächer vier Jahre beträgt. Deswegen ist es viel zutreffender, „年级 (nián jí)“ mit der Bedeutung „Studienjahr“ zu verwenden, sonst ist die direkte Übersetzung „学期 (xué qī)“ für chinesische NutzerInnen verwirrend.

S-1) 我们都是不同学期的学长学姐在不一样的地点等他们过来, 完成各种任务 / Ältere Studierende aus verschiedenen Semestern stehen an verschiedenen Orten bereit, um neue Studierenden zu empfangen und Aufgaben zu stellen. (S_B_38)

„重复 (chóng fù)“ ist eine mögliche chinesische Übersetzung von „wiederholt“, wenn man den Kontext außer Acht lässt. Aber wenn es ein Adverbattribut für das Verb „staunen“ ist, wird gebräuchlich „再次 (zài cì, wieder/erneut)“ oder „反复 (fǎn fù, mehrmals)“ verwendet.

S-3) 重复感叹 / wiederholt staunen (S_B_43)

Für „sich verspäten“ hat Sisi das Verb „迟到 (chí dào)“, verwendet, das üblicherweise eine Person als Subjekt hat. Um die Verspätung eines öffentlichen Verkehrsmittels wie Zug, Flugzeug oder Bus mit festen Fahrplan zu beschreiben, wird im Chinesischen die Verbalphrase „晚点 (wǎn diǎn) mit der Bedeutung „später als geplant“ verwendet.

S-4) 德铁没迟到 / Die Deutsche Bahn hat sich nicht verspätet. (S_B_52)

In Satz 5 wird der Altersunterschied zwischen den Studierenden dargestellt, der 15 Jahre beträgt. Das Jahr wird auf Chinesisch normalerweise mit „年 (nián)“ bezeichnet. Wenn es sich speziell auf das Alter bezieht, wird in der Regel „岁 (suì)“ verwendet.

S-5) 年龄最大和年龄最小的学生相差了 15 年 / Der Unterschied zwischen dem ältesten und dem jüngsten Schüler beträgt 15 Jahre. (S_B_69)

Für „调节时间表 (den Zeitplan umstellen)“ hat Sisi das Verb „调节 (tiáo jié)“ mit der Bedeutung „einstellen“ oder „regulieren“ wählt. Im Chinesischen passt das Verb „调整 (tiáo zhěng)“ besser zum Objekt „Zeitplan“ und bedeutet, den Zeitplan ändern oder anpassen.

S-6) 调节时间表 / den Zeitplan umstellen (S_B_92)

Bei Lulu sind nur dreimal Fehler in Bezug auf die Wortwahl zu beobachten. Im ersten Satz hat Lulu erklärt, wie man die Sprache einer Anwendung auf Deutsch umstellt. So wird nur Deutsch aufgezeigt. Im Chinesischen verwendet Lulu das Verb „展现 (zhǎn xiàn)“, das eine ähnliche Bedeutung wie „repräsentieren“ hat und oft in Verbindung mit dem Objekt wie „Fähigkeit“ oder „Emotion“ vorkommt. Wenn es von dem Anzeigen der Sprache auf dem Bildschirm die Rede ist, ist das chinesische Verb „显示 (xiǎn shì)“ zutreffend.

L-1) 有呀，可以在 Einschränken 把语言调整到只展现德文书 / Die Sprache kann in Einschränken so eingestellt werden, dass nur Deutsch angezeigt wird. (L_B_17)

Im zweiten Satz hat Lulu darauf hingewiesen, dass sie im letzten Video den Ablauf der schriftlichen Abiturprüfungen dargestellt hat. „Der Ablauf“ wird im Chinesischen mit „行程 (xíng chéng)“ mit der Bedeutung „Reiseplan“ oder „Reiseroute“ wiedergegeben. Für den Ablauf der Prüfungen stehen im Chinesischen „日程 (rì chéng, der Tagesablauf)“ und „流程 (liú chéng, der Ablauf)“ mit unterschiedlichen Schwerpunkten als Entsprechungen zur Auswahl.

L-2) 上期视频我们讲了德国高考笔试的具体行程。 / Im letzten Video haben wir über den konkreten Ablauf der schriftlichen Prüfungen des deutschen Abiturs gesprochen. (L_B_58)

Im letzten Satz wird „年级 (nián jí, das Studienjahr)“ anstelle von „学期 (xué qī, das Semester)“ verwendet, um zu kategorisieren, in welchem Semester man sich befindet.²⁶

L-3) 我也成为了第四学期的医学生 / Ich wurde auch eine Medizinstudentin im vierten Semester. (L_B_106/L_V_41)

d) falsche direkte Übersetzung

In Blogtexten werden komplexere und längere Satzglieder wie Präpositionalphrasen

²⁶ Genaue Erklärung siehe Analyse des ersten Satzes in diesem Unterkapitel für falsche Wortwahl.

und Nebensätze direkt ins Chinesische übersetzt, was im Chinesischen meist präziser und kompakter ist als alle Elemente wiederzugeben.

Der erste Satz von Sisi ist syntaktisch und semantisch eine direkte Übersetzung aus dem Deutschen. In der chinesischen Sprache findet die Struktur „es wird angenommen“ nur äußerst selten Anwendung und kann in der Regel weggelassen werden. Zum anderen ist festzustellen, dass die wörtlichen Übersetzungen der Präpositionalphrase „bei der Prävention von Karies“ und der Verbalphrase „eine unterstützende Rolle spielen“ redundant und hölzern klingen. Diese beiden Satzglieder können als „有助于预防蛀牙 (yǒu zhù yú yù fáng zhù yá)“ vereinfacht werden, was im Deutschen „helfen bei Prävention von Karies“ bedeutet.

S-1) 饭后嚼 20 分钟的无糖口香糖被认为在预防蛀牙中有一定辅助作用 / Es wird angenommen, dass das Kauen von zuckerfreiem Kaugummi für 20 Minuten nach einer Mahlzeit eine unterstützende Rolle bei der Prävention von Karies spielt. (S_B_54)

Vereinfachter Satz: 饭后嚼 20 分钟的无糖口香糖有助于预防蛀牙。 / Das Kauen von zuckerfreiem Kaugummi für 20 Minuten nach einer Mahlzeit hilft bei der Prävention von Karies.

Im zweiten Satz wird der Ausdruck „auf ihrem Weg des Studiums“ direkt auf Chinesisch wiedergegeben. Dadurch kommt die Präpositionalphrase „在 (zài) ... 路上 (lù shàng)“ mit der Bedeutung „auf dem Weg ...“ zum Einsatz. Obwohl der Wortsinn identisch ist, wird das chinesische Äquivalent zumindest nicht im Zusammenhang mit „Studium in Deutschland“ im übertragenen Sinne verwendet. In diesem Satz ist die sinngemäße Übersetzung wie „在 (zài)...过程中 (guò chéng zhōng)“ viel geeigneter, was „im Verlauf von ...“ oder „während“ bedeutet.

S-2) 也看到过不少中国人在德国留学的路上或职场上, 因为一些文化差异在社交中吃亏 / Ich habe auch viele Chinesen gesehen, die auf ihrem Weg des Studiums in Deutschland oder in der Arbeitswelt aufgrund einiger kultureller Unterschiede in sozialen Interaktionen einen Nachteil erlitten haben. (S_B_97)

In den ersten drei Sätzen hat Lulu zunächst eine Transformation der Relativsätze in ein Adjektivattribut vorgenommen und diese anschließend ins Chinesische übersetzt, da im

Chinesischen keine Entsprechung für die Struktur eines Relativsatzes existiert. In Satz 1 kann das Adjektivattribut „自己做错的“, das wörtlich „die sich selbst falsch beantwortet“ bedeutet, im Chinesischen durch „错 (cuò, falsch)“ ersetzt werden und zusammen mit dem Nomen „题 (tí, die Aufgabe)“ das Kompositum „错题 (cuò tí)“ bilden. Für den Satz 2 ist im Chinesischen ausreichend zu sagen „第二学期的所有惊喜和美好“, nämlich „all die Überraschungen und gute Dinge im zweiten Semester“, statt jedes Wort in dem deutschen Relativsatz wiederzugeben. Es lässt sich feststellen, dass dies ebenfalls auf Satz 3 zutrifft. Es besteht die Möglichkeit, den Relativsatz durch das Adjektiv „很好 (hěn hǎo, sehr gut)“ zu präzisieren und als Attribut für das Nomen zu verwenden.

L-1) 记得把自己做错的题标记出来 / Vergiss nicht, die Aufgaben zu markieren, die du falsch beantwortet hast (L_B_8)

L-2) 很期待第二学期将会带来的所有惊喜与美好 / Ich freue mich auf all die Überraschungen und guten Dinge, die das zweite Semester bringen wird! (L_B_69/L_V_14)

L-3) 很开心认识了一群人特别好的朋友们 / (Ich) freue mich darüber, dass ich eine Gruppe von Freundinnen und Freunden kennengelernt habe, die sehr nett sind. (L_B_101/L_V_37)

Der folgende Satz betrifft einen deutschen Objektsatz, der im Chinesischen wörtlich wiedergegeben wird, und widerspricht dem Grundsatz, kurz und prägnant zu formulieren. Diese durch das Fragewort „怎么 (zěnmě, wie)“ eingeleitete Satzstruktur sollte durch das Nomen „操作 (cāozuò, die Benutzung, die Bedienung)“ abgelöst werden.

L-4) 她没有教我怎么去操作任何事 / Sie hat mir nicht beigebracht, wie man etwas benutzt. (L_B_86)

In den Sätzen 5 bis 7 kommen in den chinesischen Sätzen zwei Zeitangaben gleichzeitig vor. Die eine ist das Adverb „当时 (dāngshí, damals)“, während die andere sich je nach dem Kontext auf „高考时 (gāokǎoshí, während der Abiturprüfung)“, „学期开始时 (xuéqīkāishǐshí, am Anfang des Semesters)“ oder „录视频的时候 (lùshìpínshí, während der Videoaufnahme)“

de shí hou, beim Filmen)“ bezieht. Im Chinesischen ist es besser, nur eine Zeitangabe zu nennen, da das chinesische Adverb „当时 (dāng shí, damals)“ auf eine zuvor genannte Zeitangabe verweist und es überflüssig ist, die Zeitangabe erneut zu beschreiben.

L-5) 其实当时高考时会更加害怕口试。Eigentlich hatte ich damals, als ich mein Abitur gemacht habe, eher Angst vor der mündlichen Prüfung. (L_B_58)

L-6) 这期 vlog 是当时学期开始时拍的，到现在才有时间剪辑。/ Dieser Vlog wurde damals zu Beginn des Schuljahres gedreht. Ich habe jetzt erst Zeit erst jetzt Zeit, ihn zu schneiden. (L_B_83/L_V_24)

L-7) 当时录视频的时候还是冬天呢，外面特别冷！ / Als ich damals gefilmt habe, war es Winter und draußen eiskalt! (L_B_106/L_V_41)

In Satz 8 wird der deutsche Satz „Ich werde die Wortanzahl überschreiten“ Wort für Wort ins Chinesische übertragen. Im Vergleich dazu wird im Chinesischen statt einer Person eher ein Text oder etwas Ähnliches als Subjekt verwendet.

L-8) 我要超字数啦 / Ich werde die Wortanzahl überschreiten. (L_B_37)

5.11 Fazit

Das Korpus I besteht aus den deutsch-chinesisch zweisprachigen Untertiteln der Vlogs, in denen zwei Studentinnen mit chinesischer Herkunft ihren Alltag zeigen. Insgesamt werden 128 Vlogs (83 von Sisi und 45 von Lulu) mit einer Dauer von ca. fünf Stunden erhoben, transkribiert und annotiert. Der deutsche Untertitel umfasst 46 483 Wörter bzw. 236 959 Zeichen, während es in dem chinesischen Teil ca. 66 000 Wörter bzw. Zeichen gibt.

Die beiden Studentinnen sind in Deutschland geboren und aufgewachsen und bezeichnen sich selbst als in Deutschland geborene Chinesin. Aufgrund dieser Identität haben sie auf dieser Plattform große Aufmerksamkeit erregt. Im Kommentarbereich werden beispielsweise Fragen zur Abiturvorbereitung, zur Bewerbung um einen Medizinstudienplatz oder zur deutschen Sprache gestellt. Obwohl auch deutsche

Kommentare beobachtet werden können, ist die Plattform RedNote in erster Linie einsprachig und auf chinesische NutzerInnen ausgerichtet.

Vom sprachlichen Profil her gehören beide zu den sukzessiven Zweisprachigen. Sie sind von Geburt an mit der chinesischen Sprache in Kontakt gekommen, wobei Chinesisch die dominierende Rolle spielt. Erst im Kindergarten lernte Sisi systematisch und intensiv Deutsch, während Lulu aufgrund des zwischenzeitlichen China-Aufenthaltes direkt in die zweite Klasse kam und wieder mit dem Deutschlernen begann. Zur Zeit hat die deutsche Sprache die dominierende Rolle übernommen, obwohl die beiden über einen längeren Zeitraum an außerschulischen chinesischen Kursen teilgenommen haben.

Code-Mixing

In den deutschen Untertiteln der Vlogs ist überwiegend satzinternes Code-Switching festzustellen und zwar in der Form Insertion der Eigennamen. Bei Sisi werden 23 Eigennamen in chinesischen Schriftzeichen erwähnt, um das Essen (17), die Soziale Plattform (2), die Person (1), die Stadt (2) oder das Gesellschaftsspiel (1) zu bezeichnen. Hinzu kommen noch „早啊 (zǎo a, Guten Morgen)“ als ein direktes Zitat und „教授的名字 (jiào shòu de míng zì)“ als Anmerkung.

Im Vergleich dazu kommen bei den deutschen Untertiteln von Lulu fünf Eigennamen für Essen in chinesischen Pinyin-Umschrift und ein Markenname in einer selbst erfundenen Transkription, die in Deutschland von geringer Bekanntheit ist.

In den chinesischen Untertiteln von Sisi sind 18 deutsche Wörter enthalten, während es bei Lulu nur fünf sind. Bei Sisi werden vier Personennamen auf Deutsch wiedergegeben, die in starkem Kontrast zu den chinesischen Schriftzeichen stehen. Für diese Namen sind offizielle Übersetzungen vorhanden, die in einem Wörterbuch nachgeschlagen werden können. Deswegen hat Sisi bewusst für die deutsche Schreibweise entschieden. Demgegenüber haben die anderen eingebetteten Eigennamen wie „Döner“,

„Rewe“ und „Kröpcke“ keine eindeutige chinesische Entsprechung. Bei Lulu werden die Handelskette „Lidl“ viermal auf Deutsch genannt, während „Charité“ als Abkürzung für die Charité - Universitätsmedizin Berlin einmal vorkommt.

In den Blogs, die überwiegend auf Chinesisch verfasst sind, lassen sich mehrere Code-Switchings und Code-Mixings beobachten. Dies liegt daran, dass es keine so strengen Vorgaben zur Einsprachigkeit gibt, wie sie bei der Erstellung einsprachiger Untertitel existieren. In den Blogtexten wechseln die beiden Studierenden zwischen den Sätzen die Sprache, während in den Vlogs kein Code-Switching vorkommt. So wird beispielsweise eine direkte Rede auf Deutsch wiedergegeben und im Anschluss eine chinesische Übersetzung präsentiert, um den FollowerInnen ein optimales Verständnis zu ermöglichen. Auch in den Blogs, die sich mit deutschen Redemitteln oder Internetslangs befassen, werden die deutschen Ausdrücke oder Sätze mit ihrer chinesischen Übersetzung gegenübergestellt. In den Kommentarbereich sind bereits Code-Mixings zu beobachten, weil die beiden Studierenden die sprachlichen Fragen beantworten und die entsprechenden Vokabeln oder Ausdrücke zitieren.

In den Blogtexten manifestiert sich das Code-Mixing insbesondere in der Insertion bzw. im Wortschatz, indem Wörter aus dem Bereich des Abiturs oder des Medizinstudiums in chinesische Sätze eingebettet werden.

Sisi hat 130-mal deutsche Wörter in ihren Blogtexten verwendet, wobei Fachwörter aus dem Zahnmedizinstudium wie „Ausbildung“, „professionelle Zahnreinigung und „Ham-Nat“ relativ häufig vorkommen. „Abitur“ und „Abiturbestenquote“ werden in der Darstellung der Bewerbung für das Medizinstudium mehrfach erwähnt. Darüber hinaus sind deutschen Ortsnamen wie „Göttingen“ mehrmals zu beobachten.

Unter den 204 Code-Mixings bei Lulu ist das Wort „Leistungskurs“ mit einer Häufigkeit von 27 am häufigsten, gefolgt von dem Wort „Abitur“ mit einer Häufigkeit von 24. Die Kursart „Grundkurs“, die Abiturfächer und deren Inhalte wie „Deutsch“, „Biologie“ und „Quantenphysik“ sowie die Prüfungsform „Präsentation“ werden

mehrfach genannt.

Entweder in den zweisprachigen Untertiteln oder in den Blogtexten ist die Verwendung der deutschen Sprache auch nicht zu übersehen. Aufgrund der unterschiedlichen Schreibweise ist leicht zu erkennen, wo englische Wörter in chinesische Texte einfließen. In den chinesischen Untertiteln ist die Anzahl der englischen Wörter, die in die Untertitel eingebettet sind, begrenzt: 16 im Fall von Sisi und fünf im Fall von Lulu. Neben dem Verb „get“ und dem Adjektiv „multiple“ handelt es sich bei den anderen Insertionen um Nomine, die von Anwendungen wie „WhatsApp“ über medizinische Fachbegriffe wie „Western Blot“ bis hin zu Musik und Popkultur wie „Kpop“ reichen. Im Vergleich dazu werden englische Wörter in den chinesischen Blogtexten deutlich häufiger verwendet, nämlich 112-mal bei Sisi und 204-mal bei Lulu. Neben den Nominalen aus den Bereichen Abitur und Medizinstudium sind auch die Floskel „have fun“ und die Adjektive „nice“ und „emo“ zu beobachten. In den deutschen Untertiteln sind die englischen Wörter besser in den Text integriert als die chinesischen Schriftzeichen und müssen zunächst von den Lehnwörtern getrennt werden. Bei Sisi werden 48 unterschiedliche englische Wörter mit einer Gesamtfrequenz von 72 verwendet, während bei Lulu 18 englische Wörter insgesamt 25-mal auftreten. Nicht nur englische Bezeichnungen für chinesische Speisen und Getränke wie „Hot Pot“, „Bubble Tea“ und die Handelsmarke „Go Asia“ tauchen dabei auf, sondern auch klassische Redewendungen wie „Work hard, play hard“ und „all-time favourite“ sowie neue Trends wie „Get ready with me“ und „Random-Dance-Challenge“. Merkwürdigerweise hat Sisi bewusst „GBC“, Abkürzung für „Germany-born Chinese“, verwendet.

Interferenzen

Die beiden Studentinnen bezeichneten sich in den Titeln der Vlogs als deutsche Muttersprachlerinnen, während ihre Chinesischkenntnisse nicht so deutlich angegeben

wurden. Nur Sisi erwähnte, dass sie die HSK-6-Prüfung, das höchste Niveau für Chinesisch als Fremdsprache Lernende, bestanden hat, was aber nicht mit dem muttersprachlichen Niveau vergleichbar ist. In den chinesischen Texten der beiden zahlreiche Fehler in Bezug auf Wortschatz, Satzbildung etc. festzustellen, während in den deutschen Untertiteln einige Flüssigkeitsfehler z. B. in der Kasusendung zu finden sind. Das führt dazu, dass Deutsch die absolute dominante Sprache ist und einen Einfluss auf die Formulierung chinesischer Untertitel oder Texte ausüben kann. Die Interferenzen, die durch negative Einflüsse verursachten Fehler, werden in vier Kategorien untersucht: Wortstellung, idiomatische Wendung, falsche Wortwahl und falsche direkte Übersetzung.

In den Vlog-Untertiteln von Sisi sind die Fehler in Bezug auf die Wortstellung und idiomatische Wendungen relativ häufiger zu beobachten. Die Wortstellungsfehler treten in komplexeren Strukturen auf. Dabei geht es z. B. um die Frage, wo die Verbpartikel „了 (le)“ bei einem zusammengesetzten Verb steht, und wo die Objekte stehen sollen, insbesondere wenn es zwei Objekte oder ein Präpositionalobjekt gibt. Bei idiomatischen Wendungen werden die deutschen Verben-Nomen-Kollokationen direkt ins Chinesische übersetzt, wobei im Chinesischen das Nomen konventionell mit einem anderen Verb verbunden ist. Beispielsweise wird im Chinesischen nicht das Äquivalent von „bekommen“ in dem Ausdruck „einen Anruf bekommen“ verwendet, sondern das Verb „接 (jiē, verbinden)“, durch das die telefonische Verbindung betont wird.

Bei den Untertiteln von Lulus Vlog werden hauptsächlich Interferenzen in der Wortwahl und der direkten Übersetzung festgestellt. In diesem Zusammenhang tauchen viele Fachbegriffe auf, die sich auf medizinische Unterrichtsformen beziehen und mit deren chinesischen Bezeichnungen Lulu nicht vertraut ist. Beispielsweise wird „Praktikum“ mehrfach mit einem gängigen chinesischen Äquivalent übersetzt, das ein mehrmonatiges Praktikum in einem Krankenhaus oder einer Arztpraxis bezeichnet. In den Videoblogs wird zumeist auf den Kurs verwiesen, in dem Experimente durchgeführt werden. Die Unterrichtsform „Untersuchungskurs“ wurde wörtlich

übersetzt und bedeutet „der Kurs, in dem eine Untersuchung an Patienten durchgeführt wird“. An dieser Stelle ist aber eine fachliche Bezeichnung dafür erforderlich. Es wird auch beobachtet, dass das Kompositum „Fitnesssache“ direkt ins Chinesische übersetzt wird. Im Chinesischen wird für dieses Phänomen ebenfalls ein kurzes und prägnantes Kompositum verwendet, statt eine detaillierte Erklärung oder Definition zu geben.

In den Blogtexten der beiden Studentinnen lassen sich Interferenzen aus dem Deutschen in Bezug auf idiomatische Wendungen am häufigsten feststellen. Dabei handelt es sich nicht nur um die konventionelle Verbindung von Nomen und Verb, sondern auch um die Verwendung der Präposition, des Zähleinheitswortes sowie die Bildung der Verneinung und Handlungsrichtung.

Zum Beispiel haben die beiden Studentinnen die Präposition „durch“ in „durch das Kriterium“ direkt mit „通过 (tōng guò)“ übersetzt, was im Chinesischen eine Präposition mit der Bedeutung wie „nach“ und „anhand“ verwendet werden sollte. In einem Fall kennt Lulu nicht, wie man das Dativobjekt in „jemandem eine Hilfe leisten“ im Chinesischen mit einem Präpositionalobjekt wiedergeben kann, und hat eine falsche Präposition ausgewählt.

Ein anpassende Zähleinheitswort zu verwenden stellt für die beiden eine große Herausforderung dar. Beispielsweise kann man für das Nomen „考试 (kǎo shì, die Prüfung)“ nicht das allgemeine Zähleinheitswort „个 (gè)“ verwenden, sondern „门 (mén)“.

In einigen Fällen werden ein deutscher Passivsatz direkt ins Chinesische übersetzt, wobei ein chinesischer Passivsatz mit dem Passivzeichen „被 (bèi)“ gebildet wird. Tatsächlich werden Passivsätze im strengen Sinne im Chinesischen selten verwendet. So führt es zu Fehlern im Chinesischen.

Die direkte Übersetzung einer Verb-Nomen-Kombination führt auch dazu, dass das entsprechende chinesische Verb semantisch nicht zum Nomen passt. Sisi hat „begünstigen“ in „die Karies begünstigen“ mit „促进 (cù jìn)“ übersetzt, was im

Chinesischen mit einer positiven Wirkung verbunden ist und daher für „die Karies“ nicht geeignet ist.

