



15-6-2016

„Falsche Freunde“ im DaF-Unterricht

Zu Interferenzfehlern und deren Vorbeugung im
DaF- Unterricht



Student: Patricia Stallen
Nummer: s4346858
Kurs: Bachelorwerkstuk en Tutorial
Betreuer: Dr. A. Farhidnia
Institut: Duitse Taal en Cultuur
Universität: Radboud Universiteit Nijmegen
Email: patricia.stallen@student.ru.nl
Datum: 15.06.2016

0. Abstract

Interferenzfehler sorgen für viele Missverständnisse. Vor allem „falsche Freunde“ verursachen viele Schwierigkeiten im niederländischen DaF-Unterricht. Deshalb versucht die vorliegende Bachelorarbeit eine Methode zu finden, um Interferenzfehler wie „falsche Freunde“ im Niederländischen DaF-Unterricht vorzubeugen. Hierzu wurden 48 niederländische Schüler in zwei Gruppen verteilt. Die erste Gruppe bestand aus 22 Schülern. Sie bekamen einen Test, in dem sie die richtige niederländische Übersetzung von 10 „falschen Freunden“ bei den multiple-choice Fragen ankreuzen mussten. Diese „falschen Freunde“ wurden isoliert präsentiert. Die zweite Gruppe bestand aus 26 Schülern. Sie bekamen einen Test, worin „falsche Freunde“ in einem muttersprachlichen Kontext verarbeiteten waren. Die Aufgabe war aber die gleiche wie in der ersten Kondition. Das Ziel des Experiments war, herauszufinden ob der Kontext dafür sorgen kann, dass die Schüler weniger Interferenzfehler machen. Die Ergebnisse bestätigen die Hypothese; es gab nämlich einen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Konditionen. In der Kondition mit Kontext wurde durchschnittlich viel öfter die richtige Übersetzung des „falschen Freundes“ gewählt als in der Kondition ohne Kontext. Daher kann folgende Schlussfolgerung gezogen werden: Wenn „falsche Freunde“ kontextuell präsentiert werden, machen Schüler im DaF-Unterricht weniger Interferenzfehler als wenn die „falschen Freunde“ isoliert präsentiert werden.

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1. Einleitung	4
2. Theoretischer Rahmen	7
2.1. Definition und Abgrenzung	7
2.1.1. Definition: „Interferenz“	7
2.1.1.1. „Interferenz“ in Lexika	7
2.1.1.2. „Interferenz“ in Forschungsarbeiten	8
2.1.2. Definition: „(Negativer) Transfer“	8
2.1.2.1. „(Negativer) Transfer“ in Lexika	8
2.1.2.2. „(Negativer) Transfer“ in Forschungsarbeiten	9
2.1.3. Reizgeneralisierung	9
2.1.4. Fazit der Definierung	10
2.2. Kategorisierung	11
2.2.1. Formverwandtschaft vs. semantischer Unterschied	11
2.2.1.1. „Faux amis de forme“ (Formverwandtschaft)	11
2.2.1.2. „Faux amis de sense“ (semantischer Unterschied)	11
2.2.2. Subkategorien der Sinnverwandtschaft	12
2.2.2.1. Exklusion	12
2.2.2.2. Inklusion	13
2.2.2.3. Überlappung	13
2.2.3. Subkategorien der Formverwandtschaft	14
2.2.3.1. Formverwandtschaft auf der orthographische Ebene	14
2.2.3.2. Formverwandtschaft auf der phonetische Ebene	14
2.2.3.3. Formverwandtschaft auf der Übersetzungsebene	15
2.2.4. Fazit der Kategorisierung	15
2.3. Kontrastive Linguistik	16
2.3.1. Was ist kontrastive Linguistik?	16
2.3.2. Forschungsgegenstand: Geschichtlicher Überblick	16
2.3.3. Forschungsgegenstand: Deutsch-Niederländisch	17
2.4. Zur Rolle des Kontextes	18
2.4.1. Forschungsgegenstand: Geschichtlicher Überblick	18
2.4.2. Zum aktuellen Stand der Forschung	20
3. Das Experiment	21
3.1. Methode	21
3.2. Material	22
3.2.1. Kontext	22

3.2.2. „Falsche Freunde	23
3.3. Versuchsteilnehmer	23
3.4. Vorgehensweise	24
4. Ergebnisse	26
4.1. Häufigkeitsverteilung	26
4.2. T-Test	27
4.3. Einfluss des Kontextes auf die Antworten	28
4.4. Einfluss des Kontextes auf den Typen „falschen Freunden“	29
4.5. Frageliste 2	30
5. Diskussion & Schluss	31
5.1. Ziel der Arbeit	31
5.2. Das Experiment	31
5.3. Einbettung in den Forschungsstand	32
5.4. Kritikpunkte der Arbeit	33
5.5. Weitere Forschung	33
6. Literaturverzeichnis	35
7. Anhang	37
- Nr. 1 – Der Kontext	37
- Nr. 2 – Schema der Kategorisierung	38
- Nr. 3 – Frageliste 1	39
- Nr. 4 – Kontextkondition	40
- Nr. 5 – Isolierte Kondition	43
- Nr. 6 – Erklärung der Multiple-Choice-Fragen	44
- Nr. 7 – Frageliste 2	45
- Nr. 8 & Nr. 9 – Auswertung Frageliste 1	46
- Nr. 10 – Ergebnisse Gruppe 1 (isolierte Kondition)	48
- Nr. 11 & Nr. 12 – Antworten pro Versuchsteilnehmer/Frage Gruppe 1	52
- Nr. 13 – Ergebnisse Gruppe 2 (Kontextkondition)	53
- Nr. 14 & Nr. 15 – Antworten pro Versuchsteilnehmer/Frage Gruppe 2	58
- Nr. 16 – Alle Antworten des Experiments	59
- Nr. 17 – T-Test	60
- Nr. 18 & Nr. 19 – Auswertung Frageliste 2	61
- Nr. 20 – Zeugnis kein Betrug und Plagiat	63
- Nr. 21 – Vereinbarung Bachelorarbeit	64
- Nr. 22 – Arbeitsplan	66

1. Einleitung

Was wollen wir hier bereiken?
Dass wir was mehr bekeiken
Hoe sehr wir aufeinander leiken
Und dann nicht soviel zeiken
Auf die rahren Kollegen von über die Grenz
Mit ihre Bratwurst und Mercedes Benz

Reinhard Wolff (2011, 37) schrieb das Buch *Es kommt wohl gut, Duitse Taalblünders*, in dem er viele erheiternde, aber falsche Übersetzungen vom Niederländischen ins Deutsche sammelte. Obwohl dieses Buch humoristisch geschrieben ist, enthält es doch eine klare Botschaft. Die deutsche und die niederländische Sprache sind eng miteinander verwandt. Durch die Ähnlichkeit der Sprachen können sich Niederländer und Deutsche aus dem Grenzgebiet relativ schnell verständigen, jedoch kann dies auch dazu führen, dass man nur glaubt, den anderen zu verstehen, während sich dies in Wahrheit anders verhält. So können Wörter in einer Äußerung zwar ähnlich aussehen, aber etwas ganz anderes bedeuten und genau das sind die Wörter, die „falsche Freunde“ genannt werden. Beispiele sind dt. *Mond*; ndl. *maan* - ndl. *mond*; dt. *Mund*, oder dt. *Meer*; ndl. *zee* – ndl. *meer*; dt. *See*.

Die vorliegende Bachelorarbeit setzt sich mit dem Phänomen „falschen Freunde“, in der niederländischen und deutschen Sprache, auseinander. „Falsche Freunde“ resultieren aus dem negativen Einfluss, den die Muttersprache auf das Lernen einer Fremdsprache hat. Dies wird auch „Interferenz“ genannt und kann die sprachliche Norm verletzen (vgl. Vaerenbergh, 1993, 241). Ein sehr bekanntes Beispiel ist das Wort „bellen“. Im Deutschen bezeichnet das Lexem die Laute die ein Hund von sich gibt, überlautet reden oder laut husten (vgl. Bedürftig et al., 152). Im Niederländischen bedeutet dies jedoch, „telefonieren“ oder „anrufen“, obwohl das Wort genau die gleiche Form aufweist. Im Zusammenhang mit dem negativen Einfluss wird der Begriff „negativer Transfer“ oft genannt. Transfer ist nämlich die Übertragung von muttersprachlichen Strukturen auf die Fremdsprache. Wenn diese Übertragung nicht die sprachliche Norm verletzt, kann von positivem Transfer gesprochen werden (vgl. Juhász, 1970, 10; Van Vaerenbergh, 1993, 241). Kognaten sind ein Beispiel positivem Transfer. Hiermit werden Wörter gemeint, die (fast) die gleiche Form und die gleiche Bedeutung haben, wie zum Beispiel das deutsche Wort „Telefon“, im Niederländischen „telefoon“. Die falschen Freunde werden, deshalb auch „irreführende Kognaten“ genannt (vgl. Lado, 1957, 83).

„Falsche Freunde“ gehören in den Untersuchungsbereich der kontrastiven Linguistik, und einer der ersten Forscher, der sich mit deren angewandter Form beschäftigte, war Lado. In seiner 1957 erschienenen Monographie beschreibt er Methoden einer kontrastiven Analyse. Er versucht, eine Vorhersage über bestimmte Muster zu treffen, die Schwierigkeiten verursachen. Dies macht er, indem er die Sprachen und die Kulturen systematisch

miteinander vergleicht. Dieser Vergleich ist aufgeteilt in verschiedene Ebenen: die phonetischen Systeme, die grammatischen Strukturen, die Vokabelsysteme und die Schreibsysteme (vgl. Lado, 1957, 1-122). Auf diese Weise versucht er Muster herzustellen, wie zum Beispiel die Übertragung der Schreibgewohnheiten: die Chance der Übertragung ist größer bei zwei Sprachen mit gleichem Alphabet, z.B. das lateinische Alphabet, als bei Sprachen mit unterschiedlichen Alphabeten, z.B. das lateinische Alphabet und das chinesische Alphabet (vgl. Lado, 1957, 94). Juhász (1970) geht sprachgezielter vor: mittels gezielter Problemsätze versucht er den negativen Transfer bei ungarischen DaF-Lerner hervorzurufen. Er stellt fest, dass die meisten Fehler in der syntaktischen Verbvalenz gemacht werden. So wird zum Beispiel „alkalmazkodik umihez/ukihez“ („sich an jemanden/etwas anpassen“) meist falsch ins Deutsche übersetzt: „Man muss sich dazu anpassen“. Die Valenz des Suffixes „-hez“ wird von den Deutschen nicht wahrgenommen (vgl. Juhász, 1970, 89). Während Juhász sich in seiner Arbeit mit der gesamten Interferenz auseinandersetzt, beschränkt sich Milan (1989) auf einen spezifischen Aspekt des negativen Transfers, nämlich die Valenzkontraste. In seiner kontrastiven Auseinandersetzung mit den „falschen Freunden“ der deutschen und der italienischen Sprache geht er auf die Definition des Begriffes und die Geschichte des Phänomens ein.

Es gibt auch kontrastive Untersuchungen, die sich mit der deutschen und der niederländischen Sprache auseinandersetzen. Van Vaerenbergh (1993) verfolgt das Ziel, mögliche Ursachen für den negativen Transfer bei einer Übersetzung vom Niederländischen ins Deutsche zusammenzufassen und in Kategorien zu unterteilen. Van Weeren (1977) führt sogar ein eigenes Experiment durch und benutzt Germanistikstudenten der Fachgruppe Deutsch an der Universität Leiden, um den negativen Transfer zu erforschen. Er untersucht die Valenzkontraste und versuchte eine Methode zur Beseitigung der eruierten Fehlerkategorie zu entwickeln. In seinem letzten Experiment versucht er, die Versuchsteilnehmer erst Interferenzfehler begehen zu lassen, korrigiert die Fehler aber unmittelbar und zeigt den Versuchsteilnehmer die richtige Antwort. Es stellt sich heraus, dass dies einen besseren Lehreffekt zur Folge hat, als die Versuchsteilnehmer nur mit der korrekten Antwort zu konfrontieren (vgl. Van Weeren, 1997, 131).

So wie Van Weeren (1977) eine Methode suchte um die Valenzkontraste zu beseitigen, sucht auch die vorliegende Arbeit eine Methode zur Vorbeugung „falscher Freunden“ im niederländischen DaF-Unterricht. Die niederländischen Schüler werden nämlich im Alter von 13 Jahren oft zum ersten Mal mit der deutschen Sprache konfrontiert.¹ Wegen der engen Verwandtschaft mit dem Niederländischen scheint den Schülern die neue Sprache relativ einfach, aber Forscher wie Lado (1957) und Juhász (1970) betonen, dass gerade ein sehr

¹ In den Niederlanden bekommen die Schüler in der „zweiten Klassen“ der Mittelschule zum ersten Mal das Schulfach Deutsch, die Schüler sind dann meistens im Alter von 13 Jahren.

hohes Sprachbeherrschungsniveau erreicht sein muss, um Phänomen wie „falsche Freunde“ zu beherrschen. Daneben ist der niederländische DaF-Unterricht dafür bekannt, die „falschen Freunde“ nicht im Unterrichtsprogramm zu inkludieren, obwohl diese Wortpaare oft Übersetzungsschwierigkeiten und Missverständnisse verursachen.

Es wird darum auf eine andere Weise vorgegangen, als es bisher in der Literatur gemacht wurde. Der Kontext wird als abhängige Variable gewählt. Er besteht aus einer kleinen Geschichte, die von einem niederländischen Ehepaar erzählt, das während des Urlaubs in Deutschland ständig auf Missverständnisse stößt, da es bestimmte deutsche Wörter, die dem Niederländischen ähneln („falsche Freunde“), missinterpretiert. Gerade um diese missinterpretierten Wörter geht es im Experiment. Die Muttersprache der Versuchsteilnehmer ist die Hauptsprache des Kontextes und gelegentlich fließen deutsche Sätze ein. Es wurde eine kontextuelle Präsentation gewählt, weil Schüler im Alltag nie mit einem isolierten Wort konfrontiert werden. Stattdessen sind Wörter in der sprachlichen Praxis immer kontextualisiert. Dies steht im Gegensatz zur Unterrichtspraxis, wo die Übersetzungskenntnisse oft in einer Vokabular Prüfung, mit isolierten Wörter, überprüft werden. Diese Tatsache war der Anlass zur folgenden Forschungsfrage: „Können Interferenzfehler auf dem Gebiet von „falschen Freunden“ im niederländischen DaF-Unterricht vorgebeugt werden, wenn sie kontextuell präsentiert werden?“. Dazu wird von der folgenden Hypothese ausgegangen: „Wenn „falsche Freunde“ kontextuell präsentiert werden, machen niederländische DaF-Lerner weniger Interferenzfehler, als wenn sie isoliert präsentiert werden“. Das Ziel dieser Arbeit ist es, nachzuweisen, ob Interferenzfehler, die mit „falschen Freunden“ im Zusammenhang stehen, bei niederländischen DaF-Lernern vorgebeugt werden können, wenn „falsche Freunde“ den Schülern in einer realitätsnahen Situation angeboten werden.

Im ersten (theoretischen) Teil wird sich die vorliegende Arbeit mit der Definition und Kategorisierung der „falschen Freunde“, aber auch mit Begriffen wie Transfer (bzw. negativen Transfer) und Interferenz auseinandersetzen. Zusätzlich wird eine Abgrenzung dieser Begriffe vorgenommen, und es wird dargelegt, von welcher Definition in dieser Arbeit ausgegangen wird. Daneben beschäftigt sich der theoretische Rahmen mit der kontrastiven Linguistik und der Frage, welche Forschungen es bisher bezüglich der „falschen Freunde“ und des Vokabulars Lernen im Kontext gibt. Im zweiten, empirisch ausgerichteten Teil dieser Arbeit werden dann das eigene Experiment mit ausgewählten „falschen Freunden“ im niederländischen DaF-Unterricht, das zugehörige Material, die Versuchsteilnehmer und die Prozedur des Experiments beschrieben. Schließlich werden die Ergebnisse präsentiert und diskutiert, wonach in der Schlussfolgerung eine Antwort auf die Forschungsfrage gegeben wird.

Theoretischer Rahmen

2.1. Definition und Abgrenzung

In der vorliegenden Arbeit stehen die Begriffe „Transfer“, „Interferenz“ und spezifischer die „falschen Freunde“ im Vordergrund. Es ist darum wichtig, eine klare Definition dieser Begriffe zu geben, damit deutlich ist, was genau mit diesen Termini gemeint wird und von welcher Definition diese Arbeit ausgeht. Verschiedene Bücher haben sich auch schon mit den Definitionen auseinandergesetzt und diese werden im folgenden Abschnitt präsentiert und diskutiert.

2.1.1. Definition: „Interferenz“

2.1.1.1. „Interferenz“ in Lexika

In Bußmanns *Lexikon der Sprachwissenschaft* (2002) gibt es keinen Eintrag „falsche Freunde“, aber der Eintrag „Interferenzen“ ist dagegen sehr ausführlich. Nach Bußmann ist dann von Interferenz die Rede, wenn ein Sprachsystem durch ein anderes Individuum oder in der Sprachgemeinschaft beeinflusst wird. Sie unterscheidet dabei zwischen dem Einfluss auf das Individuum und dem Einfluss auf eine Sprachgemeinschaft. Was das Individuum betrifft, handelt es sich oft um den unangemessenen Gebrauch von den erstsprachlichen Strukturen in der Fremdsprache, dazu erwähnt sie die Fehleranalyse und die kontrastive Linguistik. Im Sinne der Beeinflussung in der Sprachgemeinschaft meint Bußmann den Sprachwandel; dann ist eher von innersprachlicher Interferenz, statt zwischensprachlicher Interferenz, die Rede und wird dies an den Begriff „Analogie“ geknüpft. Ebenfalls sagt sie in ihrem Interferenz-Eintrag, dass die phonologische Interferenz, im Gegensatz zur morphologischen oder syntaktischen Interferenz, einer Korrektur oder Modifikation meist weniger zugänglich ist. Dies erläutert sie mit einem Beispiel: auch bei einem längeren Aufenthalt in der Zielsprachlichen Kultur und sonst guter Sprachbeherrschung kann der erstsprachliche Akzent erhalten bleiben (vgl. Bußmann, 2002, 314).

Der Eintrag „Falsche Freunde“ fehlt auch im *Metzler Lexikon Sprache* von Glück und Schmoe (2005). Der Eintrag zu „Interferenz“ ist aber noch ausführlicher als in Bußmanns (2002) Lexikon.. Glück und Schmoe (2005, 288) definieren Interferenz auch als die „Einwirkung einer Sprache auf eine andere, wie sie v.a. unter den Gegebenheiten des → Sprachkontakts und des Bilingualismus zustande kommt“. Sie erwähnen aber nicht, dass Interferenz auch innerhalb eines Sprachsystems vorkommen kann. Dennoch sind sie viel ausführlicher über die Bereiche in denen Interferenz vorkommen kann, die in Bußmanns Lexikon nur ganz kurz erwähnt werden.

