

3.1. Allgemeine Angaben zum Teilprojekt B16

3.1.1. Allgemeine Angaben zum Teilprojekt B16

Verbalaspekt bei bilingualen russisch-deutschen Kindern

3.1.2. Fachgebiet und Arbeitsrichtung

Slavistische Sprachwissenschaft, Spracherwerb, Aspektologie

3.1.3. Leiter

Prof. Dr. Tilman Berger
geb. 8. Juli 1956
Slavisches Seminar
Universität Tübingen
Wilhelmstr. 50
72074 Tübingen
Tel.: 07071-2976733
Fax.: 07071-295924
Email: tberger@uni-tuebingen.de

Ist die Stelle des Leiters/der Leiterin des Projektes befristet?

☒ nein ☐ ja, befristet bis zum _____

3.1.4. Aktenzeichen bei bisheriger Förderung in einem anderen Verfahren der DFG

Eine bisherige Förderung in einem anderen Verfahren der DFG liegt nicht vor.

3.1.5. Angaben zu Versuchen und Untersuchungen

In dem Teilprojekt sind vorgesehen

- Untersuchungen am Menschen ☐ ja ☒ nein
- Untersuchungen mit humanen embryonalen Stammzellen ☐ ja ☒ nein
- klinische Studien im Bereich der somatischen Zell- oder Gentherapie ☐ ja ☒ nein
- Tierversuche ☐ ja ☒ nein
- gentechnologische Untersuchungen ☐ ja ☒ nein

3.1.6. Bisherige und beantragte Förderung des Teilprojektes im Rahmen des Sonderforschungsbereichs

Haushaltsjahr	Personalkosten	Sächliche Verwaltungsausgaben	Investitionen	gesamt
2005	98,4	4,0	–	102,4
2006	98,4	4,0	–	102,4
2007	98,4	1,5	–	99,9
2008	98,4	1,5	–	99,9
Summe 2005-2008	393,6	11,0	–	404,6

(Beträge in Tausend EUR)

3.2. Zusammenfassung

Ziel des Projekts ist eine Analyse der Entwicklung des Verbalaspekts bei bilingualen Kindern zwischen Kleinkind- und Grundschulalter, die die Sprachen Russisch und Deutsch erwerben. Diese Kinder erlernen mit dem Russischen eine Sprache, in der der Aspekt eine grammatische Kategorie darstellt, und mit dem Deutschen eine Sprache, die nicht über eine derartige grammatische Kategorie verfügt.

Die Leitfrage des Projektes lautet: Verläuft die Entwicklung des Aspektsystems im Russischen bei bilingualen russisch-deutschen Kindern anders als bei monolingualen russischen Kindern, und wenn ja, wo liegen diese Unterschiede und wie sind sie zu erklären? Daneben soll auch die Entwicklung ihres deutschen Verbalystems betrachtet werden, so dass eine Nebenfrage lautet: Lassen sich bei bilingualen Kindern Einflüsse des russischen Aspektsystems auf die Entwicklung des deutschen Verbalystems nachweisen, indem beispielsweise nach analogen Ausdrucksformen im Deutschen „gesucht“ wird? Es sollen dabei die Verbverwendungen der bilingualen Kinder mit denjenigen monolingualer russischer und deutscher Kinder verglichen werden. Zum Zweck der Untersuchung sollen Spracherwerbsdaten von bilingualen Kindern erhoben und transkribiert werden, die nach Abschluss der Untersuchung öffentlich zugänglich gemacht werden.

In die Untersuchung sollen Kinder mit unterschiedlichen individuellen Konstellationen des bilingualen Spracherwerbs einbezogen werden (bilingualer Erstspracherwerb von Beginn an, Russisch oder Deutsch als sukzessive Zweitsprache ab einem Alter zwischen 3 und 5 Jahren). Auch die Frage des Sprachschwundes wird eine Rolle spielen: Bei bilingualen Kindern ist unter bestimmten Umständen ein Rückgang ihrer zu

Beginn des Spracherwerbs stärkeren Sprache Russisch zugunsten der Umgebungssprache Deutsch zu beobachten. Im Rahmen des Projekts soll untersucht werden, ob bzw. wie das Aspektsystem in diesen Fällen korrodiert.

Die Untersuchung wird erstens Aufschluss über die Stellung von Aspekt und Aspektualität im Spracherwerb sowie im russischen und deutschen Sprachsystem insgesamt und zweitens Auskünfte über die Bedingungen des bilingualen Spracherwerbs geben, dessen Verlauf bis heute nicht ausreichend verstanden ist. Drittens wirft die Untersuchung ein Schlaglicht auf die sprachlichen Probleme einer heute in Deutschland schon rein quantitativ bedeutenden Bevölkerungsgruppe, nämlich der Immigranten russischer Sprache, und wird auch zu konkreten, praktisch umsetzbaren Hinweisen für die sprachliche Förderung der betroffenen Kinder führen. Das vorliegende Projekt ist so konzipiert, dass es in vier Jahren vollständig abgeschlossen werden kann.

3.3. Stand der Forschung

3.3.1. Rahmenbedingungen des Spracherwerbs

Die Frage, wie es Kindern gelingt, in relativ kurzer Zeit die komplexe Aufgabe des Erwerbs einer (oder auch mehrerer) Sprachen zu bewältigen, hat in der Forschung der letzten Jahrzehnte zu verschiedenen Lösungsansätzen und Modellen geführt. Die Ansätze lassen sich mit den Schlagworten Behaviorismus, Nativismus, Interaktionismus, Kognitivismus und Konnektionismus umreißen. Während die (heute im Wesentlichen überholte) behavioristische Richtung annimmt, dass der Spracherwerb wie auch jedes andere Lernen aufgrund von Reiz-Reaktions-Schemata abläuft, gehen nativistische Erwerbstheorien davon aus, dass Kinder bereits mit einer angeborenen Grammatik zur Welt kommen, die dann nur noch auf die zu erlernenden Einzelsprachen abgestimmt werden muss (vgl. Chomsky 1986). Die übrigen drei Richtungen bilden zwischen diesen beiden Extrempolen in Bezug auf die Frage „erlernt“ vs. „angeboren“ ein Kontinuum. Kognitivistische Theorien, die sich stark auf die allgemeinen Entwicklungsprinzipien des Psychologen Jean Piaget (vgl. Piaget 1983) berufen, gehen davon aus, dass die allgemeine geistige Entwicklung des Kindes Voraussetzung und Schrittmacher der sprachlichen Entwicklung ist. Für die Sprachwissenschaft besonders bedeutsam sind in diesem Zusammenhang die Theorien von Dan I. Slobin, der angeborene allgemeine kognitive Arbeitsprinzipien annimmt, die das Kind auch beim Spracherwerb leiten (vgl. Slobin 1985). Eine Entwicklung der jüngsten Zeit stellen konnektionistische Theorien dar, die Gehirnstrukturen modellieren und so nachweisen, dass Spracherwerb durch sich selbst regulierende Netzwerke stattfinden kann (vgl. MacWhinney 1987, 1999, auch Tomasello 1992). Auch formale Eigenschaften der zu erwerbenden Sprache können eine Rolle spielen: Funktionen, die von akustisch leicht erfassbaren, salienten Formen repräsentiert werden, können leichter erworben werden (vgl. Bowerman 1985). In unserem Projekt wird davon ausgegangen, dass für

die Erklärung des Spracherwerbs als Schrittmacher mehrere Faktoren eine Rolle spielen, von denen insbesondere die allgemeine kognitive Entwicklung des Kindes und Eigenschaften des sprachlichen Inputs berücksichtigt werden sollen.

3.3.2. Bilingualismus

Die Grundlagen der modernen Theorie des Bilingualismus (des am häufigsten vorkommenden Untertyps von Mehrsprachigkeit), die ähnlich wie die Theorie des Erstspracherwerbs an der Grenze von Psychologie, Linguistik und Soziologie anzusiedeln ist, basieren zum großen Teil auf den Arbeiten von Weinreich (1953) und Haugen (1953). Weinreichs Definition von Bilingualismus „The practice of alternately using two languages will be called bilingualism, and the person involved, bilingual.“ (1953, 1) ist im Prinzip bis heute gültig (zur Diskussion des Terminus vgl. Edwards 2004, 8ff.). Sinnvollerweise ist einschränkend hinzuzufügen, dass beide Sprachen regelmäßig im Alltag in natürlichen Situationen verwendet werden müssen (vgl. Protasova 1999, 1, Protasova 2002, 1).

In der Bilingualismusforschung wird zwischen zweisprachigen Erwachsenen und zweisprachigen Kindern unterschieden, wobei den letzteren die Mehrzahl der Untersuchungen gewidmet ist (vgl. die gängigen Einführungen in den Bilingualismus Grosjean 1982, McLaughlin 1978, Romaine 1996, Hoffmann 1991). Den Untersuchungsbereich des geplanten Teilprojekts bildet die kindliche Mehrsprachigkeit, genauer der spezifische Verlauf der Sprachentwicklung, wenn ein Kind zwei Sprachen gleichzeitig erwirbt.

3.3.2.1. Bilingualer Spracherwerb

Als die wichtigsten Faktoren, nach denen sich der bilinguale kindliche Spracherwerb klassifizieren lässt, gelten in der Literatur das Alter, in dem der regelmäßige Input in beiden Sprachen beginnt und die Art der Vermittlung des sprachlichen Inputs (vgl. Romaine 1996; Hoffmann 1991). Beim bilingualen Erstspracherwerb, d.h. dem simultanen Erwerb von zwei Sprachen, liegt der Beginn des regelmäßigen Inputs in beiden Sprachen vor dem Alter von 3 Jahren; beim sog. sukzessiven kindlichen Zweitspracherwerb beginnt ein regelmäßiger Input in der zweiten Sprache zwischen einem Alter von 3 Jahren und der Pubertät (vgl. Meisel 1989 und 2004, McLaughlin 1984, Klein 1992). Die Untersuchungen des Projekts sollen sich im Wesentlichen auf Kinder beschränken, bei denen der Erwerb beider Sprachen vor Vollendung des fünften Lebensjahres, d.h. vor Beginn der Schulzeit einsetzt.

Nach der Art der Vermittlung des sprachlichen Inputs wird zwischen drei Typen unterschieden, die sich teilweise überkreuzen. Beim ersten Typ, „One Person – One Language“, spricht jeder Elternteil mit dem Kind jeweils nur in einer der beiden Sprachen; er ist zwar nicht der am häufigsten vorkommende, aber der am besten erforschte Typus

(vgl. z. B. Taeschner 1983, De Houwer 1990). Der Typ „Home Language – Environment Language“ ist dadurch gekennzeichnet, dass die Sprache der Umgebung eine andere ist als die Muttersprache der Eltern oder eines der Elternteile, in der letzteren sprechen die Eltern miteinander und mit dem Kind. Beim dritten Typ des bilingualen Spracherwerbs, „Mixed languages“, treten die Eltern als bilinguale Personen auf, die beide Sprachen abwechselnd gebrauchen. Der Input der Eltern enthält mehr oder weniger häufig das sog. Code-switching und eventuell auch (phonetische, grammatische und/oder lexikalische) Interferenzen und Mischungen. Im Gegensatz zu den ersten beiden Typen wird der Spracherwerb der Kinder hier meist nicht absichtlich gesteuert. Bei diesem Typ ist eine unvollkommenen Beherrschung der beiden Sprachen am wahrscheinlichsten; häufig beherrschen die Kinder als Erwachsene nur die Umgebungssprache aktiv. Von den genannten drei Typen, die alle einen ungesteuerten Spracherwerb darstellen, ist grundsätzlich der gesteuerte Spracherwerb zu unterscheiden, der auf systematischen Vermittlungsprinzipien basiert (vgl. Klein 1992). Der letztere wird im Projekt nicht berücksichtigt.