Interferenzen durch falsche Wortwahl treten bei Sisi relativ häufig auf. Aufgrund der Divergenz ist es möglich, unter den Entsprechungen eines Wortes eine andere Übersetzung zu finden, die gut in den Kontext passt. Sisi hat einmal „das Jahr“ mit dem Nomen bzw. Zählseinheitswort „年 (nián, das Jahr)“ übersetzt, was in den meisten Fällen angemessen ist. Aber in diesem Fall geht es um das Altersunterschied und es muss im Chinesischen auf jeden Fall das Zählseinheitswort „岁 (suì)“ verwendet werden. Für die Verspätung des Zuges hat Sisi das Verb „迟到 (chí dào, sich verspäten)“ verwendet, das in der Regel eine Person als Subjekt hat. Dagegen beschreibt das Verb „晚点 (wǎn diǎn, sich verspäten)“ die Verspätung der eines öffentlichen Verkehrsmittels.

Auffällig bei Lulu sind die Fehler, die durch die direkte Übersetzung von Nebensätzen entstehen. Zum Beispiel gibt es im Chinesischen keine äquivalente Struktur für den Relativsatz. Daher muss der deutsche Relativsatz in ein Adjektivattribut umformuliert und dann ins Chinesische übersetzt werden, was oft zu Redundanz oder Unverständlichkeit führt. Statt eines langen und komplexen Adjektivattributs wird im Chinesischen ein Kompositum oder ein kompakter Ausdruck dafür benötigt. So kann mit „错题 (cuò tí)“, einem Kompositum aus zwei chinesischen Schriftzeichen, „die sich selbst falsch beantwortete Aufgabe“ bezeichnet werden.

Aus diesen Interferenzen ergibt es sich, dass die Gewährsperson grundsätzlich die Grundbedeutung oder eine andere Bedeutung eines deutschen Wortes kennt, die nicht gut in den Kontext passt oder für die die idiomatische Verbindung nicht geeignet ist. So wird beim Übersetzen eine Übertragung vorgenommen, die zu Unklarheiten oder Missverständnissen führt. Zum Beispiel wissen die beiden Studentinnen sicher schon, dass das Zählseinheitswort im Chinesischen notwendig ist, weil es immer wieder als charakteristisch für die chinesische Sprache angesehen wird, ebenso wie das Genus und Großschreibung von Substantiven im Deutschen. Die Verbindung von Zählseinheitswort

und Nomen ist jedoch unregelmäßig und kann fast nur durch Wiederholung auswendig gelernt werden. Dies stellt eine Überforderung für in Deutschland aufgewachsene chinesische Kinder dar, die im Alltag nicht so vielen Kontakt mit der chinesischen Sprache haben. Dies gilt auch für das Erlernen der Regeln für den Gebrauch der Präpositionen, der Verneinung, der Konvention zur Bildung der Handlungsrichtung usw., was einen systematischen Unterricht oder zumindest einen vielfältigen und intensiven Input erfordert.

Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die chinesische Sprache der beiden sowohl in den Videoblogs als auch in den Blogtexten durch einen starken Einfluss der deutschen Sprache gekennzeichnet ist. Diese Fehler können auf unzureichende chinesische Sprachkenntnisse zurückgeführt werden, insbesondere wenn es um die Wortstellungsregeln, die idiomatischen Gebrauchsregeln einer Verbpartikel, eines Verneinungsadverbs oder der Handlungsrichtung geht. Auch die konventionellen chinesischen Verb-Nomen-Verb-Verbindungen stimmen nicht immer mit den deutschen Kollokationen überein und müssen noch intensiv erlernt werden. Im Vergleich dazu findet Code-Mixing vor allem auf der Ebene des Wortschatzes statt, indem meist ein fremdsprachiges Nomen eingebettet wird. Neben den Orts- und Personennamen gibt es für die meisten Insertionen, wie z. B. die Bezeichnungen für essen, Handelskette, keine allgemein akzeptierten Übersetzungen und werden daher in der Originalsprache wiedergegeben. Deswegen ist das Code-Mixing nicht mit dem fehlenden Wortschatz verbunden. Obwohl in den chinesischen Blogtexten eine Vielzahl deutscher Nomina zu verzeichnen ist, lässt sich daraus nicht zwangsläufig auf eine Wortschatzlücke schließen. Sie dienen eher kommunikativen Zwecken, um die FollowerInnen über diese für Deutschland spezifischen Wörter aus den Bereichen Abitur und Studium zu informieren.

6 Korpus II: CS in dem alltäglichen Chat (Chatverläufe von zwei Schülerinnen)

Das zweite Korpus setzt sich aus dem alltäglichen Echtzeit-Chat zwischen zwei Schülerinnen, die in Kiel geboren sind und sich bereits seit der Geburt kennen, zusammen. Nachdem eine davon mit ihrer Familie in eine andere Stadt in Deutschland gezogen ist, blieben sie in Kontakt und chatten jetzt häufig miteinander auf WeChat.

Aus Datenschutzgründen stehen nicht alle Chatverläufe zwischen den beiden Schülerinnen für die Analyse zur Verfügung. Deshalb wird ein Interview mit den beiden geführt, um einerseits die grundlegenden Informationen über ihre Sprachlernerfahrungen, ihren Sprachgebrauch und ihre Sprachniveaus zu sammeln und ihnen andererseits einen Eindruck von der vorliegenden Forschung zu vermitteln. Danach werden die beiden gebeten, Chatverläufe mit Code-Mixing oder Code-Switching zu sammeln.

6.1 Interview: Sprachprofil der Gewährspersonen

Das Interview findet am 25.02.2024 auf WeChat statt. Weil die beiden Schülerinnen beschäftigt waren und nicht in der gleichen Stadt wohnen, ist es schwer, mit ihnen ein Interview von Angesicht zu Angesicht zu organisieren.

Das Interview basiert sich auf der grundlegenden Konzeption der Umfragen aus Kapitel 4. Alle Fragestellungen sind auf beiden Sprachen formuliert, damit sie stets daran erinnert werden, dass sie beiden Sprachen verwenden können. Wahrscheinlich haben die beiden im Hinterkopf, dass das Interview von einer Chinesin durchgeführt wurde und haben die zweisprachigen Fragen überwiegend auf Chinesisch beantwortet. Um einen Eindruck von ihrem Deutsch zu bekommen, werden sie am Ende des Interviews gebeten, die letzten drei Fragen auf Deutsch zu beantworten.

6.1.1 Gewährsperson A

A ist 2007 in Kiel geboren und aufgewachsen, während ihr älterer Bruder im Alter von neun mit ihrer Eltern nach Deutschland gekommen ist. Ihr Vater hat in Deutschland ein Masterstudium abgeschlossen und arbeitet zurzeit als Programmierer. Ihre Mutter ist Hausfrau.

A hat Chinesisch nur zehn Stunden lang in der Sprachschule gelernt, aber durch die tägliche Kommunikation mit ihrer Familie und das Eintauchen in die chinesischen Medien wie Fernsehsendungen und TikTok hat sich ihr Sprachniveau deutlich verbessert. Mit ihrem Bruder und ihren Eltern spricht sie vor allem Chinesisch.

Es ist gut nachzuvollziehen, dass ihr Kontakt mit der deutschen Sprache nicht ausreichend war. Deswegen musste sie Nachhilfe in Deutsch bekommen, was sie heute für nicht relevant hält.

Im Alltag spricht sie überwiegend Deutsch, weil sie keine anderen Jugendlichen in ihrem Alter kennt, die auch Chinesisch können. Chinesisch spricht sie fast nur mit ihren Eltern, ihrem Bruder sowie anderen Chinesen aus dem Freundeskreis ihrer Eltern. Wenn der Gesprächspartner auch beiden Sprachen kann, ist es möglich, die beiden Sprachen zu wechseln.

A hat zweimal erwähnt, dass sie sich nicht so gut auf Chinesisch ausdrücken kann. Einmal hat A ihr chinesisches Sprachniveau mit B in Vergleich gesetzt und ist zum dem Schluss gekommen, dass B Chinesisch viel besser kann. Einmal hat A speziell auf den Ausdruck der Emotionen hingewiesen, da sie normalerweise Deutsch verwendet, wenn sie sich ärgert.

Ihre Eltern können zwar ein bisschen Deutsch, haben aber, außer beim Einkaufen, normalerweise keine Gelegenheiten, Deutsch zu sprechen. Ihr Bruder hat in China schon drei Jahre lang die Grundschule besucht, bevor er in Deutschland angekommen ist. Aufgrund dieser Schulerfahrung in China behauptet A, dass ihr Bruder Chinesisch besser kann als sie. Leider ist es wegen des fehlenden Kontaktes mit der chinesischen

Sprache nicht zu vermeiden, dass sein Sprachniveau zurückgefallen ist. Manchmal beantwortet er die chinesischen Nachrichten von A auf Deutsch. Nach ihrer Einschätzung spricht ihr Bruder am besten Deutsch. Ihr Deutschniveau sowie das ihrer beiden Eltern liegen im Mittelfeld.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass A in Deutschland geboren und aufgewachsen ist. Für sie spielt das Chinesisch von Geburt an die Rolle der Familiensprache, während der Freundeskreis ihrer Eltern zum größten Teil Chinesisch spricht. Obwohl ihre Eltern seit ca. 20 Jahren in Deutschland leben, haben sie nicht so viele Gelegenheiten, mit Deutschen zu kommunizieren. Dementsprechend hat sich ihr Deutsch nicht wesentlich verbessert. In diesem Sinne wird Chinesisch als Familiensprache konsequent praktiziert, so dass A auch ohne langfristigen Chinesischunterricht Chinesisch erworben hat und sich im Alltag gut verständigen kann. Erst nach dem Eintritt in den Kindergarten hatte sie ersten intensiven Kontakt mit der deutschen Sprache. Zum Zeitpunkt der Datenerhebung besuchte sie die 10. und 11. Klasse, und ihr Deutsch hatte die dominante Rolle des Chinesischen längst abgelöst. Im Großen und Ganzen hat sie keine Probleme mit der deutschen Sprache, nur ihr Wortschatz, vor allem in Bezug auf die Genuszuweisung, ist nicht mit dem ihrer einsprachig deutschen Gleichaltrigen zu vergleichen.

6.1.2 Gewährsperson B

Nach ihren Aussagen im Interview ist B in Deutschland bzw. in Kiel geboren und aufgewachsen. Im Alter von acht Jahren zog sie mit ihren Eltern in eine andere Stadt in Deutschland. Ihre Eltern haben in Deutschland studiert. Jetzt arbeitet ihr Vater als Statistiker, während ihre Mutter als Krankenschwester tätig ist. Nach der Einschätzung von A können die Eltern von B besser Deutsch als die Eltern von A.

Zu Hause spricht B mit ihren Eltern vor allem Chinesisch und geht bis zum Tag des Interviews noch zur chinesischen Sprachschule. Manchmal spricht ihre Mutter mit ihr auch Deutsch, um ihr Deutsch zu üben und zu verbessern. Erst seit der Einschulung hat

sie angefangen, Deutsch, insbesondere dessen Grammatik systematisch zu lernen, und bekam dabei auch Nachhilfe in Deutsch, weil ihr Deutsch im Vergleich zu ihren MitschülerInnen nicht so gut war.

Aber der Sprachgebrauch ist bei ihrem kleinen Bruder, der 2016 geboren ist, ganz anders. Er spricht fast nur Deutsch, sodass B und ihre Eltern auch mit ihrem Bruder Deutsch sprechen müssen. Aus dieser Sicht meint B, dass ihr Bruder besser Deutsch kann als sie. Außerdem nimmt er an digitalen chinesischen Sprachunterricht teil.

6.1.3 Gemeinsamkeiten und Interaktionen zwischen den beiden

Die beiden Schülerinnen sind in Kiel geboren und kennen sich seit der Geburt. Auch wenn B im Jahr 2015 mit ihrer Familie nach in eine andere deutsche Stadt gezogen ist, bleiben die beiden immer in Kontakt und chatten fast jeden Tag auf WeChat.

Seit ihrer Geburt sprechen die Eltern zu Hause mit ihnen fast nur Chinesisch, auch wenn ihre Eltern mehr oder weniger Deutsch können. Deshalb hatten sie erst in dem Kindergarten oder in der Schule den ersten Kontakt mit der deutschen Sprache. Jetzt sind die beiden zwar noch in der Lage, Chinesisch zu sprechen, machen das aber vor allem zu Hause. Außerdem besucht B noch chinesischen Sprachunterricht und hat mehr Gelegenheit, mit den anderen auf Chinesisch zu kommunizieren. A hat kein Problem damit, zu Hause nur Chinesisch zu sprechen, während B manchmal die beiden Sprachen gemischt spricht. Der Grund besteht wahrscheinlich darin, dass die Eltern von B besser Deutsch können. Im Vergleich dazu sprechen die beiden in anderen Situationen wie in der Schule und im Freundeskreis überwiegend Deutsch.

Auf einer Skala von 1 bis 5, wobei 1 die beste Sprachkompetenz darstellt, schätzen die beiden Schülerinnen ihr Deutschniveau mit 2 ein. Das stimmt auch mit ihren Aussagen überein, dass ihre Brüder Deutsch besser können als ihr. Im Gegensatz dazu stehen ihre Selbstbewertungen der chinesischen Sprachkompetenz eher auf einem niedrigen Niveau. A hat ihrem eigenen Chinesisch die Note 4 gegeben, während B ihre Chinesischkompetenz mit 3 bewertet hat.

Die gegenseitigen Bewertungen der deutschen Sprachniveaus weicht leicht von ihren Selbstbewertungen ab. B hat das Deutsch von A mit 2+ benotet, während A die deutsche Fähigkeit von B mit 2- bewertet. Nach der Einschätzung von B bekommt das Chinesisch von A eine 4, ebenso wie ihre Selbstbewertung.

Sprachniveau		Deutsch	Chinesisch
A	Selbstbewertung	2	4
	Bewertung von B	2+	4
B	Selbstbewertung	2	3
	Bewertung von A	2-	1

(Gegenseitige) Bewertungen der Sprachniveaus

Ausnahmsweise hat A das chinesisch Sprachniveau von B mit „1“ benotet. Der Grund besteht nach A hauptsächlich darin, dass B bis heute noch Chinesisch gesteuert lernt, während A insgesamt nur 10 Stunden Chinesischunterricht besucht hat. Durch das gesteuerte Lernen hat B bestimmt mehrere chinesische Schriftzeichen und Redewendungen beherrscht als A. Deswegen ist die Ausdrucksfähigkeit von A nach der Einschätzung von A nicht so gut wie die von B.

Nach B chatten die beiden täglich auf WeChat und zwar vor allem auf Deutsch. Oft werden die beiden Sprachen gemischt, besonders wenn ihnen das chinesische Wort fehlt. Genauso wie sie im Interview erzählt haben, wenn ihnen das chinesische Wort nicht einfällt, verwenden sie die deutsche Äquivalenz. Wenn das deutsche Wort fehlt, dann wechseln sie in die englische Sprache. Als Beispiel hat A den folgenden Satz spontan gebildet:

我班上 also so Hannah Tomke Tyra Nila 觉得 luca 很 pick me aber 还是 süß und nett

In meiner Klasse also so Hannah Tomke Tyra Nila finden luca sehr pick me aber noch süß und nett.

Dieser Beispielsatz beginnt mit einem chinesischen Lokalattribut „我班上 (wǒ bān shàng, in meiner Klasse) “ und wird rund um das Verb „觉得 (jué de, finden)“ nach der chinesischen Wortstellung gebildet. Außer deutsche Partikeln, Konjunktionen und Personennamen wird auch der englische Internetslang „pick me“, der einen Trend auf TikTok und Instagram beschreibt, eingebettet. Unter diesen Trend-Hashtag versteht man „die Mädchen oder Frauen, die sich auf Kosten anderer Frauen bei Männern beliebt machen und deren Aufmerksamkeit auf sich ziehen wollen“ (Ebert 2022).

Im Folgenden wird einerseits der Sprachwechsel zwischen den Redebeiträgen, zwischen den Sätzen sowie innerhalb eines Satzes zu beobachten während Interviews untersucht. Andererseits werden die Chatverläufe zwischen den beiden auf WeChat, die Code-Mixing enthalten, nach der Kategorisierung von Muysken (2000) zugeordnet und analysiert.

6.2 Code-Switching und Code-Mixing in dem Interview

In dem Interview werden alle Fragestellungen zweisprachig formuliert, damit die beiden Schülerinnen die Fragen besser verstehen können. Sie werden auch darüber informiert, dass sie sich frei entscheiden können, welche Sprachen sie verwenden während sie miteinander chatten. Es werden insgesamt 21 Fragen zu Sprachlernerfahrung, Sprachniveaus, Einstellungen zur Zweisprachigkeit und zum Code-Mixing gestellt. Die Fragen 1 bis 18 haben sie überwiegend auf Chinesisch beantwortet, während sie beim Beantworten der letzten drei Fragen auf Vorschlag in die deutsche Sprache gewechselt haben. Obwohl sie sich bewusst für eine Sprache entschieden haben, wechseln sie von Zeit zu Zeit von einer Sprache in die andere, um sich besser ausdrücken zu können. In den alltäglichen Gesprächen zwischen den beiden ist das auch der Fall.

6.2.1 Code-Switching: Sprachwechsel zwischen den Redebeiträgen

Der Sprachwechsel zwischen den Redebeiträgen betrifft nicht nur den Sprachwechsel

zwischen den Gesprächspartnern, sondern auch zwischen den Redebeiträgen derselben Person, die durch einen Zeilenumbruch getrennt sind. Solcher Sprachwechsel auf der Makroebene kommen während des Interviews nur dreimal vor.

In dem ersten Beispiel hat die Schülerin B die Schülerin A mit dem At-Zeichen auf Chinesisch direkt angesprochen, weil A lange Zeit keine Nachricht gesendet hat. A war noch damit beschäftigt, ihre Antwort auf Chinesisch zu schreiben, weil es ihr schwerfiel. B hat zuerst drei Emojis mit weinenden Gesichtern und dann die Ellipse „kenn ich“ in den Chat geschickt. Dadurch hat B ihr Mitgefühl gezeigt. Es kann sein, dass B auch Schwierigkeiten beim Schreiben einer chinesischen Antwort hatte oder dass B diese Situation gut nachvollziehen konnte.

Sprachwechsel zwischen den Redebeiträgen 1

B: @A, 人呢

*²⁷@A, wo bist du?

A: 写呢

* Ich schreibe.

A: 中文退步了 sorry

* Ich bin in der chinesischen Sprache zurückgefallen sorry

A: 还没写完

* Ich bin noch nicht fertig

B: 😭😭😭

B: kenn ich

In einem zweiten Chatverlauf hat B erzählt, wie sie Deutsch gelernt hat. Als Kind aus einer chinesischen Familie begann sie erst in der Grundschule, Deutsch systematisch zu lernen, obwohl sie immer Kontakt mit der deutschen Sprache hatte. Um die Deutschkenntnisse nachzuholen, hat B einen Deutsch-Förderkurs besucht. Darauf hat A mit der deutschen Interjektion „oha“ reagiert, durch die ihre Überraschung ausgedrückt. Darauf folgt die chinesische Ellipse „我也是 (wǒ yě shì, ich auch)“ und weitere Einstellung dazu, dass A den Deutsch-Förderkurs „voll unnötig“ findet.

²⁷ Der mit einem Sternchen markierte Satz wird von der Verfasserin dieser Dissertation übersetzt.

Sprachwechsel zwischen den Redebeiträgen 2

- B: 正式学习德语，语法之类的肯定是上学之后。小时候一直都接触过德语
* Natürlich habe ich erst in der Grundschule damit angefangen, Deutsch zu lernen oder die Grammatik zu lernen. Vorher hatte ich immer Kontakt mit der deutschen Sprache.
- B: 德语有的时候跟别人比不太好
* Im Vergleich zu den anderen ist mein Deutsch manchmal nicht so gut.
- B: 因为是双语言
* Weil ich zweisprachig bin.
- B: 有点困难
* Ein bisschen schwierig.
- B: 所以我也去了德语补习班
* Deswegen habe ich den Deutsch-Förderkurs besucht.
- A: oha 我也是 aber voll unnötig man ich war eig voll gut
* oha Ich auch aber voll unnötig man ich war eig voll gut

In dem dritten Fall haben die beiden Schülerinnen darüber geredet, was sie während ihrer Reise in China tun möchten. Dieser Chat wird auf Vorschlag in der deutschen Sprache geführt. A wollte „mehr essen und mehr essen gehen und auch die chinesische Kultur näher kennenlernen“. Diesen Plan hat B nicht nur bejaht, sondern auch eine andere Unterhaltungsmöglichkeit auf Chinesisch ergänzt, nämlich „逛夜市 (guàng yè shì)“. Wörtlich bedeutet das „die Nachmärkte zu besuchen“ oder „durch die Nachtmärkte zu bummeln“. Hier handelt es sich um eine Verb-Objekt-Phrase, nicht um einen vollständigen Satz. Der Grund für diesen Sprachwechsel liegt wahrscheinlich darin, dass „der Nachtmarkt“ in China oder anderen südostasiatischen Ländern viel beliebter ist. In der deutschen Übersetzung fehlt es vielen an kulturspezifischen Assoziationen.

Sprachwechsel zwischen den Redebeiträgen 3

- A: Nächstes mal will ich mehr essen und mehr shoppen gehen und auch die chinesische Kultur näher kennenlernen
- B: Jaaaa
- B: Essen
- A: Und neue Städte sehen weil ich nur in Sichuan chongqing war
- B: 逛夜市
* die Nachtmärkte zu besuchen

Die oben dargestellten drei Sprachwechsel zwischen den Redebeiträgen lassen sich in zwei Typen aufteilen. Zu dem ersten Typ gehören Beispiel 1 und 2, in denen die Schülerinnen von Chinesischen, der Basissprache des ganzen Gesprächs, ins Deutsche gewechselt haben, damit sie ihre Emotion oder Einstellung zutreffend ausdrücken können. Bei dem zweiten Typ haben sie einen chinesisch kulturspezifischen Begriff in einem deutschen Chatverlauf eingebettet, weil dieser chinesische Begriff den Anwesenden bekannt ist und auf Deutsch kein Äquivalent hat.

6.2.2 Code-Mixing: Alternationen

In dem Interview wird einmal innerhalb eines Satzes vom Chinesischen ins Deutsche gewechselt und zweimal in der Gegenrichtung.

In dem Beispiel 1 wird die Sprache dreimal gewechselt. Erstens hat A mit der deutschen Interjektion „oha“ die chinesischen Aussagen von B reagiert. Dadurch ist ein Sprachwechsel zwischen den Redebeiträgen bzw. zwischen den Gesprächspartnerinnen entstanden. (Chatverlauf siehe Sprachwechsel zwischen den Redebeiträgen 2) Zweitens folgt die chinesische Ellipse „我也是 (wǒ yě shì, ich auch)“ darauf. Drittens wird ihre Einstellung dazu auf Deutsch zum Ausdruck gebracht, dass sie den Deutsch-Förderkurs „aber voll unnötig“ findet und sie „eig voll gut“ in Deutsch ist.

Abgesehen von der Interjektion, die syntaktisch unverbunden ist, werden zwei (unvollständige) Sätze durch die Konjunktion „aber“ verbunden. Es kann sein, diesen Satz so zu vervollständigen: Ich (habe) auch (einen Deutsch-Förderkurs besucht), aber (es ist) voll unnötig. In diesem Sinne handelt es sich um eine Alternation zwischen zwei gleichwertigen Satzteilen. Danach hat A weiterhin auf Deutsch ihre Meinung geäußert, dass sie eigentlich voll gut in Deutsch war und keinen Förderkurs brauchte.

