



Teresa Maria Włosowicz

 <https://orcid.org/0000-0001-8767-9332>

Wyższa Szkoła Ekonomiczno-Humanistyczna, Bielsko-Biała

Interlinguale und intralinguale Einflüsse beim Leseverstehen in Deutsch als Drittsprache

1. Einleitung

Über das Verstehen des Deutschen als Drittsprache wurde bisher kaum geforscht. Röhrs Artikel über das Leseverstehen in Deutsch als Fremdsprache konzentriert sich auf den Gebrauch von Prämissen zur Erschließung von Bedeutungen aus dem Kontext, jedoch werden keine Sprachen außer dem Deutschen in seinem Artikel erwähnt¹. Der positive und der negative Transfer beim Verstehen des Deutschen werden bei Röhr also außer Acht gelassen. Dagegen führte Behrend² eine Studie über die Interkomprehension zwischen den germanischen Sprachen durch, in der Deutsch jedoch nicht Zielsprache, sondern die Erst- bzw. Zweitsprache der ProbandInnen war, und zwar zusammen mit dem Englischen als Brückensprache. Dabei diente Letztere als Quelle des positiven Transfers beim Verstehen des Schwedischen, des Norwegischen, des Dänischen und des Niederländischen.

Diese Studie hat zum Zweck, eine Analyse der beim Leseverstehen in Deutsch als Drittsprache beobachteten Einflüsse der Erstsprache und der

¹ G. Röhr: *Bedeutungserschließung aus dem Kontext – Lehren, Lernen und Trainieren*. „Deutsch als Fremdsprache“ 1991, Nr. 28 (4), S. 226–232.

² J. Behrend: *Germanische Interkomprehension im universitären Bereich als Möglichkeit zur Förderung rezeptiver Mehrsprachigkeit in der EU Subjektive Theorien von Studierenden zum Erschließen fremdsprachlicher Lesetexte nach dem EuroComGerm-Ansatz*, eine genehmigte Dissertation zur Erlangung des Grades Doktor der Philosophie, Darmstadt: Technische Universität Darmstadt, 2016. https://tuprints.ulb.tu-darmstadt.de/5457/7/Dissertation_Jana%20Behrend.pdf [Zugriff am 03.05.2024], S. 42–43.

Zweitsprache in vier Sprachkonstellationen durchzuführen. In Betracht gezogen werden vor allem Verständnisfehler, die auf den negativen Transfer zurückzuführen sind, und ihre wahrscheinlichen Quellen, sowie Verständnisfehler, die durch eine komplexe Interaktion der Sprachen im mentalen Lexikon und des Kontexts verursacht werden. Es wird davon ausgegangen, dass die Abgrenzung der Sprachen im mehrsprachigen mentalen Lexikon nicht vollständig ist und dass sie mehr oder weniger stark parallel aktiviert werden und deshalb der Gebrauch mehrsprachiger Systeme Kontrolle verlangt³. Da die Verstehensprozesse nicht direkt, sondern nur auf der Basis der Sprachproduktion oder eines schriftlichen Verstehenstests erforscht werden können, wurde der Text von den Versuchspersonen in ihre jeweiligen Muttersprachen übersetzt, wobei sie alle beim Lesen und Übersetzen auftretenden Gedanken verbalisieren sollten, um Zugriff auf ihr Verstehen des drittsprachlichen Textes zu geben. Obwohl die beobachteten Fehler eigentlich Übersetzungsfehler darstellen, spiegeln sie dennoch eher die beim Leseverstehen entstehenden Probleme wider, z.B. weist die Übersetzung eines falschen Freundes, der wie ein vollwertiges Äquivalent behandelt wird, auf einen auf der formellen Ähnlichkeit basierenden negativen Transfer hin.

Wie Neveling⁴ bemerkt, sind kognitive Realitäten nicht beobachtbar, deshalb muss man Rückschlüsse darüber aus Handlungen ziehen. Zu solchen kognitiven Realitäten gehört auch das Leseverstehen; und sogar neurolinguistische Forschungen, die den direktesten Zugriff auf die Sprachverarbeitungsprozesse im Gehirn bieten, können die beim fremdsprachigen Leseverstehen auftretenden interlingualen Interaktionen noch nicht genau darstellen. Li und Clariana⁵ haben den Versuch unternommen, frühere neurolinguistische Forschungen über das Leseverstehen in der Erst- und der Zweitsprache zu analysieren und daraus Schlussfolgerungen zu ziehen. Laut Li und Clariana⁶ können Wissensstrukturen nach dem Lesen mit einem MRT-Scan untersucht werden und auf der Basis der Gehirnaktivierungsmuster können Erfolge und Misserfolge beim Lesen identifiziert werden.

³ D.W. Green: *Language control in the context of L3 acquisition: The centrality of individual differences*. In: *L3 Syntactic Transfer. Models, new developments and implications*. Hg. T. Angelovska, A. Hahn. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2017, S. 14–16.

⁴ Ch. Neveling: *Wörternetze als Abbilder mentaler Lexikonstrukturen – Untersuchungen zur Güte eines neuen Forschungsverfahrens*. „Fremdsprachen Lehren und Lernen“ 2004, Nr. 33, S. 128.

⁵ P. Li, R.B. Clariana: *Reading comprehension in L1 and L2: An integrative approach*. „Journal of Neurolinguistics“, Nr. 50, 2019, S. 94–105.

⁶ P. Li, R.B. Clariana: *Reading...*, S. 98.

Li und Clariana betonen auch die Rolle des Arbeitsgedächtnisses beim Leseverstehen in der Zweitsprache⁷. Sie folgern auch, dass das Leseverstehen ein dynamischer Prozess ist und die funktionale Spezifität der Gehirnbe- reiche von den Eigenschaften des Textes, von der kognitiven Kapazität des Lesers und der dynamischen Konfiguration der Eigenschaften des Netzwer- kes im Gehirn abhängt⁸. Die Aktivierung bestimmter lexikalischer Einhei- ten im Kontext und die Interferenzen zwischen falschen Freunden z.B. sind jedoch neurolinguistisch noch nicht erforscht worden. Das interlinguale Dekodieren im Gehirn („cross-language brain decoding“), wobei Stimuli aus einer Sprache zum Dekodieren der Stimuli in einer anderen Sprache dienen können, bietet neue Forschungsmöglichkeiten, aber wie Xu, Li und Li bemerken, ist es noch nicht klar, wie dieses Dekodieren funktioniert⁹.

Obwohl die Übersetzung und das Leseverstehen unterschiedliche Pro- zesse darstellen, musste sich diese Studie auch einen Zugriff auf die nicht beobachtbaren Sprachverarbeitungsprozesse und die interlingualen Inter- aktionen verschaffen. Die übliche Aufgabe, die zum Testen des Lesever- stehens z.B. in Sprachprüfungen gebraucht wird, ist der Multiple-Choice- Test, bei dem man die richtige Interpretation von mehreren Alternativen wählen soll. In diesem Fall wäre dies jedoch eine Vereinfachung gewesen, bei der die ProbandInnen nur zwischen den von der Autorin vorausge- setzten Interpretationen hätten wählen können, was aber die Komplexi- tät des Leseverstehens in der Drittsprache nicht widergespiegelt hätte. Eine andere Möglichkeit wäre eine freie orale oder schriftliche Textproduktion gewesen, in der die ProbandInnen den Inhalt des Textes in ihren eigen- en Worten wiedergegeben hätten. Dabei bestand aber das Risiko, dass sie alle falschen Freunde und anderen problematischen Wörter (z.B. leicht verwechselbare deutsche Wörter) vermeiden würden. Deshalb entschied man sich für die Methode der Übersetzung in die Erstsprache, um die Pro- bandInnen dazu zu motivieren, ihr Verstehen aller Wörter im Kontext zu zeigen. Da sie alle Gedanken verbalisieren sollten, zeigte die Übersetzung nicht nur die finale Interpretation – wie z.B. beim Multiple-Choice-Test – sondern auch das Erschließen der Bedeutungen aus dem Kontext, die Selbstkorrekturen, usw.

Im Gegensatz zu anderen Studien über das Verstehen von Drittsprachen, die sich auf die Möglichkeiten der Interkomprehension in der Mehrspra-

⁷ Ebd., S. 100–101.

⁸ Ebd., S. 102.