Glück und Schmoes (2005, 288) zweite Bedeutung von „Interferenz“ könnte relevant für diese Arbeit sein: „Die Übertragung phonet[ischer] Charakteristika der eigenen (Mutter-)

Spr[ache] (S1) auf eine (zu lernende) Fremdspr[ache] (S2)“. Aber wenn nur die phonetischen Aspekte der Sprache beachtet werden, spricht man von dem Phänomen, das Bußmann (2002) in ihrem Lexikon „Foreign accent“ nennt (vgl. Bußmann, 2002, 314). Obwohl der phonetischer Aspekt bei den „falschen Freunden“ nicht ganz außer Acht gelassen wird, trifft diese Definition nicht ganz zu. Es geht nämlich nicht nur um die Aussprache, sondern auch um die Orthographie und die Bedeutung eines Wortes. Deshalb ist sie auch nicht für diese Arbeit verwendbar.

2.1.1.2. „Interferenz“ in Forschungsarbeiten

Sprachlexika vermitteln eine globale Idee bzgl. der besprochenen Begriffe, aber daneben wären auch praktische Arbeiten zu diesen Themen zu berücksichtigen. Juhász (1970, 9) definiert Interferenz wie folgt: „Die durch die Beeinflussung von anderen sprachlichen Elementen verursachte Verletzung einer sprachlichen Norm, bzw. der Prozeß der Beeinflussung“. Wie Bußmann unterscheidet Juhász (1970, 10) dabei zwischen zwei verschiedenen Arten von Interferenz: (1) innerhalb einer Sprache und (2) zwischen zwei Sprachen. Die zweite Art erläutert er wie folgt:

Die andere Art der Interferenz besteht darin, daß, wenn man sich sozusagen schon mit dem Gedanken des Gebrauchs der fremden Sprache abgefunden hat und die fremden Zeichen und Strukturen „an sich heranläßt“, die Zeichen und Strukturen der Muttersprache die der fremden Sprache zu assimilieren versuchen und damit Störungen im fremden Sprachsystem verursachen, die zu Verstößen gegen die Norm führen. Man könnte diese Einzelinterferenz nennen.

2.1.2. Definition: „(Negativer) Transfer“

2.1.2.1. „(Negativer) Transfer“ in Lexika

Bezüglich „falscher Freunde“ ist aber nur Bußmanns erste Definition der Interferenz relevant. Hier nennt sie nämlich auch den Begriff „Transfer“, was Bußmann (2002, 701) unter einem anderen Lexikoneintrag noch einmal erläutert:

Aus der angelsächsischen Psychologie übernommene Bezeichnung für den verstärkenden oder hemmenden Einfluss von früher erlernten auf neu zu erlernenden Verhaltensweisen. In der Sprachwissenschaft Übertragung von sprachlichen Besonderheiten der Muttersprache auf die Fremdsprache, wobei zwischen positivem (auf Ähnlichkeiten zwischen den beiden Sprachen beruhenden) und negativen T[ransfer] (→ Interferenz) unterschieden wird.

Hier wird also der Begriff „negativer Transfer“ mit Interferenz gleichgesetzt. Man könnte dies aber kritisieren, da Bußmann nur bei „positivem Transfer“ von „Ähnlichkeiten“ spricht, während die Ähnlichkeiten in den meisten Fällen auch der Grund des negativen Transfers sind, wie z.B. bei den falschen Freunden, die Bußmann in diesem Lexikon außer Acht lässt.

Den Eintrag „negativer Transfer“ haben Glück und Schmoe (2005) nicht in ihrem Lexikon aufgenommen, sogar der Begriff „Transfer“ wird ganz außer Acht gelassen. Deshalb ist ein Vergleich zwischen den beiden Lexika, was diesen Begriff betrifft, nicht möglich.

2.1.2.2. „(Negativer) Transfer“ in Forschungsarbeiten

Nach Juhász (1970) gibt es zwei Möglichkeiten für die Art der Wirkung des muttersprachlichen Elements auf das fremdsprachliche Element. Bei der ersten Möglichkeit fügen sich das muttersprachliche und das fremdsprachliche Element auf ähnliche Weise in das jeweilige System ein. Diese Art nennt Juhász auch Einfluss von Transfer und sie kann mit positivem Transfer gleichgesetzt werden, denn es findet keine Normverletzung statt (vgl. Juhász, 1970, 29f). Daneben zitiert er andere Wissenschaftler wie z.B. Lado (1957, in Juhász, 1970, 30), der Transfer anders definiert:

Die Transfererscheinung ist, die bewußte oder unbewußte Übernahme muttersprachlicher Gewohnheiten in die Zielsprache. Ist die Übernahme einer solchen Gewohnheit in die Zielsprache möglich, liegt eine Lernerleichterung vor; stört die in die Zielsprache übernommene Gewohnheit den Lernprozeß, tritt Interferenz auf, und der Spracherlerner sieht sich zusätzlichen Lernschwierigkeiten gegenüber.

Lado benutzt Transfer als einen übergeordneten und einen neutralen Sammelbegriff, während Juhász nur die positive Wirkung unter dem Begriff „Transfer“ versteht. Denn bei Juhász' zweiter Möglichkeit fügen das muttersprachliche und das fremdsprachliche Element sich auf verschiedene Weisen in das jeweilige System ein. Dies kann ihre Struktur, Valenz, semantische Kongruenz, Bedeutungsstruktur, Verwendungsweise, etc. betreffen. Hier wirkt die Muttersprache also störend, oder laut Juhász „interferierend“. Er sagt, dass die Muttersprache neutralisiert werden muss, damit der Sprachausübende nicht gegen die Norm der Fremdsprache verstößt. Während seiner Auseinandersetzung mit diesem Phänomen, nennt er die Verflechtung von Transfer und Interferenz (vgl. Juhász 1970, 31). Was er hier wahrscheinlich nach den Definitionen von Bußman (2002) und Van Vaerenbergh (1993) meint, ist der Begriff „negativer Transfer“. Dennoch sagt Juhász diesen Begriff nicht explizit, sondern nennt einen neuen Begriff „Kontrast-Mangel“.

2.1.3. Reizgeneralisierung

Leona van Vaerenbergh (1993, 241) schreibt in ihrer Arbeit über die Lernpsychologie und sucht nach Gründen für einen negativen Transfer. Die Begriffe „Negativer Transfer“ und „Interferenz“ verwendet sie als Synonyme und sie gibt dazu die folgende Definition: „Die Übertragung bereits gefestigter Gewohnheiten in ein anderes System hat vielfach zur Folge, daß eine sprachliche Norm verletzt wird“. So nennt sie aber auch den Begriff „Positiver Transfer“ und nach Vaerenbergh, wie nach Juhász ist hiervon die Rede, wenn keine

Normverletzung verursacht wird. Die „falschen Freunde“ sind ihrer Meinung nach die Interferenzen, die aufgrund lautlicher Ähnlichkeit entstehen. Dabei nennt sie den negativen Transfer eines Phänomens der Ähnlichkeitshemmung, der durch Reizgeneralisierung entsteht. Sie unterscheidet primäre Reizgeneralisierung, die auf der Lautverwandtschaft beruht, und sekundäre Reizgeneralisierung, die beruht auf der Sinnverwandtschaft (vgl. Van Vaerenbergh 1993, 241).

Van Vaerenbergh wurde bei ihrer Definition durch Jan van Weeren (1977) inspiriert. In seinem Werk spricht er auch über die sogenannte Reizgeneralisierung die über die Ähnlichkeitshemmung entsteht. Noch bevor Van Vaerenbergh ihre Arbeit schrieb, machte Van Weeren schon einen Unterschied zwischen der primären und der sekundären Reizgeneralisierung. Die „falschen Freunde“ teilt er bei der primären Reizgeneralisierung ein, denn hiervon ist die Rede, wenn Probanden beispielsweise in einem Assoziationsversuch auf den Zuruf eines Wortes ein lautverwandtes Wort nennen. Dazu bemerkt er explizit, dass unerfahrene Schüler dazu neigen, muttersprachliche Wörter mit phonetographisch ähnlichen Wörtern aus der Fremdsprache gleichzusetzen. Letztendlich stellt sich aber heraus, dass Van Weeren den „falschen Freunden“ eine umfangreichere Definition zuweist, als in dieser Arbeit gängig ist. So bezeichnet er sie als ausgangssprachliche und zielsprachliche Elemente auf Wortebene die in zahlreichen Kontexten ausgelöst werden und zu Fehlleistungen führen (vgl. Van Weeren, 1977, 13-17). Dies könnte sich auf die ganze Kategorie der primären Reizgeneralisierung und sogar sekundäre Reizgeneralisierung beziehen, aber diese Bachelorarbeit möchte von einer spezifischeren Definition ausgehen.

2.1.4. Fazit der Definierung

Genauso wie Van Vaerenbergh und Bußmann stellt Van Weeren (1977) die Begriffe „negativer Transfer“ und „Interferenz“ gleich. Er versteht unter diesen Begriffen die Übertragung bereits gefestigter Gewohnheiten in einem anderen System, welches oft eine sprachliche Normverletzung zur Folge hat. Wenn keine Normverletzung verursacht wird, spricht er von positivem Transfer, oder einfach von Transfer (vgl. Van Weeren, 1977, 3). Da die Mehrheit der genannten Forscher von diesen Definitionen ausgeht, sind dies auch die Definitionen die in dieser Arbeit verwendet werden. Nun wurde noch keine konkrete Definition von den „falschen Freunden“ gegeben, aber darauf wird im nächsten Kapitel, mit Hilfe der Kategorisierung, weiter eingegangen.

2.2. Kategorisierung

„Falsche Freunde“, im Französischen auch bekannt als „faux amis“, „mots-frères“ oder „faux frères“ im Englischen als „false friends“, „false cognates“, „deceptive cognates“, „partial cognates“ oder „trap words“, im Spanischen als „falsos gemelos“ und im Italienischen als „falsi amici“. Carlo Milan (1989, 386) definiert die „falschen Freunde“ als: „Wörter, die in zwei oder mehreren Sprachen die gleiche oder eine sehr ähnliche Form aufweisen, so daß wir fälschlicherweise annehmen, sie müßten auch dasselbe bedeuten“.

Nach Van Vaerenberghs (1993) Dafürhalten sind „falsche Freunde“ die Interferenzen, die aufgrund der lautlichen Ähnlichkeit entstehen (vgl. Van Vaerenbergh, 1993, 241). In ihrer Arbeit beschäftigt sie sich mit den möglichen Ursachen für die Erscheinungsformen eines negativen Transfers vom Niederländischen ins Deutsche.

2.2.1. Formverwandtschaft vs. Semantischer Unterschied

Es gibt aber verschiedene Arten von „falschen Freunden“. So unterscheidet Milan (1989) nach der französischen Terminologie zwischen „faux amis de forme“ und „faux amis de sense“ (vgl. Milan, 1989, 293). Van Vaerenbergh (1993) nennt ähnliche deutsche Begriffe: „Formverwandtschaft“ und „semantischer Unterschied“ (vgl. Van Vaerenbergh, 1993, 242-248). Was dies genau beinhaltet, wird in den folgenden Kapiteln erläutert.

2.2.1.1. „Faux Amis de forme“ (Formverwandtschaft)

„Faux amis de forme“ weisen weitgehend die gleiche Bedeutung auf, können sich aber in ihrer Morphologie, Orthographie, Betonung und Aussprache sowie hinsichtlich des Genus, aber auch der Syntax und der Stilistik unterscheiden. Obwohl z.B. die Orthographie abweicht, können sie trotzdem noch sehr ähnlich aussehen, wie z.B. *Abonnement* vs. *abbonamento* (vgl. Milan, 1989, 293). Die vorliegende Arbeit begreift sich aber auf einen Unterschied in der Orthographie und der Phonetik zwischen einem Wortpaar.

Mit Formverwandtschaft meint Van Vaerenbergh (1993) die Wörter oder Wortgruppen im Niederländischen und Deutschen, die in Lautung und Schreibweise identisch oder ähnlich sind. Bei diesen Wörtern kann es aber einen semantischen Unterschied geben, d.h. die Ausdrücke können, trotz ihrer ähnlichen Form, keine Bedeutungsähnlichkeit aufweisen (vgl. Van Vaerenbergh, 1993, 242-245).

2.2.1.2. „Faux Amis de sens“ (semantischer Unterschied)

Unter „Faux amis de sense“ versteht Milan (1989, 394) die Wörter die den drei folgenden Bedingungen entsprechen: „(a) sie weisen eine große formale Ähnlichkeit auf, (b) sie sind etymologisch mit einander verwandt, (c) sie haben im Laufe ihrer Entwicklung in verschiedenen Sprachen verschiedene Bedeutungen angenommen“.

Aufgrund ihrer formalen Identität oder Ähnlichkeit werden ihnen Bedeutungen zugesprochen, die sie nie gehabt haben. Da die erste Bedingung verantwortlich für die Entstehung des Phänomens ist, findet Milan diese am wichtigsten. Bei der zweiten Bedingung ist Milan sehr streng. Ein gewisses Vorwissen über die Herkunft der betreffenden Wörter ist notwendig, wenn damit eine formale Ähnlichkeit zwischen Wortpaaren mit der Bedingung des gleichen Etymons gekoppelt werden kann, müssen die betreffenden Wörter in den beiden Sprachen von derselben Sprache abstammen (vgl. Milan, 1989, 394f).

Da nur Milans erste Bedingung der „faux amis de sense“ dem Kriterium der „falschen Freunde“ dieser Arbeit entspricht, kann nicht von seiner Definition ausgegangen werden. Die im DaF-Unterricht vorkommenden „falschen Freunde“ sind oft nicht etymologisch verwandt, denn meistens sind diese „falschen Freunde“ nur durch Zufall entstanden.

Van Vaerenbergh (1993) gibt zu dem Begriff „semantischer Unterschied“ keine klare Definition, sondern macht sofort eine Differenzierung (vgl. Van Vaerenbergh, 1993, 245). Wie sie dies macht, wird im nächsten Kapitel erklärt. Der einzige Unterschied zwischen Milans (1989) Definierung und die von Van Vaerenbergh (1993) ist, dass Van Vaerenbergh (1993) die etymologische Verwandtschaft außer Acht lässt, was diese Arbeit gerade problematisch an der Definition von Milan fand. Deshalb geht die vorliegende Arbeit, was den semantischen Unterschied betrifft, von der Definition und der Kategorisierung von Van Vaerenbergh (1993) aus.

2.2.2. Subkategorien der Sinnverwandtschaft

Obwohl Milans (1989) Definition der „falschen Freunden“ nicht für diese Arbeit benutzt werden kann, sind seine Subkategorien der „falschen Freunden“ ziemlich angemessen. Auch Van Vaerenbergh (1993) und Theissen und Kleine (2008) machen eine ähnliche Subkategorisierung der Sinnverwandtschaft, womit sich die nächsten Kapitel auseinandersetzen werden.

2.2.2.1. Exklusion

Milan (1989, 400) teilt die „falschen Freunde“ noch einmal in drei Hauptfälle. Im ersten Fall besteht das Verhältnis der Exklusion zwischen den beiden Wörtern, d.h. „sie haben keine gemeinsame Bedeutung: zum Beispiel dt. *fidel* („fröhlich“) vs. it. *fedele* („treu“).

Van Vaerenberghs (1993) erste Subkategorie stimmt mit der von Milan (1989) überein. Ihre erste Kategorie heißt „Ausdrücke mit vollkommen abweichender Bedeutung“, z.B. ndl. *enkel*; dt. *Knöchel* – dt. *Enkel*; ndl. *kleinzoon* (vgl. Van Vaerenbergh, 1993, 242). Auch Theissen und Klein (2008) gehen in ihrem kontrastiven Wörterbuch von genau der gleichen ersten Subkategorie aus. Sie umfasst die niederländischen und deutschen (fast) gleichlautenden

Wörter, mit einer total unterschiedlichen Bedeutung, z.B. ndl. *tafel*; dt. *Tisch* – dt. *Tafel*; ndl. *bord* (vgl. Theissen & Klein, 2008, 8).

2.2.2.2. Inklusion

Milans (1989, 400) zweiter Fall besteht aus dem Verhältnis der Inklusion zwischen den beiden Wörtern, d.h. „eines enthält alle Bedeutungen des anderen, darüber hinaus auch noch zusätzliche Bedeutungen [...]“: „dt. *Mimose* (1. *bot* „Blume“, 2. *Fig* „empfindsamer Mensch“) vs. it. *mimosa* (*bot* „Blume“)“.

Die zweite Subkategorie von Van Vaerenbergh (1993) heißt „Ausdrücke mit Bedeutungsähnlichkeit“, in der Beispiele von Wörtern gegeben werden, deren Bedeutungen sich teilweise überschneiden (vgl. Van Vaerenbergh, 1993, 242). Diese stimmt also wieder mit Milans (1989) Subkategorie überein.

Theissen und Klein (2008) beschreiben ihre zweite Subkategorie als Wörter, die teilweise das Gleiche bedeuten, aber teilweise auch etwas anderes bedeuten, z.B. ndl. *rijden*; 1. dt. *reiten*, 2. dt. *fahren* – dt. *reiten*; nd. (*paard*)*rijden* (vgl. Theissen & Klein, 2008, 8). Dieser Typ ist wieder gleich an Van Vaerenberghs Kategorie „Ausdrücke mit Bedeutungsähnlichkeit“ und Milans Kategorie „Inklusion“.

2.2.2.3. Überlappung

Im dritten und letzten Fall beschreibt Milan (1989, 400) das Verhältnis der Überlappung zwischen den beiden Wörtern, d.h. „sie haben eine oder mehrere gemeinsame Bedeutungen: dt. *Konferenz* [1. (Pressekonferenz) *conferenza* (*stampa*), 2. (Besprechung, Lehrerkonferenz) *consiglio* (*di classe*)] vs. it. *conferenza* [1. (Presse-)Konferenz, 2. Vortrag]“. Diese Kategorie ist aber etwas schwierig von der Kategorie „Inklusion“ zu unterscheiden: wenn es Überlappung gibt, ist gleichzeitig auch die Rede von Inklusion. So ist die Definition vom italienischen *conferenza*, „(Presse-)Konferenz“, auch in den verschiedenen Definitionen vom deutschen *Konferenz* inkludiert.

Van Vaerenberghs (1993) letzte Kategorie scheint Milans „Überlappung“ ähnlich zu sein, umfasst aber doch eine etwas andere Bedeutung. Ein Beispiel des stilistischen Unterschieds ist: ndl. *concurrentie* – dt. 1. *Wettbewerb*; 2. *Konkurrenz* (vgl. Van Vaerenbergh, 1993, 242). Es stellt sich aber heraus, dass das Wort „Konkurrenz“ vorwiegend im negativen Sinne für den Wettbewerb im wirtschaftlichen Bereich verwendet wird (vgl. Van Vaerenbergh, 1993, 242). So gibt es doch eine Art Überlappung, jedoch werden die Wörter in einem anderen Kontext verwendet. Wegen der Undeutlichkeit wird diese Subkategorie bei der Kategorisierung der „falschen Freunde“ außer Acht gelassen

2.2.3. Subkategorien der Formverwandtschaft

Bisher wurden die „falschen Freunde“ auf die Wortebene beschränkt und es geht um Wörter die eine Formverwandtschaft aufweisen, aber einen semantischen Unterschied haben, d.h. nicht dasselbe bedeuteten. Milan (1989), Van Vaerenbergh (1993) und Theissen und Klein (2008) haben diese unterschiedliche Bedeutung in zwei oder drei Subkategorien geteilt. Aber Theissen und Klein (2008) zeigen, dass nicht nur eine Subkategorisierung in der Bedeutung, sondern auch in der Formverwandtschaft gemacht werden kann und wie gesagt, kann dies auf der orthographischen und phonetischen Ebene realisiert werden.