Alternation vom Chinesischen ins Deutsche

A: oha 我也是 aber voll unnötig man ich war eig voll gut

**oha ich auch aber voll unnötig man ich war eigentlich voll gut.*

B hat zweimal vom Deutschen ins Chinesische gewechselt, als sie die letzten Fragen

auf Deutsch beantwortete. Mit dem ersten Satz reagierte sie auf die Frage, wie ihre letzte Reise nach China war. Sie „war das letztes Mal 2019 da“ und haben dabei gereist, gespielt und Verwandte besucht. Diese Tätigkeiten haben sie auf Chinesisch formuliert und zwar nach der Konjunktion „就是 (jiù shì)“. Durch diese Konjunktion werden nicht nur die Aktivitäten während der Reise in China aufgelistet, sondern auch ihre Einstellung dazu geäußert. Das heißt, es ist nichts Besonderes, außer zu reisen und Verwandte zu besuchen. Es gibt zwei Möglichkeiten, diesen Satz auf Deutsch zu bilden. Eine lautet, „Ich war das letztes Mal 2019 da und haben nur gereist und Verwandte besucht“. Die andere ist eine sinngemäße Übersetzung mit der Infinitivkonstruktion „um ... zu“: „Ich war das letztes Mal 2019 da, um zu reisen und Verwandte zu besuchen“. Vergleichsweise passt die zweite am besten in diesem Kontext. In diesen beiden Fällen geht es um eine Alternation zwischen zwei koordinierenden Sätzen oder zwischen dem Hauptsatz und dem Finalsatz.

Alternationen vom Deutschen ins Chinesische

- 1) B: Ich war das letztes Mal 2019 da, 就是回去玩和探亲

**Ich war das letztes Mal 2019 da, um zu reisen und Verwandte zu besuchen.*

- 2) B: Und dann reden wir ein bisschen 要红包之类的

**Und dann reden wir ein bisschen, um einen roten Umschlag zu bitten usw.*

Die zweite Alternation vom Deutschen ins Chinesische dient als Antwort auf die Frage, wie sie die Kontakte mit ihren Verwandten und Freunden in China pflegt und wie oft und worüber sie mit ihnen kommuniziert. B und ihre Familie rufen meistens nur an Feiertagen z. B. zum chinesischen Neujahr ihre Verwandten an. Deswegen hat B in dem darauffolgenden Satz über „红包 (hóng bāo, der roten Umschlag)“ geredet. Wörtlich bedeutet „红 包“ den roten Umschlag. Das ist eine Tradition, aus Anlass des chinesischen Neujahrs Geldscheine in einen roten Umschlag zu stecken und den jüngeren Generationen vor allem den Minderjährigen zu schenken. Dahinter stehen die Glückwünsche der Eltern- oder Großelterngenerationen. Auch wegen dieser Tradition freuen die Kinder darauf, Verwandte zu besuchen oder sie anzurufen. Wie B gesagt hat, redet sie ein bisschen mit den Verwandten und bittet dann um einen roten Umschlag.

Daher ist es angemessen zu sagen, „und dann reden wir ein bisschen, um einen roten Umschlag zu bitten usw.“. Die Abkürzung „usw.“ lässt sich von dem chinesischen Ausdruck „之类的 (zhī lèi de)“ ableiten.

6.2.3 Code-Mixing: Insertionen

In ihren chinesischen Antworten sind insgesamt nur acht Insertionen des Nomens zu beobachten. Sieben deutsche Nomen sind in chinesischen Sätzen aufgetreten. Dreimal handelt es sich um die Personennamen, nämlich die Namen der beiden Gewährpersonen. Hier werden ihre Namen als Insertion angesehen, weil die beiden Schülerinnen nicht nur ihre deutschen Namen, sondern auch ihre chinesischen Namen zum Ausdruck gebracht und zwar in der Form „XXX (deutscher Name) + XXX (chinesischer Name)“, als sie sich vorstellten. Deshalb stehen ihre Namen in beiden Sprachen zur Verfügung. In dem Satz 3 hat B sich bewusst für den deutschen Namen von A entschieden. Außerdem hat A die deutschen Wörter wie „Astrophysik“, „Master“ und „GXX (den Namen eines Instituts)“ verwendet, um darzustellen, in welchem Fach ihr Vater in Deutschland studiert hat und wo er gearbeitet hat. Das letzte deutsche Wort bezieht sich auf den Schulbesuch von A und zwar besucht sie jetzt das „Gymnasium“. Wenn man mit dem deutschen Schulsystem nicht so vertraut ist, weiß man nicht, was „Gymnasium“ bedeutet. Es ist auch möglich, dass A keine chinesische Entsprechung für „Gymnasium“ finden kann.

Einmal wird ein chinesisches Wort, nämlich „空调 (kōng tiáo, die Klimaanlage), in einem deutschen Satz eingebettet. Als eine direkte Antwort darauf hat A ihre Meinung so geäußert: „Aber Klimaanlage macht so trocken“. Gewährsperson B, die die chinesische Bezeichnung zum Ausdruck gebracht hat, hat auf die Aussage von A mit „Ja aber im Sommer schon gut“ reagiert. Die beiden kennen mindestens die deutsche Bezeichnung „die Klimaanlage“. Es ist aber nicht auszuschließen, dass B das Wort fehlt. Es ist auch möglich, dass B absichtlich die chinesische Bezeichnung verwendet hat.

Insertionen der deutschen Wörter im Interview

- 1) A: 我把在中国学的数学当过大学老师 然后来德国学了 astrophysik 的 master 或者那种的 不知道了 然后在 gXX 干了几年 现在编程序
 *Mein Vater hatte in China Mathematik studiert und arbeitete als Mathematik-Lehrer an einer chinesischen Universität. Danach kam er nach Deutschland und machte einen Master in Astrophysik oder so. Ich weiß es nicht mehr. Dann hat er einige Jahre in gXX gearbeitet. Jetzt arbeitet er als Programmierer.
- 2) A: 我名字是 AXX XXX。在德国基尔长大出生的 也在这上小学和 gymnasium。
 *Mein Name ist AXX oder XXX. Ich bin in Deutschland bzw. in Kiel geboren. Ich bin hier in die Grundschule gegangen und besuche jetzt das Gymnasium.
- 2) B: 我名字是 SXX XXX 在德国基尔长大出生的, 八岁后搬到了杜塞。家里有个小弟弟, 今年八岁
 *Mein Name ist SXX oder XXX. Ich bin in Deutschland bzw. in Kiel geboren. Im Alter von 8 war ich nach Düsseldorf umgezogen. Ich habe einen jüngeren Bruder, der 8 Jahre alt ist.
- 3) B: 所以之后我跟 AXX 一起去了中文学校
 *Deswegen ging ich mit AXX in die chinesische Sprachschule.]
- 4) B: Aber China hat 空调
 *Aber China hat Klimaanlage.

Im Folgenden ist es ein typisches Beispiel dafür, dass ihr ein Wort gerade nicht einfällt und darüber diskutiert, wie es auf Chinesisch heißt. Auf der einen Seite möchten sie auf die Einsprachigkeit bestehen. Deswegen haben sie weiterhin auf Chinesisch kommuniziert. Auf der anderen Seite ist es schwer, ein deutsches Äquivalent für „Reality-Shows“ zu finden, während im Chinesischen „综艺 (zōng yì)“ große Verwendung findet. Deshalb haben sie nicht ins Deutsche oder Englische gewechselt, sondern haben versucht, eine passende chinesische Bezeichnung dafür zu finden.

Originale Chatverlauf

A: 我小时候上过十节课 家里也有书 但是现在没有上课 或者真正的去学习中文了 只有看剧过着那啥 叫啥来着

A: @B 叫啥来着?

A: 节目

B: 综艺

B: 我也是

B: 看电视剧

Deutsche Übersetzung

A: Ich habe als Kind 10 Stunden Chinesischunterricht gehabt. Zu Hause habe ich auch chinesische Bücher. Aber ich besuche jetzt keinen Unterricht und lerne auch kein Chinesisch. Ich schaue nur chinesische Fernsehserien und ... Wie heißt das?

A: @B Wie heißt das?

A: Fernsehsendung.

B: Reality-Shows.

B: Ich auch.

B: Fernsehserien anschauen

A: 哦对对	A: Oh. Genau.
B: 看综艺	B: Reality- Shows anschauen
A: 综艺	A: Reality-Shows.
B: 刷抖音	B: TikTok scrollen
B: 提高起来的	B: Dadurch wird (mein Chinesisch) verbessert.
A: 害 中文退步了...	A: Schade. Ich bin in der chinesischen Sprache zurückgefallen.
A: @B 我也是 („B: 刷抖音“)	A: @B, ich auch („B: TikTok scrollen“)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die beiden Schülerinnen bewusst Chinesisch als Hauptsprache für das Interview gewählt haben, da die dritte Person, die die zweisprachigen Fragen stellte und ansonsten nur beobachtend dabei war, Chinesisch als Muttersprache hat. Aber sie haben einige deutsche Nominale wie „Astrophysik“, „Master“ und „Gymnasium“ in ihren chinesischen Antworten eingebettet. Das lässt sich einerseits darauf zurückführen, dass sie die möglichen chinesischen Entsprechungen nicht kennen, besonders wenn es um das Fach „Astrophysik“ geht, weil diese Fachwörter in der Kommunikation innerhalb der Familie kaum verwendet werden. Andererseits lassen sich die Wörter wie „Gymnasium“ nicht mit ihren chinesischen Übersetzungen gleichsetzen, weil die Schulsysteme in China und Deutschland ganz unterschiedlich sind. Einmal wird das chinesische Nomen „空调 (kōng tiáo, die Klimaanlage)“, das viel gebräuchlicher ist als seine deutsche Entsprechung, in einem deutschen Satz verwendet. Außerdem haben sie auch dreimal chinesische Wortgruppen in deutschen Sätzen eingefügt. Einmal handelt sich um eine Ellipse, die „ich auch“ bedeutet, während zwei chinesische Teilsätze, die in Zusammenhang mit den deutschen Teilsätzen mit einer deutschen Infinitivkonstruktion „um ... zu“ gleichzusetzen sind, in den anderen zwei Fällen eingebettet sind. Zwischen den Gesprächspartnerinnen sind die Sprachwechsel an zwei Stellen festzulegen. Einmal hat B die chinesischen Aussagen von A mit der deutschen Ellipse „kenn ich“ beantwortet, während A einmal ihre Einstellung zur Erzählung von B auf Deutsch geäußert hat. Übrigens hat B beim Aufzählen der Aktivitäten während der Reise in China einmal ins Chinesische gewechselt.

6.3 Code-Switching und Code-Mixing im Chat

Aufgrund des Datenschutzes sind die gesamten Chatverläufe zwischen den beiden Schülerinnen nicht zugänglich. Stattdessen haben die beiden die Aufgabe erhalten, auf das Code-Switching oder Code-Mixing zu achten. Dabei werden nicht nur einzelne Sätze gesammelt, sondern auch Sätze davor und danach, um sie in einem konkreten Kontext besser analysieren zu können.

Insgesamt stehen 18 Chatverläufe, die vor allem zwischen den beiden Schülerinnen stattfinden und in denen manchmal die Eltern von B mitgespielt haben, zur Analyse zur Verfügung. Obwohl diese Sprachdaten im Jahr 2024 erhoben wurden, decken sie einen viel längeren Zeitraum ab, nämlich vom 03.2022 bis zum 11.2024.

Im Großen und Ganzen kommen 41 Code-Switchings und Code-Mixings vor. Ungefähr 24% der Sprachwechsel finden zwischen den Redebeiträgen statt, während die Mehrheit zu dem satzinternen Code-Mixing gehört. Darunter ist 66% des Code-Mixing innerhalb eines Satzes in der Form Insertion aufgetreten.

Phänomen		Richtung	Anzahl	Gesamtanzahl
Sprachwechsel zwischen den Redebeiträgen		DE → CN	3	10
		CN → DE	7	
Code-Mixing	Insertion	CN → DE	5	27
		DE → CN	22	
	Alternation	DE → CN	1	4
		CN → DE	3	
Gesamtanzahl			41	

Anzahl der Sprachwechsel und Code-Mixing im Chat

Unter den zehn Sprechwechseln zwischen den Redebeiträgen wird siebenmal vom Chinesischen ins Deutsche gewechselt, indem man auf eine chinesische Aussprache auf Deutsch reagiert oder zwei nebeneinanderstehenden Sätze in unterschiedlichen Sprachen formuliert. Bei den Insertionen macht die Einbettung eines deutschen Wortes in einem

chinesischen Satz fast 81% aus. Die Alternationen finden auf zum größten Teil in der Richtung vom Chinesischen ins Deutsche statt.

6.3.1 Code-Switching: Sprachwechsel zwischen den Redebeiträgen

Unter Sprachwechsel versteht man in der vorliegenden Arbeit den Wechsel der Sprachen zwischen zwei darauffolgenden Sätzen oder Redebeiträgen. Dabei wird mindestens ein Satz auf einer anderen Sprache formuliert.

Der Sprachwechsel vom Chinesischen ins Deutsche findet sechsmal zwischen den Gesprächspartner statt, während die Sprache einmal zwischen den Redebeiträgen von A gewechselt wird. Genauer gesagt, wird eine chinesische Aussage mit einem deutschen Ausdruck beantwortet. Außer vier kontextspezifischen Reaktionen gehören die anderen deutschen Antworten „ja digga egal“, „ja kann ich verstehen“ und „viel Spaß“ zu den gebräuchlichen Floskeln in den Kommunikationen.

In dem Beispiel 3 folgt auf die chinesische Aussage von A eine deutsche Reaktion von B und die beiden Redebeiträge bilden zusammen einen Sprachwechsel zwischen den Gesprächspartnern. Aber dieser Sprachwechsel ist durch eine vorherige deutsche Aussage von A, die B beim Antworten zitiert hat, ausgelöst.

Nr.	Chatverlauf	Quelle
1	B: <u>生气了吗</u> * <u>Ärgerst du dich?</u> A: Ne ich hab kein Grund <u>生气</u> *Ne ich habe kein Grund, <u>mich zu ärgern</u> .	3
2	B: <u>不知道咋想的</u> * <u>Weiß nicht, was sie denken</u> A: Ja digga egal	4
3	A: <u>一直想我是不是在无理取闹</u> * <u>Immer denke daran, ob ich jetzt grundlos einen Streit anfang</u> B: Ja kann ich verstehen A: Es war schon sehr schwer das zu akzeptieren	5

Sprachwechsel: Vom Chinesischen ins Deutsche

Nr.	Chatverlauf	Quelle
4	A: <u>你们要相信对方爱你 虽然他不爱但他也还是爱你的</u> <u>*Ihr müsst daran glauben, dass die andere Person dich liebt. Auch wenn er das nicht sagt, liebt er dich.</u> A: Dein Freund ist nicht nur dein Freund sondern sollte auch dein bester Freund sein	6
5	B: <u>因为最后一节课 frei</u> <u>*Weil der letzte Unterricht frei ist</u> A: Ich muss jz noch so lange warten B: <u>哈哈哈哈哈</u> <u>*hahahaha</u> B: bus ? B: fahrrad>>> A: <u>真的太 unsportlich 了我</u> <u>*Wie unsportlich ich bin!</u>	8
6	A: <u>所以还是先当朋友吧</u> <u>*Deshalb lass uns Freunde bleiben.</u> B: Du bist doch gut	9
7	A: <u>我这周末要去 schloss ascheberg</u> <u>*Ich gehe an diesem Wochenende zum Schloss Ascheberg.</u> M: Viel Spaß	15

(Fortsetzung) Sprachwechsel: Vom Chinesischen ins Deutsche

Der Sprachwechsel vom Deutschen ins Chinesische ist nur bei A zu beobachten und zwar findet zwischen den Sätzen von ihren eigenen Redebeiträgen. In dem ersten und dritten Fall hat A ganz reibungslos zwischen den beiden Sprachen gewechselt. In dem zweiten Fall ist der deutsche Ausdruck „ich war so“ nicht vollständig und wird auf Chinesisch wiederholt und mit einer rhetorischen Frage an sich selbst fortgesetzt. Damit möchte sie betonen, dass sie nicht grundlos einen Streit angefangen hat. Der Sprachwechsel lässt sich wahrscheinlich darauf zurückführen, dass die chinesische Redewendung „无理取闹 (wú lǐ qǔ nào)“ kurz und bündig ist. Weil A fast keinen chinesischen Unterricht besucht hat, ist es viel möglicher, dass diese Redewendung ganz häufig in der Kommunikation innerhalb der Familie verwendet wird. Beispielsweise wenn ein Kind ohne Grund weint oder schreit, wird es als „无理取闹 (wú lǐ qǔ nào)“ bezeichnet. Allmählich wird ihr Sprachgebrauch davon beeinflusst und diese Redewendung wird in ihren aktiven Wortschatz aufgenommen.

In dem ersten Fall wird der zweite Sprachwechsel vom Chinesischen ins Deutsche auch durch eine Redewendung aufgelöst. Um ihre Einstellung zu äußern, hat A die deutsche Redewendung „Das juckt mich nicht“ und zwar in einer unvollständigen Form verwendet.

Nr.	Chatverlauf	wer	Quelle
1	Lass die machen was die wollen 最后要么幸福要么伤心 juckt nicht *Lass die machen was die wollen. <u>Am Ende sind sie entweder glücklich oder traurig.</u> (Das) juckt (mich) nicht.	A	4
2	Ich war so 我现在在无理取闹吗? 就因为他不来 没必要这么生气吧 *Ich war so. <u>Fange ich jetzt grundlos einen Streit an? Nur weil er nicht kommt. Es gibt keine Ursache, so wütend zu sein.</u>	A	5
3	Sag das was du fühlst 他可以理解你的你不用害怕 *Sag das was du fühlst. <u>Er kannst dich verstehen. Du brauchst keine Angst zu haben.</u>	A	6

Sprachwechsel: Vom Deutschen ins Chinesische

Diese reibungslosen Sprachwechsel innerhalb eines Redebeitrages beruhen auf der Vertrautheit mit den beiden Sprachen. Sie sind sich bewusst, welcher Ausdruck aus welcher Sprache am besten geeignet ist, um ihre Einstellungen auszudrücken.

6.3.2 Code-Mixing: Insertionen

Deutsch als Basissprache

Mit Deutsch als Basissprache werden sechs chinesische Wörter verwendet. Dazu zählen zwei Verben, drei Ausdrücke mit dem Adverb „很 (hěn, sehr)“ und ein kulturspezifisches Nomen.

In einem Satz hat B das Verb „点赞 (diǎn zàn)“, das wortwörtlich „jemandem den Daumen drücken“ bedeutet, verwendet. In diesem Kontext bezieht es sich spezifisch darauf, den Like-Button oder den Gefällt-mir-Button auf den sozialen Medien zu drücken. Als Schülerinnen aus der Generation Z sind sie mit den sozialen Medien vertraut und kennen bestimmt den entsprechenden Ausdruck. Durch das chinesische Verb „点赞 (diǎn zàn)“ möchte B nochmal betonen, dass es sich um die chinesische

Plattform WeChat, genauer gesagt die Beiträge in den WeChat-Momenten, handelt. Mit Rücksicht darauf, dass dieser Chatverlauf außer diesen einzelnen Einbettungen anderssprachiger Wörter überwiegend auf Deutsch ist, dient Deutsch hier weiterhin als Basissprache.

B: Siehst du die pyq

A: Welches

Matteo's

B: Ja

A: Ja

B: Imagine niemand 点赞 und er löscht es wieder

**Imagine niemand hat gelikt und ...*

B: Also ist noch nicht passiert

(B, Chatverlauf Nr.2)

Um näher zu beschreiben, wofür sie keinen Grund hat, hat A danach das chinesische Verb „生气 (shēng qì, sich ärgern)“ eingebettet. Das Verb steht auch im Infinitiv und dient als Attribut für das Nomen „Grund“. Im Deutschen kann das Nomen „Grund“ auch einen attributiven zu-Infinitiv, der in diesem Satz „mich zu ärgern“ lautet, in Anspruch nehmen. In diesem Fall betrifft es das Ersetzen eines deutschen Alltagswortschatzes und lässt sich nicht einfach mit der Wortschatzlücke erklären. Einerseits ist es hochwahrscheinlich, dass A unter dem Einfluss von der Frage von B „生气了吗 (Ärgerst du dich?)“ ohne Bedenken das Infinitiv „生气 (shēng qì, sich ärgern)“ in die eigene Antwort übertragen hat. Andererseits ist die Einbettung eines chinesischen Infinitivs, der nur aus zwei Zeichen besteht, viel einfacher und ökonomischer als ihre deutsche entsprechende Struktur, nämlich den zu-Infinitiv eines reflexiven Verbes zu bilden.

B: 生气了吗

**Ärgerst du dich?*

A: Ne ich hab kein Grund 生气

**Ne ich habe kein Grund, mich zu ärgern.*

(A, Chatverlauf Nr.3)

Die Adjektivphrase „很奇怪 (hěn qí guài, sehr komisch)“ kommt einmal als das Objekt von dem Verb „sagen“ vor, während das Adverb des Grades „很 (hěn,

sehr)“ zweimal in Verbindung mit zwei deutschen Adjektiven, die semantisch verwandt sind, verwendet wird. A möchte beim Chatten mit B darauf hinweisen, dass eine Sache sehr komisch ist. Sie hat aber zuerst einen Imperativsatz gebildet: „Sag 很奇怪“. Direkt danach steht „很 komisch“ auch als Objekt von „sagen“. Schließlich hat A eine andere Ausdrucksmöglichkeit „很 cringe“ gegeben. Im Grunde genommen weichen alle Formulierungen, die entweder einsprachig oder gemischt sind, ganz leicht voneinander ab. Auf diese Art und Weise möchte A hervorheben, wie komisch oder cringe etwas ist. Daher liegt der Schwerpunkt auf dem Adverb des Grades.

Sag

很奇怪 **sehr komisch*

很 komisch. **sehr komisch*

Oder ne

Sag einfach

很 cringe **sehr cringe*

(A, Chatverlauf Nr. 1)

Siehst du die pyq

(B, Chatverlauf Nr. 2)

„pyq“ als Akronym von „朋友圈 (péng yǒu quān)“. Das bedeutet wörtlich „den Freundeskreis“ und bezieht hier speziell auf die Funktion „Momente“ in dem WeChat, wo man Texte, Bilder oder Videos posten kann. B hat diesem Wort der bestimmte Artikel „die“ zugewiesen, was zufällig mit der Pluralform der deutschen Übersetzung übereinstimmt. Sie wussten eigentlich nicht, warum sie selbst diesen Artikel verwendet. Diese Genus-Zuweisung ist auch ein Zeichen dafür, dass B sich an die deutsche morpho-syntaktischen Regeln halten wollte.

Nr.	Chatverlauf	wer	Quelle
1	Sag <u>很奇怪</u> <i>*sehr komisch</i> <u>很 komisch.</u> <i>*sehr komisch</i>	A	1
2	Oder ne Sag einfach <u>很 cringe</u> <i>*sehr cringe</i>	A	1
3	Siehst du die <u>pyq</u>	B	2
4	Imagine niemand <u>点赞</u> und er löscht es wieder <i>*Imagine niemand hat gelikt und ...</i>	B	2
5	Ne ich hab kein Grund <u>生气</u> <i>*Ne ich habe kein Grund, mich zu ärgern.</i>	A	3

Insertion: Deutsch als Basissprache

Chinesisch als Basissprache

In 22 chinesischen Sätzen wird jeweils mindestens ein deutsches Wort eingebettet. Dabei kommen insgesamt elf deutsche Nomina in zehn deutschen Sätzen vor. „Mathe“, „Erdkunde“, „Spitzenschuhe“ und „Häkelnadel“ finden häufig Verwendung in den Schulen oder außerschulischen Kursen Verwendung, während einmal Essen erwähnt werden, nämlich „Pommes“. Der Ortsname „Schloss Ascheberg“ wird auch nicht übersetzt. Außerdem kommen die Wörter „Aussprache“, „niedrigste Erwartung“ und „Reaktion“ vor.