⁹ M. Xu, D. Li, P. Li: *Brain decoding in multiple languages: Can cross-language brain decoding work?* „Brain and Language“ Nr. 215, 2021, <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2021.104922>, S. 1–2.

chendidaktik und deshalb auf den positiven Transfer konzentrieren^{10,11,12}, erforscht diese Studie die negativen Einflüsse interlingualer Interaktionen auf das Verstehen der Drittsprache. Obwohl Ähnlichkeiten zweifellos das Fremdsprachenlernen und -verstehen erleichtern, ist es auch anzunehmen, dass die Interaktionen zwischen den Sprachen ohne ausreichende Kontrolle zu Fehlern führen, die das Verstehen stören können.

Die Studie basiert auf einem Teil der Untersuchungen, die die Autorin für ihre Doktorarbeit angestellt hat¹³, legt jedoch den Schwerpunkt auf etwas anderes. Die Doktorarbeit konzentrierte sich darauf, welche Transfer- und Interferenzfehler beim Verstehen der Zielwörter (z.B. falscher Freunde, morphologisch nicht transparenter Wörter, usw.) im Kontext auftreten, und ob es statistisch signifikante Unterschiede zwischen den ProbandInnen mit verschiedenen Sprachkonstellationen mit derselben Drittsprache gibt, wobei die Anzahlen korrekter, teilweise korrekter (z.B. beobachtete eine Versuchsperson, dass es sich um einen falschen Freund handelt, und suchte eine andere Übersetzung, die aber der Zielbedeutung nur teilweise entsprach) und inkorrekt beantworteter Vergleichen wurden. Anders gesagt, wurde das Verstehen und die darauffolgende Übersetzung jedes Zielwortes durch StudentInnen untersucht, die verschiedene Sprachkonstellationen hatten. Im Fall des Deutschen als Drittsprache wurde beispielsweise ermittelt, ob das Wort „Dose“ signifikant anders von Polen und von Franzosen (im Französischen bedeutet „dose“ „[eine] Dosis“), mit Englisch als Zweitsprache (wo es auch das Wort „dose“ im Sinne von „Dosis“ gibt, was auch das Leseverstehen hätte beeinflussen können), verstanden wird.

Im Gegensatz dazu beschäftigt sich dieser Beitrag eher mit Fehlern, als mit Übersetzungen, die ein korrektes Leseverstehen widerspiegeln. Er konzentriert sich auf die möglichen Quellen des negativen Transfers im mehrsprachigen mentalen Lexikon, sowie auf dynamische Interferenzen, die auf keine einzige Sprache zurückzuführen sind; wenn ein Fehler auf eine falsche Interpretation des Wortes im Kontext hinweist, wird der Kontext als Quelle des Fehlers klassifiziert. Insbesondere wird beabsichtigt, sowohl die

¹⁰ J. Müller-Lancé: *Der Wortschatz romanischer Sprachen im Tertiärsprachenerwerb. Lernerstrategien am Beispiel des Spanischen, Italienischen und Katalanischen*. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 2003.

¹¹ F.-J. Meissner: *La didáctica de la intercomprensión y sus repercusiones en la enseñanza de lenguas: el ejemplo alemán*. „Synergies Chili,“ 2010, Nr. 6, S. 59–67.

¹² J. Behrend: *Germanische Interkomprehension...*

¹³ T.M. Wlosowicz: *Les influences interlinguales sur la compréhension des textes dans la troisième langue: Une approche cognitivo-pragmatique*. Villeneuve d'Ascq: Atelier National de Reproduction des Thèses, 2011.

Einflüsse der Muttersprache (L1), der Zweitsprache (L2), der Drittsprache (L3) im Fall leicht verwechselbarer oder morphologisch nicht transparenter Wörter, sowie gleichzeitige Einflüsse der L1 und der L2 („doppelgestützte Interferenz¹⁴“) oder der L2 und der L3, als auch falsche Interpretationen der Zielwörter im Kontext, zu identifizieren. Darüber hinaus wurde in der Doktorarbeit das Leseverstehen in vier Sprachen: Englisch, Deutsch, Französisch und Portugiesisch, erforscht, während diese Studie sich nur auf das Verstehen eines Textes auf Deutsch konzentriert.

2. Das mehrsprachige mentale Lexikon und das Leseverstehen in der Drittsprache

Zweifellos spielt das mentale Lexikon beim Leseverstehen eine entscheidende Rolle. Wie das auf Levelts¹⁵ Sprachproduktionsmodell basierende Modell von de Bot, Paribakht und Wesche¹⁶ aufzeigt, nehmen am Leseverstehen mehrere Ebenen der Repräsentation teil: die Lexemebene, auf der die Wortformen gespeichert werden, die Lemmaebene, wo die semantischen und syntaktischen Eigenschaften der Wörter repräsentiert werden, sowie die konzeptuelle Ebene, die noch tiefer liegt und wo die Begriffe gespeichert werden. Die Aktivierung eines Lexems auf der Basis der Wortform führt zur Aktivierung des Lemmas, das daraufhin das unterliegende Konzept aktiviert. Der Kontext spielt dabei auch eine Rolle, weil er z.B. die ungewünschten Bedeutungen polysemer Wörter deaktiviert.

Die entscheidende Rolle der Kenntnis von Wörtern, sowohl in Bezug auf ihre Form als auch auf ihre Bedeutung, wird auch von Perfetti und Stafura¹⁷ betont. In ihrem Lesesystemrahmen („Reading Systems Framework“) umfasst die flüssige Integration der Wortbedeutungen in das Textverstehen („word-to-text integration“) mehrere sich überlappende Prozesse, vom auf der Wortform basierten lexikalischen Zugriff, über die

¹⁴ A. Näf, D. Pfander: <Springing of> a <bruck> with an elastic<sail> – Deutsches im Englischen von französischsprachigen Schülern. „Zeitschrift für Angewandte Linguistik“, 2001, Nr. 35, S. 10.

¹⁵ W.J.M. Levelt: *Accessing words in speech production: Stages, processes and representations*. In: *Lexical Access in Speech Production*. Hg. W.J.M. Levelt. Cambridge MA und Oxford UK: Blackwell, 1993, S. 1–15.

¹⁶ K. de Bot, T.S. Paribakht, M.B. Wesche: *Towards a Lexical Processing Model for the Study of Second Language Vocabulary Acquisition: Evidence from ESL Reading*. „Studies in Second Language Acquisition“, 1997, Nr. 19, S. 311–317.

¹⁷ Ch. Perfetti, J. Stafura: *Word Knowledge in a Theory of Reading Comprehension*. „Scientific Studies of Reading“, 2014, Nr. 18, S. 31.

Aktivierung der Kenntnisse im Gedächtnis, einschließlich der mit dem Situationsmodell verbundenen Informationen, den Zugriff auf die kontextbezogene Bedeutung der lexikalischen Einheit, bis hin zur Integration der aus diesen sich überlappenden Prozessen resultierenden Informationen¹⁸. Es kann also angenommen werden, dass ein falsch verstandenes Wort tatsächlich das Verstehen des Textes stören kann.

Die Repräsentation der Sprachen im mehrsprachigen mentalen Lexikon ist jedoch ziemlich komplex und auch die von de Bot, Paribakht und Wesche¹⁹ erwähnten Ebenen können noch weiteren Analysen unterzogen werden. Laut Herwig²⁰ und Müller-Lancé²¹, ist die Repräsentation lexikalischer, semantischer und konzeptueller Eigenschaften eines Wortes auf mehrere Knoten verteilt, wobei die Stärke der Verbindungen variiert und nicht immer innerhalb einer Sprache am stärksten ist, z.B. sind die Verbindungen zwischen Kognaten besonders stark²². Aus ihren Studien folgern Herwig²³ und Müller-Lancé²⁴, dass verschiedene Sprachen keine separaten Systeme, sondern die Subsysteme eines mehrsprachigen Systems darstellen, in denen, laut Müller-Lancé²⁵, die Elemente jeder Sprache markiert („tagged“) sind, während laut Herwig²⁶ die Sprachen in gewissem Maß getrennt aktiviert werden können.