2.2.3.1. Formverwandtschaft auf der orthographischen Ebene

So gibt es „falsche Freunde“, die in beiden Sprachen (fast) die gleiche Orthographie haben, d.h. genauso buchstabiert werden, aber eine andere Phonetik haben, d.h. anders ausgesprochen werden.

Ein Beispiel für ein Wortpaar mit genau der gleichen Form ist das Wort „Ziel“. Dieses Wort besteht auch im Niederländischen, es bedeutet ins Deutsche übersetzt aber „Seele“. (dt. *Ziel* – ndl. *doel*; ndl. *ziel* – dt. *Seele*) (vgl. Theissen & Klein, 2008, 47). Zwar wird dieses Wort auf Niederländisch ganz anders ausgesprochen, aber wenn Schüler diese Worte geschrieben sehen, ändert das nichts an der Interferenzgefahr.

Zusätzlich gibt es „falsche Freunde“ die fast die gleiche Form haben und ein bisschen anders ausgesprochen werden, wie zum Beispiel das deutsche Wort „schlimm“. Der niederländische „falsche Freund“ zu diesem Wort ist „slim“, es bedeutet aber nicht „etwas schlechtes“, sondern „schlau“ (vgl. Theissen & Klein, 2008, 35).

2.2.3.2. Formverwandtschaft auf der phonetischen Ebene

Der phonetische Aspekt des Wortpaares muss auch beachtet werden, da es möglich ist, dass der Leser diese Wörter innerlich phonetisch realisiert. Es gibt „falsche Freunde“ die genau die gleiche Phonetik haben, d.h. auf die gleiche Weise ausgesprochen werden und (fast) die gleiche Orthographie, bzw. (fast) die gleiche Form haben.

Das deutsche Wort „Meer“ wird beispielsweise im Niederländischen genauso geschrieben und auch die Aussprache ist gleich. Trotzdem hat das Wort eine andere Bedeutung: dt. *Meer* – ndl. *zee*; ndl. *meer* – dt. *See* (vgl. Theissen & Klein, 2008, 26).

Daneben gibt es „falsche Freunde“ die fast die gleiche Form haben, wie z.B. dt. *Bahn* – ndl. *baan* und trotz eines abweichenden Buchstaben genauso ausgesprochen werden, obwohl sie eine andere Bedeutung haben (vgl. Theissen & Klein, 2008, 12).

2.2.3.3. Formverwandtschaft auf der Übersetzungsebene

Letztendlich gibt es bei der Formverwandtschaft eine Kategorie die sich auf ähnliche Orthographie und ähnliche Phonetik bezieht, aber von der Übersetzung des Wortes ausgeht. So scheint zum Beispiel die Übersetzung vom niederländischen Wort *pijnlijk* auf Deutsch *peinlich* auf den ersten Blick korrekt zu sein und tatsächlich zu existieren. Obwohl auch diese Wörter sich ähnlich sehen und phonetisch ähnlich realisiert werden, haben sie doch eine komplett andere Bedeutung: *peinlich* auf Niederländisch bedeutet nämlich nicht ein Gefühl der Verlegenheit, sondern „schmerzhaft“ (vgl. Theissen & Klein, 2008, 31).

2.2.4. Fazit der Kategorisierung

Die Kategorisierung lässt sich im folgenden Schema festlegen:

„Falsche Freunde“					
Wörter, die in zwei oder mehr Sprachen Formverwandtschaft aufweisen, aber einen semantischen Unterschied haben, d.h. nicht dasselbe bedeuten und deshalb für Missverständnisse sorgen können.					
Formverwandtschaft				Semantischer Unterschied	
	Orthographie	Phonetik			
1. Genau die gleiche Form	dt. Ziel – ndl. doel ndl. ziel – dt. Seele	dt. Meer – ndl. zee ndl. meer – dt. See		1.Exklusion	dt. bellen – ndl. blaffen ndl. bellen – dt. klingeln
2. Ähnliche Form	dt. schlimm – ndl. erg ndl. slim – dt. schlau	dt. Bahn – ndl. spoor ndl. baan – dt. Job		2.Inklusion	dt. Garage – ndl. overdekte stalling/ garage nld. garage – dt. Autowerkstatt
3. Ähnliche Übersetzung	dt. peinlich – ndl. gênant nld. pijnlijk – dt. schmerzhaft				

Figur 1

2.3. Forschungen der kontrastiven Linguistik

2.3.1. Was ist kontrastive Linguistik?

„Kontrastive Linguistik“, auch „Kontrastive Grammatik“, ist kurz definiert „eine vergleichende sprachwissenschaftliche Beschreibungs- und Analysemethode, bei deren möglichst detailliert ‚Vergleich‘ das Hauptinteresse nicht auf den Gemeinsamkeiten, sondern auf den Abweichungen oder ‚Kontrasten‘ zwischen den beiden – oder mehreren – verglichenen Sprachsystemen bzw. Subsystemen liegt.“

Kurt Rein (1983, 1) erklärt in seinem Buch, dass die kontrastive Linguistik auf dem Vergleich der synchronen Ähnlichkeiten und Unterschieden basiert. Diese Linguistik kann verschiedene Ebenen umfassen, zum Beispiel die phonetische, syntaktische oder semantische Ebene. Zur weiteren Charakterisierung ist festzuhalten, dass sie sich in einer Position zwischen der theoretischen „allgemeinen“ oder auch „systematischen Linguistik“ und der sogenannten „angewandten Sprachwissenschaft“ befindet. Bei dieser anwendungsorientierten Position werden praktisch-didaktische Zielsetzungen immer wieder betont. Dies zeigt ein kurzer Rückblick auf die Entstehungsgeschichte: Von Anfang an orientiert die kontrastive Linguistik sich an den Bedürfnissen der Schüler und sie beabsichtigt die Ergebnisse der Sprachwissenschaft direkt und effektiv anzuwenden (vgl. Rein, 1983, 1).

2.3.2. Der Forschungsgegenstand: Geschichtlicher Überblick

Einer der ersten Forscher der sich mit der angewandten kontrastiven Linguistik auseinandersetzte, war Robert Lado (1957). Er war der erste der die Bedeutungen von grundlegenden Fakten für den Bau von effizienten gültigen Maßnahmen der Leistung und Fortschritte in der Beherrschung einer Fremdsprache zu erfassen wusste. In seinem Buch beschreibt er Methoden einer kontrastiven Analyse, unter der Voraussetzung bestimmter Muster vorherzusagen, die, die Lernschwierigkeiten verursachen und die, die keine Schwierigkeiten verursachen. Dies macht er anhand eines systematischen Vergleichs der zu lernenden Sprache und Kultur mit der Muttersprache und der eigenen Kultur der Studenten. Lado untersucht selbst die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der englischen und spanischen Sprache. Seine Forschungen haben immer ein praktisches Ziel: anhand seiner Ergebnisse möchte er nämlich den Fremdsprachenunterricht und die Materialien, die im Unterricht verwendet werden, verbessern.

Juhász (1970) hat versucht den negativen Transfer bei ungarischen DaF-Lerner, an Hand von zehn Experimenten, zu entlocken. Dabei bezieht er sich auf die ganze grammatische und semantische Ebene der Einzelinterferenz. Nach der Durchführung aller zehn Experimente stellte Juhász fest, dass in der syntaktischen Verbvalenz die meisten Fehler gemacht werden. In seiner allgemeinen-linguistischen Schlussfolgerung und im Kapitel „Zur Methodik zum Fremdsprachenunterricht“ macht er Vorschläge bezüglich der

Interferenzfehler. So sagt er zum Beispiel, dass die fremdsprachlichen Elemente, die sich durch einen geringeren Kontrast auszeichnen, sehr häufig bewusst gemacht werden müssen: die Interferenz ist hier am größten (vgl. Juhász, 1970, 164).

2.3.3. Forschungsgegenstand: Deutsch - Niederländisch

Während Lado (1947) sich mit der englischen und spanischen Sprache und Juhász (1970) sich mit der ungarischen und deutschen Sprache beschäftigte, gibt es auch schon kontrastive Forschungen bezüglich der deutschen und der niederländischen Sprache. Der niederländische Jan van Weeren (1977) schreibt seine Arbeit in erster Instanz für die niederländischen DaF-Lerner, die einen sehr hohen Grad der Sprachproduktion erreichen müssen. Im ersten Hauptteil seiner Arbeit beschäftigt er sich mit dem Problem der Interferenz. Seines Erachtens ist die angewandte kontrastive Linguistik bisher etwas enttäuschend, was die Vorhersage von Lernschwierigkeiten in der Praxis, in der zwei Sprachsysteme miteinander verglichen werden, betrifft. Er sagt, dass in der kontrastiven Linguistik oft davon ausgegangen wird, dass Lernschwierigkeiten entstehen, wenn die Muttersprache und Zielsprache sich stark unterscheiden, dies wird auch die Kontrastive Hypothese genannt. Van Weeren bezeichnet diese Hypothese aber als inkorrekt, denn Schwierigkeiten und Fehler werden vor allem dann gemacht, wenn es einen Kontrastmangel zwischen den beiden Sprachen gibt. Es wurde bereits experimentell bestätigt, dass Verben die eine Formverwandtschaft aufweisen, aber eine unterschiedliche Valenzstruktur verlangen, für größere Schwierigkeiten sorgen als formverwandte Verben mit einem Anwendungsunterschied. Laut Van Weeren sind die Valenzkontraste also die größte Fehlerquelle (vgl. Van Weeren, 1977, 24-130).

Im zweiten Hauptteil werden verschiedene Experimente beschrieben. So wurde zum Beispiel eine Informationsforschung durchgeführt: deutsche Sätze, die nach den niederländischen Valenzregeln konstruiert wurden, wurden zusammen mit korrekten deutschen Sätzen, in denen das Verb in einer korrekten „Umgebung“ stand, in einer willkürlichen Reihenfolge deutschsprachigen Informanten angeboten. Die deutschen Informanten verwarfen die meisten Sätze, die durch Interferenz geprägt waren und hiermit wurde Van Weerens Annahme bestätigt.

Danach versuchte er im dritten Hauptteil eine Methode zur Bekämpfung dieser Fehlerkategorie zu entwickeln, indem er die Versuchsteilnehmer erst Interferenzfehler begehen lies, diese aber unmittelbar korrigierte und ihnen die richtige Antwort gab. Es stellte sich heraus, dass dies einen besseren Lehreffekt zur Folge hatte, als die Versuchsteilnehmer nur mit der korrekten Antwort zu konfrontieren (vgl. Van Weeren 1977, 130).

2.4. Zur Rolle des Kontextes

Bisher wurde deutlich, dass die „falschen Freunde“ als Forschungsgegenstand dieser Arbeit dienen. Wie die Forscher, die sich schon mit diesem Phänomen ausführlich auseinandergesetzt haben, bemerkten, sorgen die Interferenzfehler für viele Missverständnisse und Schwierigkeiten, aber leider sind sie sehr schwer vorzubeugen. Sie werden meist durch einen Mangel an Vokabelkenntnissen in der Zielsprache verursacht. Wenn man Fehler wirklich vermeiden will, muss man die unterschiedlichen Bedeutungen einfach lernen. Das lässt sich sehr leicht sagen, doch sogar fortgeschrittene Lerner treten okkasionell noch in diese Interferenzfalle. Van Weeren (1977) suchte eine Methode zur Bekämpfung der Interferenzfehler bezüglich der Valenzkontraste. Auch diese Arbeit sucht eine Methode, mit der Interferenzfehler aufgrund der „falschen Freunden“ vorgebeugt werden können. Sie geht aber anders vor als Van Weeren, denn sie möchte den Kontext dafür als Ausgangslage benutzen. Deshalb beschäftigt dieses Kapitel sich mit der Rolle, die der Kontext beim Vokabellernen einnimmt.

2.4.1. Forschungsgegenstand: Geschichtlicher Überblick

Lado (1957) war nicht nur einer der ersten Forscher der sich mit der angewandten kontrastiven Linguistik auseinandersetzte, etliche Jahre später, 1961, schrieb er auch ein Handbuch für Lehrer, in dem er umschreibt, wie Lehrer die Sprachkenntnisse der Schüler am besten testen können. Im Kapitel „Testing Vocabulary“ äußert Lado sich nur ganz bündig über die Rolle des Kontextes. Er sagt, dass die Bedeutungen von Wörtern abstrakte Eigenschaften haben können. Der Kontext in dem ein Wort auftaucht, hat die Kraft diese bestimmten Eigenschaften konkret zu machen. Leider gibt Lado nicht mehr Information oder Beispiele von Funktionen des Kontextes beim Lernen oder Testen des Vokabulars. Stattdessen äußert er sich nur über die Arten von Vokabelbeherrschung, nämlich rezeptiv und produktiv. Für die Überprüfung der rezeptiven Beherrschung nennt er die Multiple-Choice-Fragen, dies ist sicher relevant für das letztendliche Experiment im zweiten Teil, aber nicht für dieses Kapitel (vgl. Lado, 1961, 183, 188).

Peter Prince (1996) untersuchte in einem Experiment den Unterschied zwischen Lernen in einem Kontext und Lernen mit einer unmittelbaren Übersetzung. Sein Experiment bestand aus zwei Phasen, eine Lernphase und eine Erinnerungsphase, mit zwei verschiedenen Konditionen: den Kontext und die Übersetzung. Während der Kontext Lernphase wurde jedes unbekannte Wort in einem aus etlichen Zeilen bestehenden L2 Kontext den Versuchsteilnehmern präsentiert. In der Übersetzung Lernphase bekamen die französischen Versuchspersonen 44 englische Wörter mit ihrer französischen Übersetzung. Die 48 französischen Versuchsteilnehmer studierten schon 5 bis 8 Jahre Englisch und sie wurden vorher in zwei verschiedene Gruppen eingeteilt: eine schwächere und eine fortgeschrittene

Gruppe. Beide Gruppen hatten in der Erinnerungsphase wesentlich bessere Ergebnisse bei der Übersetzungskondition als bei der Kontextkondition. Vor allem bei der schwächeren Gruppe zeigte sich ein großer Unterschied; sie prästierte sehr schlecht in der Kontextkondition (44,2% richtig) und erstaunlich gut in der Übersetzungskondition (94,55% richtig). Prince gibt verschiedene Gründe für dieses Ergebnis an. So erwähnt er die Theorie von Cohen und Aphek (1980, in Prince, 1996), die beinhaltet, dass der Kontext nur eine gute Basis bietet, wenn die Lerner ein Niveau erreicht haben, in dem sie nicht durch den L2 Kontext „over-stimulated“ sind. Die Schwächeren müssen sich zu sehr anstrengen den ganzen Text zu verstehen und dies hindert sie daran, andere Übersetzungsstrategien anzuwenden. Auch wird Hulstijn (1992, in Prince, 1996) genannt, er behauptet, dass in einem Kontext oft falsche Vermutungen der Übersetzung gemacht werden, weil der Kontext nicht immer genug Information bietet. Trotz dieses negativen Ergebnisses der Kontextkondition und der Theorien von Cohen, Aphek und Hulstijn, beleuchtet Prince doch die positive Seite des Kontextes. So hat der Kontext den Vorteil, dass er den kommunikativen Aspekt der Sprache zeigt und eine Indikation der Verwendung eines Wortes gibt.

Jan-Arjen Mondria (1996) erweitert diese „Liste“ der Vorteile in seinem Buch, in dem er die lernpsychologische Argumentation von Schouten-van Parreren (1985, in Mondria, 1996), gegen das Lernen von Wörtern in einer Wörterliste, bespricht (vgl. Mondria, 1996, 16). Diese Argumentation führt die von Van Parreren (1970, in Mondria, 1996) weiter und besagt: (1) Wörter die in einer Wörterliste gelernt werden (also isoliert), werden schnell vergessen wegen Mangel des Halts im Gehirn. Der Kontext bietet einen „kognitiven Halt“. (2) Beim Lernen von Wörtern in einer Wörterliste tritt das Phänomen der „Klumpen Formung“ auf, d.h. die Wörter werden mit einander verwirrt, weil sie in einer identischen Situation den Lernern angeboten werden. (3) Wörter werden vielleicht nur in der Wörterliste und nicht außerhalb der Liste erkannt (vgl. Van Parreren 1970, in Mondria, 1996, 20).

Eine Wörterliste motiviert den Lerner nicht, da kein Interesse geweckt wird, die Bedeutung der Wörter herauszufinden. Andererseits nennt Mondria auch die Argumente die gegen das Kontextlernen eingewandt werden können (vgl. Schouten-van Parreren, 1985, in Mondria, 20).

Das erste Argument stimmt mit dem von Cohen und Aphek (1980, in Prince, 1996) überein; der Kontext zieht zu viel Aufmerksamkeit auf sich und verliert daher seine unterstützende Funktion (vgl. Cohen & Aphek 1980, in Prince, 1996, 481). Darüberhinaus deutet Mondria (1996) auch auf den Unterschied zwischen schwächeren und fortgeschrittenen Lernern. Als Letztes nennt er ein neues Argument; es kann nämlich sein, dass Lerner denken, ein unbekanntes Wort bereits zu kennen, wodurch sie diesem keine Aufmerksamkeit mehr schenken (vgl. Mondria 1996, 24). Dies kann zum Beispiel sehr gut der Fall sein bei den

„falschen Freunde“, deswegen muss der Typ Kontext in dieser Arbeit sorgfältig ausgewählt werden..

2.4.2. Zum aktuellen Stand der Forschung

Die aktuellere Forschung ist auch noch nicht von der positiven Funktion des Kontextes überzeugt. Stuart Webb (2007) bemerkt, dass bisher wenig Beweis dafür gefunden wurde, dass der Kontext das Vokabellernen erleichtert (vgl. Day et al., 1991; Dupuy & Krashen, 1993; Hulstijn, 1992; Pitts et al., 1989, in Webb, 2007, 64). Webb (2007) wollte im Gegensatz zu den vielen anderen Forschungen, nicht nur den Einfluss des Kontextes auf die Bedeutung und Form untersuchen, sondern auch andere Aspekte wie die Orthographie, die paradigmatischen, syntaktischen und grammatischen Funktionen. 84 japanische Studenten, die minimal 6 Jahre Englisch als Fremdsprache lernten, wurden in zwei Gruppen geteilt. Eine Gruppe bekam 20 Wörter in einer Liste und die andere Gruppe bekam die gleiche Liste, aber neben den einzelnen Wörtern, wurde das Wort auch noch in einem Kontext gezeigt. Beide Gruppen bekamen 8 Minuten um die Wörter zu lernen, wonach die unterschiedlichen Aspekte des Vokabulars in 10 Tests abgefragt wurden. In seinen Ergebnissen macht Webb (2007) auch noch einen Unterschied zwischen den produktiven und rezeptiven Kenntnissen. Es gab aber keinen signifikanten Unterschied, weder zwischen den produktiven und rezeptiven Kenntnissen noch zwischen den verschiedenen Aspekten. Die Resultate deuteten also daraufhin, dass der Kontext keinen positiven Effekt auf die Vokabellerner ausübt, aber eben auch keinen negativen Effekt. Beide sind effektive Methoden für das Vokabellernen und sie haben beide ihre Vor- und Nachteile (vgl. Webb, 2007, 73-78).