Die beiden Schülerinnen haben drei deutsche Personennamen genannt und in ihrer originalen Form in den chinesischen Sätzen eingebettet. Auch wenn es um einen japanischen („Mizuki“) oder einem chinesischen Namen („xile“) geht, haben sie sich für die romanisierte Schreibweise entschieden.

Eine andere Wortart, die häufig beobachtet wird, ist das Adjektiv: „chillig“, „unsportlich“ und „produktiv“ kommen jeweils mit einem chinesischen Adverb des Grades wie „好 (hǎo, sehr)²⁸“ und „太 (tài, sehr, äußerst)“ vor. Die Sätze mit „unsportlich“ und „produktiv“ werden einsprachig auf Chinesisch formuliert, außer wenn das Adjektiv auf Deutsch ist. Obwohl die Hauptinformationen dieser beiden Ausrufesätze durch die Adjektive geliefert werden, sind sie morpho-syntaktisch nach chinesischen Regeln gebildet. Deshalb ist es eindeutig, dass es sich um Insertionen der deutschen Wörter in einem chinesischen Satz handelt.

真的太 unsportlich 了我
*Wie unsportlich ich bin!
(A, Chatverlauf Nr. 8)

你们都太 produktiv 了
*Ihr seid zu produktiv!
(A, Chatverlauf Nr. 17)

Aber das Adjektiv „chillig“ bildet mit dem Adverb „好 (hǎo, sehr)“ eine Ellipse. Wenn die Adjektivphrase „好 chillig“, der syntaktischen Regel der beiden Sprachen

²⁸ In dem *Langenscheidts Handwörterbuch Chinesisch: Teil 1, Chinesisch – Deutsch* (1996:133) lautet die in diesem Kontext angemessene Bedeutung: vor dem Adjektiv, hat die Bedeutung von „was für ein“, „wie“ u.ä.

entspricht und allein steht, kann die Basissprache dafür nicht festgelegt werden. Im Zusammenhang mit dem gesamten Redebeitrag von B ist klar geworden, dass sie konsequent auf Chinesisch formuliert hat und in den fünf Sätzen, die durch Zeilenumbrüche voneinander getrennt sind, nur zwei deutsche Adjektive verwendet hat. Deswegen hat diese punktuelle Einbettung eines deutschen Wortes Chinesisch als Basissprache. Das gilt auch für den Satz mit „frei“.

早上第三节课去上

*Ich gehe zum dritten Unterricht am Morgen

现在下课了

*Jetzt ist der Unterricht zum Ende.

好 chillig

*sehr chillig

因为最后一节课 frei

*Weil der letzte Unterricht frei ist

(B, Chatverlauf Nr.8)

Obwohl „就是 ehrlich“ auch ein vollständiger Satz ist, ist aus dem Kontext zu erschließen, dass es einen Vorschlag von A darstellt und durch „Sag das was du fühlst“ genauer beschrieben wird. In diesem Sinne kann man damit den deutschen Imperativsatz „sei ehrlich“ bilden. Aber in dem originalen Ausdruck hat A „就是 (jiù shì)“ statt „是 (shì)“ verwendet, um ihre Aussagen zu verstärken oder zu betonen. Die mögliche deutsche Entsprechung heißt „sei einfach ehrlich“. Anders gesagt bedeutet es „Du solltest nur ehrlich sein“.

Die deutschen Verben kommen 4-mal in den chinesischen Sätzen vor. Darunter wird „reagieren“ in zwei aufeinander folgenden Sätzen, die abgesehen von dem Subjekt identisch sind, verwendet. Die syntaktische Struktur wird durch das Fragewort „怎么 (zěn me)“ und das Modalverb „会 (huì)“ bestimmt. Das Modalverb funktioniert hier als ein Zeichen für eine relative Zukunft (vgl. Zhang 2023). Deswegen hat A stets daran gedacht, wie Julia und Mizuki darauf reagieren würden.

我就一直想

*Ich denke immer daran

jula 会怎么 reagieren

*wie Julia darauf reagieren wird

mizuki 会怎么 reagieren
*wie Mizuki darauf reagieren wird
(A, Chatverlauf Nr.5)

In dem folgenden Satz von B ist das einzige Verb in der deutschen Sprache zu finden. Damit möchte B ausdrücken, dass ihre Eltern etwas auf keinen Fall erlauben. Nach der Grammatik des deutschen Satzbaus fehlt einerseits das Akkusativobjekt und andererseits darf das Verb „erlauben“ nicht am Satzende stehen. In Kontrast dazu entsprechen alle Satzglieder der chinesischen Grammatik. Deswegen wird die Grammatik der Basissprache nicht verletzt, wenn die Basissprache Chinesisch ist.

反正我父母也不 erlauben
*Jedenfalls erlauben meine Eltern (es) nicht.
(B, Chatverlauf Nr. 11)

Das letzte Verb, das in einem chinesischen Satz eingefügt wird, ist „nachholen“ und bezieht es in diesem Kontext darauf, die Fehlstunde in der Schule nachzuholen. B hat ihre Einstellung dazu geäußert, indem sie eine Frage an die Gesprächspartnerin gestellt hat. Die Fragestellung wird nach den chinesischen Regeln gebildet und das deutsche Verb stellt das Subjekt dar. Um diese Frage auf Deutschen wiederzugeben, gibt es zwei Möglichkeiten: entweder das Verb zu nominalisieren oder damit ein zu-Infinitiv zu bilden.

你知道 nachholen 有多痛苦吗
*Weißt du, wie quälend das Nachholen ist?
(B, chatverlauf Nr. 12)

Zwei deutsche Adverbien werden hinter dem chinesischen Ausdruck „我觉得我不配 (Ich finde, ich verdiene das nicht)“ gesetzt, damit ihre Unsicherheit ausgedrückt wird.

我觉得我不配 aber irgendwie
*Ich denke, ich verdiene das nicht aber irgendwie.
(A, Chatverlauf, Nr.9)

Der folgende Satz wird durch die deutsche Konjunktion „so“ eingeleitet und nach der chinesischen Grammatik gebildet. Daher steht der Infinitiv „理解 (lǐ jiě, verstehen) „nicht am Satzende, sondern nach dem Modalverb „可以 (kě yǐ, können)“. Außerdem

wird das Infinitiv auch durch das deutsche Adverb „komplett“ näher bestimmt.

so 我可以 komplett 理解 xile 的想法

*So kann ich die Meinung von Xile komplett verstehen.

(A, Chatverlauf Nr. 10)

Einmal hat A eine deutsche Partikel in einer chinesischen Ellipse eingebettet, um ihre Aussage zu verstärken. Ihrer Meinung nach möchte sie sagen, dass seine Aussprache genauso wie die Aussprache eines Ausländers ist.

B: 因为我之前吃了好多 pommes

*Weil ich vorher ganz viel Pommes gegessen habe

B: 他的 aussprache

*Seine Aussprache

A: 老外 einfach?

*Ist einfach nicht muttersprachlich? (A und B, Chatverlauf Nr. 14)

Zuletzt wird auch das deutsche Wort „Alter“, das in der Jugendsprache eine Anrede besonders für eine jüngere männliche Person darstellt, einmal verwendet und zwar am Anfang des Satzes „我把我的 häkelnadel 给弄坏了 (Ich habe meine Häkelnadel kaputt gemacht)“. In diesem Kontext funktioniert „Alter“ aber als einen Ausruf der Überraschung oder des Ärgers. Deswegen kann „Alter“ als eine Interjektion angesehen werden.

Nr.	Chatverlauf	wer	Quelle
1	现在 <u>sarah</u> 和 <u>alex</u> 又换了个情侣头像! ? *Jetzt haben <u>Sarah</u> und <u>Alex</u> ihre Profilbilder wieder in Fotos für Paare geändert!?	B	4
2	jula 会怎么 <u>reagieren</u> *wie Julia darauf <u>reagieren</u> wird	A	5
3	mizuki 会怎么 <u>reagieren</u> *wie Mizuki darauf <u>reagieren</u> wird	A	5
4	<u>就是</u> ehrlich * <u>sei einfach</u> ehrlich	A	6
5	<u>altwr</u> 我把我的 häkelnadel 给弄坏了 * <u>Alter</u> , ich habe meine <u>Häkelnadel</u> kaputt gemacht.	B	7
6	好 <u>chillig</u> *sehr <u>chillig</u>	B	8

Insertionen mit Chinesisch als Basissprache

Nr.	Chatverlauf	wer	Quelle
7	因为最后一节课 <u>frei</u> *weil der letzte Unterricht <u>frei</u> ist	B	8
8	真的太 <u>unsportlich</u> 了我 *Wie <u>unsportlich</u> ich bin!	A	8
9	我觉得我不配 <u>aber irgendwie</u> *Ich denke, ich verdiene das nicht <u>aber irgendwie</u> .	A	9
10	<u>so</u> 我可以 <u>komplett</u> 理解 <u>xile</u> 的想法 *So kann ich die Meinung von <u>Xile</u> <u>komplett</u> verstehen.	A	10
11	反正我父母也不 <u>erlauben</u> *Jedenfalls <u>erlauben</u> meine Eltern (es) nicht.	B	11
12	你知道 <u>nachholen</u> 有多痛苦吗 *Weißt du, wie quälend ist <u>das Nachholen</u> ?	B	12
13	你就用 <u>niedrigste Erwartung</u> *Geh einfach mit der <u>niedrigsten Erwartung</u> heran	B	13
14	因为我之前吃了好多 <u>pommes</u> *Weil ich vorher ganz viel <u>Pommes</u> gegessen habe	B	14
15	他的 <u>aussprache</u> *Seine <u>Aussprache</u>	B	14
16	老外 <u>einfach</u> ? *Ist <u>einfach</u> nicht muttersprachlich?	A	14
17	我只有 <u>mathe</u> 考试学了一点 *Ich habe nur für die <u>Mathe</u> -Prüfung etwas gelernt.	A	15
18	我们这边周四考 <u>erdkunde</u> *Hier haben wir am Donnerstag <u>Erdkundeprüfung</u> .	B	15
19	我这周末要去 <u>schloss ascheberg</u> *Ich gehe an diesem Wochenende zum <u>Schloss Ascheberg</u> .	A	16
20	我以为要有更激动的 <u>reaktion</u> *Ich dachte, die <u>Reaktion</u> viel heftiger wäre.	A	16
21	我今天 12 点试 <u>spitzenschuhe</u> *Ich probiere heute um 12 Uhr die <u>Spitzenschuhe</u> an	B	17
22	你们都太 <u>produktiv</u> 了 *Ihr seid zu <u>produktiv</u> !	A	18

(Fortsetzung) Insertionen mit Chinesisch als Basissprache

Im Großen und Ganzen kommen mehrere Insertionen in chinesischen Ausdrücken vor als in deutschen Ausdrücken. Die eingebetteten deutschen Wörter umfassen eine Vielzahl von Wortarten.

Im Deutschen werden nur sechs chinesische Wörter gemischt. Darunter sind „点赞 (diǎn zàn, liken)“ und „朋友圈 (péng yǒu quān, Momente)“ kulturspezifisch und in

diesem Kontext mit dem chinesischen Messenger WeChat verbunden. Die verschiedenen Ausdrucksmöglichkeiten von „sehr komisch“ auf Chinesisch „很奇怪 (hěn qí guài, sehr komisch)“ oder in der gemischten Sprach wie „很 komisch“ und „很 cringe“ hat A mit Absicht aufgelistet, um das Adverb des Grades hervorzuheben. Das ist eine Art vom kreativen und spielerischen Umgehen mit den beiden Sprachen. Das letzte eingebettete Wort ist das Verb „生气 (shēng qì, sich ärgern)“ lässt sich nicht auf die Wortschatzlücke zurückführen, sondern darauf, dass das chinesische Verb von ihrer Gesprächspartnerin erwähnt wurde und gut in ihren Antwort integriert werden konnte.

Im Vergleich dazu sind in den chinesischen Sätzen außer Verben, Adverbien und Nomen auch Adjektive, Partikeln und Konjunktionen aufgetreten. Deutsche Nomina kommen am häufigsten vor. Es handelt sich nicht nur um Unterrichtsfächer und Personennamen aus ihren Schulleben, sondern auch um Essens- und Ortsnamen. Darauf folgen fünf Adjektive, nämlich „chillig“, „unsportlich“, „produktiv“, „frei“ und „ehrlich“. Außer drei Verben und zwei Adverbien kommen die anderen Wortarten wie Konjunktion, Partikel und Interjektion jeweils nur einmal vor.

6.3.3 Code-Mixing: Alternationen

Insgesamt haben die beiden Schülerinnen dreimal vom Chinesischen ins Deutsche gewechselt, indem sie den Hauptsatz auf Chinesisch und den Nebensatz auf Deutsch formuliert haben. In dem ersten Satz geht es um einen Kausalsatz, während es in den anderen zwei Objektsätzen näher beschrieben wird, was man gedacht oder gesagt hat.

Nr.	Chatverlauf	wer	Quelle
1	就是有点失望 weil ich dachte ihr könntet viel aus dem Film mitnehmen und dazu wurde er ja auch gedreht * <u>Einfach ein bisschen enttäuscht</u> , weil ...	A	3
2	没有啊 我觉得很 berechtigt sauer zu sein * <u>Nein. Ich denke</u> , (dass du) <u>sehr</u> berechtigt (bist), sauer zu sein	B	5
3	所以我就说 ok komm um 10 Uhr bei mir zuhause an * <u>Deswegen habe ich gesagt</u> ok komm um 10 Uhr bei mir zuhause an	A	5

Alternation: Vom Chinesischen ins Deutsche

Bei der einzigen Alternation vom Deutschen ins Chinesische ist der Hauptsatz, nämlich die Einstellung von B, auf Deutsch, während der chinesische Redewendung „以我了解 (yǐ wǒ liáo jiě)“ anhand ihrer Bedeutung und Struktur mit dem deutschen restriktiven Nebensatz „soweit ich weiß“ gleichzusetzen ist.

Nr.	Chatverlauf	wer	Quelle
1	ja ok aber ihr seid perfekt 以我了解 *ja ok aber ihr seid perfekt <u>soweit ich weiß</u>	B	11

Alternation: Vom Deutschen ins Chinesische

Die Alternationen in beide Richtungen sind nicht mit einem Mangel an Ausdruck verbunden, sondern zeigen die Flexibilität und Kreativität der beiden Schülerinnen im Umgang mit der Sprache. Sie sind in der Lage, je nach Bedarf den passenden Ausdruck zu finden und zwischen den beiden Sprachen zu wechseln.

6.3.4 Diskussion der Sonderfälle

Obwohl Sprachwechsel zwischen den Redebeiträgen und Code-mixing innerhalb eines Satzes kategorisiert und analysiert werden, lassen sich einige Fälle nicht auf den ersten Blick kategorisieren, sondern müssen mit allen Interpretationsmöglichkeiten verglichen werden.

Die Kommunikation auf WeChat als Forschungsgegenstand hat immer Vor- und Nachteile. Einerseits bietet sie einen konkreten Kontext, in dem der Sprachwechsel oder Code-Mixing nachvollzogen werden können. Andererseits sind die Gesprächspartnerinnen vertraut miteinander, sodass viele unvollständige Sätze zum Ausdruck gebracht werden.

Außer den Ellipsen wie „kenn ich“ und „ich auch“, die im Alltagsgespräch häufig verwendet werden, haben die beiden Schülerinnen auch ein paar Wörter geäußert, die ohne weitere Erklärung unverständlich sind. Beispielsweise hat B „他的 (tā de, seine) Aussprache“ gesagt. In dieser alleinstehenden Phrase fehlt es viele Informationen darüber, wer ist diese Person und was B über seine Aussprache sagen möchte. Am

wichtigsten ist es zu wissen, wie man mit dieser Phrase einen vollständigen Satz bilden kann. Im Zusammenhang mit der Reaktion von A ergibt es sich, dass die beiden ihre Meinung über die Aussprache von jemandem ausdrücken wollen. Die Antwort von A besteht nur aus einer chinesischen umgangssprachlichen Bezeichnung von Ausländern „老外 (lǎo wài)“ und einem deutschen Partikel „einfach“. Nach der Erklärung von A möchte sie dabei ausdrücken, ob seine Aussprache die gleiche ist wie die der Ausländer. Mit Rücksicht darauf, dass dieses Gespräch überwiegend auf Chinesisch geführt wird und nur zwei deutsche Nomina und eine Partikel eingebettet sind, wird das Code-Mixing zu Insertionen mit Chinesisch als Basissprache zugeordnet.

B: 因为我之前吃了好多 pommes

*Weil ich vorher ganz viel Pommes gegessen habe

B: 他的 aussprache

*Seine Aussprache

A: 老外 einfach?

*Ist (seine Aussprache) einfach wie die der Ausländer?

(A und B, Chatverlauf Nr. 14)

Beim Code-Mixing kommt manchmal kommt ihre Fremdsprache Englisch ins Spiel und die englischen Wörter dienen nach ihren Aussagen dazu, ihre deutsche Wortschatzlücke zu füllen. Zum Beispiel hat die beiden Schülerinnen in dem Chatverlauf Nr.2 zwischen Deutsch, Chinesisch und Englisch gewechselt.

(1) A: Maybe sie meikanjian

(2) B: Siehst du die pyq

(3) A: Welches

(4) A: Matteo's

(5) B: Ja

(6) A: Ja

(7) B: Imagine niemand 点赞 und er löscht es wieder

(8) B: 😊

(8) B: Also ist noch nicht passiert

(9) B: Aber imagine

(10) B: Naja große coco und zhenni 点赞了

(A und B, Chatverlauf Nr. 2)

Fünf chinesische Schriftzeichen stechen heraus und bilden zwei Wörter, nämlich das

Verb „点赞 (diǎn zàn, liken) “ und eine Kombination von ihm mit der Verbalpartikel für Vollendung „了 (le)“. Aber es gibt noch zwei chinesische Wörter, die durch die romanisierten Transkriptionen wiedergegeben werden. Eines davon ist das Verb „看见 (kàn jiàn, sehen)“ und zwar wird es von der Partikel „没 (méi)“ verneint. Ein anderes Wort „pyq“ stellt die Akronym von „朋友圈 (péng yǒu quān)“, die aus den ersten Buchstaben jedes Schriftzeichens zusammengesetzt ist und im chinesischen Sprachraum auch große Verwendung findet.

Aus dem Englischen werden ein Adverb und ein Verb in dem Chatverlauf verwendet. Das Adverb der Wahrscheinlichkeit „maybe“ steht einmal am Satzfanfang, während das Verb „imagine“ zweimal einen Nebensatz einleitet.

Mit Fokus auf die Verteilung des Wortschatzes aus diesen drei Sprachen lässt sich feststellen, dass Deutsch die Gesprächssprache bzw. die Basissprache des Code-Mixings ist und anderssprachige Insertionen dabei vereinzelt vorkommen.

Der Satz in Zeile 1 erwecket den Eindruck, dass drei Satzglieder jeweils aus verschiedenen Sprachen stammen. Am Satzanfang steht das englische Adverb „maybe“, während das Subjekt ein deutsches Personalpronomen ist. Dieser Satz wird aber nicht nach der deutschen Wortstellung fortgesetzt, weil das Verb nicht an zweiter Stelle steht. Stattdessen steht ein chinesisches Verb am Satzende und zwar in der Verneinungsform. Das chinesische Verb ist „看见 (kàn jiàn, sehen)“, das in der drauffolgenden Antwort von B auf Deutsch zum Ausdruck gebracht wird, und wird von der chinesischen Partikel „没 (méi)“ davor verneint.

Im Folgenden werden alle möglichen Entsprechungen aus diesen drei Sprachen aufgelistet, damit festzustellen ist, nach welchen morpho-syntaktischen Regeln dieser Satz gebildet ist:

Maybe / sie / meikanjian

Maybe / sie / haben (es) nicht gesehen

Maybe / sie / sehen (es) nicht

CN: 也许 / 她 / 没看见

yěxǔ / tā / méi kànjàn.

DE: Vielleicht haben sie (es) nicht gesehen.

DE: Vielleicht sehen sie (es) nicht.

EN: Maybe they did not see (it).

EN: Maybe they do not see (it).

In diesem Satz ist die Wortstellung gleich wie in seinen englischen und chinesischen Äquivalenten. Semantisch und syntaktisch entscheidend ist das chinesische Verb, ohne das dieser Satz keinen Sinn ergibt. In diesem Sinne spielt Chinesisch die Rolle der Basissprache, weil die grammatischen Regeln dadurch festgelegt werden.

Der Satz in Zeile 7 wird mit dem englischen Verb „imagine“ eingeleitet, hat ein deutsches Subjekt und endet mit einem chinesischen Verb. In Zeile 7 möchte B darauf hinweisen, was passieren würde, wenn niemand den Like-Button für den Beitrag in den WeChat-Momenten gedrückt hätte. Auf Deutsch sollte dieser Satz mit „stell dir vor“ angefangen werden und in Konjunktiv II fortgesetzt werden. Das führt dazu, dass dieser Satz mit dem Modus des folgenden Satzes, der auch den Objektsatz von „imagine“ darstellt, nicht übereinstimmt. Daher ist es nicht möglich, dass Deutsch die Basissprache ist. Dann stehen Englisch und Chinesisch zur Wahl. Entweder im Englischen oder im Chinesischen ist die Wortstellung in Ordnung. Nur im Englisch im strengen Sinne muss das Einleitungswort „that“ zwischen dem Verb und dem Objektsatz stehen. Aber in der Umgangssprache kann es weggelassen werden. Andererseits verliert das englische Verb „imagine“ seinen grammatischen Charakter und wird zu einem häufig verwendeten Wortschatz in der Jugendsprache.

(7) Imagine / niemand / 点赞 / und er löscht es wieder

Imagine / *niemand* / diǎn zàn /und ...

CN: 假如 没人 点赞 und ...

jiǎ rú/ méi rén / diǎn zàn / und ...

EN: Imagine that no one likes und

DE: Stell dir vor, niemand hätte geliked und ...

Im Vergleich dazu ist der Satz in Zeile 9 unvollständig und besteht nur aus einer deutschen Konjunktion „aber“ und dem englischen Verb „imagine“. Im

Zusammenhang mit Zeile 7, wo „imagine“ zum ersten Mal erwähnt wird, wird die Aufforderung von B durch das Wiederholen des Verbs hervorgehoben, d. h. B bat A erneut, A sich vorzustellen, was bei ihrem gemeinsamen Bekannten passieren würde, wenn niemand seinen Beitrag geliked hätte. Allein für diese Ellipse ist das Verb unentbehrlich und bietet Grundlage für das Vervollständigen des Satzes.

(9) Aber imagine

In dem Satz in Zeile 10 scheint es so, dass er zum größten Teil aus dem deutschen Wortschatz gebildet ist. Aber der deutsche Teil ist nur aus einem Partikel „naja“ und zwei Personennamen, die das Subjekt des Satzes darstellen. Der deutsche Name „coco“ wird durch das Adjektiv „groß“ näher beschrieben und bilden zusammen eine übliche Bezeichnung in ihrem Freundeskreis. Das Verb steht in der chinesischen Sprache und wird nach der chinesischen Grammatik konjugiert, indem die chinesische Aspektpartikel für Vollendung „了 (le)“ hinter ihm steht. Deswegen hat er das Chinesisch als Basissprache.

- (10) Naja große coco und zhenni 点赞了
Naja große coco und zhenni / diǎn zàn le
Naja große coco und zhenni haben gelikt

6.4 Fazit

Zwischen den beiden Schülerinnen gibt es viele Gemeinsamkeiten in Bezug auf die Zweisprachigkeit. Sie sind in Deutschland geboren und aufgewachsen. Aber zu Hause wird fast nur Chinesisch als Familiensprache gesprochen. So wurde Chinesisch ihre dominante Sprache.