Im Bereich der Theorienbildung ist die zentrale Frage im Zusammenhang mit Bilingualismus diejenige, ob bilinguale Kinder die beiden Sprachen von Anfang an überhaupt trennen können (im Input wie im Output) oder ob einem separaten Erwerb von beiden Sprachen eine Mischphase vorangeht (vgl. z. B. Tracy 1998). Die meisten älteren Studien zum bilingualen Erstspracherwerb sind sich darin einig, dass alle bilingualen Kinder in der frühen Phase des Spracherwerbs über ein einziges sprachliches System verfügen (vgl. z. B. Swain/Wesche 1975, 17) („One System Theory“); erst allmählich werden daraus zwei separate sprachliche Systeme entwickelt. Von Volterra/Taeschner (1978) wurde hierauf aufbauend ein Drei-Phasen-Modell erarbeitet, nach dem das Kind „richtig“ bilingual erst ab dem Zeitpunkt wird, an dem ihm seine Bilingualität bewusst wird. Nach der entgegengesetzten Hypothese („Two Systems Theory“) sind die Kinder von Beginn des Spracherwerbs an in der Lage, zwischen zwei sprachlichen Systemen zu unterscheiden (vgl. z. B. Meisel 1989; De Houwer 1990; Genesee 1989), da die Kinder neben Mischungen einen höheren Anteil von einsprachigen Äußerungen in beiden Sprachen produzieren. Interessant sind insbesondere die über diese Ansätze hinausgehenden jüngsten Thesen. So übernehmen nach der Annahme des sog. „bilingual bootstrapping“ Kinder solche Konstruktionen, über die sie nur in einer ihrer Sprachen verfügen, in ihre zweite Sprache und bereichern diese damit (Gawlitzek-Maiwald/Tracy 1996, Tracy 2000). Im Rahmen des geplanten Projekts wird das Problem der Trennung der sprachlichen Systeme insofern eine wichtige Rolle spielen, als die Frage gestellt werden soll, wie sich das Fehlen des grammatischen Aspekts in der einen Sprache auf die Verwendung der anderen Sprache und umgekehrt das Vorhandensein eines Aspekts auf die Nicht-Aspekt-Sprache auswirkt.

3.3.2.2. Code-switching, Code-mixing und Interferenz

Code-switching, Code-mixing und Interferenz gehören zu den häufigsten Auswirkungen des Sprachkontaktes innerhalb eines bilingualen Individuums. Unter Code-switching wird ein innerhalb einer Äußerung oder einer Kommunikation vorgenommener Sprachwechsel verstanden, wobei bestimmte pragmatische und grammatische Regeln befolgt werden (vgl. Köppe 1997; Hoffmann 1991); ein Sprachwechsel, der diesen Anforderungen nicht genügt, wird als „mixing“ bezeichnet (vgl. Hoffmann 1991). Bei Interferenz (zum Begriff s. Weinreich 1964) wird die Konversation hingegen hauptsächlich in einer Sprache geführt, jedoch durch die andere Sprache des bilingualen Individuums beeinflusst; dabei werden meist Strukturen der starken (dominanten oder primären) Sprache in die schwache (nicht dominante oder sekundäre) Sprache eingeführt. Je nach Art der Abweichung von der Norm in der Zielsprache ist zwischen phonologischer, grammatischer und lexikalischer Interferenz zu unterscheiden. Bei der grammatischen Interferenz beeinflussen die morphologischen und/oder syntaktischen Strukturen der einen Sprache, wie Kasus-, Genus-, Numerus-, Tempus-, Modus- und Aspektsysteme und Wortstellung, Gebrauch von Präpositionen, Artikeln usw. die Wahl der äquivalenten Strukturen während der sprachlichen Produktion in der anderen Sprache. Diese Art von Interferenz hat für den Themenbereich des Projekts eine zentrale Bedeutung, denn auch eventuelle Einflüsse des deutschen und des russischen Verbsystems aufeinander äußern sich auf dieser Ebene.

3.3.2.3. Die sprachliche Situation der Russischsprachigen in Deutschland

Zweisprachigkeit, insbesondere der kindliche Bilingualismus, ist in der Bundesrepublik Deutschland mit der steigenden Zahl von Immigranten unterschiedlicher Muttersprachen zu einem vor allem sozial und pädagogisch zunehmend beachteten Phänomen geworden. Linguistische Untersuchungen zum Spracherwerb von bilingualen russisch-deutschen Kindern stehen jedoch weitgehend noch aus.

Forschungen auf diesem Gebiet stellen insofern ein besonderes Desiderat dar, als die Einwanderer russischer Muttersprache derzeit die größte Immigrantengruppe in Deutschland bilden. Sie setzen sich aus unterschiedlichen Gruppen zusammen, wobei die weitaus größte Gruppe von den sog. Russlanddeutschen oder Spätaussiedlern gebildet wird. Mit der sprachlichen Situation der Russlanddeutschen beschäftigen sich insbesondere Meng und Protasova in verschiedenen Arbeiten (vgl. Meng 2000, 2001; Protasova 2000; Meng/Protasova 2002, Meng/Protasova i.Dr.) sowie Berend (1997). Besonders hervorzuheben ist dabei die Monographie von Meng (2001), die die sprachliche Situation der Russlanddeutschen auf breiter Materialbasis beleuchtet und exemplarisch die Sprachbiographien der Angehörigen zweier Großfamilien vorstellt. In diesem Rahmen wird auch die sprachliche Entwicklung dreier Kinder in ihren ersten Jahren in Deutschland detailliert untersucht.

Für einen großen Teil der Spätaussiedler gilt, dass die Generation der heute unter 45-Jährigen in der Sowjetunion nicht mehr mit Deutsch, sondern vielmehr mit Russisch

als dominanter und oft einziger Sprache aufgewachsen ist. Während die erwachsenen Immigranten dann Deutsch nach der Einwanderung überwiegend als Fremdsprache erlernen, ihre Hauptsprache jedoch das Russische bleibt, wachsen die hier geborenen bzw. sehr jung eingewanderten Kinder zweisprachig auf: Zu Hause wird überwiegend Russisch gesprochen und für die Kinder ist Russisch zunächst die erste und dominante Sprache (vgl. Meng 2000, 44 sowie 2001). Welches Gewicht dem Deutschen in den frühen Lebensjahren der Kinder zukommt, ist individuell verschieden; in der Regel werden die Kinder aber spätestens mit Eintritt in den Kindergarten mit dem Deutschen konfrontiert.

3.3.2.4. Sprachkorrosion

In jüngster Zeit findet in der Literatur auch die Frage des Sprachverlusts bzw. der sog. Sprachkorrosion zunehmend Beachtung (zu einem allgemeinen Überblick vgl. Polinsky 1995, zum Russischen bei bilingualen Sprechern in den USA Polinsky, 1997, 2000, zu analogen Fällen in Finnland vgl. Protasova 1994 und 1996, zu Schwunderscheinungen im Russischen der Russlanddeutschen vgl. Protasova i.Dr., Meng 2001). Von Korrosion ist dann zu sprechen, wenn sprachliche Regeln, die bereits erworben waren, wieder abgebaut werden. Die Studien von Polinsky an bilingualen russisch-englischen Erwachsenen in den USA, die als Kinder aus der Sowjetunion emigriert waren, zeigten beispielsweise, dass eine größere Gruppe in Bezug auf das Russische nicht mehr über eine volle Kompetenz verfügt, sie werden als sog. „Semi-Speaker“ bezeichnet. Polinsky (1997) unterstreicht, dass die Sprachkorrosion nicht willkürlich verläuft, sondern eigenen Gesetzmäßigkeiten folgt.

Aufgrund der spezifischen Situation der Spätaussiedler in Deutschland ist die sprachliche Korrosion ein Faktor, der im geplanten Projekt nicht ausgeklammert werden kann: Meng (2001) zeigt, dass bei den drei von ihr untersuchten Kindern das Russische nach einem mehrjährigen Deutschlandaufenthalt von der dominanten (bzw. zunächst einzigen) zu einer korrodierten Sprache wird.

Sprachkorrosion ist grundsätzlich zu unterscheiden von Faktoren, die durch die spezifischen Bedingungen des gleichzeitigen Erwerbs von zwei Sprachen entstehen. Auf der praktischen Ebene vermischen sich jedoch die Faktoren. So spielt bei der Schwächung des Russischen ebenfalls die Tatsache eine Rolle, dass der Spracherwerb der russlanddeutschen Kinder oft dem Typ des „Mixed Language“ zuzuordnen ist. Weiterhin besteht grundsätzlich die Entwicklungsrichtung, dass eine Sprache, die nicht die Umgebungssprache ist, bei bilingualen Personen die schwache Sprache wird, falls nicht spezielle Maßnahmen ergriffen werden.

3.3.3. Aspekt

Als Aspekt (in der Literatur auch „viewpoint aspect“, vgl. Smith 1997) wird eine

grammatische Kategorie des Verbums bezeichnet, die sich auf die innere zeitliche Struktur der denotierten Situation, d.h. ihre aktionale Gestalt, und ihre zeitliche Lokalisierung, d.h. ihre Episodizität, bezieht. In den Sprachen der Welt ist bekanntermaßen eine unterschiedliche Grammatikalisierung des Aspekts zu beobachten. Zum einen kann das Spektrum von einer vollkommen fehlenden bis zu einem hohen Maß an Grammatikalisierung reichen. In den romanischen Sprachen ist der Aspekt beispielsweise nur im Präteritum markierbar, im Russischen dagegen im Präteritum und Futur. Zum anderen kann die Form-Funktions-Verteilung in den Sprachen divergieren. So werden etwa im Russischen Progressivität und Habitualität von denselben Formen ausgedrückt (*On pel_{IPF} ètu pesnju* ‚er sang gerade dieses Lied‘ / ‚er pflegte dieses Lied zu singen‘), im Englischen ist dies nicht der Fall (*He was singing this song* ‚er sang gerade dieses Lied‘, *he used to sing this song* ‚er pflegte dieses Lied zu singen‘).

