

Englischer Wortschatz als Grundlage für den Erwerb des deutschen Wortschatzes

Ying-Hui Chen

► Zusammenfassung

Deutsch ist eine typische Tertiärsprache in Taiwan. Jeder taiwanische Deutschlerner hat vor Deutsch bereits Englisch gelernt. Dies ist zwar allen Deutschlehrkräften bekannt, jedoch fehlt in der Sprachlehrpraxis die konkrete Vorstellung darüber, welchen englischen Wortschatz die taiwanischen Deutsch-Anfänger im Englischunterricht bereits erworben haben. Dies führt zu einem minimalen Einsatz des vorhandenen Englischwissens im Deutschunterricht. Um den englischen Wortschatz taiwanischer Deutschlerner zu ermitteln, wurden in dieser Studie empirische Daten über englische Vokabeln gesammelt. 72 absolute Anfänger des Deutschen aus drei taiwanischen Universitäten füllten einen Fragebogen aus und nahmen an einem Vokabeltest teil, in dem sie die Bedeutung deutscher Wörter und im Deutschen vorkommender Fremdwörter auf Grundlage ihrer Englischkenntnisse erschließen sollten. Die hierfür zugrunde liegenden englischen Vokabeln stammten hauptsächlich aus den vom Erziehungsministerium Taiwans festgelegten 2000 Wörtern für das Fach English in Grund- und Mittelschulen. Insgesamt wurden 514 Wörter ausgewählt, von denen die Studierenden durchschnittlich 261,56 Wörter richtig erkannten. Die Ergebnisse dieser Untersuchung sollen Deutschlehrenden und -lernenden eine konkrete Vorstellung über die Möglichkeiten des Transfers vermitteln. Außerdem erhalten Lehrwerkentwickler ein konkretes Bild darüber, inwieweit die Behandlung von Anglizismen in Lehrwerken für taiwanische Deutschlerner hilfreich sein könnte.

1. Einleitende Bemerkungen

Infolge der raschen Entwicklung der Internetkommunikation lassen sich Informationen weltweit fast ohne Verzögerung austauschen. Die Begegnung mit Fremdsprachen gehört mittlerweile zum Alltag und Fremdsprachenkenntnisse dienen als unverzichtbares Werkzeug in der Gesellschaft, in der Wirtschaft und in der Politik. Fremdsprachenlernen ist nicht nur *In*, sondern es ist auch ein *Muss*.

Englisch ist die *Lingua franca* – die gemeinsame Verkehrssprache der Welt – mit dem Prestige einer Weltsprache (vgl. Kuhn 2003, Ammon 2006, Neuner et al. 2009: 21, Wagener 2012). In den meisten Ländern, in denen Englisch nicht als Muttersprache gesprochen wird, wie beispielsweise in Taiwan, wird Englisch als erste Fremdsprache in der Schule gelernt. Nach dem zur Zeit geltenden schulischen Curriculum des Erziehungsministeriums, dem Lehrplan 97¹ (L97), lernen Schüler ab dem dritten Grundschuljahr obligatorisch Englisch, wobei die Stundenzahl für Englisch in Grundschulen in der Regel drei Unterrichtseinheiten (à 40 Minuten) pro Woche beträgt

Taiwanische Schüler können in der gymnasialen Oberstufe eine zweite Fremdsprache lernen. Dieses Angebot ist fakultativ, während das Erlernen einer zweiten Fremdsprache an taiwanischen Universitäten obligatorisch ist. Deutsch ist in Taiwan seit Jahren eine der typischen Tertiärsprachen und wird in der Regel nach Englisch gelernt. Während sich in Europa und einigen asiatischen Ländern, z. B. Japan und Korea, in den letzten Jahren die Tendenz beobachten lässt, dass immer weniger Schüler Deutsch als zweite Fremdsprache wählen, so dass die Lernerzahl sinkt (vgl. Duesberg 2006: 411, Lindemann 2007, Chaudhuri/Hess 2011: 162, Wagener 2012, Klema 2006), ist in Taiwan im Gegensatz dazu eine Zunahme der Lernerzahl des Deutschen als Tertiärsprache im Schulbereich festzustellen, wenn man die Lernerzahlen der letzten drei Jahre (2012–2014) mit dem Zeitraum von 1996 bis 2010 vergleicht² (vgl. Lay 2009, Chang 2010, Merkelbach 2011, Zentrum für Zweitfremdsprachen an Oberschulen Taiwans). Das Motto des Zentrums lautet: »Englisch ist ein Muss, die zweite Fremdsprache ist ein Plus.« Dies ähnelt dem Slogan des Goethe-Instituts »Englisch ist ein Muss, Deutsch ist ein Plus«. Taiwan versucht durch die Förderung des Fremdsprachenlernens in den schulischen und akademischen Bereichen den Anforderungen durch die zunehmende Globalisierung gerecht zu werden. So wird auch mit der Vermittlung von Fremdsprachen immer früher begonnen.