Nach dem Kindergarten oder der Einschulung hatten sie erst intensiven und systematischen Kontakt mit der deutschen Sprache. Um die im Vergleich zu den deutsch einsprachigen Kindern nicht ausreichende Deutschkenntnisse- und Fähigkeiten aufzuholen, wurden sie zu Deutsch-Nachhilfekursen geschickt, was die beiden heute für unnötig halten.

Obwohl die beiden inzwischen mehr oder weniger chinesischen Sprachunterricht besucht haben, ist der Trend einfach nicht aufzuhalten, dass ihr Deutsch die Dominanz des Chinesischen abgelöst hat. Auf einer Skala von 1 bis 5, wobei 1 für die beste Note steht, liegt ihr Deutsch nach ihren eigenen oder gegenseitigen Bewertungen zur Zeit bei 2 und ihr Chinesisch zwischen 3 und 4.

Nach ihren eigenen Aussagen sind sie in der Lage, je nach dem Gesprächspartner die Sprachen zu wechseln. Das Gespräch zwischen den beiden wird vor allem auf Deutsch geführt, ist aber durch den Sprachwechsel oder das Code-Mixing geprägt, weil sie eine positive Einstellung zur Zwei- oder Mehrsprachigkeit haben und das Code-Mixing von ihnen nicht stigmatisiert wird.

In dem Interview, wobei sie beiden in den meisten Fällen einsprachig beantwortet haben, haben sie vor allem deutsche Nominale in chinesischen Sätzen eingebettet. Dazu zählen Wörter, deren chinesischen Entsprechungen wahrscheinlich nicht in ihren Alltagswortschatz zu finden sind, wie „Astrophysik“, „Master“, „Gymnasium“ und der Namen eines deutschen Forschungsinstituts. Außerdem werden ihre deutschen Namen als Apposition zu ihren chinesischen Namen buchstäblich wiedergegeben. Im Vergleich dazu kommt nur die chinesische Bezeichnung für „die Klimaanlage“ einmal in ihren deutschen Antworten vor.

Innerhalb der Sätze sind drei Alternationen im Interview festzulegen. Einmal wird die chinesische Ellipse „我也是 (wǒ yě shì, ich auch)“ mit einem deutschen Satz durch die Konjunktion „aber“ verbunden. Zweimal folgt ein chinesischer Ausdruck, der die deutsche Infinitivkonstruktion „um...zu“ als Äquivalent hat, auf einem deutschen Satz.

Zwischen den Gesprächspartnerinnen findet der Sprachwechsel zweimal statt und zwar wird chinesische Aussagen auf Deutsch beantwortet. Das entspricht der Behauptung von A, dass sie ihre Emotionen und Gefühle auf Deutsch besser ausdrücken kann. Zudem wird die Sprache zwischen den Redenbeiträgen von derselben Person gewechselt, weil sie eine Freizeitaktivität, die in China verbreitet ist, nennen möchte.

In dem alltäglichen Chat zwischen den beiden Schülerinnen kommen der Sprachwechsel und das Code-Mixing nach ihrer Meinung oft vor. In den 18 Chatverläufen zwischen den beiden Schülerinnen wird sechsmal eine chinesische Äußerung von der anderen auf Deutsch beantwortet und in zwar in dem meisten Fällen mit häufig in der umgangssprachlichen Kommunikation verwendeten deutschen Redemitteln wie „ja digga egal“ und „ja kann ich verstehen“. Dreimal hat A innerhalb eines Redebeitrags vom Deutschen ins Chinesische gewechselt. Im Vergleich dazu kommen nur sechs chinesische Wörter in den deutschen Sätzen vor. Dazu zählen zwei Verben, ein kulturspezifisches Nomen und ein Adverb, das jeweils in Verbindung mit einem deutschen oder chinesischen Adjektiv verwendet wird.

Der größte Anteil nimmt das Code-Mixing bzw. die Insertionen. 22-mal wird ein deutsches Wort in einem chinesischen Satz eingebettet, darunter elf Nomina, fünf Adjektive und vier Verben eingesetzt werden. Auch deutsche Adverbien, Konjunktionen und Partikeln sind aufgetreten.

Bei den Alternationen werden dreimal die Hauptsätze auf Chinesisch und die Nebensätze auf Deutsch formuliert. Einmal ist der Hauptsatz in der deutschen Sprache und danach kommt ein chinesischer satzwertiger Ausdruck, der die Funktion eines deutschen restriktiven Nebensatzes realisiert.

Mutter: 忘了问你 adventskalender 你要不要?

*(Ich) habe vergessen dich zu fragen, ob du den Adventskalender haben möchtest?

Mutter: 带上你的 cooki

*Bring deine Cookies mit

Vater: Zahnarzt 改了...

*Der Zahnarzt hat (den Termin) geändert

Code-Mixing der Eltern von B

Bemerkenswert haben die Eltern von B die deutschen Nomina wie „adventskalender (*Adventskalender)“, „cooki (*Cookie)“ und „Zahnarzt (*Zahnarzt)“ zum Ausdruck gebracht, als sie mit B auf WeChat kommunizierten. Dadurch werden nicht nur die vorhandene Deutschsprachkenntnisse ihrer Eltern nachgewiesen, sondern auch ihre Toleranz gegenüber Sprachmischung gezeigt. Das entspricht der Aussagen von B, dass

ihre Mutter manchmal mit den Kindern Deutsch sprechen, um ihr Deutsch zu üben.

Obwohl die beiden beim Interview darüber erzählt haben, dass der fehlende Wortschatz zum Code-Mixing führt, wenn ihnen das deutsche Wort fehlt, verwenden sie die chinesische Entsprechung oder umgekehrt. Aber nicht alle Arten von Sprachwechsel oder Code-Mixing lassen sich unbedingt auf die fehlenden Sprachkenntnisse zurückzuführen.

7 Schlussfolgerungen und Reflexionen

In diesem Kapitel erfolgt eine Zusammenfassung der Ergebnisse der Umfrage und der beiden Korpus-Analysen. Der Fokus liegt hierbei auf den Forschungsfragen, das heißt, es werden die sprachlichen Profile der zweiten Generation der Migranten gezeichnet sowie Code-Mixing und Interferenzen zwischen den beiden Sprachen in authentischem Sprachgebrauch untersucht. Abschließend erfolgt eine Reflexion über die Forschungsmethode sowie die Schlussfolgerungen.

7.1 Durchschnittliches Sprachprofil der zweiten Generation

Zweisprachigkeit kann von Person zu Person ganz unterschiedlich sein, weil sie von verschiedenen Faktoren wie familiärer Erziehung, Sprachkontakt und außerschulischer Förderung beeinflusst wird. Die Umfragen dienen dazu, Einblicke in die Sprachlernerfahrungen, den Sprachgebrauch und die Einstellungen zur Zweisprachigkeit der Zielgruppe zu gewinnen. Die Auswertung der Daten einer Vielzahl der Teilnehmer ermöglicht jedoch die Erstellung eines durchschnittlichen Sprachprofils der Zielgruppe.

Die Datenerhebung umfasst eine Gesamtzahl von 52 Kindern, die aus 34 chinesischen Familien stammen. Davon sind 14 das zweitgeborene und 4 das drittgeborene Kind in der Familie. Die Eltern haben den starken Wunsch geäußert, ihre Kinder zweisprachig aufwachsen zu lassen. In Anbetracht der Tatsache, dass die meisten Eltern über ein Deutschniveau zwischen B1 und B2 verfügen, das nicht ausreicht, um Deutsch als Familiensprache durchzusetzen, und dass Chinesisch als Minderheitensprache in Deutschland zusätzlich gefördert werden sollte, haben mehr als 40% der Eltern Chinesisch als einzige Familiensprache festgelegt, während die anderen die Kinder beide Sprachen sprechen lassen. Darüber hinaus werden mehr als 70% der Kinder am Wochenende zu Chinesischkursen und einmal im Jahr in den Ferien nach China geschickt, um den Kontakt mit der chinesischen Sprache zu fördern.

Diese familiäre Erziehungsmethode hat dazu beigetragen, dass mehr als 65% der Kinder Chinesisch oder einen chinesischen Dialekt als Erstsprache haben und zu den sukzessiven Zweisprachigen gehören. 25% sind simultane Zweisprachige, die von Geburt an zweisprachig aufgewachsen sind.

Diese Kinder haben im Großen und Ganzen eine positive Einstellung zu ihrer Zweisprachigkeit und lernen die beiden Sprachen eher aus integrativen Gründen, wie z. B. um die Kultur und die Menschen kennenzulernen und um besser mit Freunden und Verwandten kommunizieren zu können. Allerdings leben die Kinder in einer deutschsprachigen Gesellschaft und verwenden überwiegend Deutsch in den meisten Situationen wie mit ihren Spielgefährten, beim Fernsehen und Lesen sowie in der Schule. Demgegenüber wird Chinesisch meist für die Kommunikation mit Eltern und Verwandten verwendet. Besonders nach dem Eintritt in den Kindergarten oder in die Schule wird ihr Deutsch intensiv gefördert und hat die dominierende Rolle eingenommen. Daher schätzen ihre Eltern und sie selbst das Niveau ihres Deutschen derzeit höher ein als das ihrer Chinesischkenntnisse.

Als unbalancierte Zweisprachige sind die Kinder dennoch in der Lage, die Einflüsse zwischen den beiden Sprachen wahrzunehmen. Entweder sind sie auf die Lücke im Wortschatz gestoßen, die durch die Nicht-Äquivalenz entstanden ist, oder sie haben Fehler gemacht, die auf den Einfluss der anderen Sprache zurückzuführen sind. Aus den Einschätzungen der Kinder geht hervor, dass das Chinesische häufiger vom Deutschen beeinflusst wird als umgekehrt. Auch die Interferenzen treten im Chinesischen häufiger auf.

Im Falle einer Wortschatzlücke haben Kinder tendenziell mehr Erfahrungen damit gemacht, keine geeignete Übersetzung für einen chinesischen Ausdruck zu finden. Das führt nicht zwangsläufig zum Code-Mixing. Wenn das Gespräch auf Chinesisch geführt wird und man gerade keine Entsprechung für ein deutsches Wort finden kann, neigen die Kinder in erster Linie dazu, die Gesprächssprache ins Deutsche zu wechseln. Die zweite Option stellt die Insertion dar, gefolgt von der Kombination aus Insertion und

Erklärung. Im Gegensatz dazu wechseln die Kinder in einem deutschen Gespräch nicht die Sprache, sondern betten das chinesische Wort in das Deutsche ein und geben dann eine Erklärung weiterhin auf Deutsch. An zweiter Stelle steht der Wechsel der Gesprächssprache, während Code-Mixing in Form von Insertion an letzter Stelle steht.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Mehrheit der Kinder Chinesisch als Erst- und Familiensprache hat und ihre chinesische Sprachfähigkeit durch außerschulische Kurse fördern möchte, um einerseits die Kultur kennenzulernen und andererseits die Kommunikation mit den Leuten zu ermöglichen. Es kann festgehalten werden, dass die deutsche Sprache ihre Dominanz in Bezug auf die Verwendungshäufigkeit und das Sprachniveau aufweist. Dies hat auch zur Folge, dass ihre schwächere Sprache, d. h. das Chinesische, stärker vom Deutschen beeinflusst wird, als dies in der anderen Richtung der Fall ist.

7.2 Code-Switching und Code-Mixing in einer einsprachigen Situation

Die beiden Studierenden, die in Deutschland geboren und aufgewachsen sind, haben von Geburt an zunächst zu Hause Chinesisch gelernt und sind erst nach dem Kindergarten intensiv mit der deutschen Sprache in Kontakt gekommen. Lulu hat ihr Deutschlernen durch einen längeren Aufenthalt in China unterbrochen und nach ihrer Rückkehr nach Deutschland ab der 2. Klasse Deutsch fast von Null an gelernt. Zum Zeitpunkt der Datenerhebung hatten die Gewährspersonen den Erwerb beider Sprachen bereits abgeschlossen, einschließlich des gestützten Sprachlernens des Deutschen in der Schule oder des Chinesischen in einer Sprachschule oder bei einem Privatlehrer. Gemäß ihrer Einschätzung verfügen sie über muttersprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache, während ihre Kenntnisse der chinesischen Sprache diese Stufe noch nicht erreicht haben.

Auf der Plattform RedNote, die international ausgerichtet ist und sich sowohl an Chinesen als auch an Auslandschinesen richtet, haben die beiden Mitte 2021 bzw. Mitte

2022 damit begonnen, zunächst Blogs und dann Vlogs zum Thema Studienalltag zu veröffentlichen. Die ZuschauerInnen haben großes Interesse an den Vlogs mit deutschen Stimmen gezeigt und brauchen für ein besseres Verständnis mindestens einen chinesischen Untertitel. Chinesische DaF- oder DaZ-Lernende haben vorgeschlagen, zweisprachige Untertitel anzubieten, um beim Zuschauen Sprachkenntnisse zu erwerben.

Die Gegenüberstellung der zweisprachigen Untertitel resultiert in einer Einschränkung des Sprachwechsels auf Makroebene, d. h. zwischen den Sätzen. Die beiden Studentinnen sind sich der Notwendigkeit bewusst, nicht nur deutsche, sondern auch chinesische Untertitel zu erstellen und dabei die beiden Sprachen bewusst voneinander zu trennen. In diesem Zusammenhang funktioniert es ähnlich wie in einer monolingualen Situation.

Im Rahmen der Analyse werden Untertitel von 128 Videoblogs untersucht. Der deutsche Teil umfasst 46 483 Wörter bzw. 236 959 Zeichen, während der chinesische Teil ca. 66 000 Wörter bzw. Zeichen beinhaltet.

In den deutschen Untertiteln von Sisi kommen insgesamt 25 chinesische Wörter in einem Satz vor. Die meisten davon beziehen sich auf Eigennamen für Essen, soziale Medien, Spiele usw., die in Deutschland noch nicht so verbreitet sind und für die es keine allgemein anerkannte Transkription oder Übersetzung gibt. Für chinesischsprachige ZuschauerInnen ist es viel besser, die chinesischen Schriftzeichen wiederzugeben, statt sie auf eigene Art und Weise zu übersetzen und zu erklären. Ausnahmsweise wird „早啊 (zǎo a, Guten Morgen)“ als direktes Zitat und „教授的名字 (jiào shòu de míng zì, der Name des Professors)“ als eine Anmerkung nach einem deutschen Satz verwendet. Bei Lulu werden nur 5 chinesische Wörter in den deutschen Untertiteln verwendet, und zwar in Pinyin-Umschrift. Hierbei handelt es sich um chinesische Speisenbezeichnungen, die deutschen Muttersprachlerinnen unbekannt sind. Sie werden daher als Code-Mixing betrachtet, obwohl sie in Pinyin-Umschrift transkribiert sind.

Dagegen finden sich in den chinesischen Untertiteln der beiden Studentinnen fast nur deutsche Namen von Handelsketten wie „Rewe“ und Personennamen wie „Hanna“. Für die Personennamen gibt es offizielle Übersetzungen, in denen ihre Aussprache durch eine Reihe chinesischer Schriftzeichen wiedergegeben wird. Für die in China weniger verbreiteten Handelsketten gibt es keine eindeutige und allgemeingültige Übersetzung.

In Anbetracht der Tatsache, dass Englisch eine signifikante Fremdsprache im schulischen sowie im wissenschaftlichen Kontext darstellt, greifen die beiden Studentinnen im Alltag oder im medizinischen Bereich regelmäßig auf englische Termini oder andere Wörter zurück. Aufgrund der Verwandtschaft zwischen dem Deutschen und dem Chinesischen, insbesondere in der Schrift, finden sich in den deutschen Untertiteln mehr englische Insertionen als in den chinesischen. Bei Sisi kommen 71-mal englische Wörter in einem deutschen Satz vor, während bei Lulu die Zahl 25 ist. Diese Wörter lassen sich grob in drei Kategorien einteilen: Markennamen wie „KFC“ einschließlich chinesischer Handelsketten wie „Go Aisia“, Namen chinesischer Gerichte wie „Hot Pot“ sowie „Kpop“ und verwandte Begriffe. Bei Sisi sind auch mehrere Fachwörter aus dem Bereich Medizin wie „Chamber Slides“ und aus dem Bereich Makeup zu beobachten, da sie einerseits die meiste Zeit im Labor Experimente durchführen muss und andererseits einen Vlog speziell für Makeup gedreht hat. Demgegenüber sind in den chinesischen Untertiteln jeweils zehn und fünf englische Wörter festzustellen.

Im Gegensatz dazu haben die beiden Studentinnen ein hohes Maß an Autonomie bei der Erstellung der chinesischen Blogtexte, ohne die Notwendigkeit, zwischen chinesischen und deutschen Untertiteln zu unterscheiden. Daher ist in diesen Texten ein signifikant höheres Aufkommen von Code-Mixing in Form von Insertionen zu verzeichnen. Sisi verwendete in den chinesischen Texten 130-mal deutsche und 12-mal englische Wörter, während Lulu 204-mal deutsche und 60-mal englische Wörter verwendete.

In diesen Beiträgen teilen sie ihre eigenen Erfahrungen mit dem Medizinstudium, dem

Abitur und dem Spracherwerb. So gehören zu den am häufigsten eingebetteten deutschen Wörtern in den Blogs von Lulu „Leistungskurs“ und „Abitur“ mit einer Frequenz von 27 bzw. 24. Bei Sisi entfallen die deutschen Insertionen in verschiedenen Bereichen. „Ausbildung“ und „Abitur“, „Lidl“ sowie „Professionelle Zahnreinigung“ kommen jeweils mehr als dreimal vor. Auch das englische Wort „station“, das von Sisi am häufigsten verwendet wird, bezieht sich auf die mündlich-praktische Prüfung im Medizinstudium. Lulu hat die englischen Wörter „App (18)“, „goodnotes (6)“, „Ipad (6)“ und „YouTube (4)“ in den Tipps zur Abiturvorbereitung oder zum Sprachenlernen häufig verwendet.

Zwischen den Sätzen wird auch die Sprache gewechselt, wobei die deutschen Sätze immer ins Chinesische übersetzt werden und beide nebeneinander stehen. In den meisten Fällen treten eine Reihe von zweisprachigen Sätzen oder Phrasen gleichzeitig auf, um Redemittel zu einem bestimmten Thema darzustellen. Aus diesem Grund werden sie nicht als Code-Switching betrachtet. In einigen Fällen werden direkte Zitate zunächst auf Deutsch wiedergegeben und anschließend ins Chinesische übersetzt. Da in diesen beiden Fällen keine direkte Interaktion zwischen den beiden Sprachen stattfindet, wird dies nicht als Code-Switching betrachtet. In den Kommentaren von Blogs und Videos kommt es mitunter zu einem Wechsel der Sprache, abhängig davon, in welcher Sprache die ZuschauerInnen ihre Fragen oder Aussagen formuliert haben.

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass der Sprachwechsel in den analysierten Vlogs auf verschiedenen Ebenen eingeschränkt ist. In erster Linie ist die Möglichkeit, zwischen den Sätzen die Sprachen zu wechseln, aufgrund der Gegenüberstellung der zweisprachigen Untertitel erheblich reduziert. In den meisten Fällen werden chinesische Eigennamen, die im deutschsprachigen Raum nicht so bekannt sind, in ihrer originalen Form, in chinesischen Schriftzeichen oder Pinyin-Umschrift wiedergegeben. Dementsprechend finden manche deutschen Eigennamen im Chinesischen auch keine allgemein anerkannten Übersetzungen oder Bezeichnungen. Gemäß Poplack (1980: 589) lassen sich diese Insertionen eines einzigen Nomens damit

begründen, dass diese Wörter einerseits oft stark durch die Kultur geprägt sind und sich daher nur schwer übersetzen lassen und andererseits aufgrund ihrer grammatischen Kategorie als Nomen besser in die andere Sprache integrierbar sind.

Eine Ausnahme bilden die Personennamen, die sich nicht auf Nichtübersetzbarkeit unterliegen, sondern eine eigene Präferenz der Studentinnen darstellen. Eine Ausnahme bilden die Personennamen, die in der Regel nicht zu übersetzen sind und lediglich transkribiert werden können. Mithilfe des Pinyin-Systems lassen sich chinesische Namen romanisieren. Dagegen ist die Transkription deutscher Namen ins Chinesische wesentlich komplizierter, weil eine deutsche Silbe sich meistens im Chinesischen auf mehrere Schriftzeichen beziehen kann. Daher muss in einem Wörterbuch nachgeschlagen werden, welche konventionelle Auswahl und Kombination von Schriftzeichen für einen Namen geeignet ist. Allerdings sind die deutschen Namen „Elisabeth“ und „Hanna“ in den chinesischen Untertiteln und ihre chinesischen Transkriptionen bekannt. Es ist daher sehr wahrscheinlich, dass die beiden diese Namen bewusst in ihrer ursprünglichen Schreibweise belassen haben. Dahinter steht vermutlich die Wertschätzung der einzigartigen Verbindung zwischen Namen und Person.

Darüber hinaus finden sich im deutschen Untertitel nur zwei zusammengesetzte chinesische Ausdrücke, nämlich die Phrase „教授的名字 (jiào shòu de míng zì, der Name des Professors)“ zur Anmerkung und die Grußformel „早啊 (zǎo a, Guten Morgen)“ als direktes Zitat. In den genannten Fällen ist die kommunikative Funktion in der Linie ausgerichtet, um den chinesischen ZuschauerInnen ein besseres Verständnis des Kontextes zu ermöglichen.

Im Gegensatz dazu verfügen die beiden Studentinnen beim Verfassen der chinesischen Blogtexte über einen großen Freiraum und können beide Sprachen kreativ einsetzen. Dies spiegelt sich in dem vielfältigen Zusammenvorkommen der beiden Sprachen auf verschiedenen Ebenen wider, wie beispielsweise in den deutschen Sätzen mit entsprechenden chinesischen Übersetzungen, dem Wechsel der Antwortsprache nach

den Sprachen der hinterlassenen Kommentare, oder der Einbettung deutscher oder englischer Wörter bzw. Nomen in chinesische Sätze. Häufig zu beobachtende Code-Switchings und Code-Mixings treten insbesondere bei der Insertion von Deutsch und Englisch auf, wobei die Thematik der Blogs vorrangig die Bereiche Abitur und Studium betrifft.

7.3 Code-Switching und Code-Mixing in einer zweisprachigen Situation

Das Korpus II besteht aus Chatverläufen zwischen zwei Schülerinnen, die in Kiel geboren und aufgewachsen sind und sich seit ihrer Geburt kennen. Nach ihren Bewertungen weisen die beiden Schülerinnen eine signifikant höhere Kompetenz im Deutschen als im Chinesischen auf. Allerdings zeigen sich deutliche Unterschiede in ihren Chinesischkenntnissen, weil Schülerin B bis heute regelmäßig die chinesische Sprachschule besucht und dabei die Schriftsprache erlernen kann, während Schülerin A nur ein paar Stunden Unterricht besucht hat.

Ihre eigenen und gegenseitigen Einschätzungen zufolge ist ihre Chinesischkompetenz jedoch geringer als ihre Deutschkompetenz. Die beiden Schülerinnen haben eine signifikante Präferenz für die deutsche Sprache gezeigt und dementsprechend in der Regel auf Deutsch gechattet. Es lässt sich die Behauptung aufstellen, dass die deutsche Sprache eine dominierende Stellung einnimmt.