Da die Wörter der verschiedenen Sprachen im mehrsprachigen mentalen Lexikon miteinander verbunden sind, sind auch Interaktionen unvermeidbar. Laut Green²⁷ benutzen Lerner im Drittsprachenerwerb den Transfer aus der L1 und der L2, bzw. nur aus einer dieser Sprachen, wobei die strukturelle Ähnlichkeit und der Status der jeweiligen Sprachen eine wichtige Rolle spielen. Der Transfer kann das Lernen entweder erleichtern oder aber erschweren. Beim Erwerb der Syntax aktiviert der Transfer jede als gemeinsam für beide Sprachen betrachtete Struktur, statt ein getrenntes Netzwerk zu formen. Das Planen und Durchführen der Sprachproduktion wird durch

¹⁸ Ebd., S. 34.

¹⁹ K. de Bot, T.S. Paribakht, M.B. Wesche: *Towards a Lexical...*, S. 311–315.

²⁰ A. Herwig: *Plurilingual Lexical Organisation: Evidence from Lexical Processing in L1-L2-L3-L4 Translation*. In: *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Hg. J. Cenoz, B. Hufeisen, U. Jessner. Clevedon: Multilingual Matters, Ltd., 2001, S. 119–123.

²¹ J. Müller-Lancé: *Der Wortschatz...*, S. 442–444.

²² J. Müller-Lancé: *Der Wortschatz...*, S. 443.

²³ A. Herwig: *Plurilingual...* S. 133–135.

²⁴ J. Müller-Lancé: *Der Wortschatz...*, S. 442.

²⁵ Ebd., S. 442.

²⁶ A. Herwig: *Plurilingual...*, S. 135.

²⁷ D.W. Green: *Language control...*, S. 17.

Kontrollprozesse geregelt. In den frühen Phasen des Drittsprachenerwerbs, wenn die L1 und die L2 aktiv sind, kann der Input alle syntaktischen Formen aktivieren, die mit diesem Input kompatibel sind²⁸.

Es lässt sich vermuten, dass dies nicht nur für den Erwerb der Syntax, sondern auch für den des Vokabulars und auch für das Verstehen von Drittsprachen gilt. Die formale Ähnlichkeit kann aber auch das Leseverstehen beeinflussen, was z.B. in der Interkomprehension genutzt wird: Fremdsprachliche Wörter, die muttersprachlichen Wörtern ähneln (im Fall der L3 können sie auch L2-Wörtern ähneln), aktivieren ihre Bedeutungen, damit der fremdsprachliche Text verstanden werden kann. Jedoch kann die Annahme, dass formal ähnliche Wörter Kognaten sind, auch zur Akzeptanz falscher Freunde führen. Andere Quellen von Problemen beim Leseverstehen sind u.a. die formale Ähnlichkeit zwischen Wörtern derselben Sprache, die zu ihrer Verwechslung führen kann, und die sogenannte „täuschende Transparenz“, die verursacht, dass unbekannte Wörter bekannt scheinen, z.B. wenn sie morphologisch nicht transparent sind (z.B. die Interpretation von „shortcomings“ als „short visits“)²⁹.

Außerdem ist es wichtig, zwischen Transfer und Interferenzen zu unterscheiden. Manchmal werden die Termini als Synonyme betrachtet, aber, wie Odlin erklärt, ist der Transfer, den er auch als „interlinguale Einflüsse“ („cross-linguistic influence“³⁰) bezeichnet, ein komplexes Phänomen. Er betont, dass der Transfer weder einfach Interferenz, noch der Einfluss der Muttersprache, noch eine Rückkehr zu den muttersprachlichen Strukturen im Fall nicht ausreichender Fremdsprachenkenntnisse ist, sondern

der Einfluss, der aus den Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen der Zielsprache und irgendwelcher anderen Sprache, die früher (und möglicherweise unvollständig) erworben wurde, resultiert.³¹

Ebenso gibt es, laut Herdina und Jessner³², den folgenden Unterschied: Der Transfer ist ein relativ regelmäßiges und vorhersehbares Phänomen

²⁸ D.W. Green: *Language control...*, S. 24.

²⁹ B. Laufer: *The lexical plight in second language learning: Words you don't know, words you think you know and words you can't guess*. In: *Second Language Vocabulary Acquisition*. Hg. J. Coady, T. Huckin. Cambridge: Cambridge University Press, 1997, S. 25–26.

³⁰ T. Odlin: *Language Transfer. Cross-linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge/New York/Port Chester/Melbourne/Sydney: Cambridge University Press, 1989, S. 1.

³¹ Ebd. S. 27, Übersetzung der Autorin.

³² P. Herdina, U. Jessner: *A Dynamic Model of Multilingualism. Perspectives of Change in Psycholinguistics*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2002, S. 30.

der Übertragung von Strukturen aus der L1 in die L2 (oder, man kann hinzufügen, in die L3 im Fall des Drittsprachenerwerbs). Er ist positiv, wenn seine Ergebnisse korrekte Strukturen sind, während aus dem negativen Transfer Fehler resultieren. Dagegen sind Interferenzen dynamische Interaktionen, die auf keine einzelne Sprache zurückzuführen sind³³. Es kann also angenommen werden, dass manche Verständnisfehler in der Drittsprache das Resultat negativen Transfers aus der L1 oder der L2 sind (z.B. der Annahme, dass formal ähnliche Wörter wahre Kognaten und keine falschen Freunde sein müssen), während andere aus dynamischen Interaktionen zwischen allen Sprachen des Lernalters (möglicherweise auch der L4, L5, usw.) und eventuell dem Kontext, und noch weitere aus der Verwechslung oder einer falschen morphologischen Analyse drittsprachlicher Wörter stammen.

3. Die Studie

3.1. Forschungsfragen und Methode

Die Studie beabsichtigt, die folgenden Forschungsfragen zu beantworten: Erstens, auf welche Quellen können die im Leseverstehen auftretenden Transfer- und Interferenzfehler zurückgeführt werden? Genauer gesagt, stammen sie aus dem negativen Transfer aus der Muttersprache (L1), aus der Zweitsprache (L2), gleichzeitig aus der L1 und der L2 (wenn es z.B. einen Kognaten in der L1 und in der L2 gibt, der in der L3 einen falschen Freund hat), gleichzeitig aus der L2 und der L3 (wenn z.B. die L1-Wortform ganz unterschiedlich ist), aus der L3 (z.B. im Fall einer Verwechslung deutscher Wörter), aus einer inkorrekten Interpretation des Kontexts, oder aus einer unbekanntem Quelle? Zweitens: welche Unterschiede gibt es in den Transfer- bzw. Interferenzquellen zwischen den verschiedenen Gruppen mit Deutsch als L3?

Wie in der Einleitung erwähnt wurde, übersetzten die Versuchspersonen den Text aus dem Deutschen in ihre Muttersprachen, d.h. ins Polnische, ins Französische und ins Portugiesische, um ihr Verstehen des Textes zu zeigen. Dieser wurde so gestaltet, dass er falsche Freunde, morphologisch nicht transparente oder täuschend transparente Wörter, leicht verwechselbare Wörter, Idiome, usw. enthielt. Er befindet sich im Anhang 1 am Ende des Artikels. Die Übersetzung wurde von lautem Denken begleitet, das aufgenommen und später transkribiert wurde. Die Übersetzungsfehler, die auf

³³ Ebd., S. 29.

ein falsches Verstehen hinwiesen, wurden analysiert, um ihre wahrscheinlichen Quellen zu identifizieren. Die hier analysierten Zielwörter sind: Erfolg, besiegen, soeben, gegnerisch, Mannschaft, erfolgreich, redlich, also, Art, sinnlich, fast, Rauschgift, eventuell, zuwinken, Dose, nett, fidel, lustig, ringen, Mappe und aktuell, sowie das Idiom „um jeden Preis“, wobei die zwei Bedeutungen von „Preis“ nicht nur durch die deutsche Wortform, sondern auch durch ihre jeweiligen englischen Entsprechungen „prize“ und „price“ aktiviert werden konnten.

Die Analyse ist nicht nur qualitativ, sondern auch quantitativ. Die Prozentsätze der auf jede Quelle zurückzuführenden Fehler werden jeweils für die Anzahl der Fehler in der Sprachkonstellation und nicht für die Anzahl der Teilnehmer mit dieser Sprachkonstellation berechnet. Der Grund dafür ist wie folgt: Wenn ein Wort z.B. nur von einer Person aus einem bestimmten Grund falsch verstanden wurde und es also einen Fehler gab, sind 100% der Fehler auf jene Quelle (z.B. die L1) zurückzuführen, aber sie wurden nicht von 100% der Gruppe begangen. Das kann aber zeigen, welche Fehlerquellen in jeder Gruppe am häufigsten vorkommen, unabhängig von der Anzahl der TeilnehmerInnen.