Vom grammatischen Aspekt strikt zu trennen ist die lexikalische aktionale Funktion des Verbs (Lehmann 1999, in der Literatur auch „Aktionsart“, „situational aspect“ oder „lexical aspect“) des Verbs. Sie nimmt ebenfalls auf die innere zeitliche Situationsstruktur Bezug, ist jedoch durch die lexikalische Bedeutung des Verbs determiniert. In der Regel werden auf dieser Ebene drei bis vier Klassen von Verben unterschieden, wobei die von Vendler (1956) verwendete Terminologie (accomplishments, achievements, activities, states) die verbreitetste ist. Im geplanten Projekt wird die Terminologie von Lehmann (1999) verwendet: Ereignislexeme denotieren einphasige Situationen mit innerer Grenze, Verlaufslexeme denotieren mehrphasige Situationen ohne innere Grenze, diffuse Ereignis-Verlaufslexeme denotieren ein- oder mehrphasige Situationen mit oder ohne innere Grenze und Stativa denotieren unphasige Situationen.

3.3.3.1. Der russische Aspekt

Der russische Aspekt ist in einer Vielzahl von Arbeiten beschrieben und erklärt worden (vgl. z. B. Maslov 1948, Breu 1980, Padučeva 1996, Glovinskaja 2001; Arbeiten vor einem allgemeineren Hintergrund: z. B. Klein 1995, Paslawska/von Stechow 2002). Im vorliegenden Projekt wird die Aspekttheorie von Lehmann (1992, 1993, 1999) zu Grunde gelegt, da sie auf Erkenntnissen psychologischer Ansätze zur Wahrnehmung und Verarbeitung von außersprachlichen Situationen basiert und insofern zur Erklärung des Spracherwerbs besonders geeignet erscheint.

Die Kategorie Aspekt besteht im Russischen aus den zwei Subkategorien des imperfektiven (im Weiteren: ipf.) und des perfektiven (im Weiteren: pf.) Aspekts. Der größte Teil der russischen Verben weist eine ipf. und eine pf. Form auf. Die Fähigkeit zur Bildung eines Partnerverbs und die morphologische Art der Partnerbildung ist eng verbunden mit der lexikalischen aktionalen Funktion. Der Aspekt im Russischen kann als grammatikalisiertes Verfahren bezeichnet werden, mit dem ein Verblexem einer anderen aktionalen Gestalt zugeordnet wird, als dies vom lexikalischen Stamm

impliziert wird. Mit der Derivation eines Aspektpartners kann ein Lexem mit der lexikalischen aktionalen Funktion ‚Ereignis‘ (,E‘) zu einem sekundären, d.h. grammatischen Verlauf (,V‘) werden; die Situation wird als quasi mehrphasig dargestellt: *otkryt* ‚öffnen_{PF}‘ → *otkryvat* ‚öffnen_{IPF}‘. Ein lexikalisches Verlaufslexem kann umgekehrt mit seinem Aspektpartner als sekundär einphasig, d.h. als grammatisches Ereignis auftreten: *plakat* ‚weinen_{IPF}‘ → *zaplakat* ‚*poplakat*‘, *weinen_{PF}*‘. Im letzteren Fall werden einzelne Phasen der mehrphasigen Situation des Weinens hervorgehoben (profiliert): mit *za-* wird der Anfang, mit *po-* das Erreichen einer der mittleren Phasen markiert. Kompliziert wird dieses Bild dadurch, dass sich die Aspekte nicht nur auf die aktionale Gestalt, sondern auch auf die Episodizität, d.h. die zeitliche Lokalisierung der Situation beziehen; jede Aspektfunktion bildet eine Konfiguration aus den Elementen ‚aktionale Gestalt‘ und ‚Episodizität‘.

Der ipf. und der pf. Aspekt als Formklassen weisen jeweils mehrere Funktionen auf, die in zentrale und periphere untergliedert werden können. Die zentrale Funktion des pf. Aspekts ist die konkret-faktische (episodisches grammatisches Ereignis); zu seinen peripheren Funktionen gehört etwa die anschaulich-beispielhafte (nichtepisodisches grammatisches Ereignis), die summarische (mehrmaliges grammatisches Ereignis) oder die potenzielle (nichtepisodisches grammatisches Ereignis) Funktion. Der ipf. Aspekt weist mehrere Standardfunktionen auf: Einerseits ist dies die progressive Funktion (episodischer grammatischer Verlauf), andererseits sind dies verschiedene Typen nichtepisodischer Situationen (stative, iterative und allgemein-faktische Funktion). Peripher tritt beim ipf. Aspekt auch die konkret-faktische Funktion auf. Neben diesen Funktionen gelten eine Reihe von Sonderregelungen für die Aspektverwendung im Imperativ, Konjunktiv, in Infinitivkonstruktionen und bei Negation.

3.3.3.2. Aspektualität im Deutschen

Deutsche Verben verfügen ebenso wie die russischen über lexikalische aktionale Funktionen, jedoch besitzt das Deutsche keinen grammatikalisierten Verbalaspekt (vgl. Zifonun et al. 1997, 1861 und 1877). Das Deutsche weist allerdings gewisse Erscheinungen auf, die in der Nähe des Aspekts anzusiedeln sind, sie dienen der Markierung der progressiven Funktion (vgl. Zifonun et al. 1997, 1877f.). Dabei handelt es sich in erster Linie um Konstruktionen mit *sein* und verschiedenen Präpositionen: *am Putzen sein*, *beim Essen sein*, *im Rollen sein*; zu weiteren Konstruktionen vgl. Krause (2002). Ansonsten können aspektuelle Funktionen nur lexikalisch markiert werden. Verschiedentlich werden den Vergangenheitstempora Perfekt (*er hat gelesen*) und Präteritum (*er las*) aspektuelle Funktionen zugeschrieben; Diskussion und Literaturüberblick finden sich bei Ehrich/Vater (1989).

3.3.4. Aspekterwerb

3.3.4.1. Allgemeines

Der Erwerb des Aspekts stößt in den letzten Jahrzehnten zunehmend auf Interesse in der Forschung, wobei die Untersuchungen sich auf ein breites Spektrum von Sprachen beziehen. Die Ergebnisse der bisherigen Forschung zum Aspekterwerb weisen in die Richtung, dass die lexikalische Bedeutung, genauer die lexikalische aktionale Funktion, bei den frühen Verbverwendungen die entscheidende Rolle spielt („Aspect Hypothesis“, vgl. z. B. Brown 1973, Antinucci/Miller 1976; einen umfassenden Überblick geben Li/Shirai 2000; Weist et al. 1984 bezeichnen diese Erscheinung als „Defective Tense Hypothesis“). Kinder verwenden, so ließ sich immer wieder zeigen, die frühesten morphologischen Verbformen, d.h. sowohl Aspekt- als auch Tempus-Formen, zur Markierung lexikalischer aktionaler Funktionen. Dies scheint auch für Sprachen ohne Aspekt zu gelten: Bittner/Gagarina (2004) stellen entsprechende Cluster auch für frühe Verwendungen von deutschen Tempusformen fest (zum Erwerb des Tempus im Deutschen vgl. auch Mills 1985). Li/Shirai (2000) unterstreichen besonders das prototypenorientierte Entwicklungsverfahren („Prototype Hypothesis“): An den genannten Fällen bilden die Kinder Prototypen der Aspektfunktionen aus, von denen ausgehend eine Erweiterung der Verwendungen auch auf andere Fälle stattfinden kann. Dieser Ausbau kann den Autoren zufolge insbesondere mit konnektionistischen Modellen erklärt werden (Li/Shirai 2000, 149ff.).

3.3.4.2. Der Erwerb des russischen Aspekts

Seit langem ist bekannt, dass russische Kinder von Beginn ihres Spracherwerbs an bei der Wahl des Aspektes nur selten Fehler machen (Gvozdev 1961, Cejtlin 1975). Die in jüngerer Zeit zunehmende Forschung zum Erwerb des russischen Aspektes kann diese Tatsache erklären, wobei die Erkenntnisse mit den im vorausgegangenen Abschnitt genannten Entwicklungslinien im Einklang stehen: Wie mehrfach festgestellt wurde, treten die Verben auch in der frühen russischen Kindersprache zunächst in festen Aspekt-Tempus-Clustern auf (Pupynin 1998, Kiebzak-Mandera 1999), die durch die lexikalische aktionale Funktion der Verblexeme determiniert sind (vgl. hierzu besonders Lehmann 1993, Gagarina 1997a, 2000a, 2000b). Die weiteren Schritte im Aspekterwerb sind weit weniger untersucht. Bekannt ist allerdings, dass es hier zu mehr Fehlern kommt als in den Anfangsstadien (Cejtlin 2000, 149f.). Die einzige Studie, die den Erwerb aller Aspektfunktionen analysiert, ist die nicht publizierte Untersuchung von Böttger (1996). Sie zeigt, dass der Aspekterwerb bei monolingualen Kindern mit etwa 6 Jahren im Wesentlichen abgeschlossen ist. Speziell dem Erwerb des Formenbestandes des russischen Verbs gewidmet sind die Arbeiten von Kiebzak-Mandera (1999) sowie von Kiebzak-Mandera/Smoczyńska/Protassova (1997) und Gagarina (2000b) und (2001). Typische formale Fehler in der Bildung von Aspektpartnern bei Kindern listet Cejtlin (2000, 151f.) auf.

Eine wichtige Rolle kommt bei der Verwendung des russischen Aspekts dem sog. Register (vgl. Lehmann 1999, Padučeva 1996) zu: Im deiktischen Register ist der Be-

zugspunkt der Äußerung der Sprechzeitpunkt, im narrativen Register beziehen sich die Äußerungen auf einen anderen Zeitpunkt. Knjazev (2000) konstatiert, dass mit dem Übergang von der dialogischen Rede zu monologischen Erzählungen des Kindes substanzielle Veränderungen im Aspekt-Tempus-System einhergehen. Auch Stoll (2001) kommt in einer breiten empirischen Studie, in der erstmals ältere russische Kinder (von 3 bis 6 Jahren) untersucht werden, zu dem Ergebnis, dass Kontexteigenschaften von zentraler Bedeutung für die Aspektverwendungen von Kindern sind.

3.3.4.3. Aspekterwerb bei bilingualen Kindern

Studien zum Aspekterwerb bei bilingualen Kindern liegen bislang nur sehr wenige vor. Zum frühen Spracherwerb ist insbesondere die Arbeit von Schlyter (1990) zu nennen, die den Erwerb von Tempus und Aspekt bei drei deutsch-französischen bilingualen Kindern untersucht. Sie stellt fest, dass die Entwicklung im Prinzip wie bei monolingualen Kindern verläuft. Interessant ist jedoch, dass bei den von ihr untersuchten Kinder in einer bestimmten Entwicklungsphase nicht dieselben zeitlichen Funktionen in jeder der beiden Sprachen auftreten, was auf eine relevante Rolle der Formen im Spracherwerb verweist.