Der bisherige Forschungsstand und die Umsetzung der Konzepte zum Thema »Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch« (DaFnE) haben sich in Deutschland in den letzten Jahren praxisnah entwickelt. Chen (2005: 11) weist darauf hin, dass der Tertiärsprachenunterricht im schulischen Lehr- und Lernkontext schon in den späten 1980er und frühen 1990er Jahren von Sprachwissenschaftlern wie Bahr, Bausch und Heid wahrgenommen und dokumentiert wurde. Die anschließende Entwicklung didaktischer Konzepte bzw. von Übun-

¹ Für detaillierte Informationen zu L97 s. Taiwanesisches Erziehungsministerium.

² Das Projekt für das Erlernen einer zweiten Fremdsprache in der gymnasialen Oberstufe läuft seit 1996. Mittlerweile ist das Erlernen einer zweiten Fremdsprache offiziell Teil des »Lehrplans 99«. Weitere Erläuterungen finden sich unter 2.2.

gen für den Unterricht hat für die Lehrwerkentwicklung für »Deutsch nach Englisch« einen fruchtbaren Boden bereitet. Seit den 1990er Jahren wird das Thema »Deutsch als Tertiärsprache« bzw. »Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch« intensiv erforscht. Transfertheorien wie Zugriff auf Anglizismen und Internationalismen als Lernökonomie, Vermeidung der Interferenz, Englisch als Brückensprache für das Erlernen des Deutschen, sprachlicher Vergleich vorhandener Sprachkenntnisse mit der Zielsprache Deutsch sowie die Charakteristika der Tertiärsprachenlerner von Erwachsenen sowie kognitiv und fremdsprachlich Erfahrenen wurden seit den 1990er Jahren vielfach untersucht (vgl. Hufeisen 1991, 1994, Hufeisen/Lindemann 1998, Hufeisen/Marx 2004, Dentler/Hufeisen/Lindemann 2000, Neuner 1996, 1999, Neuner et al. 2009 usw.). Als Kuhn (2003: 232) ihren Aufsatz über Aspekte von Mehrsprachigkeit in neueren Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache im Jahr 2003 veröffentlichte, gab es noch kein internationales Lehrwerk, das das Konzept DaF/E konsequent umgesetzt hätte; heute aber werden Konzepte aus der Tertiärsprachenforschung praxisnah bei der Lehrwerkentwicklung implementiert und im Deutschunterricht umgesetzt. DaF-Lehrwerke haben mittlerweile den positiven Effekt des Transfers vorhandenen Wissens wahrgenommen. Internationale Lehrwerke wie *Studio d A1* (Funk et al. 2005: 8, 14–15, 28) und *Ideen A1* (Krenn/Puchta 2008: 14–17) präsentieren Anglizismen und Internationalismen zum Einstieg ins Deutschlernen. Sowohl internationale Lehrwerke wie *Deutsch.com* (Neuner/Kursisa et al. 2014) und *Deutsch ist easy* (Kursisa/Neuner 2006) als auch das regionale Lehrwerk aus Taiwan *Ach so, aus Taiwan* (Scholtyssek et al. 2013) setzen die Aspekte von DaF/E konsequent um.

Die Transfertheorie, d. h. die Annahme, dass das Vokabellernen des Deutschen durch das vorher erlernte vorhandene Wissen im Englischen erleichtert wird und dadurch vor allem zu Beginn der Lernphase Lernökonomie ermöglicht, ist nicht zu widerlegen. Jedoch wissen die meisten Lehrer in Taiwan nicht, welche englischen Wörter ihre Studierenden tatsächlich beherrschen. So geschieht ein Vergleich zwischen Deutsch und Englisch im Deutschunterricht nur selten und wenig systematisch. In einer Studie zu der vergleichbaren Situation in Japan führt Barbara Klema (2006: 346 f.) aus:

»Die Begründungen, warum im Unterricht so gehandelt wird, weisen zwei Haltungen aus. Zum einen herrscht allgemein unter den Lehrpersonen eine subjektiv ablehnende Einstellung gegenüber Englisch im Deutschunterricht ... Englisch wird aber auch aus anderen Gründen ganz bewusst aus dem Unterricht ausgeschlossen. Weit verbreitet ist die Meinung, die Studierenden hätten zu geringe Englischkenntnisse, um sie für das Deutschlernen nutzbar zu machen.«