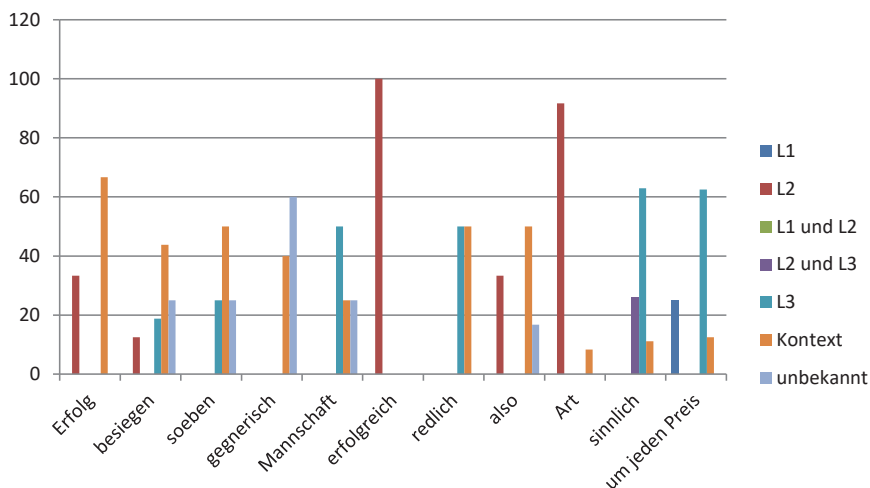
3.2. TeilnehmerInnen

An der Studie nahmen 43 StudentInnen der Linguistik, Angewandten Linguistik oder Englischen Philologie mit Deutsch als Nebenfach teil, die über Drittsprachenkenntnisse des Deutschen verfügten. Ihre Sprachkonstellationen waren wie folgt: Polnisch-Englisch-Deutsch (Pl-E-D; 27), Französisch-Englisch-Deutsch (F-E-D; 12), Portugiesisch-Französisch-Deutsch (Pt-F-D; 3) und Polnisch-Französisch-Deutsch (Pl-F-D; 1). Da die für die Studie verfügbare Zeit begrenzt war, konnte vorher kein Einstufungstest durchgeführt werden. Ein präziser Einstufungstest, wie z.B. Dialang, dauert ungefähr zwei Stunden pro Sprache, also hätten die ProbandInnen der Studie fast fünf Stunden widmen müssen (vier Stunden dem Einstufungstest und ungefähr 45 Minuten der eigentlichen Aufgabe), was technisch undurchführbar war. Es lässt sich jedoch annehmen, dass ihre L2- und L3-Niveaus zwischen der Mittelstufe (B1-B2) und dem fortgeschrittenen Niveau (C1-C2) variierten, wobei sie jeweils in der L2 fortgeschrittener waren. Sie hatten auch andere Sprachen gelernt, wie z.B. Englisch neben dem Französischen (L2) und dem Deutschen (L3), aber als Drei-Sprachen-Konstellationen wurden ihre Muttersprache und zwei bestbeherrschte Fremdsprachen betrachtet.

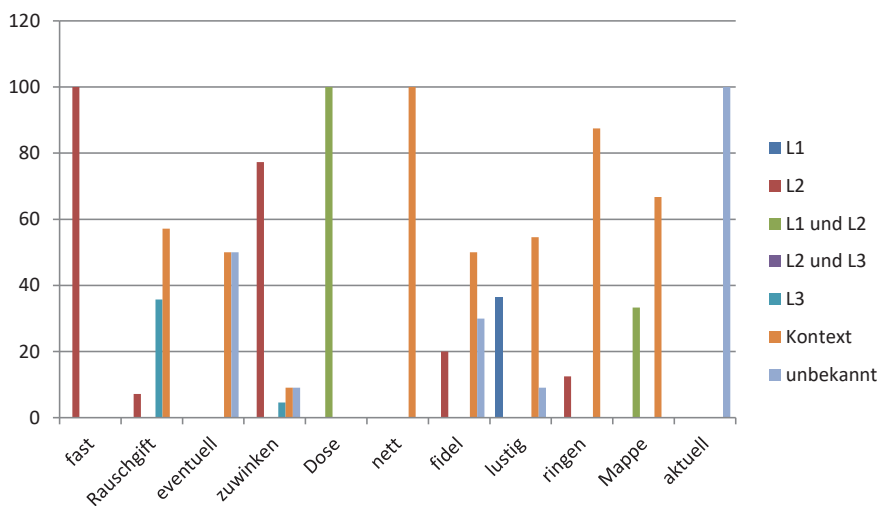
3.3. Ergebnisse

Wie die Ergebnisse zeigen, variierten die Einflüsse verschiedener Sprachen auf das Leseverstehen der Versuchspersonen, was auch von den jeweiligen Zielwörtern bzw. vom Kontext abhing. Die Prozentsätze der Fehlerquellen für die Sprachkonstellation Pl-E-D werden in den Graphen 1 und 2 präsentiert.

Graph 1: Prozentsätze der Fehlerquellen in der Sprachkonstellation Pl-E-D: Teil 1



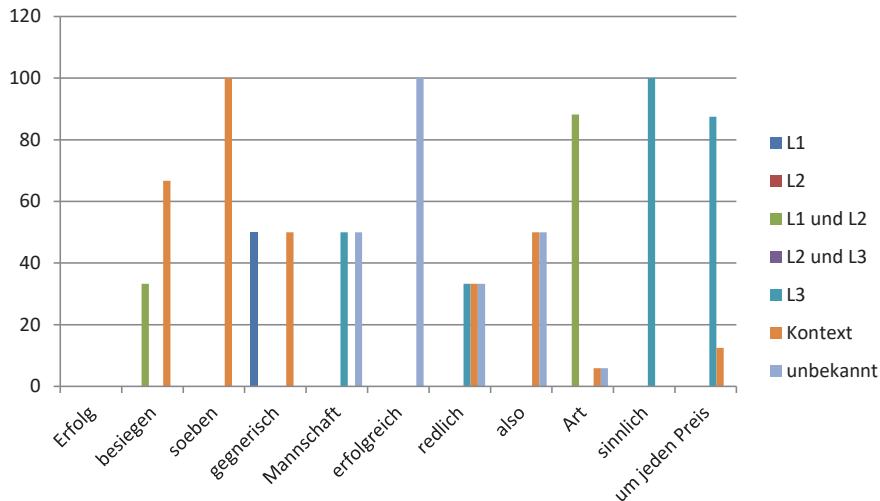
Graph 2: Prozentsätze der Fehlerquellen in der Sprachkonstellation Pl-E-D: Teil 2



