HERINGER, Hans-Jürgen: *Theorie der deutschen Syntax.* München 1970, str. 12—17; 72—80; 235—256. *(Theorie)*
HERINGER, Hans-Jürgen / ÖHLSCHLÄGER, Günther: »Wertigkeitstheorie und Sprachunterricht«. *Angewandte Sprachwissenschaft und Deutschunterricht.* München 1973, str. 84—106.
IRTENJEVA, Natalija F.: »Valenz und Tiefenstruktur«. *Beiträge zur Valenztheorie.* Halle (Saale) 1971, str. 17—31.
IVIĆ, Milka: *Pravci u lingvistici.* Ljubljana 1970², str. 240—242. *(Pravci)*
KUNZE, Jürgen: *Die Auslassbarkeit von Satzteilen bei koordinativen Verbindungen im Deutschen.* Berlin 1972. *(Verbindungen)*
MOSER, Hugo (Izd.): *Neue Grammatiktheorien und ihre Anwendung auf das heutige Deutsch.* Düsseldorf 1972.
TESNIÈRE, Lucien: *Éléments de syntaxe structurale.* Paris 1959. *(Éléments)*
WUNDERLICH, Dieter: *Grundlagen der Linguistik.* Hamburg 1974, str. 32—55; 113—118; 152—197; 206—231. *(Grundlagen)*

Mirko Gojmerac

PROBLEM INTERFERENCIJE I UPOTREBA PRIJEDLOGA U NJEMAČKOM JEZIKU

U praksi nastave stranih jezika već se davno došlo do spoznaje da učenik nastoji ovladati stranim jezikom na bazi materinskog jezika. To znači da on svagdje gdje se susreće s jezičnim elementima stranog jezika koji se ne poklapaju s odgovarajućim elementima njegova materinskog jezika nastoji te elemente percipirati, štoviše, i reproducirati kao odgovarajuće elemente u materinskom jeziku. Pojedinac teži da glasove, oblike, elemente i strukture, kao i njihovu distribuciju u vlastitom jeziku prenese na strani jezik. To je proces interferencije ili utjecanja među jezicima.

Pod interferencijom mislimo na povredu jezičnih normi u jednom jeziku pod utjecajem normi drugog jezika, a to je jedan od glavnih izvora pogrešaka u učenju stranog jezika.

U početnim fazama učenja stranog jezika pretežu u većoj mjeri interstrukturalne pogreške.[1] Jesu li to nesvjesne interferencije ili se pritom radi o utjecaju materinskog jezika na onim mjestima gdje je znanje stranog jezika manjkavo i nedovoljno?

Fenomen interferencije i početna faza u učenju stranog jezika u vrlo su tijesnoj uzročnoj vezi, jer činjenica je da u početnoj fazi materinski jezik vrlo intenzivno djeluje. Ali i u kasnijim stadijima učenja stranog jezika pojava interferencije vrlo je jasno izražena, ne samo pri usmenoj upotrebi jezika u toku neke žive diskusije ili konverzacije, već također i kod pismenih zadataka i testova.

Istraživanja fenomena interferencije u upotrebi prijedloga u njemačkom jeziku kod naših učenika obavljeno je u obliku pismenog testa u osmim

[1] Gerhard Nickel: »Kontrastive Sprachwissenschaft und Fehleranalyse«, *Fragen der strukturellen Syntax und der kontrastiven Grammatik.* Schwann, Düsseldorf, 1971.

razredima jedne zagrebačke osnovne škole, u prvim, drugim i trećim razredima jedne zagrebačke gimnazije, te u trećem razredu iste gimnazije, koji uči njemački treću školsku godinu kao drugi strani jezik.

Test se sastojao od četrdeset rečenica na njemačkom jeziku, u kojima je nedostajao jedino zahtijevani prijedlog, a obuhvaćeno je dvadeset najčešće upotrebljavanih prijedloga u dvije također najčešće upotrebe prijedloga u njemačkom jeziku, lokalnoj i temporalnoj. Zadane rečenice bile su ovog tipa:

..... der Grenze werden die Pässe kontrolliert.

Der Zug fährt ..... 6.05 Uhr nach München.

Takvim rečenicama bili su obuhvaćeni slijedeći prijedlozi: *an, auf, in, neben, unter, vor, zwischen, durch, für, seit, um, über, aus, bei, bis, von, mit, nach, zu* i *innerhalb.*

Izbor određenog prijedloga bio je jednoznačno određen kontekstom. Dublete su moguće samo u nekim slučajevima, kao na primjer: *Im Sommer fahren wir in (durch) die Schweiz,* a u nekim slučajevima samo teoretski, na primjer u rečenici: *An (vor, nach) der Grenze werden die Pässe kontrolliert.* Svi ti slučajevi uzeti su, naravno, kao ispravni.