Seit etwa zwei Jahrzehnten findet allgemein der zweitsprachliche Erwerb von Tempus und Aspekt in der Literatur eine stete Beachtung, wobei es bei dieser Fragestellung um die Entwicklung auf der Grundlage einer bereits voll ausgebildeten Erstsprache geht. In diesem Rahmen wurden auch Untersuchungen mit Kindern durchgeführt, wobei das Alter der Kinder in der Regel höher ist (vgl. z. B. Housen 2002, Rohde 2002, Rocca 2002). Wie Andersen/Shirai (1996) postulierten, gelten die Annahmen der „Aspect Hypothesis“ auch für diesen Bereich: Der entscheidende Faktor beim ungesteuerten Zweitspracherwerb ist ebenfalls die lexikalische aktionale Funktion. Dazu tritt jedoch eine erhebliche Anzahl von weiteren Faktoren, etwa Eigenschaften der Erstsprache, Art des sprachlichen Inputs der Zweitsprache, Diskursfunktionen usw. (vgl. hierzu die verschiedenen Beiträge im Sammelband Salaberry/Shirai 2002).

Was das Russische betrifft, so gibt es lediglich einige Hinweise auf die Entwicklung bei älteren bilingualen Kindern durch die Studie von Büchner (2000). Hier werden gewisse Abweichungen im Russisch und auch im Deutsch bilingualer Kinder beobachtet; insgesamt waren die beobachteten wechselseitigen Einflüsse jedoch gering und das Aspektsystem im Russischen weitgehend intakt. In eine ganz andere Richtung weisen die Beobachtungen von Meng (2001). Bei den von ihr untersuchten russland-deutschen Kindern ist nach einigen Jahren in Deutschland insgesamt eine Schwächung des Aspektsystems zu beobachten. Wie die Korrosion des Aspekts im Extremfall verlaufen kann, zeigt Polinsky (1997, Ms.) am Beispiel von erwachsenen bilingualen Sprechern, die als Kinder aus der Sowjetunion in die USA emigriert waren. Hier wurde in etlichen Fällen beobachtet, dass der Aspekt als grammatische Kategorie vollständig geschwunden war (Polinsky Ms., 384). Im Rahmen des beantragten Projekts

sollen in diesem Zusammenhang auch Arbeiten zum Aspekt bzw. Aspektschwund in slavischen Sprachen in Kontaktsituationen einbezogen werden, hier sind insbesondere die Arbeiten von Breu (z. B. 1992, 2000) zu nennen.

3.4. Eigene Vorarbeiten

Vorarbeiten von Projektmitarbeitern liegen vor zu verschiedenen Fragen des russischen Aspekts (Anstatt 2003a, eine publizierte Zusammenfassung stellt Anstatt 2003b dar), zur Ontogenese des Aspekts im Russischen (Anstatt 2003a bzw. als publizierte Vorstudie 2003d), zum russisch-deutschen bilingualen Spracherwerb (Dieser 2003) und zu Fragen der Zweisprachigkeit und des Sprachkontakts (Berger i.Dr. a, b).

Fragen des Sprachkontakts haben in einer Reihe von bohemistischen Arbeiten Berbers eine Rolle gespielt, als Beispiel aus neuerer Zeit sei hier Berger (i.Dr. a) genannt. Einen Überblick über die deutsch-tschechischen Kontaktphänomene gibt ein zu Anfang dieses Jahres entstandener Überblicksartikel (Berger i.Dr. b), an den als nächstes Studien zu entsprechenden Phänomenen im deutsch-russischen Sprachkontakt anschließen sollen.

Anstatt (2003a, vgl. auch 2003b) beschäftigt sich mit der Analyse des Zusammenhangs von Aspekt, lexikalischen aktionalen Funktionen und Argumenten; die Arbeit enthält auch eine ausführliche Auseinandersetzung mit der Literatur zum russischen Aspekt und stellt dessen Funktionsweisen dar. In dieser Arbeit werden somit die theoretischen Grundlagen für den im Projekt zu untersuchenden Ausschnitt aus der Grammatik gelegt. Es wird dabei gezeigt, dass für die aspektuellen Funktionen lexikalische Eigenschaften der betreffenden Verben sowie die konkrete Realisierung mit einer bestimmten Argumentbesetzung relevant sind. Kapitel 8. in Anstatt (2003a) bzw. die Vorstudie Anstatt (2003d) analysiert diese Zusammenhänge im frühen Erstspracherwerb des Russischen. Zum einen wird dort nachgewiesen, dass bestimmte, aspektuell relevante lexikalische Typen von Verben in der Kindersprache erst zu einem späteren Zeitpunkt auftreten. Zweitens wird dort der Frage der Clusterbildung im Spracherwerb nachgegangen. Dabei kann nicht nur das überwiegende Auftreten von Ereignisverben im pf. Präteritum und das Dominieren der ipf. Präsensformen bei Verlaufsverben ein weiteres Mal unterstützt werden; über diese Erkenntnisse hinaus kann auch eine Schemabildung aktionaler Verbtypen mit bestimmten Argumentmustern nachgewiesen werden. In Anstatt (2003c) wird die lexikografische Behandlung des Aspekts kritisch beleuchtet, was ebenfalls eine relevante Vorarbeit für die Bewertung einzelner aspektueller Formen im geplanten Projekt darstellt. Anstatt (2004) setzt sich insbesondere mit der Divergenz von Sprecherurteilen bei der Bewertung der Zulässigkeit bestimmter aspektueller Formen auseinander und betrachtet somit einen bestimmten Datentypus und seine Stellung zur Gewinnung von Informationen zum Aspekt.

Wesentliche Vorarbeiten für das geplante Projekt enthält auch die Arbeit von Dieser

(2003), die sich mit dem Erwerb des Genus bei bilingualen russisch-deutschen Kindern befasst. In ihr werden die Literatur zum bilingualen Spracherwerb und grundlegende Probleme desselben aufgearbeitet. Außerdem kann diese Arbeit als methodische Vorstudie zur Art der Datenanalyse betrachtet werden. Darüber hinaus wurde im Zusammenhang mit dieser Arbeit bereits einiges Material zum bilingualen Spracherwerb gesammelt und transkribiert, das für das geplante Projekt zur Verfügung stehen wird.

Nicht publizierte Qualifikationsarbeiten der Universität Tübingen:

Anstatt, Tanja (2003a): *Aspekt, Argumente und Verbklassen im Russischen*. Habilitationsschrift, Universität Tübingen.

Dieser, Elena (2003): *Das Genus im bilingualen Spracherwerb*, Magisterarbeit, Universität Tübingen.

Bereits publizierte Arbeiten:

Anstatt, Tanja (2003b): „Aspekt, lexikalische aktionale Funktion und Argumente: Aktionale Interaktion im Russischen“, in Berger, Tilman / Gutschmidt, Karl (eds.), *Funktionale Beschreibung slavischer Sprachen. Beiträge zum XIII. Internationalen Slavistenkongress in Ljubljana* (Slavolinguistica 4), München, pp. 9-36.

Anstatt, Tanja (2003c): „Die Behandlung des Verbalaspekts in russischen Wörterbüchern“, in Geist, Ljudmila / Hammel, Robert (eds.), *Linguistische Beiträge zur Slavistik XI*, München, pp. 7-31.

Anstatt, Tanja (2003d): „Aktionale Funktion und Verb-Argument-Strukturen in der frühen russischen Kindersprache“, in Anstatt, Tanja / Hansen, Björn (eds.), *Entwicklungen in slavischen Sprachen 2* (Specimina Philologiae Slavicae, Suppl. 66), München, pp. 105-127.

Anstatt, Tanja (2004): „Aktual’no-dlitel’naja funkcija nesoveršennogo vida u mnogoznačnych glagolov v russkom jazyke“, in Čertkova, Marina Ju. (ed.), *Trudy aspektologičeskogo seminara Moskovskogo gos. Universiteta*, Moskva, pp. 25-36 (dt.: „Die progressive Funktion des imperfektiven Aspekts bei polysemen Verben im Russischen“).

Zur Veröffentlichung angenommen:

Berger, Tilman (i.Dr.a): „Zweisprachigkeit in den Ratsprotokollen von Chrudim (1750-1850)“, in Höhne, S. (ed.), *Sprachwandel - Kulturwandel*.

Berger, Tilman (i.Dr.b): „Deutsche Einflüsse auf das grammatische System des Tschechischen“, in Hentschel, G. (ed.), *Deutsch-slawischer Sprachkontakt. Entlehnungen und sprachliche Identität*, Frankfurt/Main etc.

3.5. Arbeitsprogramm (Ziele, Methoden, Zeitplan)

3.5.1. Arbeitsziele

Ziel des Projekts ist eine Beschreibung der Entwicklung der grammatischen Kategorie Aspekt bei Kindern unter den spezifischen Umständen der Zweisprachigkeit, wobei es um eine Kategorie geht, die nur in einer der beiden Sprachen, nämlich im Russischen, als eine grammatische Kategorie existiert.

Der Aspekterwerb soll bei verschiedenen Typen des kindlichen zweisprachigen Spracherwerbs betrachtet und verglichen werden, nämlich:

- (1) Bei bilingualen russisch-deutschem Erstspracherwerb, d.h. die Kinder erhalten von Beginn ihres Spracherwerbs an Input in beiden Sprachen.
- (2) Bei Russisch als Erstsprache und Deutsch im sukzessiven Zweitspracherwerb, d.h. die Kinder erhalten vom Beginn ihres Spracherwerbs an zunächst nur (bzw. weit überwiegend) russischen Input, während der deutsche Input später einsetzt (etwa mit Eintritt in den Kindergarten).
- (3) Bei Deutsch als Erstsprache und Russisch im sukzessiven Zweitspracherwerb, wobei die Konstellation umgekehrt ist wie im zweiten Typus.

Beim Verlauf des Spracherwerbs spielen verschiedene weitere Faktoren eine Rolle, im Falle des ersten Typs etwa die Frage, welche Sprache die starke und welche die schwache ist, bei Typ 2 und 3 ist relevant, in welchem Alter der Zweitspracherwerb einsetzt, in welcher Form er stattfindet usw. Diese Faktoren sollen angemessen berücksichtigt werden.

Das Hauptaugenmerk der Untersuchung soll auf der Entwicklung des russischen Aspekts liegen, d.h. die Leitfrage lautet: Verläuft die Entwicklung des Aspektsystems im Russischen bei bilingualen russisch-deutschen Kindern anders als bei monolingualen russischen Kindern, und wenn ja, wo liegen diese Unterschiede und wie sind sie zu erklären? Unter welchen Umständen kommt es zu einer Korrosion des Aspektsystems und wie verläuft diese? Daneben soll aber auch die ontogenetische Entwicklung des deutschen Verbalystems betrachtet werden, so dass eine Nebenfrage lautet: Lassen sich bei bilingualen Kindern Einflüsse des russischen Aspektsystems auf das deutsche Verbalystem nachweisen, indem beispielsweise nach analogen Ausdrucksformen im Deutschen „gesucht“ wird?