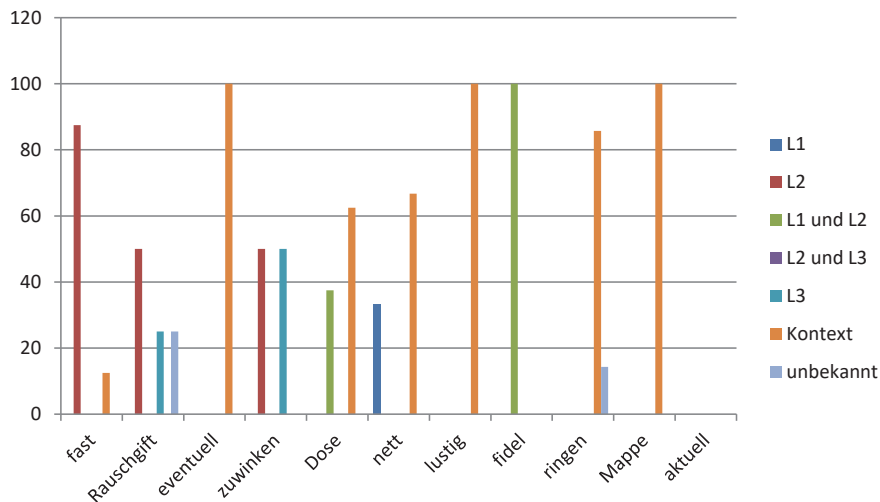
Wie die Graphen zeigen, variieren die Fehlerquellen zwischen den Zielwörtern, was erheblich von ihren Wortformen abhängt, z.B. wurde das Verstehen englisch-deutscher falscher Freunde durch das Englische (L2) beeinflusst. Deshalb wurde „fast“ als „schnell“ (100% der Fehler), „Art“ als „Kunst“ (91,67%) und „zuwinken“ als „zuzwinkern“ oder „zublinzeln“ (77,27%) interpretiert. Dagegen wurde „ringen“ (im Sinne von „kämpfen“) als „telefonieren“, und „besiegen“ als „belagern“ unter dem Einfluss des englischen Verbes „besiege“, nur selten (jeweils 12,5% der Fehler) interpretiert. Es wurden intralinguale Einflüsse innerhalb der L3 im Fall morphologisch nicht transparenter oder formal ähnlicher deutscher Wörter beobachtet, z.B. „sinnlich“ als „sinnvoll“ oder „vernünftig“, und „Rauschgift“ wurde als „Gift“ und nicht als „Droge“ interpretiert. (Es sei dazugesagt, dass das Wort „Rauschgift“ im Text eigentlich metaphorisch gebraucht wurde, und zwar in dem Sinne, dass der Sport zu einer Sucht werden kann.) Auch die morphologische Analyse des Wortes „Mannschaft“ bereitete den ProbandInnen gewisse Probleme: 50% der Fehler stammen aus dem Deutschen als L3, weil die StudentInnen „Mannschaft“ mit „Meisterschaft“ verwechselten, oder sich auf den ersten Teil, „Mann“ konzentrierten und den Sieg der Mannschaft als eine männliche Leistung interpretierten. Das Verstehen des Idioms „um jeden Preis“ wurde durch Polnisch und Deutsch beeinflusst: Einerseits wurde „jeden“ als „eins“, wie im Polnischen, interpretiert, und andererseits wurde „Preis“ als eine Belohnung aufgenommen (z.B. bedeutete eine Übersetzung „wenn man nur einen Preis gewinnen will“). Fehler, die gleichzeitig auf die Interaktion der L1 und der L2 hinweisen, sind z.B. die Interpretation des Wortes „Mappe“ als „Landkarte“, weil „mapa“ im Polnischen und „map“ im Englischen eben diese Bedeutung haben. Interpretationen, die aus dem Kontext erschlossen wurden, waren zwar plausibel, aber ziemlich ungenau, wie im Fall des Verbes „ringen“, bei dem 87,5% der inkorrekten Antworten auf den Kontext zurückzuführen sind, z.B. „von einem Problem belästigt werden“ oder „auf ein Problem stoßen“. Eine Interpretation, die schwieriger zu erklären ist und als „unbekannt“ klassifiziert wurde, ist z.B. die Übersetzung von „fidel“ mit „zgodna“ („friedfertig, verträglich“), die möglicherweise aus dem Kontext erraten wurde.

Die Prozentsätze der Fehlerquellen, die in der französisch-englisch-deutschen Gruppe identifiziert wurden, werden in den Graphen 3 und 4 präsentiert.

Graph 3: Prozentsätze der Fehlerquellen in der Sprachkonstellation F-E-D: Teil 1



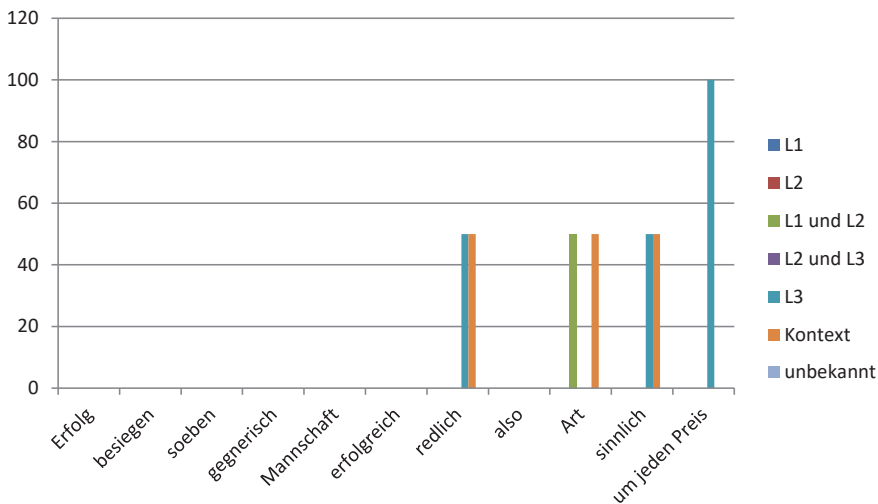
Graph 4: Prozentsätze der Fehlerquellen in der Sprachkonstellation F-E-D: Teil 2



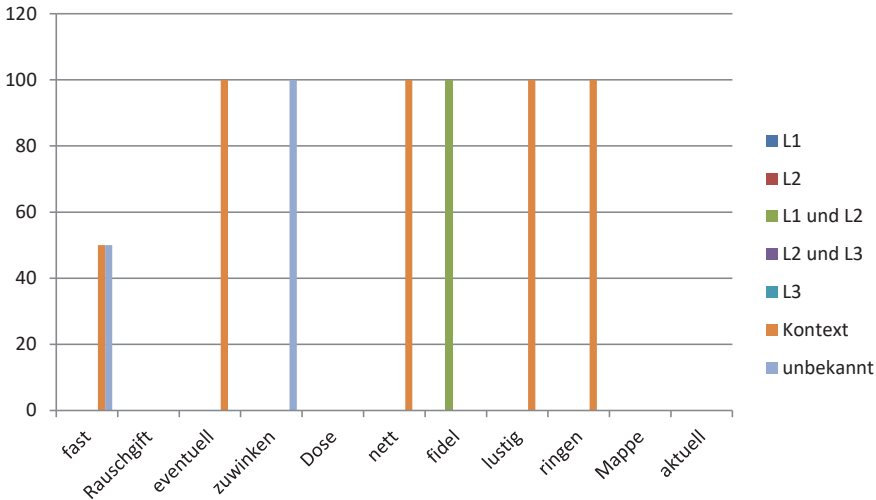
Im Fall der französischsprachigen Gruppe weisen die Anteile der Fehler auf andere Quellen hin, was mit den Unterschieden zwischen dem Polnischen und dem Französischen erklärt werden kann. Fehler, die durch den negativen Transfer aus dem Französischen verursacht wurden, sind eigentlich selten: Eine Person interpretierte „gegnerisch“ als „gagnante“ („sieg-

reich“) (50% der Fehler), und eine interpretierte „nett“ als „net“ („klar“ oder „ordentlich“ auf Französisch) (33,33%) aufgrund der formalen Ähnlichkeit. Wenn das deutsche Wort aber gleichzeitig der falsche Freund eines französischen und eines englischen Wortes war, war der negative Transfer komplett sichtbar. Deshalb wurde „fidel“ als „treu“ (100% der Fehler), „Art“ als „Kunst“ (88,24%), und „eine Dose“ als „Dosis“ (37,5%) interpretiert. Innerhalb der L3 wurde „Preis“ im Idiom „um jeden Preis“ für eine Belohnung genommen (87,5% der Fehler) und „sinnlich“ wurde mit „sinnvoll“ verwechselt (100% der Fehler); es wurden auch Probleme mit den Wörtern „Mannschaft“, „redlich“, „Rauschgift“ und „zuwinken“ beobachtet, z.B. verwechselte eine Person „Mannschaft“ mit „Meisterschaft“ (50%). Fehler, die nur auf Englisch als L2 zurückzuführen sind, umfassen die Interpretation von „fast“ als „schnell“ (87,5%), „Rauschgift“ als „Gift“ (50%) und „zuwinken“ als „zuzwinkern“ (50%). Wie auch in der polnischen Gruppe zu beobachten war, gab es viele (85,71%) ungenaue Interpretationen des Verbes „ringen“, das aus dem Kontext z.B. als „auf ein Problem stoßen“ erschlossen wurde.