Die beiden Schülerinnen sind es gewohnt, alle Sprachen wie Deutsch, Chinesisch und Englisch bewusst einzusetzen. Während des Interviews haben sie spontan einen Beispielsatz aus diesen drei Sprachen gebildet. Sie haben auch zwischen den Redebeiträgen zweimal die Sprache vom Chinesischen ins Deutsche gewechselt, um eigene Einstellung besser ausdrücken zu können. Einmal erfolgt der Sprachwechsel zwischen den Redebeiträgen in umgekehrter Richtung, um eine in China verbreitete Veranstaltung zu bezeichnen. Außerdem sind in dem Interview auch Satzinternes Code-Mixing wie Alternation und Insertionen festzustellen. Zweimal wird zwischen den

Teilsätzen vom Deutschen ins Chinesische gewechselt, wobei das Satzglied, dessen Äquivalent im Deutschen die Funktion der Infinitivkonstruktion „um ... zu“ erfüllt, im Chinesischen ist. Dabei handelt es sich auch um Aktivitäten, die spezifisch für eine Reise in China oder ein chinesisches Fest sind. Einmal erfolgt die Alternation vom Chinesischen ins Deutsche, wo die chinesische Ellipse „我也是 (wǒ yě shì, ich auch)“ und ein deutscher Satz durch die Konjunktion „aber“ verbunden werden. Bei der Insertion geht es um die Einbettung eines deutschen Wortes in einen chinesischen Satz, weil die beiden während des Interviews bewusst Chinesisch angewendet hatten. Dazu zählen die Fachwörter wie „Astrophysik“ und „Gymnasium“, deren chinesische Entsprechung ihnen wahrscheinlich nicht bekannt sind. In den anderen Fällen werden die deutschen Namen der Schülerinnen auf Deutsch wiedergegeben, zweimal direkt vor ihrem chinesischen Namen und einmal allein. In einem deutschen Satz hat die Schülerin B bewusst das chinesische Wort für Klimaanlage verwendet, das in dem folgenden Kontext auf Deutsch erwähnt wird und nicht als Wortschatzlücke angesehen werden kann.

Die beiden Schülerinnen kommunizieren nahezu täglich über die Instant-Messaging-Software WeChat, zumeist in deutscher Sprache. In den 18 Chatverläufen, die aus dem Chat zwischen den beiden Schülerinnen von 03.2022 bis 11.2024 entnommen wurden, sind insgesamt 41 Code-Switchings und Code-Mixings zu beobachten.

Code-Switchings kommen zehnmal vor. Siebenmal wird vom Chinesischen ins Deutsche gewechselt, um eine kontextspezifische Reaktion auszudrücken oder um gebräuchliche Ausdrücke wie „ja digga egal“ zu verwenden. Dreimal findet der Sprachwechsel zwischen den Sätzen vom Deutschen ins Chinesische statt. Dabei werden chinesische Redemittel verwendet, um eigene Meinung zu äußern.

Code-Mixings treten 31-mal auf, davon Alternationen 4-mal Insertionen 27-mal. Bei drei Alternationen ist der Hauptsatz auf Chinesisch formuliert, gefolgt von einem deutschen Nebensatz. Einmal wird eine chinesische Redewendung, die die Funktion eines deutschen restriktiven Nebensatzes erfüllt und mit nur vier chinesischen

Schriftzeichen sehr kurz und prägnant ist, direkt nach einem deutschen Hauptsatz hinzugefügt. Dabei handelt es sich nicht um schwer übersetzbare Fach- oder Kulturausdrücke, sondern um die Beschreibung einer alltäglichen Handlung, einer direkten Rede oder einer Redewendung. Diese Alternationen spiegeln somit die Flexibilität und Kreativität im Umgang mit beiden Sprachen in der alltäglichen Kommunikation wider.

Als Insertionen sind sechs chinesische Wörter in den deutschen Sätzen eingebettet. In einem Fall wird die Abkürzung eines chinesischen Nomens verwendet, um unmittelbar auf eine Funktion der Instant-Messaging-Software WeChat hinzuweisen. Die Verben „点赞 (diǎn zàn, liken)“ und „生气 (shēng qì, sich ärgern)“ kommen jeweils einmal vor, um sie hervorzuheben. Das Adverb „很 (hěn, sehr)“ treten zweimal mit einem deutschen Adjektiv und einmal mit einem chinesischen Adjektiv auf, um den Grade von „komisch“ oder „cringe“ zu betonen.

Die Insertionen mit Chinesisch als Basissprache machen den größten Anteil des Code-Mixings aus. Dabei sind elf deutsche Nomina zu beobachten. Es handelt sich nicht nur um die Bezeichnungen für Unterrichtsfächer, Personen, Essen und Orte, sondern auch um die Wörter wie „Aussprache“ und „Reaktion“, die schwer zu kategorisieren sind. Fünf Adjektive werden in chinesischen Sätzen hinzugefügt, meist in Verbindung mit einem chinesischen Adverb des Grades, von denen „chillig“, „unsportlich“, „produktiv“ schwer ins Chinesische zu übersetzen sind. Dazu kommen noch drei Verben und zwei Adverbien eingebettet. Muysken (2000: 63, 95) kommt ebenfalls zu dem Schluss, dass Nomen und Nominalphrasen am häufigsten bei Insertionen beobachtet werden, gefolgt von Adjektiven und Verben. Bemerkenswert ist, dass es in den Gesprächen zwischen den beiden Schülerinnen daneben auch andere Wortarten wie Konjunktionen, Interjektionen und Partikeln als insertionales Code-Mixing verwendet werden. Die Konjunktion „so“, die Interjektion „Alter“ und die Partikel „einfach“ kommen jeweils einmal vor und drücken eine starke Emotion aus, sind aber nicht unersetzbar, da die beiden Schülerinnen auf Chinesisch erklären können, was

diese Wörter bedeuten oder welche Funktion sie haben.

Im Grunde genommen besteht jedoch nicht zwangsläufig ein kausaler Zusammenhang zwischen dem beobachteten Code-Mixing und den fehlenden Sprachkenntnissen. Einerseits entschieden sich die beiden Schülerinnen beim Interview mit Rücksicht auf die chinesische Interviewerin bewusst für die Verwendung der chinesischen Sprache und konnte einschließlich auf Chinesisch kommunizieren. Andererseits waren die beiden Schülerinnen bei Anfragen dazu in der Lage, ihre Aussagen zu erklären, den Kontext zu vervollständigen und in die andere Sprache zu übersetzen. Es erweist sich jedoch als schwierig zu überprüfen, ob es sich stattdessen um ein Zungenspitzenphänomen handelt. Darüber hinaus sind die meisten betroffenen Wörter bei der Insertion alltägliche oder bekannte Wörter, deren Auftreten nicht durch Wortfindungsschwierigkeiten bedingt ist. Es kann lediglich die Behauptung aufgestellt werden, dass die beiden Schülerinnen im Rahmen des formellen Interviews, in dem nach dem Beruf der Eltern und dem eigenen Bildungsstand erfragt wird, aufgrund von Wortfindungsschwierigkeiten die deutschen Wörter wie „Astrophysik“ und „Gymnasium“ in einem chinesischen Satz verwendet haben. In diesem Zusammenhang wird der Auffassung widersprochen, dass das Code-Mixing als Indikator für mangelnde Sprachkompetenz anzusehen ist. Demgegenüber haben die Gewährspersonen die gemischten Sätze mit großer Leichtigkeit und Flüssigkeit ausgedrückt, wie Muysken (2000:1f.) darlegt. In diesem Sinne ist der Sprachgebrauch zwischen den beiden Schülerinnen vielmehr von Natur aus durch Code-Switching und Code-Mixing gekennzeichnet, da sie tolerant und kreativ mit den Sprachen umgehen, solange sie sich gut verständigen können.

7.4 Interferenzen aus dem Deutschen

Die Gegenüberstellung der zweisprachigen Untertitel bildet die ideale Grundlage für die Analyse der Interferenzen zwischen den beiden Sprachen. Dadurch werden Überinterpretationen reduziert, insbesondere die, die durch mehrere

Übersetzungsmöglichkeiten in der anderen Sprache verursacht werden. Im Vergleich dazu sind in den chinesischen Blogtexten viele Fehler unterlaufen, die jedoch nicht zwangsläufig mit den Interferenzen aus dem Deutschen verbunden sind.

In den zweisprachigen Untertiteln werden vor allem sprachliche Fehler im chinesischen Teil festgestellt, die auf den Einfluss der deutschen Sprache zurückzuführen sind. Bei Sisi sind mehr Interferenzen in Bezug auf Wortstellung und idiomatische Wendungen festzustellen. Die Wortstellung stellt für Sisi ein großes Problem dar, da sie dazu neigt, komplexe Sätze zu bilden, insbesondere mit zusammengesetzten Verben, bei denen sich die Stellung der Verneinungsadverbien „不 (bù)“ oder das Aspektpartikel „了 (le)“ von der eines einfachen Verbs unterscheidet. Im Hinblick auf idiomatische Wendungen werden die Verben in den Redewendungen wie „Tretboot fahren“ „einen Anruf bekommen“ und „allen Konventionen folgen“ direkt ins Chinesische übersetzt und entsprechen nicht den im Chinesischen üblichen Nomen-Verb-Kombinationen. Bei Lulu kommen falsche Wortwahl und falsche direkte Übersetzungen am häufigsten vor. Die falsche Wortwahl betrifft die direkte Übersetzung eines Wortschatzes, der sich nicht an den Kontext anpasst. Beispielsweise hat Lulu für „Praktikum“ und „Vorlesung“ die gebräuchliche chinesische Entsprechung ausgewählt, die jedoch nicht für die Bezeichnung einer Lehrveranstaltung an Hochschulen oder Universitäten geeignet ist. Die direkte Übersetzung bezieht sich bei Lulu zumeist auf die wörtliche Übertragung eines deutschen Kompositums in die chinesische Sprache. Es stellt für Lulu eine Herausforderung, ein anpassendes chinesisches Nomen dafür zu finden. Stattdessen werden diese Komposita in eine Nominalphrase übersetzt. So hat sie „Fitnesssache“ auf Chinesisch als „健身需要的物品“ bezeichnet, die wörtlich „die Sachen, die man für das Training braucht“ oder „Sachen für Fitness“ bedeutet und im Chinesischen überflüssig klingt. Stattdessen findet in der Regel das Kompositum „健身物品“ Verwendung, das eine höhere Kompaktheit und Präzision aufweist.

In den Blogtexten lassen sich vor allem die Interferenzen in den idiomatischen Wendungen identifizieren, die auf die linguistischen Schwächen der beiden

Studentinnen bei der Verwendung von Präpositionen, Zählseinheitswörtern und Passivsätzen zurückzuführen sind. Diese zeigt sich darin, dass deutsche Präpositionen direkt ins Chinesische übertragen wurden und die daraus gebildeten Präpositionalphrase im Chinesischen nicht existiert. Ein häufig verwendetes Zählseinheitswort wird verwendet, auch wenn das Nomen ein spezifisches Zählseinheitswort erfordert. Oder es wird entsprechend dem deutschen Satz ein Passivsatz im Chinesischen gebildet, wobei die klassische Passivstruktur mit dem Zeichen „被 (bèi)“ völlig unnötig ist. Besonders nennenswert ist es, dass „当时 (dāng shí, damals) ... 时 (shí, als, bei)/的时候 (de shí hòu, als, bei)“ 4-mal in einem chinesischen Satz vorkommt, was im Chinesischen aufgrund der semantischen Wiederholung als falsch bewertet wird. Es ist sehr wahrscheinlich, dass der deutsche Ausdruck „als damals“ ins Chinesische übertragen wird. Außerdem werden deutsche Relativsätze ins ein Adjektivattribut umgewandelt und ins Chinesische übersetzt, weil es im Chinesischen auch keine richtige syntaktische Struktur als Entsprechung für den Relativsatz gibt. Allerdings sind die Ausdrücke wie „自己做错的题 (selbst falsch beantwortete Aufgabe)“ im Chinesischen redundant und können als „错题 (cuò tí)“ oder andere feste Komposita kompakter bezeichnet werden.

Sowohl in den zweisprachigen Texten als auch in den Blogtexten treten sprachliche Fehler nur im chinesischen Satz auf, die durch die Übertragung deutscher Vokabeln oder Strukturen verursacht werden. Dies ist vermutlich auf den unvollständigen Spracherwerb des Chinesischen zurückzuführen. So reicht es z. B. beim Erlernen der chinesischen Verneinungsadverbien, Passivsätze usw. nicht aus, die Regeln auswendig zu lernen, sondern es muss durch wiederholtes Üben eine Assoziation mit einem bestimmten Kontext hergestellt werden, ganz zu schweigen von Ausnahmefällen. Im Vergleich dazu ist ihr Deutsch durch den intensiven gesteuerten Spracherwerb stark gefördert und unterscheidet sich nicht so stark von dem der deutschen Monolingualen.

7.5 Reflexion

In der vorliegenden Untersuchung wird anhand von Befragungen ein Einblick in die sprachliche Entwicklung und Situation der zweiten Generation chinesischer Migranten in Deutschland gegeben. Daraus ergibt sich ein durchschnittliches Sprachprofil der in Deutschland geborenen und aufgewachsenen chinesischen Kinder. Sie sind von Geburt an chinesischsprachig aufgewachsen und haben erstmals im Kindergarten oder in der Schule intensiven Kontakt mit der deutschen Sprache. Sie gehören damit zu den sukzessiv Zweisprachigen. Es gibt auch simultan zweisprachige Kinder, wobei kein Fall beobachtet wurde, in dem Deutsch die einzige Erstsprache war. Durch den Unterricht in der Schule und die Kommunikation mit Mitschülerinnen und Spielgefährten hat sich die deutsche Sprache deutlich verbessert und ist zur dominanten Sprache geworden. Die Förderung von Chinesischkenntnissen erfolgt vor allem durch Erziehung und Kommunikation in der Familie sowie durch außerschulischen Unterricht. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Quantität des sprachlichen Inputs nicht mit der des Deutschen vergleichbar ist und dazu führt, dass ein muttersprachliches Niveau im Chinesischen, insbesondere in der Schriftsprache, kaum erreicht werden kann. Es kann bereits als großer Erfolg gewertet werden, wenn die Kinder im Alltag Chinesisch kommunizieren können.

Die vier Gewährspersonen des Korpus weisen eine signifikante Anzahl an Gemeinsamkeiten mit dem sprachlichen Profil auf. Zudem zeichnen sie sich durch ein ausgeprägtes Selbstbewusstsein aus, Chinesisch in den sozialen Medien oder der Instant-Message-Software zu kommunizieren. Die beiden Studentinnen sind auf einer chinesischen sozialen Plattform aktiv und richten sich auf die chinesischen NutzerInnen in China und Deutschland. Aus diesem Grund zeigen sie besondere Vorsicht im Umgang mit den beiden Sprachen. In den meisten Fällen werden vor allem deutsche Eigennamen oder Fachwörter in Bezug auf Medizin, Abitur usw. in den chinesischen Blogs oder Vlogs-Untertiteln eingebettet. Die chinesischen Wörter, die in den deutschen Vlog-Untertiteln eingefügt werden, haben keine allgemein anerkannten

deutschen Übersetzungen und müssen in Schriftzeichen oder Pinyin-Umschrift wiedergegeben werden. Durch die Gegenüberstellung der zweisprachigen Untertitel werden die Interferenzen aus dem Deutschen deutlicher und finden sich in den chinesischen Blogtexten wieder.

Im Vergleich dazu befinden sich die beiden Schülerinnen in einer viel vertrauteren Kommunikationssituation und können frei zwischen den beiden Sprachen wechseln. Der Sprachwechsel manifestiert sich auf unterschiedlichen Ebenen. Er vollzieht sich nicht nur zwischen den einzelnen Redebeiträgen oder Sätzen, sondern auch zwischen den Teilsätzen oder auf einer Wortebene. Die Verwendung des Code-Mixings erfolgt in den meisten Fällen nicht aufgrund einer bestehenden Wortschatzlücke, sondern aus kommunikativen Gründen.

Es gibt zweifellos auch deutsch-chinesische Kinder aus chinesischen Familien, die Chinesisch nicht ausreichend beherrschen und mit ihren Eltern Deutsch sprechen, obwohl Chinesisch die Familiensprache ist. In den anderen Situationen verwenden sie auch überwiegend Deutsch. So wurde im Rahmen eines Interviews mit zwei Schülerinnen aus Hamburg festgestellt, dass sie fast ausschließlich Deutsch verwenden. Im Anschluss wurde ihnen die Frage gestellt, warum sie kein Chinesisch verwenden. Ihre Antwort war, dass sie Chinesisch nicht so gut beherrschten und sich daher nur eingeschränkt ausdrücken könnten. Die Art und Weise, wie die beiden Schülerinnen die chinesischen Antworten formuliert und artikuliert haben, lässt darauf schließen, dass die Kenntnisse der Sprecherin im Chinesischen deutlich geringer sind als im Deutschen und für die alltägliche Kommunikation nicht ausreichen. In der Folge verwendet sie beim Chatten mit ihrer Mutter auch Deutsch. Einige Eltern stigmatisieren Code-Switching und Code-Mixing und lehnen die Teilnahme an der Forschung ab, weil sie Code-Switching und Code-Mixing als Symbol für mangelnde Sprachkompetenz betrachten und nicht darüber sprechen möchten. Aus diesen Gründen werden Kinder mit anderen Sprachprofilen, deren Sprachniveau in beiden Sprachen erheblich voneinander abweicht, nicht als Gewährspersonen herangezogen.

In der linguistischen Analyse werden nicht alle möglichen Interferenzen des Deutschen behandelt. Einerseits konzentriert die vorliegende Untersuchung sich auf lexikalische Interferenzen, d. h. auf bestimmte Wörter und ihre idiomatische Verwendung bzw. die damit verbundenen grammatischen Regeln. Dafür müssen viele syntaktische Fehler oder komplexere Mischfehler außer Acht gelassen werden. Andererseits ist es in den chinesischen Blogtexten schwierig festzustellen, ob eine deutsche Interferenzquelle hinter den Fehlern steckt. Daher werden im analytischen Teil nur solche Sätze den Interferenzen zugeordnet, für die es nicht so viele Möglichkeiten gibt, sie ins Deutsche zu übersetzen, oder am besten nur eine gebräuchliche Entsprechung haben und zwischen denen und ihren deutschen Übersetzungen eine mögliche Übertragung beobachtet werden kann.

Literaturverzeichnis

Angermeyer, P. S. (2012): Bilingualism meets digraphia: Script alternation and script hybridity in Russian-American writing and beyond. In: Sebba, Mark/Mahootian, Shahrzad/Jonsson, Carla (Hg.): Language mixing and code-switching in writing: Approaches to mixed-language written discourse. New York/Abingdon: Routledge, 255-272.

Amenda, Lars (2006): Fremde – Hafen – Stadt. Chinesische Migration und ihre Wahrnehmung in Hamburg (1897-1972). München, Hamburg: Dölling und Galitz.

Appel, R./Muysken, P. (1987): Language contact and bilingualism. London: Edward Arnold.

Arnaus, L. (2022): Codes und Code-Switching. In: Klabunde, R./Mihatsch, W./Dipper, S. (Hg.): Linguistik im Sprachvergleich. Germanistik – Romanistik – Anglistik. Berlin, Heidelberg: J.B. Metzler, 636-648.

Auer, P. (1999): From codeswitching via language mixing to fused lects: Toward a dynamic typology of bilingual speech. In: International journal of bilingualism 3 (4), 309-332.

Auer, P. (1988/2005): A conversation analytic approach to code-switching and transfer. In: Wei, Li (Hg.): The bilingualism reader. London: Routledge, 154-174.

Auswärtiges Amt (2020): Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2020. Verfügbar unter <<https://www.auswaertiges-amt.de/resource/blob/2344738/b2a4e47fdb9e8e2739bab2565f8fe7c2/deutsch-als-fremdsprache-data.pdf#page=32.09>>. (eingesehen am 14.02.2025).

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016): Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. Verfügbar unter <<https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2016>>. (eingesehen am 27.01.2020).

Azoya (2024, 03.01): Little Red Book (Xiaohongshu): Ihr ultimativer Social-Commerce-Begleiter für nahtlose Kundenverbindungen. Verfügbar unter <<https://www.azoyagroup.com/de/blog/view/little-red-book-xiaohongshu-ihr-ultimativ-social-commerce-begleiter-fur-nahtlose-kundenverbindungen/>>. (eingesehen am 25.10.2024)

Benninghoff, Martin (2024, 04.04): Die neue rote Bibel – So erobert die Lifestyle-App Xiaohongshu China. Verfügbar unter: <<https://www.handelsblatt.com/meinung/kolumnen/asia-techonomics-die-neue-rote-bibel-so-erobert-die-lifestyle-app-xiaohongshu-china/100029221.html>>. (eingesehen am 19.09.2024)

Blom, J.-P./Gumperz, J. J. (1972/2005): Social meaning in linguistic structure: Code-switching in Norway. In: Wei, L. (Hg.): The bilingualism reader. London: Routledge, 102-126.

Bloomfield, L. (2001): Die Sprache. (Ernst, P./Luschützky, H.C., Hg. & Übers.). Wien: Edition Praesens.

Budiyana, Y. E. (2017): Students' parents' attitudes toward Chinese heritage language maintenance. In: Theory and Practice in Language Studies, 2017, 7(3): 195-200.

Busch, Brigitta (2021): Mehrsprachigkeit. 3. vollst. überarb. u. erw. Aufl. UTB. Verfügbar unter <<https://elibrary.utb.de/doi/book/10.36198/9783838556529>>. (eingesehen am 05.01.2022).

Chen, He (2014): Lexikalische Fehleranalyse in den Aufsätzen der chinesischen Deutschlerner – Eine korpus- und tertiarpracherwerbbasierte Untersuchung. Doktorarbeit der Fremdsprachenuniversität Beijing. 陈鹤.(2014).中国德语学习者篇章写作中的词汇错误分析.北京外国语大学.

Chong, Li (2003): Bilingualer Spracherwerb in deutsch-chinesischen Familien in einem englisch-chinesischen Umfeld (Dissertation, Ludwig-Maximilians-Universität München). Verfügbar unter <<https://german.hku.hk/staff/LChong.html>> (eingesehen

am 10.06.2024).

Comanaru, R./Noels, K. A. (2009): Self-determination, motivation, and the learning of Chinese as a heritage language. In: Canadian Modern Language Review, 2009, 66(1): 131-158.

Cummins, J. (1979): Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children. In: Review of Educational Research, 49 (2), 222-251. Verfügbar unter <<https://doi.org/10.3102/00346543049002222>>. (eingesehen am 10.01.2022).

Cummins, J. (1982): Die Schwellenniveau- und Interdependenz-Hypothese. Erklärungen zum Erfolg zweisprachiger Erziehung. In: Swift, J. (Hg.): Bilinguale und multikulturelle Erziehung. Würzburg: Verlag Königshausen und Neumann, 34-43.

De Houwer (1990): The acquisition of two languages from birth: A case study. Cambridge: Cambridge University Press.

De Houwer, A. (2007): Parental language input patterns and children's bilingual use. In: Applied Psycholinguistics (28), 411-424.

Dietrich, Rainer (2004): Erstsprache – Muttersprache. In: Ammon, U./ Dittmar, N./ Mattheier, K.J./ Trudgill, P. (Hg.): Soziolinguistik. 2. Aufl. (HSK 3.1). Berlin: de Gruyter. 305-311.

Ding, Seong Lin (2016): The Role of Parents in Heritage Language Maintenance in Malaysia. In: Malaysian Journal of Chinese Studies: Vol. 5(1): 15-27. Verfügbar unter <<https://mjcs.newera.edu.my/journal/vol5/iss1/2>>. (eingesehen am 01.02.2025).

Dittmann, J. (2002): Der Spracherwerb des Kindes. Verlauf und Störungen. München: C. H. Beck.

Duarte, Joana (2011): Migrants' educational success through innovation: The case of the Hamburg bilingual schools. In: International Review of Education 57 (5-6), 631-649. Verfügbar unter <<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s11159-011-9251-7.pdf>>. (eingesehen am 15.02.2025).