Die Aspektentwicklung unter den dargestellten Umständen ist insbesondere dadurch interessant, dass sie mit einer ganzen Reihe anderer Problemkreise verwoben ist, über die Aufschlüsse angestrebt werden:

- Der Verlauf des Aspekterwerbs unter den Bedingungen der Zweisprachigkeit wird Rückschlüsse über die Stellung des Aspekts im Sprachsystem zulassen: Handelt es sich um eine Kategorie des Russischen, die auch unter besonderen Bedingungen stabil bleibt, oder liegt vielmehr eine Kategorie vor, die im Kontakt mit einer aspektlosen Sprache leicht ins Wanken gerät? Besteht umgekehrt im Deutschen die grundsätzliche Möglichkeit der Entwicklung aspektartiger Phänomene oder sind Einflüsse ausgeschlossen?
- Die Frage nach der gegenseitigen Beeinflussung der beiden erworbenen Sprachen wird Auskünfte über die Bedingungen des bilingualen Spracherwerbs insgesamt geben, dessen Verlauf bis heute nicht ausreichend verstanden ist.
- Die Kontrastierung des Aspekterwerbs von Kindern in verschiedenen Situationen der Zweisprachigkeit wird Erkenntnisse darüber bringen, welche Art des Spracherwerbs zu einer im Sinne der Sprachnorm besseren Sprachbeherrschung führt. Hieraus können praktische Ratschläge für russischsprachige Immigrantenfamilien abgeleitet werden, was angesichts deren hoher Zahl und der notorischen Sprachproblematik der betroffenen Kinder als dringend geboten erscheint.

3.5.2. Methoden

Die Untersuchung wird auf Daten von bilingualen Kindern fußen, die im Laufe des Projekts erhoben werden sollen. Zu Vergleichszwecken werden – überwiegend bereits vorhandene – Daten von monolingualen Kindern herangezogen. Die Veröffentlichung der von uns erhobenen und transkribierten Daten im Rahmen bereits existierender Datensammlungen stellt ebenfalls ein wichtiges Ziel des Projekts dar, denn publiziertes Material zu bilingualen russisch-deutschen Kindern steht bisher nicht zur Verfügung.

Die Daten sollen dabei einerseits im Internet-Projekt CHILDES, das bereits umfangreiche Spracherwerbsdaten enthält, publiziert werden und somit an den international in der Spracherwerbsforschung üblichen Standard anschließen. Andererseits soll ein größerer, repräsentativer Ausschnitt aus den Daten im Korpus TUSNELDA des SFB 441 publiziert werden (vgl. Antrag C1). Die Daten finden damit Eingang in das russische Subkorpus von TUSNELDA, das im slavistischen Vorgängerprojekt B1 erstellt wurde. Mit diesem zweigleisigen Verfahren ist eine größtmögliche Verfügbarkeit der Daten in zwei verschiedenen technischen Systemen und unter jeweils unterschiedlichen Perspektiven gewährleistet.

3.5.2.1. Datenerhebung

Während das Gros der Daten für das geplante Projekt erst erhoben werden soll, kann insbesondere für monolinguale Kinder auf einige Daten zurückgegriffen werden, die bereits existieren, d.h. die den Projektmitarbeiterinnen in transkribierter Form vorliegen:

- Russische Daten: Vier Langzeitstudien von Kindern unter 3 Jahren¹, zwei Tagebücher²; 62 Nacherzählungen der Froschgeschichte von Kindern zwischen 5 und 10³;
- Deutsche Daten: Eine Langzeitstudie von zwei Kindern (Anstatt-Korpus)⁴, neun Langzeitstudien von Kindern unter 4 Jahren⁵, 13 Querschnittstudien⁶, 33 Nacherzählungen der Froschgeschichte von Kindern zwischen 3 und 9⁷;
- Bilinguale Daten: 10 Nacherzählungen der Froschgeschichte von Kindern zwischen 6 und 10 (Dieser- bzw. Meng-Korpus)⁸.

¹Neben den in CHILDES publizierten Transkripten des Protasova- und des Tanya-Korpus handelt es sich um die uns freundlicherweise überlassenen Korpora „Kirill“ (erstellt von M. Voejkova) und „Filip“ (erstellt von Elena Bieva und Dorota Kiebzak-Mandera), beide Korpora entstanden im Rahmen des internationalen Projektes „Frühe Etappen des Morphologieerwerbs“ (Leitung: W. Dressler, Wien).

²Gvozdev (1981) und Protasova (Ms.).

³32 Aufnahmen sind im CHILDES-Projekt publiziert, weitere 30 sind im Bjułeten' fonetičeskogo fonda russkogo jazyka (1999) veröffentlicht.

⁴Es handelt sich dabei um eine noch nicht abgeschlossene Langzeitstudie, in der freie Sprechdaten von zwei Kindern (zum Zeitpunkt der Antragstellung sind die Kinder sechseinhalb Jahre alt) seit Beginn ihres Spracherwerbs erhoben wurden. Die Aufnahmen wurden von Tanja Anstatt durchgeführt und werden zur Zeit in Ausschnitten von Elena Dieser und Tanja Anstatt transkribiert. Daneben stehen auch die nicht transkribierten Teile für gezielte Einzelüberprüfungen zur Verfügung.

⁵Hierbei handelt es sich um die im Rahmen von CHILDES publizierten Daten des Nijmegen-Korpus, das Langzeitstudien zu drei Kindern enthält, und des Szagun-Korpus, das Langzeitstudien von sechs Kindern umfasst.

⁶Wagner-Korpus, in CHILDES publiziert; es beinhaltet Einzelaufnahmen von verschiedenen Kindern zwischen 1 und 14 Jahren.

⁷Bamberg-Korpus, in CHILDES publiziert.

⁸Sechs dieser Nacherzählungen wurden von Katharina Meng im Rahmen des IDS-Projekts „Sprachliche Integration von Aussiedlern“ (s. Meng 2001) aufgezeichnet und von Elena Dieser transkribiert. Vier weitere Nacherzählungen wurden von Elena Dieser selbst aufgezeichnet und gleichfalls von ihr transkribiert.

Desiderate sind in erster Linie Daten zu bilingualen Kindern; ein Mangel besteht daneben auch bei Daten zu älteren monolingualen russischen Kindern. Diese Lücken sollen im Rahmen des geplanten Projekts geschlossen werden.

Von den zu untersuchenden bilingualen und einigen monolingualen Kindern sollen einerseits freie Sprechdaten in Spiel- und dialogischen Situationen erhoben werden. Andererseits werden die Kinder in den dialogischen, ungezwungenen Situationen gezielt zu Erzählungen über Erlebnisse aufgefordert. Drittens finden Bilderbücher mit für die Fragestellung geeigneten Handlungen Verwendung. Die bilingualen Kinder werden aufeinander folgend am selben Tag oder innerhalb von zwei Tagen zunächst in der einen, dann in der anderen Sprache aufgenommen, die Aufnahme zu jeder Sprache soll jeweils etwa 30 Min. umfassen. Die Aufzeichnungen erfolgen per Videokamera mit externem Mikrophon. So kann eine ausreichende Tonqualität und gleichzeitig die für das Verständnis der kindlichen Äußerungen unbedingt notwendige Kenntnis der situativen Gegebenheiten sichergestellt werden. Für die Erstellung der Aufnahmen soll auch ein methodischer Austausch mit dem Projekt B3 stattfinden, in dessen Rahmen bereits Erfahrungen mit der Aufzeichnung von Erstspracherwerbsdaten gesammelt wurden.

a. Langzeitstudie zu einem bilingualen Kind

Zum Spracherwerb eines zum Zeitpunkt der Antragstellung dreieinhalbjährigen bilingualen Kindes wird eine Langzeitstudie durchgeführt. Diese Studie läuft bereits seit Beginn seines Spracherwerbs; sie soll während der gesamten Projektzeit weitergeführt werden. Der Spracherwerb folgt in diesem Fall dem Typus des simultanen Erstspracherwerbs. Zu diesem Kind werden in Abständen von etwa 2 Wochen spontane Sprechdaten in beiden Sprachen auf Video aufgezeichnet.

b. Verlängerte Querschnittstudien zu bilingualen Kindern

Von etwa fünfzehn bilingualen Kindern sollen verlängerte Querschnittstudien erstellt werden, d.h. es werden einige Aufnahmen jeweils über einen Zeitraum von einigen Wochen durchgeführt. Mit diesem Verfahren soll gesichert werden, dass die erhobenen Daten für den Sprachstand des Kindes repräsentativ sind. Bei der Auswahl der Informanten soll auf eine möglichst breite Vielfalt an individuellen Konstellationen, was Spracherwerbstyp, Art des Inputs etc. angeht, geachtet werden. In Deutschland lebende Kinder bilden den Hauptanteil der Informanten, weiterhin sollen einige verlängerte Querschnittstudien auch an in Russland lebenden bilingualen Kindern durchgeführt werden, um Vergleichsmöglichkeiten zu schaffen.

Was das Alter der Kinder betrifft, so sollen zwei Schwerpunkte gesetzt werden. Den ersten Schwerpunkt bilden Kinder unter 3 Jahren; hierbei wird es um Kinder mit simultanem bilingualen Erstspracherwerb gehen. Den zweiten Schwerpunkt bilden Kinder zwischen 6 und 9 Jahren; hier sollen Kinder der genannten unterschiedlichen Er-

werbstypen aufgezeichnet werden.

c. Verlängerte Querschnittstudien zu monolingualen russischen Kindern

Verlängerte Querschnittstudien sollen ebenfalls an etwa fünf monolingualen russischen Kindern zwischen 6 und 9 Jahren durchgeführt werden. Entsprechend dem im vorigen Abschnitt geschilderten Verfahren werden auch hier mehrere Aufnahmen im Laufe einiger Wochen erstellt, dies soll in Russland durchgeführt werden.

d. Bilinguale Daten aus dem Korpus von K. Meng: Langzeit- und Querschnittstudien

Neben den bisher genannten Daten, die im Projekt von den Mitarbeiterinnen selber aufgezeichnet werden, kann auf einige bereits bestehende Mitschnitte der Sprache von bilingualen Kindern zurückgegriffen werden: Im Rahmen des IDS-Projektes „Sprachliche Integration von Aussiedlern“ wurden von Prof. Katharina Meng in Langzeitstudien von 1992 bis 1997 Aufnahmen von russlanddeutschen Familien angefertigt, in deren Rahmen auch Kinder aufgezeichnet wurden. Aus diesem Material, das bislang nur in kurzen Ausschnitten transkribiert ist, sollen mit Erlaubnis von Frau Meng die folgenden Daten für das vorliegende Projekt ausgewertet werden⁹:

- Langzeitstudien zu zwei russlanddeutschen Kindern zwischen Kleinkind- und Grundschulalter, die jeweils den Typ des sukzessiven kindlichen Zweitspracherwerbs vertreten;
- als Querschnittstudien Nacherzählungen der Froschgeschichte von etwa sechs russlanddeutschen Kindern zwischen 5 und 9 Jahren

3.5.2.2. Transkription der Daten

Die in der beschriebenen Weise gesammelten Daten werden auf computerlesbaren DVDs gespeichert. Für die Verschriftlichung können sie im Computer in einzelnen Abschnitten abgespielt und transkribiert werden. Bei der Erstellung eines transkribierten und bearbeitbaren Korpus soll eng mit dem Projekt C1 (Reis/Hinrichs) zusammengearbeitet werden, dessen technische Erfahrungen eine unabdingbare Voraussetzung für die Aufbereitung der Daten darstellen.