Graph 5: Prozentsätze der Fehlerquellen in der Sprachkonstellation Pt-F-D: Teil 1



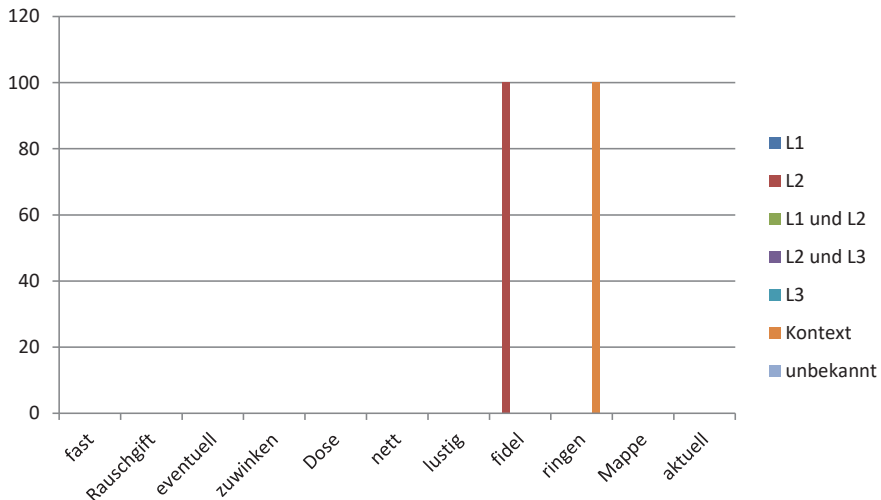
Graph 6: Prozentsätze der Fehlerquellen in der Sprachkonstellation Pt-F-D: Teil 2



Der Mangel an Fehlern bei solchen Wörtern wie „Erfolg“, „besiegen“, etc. bedeutet, dass von den drei Versuchspersonen keine Verständnisfehler gemacht hat. Da „arte“ im Portugiesischen und „art“ im Französischen Kognaten sind und „Kunst“ bedeuten, ist der Fehler ein Resultat negativen Transfers aus der L1 und der L2. Der andere Fehler beim Verstehen des Wortes „Art“ stammt aus dem Kontext und ist mit dem Verstehen von „sinnlich“ verbunden, das auch auf den Kontext zurückzuführen ist. „Eine Art sinnlichen Vergnügens“ wurde als „um verdadeiro gosto na vida“ („eine wahre Freude am Leben“) übersetzt. Die andere inkorrekte Interpretation des Adjektivs „sinnlich“ resultierte auch aus der durch die Wortform ausgelösten Aktivierung anderer Lexeme, die das Morphem „Sinn“ enthielten, und dann der Lemmata für z.B. „sinnvoll“ oder für „Sinn“ als „Bedeutung“, deshalb wurde „sinnliches Vergnügen“ als ein „intellektuelles Vergnügen“ interpretiert. Ein interessanter Fall ist auch das Adverb „redlich“. Eine Person interpretierte es als „zu sprechen“, weil das Lexem von „reden“ aktiviert wurde. Die andere Person interpretierte, auf der Basis des Kontexts, „sich redlich bemühen“ als „täglich arbeiten“.

Da nur für die Wörter „fidel“ und „ringen“ Fehler beobachtet wurden, wird für die Person mit der Sprachkonstellation Pl-F-D nur ein Graph präsentiert.

Graph 7: Prozentsätze der Fehlerquellen in der Sprachkonstellation Pl-F-D



Hier wurde „fidel“ vom französischen „fidèle“ beeinflusst, was den Beweis eines negativen Transfers darstellt. Dabei gab die Studentin zu, sie kennt dieses Wort im Deutschen nicht, also wird sie sich auf die französische Bedeutung verlassen. Die Bedeutung von „ringen“ erschloss sie aus dem Kontext, aber, wie in den obengenannten Fällen, war ihre Interpretation ungenau, d.h. „auf ein Problem stoßen.“

Einige Beispiele für die Übersetzungen der ProbandInnen, die ihre Bedeutungserschließungsprozesse, sowie intra- und interlinguale Einflüsse beim Leseverstehen widerspiegeln, werden in der Tabelle 1 dargestellt. Auf die Übersetzungen der ProbandInnen in ihre jeweiligen Erstsprachen folgen die von der Autorin angefertigten Übersetzungen ins Deutsche. Die in der Transkription gebrauchten Symbole werden im Anhang 2 erklärt.

Tabelle 1

Beispiele für die Übersetzung der Zielwörter im Kontext

Nr.	Beispiel	Sprachkonstellation	Einflussquellen
1.	une + des + joueuses nous fait un: + clin d'œil + en buvant + une: + un coca-cola _ _ _ je suis pas sûre du winken par contre + XXX + parce que c'est de l'anglais qui m'a: _ _ _ c'est l'association des deux mais je suis pas sûre que ça veut dire la même chose (eine + von den + Spielerinnen + zwinkert uns zu + eine: + ein Coca-Cola trinkend _ _ _ dagegen bin ich nicht sicher, was „winken“ bedeutet + XXX + denn es ist das Englische, das mich: _ _ _ das ist die Assoziation der zweien, aber ich bin nicht sicher, ob dies dasselbe bedeutet)	F-E-D	L2
2.	zdaniem Charlotty Schmidt + sport może _ można zaliczyć do sztuki + sensownych sz- + sztuki sensownych przyjemności (...) do sztuki + rozsądnych + rozrywek czy przyjemności _ _ Vergnügen to jest przyjemność + rozsądnych + albo takich _ _ sensownych _ _ sensownych _ _ przyjemności (Charlotte Schmidts Meinung nach + kann Sport _ _ kann zur Kunst + sinnvoller K- + zur Kunst sinnvoller Vergnügen gezählt werden (...) zur Kunst + vernünftiger + Unterhaltung oder Vergnügens _ _ Vergnügen ist przyjemność + vernünftiger + oder solcher _ _ sinnvoller _ _ sinnvoller Vergnügen)	Pl-E-D	L2 (Art); L3 (sinnlich)
3.	temos que nos: + cansarem + a falarem (...) temos-nos + que esforçar de falar (wir müssen uns: + müde werden + beim Sprechen (...) wir müssen uns + zum Sprechen zwingen)	Pt-F-D	L3
4.	une des joueuses nous salue + et boit + j'sais pas si ça se dit une dose de coca en français (...) et boit: _ _ une + et boit du coca (eine der Spielerinnen grüßt uns + und trinkt + ich weiß nicht, ob man eine Dosis Cola auf Französisch sagt (...) und trinkt _ _ eine + und trinkt Cola)	F-E-D	L1 und L2
5.	kiedy jednak _ _ _ chce się _ _ wygrać każdą nagrodę + każdą jedną nagrodę (wenn man jedoch _ _ will _ _ jeden Preis gewinnen + jeden einzelnen Preis)	Pl-E-D	L2 und L3

Im ersten Beispiel wird die Bedeutung des englischen Verbs „wink“ (zuzwinkern) aktiviert und beeinflusst auch das Verstehen des deutschen Verbs „zuwinken“. Die Probandin bemerkt jedoch, dass sie sich dieser Bedeutung

nicht sicher ist, und vermutet, es könnte das Resultat der Interferenz zwischen dem Deutschen und dem Englischen sein. Im zweiten Beispiel wird das Wort „Art“ unter dem Einfluss des Englischen als „Kunst“ interpretiert, „sinnlich“ wird mit „sinnvoll“ verwechselt, da beide Adjektive vom Substantiv „Sinn“ stammen und formal ähnlich sind, unterscheiden sich aber in Bedeutung. Im dritten Beispiel analysierte die Probandin die Wortform des Adverbs „redlich“ und assoziierte es mit dem Verb „reden“, deshalb interpretierte sie die Phrase „sich redlich bemühen“ als „uns zu sprechen zwingen“. Im vierten Beispiel wurde die Bedeutung „Dosis“ durch die Assoziation mit der Wortform „Dose“ aktiviert. Tatsächlich lässt sich eine Dosis als „a dose“ im Englischen und „une dose“ im Französischen ausdrücken und es ist möglich, dass beide lexikalischen Einheiten aktiviert wurden. Die Studentin bemerkte jedoch das Problem, das mit dieser Interpretation einherging, und korrigierte sie zu einer unbestimmten Menge Cola („du coca“). Die Probandin wusste, dass es sich nicht um eine Dosis handelt, deshalb ließ sie das Wort „Dose“ aus, ohne die eigentliche Entsprechung anzugeben. Daher ist es möglich, dass sie das Wort nicht völlig verstand. Schließlich wurde im fünften Beispiel die inkorrekte Bedeutung von „Preis“ aktiviert und die Phrase „um jeden Preis gewinnen“ als „jeden Preis gewinnen“ interpretiert. Da im Englischen das Wort „prize“ einen Preis im Sinne der Belohnung bedeutet, wurde die Interpretation mutmaßlich durch beide aktivierten lexikalischen Einheiten beeinflusst.