Pri analizi testa posebna pažnja posvećena je onim prijedloškim konstrukcijama koje se djelomično ili potpuno razlikuju u našem i u njemačkom jeziku ili kod kojih u našem jeziku ne postoji odgovarajući ekvivalent. Na to je upućivala učestalost pogrešaka u izboru ispravnog prijedloga u našem testu. Za ilustraciju može poslužiti zadana rečenica: »*Der Student geht in die Vorlesung.*«

Među odgovorima učenika osmih razreda pronađena su samo dva točna odgovora od ukupno 59 testiranih učenika. Velika većina, 77% učenika, upotrijebilo je njemačke prijedloge *an i auf* kao ekvivalent našem prijedlogu *na.* Ostali dio učenika, ili nije dao nikakav odgovor ili se opredijelio za prijedloge s dativom *bei i zu,* iako u rečenici stoji zadani akuzativ *die Vorlesung.* Slika odgovora učenika prvih razreda gimnazije pokazuje lagano povećanje točnih odgovora *in.* Od 74 učenika prvih razreda, obuhvaćenih testom, 7 učenika dalo je ispravan odgovor. Porast točnih odgovora može se dalje slijediti u drugim i trećim razredima gimnazije. Veoma slični rezultati dobiveni su i kod drugih prijedloga koji su se u svojoj upotrebi potpuno razlikovali od upotrebe svojih ekvivalenata u našem jeziku, dok je gotovo stopostotna točnost postignuta u upotrebi prijedloga *bis,* koja je potpuno odgovarala upotrebi njegova ekvivalenta *do* u našem jeziku u rečenici: »*Wir bleiben im Kino bis 22 Uhr.*« Po razredima rezultati su izgledali ovako:

8. raz. osn. šk.	—	63%	točnih odgovora
1. raz. gimnaz.	—	73%	" "
2. " "	—	90%	" "
3. " "	—	96%	" "

Učenici 3. razreda gimnazije koji uče njemački jezik kao drugi strani jezik tek treću školsku godinu postigli su također visok prosjek točnosti u ovom slučaju, čak 80% točnih odgovora.

Iz navedenih primjera proizlazi da se proces učenja stranog jezika odvija to teže što se njegove pojedine strukture i pojedini elementi više razlikuju od odgovarajućih u materinskom jeziku. Još bi se dalje mogao izvesti zaključak

da se strani jezik uči brže i lakše u onoj mjeri u kojoj se on manje razlikuje od materinskog jezika. To, međutim, vrijedi samo do određenog stupnja. Pokazalo se, naime, da učenje vrlo srodnih jezika pričinjava učenicima više teškoća od učenja manje srodnih jezika. Tako, na primjer, učenje ruskog jezika zadaje našim učenicima više teškoća nego učenje talijanskog ili engleskog jezika. To jednostavno znači da strukturalno vrlo daleki, kao i vrlo srodni jezici pričinjavaju veće teškoće nego umjereno srodni i umjereno udaljeni jezici. Zato bi učenje vrlo srodnih jezika trebalo započeti prezentiranjem onih elemenata i struktura koje se najviše razlikuju od materinskog jezika, jer se u ovom slučaju baza za interferenciju stvara zapravo na osnovi identičnih elemenata i struktura.[2] Ukazujući učenicima upravo na različitosti dvaju jezičnih sistema znatno bismo smanjili bazu za interferenciju među vrlo srodnim jezicima.

Proučavanja interferencije počinju uglavnom od pretpostavke da interferencija proizlazi isključivo iz materinskog jezika. Taj jezik nije jedina i isključiva baza za interferenciju. Ako je učenik u učenju jednog stranog jezika već dostigao određeni nivo i ako u tom trenutku počne učiti drugi strani jezik, intereferencija prvog stranog jezika u mnogo je slučajeva veći problem u učenju jezika nego interferencija materinskog jezika. U tom slučaju učenik konstruira potpuno nesvjesno jednu neobičnu dihotomiju: svoje jezično ponašanje on dijeli na dvije sfere, na »domaću«, u kojoj se nalaze elementi i strukture iz materinskog jezika, te na »stranu«, u kojoj se zajedno, a to ujedno znači i izmjenično, nalaze elementi i strukture iz oba strana jezika.

Interferencije ove prirode napose su česte i uočljive u artikulaciji pojedinih glasova, a mogu se pratiti i kroz sve druge strukture jezika, pa tako i u upotrebi prijedloga.

Ta pojava interferencije jednog stranog jezika na drugi strani jezik mogla se uočiti kod učenika trećeg razreda gimnazije koji uče njemački treću školsku godinu kao drugi strani jezik, a engleski kao prvi strani jezik uče već sedmu godinu. Ona je vidljiva već na prvi pogled u »prevođenju« njemačkog prijedloga na engleski. Tako se unutar radova jednog jedinog razreda našlo više primjera poput: *Der Rhein wendet sich f r o m Basel nach Norden.* Preveden je pogrešan prijedlog *v o n* umjesto ispravnog prijedloga *b e i,* pa i taj ispravni prijedlog pisan je nekoliko puta kao *b y,* što je samo prijevod glasovne slike (Lautbild), ali ne i sadržaja.