Alle Daten sollen zunächst nach dem Annotierungsmodell CHAT bearbeitet werden, in einem zweiten Arbeitsgang wird ein repräsentativer Teil der so aufbereiteten Daten vom Projekt C1 in XML-Format überführt.

Das im Rahmen des Projekts CHILDES erarbeitete Annotierungsmodell CHAT (Codes for the Human Analysis of Transcripts, vgl. das CHAT-Handbuch im Internet unter <http://childes.psy.cmu.edu/>) stellt ein universelles Transkriptionssystem dar, dessen

⁹Diese Daten sind von der Publikation zunächst ausgeschlossen.

besondere Stärke darin liegt, dass es ein reiches Annotationsinstrumentarium vorsieht, das individuell auf die jeweiligen Bedürfnisse zugeschnitten werden kann. Die nach dem CHAT-Verfahren erstellten Korpora können mit dem von CHILDES per Internet zur Verfügung gestellten Analyseprogramm CLAN quantitativ ausgewertet werden. Für die Annotation des Aspekts ist bei CHAT allerdings bislang kein Instrumentarium vorgesehen; die Lösung der spezifischen Probleme, die damit in Zusammenhang stehen, soll zu Beginn der Transkriptionen erarbeitet werden. Hier soll in Zusammenarbeit mit dem Projekt C1 auf die Erfahrungen der Annotation russischer Korpora aus dem slavistischen Vorgängerprojekt B1 zurückgegriffen werden.

3.5.2.3. Auswertung der Daten

Nach Transkription kann die quantitative und qualitative Auswertung der Daten hinsichtlich der Verbverwendungen erfolgen. Die Basis der Auswertung stellt ein Datenvergleich dar:

- Es werden unter verschiedenen Umständen entstandene Daten verglichen:
 - Daten aus verschiedenen Konstellationen des zweisprachigen Spracherwerbs werden miteinander konfrontiert;
 - Daten von bilingualen Kindern werden Daten von monolingualen russischen und deutschen Kindern gegenübergestellt.
- Es werden verschiedene Datenklassen verglichen: Nacherzählungen derselben Geschichte („Froschgeschichte“) von bilingualen und monolingualen Kindern werden mit denjenigen von Erwachsenen kontrastiert.
- Datentypen werden verglichen: Die durch Aufzeichnungen von Kindern erhobenen Spracherwerbsdaten werden den Daten aus standardsprachlichen Korpora (v.a. aus den vom Vorgängerprojekt B1 erstellten Tübinger Russischen Korpora) und aus Grammatiken gegenübergestellt.

Auf diesem Wege können die Besonderheiten der Verbverwendungen und somit die Entwicklung des Aspekts bei bilingualen Kindern unter verschiedenen Gesichtspunkten beleuchtet werden.

3.5.3. Arbeitsplan

Bereits vor Projektbeginn durchgeführte Arbeiten:

- Beginn einer Langzeitstudie zu einem bilingualen Kind

- Vorgespräche mit Eltern weiterer geeigneter Kinder in Deutschland
- Beginn einer Pilotstudie zu Aspekt und Aspektualität in Nacherzählungen der Froschgeschichte durch bilinguale und monolinguale russische und deutsche Grundschulkinder (im Vergleich mit erwachsenen monolingualen Sprechern)

2005

- Langzeitstudie: Transkription und Annotation des bereits vorliegenden Materials, Fortführung der Datenerhebung
- Verlängerte Querschnittstudien: Beginn der Datenerhebung in Deutschland, Beginn der Transkription und Annotation
- Transkription und Annotation der Daten aus dem Meng-Korpus
- Vorbereitung der Datenerhebung in Russland
- Abschluss der Pilotstudie
- Auswertung der Literatur; Erarbeitung der Grundlinien der Entwicklung von Aspekt und Aspektualität bei monolingualen Kindern anhand der bestehenden Literatur als Ausgangspunkt für Vergleiche mit bilingualen Kindern

2006

- Langzeitstudie: Transkription und Annotation des bereits vorliegenden Materials, Fortführung der Datenerhebung
- Verlängerte Querschnittstudien: Beendigung der Datenerhebung in Deutschland, Fortführung der Transkription und Annotation
- Vierwöchiger Aufenthalt in Sankt Petersburg: Durchführung der Datenerhebung zu bilingualen und monolingualen Kindern
- Auswertung des Materials, Schwerpunkt: Erarbeitung des Bereichs Aspekt und Aspektualität bei bilingualen Kindern unter 3 Jahren

2007

- Langzeitstudie: Transkription und Annotation des bereits vorliegenden Materials, Fortführung der Datenerhebung

- Verlängerte Querschnittstudien: Abschluss der Transkription und Annotation
- Auswertung des Materials, Schwerpunkt: Erarbeitung des Bereichs Aspekt und Aspektualität bei bilingualen Kindern zwischen 6 und 9 Jahren

2008

- Langzeitstudie: Abschluss der Transkription und Annotation
- Durchführung der abschließenden Schritte der Materialauswertung
- Zusammenfassung der Ergebnisse

3.6. Stellung innerhalb des Sonderforschungsbereichs

Es sind Kooperationen mit den folgenden SFB-Projekten geplant:

- Für die geplante Transkription und Annotation der Daten, die einen zentralen Teil des Projekts darstellt, ist der intensive Austausch mit dem Zentralprojekt C1 eine wichtige Voraussetzung, um unterschiedliche Probleme zu lösen (s. auch Abschnitt 3.5.2.2).
- Mit Projekt A3 ist ein Austausch über Fragen der Datentypen und der Psycholinguistik allgemein geplant.
- Mit dem Projekt B3 (Ehrich/Reich) verbindet unser Projekt die ontogenetische Fragestellung; hier wird eine Zusammenarbeit bei methodischen Fragen der Datenerhebung sowie bei inhaltlichen Fragen angestrebt. Neben der Verbindung mit der zukünftigen Phase von B3 soll auch auf die Ergebnisse der letzten beiden Phasen dieses Projekts zurückgegriffen werden, in denen der Erwerb von Modalverben im Deutschen untersucht wurde.
- Inhaltlich knüpft das geplante Projekt an die Thematik des Projekts B10 (von Stechow) in den ersten beiden SFB-Phasen an: Im Rahmen der dort durchgeführten Analysen zu Tempus und Aspekt wurden Ergebnisse zum russischen Aspekt erarbeitet, auf die in unseren Untersuchungen zurückgegriffen werden kann.
- Ein weiterer inhaltlicher Bezug ergibt sich zum Projekt B13 (Winkler), bei dem im Rahmen der Forschung zu Ellipse und Koordination auch Aspekt eine Rolle spielen wird.

Kooperationen außerhalb des SFB:

- Prof. Dr. Stella Cejtin (Staatliche Pädagogische Herzen-Universität, St. Petersburg): Erstsprachlicher Erwerb des Russischen, Spracherwerbskorpora;
- Dr. Natalia Gagarina (Zentrum für angewandte Sprachwissenschaft, Berlin): Erwerb des russischen Aspekts;
- Dr. habil. Marion Krause (Wirtschaftsuniversität Wien): Erstsprachlicher Erwerb des Russischen;
- Prof. Dr. V. Lehmann (Universität Hamburg): Russischer Aspekt, erstsprachlicher Erwerb des Russischen, geplantes Projekt zum Erstspracherwerb narrativer sprachlicher Verfahren im Russischen;
- Prof. Dr. Katharina Meng (Institut für deutsche Sprache, Mannheim (i.R.)): Bilingualismus, Spracherwerb, sprachliche Situation der Russlanddeutschen, Korpora zum bilingualen Spracherwerb;
- Dr. Ekaterina Protasova (Universität Helsinki): Erstsprachlicher Erwerb des Russischen, Bilingualismus;
- Prof. Dr. Magdalena Smoczyńska und Dr. Dorota Kiebzak-Mandera (Universität Krakau): Erstsprachlicher Erwerb des Polnischen und Russischen, erstsprachlicher Erwerb der russischen Verbmorphologie;
- Dr. Maria Voejkova (Russische Akademie der Wissenschaften, St. Petersburg / Universität Wien): Erstsprachlicher Erwerb des Russischen;
- Eine Kooperation ist geplant mit dem SFB 538 Mehrsprachigkeit (Universität Hamburg).

3.7. Abgrenzung gegenüber anderen geförderten Projekten

Entfällt.

Zitierte Literatur:

- Andersen, R. / Shirai, Y. (1996): „The primacy of aspect in first and second language acquisition: The pidgin-creole connection“, in Ritchie, William C. / Bhatia, Tej K. (eds.), *Handbook of Second Language Acquisition*, San Diego, pp. 527-570.
- Antinucci, F. / Miller, R. (1976): „How children talk about what happened“, *Journal of child language*, 3: 169-189.
- Berend, N. (1997): *Sprachliche Anpassung. Eine soziolinguistisch-dialektologische Untersuchung zum Rußlanddeutschen* (Studien zur deutschen Sprache 14), Heidelberg.

- Bittner, D. / Gagarina, N. (2004): „Vidovaja interpretacija rannich glagol'nych form v nemeckom i ruskom jazykach“, in Cejtlin, S. N. (ed.), *Detskaja reč' kak predmet lingvističeskogo issledovanija. Materialy meždunarodnoj konferencii Sankt-Peterburg, 31 maja-2 ijunija 2004*, Sankt Peterburg, pp. 25-26.
- Bjulleten' fonetičeskogo fonda ruskogo jazyka (1999): *Priloženie 10. Rasskazy russkich detej (po serii kartinok „Frog where are you?“). Zvučšačaja chrestomatija*, Perm'/Bochum.
- Böttger, K. (1996): *Der erssprachliche Erwerb der Aspektfunktionen im Russischen*, unpublizierte Magisterarbeit, Universität Hamburg.
- Bowerman, M. (1985): „What shapes children's grammars“, in Slobin, D. I. (ed.), *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition, Vol. II: Theoretical Issues*, Hillsdale (N.J.), pp. 1257-1319.
- Breu, W. (1980): *Semantische Untersuchungen zum Verbalaspekt im Russischen*, München.
- Breu, W. (1992): „Das italokroatische Verbsystem zwischem slavischem Erbe und konktaktbedingter Entwicklung“, in Reuther, Tilmann (ed.), *Slavistische Linguistik 1991, Referate des 17. Konstanzer Arbeitstreffens*, München, pp. 93-122.
- Breu, W. (2000): „Der Verbalaspekt in der obersorbischen Umgangssprache im Rahmen des ILA-Modells“, in Breu, Walter (ed.), *Slavistische Linguistik 1999*, München, pp. 37-76.
- Brown, R. (1973): *A first language: The early stages*, London.
- Büchner, E. (2000): *Der russische Aspekt im biligualen Spracherwerb*, unpublizierte Magisterarbeit, Universität Hamburg.
- Cejtlin, S. N. (1975): „O nekotorych osobenostjach imperfektivacii v detskoj reči“, in Šeljakin, M. A. (ed.), *Voprosy ruskoj aspektologii* (Izv. Voronež. Gos.Ped.Inst. 146), pp. 132-137.
- Cejtlin, S. N. (2000): *Jazyk i rebenok. Lingvistika detskoj reči*, Moskva.
- Chomsky, N. (1986): *Knowledge of language: Its Nature, Origin and Use*, New York.
- De Houwer, A. (1990): *The Acquisition of Two Languages from Birth: A Case Study*, Cambridge.
- Edwards, J. V. (2004): „Foundations of Bilingualism“, in Bhatia, T. K. / Ritchie, W. C. (eds.), *The Handbook of Bilingualism*, Malden (MA), pp. 7-31
- Ehrich, V. / Vater, H. (1989): „Das Perfekt im Dänischen und Deutschen“, in Abraham, W. / Jansen, T (eds.), *Tempus – Aspekt – Modus. Die lexikalischen und grammatischen Formen in den germanischen Sprachen*, Tübingen, pp. 103-132.
- Gagarina, N. (1997a): *Aspektual'naja semantika i funkcionirovanie vidov ruskogo glagola v detskoj reči*. Avtoreferat, Sankt Peterburg.