Um zu wissen, ob die Prozentsätze der verschiedenen Fehlerquellen von der Sprachkombination abhängen, wurden sie zusammengesetzt und verglichen. Die Zusammensetzung der Resultate für alle analysierten Wörter befindet sich in der Tabelle 2.

Tabelle 2

Die Prozentsätze der Fehlerquellen in den vier Sprachkonstellationen

Sprachkonstellation	L1 (%)	L2 (%)	L3 (%)	L1 und L2 (%)	L2 und L3 (%)	Kontext (%)	Unbekannt (%)
Pl-E-D	3,88	24,27	21,84	0,97	3,4	35,9	9,7
F-E-D	1,92	12,5	17,3	27,88	0	29,8	10,57
Pt-F-D	0	0	15	15	0	55	15
Pl-F-D	0	50	0	0	0	50	0

Zwecks einer Überprüfung, ob die Anzahlen der auf die verschiedenen Quellen zurückzuführenden Fehler von der Sprachkonstellation abhängen, wurde ein Chi-Quadrat-Test durchgeführt. Bei $df = 18$ war $p < 0,001$, was bestätigt, dass interlinguale Einflüsse beim Leseverstehen in der

Drittssprache tatsächlich von der Sprachkonstellation abhängen und dass der negative Transfer aus der L1, aus der L2, oder aus zwei Sprachen gleichzeitig („doppelgestützte Interferenz“³⁴) z.B. durch die Präsenz falscher Freunde in der jeweiligen Sprachkonstellation beeinflusst wird. Die Resultate sollten jedoch mit bestimmter Vorsicht betrachtet werden, weil die Gruppen unterschiedlich groß sind und die Sprachkonstellation Pl-F-D nur durch eine Person vertreten ist. Es wäre also empfehlenswert, eine Studie mit mehr Versuchspersonen mit dieser Sprachkonstellation durchzuführen, was sich jedoch schwierig wäre, da in Polen heutzutage normalerweise Englisch, und nicht Französisch, die L2 ist.

4. Schlussfolgerungen

Aus den Resultaten können die folgenden Schlussfolgerungen gezogen werden: Erstens, wurden aus verschiedenen Quellen stammende Verständnisfehler beobachtet, was auf negativen Transfer aus der L1, aus der L2 oder aus zwei Sprachen gleichzeitig, sowie auf Interaktionen zwischen ähnlichen Wortformen in der L3 hinweist. Wie die Beispiele zeigen, können diese Interaktionen ganz komplex sein, aber gleichzeitig lässt sich bemerken, dass die ProbandInnen sich manchmal der Interferenzen bewusst wurden und versuchten, ihre Interpretationen zu korrigieren. Natürlich wurden auch Interpretationen aus dem Kontext erschlossen oder erraten, die mehr oder weniger korrekt waren. Zweitens, wurden zwischen den Sprachkonstellationen tatsächlich Unterschiede beobachtet, die auf die formalen Ähnlichkeiten zwischen Wörtern in den verschiedenen Sprachen, insbesondere im Fall falscher Freunde, zurückzuführen sind.

Wie der Chi-Quadrat-Test zeigte, hängt die Rolle bestimmter Transferquellen von der Sprachkonstellation ab. Deshalb kommt der negative Transfer aus dem Polnischen weniger oft vor als der aus dem Französischen als L1, oder die „doppelgestützte Interferenz“ (oder eher doppelgestützter negativer Transfer, wenn man Herdina und Jessners³⁵ Definition von Interferenzen als dynamischen Interaktionen zwischen allen beteiligten Sprachen annimmt), wobei die falschen Freunde deutscher Wörter wahre Kognaten im Polnischen und Englischen sind. Die im Text vorkommenden Wortformen aktivieren nichtzielsprachliche Lexeme (z.B. das englische Lexem statt des deutschen), die darauffolgend die damit verbundenen nichtzielsprach-

³⁴ A. Näf, D. Pfander: <Springing of>...S. 10.

³⁵ P. Herdina, U. Jessner: *A Dynamic Model...*, S. 30.

lichen Lemmata und Konzepte aktivieren. Ähnlich resultieren intralinguale Interferenzen, wie z.B. die Verwechslung ähnlicher Wortformen, aus der Interaktion zwischen L3-Wortformen, die auch zur Aktivierung der falschen Lexeme, Lemmata und Konzepte führt.

Im Allgemeinen zeigen die Ergebnisse, dass die Grenzen zwischen lexikalischen Einheiten, sowie zwischen den Sprachen im mentalen Lexikon fließend sind und dass beim Leseverstehen in der Drittsprache nichtzielsprachliche Lexeme, Lemmata und Konzepte oder Nichtzielwörter in derselben Sprache aktiviert werden und das Verstehen beeinflussen können. Eine volle Abgrenzung im mehrsprachigen mentalen Lexikon wäre jedoch eher ein Hindernis als eine Erleichterung, weil dann eine Übersetzung unmöglich wäre.

Gleichzeitig hat die Studie einige Begrenzungen, die in zukünftigen Forschungsarbeiten beseitigt werden könnten. Erstens, da Englisch die heutzutage meist studierte Fremdsprache und deshalb die häufigste L2 ist, waren die Probandengruppen ungleich, mit nur einer Person in der Sprachkonstellation Polnisch-Französisch-Deutsch. Vielleicht wird es noch möglich sein, mehr Studenten mit solchen weniger verbreiteten Sprachkonstellationen zu finden und eine ähnliche Studie mit gleichen oder wenigstens vergleichbaren Gruppen durchzuführen. Zweitens wäre es auch empfehlenswert, einen Einstufungstest vor der eigentlichen Aufgabe durchzuführen. Man müsste aber damit rechnen, dass dann die Probandengruppe viel kleiner wäre, weil es nicht so viele Studenten gibt, die einer Studie mehrere Stunden widmen können, deshalb hätten wir es dann eher mit einer Fallstudie zu tun.

Bibliografie

Jana Behrend: *Germanische Interkomprehension im universitären Bereich als Möglichkeit zur Förderung rezeptiver Mehrsprachigkeit in der EU Subjektive Theorien von Studierenden zum Erschließen fremdsprachlicher Lesetexte nach dem EuroComGerm-Ansatz*, eine genehmigte Dissertation zur Erlangung der Grades Doktor der Philosophie, Darmstadt: Technische Universität Darmstadt, 2016. https://tuprints.ulb.tu-darmstadt.de/5457/7/Dissertation_Jana%20Behrend.pdf [Zugriff am 03.05.2024].

Claire Blanche-Benveniste, Mireille Bilger, Christine Rouget, Karel van den Eynde: *Le français parlé: études grammaticales*. Paris: Centre National de la Recherche Scientifique, 1990.

- Kees de Bot, Tahereh Sima Paribakht, Marjorie Bingham Wesche: *Towards a Lexical Processing Model for the Study of Second Language Vocabulary Acquisition: Evidence from ESL Reading*. „Studies in Second Language Acquisition”, 1997, Nr. 19, S. 309–329.
- David W. Green: *Language control in the context of L3 acquisition: The centrality of individual differences*. In: *L3 Syntactic Transfer. Models, new developments and implications*. Hg. T. Angelovska, A. Hahn. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2017, S. 13–34.
- Philipp Herdina, Ulrike Jessner: *A Dynamic Model of Multilingualism. Perspectives of Change in Psycholinguistics*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2002.
- Anna Herwig: *Plurilingual Lexical Organisation: Evidence from Lexical Processing in L1-L2-L3-L4 Translation*. In: *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Hg. Jasone Cenoz, Britta Hufeisen, Ulrike Jessner. Clevedon: Multilingual Matters, Ltd., 2001, S. 115–137.
- Batia Laufer: *The lexical plight in second language learning: Words you don't know, words you think you know and words you can't guess*. In: *Second Language Vocabulary Acquisition*. Hg. James Coady, Thomas Huckin. Cambridge: Cambridge University Press, 1997, S. 20–34.
- Willem J.M. Levelt: *Accessing words in speech production: Stages, processes and representations*. In: *Lexical Access in Speech Production*. Hg. Willem J.M. Levelt. Cambridge MA und Oxford UK: Blackwell, 1993, S. 1–15.
- Ping Li, Roy B. Clariana: *Reading comprehension in L1 and L2: An integrative approach*. „Journal of Neurolinguistics”, Nr. 50, 2019, S. 94–105.
- Franz-Josef Meissner: *La didáctica de la intercomprensión y sus repercusiones en la enseñanza de lenguas: el ejemplo alemán*. „Synergies Chili”, 2010, Nr. 6, S. 59–70.
- Johannes Müller-Lancé: *Der Wortschatz romanischer Sprachen im Tertiärspracherwerb. Lernerstrategien am Beispiel des Spanischen, Italienischen und Katalanischen*. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 2003.
- Anton Näf, Doris Pfander: *<Springing of> a <bruck> with an elastic<sail> – Deutsches im Englischen von französischsprachigen Schülern*. „Zeitschrift für Angewandte Linguistik“, 2001, Nr. 35, S. 5–37.
- Christiane Neveling: *Wörternetze als Abbilder mentaler Lexikonstrukturen – Untersuchungen zur Güte eines neuen Forschungsverfahrens*. „Fremdsprachen Lehren und Lernen“ 2004, Nr. 33, S. 128–146.
- Terence Odlin: *Language Transfer. Cross-linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge/New York/Port Chester/Melbourne/Sydney: Cambridge University Press, 1989.
- Charles Perfetti, Joseph Stafura: *Word Knowledge in a Theory of Reading Comprehension*. „Scientific Studies of Reading“, 2014, Nr. 18, S. 22–37.