Uz interferenciju materinskog jezika i interferenciju nekog drugog stranog jezika postoji i interferencija unutar naučenih dijelova sistema stranog jezika.[3] Učeći strani jezik učenik svladava određene strukture tog jezika i sklon je da im pridaje univerzalno značenje, da generalizira na osnovi ograničenog jezičnog materijala. Drugim riječima, on ne zna gdje su granice tih struktura. Učenikove pogrešne generalizacije mogu u toku daljeg procesa učenja stranog jezika biti i korigirane, ali ta korekcija traje i djeluje samo neko kraće vrijeme; nakon toga ponovo postoji samo ona prva, preširoka generalizacija.

Taj fenomen jasno dolazi do izražaja u upotrebi prijedloga *n a c h* kao oznake smjera kretanja. Učenicima se tek kasnije, kad su već usvojili opće

---

[2] Ludwik Zabrocki: »Grundfragen der konfrontativen Grammatik«, *Probleme der kontrastiven Grammatik,* Schwann, Düsseldorf, 1970.

[3] Do vrlo sličnih rezultata došli su i autori triju magistarskih radnji proučavajući jezična odstupanja u morfologiji i sintaksi u govoru učenika engleskog jezika na hrvatskosrpskom govornom području. Usp. Rudolf Filipović: »Contrastive Analysis and Error Analysis in Pedagogical Materials«, *C. PEDAGOGICAL MATERIALS* 1, Institute of Linguistics, Zagreb, 1971, pp. 1—6.

pravilo, objašnjava da postoje i ograničenja, odnosno iznimke od tog pravila, te da se oznaka smjera kod geografskih imena samo srednjeg roda označava prijedlogom *nach*, a geografska imena muškog i ženskog roda stoje s članom i smjer kretanja se u njihovu slučaju označava drugim prijedlozima, na primjer *in*. Kao primjer redovito se navodi:

Wir fahren in die Schweiz. Evo kako izgledaju rezultati upotrebe tog prijedloga u gotovo identičnoj rečenici: *Im Sommer reisen wir in die Schweiz.*

	in	nach
8. raz. osn. šk.	100%	—
1. raz. gimnaz.	81%	19%
2. raz. gimnaz.	70%	30%
3. raz. gimnaz.	100%	—

Učenici osmog razreda osnovne škole, koji su u toku ove školske godine bili upoznati s navedenim ograničenjem općeg pravila, primijenili su ga u potpunosti, a jedan dio učenika prvog i drugog razreda gimnazije upravo zbog vremenske distancije zadržao je u svom jezičnom ponašanju samo šire, općenitije pravilo.

Učenici trećeg razreda gimnazije, koji su u toku ove školske godine po vlastitom izboru obrađivali jedno zamišljeno putovanje u Njemačku i Švicarsku i pritom se susretali s prijedloškim izrazom *in die Schweiz*, a vjerojatno i teoretski o tome raspravljali, nisu u spomenutom primjeru počinili nijednu grešku.

Osim tih triju osnovnih razloga za odstupanja od normi njemačkog jezika u upotrebi prijedloga od strane naših učenika, a to su: interferencija materinskog jezika, intereferencija nekog drugog stranog jezika i generalizacija na osnovi ograničenog jezičnog materijala, postoje i drugi razlozi za interferenciju koje je teško obuhvatiti jednim imenom, a uglavnom su rezultat pogrešnih metoda koje se primjenjuju u nastavi stranih jezika. I prof. Rudolf Filipović[4] ističe da se »nove« strukture uvode prije nego što su se »stare« strukture svladale i usvojile s pomoću mehaničkog drila, koji pomaže da se formiraju prave navike.

Ovaj test proveden je na jednom slučajnom uzorku i namjera mu je prije svega da dade praktične rezultate primjenljive za oblikovanje nastavnog jezičnog materijala i eventualne promjene u tehnici i metodi prezentiranja prijedloga u njemačkom jeziku.

Rezultati testa potvrdili su pretpostavku s kojom je test i pripreman: da na ovom stupnju vladanja stranim jezikom na kojem se nalaze naši učenici u višim razredima osnovne škole i u gimnaziji postoje isključivo interferencije na onim mjestima gdje je znanje stranog jezika nedovoljno i nepotpuno, a to su napose idiomatizirane upotrebe prijedloga. O nesvjesnim interferencijama na ovom stupnju vladanja stranim jezikom ne može biti govora. One se pojavljuju na mnogo višem stupnju, kao, na primjer, kod nastavnika njemačkog jezika, koji pita u razredu svoje učenike: *Haben Sie schon für Busch gehört?*, iako još na istom satu potpuno ispravno objašnjava reakciju glagola »*hören*«. Ili, da navedemo obrnuti slučaj sveučilišnog nastavnika, koji govori: *Idem u koncert.* No to bi mogla biti tema posebnog istraživanja.

---

[4] Rudolf Filipović: *Kontakti jezika u teoriji i praksi*, Školska knjiga, Zagreb, 1971.