Trotzdem behauptet Brown (2015) in seiner vierten Auflage des Buches *Teaching by Principles*, dass die heutige Praxis zum Vokabellernen nicht einfach eine Wiedergeburt derselben Methoden von vor einem halben Jahrhundert sein sollte. Statt der alten Perspektive, die Vokabular als eine lange Liste sieht, die einfach durch endlose Wiederholung memorisiert werden sollte, werden die Wörter in der heutigen Praxis in ihrer zentralen Rolle in kontextueller und bedeutungstragender Sprache betrachtet. Dies erläutert Brown (2015, 481), indem er sagt:

The best internalization of vocabulary comes from encounters (comprehension or production) with words within the context of surrounding discourse. [...] Rather than isolating words and/or focusing on dictionary definitions, learners can benefit from attending to vocabulary within a communicative framework in which items appear. Students will then associate new words with a meaningful context to which they apply.

Sprache aus der „realen Welt“ kann den Schülern also helfen, sich bestimmte Wörter besser zu merken und kann sie darauf weisen, welche Wörter sich für welchen Kontext eignen.

3. Experiment

3.1. Methode

In der Literatur wurde bisher keine Untersuchung durchgeführt, die eine Antwort auf die dieser Arbeit zugrundeliegenden Forschungsfrage geben könnte, deshalb besteht die vorliegende Arbeit auch aus einem experimentellen Teil. Die Forschungsfrage: „Können Interferenzfehler auf dem Gebiet von „falschen Freunden“ im niederländischen DaF-Unterricht vorgebeugt werden, wenn sie kontextuell präsentiert werden?“, offenbart schon die zwei Variablen des Experiments. So dienen die „falschen Freunde“ als abhängige Variable und der Kontext als unabhängige Variable, da überprüft wird, ob der Kontext einen Einfluss auf die Bedeutungsdekodierung der „falschen Freunde“ hat. Die unabhängige Variable wird operationalisiert anhand zweier unterschiedlicher Tests: ein Tests, in dem die „falschen Freunde“ kontextualisiert sind, und ein Test, in dem die „falschen Freunde“ ohne Kontext, also isoliert, präsentiert werden. Die Anzahl der richtigen Antworten dient als Operationalisierung der abhängigen Variable.

Die zwei Tests werden von zwei verschiedenen Gruppen abgelegt, d.h. dieses Experiment geht vom sogenannten Unabhängigen-Gruppen-Design aus. Darunter ist eine Gruppe von Probanden zu verstehen, die den Test mit Kontext macht, und eine Gruppe von Probanden die den Test ohne Kontext (die Kontrollgruppe) ablegt. Dieses Design wurde gewählt, weil bei der Alternative, dem Messwiederholungsdesign, ein Leereffekt auftreten würde (vgl. Albert & Marx, 2010, 83). Denn die Probanden können nicht zweimal einen Test machen mit den gleichen Wörtern. Leider ist die unsystematische Varianz hier größer als beim Messwiederholungsdesign, da mit einer Kontrollgruppe, einer zweiten Vergleichsgruppe, die nicht der „Behandlung“ ausgesetzt wird, gearbeitet wird. Das bedeutet auch, dass die personsgebundenen Störfaktoren größer sind. Deshalb ist es wichtig, dass die Gruppen so viel wie möglich parallelisiert werden, d.h. Personen mit gleichem Alter, gleicher L1, gleicher Anzahl Jahre DaF-Unterricht (vgl. Albert & Marx, 2010, 35). Dies ist aber auch nur teilweise vorher festzustellen, da dieses Experiment eine Kombination zwischen einer Laborstudie und einer Feldstudie ist. Die Situation ist zwar künstlich, nichtsdestoweniger werden die Schüler in ihrem natürlichen Lernkontext, d.h. in ihren bereits existierenden Klassen besucht und geprüft (vgl. Albert & Marx, 2010, 88).

Kondition	
Gruppe 1 (Kontrollgruppe)	Test ohne Kontext
Gruppe 2	Test mit Kontext

Figur 2

Die Ergebnisse, die Anzahl der richtigen Antworten der Versuchsteilnehmer beider Gruppen, werden auf einer Intervallskala ausgewertet (vgl. Albert & Marx, 2010, 106). Mittels eines T-Tests wird überprüft, ob die gefundenen Unterschiede der beiden Konditionen signifikant sind oder nicht (vgl. Albert & Marx, 2010, 144f).

3.2. Material

Das Material umfasst die zwei verschiedenen Tests. Diese Tests bestehen aus 10 Fragen, wobei die Übersetzung eines „falschen Freundes“ gefragt wird. Der Unterschied besteht darin, dass in einem Test die „falschen Freunde“ kontextuell präsentiert werden und in dem anderen Test, die „falsche Freuden“ isoliert präsentiert werden. Da das Material von den zwei Variablen abhängig ist, werden diese nun auch separat besprochen.

3.2.1. Kontext

Ein Aspekt auf den Nation (1982, in Prince, 1996, 479) aufmerksam macht, ist dass es keine eindeutige Definition von „Kontext“ gibt. Ein Kontext kann nur eine Silbe oder einen Satz umfassen, aber auch mehrere Zeilen oder sogar eine Geschichte oder einen ganzen Roman. Daneben kann der Kontext auf verschiedene Arten eingesetzt werden. So gibt Mondria (1996) verschiedene Optionen in verschiedenen Experimenten: fremdsprachige Wörter in einem fremdsprachigen Kontext, fremdsprachige Wörter in einem muttersprachlichen Kontext und muttersprachliche Wörter in einem muttersprachlichen Kontext. Alle Möglichkeiten haben ihre Vor- und Nachteile; so sind fremdsprachige Wörter in einem fremdsprachigen Kontext am realistischsten, aber sie können auch nachteilig auf den Fremdsprachler wirken. Der Lerner kann vom fremdsprachigen Kontext überfordert werden, wie schon gesagt, verliert der Kontext auf diese Weise seine unterstützende Funktion (vgl. Mondria, 1996, 28-30). Da dies gerade nicht die Absicht dieser Arbeit ist, wird für einen muttersprachlichen Kontext mit fremdsprachigen Wörter gewählt. Auf diese Weise kann das Lernen im Kontext auf jeden Fall operationalisiert werden, da die unbekannten Wörter im Kontext minimalisiert werden (vgl. Mondria 1996, 30). Ob diese Weise die Interferenzfehler herauslockt, oder die Versuchsteilnehmer gerade besser von der Interferenz bewusst macht, wird dieses Experiment zeigen.

Im Jahr 1999 erschien in der niederländischen Zeitung *NRC* eine kleine Geschichte, die sich ganz gut für diese Arbeit eignet (Anhang Nr. 1). Sie wurde geschrieben von Marion Huizing und geht über ein niederländisches Ehepaar, das ein Wochenende in Deutschland verbringt. Während dieses Kurzurlaubs stoßen die Eheleute ständig auf Missverständnisse mit der deutschen Bevölkerung, da sie bestimmte deutsche Wörter, die dem Niederländischen ähneln (die „falschen Freunde“), missinterpretierten. Für das Experiment wird der Text in kleinere Passagen geteilt, etliche „falsche Freunde“ werden fettgedruckt, so dass zu jeder

Passage ein oder zwei Multiple-Choice-Fragen gestellt werden können (Anhang Nr. 4). Dies wird gemacht, damit die Versuchsteilnehmer sich besser auf die einzelnen Fragen konzentrieren können. Man braucht nämlich nicht vorher den ganzen Text zu lesen um die Fragen beantworten zu können. Dies verringert die Chance auf das Eintreten eines „Fatigue-effects“. Man muss die Erhebung nämlich zeitlich so eingrenzen, dass die Teilnehmer nicht ermüden (vgl. Albert & Marx, 2010, 37).

3.2.2. „Falsche Freunde“

Die „falschen Freunde“ in diesem Experiment basieren auf den bereits im Kontext vorhandenen „falschen Freunde“. Daher können sie nicht selber ausgewählt werden. Trotz dieser Tatsache eignen sie sich gut für dieses Experiment. Außerdem wurde vorher anhand des niederländischen DaF-Lehrwerks *Trabi Tour VWO A, B und C*, dem Lehrbuch der Versuchsteilnehmer, überprüft, ob die Wörter im Experiment den Versuchsteilnehmern wirklich unbekannt sind. Im Anhang werden die Wörter im Experiment anhand des Schemas in Kapitel 2.2 kategorisiert (Anhang Nr. 2) und die Multiple-Choice-Antworten erklärt (Anhang Nr. 6).

3.3. Versuchsteilnehmer

Wie gesagt, wird das Experiment von zwei verschiedenen Gruppen ausgeführt. Diese Gruppen werden aus Schülern des zweiten Lehrjahrs der Schule Stedelijk Gymnasium Nijmegen zusammengestellt. Die Versuchsteilnehmer werden aus diesem Lehrjahr gewählt, weil sie erst seit 9 Monaten die deutsche Sprache lernen. So ist die Chance, dass sie vorher mit den Wörtern im Experiment in Kontakt gekommen sind, weniger groß. Außerdem wird über das DaF-Lehrwerk der Schüler bereits verfügt. Auf diese Weise kann exakt festgestellt werden, welche Wörter die Schüler schon gelernt haben.

Mittels der ersten Frageliste (Anhang Nr. 3) werden die Sitzenbleiber und die Schüler die zweisprachig Deutsch/Niederländisch aufgewachsen sind, erkannt, damit ihre Daten nicht in der Auswertung aufgenommen werden. Somit haben die Versuchsteilnehmer alle ungefähr das gleiche Sprachniveau und kann die Störvariable „ungleiche Vorkenntnisse“ in diesem Experiment außer Acht gelassen werden. Außerdem werden Schüler eines Gymnasiums gewählt, da die „falschen Freunde“ ein relativ schwieriges Thema sind und die Schüler keine Zeit bekommen, die Wörter vorher zu lernen; denn so kann die Rolle des Kontextes am besten untersucht werden. Es lässt sich aber nicht leugnen, dass diese Stichprobe daher weniger generalisierbar ist, da sie nur die Ergebnisse der Gymnasium-Schüler zeigt.

Die Schüler in den zwei Gruppen werden nicht einzeln ausgewählt, sondern es wird von den bereits existierenden Schulklassen ausgegangen: die Klasse 2C und die Klasse 2F. Die erste Gruppe, Klasse 2C, besteht aus 23 Schülern. Eine Schülerin aus dieser Klasse hatte

ein Mentor-Gespräch und konnte daher nicht an dem Experiment teilnehmen. Des Weiteren hatte noch eine Schülerin in der ersten Frageliste angegeben, dass sie wegen ihrer zweisprachigen Erziehung Niederländisch und Chinesisch als Muttersprachen hat. Da dies aber nicht die deutsche Sprache ist, werden ihre Ergebnisse in der Datenauswertung doch mitgenommen. Die zweite Gruppe, Klasse 2F besteht aus 27 Schülern. Ein Schüler ist aber in der zweiten Klasse sitzen geblieben, also seine Ergebnisse werden nicht in der Datenauswertung mitgenommen. Er hat schon 20 Monate Deutschunterricht und daher mehr Deutschkenntnisse als seine Klassenkameraden. Die Chance ist also größer, dass er mit „falschen Freunden“ aus diesem Experiment schon mal in Kontakt gekommen ist. Auch in dieser Klasse gab es 2 Schüler mit einer zweisprachigen Erziehung: noch einmal die Kombination Niederländisch/Chinesisch und die Kombination Niederländisch/Armenisch. Doch werden ihre Ergebnisse in der Datenauswertung aufgenommen, da sie nicht mit der deutschen Sprachen aufgewaschen sind.

Letztendlich werden die Ergebnissen von 48 Schülern in der Datenauswertung mitgenommen (n=48). Die erste Gruppe (Klasse 2C) setzte sich aus 22 Schülern zusammen, 10 Jungen und 12 Mädchen mit einem Durchschnittsalter von 14 Jahren und 0 Monaten. In der zweiten Gruppe (Klasse 2F) waren 26 Schüler, wovon 15 Jungen und 11 Mädchen mit einem Durchschnittsalter von 13 Jahren und 10 Monaten. Kein einziger Schüler aus den beiden Gruppen hat eine Rechtschreibschwäche oder ADHD. Auch haben, abgesehen von den 3 Schülern die eine zweisprachige Erziehung genossen haben, alle Niederländisch als Muttersprache und sie haben ungefähr die gleichen Vorkenntnisse was die deutsche Sprache betrifft.

3.4. Vorgehensweise

Das Experiment wurde am Dienstag den 17. Mai 2016 auf dem Stedelijk Gymnasium Nijmegen in den Niederlanden abgenommen. Wegen des Stundenplans der Schüler war es nicht möglich, das Experiment in beiden Gruppen gleichzeitig auszuführen. Als erstes wurde in der Klasse 2C (Gruppe 1) während der zweiten Unterrichtsstunde von 9:10 Uhr bis 10:00 der erste Test mit der isolierten Kondition, also die „normale“ Kondition ohne Kontext abgenommen. In der vierte Unterrichtsstunde konnte das Experiment in der Klasse 2F (Gruppe 2) von 11:15 Uhr bis 12:05 Uhr der zweite Test mit der Kontextkondition, also die „manipulierte Kondition“, abgenommen werden. Es wurde beschlossen, zuerst die Isolierte Kondition und danach die Kontextkondition ab zu nehmen, weil angenommen wird, dass die erste Kondition ohne Kontext schwieriger ist als die Kondition mit Kontext. Es war also besser diesen Test gleich morgens in der zweiten Stunde zu machen, da die Schüler dann am konzentriertesten arbeiten. Der zweite Test fand zwei Stunden später statt. Wahrscheinlich waren die Schüler dann weniger konzentriert, andererseits sind sie es

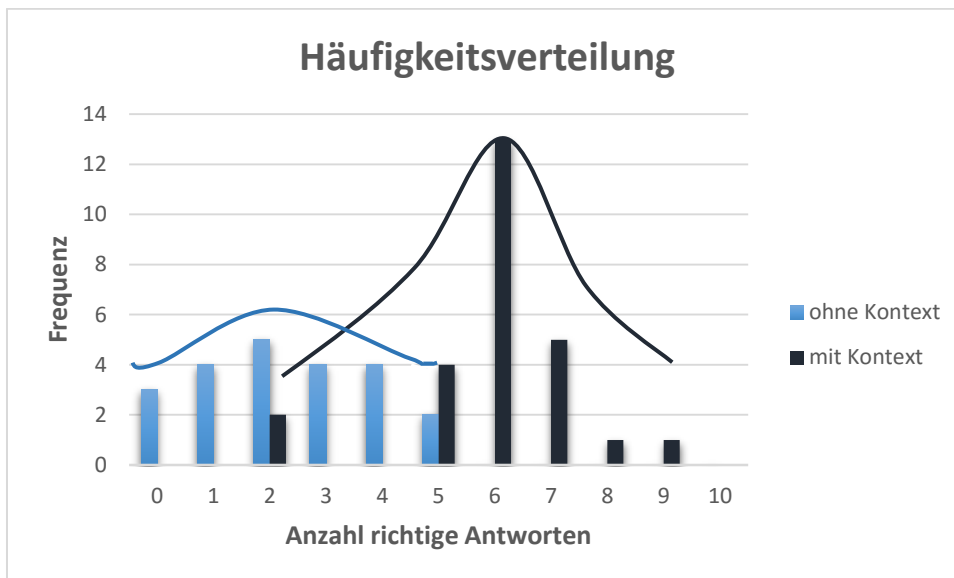
gewöhnt, dass Tests zu verschiedenen Tageszeiten abgenommen werden, d.h. es müsste daher nicht problematisch für sie gewesen sein. Dennoch muss beachtet werden, dass diese unterschiedlichen Zeiten als ein Störfaktor des Experiments fungieren könnten.

Die Forscherin war zu Beginn der Stunde anwesend und führte das Experiment auch selber durch. Auch der Dozent war im Raum, denn er musste am Ende des Experiments den Unterricht wieder übernehmen. Die Länge des Experiments war in beiden Konditionen unterschiedlich. So dauerte das Experiment der Kondition ohne Kontext ungefähr 10 Minuten und alle Schüler waren ungefähr gleichzeitig mit dem Test fertig. Die Kontextkondition dauerte etwas länger, die ersten Schüler waren nach 15 Minuten schon fertig und die letzten erst nach 25 Minuten. Die Instruktion der beiden Konditionen war auch etwas unterschiedlich, da die Kontextkondition eine deutlichere Erklärung benötigte, um zu vermeiden, dass die Schüler während des Experiments Fragen stellten und die Ruhe zerstörten. Bevor die Forscherin die Anweisungen gab, verteilte sie die Testblätter mit der Rückseite nach oben. Die Versuchsteilnehmer durften die Blätter noch nicht umdrehen. Die deutsche Übersetzung der Instruktion der Kontextkondition lautete: „Auf eurem Tisch liegt ein Test. Keine Panik, dieser Test beeinflusst eure Note für Deutsch nicht. Bevor ihr den Test macht, füllt ihr zuerst die kleine Frageliste auf der ersten Seite aus, der Test befindet sich auf der nächsten Seite. Er besteht aus einer Geschichte, in der bestimmte Wörter fettgedruckt sind. Bei den 10 Multiple-Choice-Fragen gibt es nur eine richtige Antwort. Bitte kreist die Antwort ein, von der ihr denkt, dass sie richtig ist. Die Erklärung der Aufgabe steht auch auf dem Test. Lest diese noch einmal gut durch, denn ich werde keine Frage beantworten. Ihr bekommt ungefähr 20 bis 30 Minuten und ihr dürft jetzt die Blätter umdrehen. Ich wünsche euch viel Erfolg!“. Die deutsche Übersetzung der Instruktion des zweiten Tests ist aber teilweise anders. Der erste und der letzte Teil sind gleich, aber das mittlere Stück ist ein wenig kürzer: „... Der Test besteht aus 10 Multiple-Choice-Fragen über bestimmte Wörter, aber nur eine Antwort ist richtig. Bitte kreuzt die Antwort, von der ihr denkt, dass sie richtig ist...“, weil diese Aufgabe für die Schüler eindeutiger ist, da sie dieses Format gewöhnt sind. Nach dem Experiment sollten die Schüler noch die zweite Frageliste ausfüllen (Anhang Nr. 7). Hier wurde gefragt, ob sie den Test schwierig fanden, wie sie ihre eigenen Ergebnisse einschätzen und ob sie während des Tests motiviert waren. Diese Frageliste war das letzte Blatt, das die Schüler am Anfang des Experiments bekommen haben. Wenn ein Schüler oder eine Schülerin mit dem ganzen Experiment und der Fragenliste fertig war, wurde erwartet, dass er oder sie die Blätter mit der Rückseite nach oben auf die Ecke des Tisches legt, damit dies für die Forscherin sichtbar war. Letztendlich wurde den Schülern erklärt, was das Experiment genau beinhaltet und welche Kondition sie erfüllt haben.