- Gerhard Röhr: Bedeutungserschließung aus dem Kontext – Lehren, Lernen und Trainieren. „Deutsch als Fremdsprache“ 1991, Nr. 28 (4), S. 226–232.
- Teresa Maria Włosowicz: *Les influences interlinguales sur la compréhension des textes dans la troisième langue: Une approche cognitivo-pragmatique*. Villeneuve d’Ascq: Atelier National de Reproduction des Thèses, 2011.
- M. Xu, D. Li, P. Li: *Brain decoding in multiple languages: Can cross-language brain decoding work?* „Brain and Language“ Nr. 215, 2021, S. 1–10, <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2021.104922>.

Anhang 1:

Der in der Studie gebrauchte Text

„Übung macht den Meister“

„Wie können Sie Ihren verblüffenden Erfolg erklären?“, fragte ich als Reporterin die Volleyballtrainerin Charlotte Schmidt.

Ihr Team besiegte soeben die gegnerische Mannschaft scheinbar mühelos. So erfolgreich ist es aber sehr oft.

„Ach, so!“, lachte Frau Schmidt. „Vor allem muss man sich redlich bemühen. Übung macht den Meister.“

Das ist also kein besonderes Geheimnis: Wenn man große Leistungen erbringen will, muss man viel üben. Jedoch soll man außerdem Spaß am Training haben. Charlotte Schmidts Meinung nach kann Sport zu einer Art sinnlichen Vergnügens werden.

„Durch Sport lernt man seinen eigenen Körper schätzen. Wenn man aber nur um jeden Preis gewinnen will, wird Sport für einen fast zu einem Rauschgift. Derjenige, der ständig um das Ergebnis bangt, wird kein Meister. Eine eventuelle Niederlage soll man auch mit Würde akzeptieren.“

Eine von den Spielerinnen winkt uns zu und trinkt eine Dose Cola. Nach dem Spiel soll man sich doch entspannen. Wie es leicht zu sehen ist, herrscht in der Mannschaft eine nette und lustige Atmosphäre.

Die Trainerin selbst ist humorvoll und fidel. Allerdings, wenn sie mit einem Problem ringt, konzentriert sie sich völlig auf die Sache. In ihrer Mappe trägt sie ein Notizbuch, um alle ihre Bemerkungen zu notieren und dann mit der Mannschaft zu besprechen. Aktuell arbeitet sie auch an einem Volleyballhandbuch.

Anhang 2:**Die in der Transkription gebrauchten Symbole³⁶**

- + eine kurze Pause
- _ _ eine mittlere Pause
- _ _ _ eine lange Pause
- X – eine nichtverständliche Silbe
- XXX – mehrere nichtverständliche Silben
- sz- der Anfang eines Wortes
- une: eine lange Silbe
- (...) – ein ausgelassenes Fragment

**Interlinguale und intralinguale Einflüsse
beim Leseverstehen in Deutsch als Drittsprache**

Abstrakt: Die Studie analysiert interlinguale, aber auch intralinguale Einflüsse im Leseverstehen in Deutsch als Drittsprache in vier Sprachkonstellationen. Wie die Ergebnisse zeigen, wurden verschiedene Verständnisfehler beobachtet, die sich auf die L1, die L2, die L3, auf zwei Sprachen gleichzeitig, sowie auf das Erschließen aus dem Kontext zurückzuführen lassen. Das bestätigt, dass die Sprachen im mehrsprachigen mentalen Lexikon miteinander verbunden sind, und dass die Interaktionen zwischen ihnen das Leseverstehen beeinflussen.

Schlüsselwörter: Mehrsprachigkeit, mentales Lexikon, Leseverstehen, interlinguale Einflüsse

**Cross-linguistic and Intralingual Influence
in Reading Comprehension in German as L3**

Abstract: The study analyses both cross-linguistic and intralingual influence in reading comprehension in German as L3 in four language combinations. As the results show, various comprehension errors were observed, which can be attributed to the L1, the L2, the L3, two languages at the same time, as well as inference from context. This confirms that the languages in the multilingual mental lexicon are interconnected and that interactions between them influence reading comprehension.

Keywords: multilingualism, the mental lexicon, reading comprehension, cross-linguistic influence

³⁶ Eine Adaptation der Transkriptionsregeln von C. Blanche-Benveniste, M. Bilger, Ch. Rouget, K. van den Eynde: *Le français parlé: études grammaticales*. Paris: Centre National de la Recherche Scientifique, 1990.

Wpływy międzyjęzykowe i wewnątrzjęzykowe na rozumienie tekstu pisanego w języku niemieckim jako trzecim

Streszczenie: Badanie analizuje zarówno międzyjęzykowe jak i wewnątrzjęzykowe wpływy na rozumienie tekstu pisanego w języku niemieckim jako trzecim w czterech kombinacjach językowych. Jak pokazują wyniki, zaobserwowano różne błędy w rozumieniu tekstu, które można przypisać wpływom języka pierwszego, języka drugiego, języka trzeciego, dwóch języków równocześnie, jak również wnioskowaniu z kontekstu. To potwierdza, że języki w wielojęzycznym leksykonie mentalnym są ze sobą powiązane i interakcje między nimi wpływają na rozumienie tekstów pisanych.

Słowa kluczowe: wielojęzyczność, leksykon mentalny, rozumienie tekstu pisanego, wpływy międzyjęzykowe

Teresa Maria Włosowicz studierte englische Philologie an der Schlesischen Universität. 2009 erhielt sie den Doktorgrad parallel (im Co-tutelle-System) von der Schlesischen Universität und der Universität Straßburg. Sie unterrichtet und forscht an der Hochschule für Wirtschaftswissenschaften und Geisteswissenschaften in Bielsko-Biała und in Teilzeit an der WSB-Akademie in Dąbrowa Górnicza. Ihre Forschungsinteressen umfassen die Psycholinguistik, die Mehrsprachigkeit, den Fremdsprachenerwerb, die Geschäftssprache, die Übersetzung und die angewandte Linguistik im Allgemeinen.

Teresa Maria Włosowicz studied English Philology at the University of Silesia. In 2009 she obtained her Ph.D. in parallel (in the co-tutelle system) from the University of Silesia and Strasbourg University. She teaches and researches at the University of Economics and Humanities in Bielsko-Biała and teaches part-time at WSB University in Dąbrowa Górnicza. Her research interests include psycholinguistics, multilingualism, foreign language acquisition, business language, translation and applied linguistics in general.

Teresa Maria Włosowicz studiowała filologię angielską na Uniwersytecie Śląskim. W 2009 r. uzyskała tytuł doktora równolegle (w systemie co-tutelle) na Uniwersytecie Śląskim i Uniwersytecie w Strasburgu. Uczy i prowadzi badania w Wyższej Szkole Ekonomiczno-Humanistycznej w Bielsku-Białej, a także ma godziny dydaktyczne w Akademii WSB w Dąbrowie Górniczej. Jej zainteresowania badawcze obejmują psycholingwistykę, wielojęzyczność, przyswajanie języków obcych, język biznesu, tłumaczenie oraz, ogólnie, językoznawstwo stosowane.