Dürscheid, Christa (2016): Einführung in die Schriftlinguistik. 5. aktual. u. korr. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Eberstein, Bernd (1988): Hamburg-China: Geschichte einer Partnerschaft. Hamburg: Christians.

Ebert, Saskia (2022, 01.04): Was bedeutet „Pick Me“ und was genau sind Pick-Me-Girls?. Stuttgarter Zeitung. Verfügbar unter <<https://www.stuttgarter-zeitung.de/inhalt.was-bedeutet-pick-me-und-was-sind-pick-me-girls-mhsd.319c1e8a-c728-4cd0-82a6-3a59d1cf87ee.html>>. (eingesehen am 04.01.2025).

Efing, Christian (2016): Erstsprache. In Schierholz, S./Giacomini, S. (Hg.): Wörterbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (WSK) Online. Berlin, Boston: De Gruyter. Verfügbar unter <https://www.degruyterbrill.com/database/WSK/entry/wsk_id2bf2c8c9-bf15-4c62-90f2-d213185d2f99/html.>. (eingesehen am 25.07.2025)

Esser, Harmut (2006): Migration, Sprache und Integration: AKI-Forschungsbilanz 4. Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. Verfügbar unter <<https://d-nb.info/1192014634/34>>. (eingesehen am 15.02.2025).

Fülöp, Márta/Goodwin, Robin/Goebels, Kerstin/Grad, Hector/Rojo, Luisa Martin/Nguyen, Luu/ LanAnh/Berkics, Mihály (2007): Integration of Chinese Immigrant Children in Four Countries: Germany, Hungary, Spain and the UK. In: Ross, Alistair (Hg.): Citizenship Education in Society. London: CiCe, 331–342.

Gardner, R. C. (1985): Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation. London: Edward Arnold.

Gardner, R. C.; MacIntyre, P. D. (1991): An instrumental motivation in language study: Who says it isn't effective?. In: Studies in second language acquisition, 13(1), 57-72.

Gogolin, Ingrid/Neumann, Ursula (1997): Spracherwerb und Sprachentwicklung in einer zweisprachigen Lebenssituation bei monolingualer Grundorientierung der

Gesellschaft. Erziehung – Sprache – Migration. Gutachten zur Situation türkischer Familien (= Analysen. Projekt Interkulturelle Elternarbeit im Arbeitskreis Neue Erziehung). Berlin (Arbeitskreis Neue Erziehung). Verfügbar unter <<http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/gogolin-neumann-spracherwerb-1-.pdf>>. (eingesehen am 26.12.2021).

Groelinge-Che, von Huiwen/Yü-Dembski, Dagmar (Hg.). (2005): Migration und Integration der Auslandschinesen in Deutschland (Vol. 56, No. 2). Wiesbaden: Otto Harrassowitz Verlag.

Gumperz, John Joseph (1982): Discourse strategies. Cambridge, UK/New York: Cambridge University Press.

Gütinger, Erich (2004): Die Geschichte der Chinesen in Deutschland: ein Überblick über die ersten 100 Jahre ab 1822. Münster: Waxmann Verlag.

Haug, S. (2005): Zum Verlauf des Zweitspracherwerbs im Migrationskontext. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8(2), 263-284.

He, Zhining (2007): Die chinesische Minderheit und ihre Integration in die deutsche Gesellschaft: Eine empirisch-theoretische Analyse nach Esser (Dissertation, Universität zu Köln). Verfügbar unter <<https://kups.ub.uni-koeln.de/2190/>>. (eingesehen am 12.08.2025).

Herr Qu in Deutschland (Mr.Qu 在德国) (2024a, 13.08): Wie lernt man effektiv Deutsch (如何高效学习德语). Verfügbar unter <https://www.xiaohongshu.com/explore/66bb34a60000000025031abc?xsec_token=ABdjAjT1wznLdF-wLws0borDkuDbcN_ubZldMXemqzLyU=&xsec_source=pc_user>. (eingesehen am 08.11.2024)

Herr Qu in Deutschland (Mr. Qu 在德国) (2024b, 16.11): So viel Spaß am Wochenende! (周末的开心不止一点点). Verfügbar unter <https://www.xiaohongshu.com/explore/67390d01000000001b02d9cf?xsec_token=AB-JpL9XEpiLuGKYb5FXJqJ2prqOLXOmZGNCeNt8kZuZg=&xsec_source=pc_user>. (eingesehen am 17.11.2024)

Hoff, Alicia (2023, 27.07): Little Red Book (Xiaohongshu): Eine der beliebtesten social commerce Plattformen Chinas. Verfügbar unter <<https://www.storymaker.de/aktuelles/little-red-book-xiaohongshu-einer-der-beliebtesten-social-commerce-plattformen-chinas>>. (eingesehen am 23.09.2024).

Huang, Feiqing (2010): Schulerfolg und Akkulturation von Kindern und Jugendlichen chinesischer Herkunft – Eine Sondierung familiärer Einflussfaktoren (Dissertation, Technische Universität Berlin). Verfügbar unter <<https://depositonce.tu-berlin.de/items/c7b02781-c992-4e79-8381-75043800e186>>. (eingesehen am 12.08.2025).

Hulk, A./Müller, N. (2000): Crosslinguistic influence at the interface between syntax and pragmatics. *Bilingualism: Language and Cognition* 3 (3), 227-244.

Jarvis, Scott (2009): 5. Lexical Transfer. In: Pavlenko, A. (Hg.): *The Bilingual Mental Lexicon: Interdisciplinary Approaches*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 99-124.

Jie, Yuan (1984): Deutsche Funktionsverbgefüge im Kontrast zu ihren chinesischen Entsprechungen. In: Fluck Hans R. et al. (Hg.): *Kontrastive Linguistik Deutsch-Chinesisch*. Heidelberg: Groos, 230-259.

Jinritoutiao (今日头条) (2024, 15.06): Ich, ein Mädchen aus Guangzhou, das in Deutschland geboren ist, wo es leider oft versteckte Diskriminierung gibt (我，在德国出生的广州女孩，这里歧视隐蔽但常有，很无奈) Verfügbar unter <https://www.toutiao.com/article/7378475138762768946/?log_from=d80d3226f080b_1719303902609&wid=1730465211384>. (eingesehen am 01.11.2024).

Keim, Inken (2012): *Mehrsprachige Lebenswelten: Sprechen und Schreiben der türkischstämmigen Kinder und Jugendlichen*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.

Kielhöfer, Bernd/Jonekeit, Sylvie (1984): *Zweisprachige Kindererziehung*. 2. Aufl. Tübingen: Stauffenberg Verlag.

Krefeld, Thomas (2004): *Einführung in die Migrationslinguistik*. Tübingen: Narr.

Kultusministerkonferenz (2011): Chinesisch an Schulen in Deutschland. Zusammenfassung der Ergebnisse einer Umfrage durch die Kultusministerkonferenz vom Frühjahr 2011. Verfügbar unter <https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/kmk_china_schulen.pdf>. (eingesehen am 15.02.2025).

Lambert, W. E. (1973): Culture and Language as Factors in Learning and Education. Verfügbar unter <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED096820.pdf>>. (eingesehen am 28.01.2025)

Lay, T. (2009): Fremdsprachenlernen in Taiwan. Eine Bestandsaufnahme der aktuellen Situation des institutionellen Deutschunterrichts. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 14 (1) 23-54.

Lei, Qiong (2021): Die Sozialisationsfunktion chinesischer Sprachschulen in Deutschland (Dissertation, Bochum, Ruhr-Universität Bochum, 2020). Verfügbar unter <<https://hss-opus.ub.ruhr-uni-bochum.de/opus4/frontdoor/index/index/year/2021/docId/8188>>. (eingesehen am 12.08.2025).

Leung, M. W. H. (2004): Chinese migration in Germany: Making home in transnational space. Frankfurt am Main: IKO – Verlag für interkulturelle Kommunikation.

Li, Bao-gui/Jiang, Xiao-zhen (2017): An Investigation of the Chinese-language attitude and language use of the Chinese adolescents in Italy: A case study of ZAPPA Senior High School in Milan. In: Journal of Yunan Normal University (Teaching and Research on Chinese As A Foreign Language Edition) (1), 39-47.

Li, Wei (1994): Three generations two languages one family: Language choice and language shift in a Chinese community in Britain. Clevedon: Multilingual Matters.

Li, Wei/Milroy, L. (1995): Conversational code-switching in a Chinese community in Britain: A sequential analysis. Journal of Pragmatics, 23(3), 281-299.

Li, Yuan/Zhao, Jing (2016): Untersuchung zur transnationalen Bürgerschaft neu zugewanderter Chinesen aus der Zhejiang-Provinz in Deutschland. In: Deutschland -

Studien, 4(31), 113-126. 李媛/赵静(2016).德国浙籍华人新移民的跨国公民身份研究. 德国研究, 4(31), 113-126.

Li, Yuan/Zhang, Yuanfang (2015): Wechselwirkungen zwischen dem Spracherwerb und der familiären Erziehung in der Migration – eine qualitative Untersuchung mit chinesischen Migranten der zweiten Generation in Deutschland. In: Muttersprache Vierteljahresschrift für deutsche Sprache, 125(1), 69-80.

Liang, Shanshan (2021): Eine Untersuchung über Interferenzen in Aufsätzen chinesischer Deutschlerner: eine Fehleranalyse. In: Literaturstraße. Chinesisch-deutsche Zeitschrift für Sprach- und Literaturwissenschaft 22 (1), 43-57.

Li-Gottwald, Jiayin (2022): Chinese Migrant Parents and Complementary Schooling in Germany: A Sociolinguistic Ethnography. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.

Literarisches Zentrum Göttingen (2024, 29.05): CAPAS2024: The Progress of Technology and The Technological Savage. Verfügbar unter <<https://www.literarisches-zentrum-goettingen.de/programm/fruehjahr-2024/abendprogramm/progress-technology-and-technological-savage/>>. (eingesehen am 26.02.2025)

Liu, Yue (2018): Chinesische Migranten in Deutschland. Wandlungen der sozialen Gruppen im Laufe der Geschichte. Hangzhou: Verlag der Zhejiang-Universität. 刘悦 (2018).德国的华人移民.历史进程中的群体变迁.浙江大学出版社.

Liu, Yue/Du, Weihua (2018): Chinesische Studenten in Berlin vor 1949. Hangzhou: Verlag der Zhejiang-Universität. 刘悦/杜卫华.(2018).近代柏林中国学人考.浙江大学出版社.

Liu, Zhihan (2023). Exploring the Bilingual Use of Chinese and English Among Chinese Students in the UK on the Chinese Social Media Platform Xiaohongshu. Cambridge Open Engage. Verfügbar unter <<https://www.cambridge.org/engage/coe/article-details/65535de56e0ec7777fea99dd>>. (eingesehen am 28.10.2024)

Lötscher, Jie (2020): Bilingualer Erstspracherwerb und Sprachkompetenz der

Kinder in Schweizer-chinesischen Familien: Untersuchung in einem dialektalen Umfeld der Deutschschweiz (Dissertation, Universität Bern). Verfügbar unter <https://boristheses.unibe.ch/3367/1/20loetscher_j.pdf> (eingesehen am 10.06.2024).

Lu, Jianming (2005): Tutorial on modern Chinese grammar research. Beijing: Peking University Press. 陆俭明.(2005).现代汉语语法研究.北京大学出版社.

Ma, Jia (1984): Möglichkeiten, Probleme und Methoden des deutsch-chinesischen Grammatikvergleichs. In: Fluck, Hans R. et al. (Hg.): Kontrastive Linguistik Deutsch-Chinesisch. Heidelberg: Groos, 22-75.

Ma, Ying (2014): SMS-Nutzung unter besonderer Berücksichtigung von Code-Switching. In: Literaturstraße. Chinesisch-deutsche Zeitschrift für Sprach- und Literaturwissenschaft 15, 375-392.

Ma, Ying (2022): Code-Switching und Script-Switching zwischen Deutsch und Chinesisch. Eine empirische Untersuchung von Postings im sozialen Netzwerk Renren. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

McClure, E./McClure, M. (1988): Macro- and Micro-Sociolinguistic Dimensions of Code-Switching in Vingard. In: Heller, M. (Hg.): Codeswitching: Anthropological and Sociolinguistic Perspectives. Berlin: Mouton, 22-52.

Meng, Hong (2004): Chinesen in Berlin. Berlin: Ausländerbeauftragten des Senats von Berlin.

Milroy, L./Muysken, P. (Hg.) (1995): One speaker, two languages: Cross-disciplinary perspectives on code-switching. Cambridge: Cambridge University Press.

Montanari, E. (2017). Kindliche Mehrsprachigkeit. Waxmann Verlag.

Muysken, P. (2000): Bilingual speech: A typology of code-mixing. Cambridge: Cambridge University Press.

Müller, N./Kupisch, T./Schmitz, K./Cantone-Altintas, K. (2011): Einführung in die Mehrsprachigkeitsforschung. 3. Aufl. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.

Myers-Scotton, Carol (1993): *Duelling Languages: grammatical structure in codeswitching*. Oxford: Clarendon.

Noels, K. A. (2005): Orientations to learning German: Heritage language learning and motivational substrates. In: *Canadian Modern Language Review*, 2005, 62(2): 285-312.

Paybarah, Azi/Niu, Isabelle (2021, 16.10): China's Latest Craze: Scripted Murders, With Real Tears and Piracy. In: *The New York Times*. Verfügbar unter <<https://www.nytimes.com/2021/10/16/world/asia/china-murder-script.html>>. (eingesehen am 26.02.2025)

Petersen, John (2015): *Sprache und Migration*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.

Poplack, Shana. (1980): Sometimes I'll start a sentence in English y termino en español. In: *Linguistics* 18, 581-618.

Poplack, Shana. (1981): Syntactic structure and social function of code-switching. In: Duran, Richard P. (Hg.): *Latino Language and Communicative Behavior*. New Jersey: Ablex Publishing Corp., 169-184.

Rehbein, Jochen/Grießhaber, Wilhelm (1996): L2-Erwerb versus L1-Erwerb: Methodologische Aspekte ihrer Forschung. In: Ehlich, K. (Hg.): *Kindliche Sprachentwicklung. Konzepte und Empirie*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 67-120.

Reich, H. H./Roth, H. J. (2002): *Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher: ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung*. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport, Amt für Schule.

Richter, H. (1986): Zur Übertragung ausländischer Ländernamen und Staatsbezeichnungen ins Chinesische. In: *Lebende Sprachen* 31 (3), 103-107.

Riel, Claudia Maria (2014): *Sprachkontaktforschung. Eine Einführung*. 3. Auflage. Tübingen: Narr Verlag.

Ringbom, H. (1998): *Vocabulary frequencies in advanced learner English: a cross-*

linguistic approach. In: Granger, Sylvaine (Hg.): *Lerner English on Computer*. London/New York: Routledge, 41-52.

Ringbom, Håkan (2001): Lexical Transfer in L3 Production. In: Cenoz, J./Hufeisen, B./Jessner, U. (Hg.): *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 59-68. Verfügbar unter: <<https://doi.org/10.21832/9781853595509>>. (eingesehen am 26.06.2024).

Romaine, S. (1989): *Bilingualism*. Oxford: Blackwell.

Romaine, S. (1996): *Bilingualism*. In: W. Ritchie, & T. Bhatia (Hg.): *Handbook of Second Language Acquisition*. New York: Academic Press, 571-601.

Ronjat, J. (1913): *Le développement du langage observé chez un enfant bilingue*. Paris: Librairie Ancienne H. Champion.

Rothweiler, M./Ruberg, T. (2011): *Der Erwerb des Deutschen bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache. Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF Expertisen, Bd. 12)*. München: Deutsches Jugendinstitut. Verfügbar unter: <https://epub.sub.uni-hamburg.de/epub/volltexte/2012/12477/pdf/WiFF_Expertise_12_RothweilerRuberg_Internet.pdf>. (eingesehen am 28.01.2025).

Rumbaut, R. (2004): Ages, life stages, and generational cohorts: Decomposing the immigrant first and second generation in the United States. In: *International Migration Review*, 3, 1160-1205.

San, Hong Ka (2019): *Chinese-English Code-Switching in Blogs by Macao Young People* (Dissertation. The University of Edinburgh). Verfügbar unter <<https://era.ed.ac.uk/bitstream/handle/1842/3626/Dissertation.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. (eingesehen am 18.02.2025).

Schlobinski, P. (2014): *Grundfragen der Sprachwissenschaft: eine Einführung in die*

Welt der Sprache (n). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Schmidt, Wolfgang G. A. (1999): Einführung in die Sinolinguistik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch zur grammatischen Kontrastanalyse Chinesisch-Deutsch mit einer Einführung in den Unterricht von Chinesisch als Fremdsprache. Frankfurt (Oder): Viademica-Verl.

Shao, Mingming (2018): A Study of the Family Influences and Learning Motivations of Chinese Heritage Language Learners: The Case of Chinese Heritage Language Learners of Japan (). In: TCSOL Studies, 2018(2):53-63. 邵明明.(2018).汉语继承语学习者家庭因素和学习动机研究——以日本汉语继承语学习者为例. 华文教学与研究, 2018(2):53-63.

Shi, Youwei (Hg.) (2019): Xinhua-Fremdwörterbuch. Peking: The Commercial Press. 史有为.(2019).新华外来词词典.商务印书馆.

Song, Quancheng (2011): A Sociological Analysis of the Size and the Characteristics of the Chinese New Immigrants in Europe. In: Journal of Shandong University (Philosophy and Social Science) 2011(2), 144-150. 宋全成.(2011).欧洲的中国新移民:规模及特征的社会学分析.山东大学学报(哲学社会科学版),2011(2),144-150.

Statistisches Bundesamt. (2024a). Anzahl der chinesischen Staatsbürger in Deutschland nach Bundesländern im Jahr 2023 (Stand: 31. Dezember) [Graph]. In Statista. Verfügbar unter <<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/74726/umfrage/auslaender-aus-china-und-korea-nach-bundeslaendern/>> (eingesehen am 28.01.2025)

Statistisches Bundesamt (2024b): Schüler mit Fremdsprachen-Unterricht: Deutschland, Schuljahr, Fremdsprachen, Schulart, Jahrgangsstufen. Verfügbar unter <<https://www-genesis.destatis.de/datenbank/online/url/29cbef3a>>. (eingesehen am 22.12.2024)

Sternemann, Reinhard (1983): Einführung in die konfrontative Linguistik. Leipzig: Verl. Enzyklopädie.

Stuck, Niels (2024, 20.05.): KI Texte erkennen. Grundlagen der Erkennung von KI-

generierten Texten. Verfügbar unter: <<https://wolf-of-seo.de/was-ist/ki-text-erkennen/>>. (eingesehen am 10.12.2024).

Sung, C. L. (1984): Grammatik der chinesischen Umgangssprache. Berlin: De Gruyter.

Tracy, Rosemarie (2009): Multitasking: Mehrsprachigkeit jenseits des „Streifalls“. In: Gogolin, Ingrid/Neumann, U. (Hg.): Streifall Zweisprachigkeit. The Bilingualism Controversy. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 163-198.

Tracy, R./Gawlitzek-Maiwald, I. (2000): Bilingualismus in der frühen Kindheit. In: H. Grimm (Hg.): Sprachentwicklung. Enzyklopädie der Psychologie. Themenbereich C: Theorie und Forschung, Serie 3: Sprache (Bd. 3). Göttingen: Hogrefe, 495-535.

Valdés, Guadalupe (2001): Language Students: Profiles and Possibilities. In: Peyton, J. K./Ranard, D. A./McGinnis Scott (Hg.): Heritage Languages in America: Preserving a National Resource. Language in Education: Theory and Practice. McHenry, IL: Delta Systems, 37-77.

Wang, Jiayi (2017): Lexikalische Interferenzen zwischen Deutsch und Chinesisch: eine didaktische Reflexion in Bezug auf das lexikalische Lernen im chinesischen Deutschunterricht (Dissertation, Philipps-Universität Marburg). Verfügbar unter: <<https://archiv.ub.uni-marburg.de/diss/z2017/0540/pdf/djw.pdf>>. (eingesehen am 10.06.2024).

Wang, Yihong (2005): Immigrant Habitus: Intercultural Strategies of the Chinese Immigrants in Germany (Dissertation, Universität Hamburg). Verfügbar unter <<https://ediss.sub.uni-hamburg.de/handle/ediss/1225>>. (eingesehen am 12.08.2025).

Wang, Yihong (2009): The Growth of Chinese Migrant Community in Germany and It's Categories. In: Overseas Chinese History Studies (4), 26-41. 王异虹.(2009).德国中国移民的历史演变及类别构成.华侨华人历史研究,(4),26-41.

Weinreich, U. (1979): Languages in Contact: Findings and Problems. Berlin, New York: De Gruyter Mouton.

Willard, J. A./Agache, A./Jäkel, J./Glück, C. W./Leyendecker, B. (2015): Family factors predicting vocabulary in Turkish as a heritage language. In: *Applied Psycholinguistics*, 36(4), 875-898.

Wu, Zekun/Li, Yuan (2022): Entwicklung der lexikalischen Fehler chinesischer Deutschlerner unter dem Einfluss des Chinesischen. In: *Literaturstraße. Chinesisch-deutsche Zeitschrift für Sprach-und Literaturwissenschaft* 23 (1), 121-143.

Xu, Lan (1984): Fehleranalyse im Deutschunterricht für Anfänger – Verbbereich. In: Fluck, Hans R. et al. (Hg.): *Kontrastive Linguistik Deutsch-Chinesisch*. Heidelberg: Groos, 389-427.

Yang, Mo (2023). *Familiäre Sprachpolitik: der Einfluss des elterlichen Sprachgebrauchs auf den Erhalt der Herkunftssprache im Migrationskontext. Fallstudien am Beispiel von Kindern in chinesischen Familien in Deutschland* (Dissertation, Universität des Saarlands). Verfügbar unter <<https://publikationen.sulb.uni-saarland.de/handle/20.500.11880/37338>>. (eingesehen am 12.08.2025).

Yu-Dembski, Dagmar (2007): *Chinesen in Berlin*. Berlin: Bebra Verlag.

ZDF Heute (2025, 15.01): Drohendes TikTok-Aus treibt User zu RedNote. Verfügbar unter <<https://www.zdf.de/nachrichten/wirtschaft/unternehmen/tiktok-usa-drohendes-verbot-rednote-100.html>>. (eingesehen am 19.02.2025)

Zhang, Xi (2023): The Temporal Classification of Chinese Future Tense Category—Taking “Jiang”, “Hui” and “Yao” as Example. In: *Modern Ainguistics*, 11(11):5155-5162. 张希.(2023).汉语将来时语义范畴的时制分类——以“将”“会”“要”为例[J]. *现代语言学*, 2023, 11(11): 5155-5162.

Zhou, Shangzhi (Hg.) (2011): *A dictionary of the usage of common Chinese separable words*. Beijing: Beijing Language and Culture University Press.

Anhang: Fragebogen zur Zweisprachigkeit der 2. Generation der chinesischen Migranten in Deutschland

您好:

我是基尔大学在读博士生薛梅梅。我对在德华人移民二代的双语习得情况很感兴趣。例如儿童是如何习得汉语和德语的,是否会在特定情境下倾向选择使用某一种语言,是否会在讲德语时掺杂汉语词汇等。

下面的问卷主要分为两部分。第一部分需要父母回答一些与背景信息的相关问题,第二部分则需要孩子自己独立回答一些与语言态度、学习动机、语言使用情况等相关的问题,如有必要,父母可以帮助孩子念一下题目内容和要求,或者加以解释。

您可以自愿决定是否填写问卷。如若您选择填写,希望您能如实、完整地填写问卷。对于开放性问题,您可以用中文或者德语回答,对于其他问题,您只需要勾选合适的选项。您在问卷中填写的任何信息都受到严格保密,若您填写的问卷在论文中作为分析对象加以使用,我会隐去您的个人信息,保证该问卷处于匿名状态。

在后续的研究中,我需要观察和记录一些移民二代在不同情境中的语言使用情况,若您对后续研究感兴趣(居住在基尔或者石荷州附近最佳),可以通过邮件的方式告知我(邮箱 meimei.xue@stu.uni-kiel.de)或者添加我的微信(微信号 XXXXXX)。

非常感谢您的帮助!