4. Ergebnisse

4.1. Häufigkeitsverteilung

Nachdem das Experiment ausgeführt wurde, wurden die ausgefüllten Tests von den 48 Versuchsteilnehmern gesammelt und bewertet. Um eine globale Übersicht der gesamten Resultate zu bekommen, werden alle Ergebnisse in der folgenden Häufigkeitsverteilung präsentiert:



Figur 3: Diese Häufigkeitsverteilung zeigt die richtigen Antworten der Versuchsteilnehmer: Gruppe 1 (ohne Kontext) und Gruppe 2 (mit Kontext). Auf der horizontalen Linie steht die Anzahl der möglichen richtigen Antworten (0-10). Auf der vertikalen Linie ist die Frequenz angegeben (0-13). Beispiel: Es gibt 3 Versuchsteilnehmer die 0 richtige Antworten im Test ohne Kontext und 1 Versuchsteilnehmer der 9 richtige Antworten im Test mit Kontext hat.

Die Graphik (Figur 3) wurde hergestellt anhand der Gesamtergebnisse der beiden Konditionen (Anhang Nr. 16). Sie zeigt, dass beide Konditionen normal verteilt sind. Daher ergibt die Berechnung des Moduses, des Medianwerts, des Mittelwerts und der Standardabweichung nützliche Information über die tatsächliche Verhalten der Teilnehmer und sie werden in der folgenden Tabelle präsentiert (vgl. Albert & Marx, 2010, 117):

	ohne Kontext	mit Kontext
Modus	2	6
Medianwert	2	6
Mittelwert	2,4	5,92
Standardabweichung	1,56	1,47

Figur 4: Diese Tabelle zeigt die Gesamtergebnisse. Der Modus steht für die meist vorkommende Anzahl richtige Antworten, der Median steht für den Zentralwert, der Mittelwert ist das bekannteste Maß und er zeigt den Durchschnitt der richtigen Antworten. Die Standardabweichung ist das Maß der durchschnittlichen Abweichung vom Mittelwert.

In der Tabelle (Figur 4) ist zu sehen, dass die erste Gruppe (Klasse 2C) durchschnittlich 2,4 Antworten richtig hat. Dabei ist es hilfreich zu wissen, dass das Maß der durchschnittlichen

Abweichung vom Mittelwert 1,56 beträgt. Die zweite Gruppe (Klasse 2F) hat durchschnittlich 5,92 Antworten richtig und das Maß der durchschnittlichen Abweichung vom Mittelwert beträgt 1,47 (vgl. Albert & Markx, 2010, 114). Auf diese Weise ist die Tabelle eine bedeutungsvolle Ergänzung zu der Graphik. Auffällig ist auch, dass in der Isolierten Kondition die Ergebnisse nur in einem Bereich von 0 bis 5 richtigen Antworten liegen, während bei der Kontextkondition nur 1 Versuchsteilnehmer 2 richtige Antworten hat. Der Rest der Teilnehmer dieser Kondition hat Ergebnisse in einem Bereich von 5 bis 9 richtigen Antworten. Deshalb würde die Graphik also schon für einen positiven Effekt des Kontextes plädieren, aber um eine statistische Antwort zu bekommen, muss ein t-Test durchgeführt werden.

4.2. T-Test

Ein t-Test wird oft verwendet zur Überprüfung der Unterschiede zwischen zwei normalverteilten Datensätzen. Dies kann auf zwei verschiedene Arten: ein t-Test für abhängige Gruppen und ein t-Test für unabhängige Gruppen. Da dieses Experiment vom Unabhängigen-Gruppen-Design ausgeht, wird diese Art angewendet. Aus diesem Test ergibt sich ein sogenannter t-Wert (vgl. Albert & Marx, 2010, 142-145):

<i>T-Test bei unabhängigen Stichproben</i>		
	<i>ohne Kontext</i>	<i>mit Kontext</i>
Mittelwert	2,363636364	5,923076923
Varianz	2,432900433	2,153846154
Beobachtungen	22	26
Gepoolte Varianz	2,281240499	
Hypothetische Differenz der Mittelwerte	0	
Freiheitsgrade (df)	46	
→ t-Statistik	-8,135300587	
P(T<=t) einseitig	9,34919E-11	
Kritischer t-Wert bei einseitigem t-Test	1,678660414	
→ P(T<=t) zweiseitig	1,86984E-10	
Kritischer t-Wert bei zweiseitigem t-Test	2,01289559891943	

Figur 5: Diese Tabelle zeigt einen Zweistichproben t-Test unter der Annahme gleicher Varianzen. Die zwei wichtigsten Werte für dieses Experiment sind mit einem Pfeil angegeben.

Der t-Wert steht in der Zeile „t-Statistik“ und ist $t = -8,14$, aber dieser Wert sagt wenig darüber, ob es tatsächlich Unterschiede zwischen den Gruppen gibt. Um nun herauszufinden, ob dieser Wert tatsächlich statistisch signifikant ist, muss die Zeile „P(T<=t)“ angeschaut werden. Dieser Wert entspricht einem p-Wert von 0,00000000187 bei einem

Freiheitsgrad von 46 (*df*). Anhand dieser Tabelle (Figur 5), kommt diese Studie zu dem Ergebnis, dass die zwei experimentellen Bedingungen eine signifikante Differenz aufweisen ($t(46) = -8,14$, $p < 0,001$) (vgl. Albert & Marx, 2010, 145). Dies impliziert, dass Interferenzfehler auf dem Gebiet von „falschen Freunden“ besser vorgebeugt werden können, wenn sie in einem Kontext präsentiert werden. Zwar hatte keiner der Versuchsteilnehmer der Kontextkondition alle 10 Fragen richtig beantwortet, aber trotzdem machten die Versuchsteilnehmer dieser Kondition sichtbar weniger Fehler als die Versuchsteilnehmer der Isolierten Kondition. Dieses Ergebnis unterstützt Mondrias (1996) Behauptung, dass ein muttersprachlicher Kontext seine Funktion als Halt beim Lernen erfüllt (vgl. Mondria, 1996, 30). Daneben ist dieses Ergebnis auch eine Ergänzung zu den Studien von Peter Prince (1996) und Stuart Webb (2007). Obwohl das Lernen im Kontext in diesen Studien keine positiven Resultate ergab, zeigt das vorliegende Experiment, dass der Kontext wohl einen Einfluss hat, was die Vorbeugung von Interferenzfehlern betrifft.

4.3. Einfluss des Kontextes auf die Antworten

Über die einzelnen Resultate lässt sich auch etwas sagen. In den folgenden Tabellen ist zu sehen, wie oft eine bestimmte Antwort von den Versuchsteilnehmern gewählt wurde:

Kondition ohne Kontext				
	richtig	falscher Freund	Synonym	sicher falsch
1. Dosen	2	15	4	1
2. Kisten	7	12	3	0
3. schattig	3	11	4	4
4. eng	7	9	2	4
5. etwas deftiges	0	11	9	1
6. bellen	2	6	12	2
7. brutal	5	9	7	1
8. Enkel	9	8	1	4
9. schlimm	3	15	3	1
10. stur	13	7	2	0

Figur 6

Kondition mit Kontext				
	richtig	falscher Freund	Synonym	sicher falsch
1. Dosen	11	4	2	9
2. Kisten	19	3	1	3
3. schattig	24	0	0	1 (Ein Schüler hat diese Frage nicht beantwortet)
4. eng	24	0	0	2
5. etwas deftiges	13	1	1	11
6. bellen	26	0	0	0
7. brutal	9	7	5	5
8. Enkel	16	1	1	8
9. schlimm	9	4	2	11
10. stur	3	1	19	3

Figur 7

Wenn Figur 6 und 7 verglichen werden, ist die Anzahl richtige Antworten nicht der einzige Unterschied der auffällt, es ist ebenfalls auffällig, dass in der Kondition ohne Kontext bei fast allen Fragen der „falsche Freund“ als Antwort gewählt wurde, nur nicht bei „bellen“, denn hier entschieden sich die meisten für das „Synonym“. In der Kontextkondition wurde bei fast allen Fragen die richtige Antwort gewählt, nur nicht bei dem Wort „stur“. Hieraus kann man schließen, dass der Kontext, in dem die Wörter standen, den Schülern half, sich von den Missverständnissen zwischen der deutschen und der niederländischen Sprache bewusst zu werden.. Eine Folge könnte dann aber sein, dass deshalb öfter ein „Synonym“ oder die „sichere falsche“ Antwort in der Kontextkondition gewählt wurde. Da die Versuchsteilnehmer nicht den „falschen Freund“ als Antwort wählen wollten. Weiterhin gibt es noch einzelne bemerkenswerte Fälle, wie zum Beispiel das Wort „bellen“: in der isolierten Kondition hatten nur 2 Schüler diese Frage richtig, in der Kontextkondition hatten alle 26 Schüler diese Frage richtig. Der Kontext gab anscheinend eine sehr deutliche (implizite) Definition. Ein Fall der weniger gut erklärt werden kann ist, warum das Wort „stur“ schon 13 mal richtig übersetzt wurde in der isolierten Kondition aber nur 3 Schüler diese Frage in der Kontextkondition richtig beantworteten. Wahrscheinlich wurde der Kontext an dieser Stelle von den meisten Schülern inkorrekt interpretiert.

4.4. Einfluss des Kontextes auf die Typen „falsche Freunden“

Zwischen den Typen „falsche Freunde“ und der Anzahl Fehler gibt es bei der Kondition ohne Kontext nicht wirklich eine Übereinstimmung. Die Fragen mit Wörtern mit identischer orthographischer Form wie „Kisten“, „schattig“, „eng“, „bellen“ und „Enkel“ (Anhang Nr. 2) wurden (fast) genauso oft falsch beantwortet, wie Fragen mit Wörtern mit einer ähnlichen orthographischen Form wie „Dosen“, „etwas deftiges“, „brutal“, „schlimm“ und „stur“. Auch über den phonetischen Aspekt lässt sich in dieser Kondition keine allgemeine Aussage machen. Bei den Wörtern die gleich buchstabiert und ausgesprochen werden („Kisten“,

„eng“, bellen“, „Enkel“) wurde, genauso wie bei den Wörter mit einer etwas anderen Buchstabierung aber gleicher Phonetik, oft die falsche Antwort gewählt.

Bei der Kondition mit Kontext ist es aber auffällig, dass bei den Wörtern mit identischer orthographischer Form, öfter die richtige Antwort gewählt wurde als bei den Wörter mit einer etwas anderen Orthographie. Jedoch gilt für den phonetischen Aspekt das Gleiche wie in der Kondition ohne Kontext: hier ist keinen Zusammenhang zu entdecken.

Bei dem semantischen Unterschied ist schon wieder etwas Bemerkenswertes zu sehen. In der Kontextkondition wurde das einzige Wort, dass zur Kategorie „Inklusion“ gehört (nämlich „brutal“), am häufigsten falsch beantwortet. Die Frage mit diesem Wort wurde sogar noch öfter falsch beantwortet als in der Kondition ohne Kontext. Hier kann man wahrscheinlich die Schlussfolgerung ziehen, dass bei „falschen Freunden“ mit „Inklusion“ der Kontext eher verwirrend wird als bei „falschen Freunden“ mit einem ganz deutlichen semantischen Unterschied und zu der Kategorie „Exklusion“ gehörend.

4.5. Frageliste 2

Dieses Experiment bewies nicht nur, dass der Kontext bei der Vorbeugung von Interferenzfehlern hilft, sondern auch die Richtigkeit des Arguments von Schouten-van Parreren, dass das Lernen von Wörter in isolierter Kondition nicht motivierend ist (vgl. Schouten-van Parreren, 1985, in Mondria 1996, 20). Am Ende des Experiments haben die Versuchsteilnehmer noch die zweite Frageliste ausgefüllt, worin sie angegeben haben, ob sie während des Experiments motiviert oder unmotiviert waren. In der isolierten Kondition gaben 12 Schüler an motiviert zu sein und 10 Schüler unmotiviert, während in der Kontextkondition 23 Schüler motiviert waren und nur 3 Schüler unmotiviert. Obwohl beide Gruppen ihre durchschnittliche Note etwas zu optimistisch einschätzten, ist es doch interessant zu sehen, dass die Schüler der Kontextkondition ihre Endnote (6,7) positiver einschätzten als die Schüler der isolierten Kondition (5,2).² Außerdem variierten die Aussagen der Schüler, wie sie den Test erlebten, in der Isolierten Kondition viel mehr als in der Kontextkondition. In der isolierten Kondition gaben 8 Schüler an, dass sie den Test schwierig fanden; 10 Schüler, dass sie den Schwierigkeitsgrad mittelmäßig fanden; und 4 Schüler gaben an, dass sie den Test einfach fanden. In der Kontextkondition gaben nur 2 Schüler an, dass sie den Test schwierig fanden; 3 Schüler gaben an, dass sie den Test einfach fanden; und 21 Schüler fanden den Schwierigkeitsgrad mittelmäßig. Diese drei Resultate aus der zweiten Fragenliste deuten darauf hin, dass die Schüler die Kontextkondition als eine angenehmere und stabilere Kondition empfanden. Diese Daten sind zu finden im Anhang Nummer 18 und 19.

² Es wird vom niederländischen Notensystem ausgegangen: 10 ist das Beste und 1 das Schlechteste.

5. Diskussion & Schluss

5.1. Ziel der Arbeit

Es war schon bekannt, dass die Interferenzfehler, was „falsche Freunde“ betrifft, oft für Missverständnisse sorgen. Was Interferenz genau beinhaltet, wurde im ersten Kapitel dieser Arbeit besprochen. Das zweite Kapitel beschäftigte sich mit den Arten und Kategorien „falscher Freunde“ und hieraus resultierten die Definitionen und die Kategorien, von der die vorliegende Arbeit ausgegangen ist. Es gab schon Versuche bestimmte Interferenzfehler vorzubeugen, wie zum Beispiel von Jan van Weeren (1977). Jedoch gab es noch keinen Versuch, eine Methode zu finden, um Missverständnisse im Bezug auf „falsche Freunde“ zwischen der niederländischen und der deutschen Sprache vorzubeugen. Deshalb machte diese Arbeit dies zu ihrem Thema. Sie wollte eine Weise finden, die man im DaF-Unterricht anwenden kann.

Der Kontext wurde als Variable gewählt die letztendlich für die Vorbeugung „falscher Freunde“ sorgen musste. Obwohl verschiedene Forschungen aus den vergangenen Jahren nach der Funktion des Kontextes (Prince, 1996 & Webb 2007) nicht wirklich positive Ergebnisse zeigten, sprechen die neusten Lernergrammatiken (Brown, 2015) doch darüber, dass das Lernen in einem Kontext die neuste und modernste Art ist zum Vokabellernen. Demzufolge kam die Arbeit zur folgenden Forschungsfrage: Können Interferenzfehler, auf dem Gebiet von „falschen Freunden“ im niederländischen DaF-Unterricht vorgebeugt werden, wenn sie kontextuell präsentiert werden?

5.2. Das Experiment

Um diese Frage zu beantworten, wurde ein Experiment mit 48 DaF-Lerner in der zweiten Klasse vom Stedelijk Gymnasium Nijmegen durchgeführt. Davon bekamen 22 Schüler (Gruppe 1) einen Test mit isolierten Wörtern („falsche Freunde“) und 26 Schüler (Gruppe 2) einen Test mit „falschen Freunden“ in einem Kontext. Bei den Multiple-Choice-Fragen mussten die Versuchsteilnehmer die Antwort ankreuzen, die ihrer Meinung nach die richtige Übersetzung des Wortes ist. Aus den Tests geht hervor, dass die Ergebnisse von Gruppe 1 in einem Bereich von 0 bis 5 richtigen Antworten lagen und die von Gruppe 2 in einem Bereich von 2 bis 9 richtigen Antworten. Um dieses Ergebnis statistisch zu überprüfen wurde ein unabhängiger t-Test ausgeführt. Dieser t-Test zeigte einen signifikanten Unterschied: die Versuchsteilnehmer in der Kontextkondition gaben durchschnittlich ($M=5,9$; $SD=1,47$) viel öfter die richtige Antworten als die Versuchsteilnehmer in der isolierten Kondition ($M=2,4$; $SD=1,56$) ($t(46)=-8,14$, $p<0,001$). Die Daten deuten also darauf hin, dass die kontextuelle Präsentation von „falschen Freunden“ signifikant besser bei der Vorbeugung von Interferenzfehlern hilft, als wenn „falsche Freunde“ isoliert präsentiert werden. Damit kann die

Forschungsfrage der vorliegenden Arbeit positiv beantwortet werden und die Hypothese, dass DaF-Lerner bei der kontextuellen Präsentation von „falschen Freunden“ weniger Interferenzfehler machen als bei der isolierten Präsentation, bestätigt werden.

Die Antworten der Versuchsteilnehmer in den beiden Konditionen zeigten, dass die Versuchsteilnehmer in der Kontextkondition sich bewusst waren von den Missverständnissen, für die „falsche Freunde“ sorgen können. Denn in dieser Kondition wurde sichtbar weniger ein „falscher Freund“ als Antwort gewählt. Stattdessen wurde hier, wenn nicht die richtige Antwort gewählt wurde, ein „Synonym“ oder die „sicher falsche“ Antwort gewählt. Auch wurden die 10 „falschen Freunde“, die im Experiment geprüft wurden, anhand des Schemas in Kapitel 2 kategorisiert (Anhang Nr. 2). Da in der Kondition ohne Kontext nur selten die richtige Antwort gewählt wurde, kann keine Aussage über die Übereinstimmung zwischen der Anzahl Fehler und dem Typen „falscher Freund“ gemacht werden. Dagegen fällt in der Kontextkondition auf, dass die Übersetzung für das Wort „brutal“, dem einzigen Wort mit „Inklusion“, in dieser Kondition am häufigsten falsch beantwortet wurde. Diese Frage wurde sogar noch öfter falsch beantwortet als in der Kondition ohne Kontext. Man könnte die Schlussfolgerung ziehen, dass der Kontext gerade das Wählen der richtigen Übersetzung des „falschen Freundes“ mit „Inklusion“ erschwert.

5.3. Einbettung in den Forschungsstand

Bisher existierte keine ähnliche Forschung wie die vorliegende in dieser Arbeit. Trotzdem kann diese Studie als Ergänzung zu Forschungen nach der Funktion des Kontextes fungieren. Denn ob der Kontext eine unterstützende Funktion hat was, die Interferenzfehler betrifft, wurde zum Beispiel nicht in den Forschungen von Prince (1996) und Webb (2007) aufgenommen.