- Gagarina, N. (1997b): „Častnye vidovye značenija v detskoj reči“, in Cejtin, S. N. (ed.), *Problemy ontolingvistiki. Sbornik rabot molodych issledovatelej*, Sankt Peterburg, pp. 5-9.
- Gagarina, N. (2000a): „The acquisition of aspectuality by Russian children: the early stages“, *ZAS Papers in Linguistics*, 15: 232-246.
- Gagarina, N. (2000b): „Vozniknovenie glagol'nych form v reči rebenka“, in Cejtin, S. N. (ed.), *Reč' rebenka. Rannie érapy*, Sankt Peterburg, pp. 94-104.
- Gagarina, N. (2001): „Érapy razvitija grammatičeskoj sistemy jazyka v zerkale osvoenija grammatiki glagola. Opyt predvaritel'nogo analiza“, in: Bondarko, V. N. (ed.), *Teoretičeskie problemy funkcional'noj grammatiki. Materialy Vserossijskoj naučnoj konferencii*, Sankt-Peterburg, pp. 260-271.
- Gawlitzeck-Maiwald, I. / Tracy, R. (1996): „Bilingual Bootstrapping“, in Müller, N. (ed.): *Two Languages. Studies in Bilingual First and Second Language Development*. Sonderheft „Linguistics“ 34/5, pp. 901-926.
- Genesee, F. (1989): „Early bilingual development: One Language or Two?“, *Journal of Child Language*, 22: 161-179.
- Glovinskaja, M. Ja. (2001): *Mnogoznačnosť i sinonimija v vido-vremennoj sisteme russkogo glagola*, Moskva.
- Grosjean, F. (1982): *Life with two Languages: An Introduction to Bilingualism*, Cambridge (Mass.).
- Gvozdev, A. N. (1961): *Voprosy izučenija detskoj reči*, Moskva.
- Gvozdev, A. N. (1981): *Ot pervych slov do pervogo klassa. Dnevnik naučnych nabljudenij*, Saratov.
- Haugen, E. (1969): *The Norwegian Language in America. A Study in Bilingual Behavior*, Philadelphia.
- Hoffmann, C. (1991): *An introduction to bilingualism*, London.
- Housen, A. (2002): „The development of tense-aspect in English as a second language and the variable influence of inherent aspect“, in Salaberry, R. / Shirai, Y. (eds.), *The L2 acquisition of tense-aspect morphology*, Amsterdam / Philadelphia, pp. 155-197.
- Kiebzak-Mandera, D. (1999): *Kształtowanie się systemu werbalnego u dzieci rosyjskojęzycznych: Analiza porównawcza*. Unpublizierte Dissertation, Universität Krakau.
- Kiebzak-Mandera, D. / Smoczyńska, M. / Protasova, E. (1997): „Acquisition of Russian Verb Morphology: the early stages“, in Dressler, W. (ed.), *Studies in pre- and protomorphology*, Wien, pp. 101-114.
- Klein, W. (1992): *Zweitspracherwerb. Eine Einführung*, Frankfurt (Main).

- Klein, W. (1995): „A time-relational analysis of Russian aspect“, *Language*, 71: 669-695.
- Knjazev, J. P. (2000): „Osnovnye étapý usvoenija vido-vremennyh značenij v detskoj reči“, in Cejtin, S. N. (ed.), *Reč' rebenka. Rannie étapý*, Sankt Peterburg, pp. 105-114.
- Köppe, R. (1997): *Sprachentrennung im frühen bilingualen Erstspracherwerb Französisch-Deutsch*, Tübingen.
- Krause, O. (2002): *Progressiv im Deutschen. Eine empirische Untersuchung im Kontrast mit Niederländisch und Englisch* (Linguistische Arbeiten 462), Tübingen.
- Lehmann, V. (1992): „Grammatische Zeitkonzepte und ihre Erklärung“, *Kognitions-wissenschaft*, 2: 156-170.
- Lehmann, V. (1993): „Die russischen Aspekte als gestufte Kategorie. Ein Beispiel für die Bedeutung der Kognitiven Linguistik in der slavistischen Sprachwissenschaft“, *Welt der Slaven*, 38: 265-297.
- Lehmann, V. (1999): „Der russische Aspekt“, in Jachnow, Helmut (ed.), *Handbuch der sprachwissenschaftlichen Russistik und ihrer Grenzdisziplinen*, Wiesbaden, pp. 214-242.
- Li, P. / Shirai, Y. (2000): *The acquisition of lexical and grammatical aspect*, Berlin / New York.
- MacWhinney, B. (1987): „The competition model“, in MacWhinney, B. (ed.), *Mechanisms of language acquisition*, Hillsdale (N.J.), pp. 249-308.
- MacWhinney, B. (1999): „Emergent Language“, in M. Darnell, E. Moravcsik, F. Newmeyer, M. Noonan, and K. Wheatley (eds.), *Functionalism and Formalism in Linguistics*, New York, Bd. 1, pp. 361-386.
- Maslov, J. S. (1948/1984): „Vid i leksičeskoe značenie glagola v sovremennom russkom literaturnom jazyke“, in *Očerki po aspektologii*, Leningrad, pp. 48-65.
- McLaughlin, B. (1978): *Second-language acquisition in childhood, Vol. 1: Preschool children*, Hillsdale (N.J.).
- Meisel, J. M. (1989): „Early differentiation of languages in bilingual children“, in Hyltenstam, K. / L.K. Obler (eds.), *Bilingualism across the Lifespan. Aspects of Acquisition, Maturity, and Loss*, Cambridge, pp. 13-40.
- Meisel, J. M. (2004): „The Bilingual Child“, in Bhatia, T. K. / Ritchie, W. C. (eds.), *The Handbook of Bilingualism*, Malden (MA), pp. 91-113.
- Meng, K. (2000): „Nemecko-russkoe dvujazyčie u detej pereselencev v Germanii“, in Protasova, E. (ed.), *Russkij +. Materialy meždunarodnogo seminara v Chel'sinki 27.-29.10.2000*, Helsinki, pp. 41-46.
- Meng, K. (2001): *Russlanddeutsche Sprachbiografien. Untersuchungen zur sprachli-*

chen Integration von Aussiedlerfamilien, Tübingen.

- Meng, K. / Protassova, E. (2002): „Zum ethnischen Selbstverständnis in einer russlanddeutschen Familie“. in Keim, Inken und Schütte, W. (eds.), *Soziale Welten und kommunikative Stile. Festschrift für Werner Kallmeyer zum 60. Geburtstag*, Tübingen, pp. 261-280.
- Meng, K. / Protassova, E. (i.Dr.): „Aussiedlerisch. Deutsch-russische Sprachmischungen im Verständnis ihrer Sprecher“, in Hinnenkamp, V. und Meng, K. (ed.), *Sprachgrenzen überspringen. Sprachliche Hybridität und polykulturelles Selbstverständnis*. Tübingen: Gunter Narr. (Studien zur deutschen Sprache).
- Mills, A. E. (1985): „The Acquisition of German“, in Slobin, D. I. (ed.), *The crosslinguistic study of language acquisition*, Vol 1, Hillsdale (N.J.), pp. 141-254.
- Padučeva, E. V. (1996): *Semantičeskie issledovanija. Semantika vremeni i vida v russkom jazyke; Semantika narrativa*, Moskva.
- Paslawska, A. / von Stechow, A. (2002): „Perfect readings in Russian“, erscheint in Alexiadou, A. / Rathert, M. / von Stechow, A. (eds.), *The Perfect Book*.
- Piaget, J. (1983): *Meine Theorie der geistigen Entwicklung*, Frankfurt/M.
- Polinsky, M. (1995): „Cross-Linguistic Parallels in Language Loss“, *Southwest Journal of Linguistics*, 14: 87-121.
- Polinsky, M. (1997): „American Russian: Language Loss Meets Language Acquisition“, in *Annual Workshop on Formal Approaches to Slavic Linguistics*, Ann Arbor, pp. 370-406.
- Polinsky, M. (2000): „A Composite Linguistic Profile of a Speaker of Russian in the U.S.“, in Kagan, O. / Rifkin, B. (eds.), *The Learning and Teaching of Slavic Languages and Cultures*, Bloomington / Indiana, pp. 437-465.
- Polinsky, M. (Ms.): „What happens when aspect is lost: American Russian“ (Paper at the UCLA Symposium on Aspect, 1994).
- Protasova, E. (1994): „Russko-finskoe dvujazyčie i russkij jazyk: Opyt Finljandii. K voprosu o bytovanii russkogo jazyka kak rodnogo za predelami Rossi“, *Slavjano-vedenie*, 4: 44-52.
- Protasova, E. (1996): „Osobennosti russkogo jazyka u živuščich v Germanii“, *Rusistika segodnja*, 1: 51-71.
- Protasova, E. (1999): *Stanovlenie i funkcionirovanie dvujazyčija, Materialy po issledovaniju bilingvizma*, Predvaritel'naja publikacija, Mosvka.
- Protasova, E. (2000): „Leksičeskie osobennosti russkojazyčnoj pressy v Germanii“, *Izvestija AN. Serija literatury i jazyka*, 4: 49-60.
- Protasova, Ekaterina (2002): „Deti i dvujazyčie“, *Detskij sad so vsech storon*, 36 (120).