薛梅梅
2021 年 于基尔

Deutsche Version ist wie folgt:

Liebe Eltern und Kinder,

ich bin Doktorandin Meimei XUE aus der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel und ich interessiere mich sehr an der Zweisprachigkeit der zweiten Generation der chinesischen Migranten in Deutschland. Beispielsweise werden solche Fragen untersucht: wie haben die Kinder Chinesisch und Deutsch gelernt, ob sie in bestimmter Situation eine bestimmte Sprache bevorzugen, ob sie beim Deutschsprechen auch chinesische Wörter verwenden usw.

Der darunterliegende Fragebogen besteht aus zwei Teilen. Der erste Teil soll von den Eltern ausgefüllt werden und es handelt sich um die Hintergrundinformationen. Im zweiten Teil sollen die Kinder Fragen in Bezug auf sprachliche Einstellungen, Motivationen, Sprachgebrauch usw. selbstständig beantworten. Wenn nötig, können die Eltern ihren Kindern beim Vorlesen und Erklären der Fragen und Optionen helfen.

Sie können sich freiwillig entscheiden, ob Sie diesen Fragebogen ausfüllen oder nicht. Ich hoffe, dass Sie den Fragebogen vollständig und ehrlich ausfüllen könnten. Die offenen Fragen können Sie entweder auf Chinesisch oder auf Deutsch beantworten und bei anderen Fragen kreuzen Sie einfach die anpassenden Aussagen an. Alle von Ihnen ausgefüllten Angaben werden geheim gehalten und ggf. anonym in der Dissertation

analysiert.

In der zukünftigen Forschung werde ich den authentischen Sprachgebrauch der Kinder beobachten, um sprachliche Materialien zu sammeln. Wenn Sie Interesse an der weiteren Forschung haben, entweder an dem Forschungsergebnis oder an der Teilnahme an der weiteren Forschung (am besten wohnen Sie in der Nähe von Schleswig-Holstein), können Sie mir eine E-Mail (meimei.xue@stu.uni-kiel.de) schreiben oder meinen Kontakt über WeChat (Wechat-ID: XXXXXX) hinzufügen.

Christian-Albrechts-Universität zu Kiel
Germanistisches Seminar
Meimei XUE

Teil A: Elternfragebogen

1. 父母双方是否都属于第一代中国移民？ Gehören die beiden Elternteile zur ersten Generation der chinesischen Migranten in Deutschland? ☐是。 Ja. ☐否。 Nein.²⁹

2. 孩子是否在成年前移入德国？ Ist das Kind vor dem Erwachsensein nach Deutschland zugewandert? ☐是。 Ja. ☐否。 Nein.³⁰

3. 父亲的职业 Beruf des Vaters: _____ 母亲的职业 Beruf der Mutter: _____

4. 父亲的籍贯/祖籍 Herkunftsort des Vaters: _____ 母亲的籍贯/祖籍 Herkunftsort der Mutter: _____

5. 德国居住地(城市)及邮编 Wohnort in Deutschland und Postleitzahl: _____

6. 您何时移入德国？或何时开始长期定居德国？ Wann sind Sie nach Deutschland gekommen oder seit wann leben Sie in Deutschland? 父亲 der Vater : _____ 母亲 die Mutter : _____

7. 父亲的教育背景 Bildungshintergrund des Vaters: _____ 母亲的教育背景: Bildungshintergrund der Mutter: _____

☐小学 Grundschule ☐初中 Unterstufe der Mittelschule ☐高中 Oberschule

²⁹ In der Online-Version des Fragebogens ist eine automatische Filterführung eingestellt. Bei Ankreuzen der Antwort „nein“ wird angezeigt, dass die Eltern nicht zur ersten Generation gehören. Aus diesem Grund sind sie nicht der Zielgruppe der Untersuchung zuzuordnen. Unter dieser Voraussetzung wird der Fragenbogen automatisch beendet.

³⁰ Bei Ankreuzen der Antwort „nein“ wird angezeigt, dass die Kinder erste nach dem Erwachsenenalter in Deutschland angekommen sind und somit selber zur ersten Generation gehören. Unter dieser Voraussetzung wird der Fragenbogen automatisch beendet.

- ☐ 高中毕业 Abitur ☐ 本科 Bachelor ☐ 硕士 Master ☐ 博士 Promotion
- ☐ 满师考试 Gesellenprüfung ☐ 师傅考试 Meisterprüfung
- ☐ 其他 Andere Möglichkeit: _____
8. 您在哪里获得的最高学位？ In welchem Land haben Sie Ihren höchsten Bildungsabschluss erworben? 父亲 der Vater : _____ 母亲 die Mutter : _____
- ☐ 德国 In Deutschland ☐ 中国 In China ☐ 其它国家 In anderen Ländern: _____
9. 您在德语语言考试中取得了什么样的成绩？或者您如何评价自己的德语水平？ Welche Note haben Sie in einer Deutschsprachprüfung bekommen oder wie schätzten Sie Ihr Deutschsprachniveau? 父亲 der Vater : _____ 母亲 die Mutter : _____
- ☐ 德福考试 Test-DaF ☐ 德国大学入学德语考试 DSH-Prüfung
- ☐ 歌德学院证书 (A1-C2) Goethe-Zertifikat
- ☐ 其他考试名称及成绩 Namen der anderen Prüfung und deren Note
- ☐ 自我评估 (A1-C2) Selbstbeurteilung
- ☐ 不具备德语知识 keine Deutschkenntnisse vorhanden
10. 您有几个孩子？ Wie viele Kinder haben Sie?³¹
- ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 多于 3 个。 Mehr als 3.
11. 年龄 Alter: _____ 性别 Geschlecht: _____ 年级 Schulklasse: _____
- 是否在德国出生 in Deutschland geboren oder nicht: _____
- 入境（德国）时间 Zeit des Einreisens: _____
- 在中国的教育经历 Bildungserfahrung in China*: _____ (*在中国的教育经历包括幼儿园、小学、初中、高中等。 Für die Bildungserfahrung in China stehen Ihnen die folgenden Möglichkeiten zur Wahl: Kindergarten, Unterstufe der Grundschule, Oberstufe der Grundschule, Unterstufe der Mittelschule usw.)
12. 哪一门语言是孩子最早接触的语言？ Welche Sprache ist die Erstsprache des Kindes?
- ☐ 汉语（普通话） Chinesische Standardsprache (Mandarin)
- ☐ 汉语方言 Ein chinesischer Dialekt _____ ☐ 德语 Deutsch
- ☐ 孩子同时开始接触两种语言。 Das Kind ist von Anfang an zweisprachig aufgewachsen.

³¹ Die nachfolgenden aufgeführten Fragen zu den Kindern sind exemplarisch für das erste Kind abgebildet. In der Online-Version des Fragebogens wurde dieser Fragenblock automatisch entsprechend der Kinderzahl dupliziert, sodass Angaben zu jedem Kind einzeln erfasst werden konnten.

13. 您如何评价孩子的汉语水平? Wie schätzen Sie das chinesische Sprachniveau Ihres Kindes?

(*1=优秀 sehr gut; *6=不及格 ungenügend)

/	1	2	3	4	5	6
总体评价 Gesamtbeurteilung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
发音 Aussprache	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
词汇 Wortschatz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
语法 Grammatik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. 您如何评价孩子的德语水平? Wie schätzen Sie das deutsche Sprachniveau Ihres Kindes?

(*1=优秀 sehr gut; *6=不及格 ungenügend)

/	1	2	3	4	5	6
总体评价 Gesamtbeurteilung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
发音 Aussprache	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
词汇 Wortschatz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
语法 Grammatik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. 孩子在下列情境中使用哪种语言? Welche Sprache verwendet das Kind in folgenden Situationen?

情景 Situation	仅汉语 nur Chinesisch	汉语 为主 meistens Chinesisch	汉语 偏多 eher Chinesisch	不确定 unsicher	德语 偏多 eher Deutsch	德语 为主 meistens Deutsch	仅德语 nur Deutsch
孩子和父母之间 mit seinen Eltern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
孩子和亲友之间 mit seinen Verwandten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

情景 Situation	仅汉语 nur Chinesisch	汉语 为主 meistens Chinesisch	汉语 偏多 eher Chinesisch	不确定 unsicher	德语 偏多 eher Deutsch	德语 为主 meistens Deutsch	仅德语 nur Deutsch
孩子和兄弟姐妹之间 mit den Geschwistern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
孩子和玩伴之间 mit seinen Spielgefährten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
周边主要使用的语言 Umgebungssprache	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
在华人饭店或者商店 im chinesischen Restaurant oder Laden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
电视节目 Fernseh-Programme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
书籍如儿童绘本 Bücher wie Kindercomic	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
谈论学校事务 über die Ereignisse in der Schule	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
谈论日常生活 über das alltägliche Leben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. 孩子在语言学校学习过中文吗？学习了多久？ Hat das Kind in einer Sprachschule Chinesisch gelernt und wie lange?

第一个孩子 das erste Kind: _____ 第二个孩子 das zweite Kind: _____
 第三个孩子 das dritte Kind: _____

17. 孩子是否会在中国游玩? Macht das Kind eine Reise in China?

(您可以从下列选项中选择或者自行作答。Folgende Möglichkeiten stehen Ihnen zur Wahl oder Sie können nach eigener Meinung die Lücke füllen. A. 从未; B. 一年内一到两周; C. 一年内三到四周; D. 一年内一到两个月; E. 一年内三个月以上 A. nie; B. 1 bis 2 Wochen im Jahr; C. 3 bis 4 Wochen im Jahr; D. 1 bis 2 Monate im Jahr; E. mehr als 3 Monate im Jahr)

第一个孩子 das erste Kind: _____ 第二个孩子 das zweite Kind: _____
第三个孩子 das dritte Kind: _____

18. 孩子是否会在中国亲戚家生活? Lebt das Kind bei Verwandten in China?

(您可以从下列选项中选择或者自行作答。Folgende Möglichkeiten stehen Ihnen zur Wahl oder Sie können nach eigener Meinung die Lücke füllen. A. 从未; B. 一年内一到两周; C. 一年内三到四周; D. 一年内一到两个月; E. 一年内三个月以上 A. nie; B. 1 bis 2 Wochen im Jahr; C. 3 bis 4 Wochen im Jahr; D. 1 bis 2 Monate im Jahr; E. mehr als 3 Monate im Jahr)

第一个孩子 das erste Kind: _____ 第二个孩子 das zweite Kind: _____
第三个孩子 das dritte Kind: _____

19. 孩子的玩伴以哪一国儿童为主? Welche Kinder machen die Mehrheit der Spielgefährten?

(您可以从下列选项中选择或者自行作答。Folgende Möglichkeiten stehen Ihnen zur Wahl oder sie können nach eigener Meinung die Lücke füllen. A. 中国儿童 B. 德国儿童 C. 列举其他情况 A. Chinesische Kinder B. Deutsche Kinder C. andere Möglichkeiten nennen)

第一个孩子 das erste Kind: _____ 第二个孩子 das zweite Kind: _____
第三个孩子 das dritte Kind: _____

20. 您认为孩子在家中应该讲什么语言? Welche Sprache soll das Kind nach Ihrer Meinung zu Hause sprechen?

☐ 只能讲汉语。Nur Chinesisch. ☐ 取决于孩子的想法。Es kommt auf das Kind an.

☐ 只能讲德语。Nur Deutsch.

21. 您是否想要培养和维持孩子的双语或者多语能力? Wollen Sie die Zwei- und zwar Mehrsprachigkeit des Kindes entwickeln und erhalten?

非常不想								非常想
sehr	○1	○2	○3	○4	○5	○6	sehr	
ungern							gern	

Teil B: Kinderfragenbogen

下列問題應該由孩子獨立作答。如有必要，父母可以幫助孩子念一下問題和選項，或者加以解釋。Following questions should be answered by the children themselves. When necessary, the parents can help the children read the questions and options or explain them.

22. 你如何看待下列陳述？ Was hältst du von den folgenden Aussagen? ³²

陳述 Aussage	完全不贊同 stimme überhaupt nicht zu	不贊同 stimme nicht zu	不確定 stimme weder zu noch nicht zu	贊同 stimme zu	完全贊同 stimme völlig zu
漢語學習是重要的。 Das Chinesischlernen ist wichtig.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
漢語學習是無趣的。 Das Chinesischlernen ist langweilig.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
漢語學習是難的。 Das Chinesischlernen ist schwer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我不喜歡聽或者說漢語。 Ich mag Chinesisch hören oder sprechen nicht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
沒有必要學習漢語、提高漢語水平。 Es ist nicht nötig, Chinesisch zu lernen, damit ich meine Sprachfähigkeit verbessern kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我希望我能夠說一口流利的中文。 Ich hoffe, dass ich Chinesisch fließend sprechen könnte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我覺得漢語學習占用了太多業餘時間。 Ich denke, es nimmt mir zu viel Zeit besonders Freizeit in Anspruch, Chinesisch zu lernen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

³² Die folgenden Aussagen werden von der Umfrageplattform in willkürlicher Reihenfolge zur Bewertung gestellt.

陈述 Aussage	完全不赞同 stimme überhaupt nicht zu	不赞同 stimme nicht zu	不确定 stimme weder zu noch nicht zu	赞同 stimme zu	完全赞同 stimme völlig zu
我觉得没有必要专门学习汉语，例如上中文学校。Es ist nicht nötig, systematisch und institutionell Chinesisch zu lernen, beispielsweise zur chinesischen Sprachschule zu gehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我认为在家里使用汉语就足够了。Ich denke, es reicht, nur innerhalb der Familie Chinesisch zu verwenden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我喜欢去中文学校，因为我可以见到小伙伴。Ich gehe gerne zur chinesischen Sprachschule, weil ich mich mit meinen Spielgefährten treffen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我喜欢去中文学校，因为老师上课很有趣。Ich gehe gerne zur chinesischen Sprachschule, weil der Lehrer oder die Lehrerin den Unterricht interessant macht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我不喜欢去中文学校，因为课程内容太难。Ich gehe nicht gerne zur chinesischen Sprachschule, weil der Unterrichtsinhalt zu schwer ist.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我学习汉语是为了满足父母的要求。Ich lerne Chinesisch, um der Aufforderung meiner Eltern nachzukommen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我学习汉语是因为汉语有利于将来的发展。Ich lerne Chinesisch, weil es vorteilhaft für meine Zukunft ist.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

陈述 Aussage	完全不赞同 stimme überhaupt nicht zu	不赞同 stimme nicht zu	不确定 stimme weder zu noch nicht zu	赞同 stimme zu	完全赞同 stimme völlig zu
我学习汉语是为了跟讲汉语的亲朋好友沟通。Ich lerne Chinesisch, damit ich später mit meinen chinesischsprachigen Verwandten und Freunden kommunizieren kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我学习汉语是为了更好的了解中国文化。Ich lerne Chinesisch, um die chinesische Kultur besser kennenzulernen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我学习汉语是为了能够看懂汉语报刊或电视节目。Ich lerne Chinesisch, damit ich chinesische Zeitungen und Magazine lesen kann und chinesische TV-Shows anschauen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我学习汉语，因为我是中国人。Ich lerne Chinesisch, weil ich Chinese/Chinesin bin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我学习汉语，是为了通过课堂测试或者汉语水平考试。Ich lerne Chinesisch, um die Kursprüfung oder die HSK-Prüfung (Der Chinese-Proficiency-Test) zu bestehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
德语学习是不重要的。Das Deutschlernen ist nicht wichtig.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
德语学习是有趣的。Das Deutschlernen ist interessant.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
德语学习是简单的。Das Deutschlernen ist einfach.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我喜欢听或者说德语。Ich mag Deutsch hören oder sprechen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

陈述 Aussage	完全不赞同 stimme überhaupt nicht zu	不赞同 stimme nicht zu	不确定 stimme weder zu noch nicht zu	赞同 stimme zu	完全赞同 stimme völlig zu
有必要学习德语、提高德语水平。Es ist nötig, Deutsch zu lernen, damit ich meine Sprachfähigkeit verbessern kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我希望我能够说一口流利的德语。Ich hoffe, dass ich Deutsch fließend sprechen könnte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我想在家里只讲德语。Ich will innerhalb der Familie nur Deutsch verwenden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我学习德语是为了满足父母的要求。Ich lerne Deutsch, um der Aufforderung meiner Eltern nachzukommen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我学习德语是因为德语有利于将来的发展。Ich lerne Deutsch, weil es vorteilhaft für meine Zukunft ist.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我学习德语是为了在德国更好地生活。Ich lerne Deutsch, damit ich mein Leben in Deutschland besser führen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我学习德语是为了跟讲德语的亲朋好友沟通。Ich lerne Deutsch, damit ich mit meinen deutschsprachigen Verwandten und Freunden kommunizieren kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我学习德语是为了更好的了解德国文化。Ich lerne Deutsch, um die deutsche Kultur besser kennenzulernen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

陈述 Aussage	完全不赞同 stimme überhaupt nicht zu	不赞同 stimme nicht zu	不确定 stimme weder zu noch nicht zu	赞同 stimme zu	完全赞同 stimme völlig zu
我学习德语，因为我是德国人。Ich lerne Deutsch, weil ich deutscher / deutsche bin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我学习德语是为了能够看懂德语报刊或电视节目。Ich lerne Deutsch, damit ich deutsche Zeitungen und Magazine lesen kann und deutsche TV- Shows anschauen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我学习德语是为了在学校能够取得好成绩。Ich lerne Deutsch, damit ich in der Schule Leistungen erbringen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. 在下列情境中，你倾向于使用哪一种语言？Welche Sprache bevorzugst du in folgenden Situationen?

情景 Situation	仅汉语 nur Chinesisch	汉语为主 meistens Chinesisch	汉语偏多 eher Chinesisch	不确定 unsicher	德语偏多 eher Deutsch	德语为主 meistens Deutsch	仅德语 nur Deutsch
孩子和父母之间 mit seinen Eltern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
孩子和亲友之间 mit seinen Verwandten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
孩子和兄弟姐妹之间 mit den Geschwistern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
孩子和玩伴之间 mit seinen Spielgefährten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

情景 Situation	仅汉语 nur Chinesisch	汉语为主 meistens Chinesisch	汉语偏多 eher Chinesisch	不确定 unsicher	德语偏多 eher Deutsch	德语为主 meistens Deutsch	仅德语 nur Deutsch
周边主要使用的语言 Umgebungssprache	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
在华人饭店或者商店 im chinesischen Restaurant oder Laden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
电视节目 Fernseh-Programme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
书籍如儿童绘本 Bücher wie Kindercomic	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
谈论学校事务 über die Ereignisse in der Schule	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
谈论日常生活 über das alltägliche Leben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我的母语 meine Muttersprache	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我第一门接触的语言 meine Erstsprache	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
如果可以自主选择, 我会使用这门语言。 Wenn ich mich selbst entscheiden kann, diese Sprache werde ich verwenden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. 你如何评价自己的语言能力或者你在德语或者汉语课堂上成绩是多少? Wie bewertest du deine Sprachkompetenz oder welche Schulnote hast du im deutschen oder chinesischen Sprachunterricht?

(*1=优秀 sehr gut; *6=不及格 ungenügend)

德语 Deutsch: _____ 汉语 Chinesisch: _____

25. 你如何看待下列陈述？ Was hältst du von den folgenden Aussagen?

陈述 Aussage	总是 immer	经常 oft	偶尔 gelegentlich	很少 selten	从未 niemals
我认为自己在使用德语时会受到汉语的影响。Ich denke, es gibt Einfluss von Chinesisch, wenn ich Deutsch verwende.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我认为自己在使用汉语时会受到德语的影响。Ich denke, es gibt Einfluss von Deutsch, wenn ich Chinesisch verwende.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
在中文学校，我需要借助德语才能完全理解课堂内容。In der chinesischen Sprachschule, muss ich auf Deutsch mit dem Lehrer oder der Lehrerin kommunizieren, um den Inhalt vollständig zu verstehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我无法将某些汉语表述翻译成德语。Es gibt manche chinesischen Ausdrücke, die ich in der deutschen Sprache keine geeigneten Übersetzungen finden kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
在中文学校，我会和小伙伴用德语讨论或者聊天。In der chinesischen Sprachschule spreche ich Deutsch mit anderen Kindern, um miteinander zu diskutieren oder sich zu unterhalten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我无法将某些德语表述翻译成汉语。Es gibt manche deutschen Ausdrücke, die ich in der chinesischen Sprache keine geeigneten Übersetzungen finden kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我在讲汉语的时候会因为受到德语的影响而出错。Ich mache Fehler beim Chinesischsprechen wegen der Einflüsse vom Deutschen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
我在讲德语的时候会因为受到汉语的影响而出错。Ich mache Fehler beim Deutschsprechen wegen der Einflüsse vom Chinesischen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. 当你在讲德语时，发觉无法将某一汉语表达翻译成德语，你会采取哪些策略？
Welche Strategien wirst du anwenden, wenn du beim Deutschsprechen keine geeigneten Übersetzungen für einen chinesischen Ausdruck finden kannst? (Ranking-Aufgabe)

☐ 我会在德语句子里直接插入原始的汉语表达。Ich brette einfach den originalen chinesischen Ausdruck in den deutschen Satz ein.

☐ 在使用汉语表述的基础上，我会用德语尽可能解释清楚汉语表达的含义。Ich verwende den originalen chinesischen Ausdruck und erkläre dabei ihn auf Deutsch möglichst genau.

☐ 若对方会说汉语，我会直接讲汉语。Ich wechsle auf die chinesische Sprache, wenn der Gesprächspartner auch Chinesisch kann.

☐ 其它策略 Andere Möglichkeiten: _____

27. 当你在讲汉语时，发觉无法将某一德语表达翻译成汉语，你会采取哪些策略？
Welche Strategien wirst du anwenden, wenn du beim Chinesischsprechen keine geeigneten Übersetzungen für einen deutschen Ausdruck finden kannst? (Ranking-Aufgabe)

☐ 我会在汉语句子里直接插入原始的德语表达。Ich brette einfach den originalen deutschen Ausdruck in den chinesischen Satz ein.

☐ 在使用德语表述的基础上，我会用汉语尽可能解释清楚德语表达的含义。Ich verwende den originalen deutschen Ausdruck und erkläre dabei ihn auf Chinesisch möglichst genau.

☐ 若对方会讲德语，我会直接讲德语。Ich wechsle auf die deutsche Sprache, wenn der Gesprächspartner auch Deutsch kann.

☐ 其它策略 Andere Möglichkeiten: _____

如果您对后续研究感兴趣，可以留下您的电话号码或者邮箱。

在后续的研究中，我需要挑选一些移民二代作为研究对象，观察和记录他们在不同情境中的语言使用情况。若您对后续研究感兴趣（居住在基尔或者石荷州附近最佳），可以留下您的联系方式。

Wenn Sie Interesse an weiterer Forschung haben, können Sie Ihre Telefonnummer oder E-Mail-Adresse hinterlassen.

In der zukünftigen Forschung werde ich den authentischen Sprachgebrauch der Kinder beobachten, um sprachliche Materialien zu sammeln. Wenn Sie Interesse an der weiteren Forschung haben, entweder an dem Forschungsergebnis oder an der Teilnahme an der weiteren Forschung (am besten wohnen Sie in der Nähe von Schleswig-Holstein), können Sie Ihre Telefonnummer oder E-Mail-Adresse hinterlassen.