Allerdings stimmt das Ergebnis dieses Experiments mit Mondrias (1996) Behauptung überein: der muttersprachliche Kontext gibt Halt beim Lernen. Daneben ergab sich auch, dass Schouten-van Parreren recht hat, dass das Lernen von Wörtern in isolierter Kondition nicht motivierend ist (Schouten- van Parreren, 1985, in Mondria 1996, 20). Denn 12 Versuchsteilnehmer der isolierten Kondition gaben an motiviert zu sein und 10 Schüler dieser Kondition gaben an unmotiviert zu sein. Während in der Kontextkondition 23 Schüler motiviert waren und nur 3 Schüler unmotiviert.

Diese Zahlen erklären auch Browns (2015) Behauptung, dass das Lernen in einem Kontext die neuste Art des modernen Unterrichts ist (vgl. Brown 2015, 481). Die Vokabeln isoliert präsentieren ist ein wenig altmodisch und das Präsentieren von Vokabeln in einer realitätsnäheren Situation, bzw. in einem Kontext, kommt viel besser bei den Schülern an.

5.4. Kritikpunkte der Arbeit

Trotz des positiven Ergebnisses des Experiments, sollten auch die Kritikpunkte der Studie berücksichtigt werden. Es muss nämlich beachtet werden, dass das Experiment von zwei unterschiedlichen Gruppen ausging. Obwohl die Schüler durchschnittlich ungefähr das gleiche Alter (2 Monate Unterschied) und die gleiche Muttersprache hatten, wurde doch mit verschiedenen Personen gearbeitet. Es könnte sein, dass Gruppe 1 zum Beispiel durchschnittlich die deutsche Sprache weniger gut beherrscht oder sprachlich einfach weniger gut ist als Gruppe 2. Wegen des Leereffekts konnte nicht zweimal mit der gleichen Gruppe gearbeitet werden, aber trotzdem muss bemerkt werden, dass die personenabhängigen Störfaktoren jetzt größer sind und dies die Ergebnisse beeinflussen könnte (vgl. Albert & Marx, 2010, 37).

Ein zusätzlicher Störfaktor könnte sich auch aus der Tatsache ergeben, dass die Experimente zu zwei verschiedenen Zeiten durchgeführt wurden. Das erste Experiment fand um 9:10 Uhr statt und das zweite Experiment erst um 11:15. Vielleicht konnte die zweite Gruppe sich deshalb weniger gut konzentrieren, oder vielleicht war die erste Gruppe so früh am Morgen noch gar nicht richtig wach. Auch dies muss man berücksichtigen bei der Interpretation der Ergebnisse (vgl. Albert & Marx, 2010, 31).

Auch muss die Generalisierbarkeit dieses Experiments in Frage gestellt werden. Für dieses Experiment wurden nämlich nur zwei Gruppen und nur Schüler aus einer Gymnasiumklasse gewählt, weil diese sich verfügbar stellten. Wenn Schüler aus einer anderen Schule, aus einer anderen Klasse oder von einem anderen Schulniveau gewählt worden wären, könnte dies andere Ergebnisse gezeigt haben. Das Niveau Gymnasium gibt an, dass diese Schüler schlau sind, denn sonst würden sie nicht auf einem Gymnasium sein. Diese Stichprobe ist also nicht gut generalisierbar, da sie nur einen Teil der Schüler auf einem bestimmten Schulniveau repräsentiert. Deshalb wäre es informativ, noch ein Experiment durchzuführen, dass sich auf mehrere Schulniveaus (VMBO, HAVO, VWO)³ bezieht und diese miteinander vergleicht. Außerdem beschränkte sich die Forschung auf Schüler aus der Stadt Nijmegen. Diese Stadt liegt relativ nah an der deutschen Grenze, daher könnte es sein, dass das gleiche Experiment in einer Stadt auf der anderen Seite des Landes, z.B. Amsterdam, ganz andere Ergebnisse hervorbringen könnte.

³ Die niederländischen Schulniveaus.

5.5. Weitere Forschung

Weitere Forschung nach „falschen Freunde“ und ihrer Vorbeugung mithilfe eines Kontextes wäre also sehr gewünscht, aber wegen des Zeitraums dieser Bachelorarbeit, war dies leider nicht möglich. Dies war auch der Grund, warum nur mit zwei Gruppen gearbeitet wurde. Ein gleiches Experiment mit mehreren Versuchsteilnehmern, wäre sehr wünschenswert, damit die Ergebnisse dieser Arbeit überprüft werden können. Zusätzlich könnte dies auch mit Versuchsteilnehmern aus verschiedenen Städten im Land gemacht werden, oder mit Versuchsteilnehmern aus verschiedenen Schulniveaus. Auf diese Weise kann man die Ergebnisse besser generalisieren. Auch inhaltlich könnte man etwas am Experiment ändern. Es wäre nämlich interessant zu wissen, ob der muttersprachliche Kontext mehr Halt bei der Vorbeugung von Interferenzfehlern bietet als ein fremdsprachiger Kontext. Ein Experiment, bei dem die verschiedenen Kontexte verglichen werden, würde hier mehr Einsicht bieten.

6. Literaturverzeichnis

Albert, R. / Marx, N. (2010). *Empirisches Arbeiten in Linguistik und Sprachlehrforschung*. Tübingen: Narr.

Bedürftig, F. / Baldenius, J. / Meyer-Eggers, B. / Heinrichs, G. / Klug, C. / Kruse, I. / Piniek, A. / Winter, J. (2006). *Die aktuelle deutsche Rechtschreibung, für Deutschland, Österreich und die Schweiz*. Köln: Naumann & Göbel.

Brown, H.D. (2015). *Teaching by Principles. An interactive Approach to Language Pedagogy*. 4. Auflage. New York: Pearson Education, Inc.

Bußmann, H. / Gerstner-Link, C. (2002). *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Kröner.

Glück, H. / Schmoe, F. (2005). *Metzler Lexikon Sprach*. Stuttgart: Metzler.

Juhász, J. (1970). *Probleme der Interferenz*. München: Hueber.

Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures. Applied linguistics for language teachers*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Lado, R. (1961). *Language Testing. The Construction and Use of Foreign Language Tests. A Teacher's Book*. London: Longmans, Green and Co LTD.

Milan, C. (1989). Falsche Freunde. Ein besonderes Problem der kontrastiven Lexikologie (deutsch-italienisch). *Sprachwissenschaft*, 14, 384-404.

Mondria, J. (1996). *Vocabulaireverwerving in het vreemde-talenonderwijs De effecten van context en raden op de retentie*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.

Prince, P. (1996). Second Language Vocabulary Learning. The Role of Context versus Translations as a Funktion of Proficiency. *The Modern Language Journal*, 80 (4), 478-493.

Rein, K. (1983). *Einführung in die kontrastive Linguistik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Theissen, S. / Klein, C. (2008). *Contrastief woordenboek Nederlands-Duits*. Liège: C.I.P.L.

Van Vaerenbergh, L. (1993). Niederländisch – Deutsch: falsche Freunde und andere Interferenzen. *Linguistica Antverpiensia*, 27, 241-254.

Van Weeren, J. (1977). *Interferenz und Valenz. Zum Problem der „falschen Freunde“ für niederländische Germanistikstudenten*. Leiden: Rijksuniversiteit Leiden.

Webb, S. (2007). Learning word pairs and glossed sentences. The effects of a single context on vocabulary knowledge. *Language Teaching Research*, 11 (1), 63-81.

Wolff, R. (2011). *Es kommt wohl gut. Duitse taalblunders*. Schiedam: Scriptum.

7. Anhang

1. Das wollte ich net sagen!

Duits? Dat kan toch ledere Nederlander. Mijn vrouw en ik spreken een aardig mondje over de grens, al zeg ik het zelf. Ze zijn wel eigenwijs hoor die Duitsers. Denken altijd dat ze het beter weten. Ze doen alsof ze je niet begrijpen of ze lachen je zelfs uit. Laatst waren we een weekendje in Duitsland. Ik wilde een biertje kopen, bij zo'n kraampje op straat. "Wir haben nur Dosen", zegt de verkoopster. "Wat, een hele doos vol bier!", roept Bep. "Nou ja, wat kan het ons ook schelen." "Eine oder zwei", vraagt dat vrouwtje. Een brutaal mens heeft de halve wereld. "Ein Doos ist genug", zeg ik. Zet ze vervolgens een blikje bier op de toonbank. "Ho, ho", zeg ik, "und wo ist de rest?" "Möchten Sie mehr Bier", vraagt ze. "Hier gegenüber im Supermarkt gibt es Kisten." Dat is nou typisch Duits he. Je vraagt om een biertje en ze proberen je een hele doos of zelfs een kist aan te smeren. en als het er op aankomt, krijg je het niet eens.

We gingen even zitten met ons blikje bier, aan zo'n lange tafel. Komt er een oude man aan. "Ist hier noch ein Platz frei", vraagt hij. "es ist hier so schön schattig. Oder wird es Ihnen vielleicht zu eng?" 'Schattig' vond ik wat vreemd uitgedrukt, maar goed. Eng vond ik die man in elk geval niet. hij zag er heel betrouwbaar uit. "Ja hoor", zeg ik, "gehen Sie ruhig sitzen." Maar Bep zat het toch niet helemaal lekker, dat zag hij wel. "Wissen Sie wo wir hier gut essen können", vraag ik na een tijdje om de spanning wat te breken. "Kommt d'rauf an" zegt hij. "Möchten Sie was deftiges oder wollen Sie lieber was leichteres essen?" "Oh nein, nicht deftig!" zeg ik, "wir sind nur einfache Menschen." Keek die man ons vreemd aan, zeg. "Also lieber was leichtes?" Nou houden wij beide wel van een stevige hap, maar ja, die man haalde alles door elkaar. Dus zijn we er maar niet verder op doorgaan.

Bep wilde even naar huis bellen, vragen hoe het met de kleinkinderen is. "Wissen Sie wo wir hier bellen können?" "Bellen", zegt de man en begint ineens hard te lachen. "Von mir aus tun Sie es genau hier, hahaha... wafwaf!" "Jetzt noch schöner", roep ik. "Werden wir soms brutaal!?" "Brutaal", zegt-ie, "wovon reden Sie? Ich erlaube mir doch nur einen kleinen Scherz. Wieso möchten Sie bellen, wafwaf?" En toen werd ik kwaad, he. Je kunt met mij heel ver gaan, maar me als een hond laten behandelen... "Wir fragen nur wo ein Telefon ist, und dann so was. Verschwinden Sie lieber!" "Telefon? Ah, Sie möchten anrufen? Dann war es wohl ein Missverständnis. Da an der Ecke ist das Postamt, dort können Sie anrufen. Entschuldigen Sie bitte. Lassen Sie mich noch ein Bier für uns alle holen." Nou ja, dat was ineens toch wel weer aardig, dus zijn we nog maar even blijven zitten.

"Haben Sie Kleinkinderen", vraagt Bep. "Ich? In meinem Alter? Nein meine Kinder sind schon gross. Aber ich habe zwei Enkel." Wat dat er nou mee te maken had, we hebben allemaal twee enkels, nietwaar. "Wir haben vier Kleinkinderen", zeg ik, "de eine noch schlimmer dann de andere." "Wieso, sind sie so böse?" Waarom zouden die kinderen nou boos zijn? "Nein, ich wollte nur sagen, sie wissen schon soviel, echt schlimme Kinder!" probeer ik nog eens. "Meine beide Enkelkinder sind sehr brav. Aber das Mädchen ist manchmal richtig stur." "O ja? ein halbe Junge?" "Nein, nein, sie ist schon ein richtiges Mädchen, sie liebt süssliche Farben und Kleidchen." "Warum sagen Sie dann, dass sie stur ist?"

"Na ja. sie möchte immer ihren Willen durchsetzen. Ich hatte zum Beispiel beiden eine Tafel Schokolade geschenkt..." "Was! ein ganze Tafel voll Chocola?" "Es war aber eine kleine Tafel..."

Bep en ik keken elkaar aan. We hadden er opeens allebei genoeg van. Het was echt een beetje een enge man. "Wir müssen jetzt leider gehen", zeg ik, terwijl we opstaan. "Es war sehr nett mit Ihnen zu reden." "Ja, das wollte ich auch net sagen." "Auf Wiedersehen." "Auf Wiedersehen."

Marion Huizing

2. Schema der Kategorisierung

„Falsche Freunde“				
Wörter, die in zwei oder mehr Sprachen Formverwandtschaft aufweisen, aber einen semantischen Unterschied haben, d.h. nicht dasselbe bedeuten und deshalb für Missverständnisse sorgen können.				
Formverwandtschaft			Semantischer Unterschied	
	Orthographie	Phonetik		
1. Genau die gleiche Form	dt. Ziel – ndl. doel ndl. ziel – dt. Seele	dt. Meer – ndl. zee ndl. meer – dt. See	1.Exklusion	dt. bellen – ndl. blaffen ndl. bellen – dt. klingeln
2. Ähnliche Form	dt. schlimm – ndl. erg ndl. slim – dt. schlau	dt. Bahn – ndl. spoor ndl. baan – dt. Job	2.Inklusion	dt. Garage – ndl. overdekte stalling/ garage nld. garage – dt. Autowerkstatt
3. Ähnliche Übersetzung	dt. peinlich – ndl. gênant nld. pijnlijk – dt. schmerzhaft			

Figur 1

Falscher Freund	Formverwandtschaft		Semantischer Unterschied	Bedeutung
	Orthographie	Phonetik		
1. Dosen	2	1	1	dt. Dozen – ndl. blikjes ndl. dozen – dt. Kartons
2. Kisten	1	1	1	dt. Kisten – ndl. kratten ndl. kisten – dt. Truhen
3. schattig	1	2	1	dt. schattig – ndl. schaduwrijk ndl. schattig – dt. niedlich
4. eng	1	1	1	dt. eng – ndl. krap / nauw ndl. eng – dt. gruselig
5. etwas deftiges	2	1	1	dt. deftiges – ndl. machtigs ndl. deftigs – dt. schickes
6. bellen	1	1	1	dt. bellen – ndl. blaffen ndl. bellen – dt. klingeln/anrufen/telefonieren
7. brutal	2	2	2	dt. brutal – ndl. grof ndl. brutaal – dt. frech
8. Enkel	2	1	1	dt. Enkel* – ndl. kleinkinderen ndl. enkels – dt. Knöchel
9. schlimm	2	2	1	dt. schlimm – ndl. erg ndl. slim – dt. schlau
10. stur	2	2	1	dt. stur – ndl. koppig ndl. stoer – dt. cool

*Im Text ist "Enkel" Plural, also deswegen ist auch die niederländische Übersetzung in der Pluralform

3. Vragenlijst 1

Voor gegevens zijn belangrijk voor de docent, geef daarom a.u.b. zo concreet en eerlijk mogelijk antwoord.

1. Ik ben een *jongen/meisje*:
2. Mijn leeftijd is _____ jaar en _____ maanden
3. Ben je blijven zitten in de tweede klas? Ja ☐ Nee ☐
4. Wat is je moedertaal of wat zijn je moedertalen?
(Door een tweetalige opvoeding of een dialect (bv. Fries/Limburgs) is het mogelijk om meerdere moedertalen te hebben).
Mijn moedertaal is/ mijn moedertalen zijn: _____
5. Kom je buiten school vaak in aanraking met de Duitse taal? Ja ☐ Nee ☐
Zo ja, op welke manier? Bijvoorbeeld: Duitse familie, vakantie in een Duitstalig land, etc.

6. Heb je dyslexie?: ja ☐ Nee ☐
(Indien je een andere taalstoornis hebt, geef dit dan hier aan: _____)

Bedankt voor het invullen van deze vragenlijst. Op de volgende pagina begint de daadwerkelijke toets. Ik wens je veel succes en veel plezier!

4. Opdracht:

In het onderstaande verhaal zijn 10 Duitse woorden genummerd en dikgedrukt gemarkeerd. Het verhaal is in stukjes gedeeld: lees steeds een stuk tekst en omcirkel daarna bij de multiple-choice vragen, wat jij denkt dat de juiste Nederlandse vertaling van dit dikgedrukte Duitse woord is.

Das wollte ich net sagen!

Duits? Dat kan toch iedere Nederlander. Mijn vrouw en ik spreken een aardig mondje over de grens, al zeg ik het zelf. Ze zijn wel eigenwijs hoor die Duitsers. Denken altijd dat ze het beter weten. Ze doen alsof ze je niet begrijpen of ze lachen je zelfs uit. Laatst waren we een weekendje in Duitsland. Ik wilde een biertje kopen, bij zo'n kraampje op straat. "Wir haben nur (1) **Dosen**", zegt de verkoopster. "Wat, een hele doos vol bier!", roept Bep. "Nou ja, wat kan het ons ook schelen." "Eine oder zwei", vraagt dat vrouwtje. Een brutaal mens heeft de halve wereld. "Ein Doos ist genug", zeg ik. Zet ze vervolgens het bier op de toonbank. "Ho, ho", zeg ik, "und wo ist de rest?" "Möchten Sie mehr Bier", vraagt ze. "Hier gegenüber im Supermarkt gibt es (2) **Kisten**." Dat is nou typisch Duits hè. Je vraagt om een biertje en ze proberen je een hele doos of zelfs een kist aan te smeren en als het er op aankomt, krijg je het niet eens.

1. Dosen:
 - a. dozen
 - b. kratten
 - c. blikjes
 - d. flesjes
2. Kisten:
 - a. dozen
 - b. kratten
 - c. kisten
 - d. flesjes

We gingen even zitten met ons bier, aan zo'n lange tafel. Komt er een oude man aan. "Ist hier noch ein Platz frei", vraagt hij. "es ist hier so schön (3) **schattig** unter diesem Baum. Oder wird es Ihnen vielleicht zu (4) **eng**?" 'Schattig' vond ik wat vreemd uitgedrukt, maar goed. Eng vond ik die man in elk geval niet. Hij zag er heel betrouwbaar uit. "Ja hoor", zeg ik, "gehen Sie ruhig sitzen."

3. schattig:
 - a. schaduwrijk
 - b. schattig
 - c. zonnig
 - d. lief
4. eng:
 - a. breed
 - b. beangstigend
 - c. eng
 - d. krap

Maar Bep zat het toch niet helemaal lekker, dat zag hij wel. "Wissen Sie wo wir hier gut essen können", vraag ik na een tijdje om de spanning wat te breken. "Kommt d'rauf an" zegt hij. "Möchten Sie (5) **etwas deftiges** oder wollen Sie lieber etwas leichteres essen?" "Oh nein, nicht deftig!" zeg ik, "wir sind nur einfache Menschen." Keek die man ons vreemd aan, zeg. "Also lieber was leichtes?" Nou houden wij beide wel van een stevige hap, maar ja, die man haalde alles door elkaar. Dus zijn we er maar niet verder op doorgedaan.