- Protasova, E. (i.Dr.): „Sprachkorrosion: Veränderungen des Russischen bei russischsprachigen Erwachsenen und Kindern in Deutschland“, in Meng, K. / Rehbein, J. (eds.). *Kinderkommunikation – einsprachig und mehrsprachig*, Münster, pp. 259-292.
- Protasova, E. (Ms.): *Dnevnik (Rečevoe razvitie Vari na vtorom i tret'em godach žizni)*.
- Pupynin, J. A. (1998): „Elementy vido-vremennoj sistemy v detskoj reči“, *Voprosy jazykoznanija*, 2: 102-117.
- Rocca, S. (2002): „Lexical aspect in child second language acquisition of temporal morphology: A bidirectional study“, in Salaberry, R. / Shirai, Y. (eds.), *The L2 acquisition of tense-aspect morphology*, Amsterdam / Philadelphia pp. 249-284.
- Rohde, A. (2002): „The aspect hypothesis in naturalistic L2 acquisition: What unflected and non-target-like verb forms in early interlanguage tell us“, in Salaberry, R. / Shirai, Y. (eds.), *The L2 acquisition of tense-aspect morphology*, Amsterdam / Philadelphia pp. 199-220.
- Romaine, S. (1996): *Bilingualism*, Oxford.
- Salaberry, R. / Shirai, Y. (eds.) (2002): *The L2 acquisition of tense-aspect morphology*, Amsterdam / Philadelphia.
- Schlyter, S. (1990): „The acquisition of tense and aspect“, in J. M. Meisel (ed.), *Two first languages: early grammatical development in bilingual children*, Dordrecht, pp. 87-121.
- Slobin, D. I. (1985): „Crosslinguistic Evidence for the Language-Making Capacity“, in Slobin, D. I. (ed.), *The crosslinguistic study of language acquisition*, Vol. 2, Hillsdale, New Jersey, pp. 1157-1256.
- Smith, C. (1997): *The Parameter of Aspect*, Dordrecht / Boston / London.
- Stoll, S. (2001): *The acquisition of Russian aspect*, unpubl. Diss, Berkeley.
- Swain, M. / Wesche, M. (1975): „Linguistic Interaction. A case study of a bilingual child“, *Language Sciences*, 17: 17-22.
- Taeschner, T. (1983): *The Sun is Feminine. A Study on Language Acquisition in Bilingual Children*, Berlin.
- Tomasello, M. (1992): *First verbs. A case study of early grammatical development*, Cambridge.
- Tracy, R. (1998): „Transfer vs. coexisting systems“, *Bilingualism, Language and Cognition*, 1: 183-184.
- Tracy, R. (2000): „Mixed utterances as a challenge for linguistics. Problems of observational, descriptive, and explanatory adequacy“, in Döpke, S. (ed.), *Crosslinguistic Structures in Simultaneous Language Acquisition*, Amsterdam, pp. 11-36.

- Vendler, Z. (1957): „Verbs and Times“, *The Philosophical Review*, 66: 143-160.
- Volterra, V. / Taeschner, T. (1978): „The acquisition and development of language by bilingual children“, *Journal of Child Language*, 5: 311-326.
- Weinreich, U. (1953): *Languages in Contact. Findings and Problems*, The Hague et al.
- Weist, R. et al. (1984): „The defective tense hypothesis: On the emergence of tense and aspect in child Polish“, *Journal of Child Language*, 11: 347-374.
- Zifonun, G. / Hoffmann, L. / Strecker, B. / Ballweg, J. (1997): *Grammatik der deutschen Sprache* (3 Bände), Berlin / New York.

3.8. Ergänzungsausstattung für das Teilprojekt

Es bedeuten:
PK: Personalbedarf und –kosten (Begründung vgl. 3.8.1)
SV: Sächliche Verwaltungsausgaben (Begründung vgl. 3.8.2)
I: Investitionen (Geräte über EUR 10.000,— brutto; Begründung vgl. 3.8.3)

PK	Bewilligung 2004			2005			2006			2007			2008		
	Verg.-Gr.	Anzahl	Betrag in EUR	Verg.-Gr.	Anzahl	Betrag in EUR	Verg.-Gr.	Anzahl	Betrag in EUR	Verg.-Gr.	Anzahl	Betrag in EUR	Verg.-Gr.	Anzahl	Betrag in EUR
				BAT IIa	1,5	86.400	BAT IIa	1,5	86.400	BAT IIa	1,5	86.400	BAT IIa	1,5	86.400
				Stud. HK	1	12.000	Stud. HK	1	12.000	Stud. HK	1	12.000	Stud. HK	1	12.000
	zusammen		98.400	zusammen		98.400	zusammen		98.400	zusammen		98.400	zusammen		98.400
SV				Kostenkategorie oder Kennziffer		Betrag in EUR	Kostenkategorie oder Kennziffer		Betrag in EUR	Kostenkategorie oder Kennziffer		Betrag in EUR	Kostenkategorie oder Kennziffer		Betrag in EUR
	Kleingeräte			515		2.500	515		1.500	515		1.500	515		1.500
	Verbrauchsmittel			522		1.500	522		2.500	522		2.500	522		2.500
	zusätzliche Reisemittel			527			527			527			527		
	Sonstiges			547			547			547			547		
				zusammen		4.000	zusammen		4.000	zusammen		1.500	zusammen		1.500
I				Mittel für Invest. insgesamt: 0			Mittel für Invest. insgesamt: 0			Mittel für Invest. insgesamt: 0			Mittel für Invest. insgesamt: 0		

3.8.1. Begründung des Personalbedarfs

	Name, akad. Grad, Dienststellung	engeres Fach des Mitarbeiters	Institut der Hochschule oder der außeruniv. Einrichtung	Mitarbeit im Teilprojekt in Std./Woche (beratend: B)	auf dieser Stelle im SFB tätig seit	beantragte Einstufung in BAT
Grundaussstattung						
3.7.1.1 wissenschaftl. Mitarbeiter (einschl. HK)	1. Berger, Tilman, Prof. Dr. 2. Brehmer, Bernhard 3. Henninger, Markus	Slav. Linguistik Slav. Linguistik Slav. Linguistik	Slav. Seminar Slav. Seminar Slav. Seminar	5 B B		
3.7.1.2 nichtwiss. Mitarbeiter						
Ergänzungsaussstattung						
3.7.1.3 wissenschaftl. Mitarbeiter (einschl. HK)	X 1. Anstatt, Tanja, Dr. X 2. Dieser, Elena, M.A. X 3. N.N.	Slav. Linguistik Slav. Linguistik Slav. Linguistik		41 20,5 20,0		BAT Ila BAT Ila/2 Stud. HK
3.7.1.4 nichtwiss. Mitarbeiter						

(Stellen, für die die Mittel neu beantragt werden, sind mit X gekennzeichnet)

3.8.1.1. Aufgabenbeschreibung von Mitarbeitern der Grundausrüstung

1. Berger, Tilman, Prof. Dr.

Leitung des Projekts und der wissenschaftlichen Arbeit; Bearbeitung des Bereichs Sprachkontakt.

2. Brehmer, Bernhard

Beratende Tätigkeit im Bereich der Mehrsprachigkeit und der russischen Sprache in der Diaspora.

3. Henninger, Markus, M.A.

Beratende Tätigkeit in Fragen der Computertechnik und der Datenaufbereitung.

3.8.1.2. Aufgabenbeschreibung von Mitarbeitern der Ergänzungsausrüstung

1. Anstatt, Tanja, Dr.

Frau Anstatt wird die Arbeit des Projektes koordinieren, die Datenerhebung und -transkription planen und zu Teilen selbst durchführen, die theoretischen Grundlagen zum Aspekterwerb erarbeiten und das gewonnene Material hinsichtlich des Aspekts und der Aspektualität analysieren. Sie ist hierfür durch ihre Habilitationsschrift zum russischen Aspekt, eine Untersuchung zum Aspekt im Erstspracherwerb und durch die Leitung zweier Seminare zur Ontogenese des Russischen qualifiziert. Weiterhin verfügt sie über reiche praktische Erfahrungen bei der Anfertigung von Videoaufnahmen zur Analyse des Spracherwerbs.

2. Dieser, Elena, MA.

Die Aufgaben von Frau Dieser werden einerseits in der Datenerhebung und -transkription, andererseits in der Erarbeitung der theoretischen Grundlagen der Zweisprachigkeit bestehen. Frau Dieser ist für diese Aufgaben qualifiziert, da sie durch ihre Magisterarbeit zum Genuserwerb bei bilingualen russisch-deutschen Kindern nicht nur mit den Grundlagen der Zweisprachigkeitsproblematik vertraut ist, sondern auch über reiche Erfahrung bei der Erstellung von Videoaufnahmen und deren Transkription verfügt. Ihre sprachliche Kompetenz als russische Muttersprachlerin ist außerdem für die Transkription russischsprachiger Aufnahmen unabdingbar, weiterhin bringt sie neben der slavistischen eine für das Projekt hilfreiche germanistische Ausbildung mit.

3. N.N

Die Hauptaufgabe der studentischen Hilfskraft stellt die Mitarbeit bei der Transkription der Daten dar. Daneben sind die üblichen Hilfskrafttätigkeiten vorgesehen.

3.8.2. Aufgliederung und Begründung der Sächlichen Verwaltungsausgaben (nach Haushaltsjahren)

	2005	2006	2007	2008
Für Sächliche Verwaltungsausgaben stehen als Grundausstattung voraussichtlich zur Verfügung:	4.500	4.500	4.500	4.500
Für Sächliche Verwaltungsausgaben werden als Ergänzungsausstattung beantragt (entspricht den Gesamtsummen "Sächliche Verwaltungsausgaben" in Übersicht 3.7):	4.000	4.000	1.500	1.500

(Alle Angaben in EUR)

3.8.2.1. Vorhandene Grundausstattung

- zwei ehemals in Projekt B1 verwendete Rechner (Wiederbeschaffungswert 3.000,- EUR)
- am Lehrstuhl vorhandene Literatur, die im Projekt genutzt wird

3.8.2.2. Begründung zur Ergänzungsausstattung der sächlichen Verwaltungsausgaben

Kleingeräte (Kennziffer 515): 2.500,- EUR

Zur Gewinnung von Spracherwerbsdaten werden eine Videokamera mit Zubehör sowie DVD-Rohlinge benötigt (im Einzelnen: Videokamera mit DVD-Aufnahmemöglichkeit: 1.000,- EUR, Zubehör: Kameratasche, Stativ, externes Mikrofon, Reserveakku: zusammen 300,- EUR, DVD-Rohlinge für Aufnahmen und Sicherheitskopien 1.200,- EUR).

Verbrauchsmittel (Kennziffer 522): 6.000,- EUR

Das Projekt benötigt für Büromaterialien und EDV-Zubehör gemäß dem Erfahrungswert pro Jahr 1.500,- EUR.

Zusätzliche Reisemittel (Kennziffer 527): 2.500,- EUR

Zusätzliche Reisemittel werden für einen vierwöchigen Aufenthalt in Sankt Petersburg zur Gewinnung von Spracherwerbsdaten benötigt (im Einzelnen: Visum: 200,- EUR, Unterkunft 1.600,- EUR, Reisekosten 700,- EUR).

Sonstiges (Kennziffer 547): Entfällt.

3.8.3. Investitionen (Geräte über 10.000,– EUR brutto und Fahrzeuge)

Im Teilprojekt werden keine Investitionen beantragt.