5. etwas deftiges:
- a. iets uitgebreids
 - b. iets machtigs
 - c. iets beschaafds
 - d. iets deftigs

Bep wilde even naar huis bellen, vragen hoe het met de kleinkinderen is. "Wissen Sie wo wir hier bellen können?" " (7) **Bellen**", zegt de man en begint ineens hard te lachen. "Von mir aus tun Sie es genau hier, hahaha... wafwaf!" "Jetzt noch schöner", roep ik. "Werden wir soms brutaal!?" "(8) **Brutal**", zegt-ie, "wovon reden Sie? Ich erlaube mir doch nur einen kleinen Scherz. Wieso möchten Sie bellen?" En toen werd ik kwaad, he. Je kunt met mij heel ver gaan, maar me als een hond laten behandelen... "Wir fragen nur wo ein Telefon ist, und dann so was. Verschwinden Sie lieber!" "Telefon? Ah, Sie möchten anrufen? Dann war es wohl ein Missverständnis. Da an der Ecke ist das Postamt, dort können Sie anrufen. Entschuldigen Sie bitte. Lassen Sie mich noch ein Bier für uns alle holen." Nou ja, dat was ineens toch wel weer aardig, dus zijn we nog maar even blijven zitten.

6. bellen:
- a. telefoneren
 - b. bellen
 - c. blaffen
 - d. blaten

7. brutal:
- a. brutaal
 - b. grof
 - c. melig
 - d. ongemanierd

"Haben Sie Kleinkinderen", vraagt Bep. "Ich? In meinem Alter? Nein meine Kinder sind schon gross. Aber ich habe zwei (8) **Enkel**." Wat dat er nou mee te maken had, we hebben allemaal twee enkels, nietwaar. "Wir haben vier Kleinkinderen", zeg ik, "de eine noch (9) **schlimmer** dann de andere." "Wieso, sind sie so böse?" Waarom zouden die kinderen nou boos zijn? "Nein, ich wollte nur sagen, sie wissen schon soviel, echt schlimme Kinder!" probeer ik nog eens. "Meine beide Enkelkinder sind sehr brav".

8. Enkel
- a. kleine kinderen
 - b. kleinkinderen
 - c. knokkels
 - d. enkels

9. schlimmer
- a. erger
 - b. intelligenter
 - c. slimmer
 - d. onbeschofter

"Aber das Mädchen ist manchmal richtig (10) **stur**." "O ja? ein halbe Junge?" "Nein, nein, sie ist schon ein richtiges Mädchen, sie liebt süßliche Farben und Kleidchen." "Warum sagen Sie dann, dass sie stur ist?"

"Na ja. sie möchte immer ihren Willen durchsetzen. Ich hatte zum Beispiel beiden eine Tafel Schokolade geschenkt..." "Was! ein ganze Tafel voll Chocola?" "Es war aber eine kleine Tafel..."

10. stur
- a. jongensachtig
 - b. ijverig
 - c. koppig
 - d. stoer

Bep en ik keken elkaar aan. We hadden er opeens allebei genoeg van. Het was echt een beetje een enge man. "Wir müssen jetzt leider gehen", zeg ik, terwijl we opstaan. "Es war sehr nett mit Ihnen zu reden." "Ja, das wollte ich auch net sagen." "Auf Wiedersehen." "Auf Wiedersehen."

Tekst geschreven door Marion Huizing

5. Opdracht

Hieronder staan 10 Duitse woorden. Omcirkel bij de multiple-choice vragen, wat jij denkt dat de juiste Nederlandse vertaling van het Duitse woord is.

- | | |
|---|--|
| 1. Dozen:
a. dozen
b. kratten
c. blikjes
d. flesjes | 6. bellen:
a. telefoneren
b. bellen
c. blaffen
d. blaten |
| 2. Kisten:
a. dozen
b. kratten
c. kisten
d. flesjes | 7. brutal:
a. brutaal
b. grof
c. melig
d. ongemanierd |
| 3. schattig:
a. schaduwrijk
b. schattig
c. zonnig
d. lief | 8. die Enkel
a. de neefjes
b. de kleinkinderen
c. de knokkels
d. de enkels |
| 4. eng:
a. breed
b. beangstigend
c. eng
d. krap | 9. schlimm
a. erg
b. intelligent
c. slim
d. onbeschoft |
| 5. etwas deftiges:
a. iets lichts
b. iets machtigs
c. iets beschaafds
d. iets deftigs | 10. stur
a. jongensachtig
b. ijverig
c. koppig
d. stoer |

6. Erklärung der Multiple-Choice-Fragen und Antworten

Falscher Freund (DE)	Richtige Antwort (NL)	Andere Optionen (NL)	Erklärung (DE)
Dosen	blikjes	dozen kratten flesjes	falscher Freund Synonym des falschen Freundes sicher falsch/Verpackungsart
Kisten	kratten	kisten dozen flesjes	falscher Freund Synonym des falschen Freundes sicher falsch/Verpackungsart
schattig	schaduwrijk	schattig lief zonnig	falscher Freund Synonym des falschen Freundes sicher falsch/Antonym
eng	krap	eng beangstigend breed	falscher Freund Synonym des falschen Freundes sicher falsch/Antonym
etwas deftiges	iets machtigs	iets deftigs iets beschaafds iets uitgebreids	falscher Freund Synonym des falschen Freundes sicher falsch/gleiche Kategorie
bellen	blaffen	bellen telefoneren blaten	falscher Freund Synonym des falschen Freundes sicher falsch/Tiergeräusch
brutal	grof	brutaal ongemanierd melig	falscher Freund Synonym des falschen Freundes sicher falsch/Antonym
Enkel	kleinkinderen	enkels knokkels kleine kinderen	falscher Freund Synonym des falschen Freundes sicher falsch/ klingt wie ...
schlimm	erg	slim intelligent onbeschoft	falscher Freund Synonym des falschen Freundes sicher falsch/“negatives“ Adverb
stur	koppig	stoer jongensachtig ijverig	falscher Freund Synonym des falschen Freundes sicher falsch/gleiches Adverb

7. Vragenlijst 2

Tot slot nog een kleine vragenlijst, wederom wil ik je vragen om deze serieus in te vullen. **Omcirkel** bij elke vraag wat voor jou van toepassing is.

1. Wat vond je van deze tests?

Ik vond de test *moeilijk* / *gemiddeld* / *makkelijk*.

2. Welk punt denk je dat je voor deze test gehaald hebt?

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10

3. Was je gemotiveerd tijdens de test?

Ik was *gemotiveerd* / *ongemotiveerd*

4. Heb je eventueel nog verdere opmerkingen?

8. Auswertung Frageliste 1

	Frage 1	Frage 2	Frage 3	Frage 4	Frage 5	Frage 6
Versuchsteilnehmer	Jungen/ Mädchen	Alter	Montate Deutsch	Muttersprache	Kontakt mit Deutsch	Dyslexie
nr. 1	Junge	14 1/12	9	Niederländisch	ja, er hat eine deutsche Mutter	nein
nr. 2	Mädchen	13 8/12	9	Niederländisch/ Chinesisch	nein	nein
nr. 3	Mädchen	14 3/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 4	Junge	13	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 5	Mädchen	14 1/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 6	Mädchen	13 9/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 7	Mädchen	14 2/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 8	Mädchen	14 10/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 9	Mädchen	14 7/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 10	Junge	14 5/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 11	Junge	14 5/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 12	Mädchen	13 11/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 13	Mädchen	13 10/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 14	Junge	11 2/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 15	Junge	11 11/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 16	Junge	13 7/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 17	Mädchen	13 3/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 18	Junge	13 11/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 19	Junge	13 8/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 20	Junge	13 11/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 21	Mädchen	14 3/12	9	Niederländisch	ja, Familie in Deutschland	nein
nr. 22	Mädchen	14 4/12	9	Niederländisch	nein	nein
Total	10 Jungen/1 2 Mädchen	-	-	-	-	-
Durchschnitt	-	14 0/12	9	-	-	-

9. Auswertung Frageliste 1

	Frage 1	Frage 2	Frage 3	Frage 4	Frage 5	Frage 6
Versuchsteilnehmer	Jungen/ Mädchen	Alter	Montate Deutsch	Muttersprache	Kontakt mit Deutsch	Dyslexie
nr. 23	Mädchen	13 6/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 24	Junge	13 10/12	9	Niederländisch	Manchmal Urlaub in Deutschland	nein
nr. 25	Mädchen	13 10/12	9	Niederländisch	Manchmal Urlaub in Deutschland	nein
nr. 26	Mädchen	14 1/12	9	Niederländisch/ Chinesisch	nein	nein
nr. 27	Junge	13 8/12	9	Niederländisch	Manchmal Urlaub in Deutschland	nein
nr. 28	Junge	13 6/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 29	Junge	13 10/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 30	Junge	13 7/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 31	Junge	13 11/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 32	Mädchen	14 3/12	9	Niederländisch	Vater guckt viel deutsches Fernsehen	nein
nr. 33	Mädchen	12 6/12	9	Niederländisch	Familie spricht gut Deutsch	nein
nr. 34	Junge	13 6/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 35	Junge	13 4/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 36	Mädchen	13 10/12	9	Niederländisch	Manchmal Urlaub in der Schweiz	nein
nr. 37	Junge	14 5/12	9	Niederländisch/ Armenisch	nein	nein
nr. 38	Mädchen	12 11/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 39	Junge	14 8/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 40	Junge	14	9	Niederländisch	Vater arbeitet in Deutschland	nein
nr. 41	Junge	14 11/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 42	Junge	14 3/12	9	Niederländisch	Familie in der Schweiz	nein
nr. 43	Mädchen	13 11/12	9	Niederländisch	ja, Familie in Deutschland	nein
nr. 44	Mädchen	14 4/12	9	Niederländisch	Handball	nein
nr. 45	Junge	12 9/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 46	Mädchen	14	9	Niederländisch	Familie in Deutschland	nein
nr. 47	Junge	13 6/12	9	Niederländisch	nein	nein
nr. 48	Mädchen	14 7/12	9	Niederländisch	nein	nein
Total	15 Jungen/ 11 Mädchen	-	-	-	-	-
Durchschnitt	-	13 10/12	9	-	-	-

10. Ergebnisse Gruppe 1 (Klasse 2C) Kondition ohne Kontext (Kontrollgruppe)

	Versuchsteilnehmer		nr. 1	nr. 2	nr. 3	nr. 4	nr. 5	nr. 6
Falscher Freund								
1. Dosen	richtig?		nein	ja	nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	kratten	blikjes	dozen	dozen	dozen	dozen
		Typ	Synonym	richtig	falscher Freund	falscher Freund	falscher Freund	falscher Freund
2. Kisten	richtig?		nein	ja	nein	nein	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	dozen	kratten	kisten	kisten	kisten	kratten
		Typ	Synonym	richtig	falscher Freund	falscher Freund	falscher Freund	richtig
3. schattig	richtig?		nein	nein	nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	zonnig	lief	lief	schattig	schattig	lief
		Typ	sicher falsch	Synonym	Synonym	falscher Freund	falscher Freund	Synonym
4. eng	richtig?		ja	ja	nein	ja	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	krap	krap	breed	krap	eng	eng
		Typ	richtig	richtig	sicher falsch	richtig	falscher Freund	falscher Freund
5. etwas deftiges	richtig?		nein	nein	nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	iets uitgebreids	iets beschaafds	iets deftigs	iets beschaafds	iets deftigs	iets deftigs
		Typ	sicher falsch	Synonym	falscher Freund	Synonym	falscher Freund	falscher Freund
6. bellen	richtig?		nein	nein	nein	ja	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	blaten	telefoneren	bellen	blaffen	telefoneren	telefoneren
		Typ	sicher falsch	Synonym	falscher Freund	richtig	Synonym	Synonym
7. brutal	richtig?		nein	nein	nein	nein	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	melig	ongemanierd	brutaal	brutaal	brutaal	grof
		Typ	sicher falsch	Synonym	falscher Freund	falscher Freund	falscher Freund	richtig
8. Enkel	richtig?		nein	ja	ja	ja	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	kleine kinderen	kleinkinderen	kleinkinderen	kleinkinderen	enkels	kleinkinderen
		Typ	sicher falsch	richtig	richtig	richtig	falscher Freund	richtig
9. schlimm	richtig?		ja	ja	nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	erg	erg	slim	slim	slim	slim
		Typ	richtig	richtig	falscher Freund	falscher Freund	falscher Freund	falscher Freund
10. stur	richtig?		ja	nein	ja	nein	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	koppig	ijverig	koppig	stoer	stoer	koppig
		Typ	richtig	sicher falsch	richtig	falscher Freund	falscher Freund	richtig

	Versuchsteilnehmer		nr. 7	nr. 8	nr. 9	nr. 10	nr. 11	nr. 12
Falscher Freund								
1. Dosen	richtig?		nein	nein	nein	nein	ja	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	kratten	dozen	dozen	dozen	blikjes	dozen
		Typ	Synonym	falscher Freund	falscher Freund	falscher Freund	richtig	falscher Freund
2. Kisten	richtig?		ja	ja	nein	nein	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	kratten	kratten	kisten	kisten	dozen	kratten
		Typ	richtig	richtig	falscher Freund	falscher Freund	Synonym	richtig
3. schattig	richtig?		ja	nein	nein	nein	ja	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	schaduwrijk	schattig	zonnig	schattig	schaduwrijk	schattig
		Typ	richtig	falscher Freund	sicher falsch	falscher Freund	richtig	falscher Freund
4. eng	richtig?		nee	nein	nein	nein	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	eng	eng	eng	eng	breed	krap
		Typ	falscher Freund	falscher Freund	falscher Freund	falscher Freund	sicher falsch	richtig
5. etwas deftiges	richtig?		nein	nein	nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	iets deftigs	iets beschaafds	iets beschaafds	iets deftigs	iets beschaafds	iets beschaafds
		Typ	falscher Freund	Synonym	Synonym	falscher Freund	Synonym	Synonym
6. bellen	richtig?		nein	nein	nein	nein	ja	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	telefoneren	telefoneren	bellen	telefoneren	blaffen	telefoneren
		Typ	Synonym	Synonym	falscher Freund	Synonym	richtig	Synonym
7. brutal	richtig?		nein	nein	ja	ja	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	ongemanierd	ongemanierd	grof	grof	ongemanierd	ongemanierd
		Typ	Synonym	Synonym	richtig	richtig	Synonym	Synonym
8. Enkel	richtig?		nein	nein	ja	nein	ja	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	kleine kinderen	enkels	kleinkinderen	enkels	kleinkinderen	kleine kinderen
		Typ	sicher falsch	falscher Freund	richtig	falscher Freund	richtig	sicher falsch
9. schlimm	richtig?		nein	nein	ja	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	slim	slim	erg	slim	onbeschoft	slim
		Typ	falscher Freund	falscher Freund	richtig	falscher Freund	sicher falsch	falscher Freund
10. stur	richtig?		ja	ja	ja	nein	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	koppig	koppig	koppig	stoer	koppig	koppig
		Typ	richtig	richtig	richtig	falscher Freund	richtig	richtig

	Versuchsteilnehmer		nr. 13	nr. 14	nr. 15	nr. 16	nr. 17	nr. 18
Falscher Freund								
1. Dosen	richtig?		nein	nein	nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	dozen	flesjes	kratten	dozen	dozen	dozen
		Typ	falscher Freund	sicher falsch	Synonym	falscher Freund	falscher Freund	falscher Freund
2. Kisten	richtig?		nein	ja	nein	ja	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	kisten	kratten	kisten	kratten	kisten	kisten
		Typ	falscher Freund	richtig	falscher Freund	richtig	falscher Freund	falscher Freund
3. schattig	richtig?		ja	nein	nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	schaduwrijk	schattig	zonnig	schattig	schattig	lief
		Typ	richtig	falscher Freund	sicher falsch	falscher Freund	falscher Freund	Synonym
4. eng	richtig?		nee	nein	ja	nein	ja	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	breed	breed	krap	eng	krap	beangstigend
		Typ	sicher falsch	sicher falsch	richtig	falscher Freund	richtig	Synonym
5. etwas deftiges	richtig?		nein	nein	nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	iets beschaafds	iets beschaafds	iets deftigs	iets beschaafds	iets deftigs	iets deftigs
		Typ	Synonym	Synonym	falscher Freund	Synonym	falscher Freund	falscher Freund
6. bellen	richtig?		nein	ja	nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	telefoneren	blaffen	telefoneren	telefoneren	bellen	bellen
		Typ	Synonym	richtig	Synonym	Synonym	falscher Freund	falscher Freund
7. brutal	richtig?		ja	ja	nein	ja	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	grof	grof	brutaal	grof	brutaal	ongemanierd
		Typ	richtig	richtig	falscher Freund	richtig	falscher Freund	Synonym
8. Enkel	richtig?		ja	nein	nein	nein	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	kleinkinderen	knokkels	enkels	enkels	enkels	kleinkinderen
		Typ	richtig	Synonym	falscher Freund	falscher Freund	falscher Freund	richtig
9. schlimm	richtig?		nein	nein	nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	slim	intelligent	slim	intelligent	intelligent	slim
		Typ	falscher Freund	Synonym	falscher Freund	Synonym	Synonym	falscher Freund
10. stur	richtig?		ja	ja	ja	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	koppig	koppig	koppig	ijverig	stoer	stoer
		Typ	richtig	richtig	richtig	sicher falsch	falscher Freund	falscher Freund

	Versuchsteilnehmer		nr. 19	nr. 20	nr. 21	nr. 22
Falscher Freund						
1. Dosen	richtig?		nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	dozen	kratten	dozen	dozen
		Typ	falscher Freund	Synonym	falscher Freund	falscher Freund
2. Kisten	richtig?		nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	kisten	dozen	kisten	kisten
		Typ	falscher Freund	Synonym	falscher Freund	falscher Freund
3. schattig	richtig?		nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	schattig	zonnig	schattig	schattig
		Typ	falscher Freund	sicher falsch	falscher Freund	falscher Freund
4. eng	richtig?		nein	nein	ja	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	eng	beangstigend	krap	eng
		Typ	falscher Freund	Synonym	richtig	falscher Freund
5. etwas deftiges	richtig?		nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	iets deftigs	iets deftigs	iets beschaafds	iets deftigs
		Typ	falscher Freund	falscher Freund	Synonym	falscher Freund
6. bellen	richtig?		nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	bellen	telefoneren	blaten	telefoneren
		Typ	falscher Freund	Synonym	sicher falsch	Synonym
7. brutal	richtig?		nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	brutaal	brutaal	brutaal	brutaal
		Typ	falscher Freund	falscher Freund	falscher Freund	falscher Freund
8. Enkel	richtig?		nein	nein	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	enkels	enkels	kleine kinderen	kleinkinderen
		Typ	falscher Freund	falscher Freund	sicher falsch	richtig
9. schlimm	richtig?		nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	slim	slim	slim	slim
		Typ	falscher Freund	falscher Freund	falscher Freund	falscher Freund
10. stur	richtig?		nein	nein	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	stoer	stoer	koppig	koppig
		Typ	falscher Freund	falscher Freund	richtig	richtig

Gewählte Antworten pro Versuchsteilnehmer– Gruppe 1 (Klasse 2C) Kondition ohne Kontext (Kontrollgruppe)

11.

Total	nr. 1	nr. 2	nr. 3	nr. 4	nr. 5	nr. 6	nr. 7	nr. 8	nr. 9	nr. 10	nr. 11
Richtig	3	5	2	3	0	4	3	2	4	1	5
falscher Freund	0	0	6	6	9	4	3	5	4	8	0
Synonym	1	4	1	1	1	2	2	3	1	1	3
sicher falsch	6	1	1	0	0	0	2	0	1	0	2

Total	nr. 12	nr.13	nr. 14	nr. 15	nr. 16	nr. 17	nr. 18	nr. 19	nr 20	nr. 21	nr. 22
Richtig	3	4	4	2	2	1	1	0	0	2	2
falscher Freund	3	3	1	4	4	8	6	10	5	5	7
Synonym	3	1	3	3	3	1	3	0	4	1	1
sicher falsch	1	2	2	1	1	0	0	0	1	1	0

12. **Gewählte Antwort pro Frage – Gruppe 1 (Klasse 2C) Kondition ohne Kontext (Kontrollgruppe)**

	richtig	falscher Freund	Synonym	sicher falsch
11. Dosen	2	15	4	1
12. Enkel	7	12	3	0
13. schattig	3	11	4	4
14. eng	7	9	2	4
15. etwas deftiges	0	11	9	1
16. bellen	2	6	12	2
17. brutal	5	9	7	1
18. Enkel	9	8	1	4
19. schlimm	3	15	3	1
20. stur	13	7	2	0

13. Ergebnisse Gruppe 2 (Klasse 2F) Kondition mit Kontext

	Versuchsteilnehmer		nr. 23	nr. 24	nr. 25	nr. 26	nr. 27	nr. 28
Falscher Freund								
1. Dosen	richtig?		nein	ja	ja	ja	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	flesjes	blikjes	blikjes	blikjes	kratten	flesjes
		Typ	sicher falsch	richtig	richtig	richtig	Synonym	sicher falsch
2. Kisten	richtig?		ja	ja	ja	nein	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	kratten	kratten	kratten	flejes	kisten	kratten
		Typ	richtig	richtig	richtig	sicher falsch	falscher Freund	richtig
3. schattig	richtig?		ja	ja	ja	ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	schaduwrijk	schaduwrijk	schaduwrijk	schaduwrijk	schaduwrijk	schaduwrijk
		Typ	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig
4. eng	richtig?		ja	ja	ja	ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	krap	krap	krap	krap	krap	krap
		Typ	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig
5. etwas deftiges	richtig?		nein	nein	ja	nein	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	iets uitgebreids	iets uitgebreids	iets machtigs	iets beschaafds	iets machtigs	iets machtigs
		Typ	sicher falsch	sicher falsch	richtig	Synonym	richtig	richtig
6. bellen	richtig?		ja	ja	ja	ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	blaffen	blaffen	blaffen	blaffen	blaffen	blaffen
		Typ	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig
7. brutal	richtig?		ja	nein	nein	ja	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	grof	melig	brutaal	grof	brutaal	brutaal
		Typ	richtig	sicher falsch	falscher Freund	richtig	falscher Freund	falscher Freund
8. Enkel	richtig?		ja	ja	ja	ja	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	kleinkinderen	kleinkinderen	kleinkinderen	kleinkinderen	kleine kinderen	kleinkinderen
		Typ	richtig	richtig	richtig	richtig	sicher falsch	richtig
9. schlimm	richtig?		nein	nein	nein	nein	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	onbeschoft	onbeschoft	onbeschoft	ongeschoft	slim	erger
		Typ	sicher falsch	sicher falsch	sicher falsch	sicher falsch	falscher Freund	richtig
10. stur	richtig?		nein	nein	nein	ja	ja	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	jongensachtig	ijverig	jongensachtig	koppig	koppig	jongensachtig
		Typ	Synonym	sicher falsch	Synonym	richtig	richtig	Synonym

	Versuchsteilnehmer		nr. 29	nr. 30	nr. 31	nr. 32	nr. 33	nr. 34
Falscher Freund								
1. Dosen	richtig?		ja	ja	nein	nein	ja	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	blikjes	blikjes	flesjes	kratten	blikjes	flesjes
		Typ	richtig	richtig	sicher falsch	Synonym	richtig	sicher falsch
2. Kisten	richtig?		nein	ja	ja	ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	flesjes	kratten	kratten	kratten	kratten	kratten
		Typ	sicher falsch	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig
3. schattig	richtig?		ja	ja	ja	ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	schaduwrijk	schaduwrijk	schaduwrijk	schaduwrijk	schaduwrijk	schaduwrijk
		Typ	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig
4. eng	richtig?		ja	ja	ja	ja	ja	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	krap	krap	krap	krap	krap	breed
		Typ	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig	sicher falsch
5. etwas deftiges	richtig?		ja	nein	nein	ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	iets machtigs	iets uitgebreids	iets uitgebreids	iets machtigs	iets machtigs	iets machtigs
		Typ	richtig	sicher falsch	sicher falsch	richtig	richtig	richtig
6. bellen	richtig?		ja	ja	ja	ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	blaffen	blaffen	blaffen	blaffen	blaffen	blaffen
		Typ	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig
7. brutal	richtig?		nein	nein	nein	nein	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	ongemanierd	ongemanierd	brutaal	ongemanierd	grof	grof
		Typ	Synonym	Synonym	falscher Freund	Synonym	richtig	richtig
8. Enkel	richtig?		ja	ja	ja	ja	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	kleinkinderen	kleinkinderen	kleinkinderen	kleinkinderen	kleine kinderen	kleine kinderen
		Typ	richtig	richtig	richtig	richtig	sicher falsch	sicher falsch
9. schlimm	richtig?		nein	nein	ja	nein	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	onbeschoft	onbeschoft	erg	onbeschoft	erg	erg
		Typ	sicher falsch	falscher Freund	richtig	sicher falsch	richtig	richtig
10. stur	richtig?		nein	nein	nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	jongensachtig	jongensachtig	jongensachtig	jongensachtig	jongensachtig	jongensachtig
		Typ	Synonym	Synonym	Synonym	Synonym	Synonym	Synonym

	Versuchsteilnehmer		nr. 35	nr. 36	nr. 37	nr. 38	nr. 39	nr. 40
Falscher Freund								
1. Dosen	richtig?		ja	nein	nein	ja	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	blikjes	flesjes	dozen	blikjes	dozen	dozen
		Typ	richtig	sicher falsch	falscher Freund	richtig	falscher Freund	falscher Freund
2. Kisten	richtig?		ja	ja	nein	ja	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	kratten	kratten	kisten	kratten	kisten	kratten
		Typ	richtig	richtig	falscher Freund	richtig	falscher Freund	richtig
3. schattig	richtig?		ja	ja	nein	ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	schaduwrijk	schaduwrijk	/	schaduwrijk	schaduwrijk	schaduwrijk
		Typ	richtig	richtig	/	richtig	richtig	richtig
4. eng	richtig?		ja	ja	ja	ja	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	krap	krap	krap	krap	breed	krap
		Typ	richtig	richtig	richtig	richtig	sicher falsch	richtig
5. etwas deftiges	richtig?		nein	ja	nein	nein	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	iets uitgebreids	iets machtigs	iets uitgebreids	iets uitgebreids	iets deftigs	iets machtigs
		Typ	sicher falsch	richtig	sicher falsch	sicher falsch	falscher Freund	richtig
6. bellen	richtig?		ja	ja	ja	ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	blaffen	blaffen	blaffen	blaffen	blaffen	blaffen
		Typ	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig
7. brutal	richtig?		nein	nein	nein	ja	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	melig	melig	brutaal	grof	brutaal	melig
		Typ	sicher falsch	sicher falsch	falscher Freund	richtig	falscher Freund	sicher falsch
8. Enkel	richtig?		nein	ja	nein	ja	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	kleine kinderen	kleinkinderen	kleine kinderen	kleinkinderen	enkels	kleine kinderen
		Typ	sicher falsch	richtig	sicher falsch	richtig	falscher Freund	sicher falsch
9. schlimm	richtig?		ja	nein	nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	erg	onbeschoft	slim	intelligent	intelligent	onbeschoft
		Typ	richtig	sicher falsch	falscher Freund	Synonym	Synonym	sicher falsch
10. stur	richtig?		nein	nein	nein	nein	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	jongensachtig	jongensachtig	stoer	jongensachtig	jongensachtig	koppig
		Typ	Synonym	Synonym	falscher Freund	Synonym	Synonym	richtig

	Versuchsteilnehmer		nr. 41	nr. 42	nr. 43	nr. 44	nr. 45	nr. 46
Falscher Freund								
1. Dosen	richtig?		nein	ja	nein	nein	ja	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	flesjes	blikjes	flesjes	flesjes	blikjes	dozen
		Typ	sicher falsch	richtig	sicher falsch	sicher falsch	richtig	falscher Freund
2. Kisten	richtig?		nein	nein	ja	ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	dozen	flesjes	kratten	kratten	kratten	kratten
		Typ	Synonym	sicher falsch	richtig	richtig	richtig	richtig
3. schattig	richtig?		ja	ja	ja	ja	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	schaduwrijk	schaduwrijk	schaduwrijk	schaduwrijk	zonnig	schaduwrijk
		Typ	richtig	richtig	richtig	richtig	sicher falsch	richtig
4. eng	richtig?		ja	ja	ja	ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	krap	krap	krap	krap	krap	krap
		Typ	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig
5. etwas deftiges	richtig?		ja	ja	nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	iets machtigs	iets machtigs	iets uitgebreids	iets uitgebreids	iets uitgebreids	iets uitgebreids
		Typ	richtig	richtig	sicher falsch	sicher falsch	sicher falsch	sicher falsch
6. bellen	richtig?		ja	ja	ja	ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	blaffen	blaffen	blaffen	blaffen	blaffen	blaffen
		Typ	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig	richtig
7. brutal	richtig?		ja	nein	ja	nein	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	grof	ongemanierd	grof	ongemanierd	ongemanierd	grof
		Typ	richtig	Synonym	richtig	Synonym	Synonym	richtig
8. Enkel	richtig?		nein	nein	nein	ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	kleine kinderen	knokkels	kleine kinderen	kleinkinderen	kleinkinderen	kleinkinderen
		Typ	sicher falsch	Synonym	sicher falsch	richtig	richtig	richtig
9. schlimm	richtig?		nein	ja	ja	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	slim	erg	erg	onbeschoft	onbeschoft	onbeschoft
		Typ	falscher Freund	richtig	richtig	sicher falsch	sicher falsch	sicher falsch
10. stur	richtig?		nein	nein	nein	nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	jongensachtig	ijverig	jongensachtig	jongensachtig	ijverig	jongensachtig
		Typ	Synonym	sicher falsch	Synonym	Synonym	sicher falsch	Synonym

	Versuchsteilnehmer		nr. 47	nr. 48	nr. 49
Falscher Freund					
1. Dosen	richtig?		nein	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	flesjes	flesjes	blikjes
		Typ	sicher falsch	sicher falsch	richtig
2. Kisten	richtig?		ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	kratten	kratten	kratten
		Typ	richtig	richtig	richtig
3. schattig	richtig?		ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	schaduwrijk	schaduwrijk	schaduwrijk
		Typ	richtig	richtig	richtig
4. eng	richtig?		ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	krap	krap	krap
		Typ	richtig	richtig	richtig
5. etwas deftiges	richtig?		ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	iets machtigs	iets machtigs	iets machtigs
		Typ	richtig	richtig	richtig
6. bellen	richtig?		ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	blaffen	blaffen	blaffen
		Typ	richtig	richtig	richtig
7. brutal	richtig?		nein	nein	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	brutaal	ongemanierd	grof
		Typ	falscher Freund	Synonym	sicher falsch
8. Enkel	richtig?		ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	kleinkinderen	kleinkinderen	kleinkinderen
		Typ	richtig	richtig	richtig
9. schlimm	richtig?		ja	ja	ja
	gewählte Antwort	Übersetzung	erg	erg	erg
		Typ	richtig	richtig	richtig
10. stur	richtig?		nein	nein	nein
	gewählte Antwort	Übersetzung	jongensachtig	stoer	jongensachtig
		Typ	Synonym	falscher Freund	Synonym

14. Gewählte Antworten pro Versuchsteilnehmer – Gruppe 2 (Klasse 2F) Kondition mit Kontext

Total	nr. 23	nr. 24	nr. 25	nr. 26	nr. 27	nr. 28	nr. 29	nr. 30	nr. 31	nr. 32	nr. 33	nr. 34	nr. 35
Richtig	6	6	7	7	5	7	6	6	6	6	8	6	6
falscher Freund	0	0	1	0	3	3	0	1	1	1	0	0	0
Synonym	1	0	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1
sicher falsch	3	4	1	2	1	0	2	1	2	11	1	3	3
Total	nr. 36	nr. 37	nr. 38	nr. 39	nr. 40	nr. 41	nr. 42	nr. 43	nr. 44	nr. 45	nr. 46	nr. 47	nr. 48
Richtig	6	2	7	2	6	5	6	6	5	5	6	7	9
falscher Freund	0	5	0	5	1	1	0	0	0	0	1	1	1
Synonym	1	0	2	2	0	2	2	1	2	1	1	1	0
sicher falsch	3	2	1	1	3	2	2	3	3	4	2	1	0

15. Gewählte Antworten pro Frage – Gruppe 2 (Klasse 2F) Kondition mit Kontext

	richtig	falscher Freund	Synonym	sicher falsch
21. Dosen	11	4	2	9
22. Enkel	19	3	1	3
23. schattig	24	0	0	1 (Eine Person hat diese Frage nicht beantwortet)
24. eng	24	0	0	2
25. etwas deftiges	13	1	1	11
26. bellen	26	0	0	0
27. brutal	9	7	5	5
28. Enkel	16	1	1	8
29. schlimm	9	4	2	11
30. stur	3	1	19	3

16. **Gesamte Zahl richtige Antworten Gruppe 1 (ohne Kontext) und Gruppe 2 (mit Kontext)**

	ohne Kontext		mit Kontext
nr. 1	3	nr. 23	6
nr. 2	5	nr. 24	6
nr. 3	2	nr. 25	7
nr. 4	3	nr. 26	7
nr. 5	4	nr. 27	5
nr. 6	0	nr. 28	7
nr. 7	3	nr. 29	6
nr. 8	2	nr. 30	6
nr. 9	4	nr. 31	6
nr. 10	1	nr. 32	6
nr. 11	5	nr. 33	8
nr. 12	3	nr. 34	6
nr. 13	4	nr. 35	6
nr. 14	4	nr. 36	6
nr. 15	2	nr. 37	2
nr. 16	1	nr. 38	7
nr. 17	1	nr. 39	2
nr. 18	1	nr. 40	6
nr. 19	0	nr. 41	5
nr. 20	0	nr. 42	6
nr. 21	2	nr. 43	6
nr. 22	2	nr. 44	5
		nr. 45	5
		nr. 46	6
		nr. 47	7
		nr. 48	9
Modus	2		6
Median	2		6
Mittelwert	2,363636364		5,923076923
Standardabweichung	1,559775764		1,467598771

17. T-test bei zwei unabhängigen Stichproben unter der Annahme gleicher Varianz

<i>T-Test bei unabhängigen Stichproben</i>		
	<i>ohne Kontext</i>	<i>mit Kontext</i>
Mittelwert	2,363636364	5,923076923
Varianz	2,432900433	2,153846154
Beobachtungen	22	26
Gepoolte Varianz	2,281240499	
Hypothetische Differenz der Mittelwerte	0	
Freiheitsgrade (df)	46	
t-Statistik	-8,135300587	
P(T<=t) einseitig	9,34919E-11	
Kritischer t-Wert bei einseitigem t-Test	1,678660414	
P(T<=t) zweiseitig	1,86984E-10	
Kritischer t-Wert bei zweiseitigem t-Test	2,012895599	

18. Auswertung Frageliste 2

Kondition ohne Kontext				
	Frage 1	Frage 2	Frage 3	Frage 4
Versuchsteilnehmer	Schwierig?	geschätzte Note?	motiviert?	Bemerkung?
nr. 1	schwierig	7	motiviert	Diese Wörter haben wir noch nie gehabt, deshalb ist dieser Test unmöglich
nr. 2	schwierig	4	motiviert	nein
nr. 3	schwierig	4	motiviert	nein
nr. 4	mittelmäßig	6	unmotiviert	nein
nr. 5	einfach	6	unmotiviert	nein
nr. 6	einfach	8	unmotiviert	nein
nr. 7	mittelmäßig	6	motiviert	nein
nr. 8	schwierig	4	motiviert	nein
nr. 9	schwierig	5	unmotiviert	nein
nr. 10	mittelmäßig	6	unmotiviert	nein
nr. 11	mittelmäßig	6	unmotiviert	nein
nr. 12	schwierig	2	unmotiviert	nein
nr. 13	mittelmäßig	1	motiviert	nein
nr. 14	einfach	5	unmotiviert	nein
nr. 15	schwierig	6	unmotiviert	nein
nr. 16	mittelmäßig	2	motiviert	nein
nr. 17	mittelmäßig	7	unmotiviert	nein
nr. 18	mittelmäßig	6	motiviert	nein
nr. 19	mittelmäßig	5,6	motiviert	nein
nr. 20	mittelmäßig	7	motiviert	nein
nr. 21	schwierig	5	motiviert	nein
nr. 22	einfach	6	motiviert	Es wird niet benotet, oder?
Total	-	-	12 motiviert/ 10 unmotivert	-
Durchschnitt	-	5,2	-	-

19. Auswertung Frageliste 2

Kondition ohne Kontext				
	Frage 1	Frage 2	Frage 3	Frage 4
Versuchsteilnehmer	Schwierig?	geschätzte Note?	motiviert?	Bemerkung?
nr. 23	einfach	8	motiviert	
nr. 24	einfach	7	motiviert	nein
nr. 25	mittelmäßig	7	motiviert	Lustig geschrieben
nr. 26	mittelmäßig	7	motiviert	nein
nr. 27	mittelmäßig	5	motiviert	nein
nr. 28	mittelmäßig	6	motiviert	nein
nr. 29	mittelmäßig	6	motiviert	nein
nr. 30	mittelmäßig	7	motiviert	nein
nr. 31	mittelmäßig	5	motiviert	nein
nr. 32	mittelmäßig		-	nein
nr. 33	mittelmäßig	7,5	motiviert	nein
nr. 34	mittelmäßig	7	motiviert	nein
nr. 35	mittelmäßig	7	motiviert	nein
nr. 36	einfach	8	motiviert	nein
nr. 37	mittelmäßig	7	motiviert	nein
nr. 38	schwierig	5,5	motiviert	nein
nr. 39	schwierig	5	motiviert	Die Wörter ähneln den Niederländischen, deshalb ist es verwirrend
nr. 40	mittelmäßig	4	unmotiviert	nein
nr. 41	mittelmäßig	8	unmotiviert	nein
nr. 42	mittelmäßig	7	motiviert	nein
nr. 43	mittelmäßig	6	motiviert	nein
nr. 44	mittelmäßig	7	unmotiviert	nein
nr. 45	mittelmäßig	7	motiviert	nein
nr. 46	mittelmäßig	8	motiviert	nein
nr. 47	mittelmäßig	7	motiviert	nein
nr. 48	mittelmäßig	7	motiviert	nein
Total	-	-	23 motiviert/ 3 unmotiviert	-
Durchschnitt	-	6,7	-	-

20. Verklaring geen fraude en plagiaat

21. Scriptieovereenkomst

22. Werkplan