Daher wird der Transfer des vorhandenen Wissens im Englischen im Deutschunterricht nur unsystematisch und oberflächlich eingesetzt. Lay (2006: 472) weist in Bezug auf Taiwan aber darauf hin,

»dass die Sprachlernerfahrungen und Vorkenntnisse im Englischen taiwanischer Studierender von vielen weit unterschätzt werden (so z. B. Merkelbach 2003: 544), da das Gros der Studentenschaft in der Regel in der *mündlichen* Sprachproduktion ein nur niedriges Sprachniveau erreicht. Dies gilt aber nicht unbedingt für die rezeptiven Fertigkeiten, d. h. eine Generalisierung auf alle Fertigkeiten ist ohne eindeutige empirische Befunde keineswegs legitim.«¹

Um die Sprachlernerfahrungen und vorhandene Englischkenntnisse taiwanischer Studierender beim Deutschlernen auszunutzen, müssen die Lehrenden genaue Kenntnisse über diejenigen sprachlichen Einheiten des Englischen besitzen, die tatsächlich im Deutschunterricht von Nutzen sein können (vgl. Chen 2005: 176). Im vorliegenden Aufsatz beschränke ich mich auf die Untersuchung deutscher Wörter und im Deutschen vorkommender Fremdwörter, die die taiwanischen Deutsch-Anfänger in Anlehnung an Anglizismen und Internationalismen beim Englischlernen bereits erworben haben. Oder anders gesagt: Welche Wörter beherrschen die taiwanischen Deutsch-Anfänger schon, bevor sie Deutsch lernen? Im folgenden Abschnitt werden zunächst Lehrpläne des institutionellen Englisch- und Deutschunterrichts an den Schulen in Taiwan erklärt. Dabei wird die aktuelle Lage des Deutschlernens als Tertiärsprache in Taiwan thematisiert. Abschnitt 3 beschreibt das Forschungsdesign dieser Studie und die empirische Datenerhebung. Dabei werden die aus dem Fragebogen gewonnen Daten statistisch aufbereitet. Anschließend folgen in Abschnitt 4 die Ergebnisse des Vokabeltests und deren Diskussion. Den Schluss bilden einige Bemerkungen zur Forschung über das Lehren des Deutschen als Tertiärsprache in Taiwan.

2. Aktueller Stand des Fremdsprachenlernens in Taiwan unter besonderer Berücksichtigung der Lehrpläne des Englischen und des Deutschen an den Schulen

Zunächst werden Lehrpläne des Erziehungsministeriums Taiwans für das Fach Englisch in Grund- und Mittelschulen genauer betrachtet. Anschließend werden Daten und Fakten des Deutschen als Tertiärsprache im schulischen Kontext präsentiert. Dabei werden einige Missverständnisse in internationalen Veröffentlichungen berichtigt.

2.1 Englisch als erste Fremdsprache im schulischen Kontext in Taiwan

»Weltweit setzt sich der Trend durch, mit dem Englischunterricht nicht erst in der Sekundarstufe zu beginnen, sondern bereits in der Primarstufe und im Vorschulbereich.« (Wagener 2012: 23)

¹ Dazu auch Lay (2005: 152).

Genau diesem Trend ist das taiwanische Erziehungsministerium in den vergangenen Jahren gefolgt. Die Lehrpläne (L90, L92 und L97) für Grundschulen (1. bis 6. Klasse) und Mittelschulen (7. bis 9. Klasse) zeigen, dass das Englischlernen immer früher beginnt (siehe Tabelle 1). Seit 2014 ist die Schulpflicht von neun auf zwölf Jahre verlängert worden, d. h. die gymnasiale Oberstufe (10. bis 12. Klasse) gehört jetzt auch zur Schulpflicht. Gemäß L90 wurde der Englischunterricht ab der fünften oder sechsten Klasse eingeführt. Nach L92 und L97 lernt man Englisch nun schon ab der dritten Klasse in der Grundschule (für die Datenquelle und weitere Infos über Lehrpläne siehe Webseiten des taiwanischen Erziehungsministeriums). Aber teilweise¹ wird auch schon ab dem ersten Schuljahr Englisch unterrichtet. Ein Beispiel für das Englischlernen ab dem ersten Schuljahr ist die Lihu-Grundschule (siehe dazu den Stundenplan) in Taipei. Wenn man die offiziellen Lehrpläne des taiwanischen Erziehungsministeriums ausführlicher betrachtet, fällt auf, dass seit Jahren eine falsche Angabe bzw. ein Fehler in Veröffentlichungen über das Englischlernen im taiwanischen Schulbereich kursiert:

»Englisch wird heute generell ab der vierten Klasse in der Grundschule durchgehend bis zum Ende der schulischen, beruflichen bzw. akademischen Ausbildung unterrichtet.« (Merkelbach 2009 sowie Merkelbach 2011: 129)

Es gab nie einen Lehrplan, der Englisch ab der *vierten* Klasse vorsah (vgl. Tabelle 1 und offizielle Webseite des Erziehungsministeriums Taiwans). Das Englischlernen an den taiwanesischen Schulen beginnt seit Jahren generell ab der *dritten* Klasse.

Lehrplan	90	92	97	
Inkrafttreten im Jahr	2001	2006	2011	gegebenenfalls
Angebot in Grundschulen /Dauer des Englischlernens in Grundschulen	ab der fünften / sechsten Klasse 1–2 Jahre	ab der dritten Klasse 4 Jahre	ab der dritten Klasse 4 Jahre	ab der ersten Klasse 6 Jahre
Dauer des Englischlernens in Mittelschulen	3 Jahre			
Dauer des Englischlernens in der gymnasialen Oberstufe	3 Jahre			
Gesamte Dauer des Englischlernens im Schulbereich	7–8 Jahre	10 Jahre	10 Jahre	12 Jahre

Tabelle 1: Lehrpläne für das Fach Englisch in Grund- und Mittelschulen in Taiwan

¹ Das heißt, wenn Grundschulen den Antrag beim Erziehungsministerium stellen und die Genehmigung vom Erziehungsministerium erhalten, dürfen diese Grundschulen Englisch ab dem ersten oder zweiten Schuljahr unterrichten. S. hierzu die Erklärung der zuständigen Stelle des Erziehungsministeriums: Q&A Nr. 176.

Tabelle 1 bietet einen Überblick über die vom taiwanischen Erziehungsministerium festgelegten Lehrpläne, wodurch festgestellt werden kann, wie lange die Deutschlerner vor dem Studium Englisch gelernt haben. Auch Lay ist in seiner Veröffentlichung über das Englischlernen im taiwanischen Schulbereich ein Fehler unterlaufen. Wenn er meint (2009: 25), dass taiwanische Schüler ab der dritten Grundschulklasse Englisch lernen, sollte meines Erachtens das Lernen der englischen Sprache im schulischen Kontext nicht nur *sieben* Jahre, sondern insgesamt *zehn* Jahre dauern (siehe Tabelle 1). Wenn man die Lernerfahrungen der Studierenden falsch berechnet, könnten deren Englischkenntnisse falsch eingeschätzt werden. Wenn die Lehrenden die Konzepte von DaFnE in der Unterrichtspraxis umsetzen möchten, sollten sie über das vorhandene Englischwissen der Zielgruppe genauer informiert sein. Sowohl eine Unterschätzung als auch eine Überschätzung schwächen die positive Wirkung des Englischen als Brückensprache.

Bei genauerer Betrachtung der Webseite des Erziehungsministeriums Taiwans, findet man nähere Informationen über das englische Vokabular, das im Schulbereich gelernt werden soll. Da es in Taiwan kein einheitliches Lehrwerk für das Englischlernen im Schulbereich gibt, hat das Erziehungsministerium im Anhang jedes Lehrplans eine Wortschatzliste der »2000 häufig gebrauchten Wörter« für Lehrende, Lehrwerkentwickler und Verlage zusammengestellt.¹ Standardlehrwerke für Englisch richten sich nach dieser Liste des Erziehungsministeriums und müssen von der zuständigen Behörde genehmigt werden, bevor sie verkauft werden dürfen. Jede Schule kann selbst entscheiden, mit welchem Lehrwerk sie arbeiten möchte. Standardlehrwerke wurden vom Erziehungsministerium auf einer Webseite zusammengefasst (siehe Standardlehrwerke). Auf dieser Liste kann man Wörter finden, die als Anglizismen in die deutsche Sprache eingeflossen sind und sich auf das Deutschlernen lernfördernd auswirken können. Die Liste bietet eine Ausgangsbasis für Deutschlehrende und Forscher. Aber welche englischen Wörter sind für Deutsch-Anfänger in der Tat hilfreich? Um diese Frage zu beantworten, ist ein Vokabeltest unabdingbar. So wurde für die vorliegende Studie ein deutscher Vokabeltest unter Deutschlernern durchgeführt, wobei sich der geprüfte deutsche Wortschatz an dem vorhandenen englischen Wortschatz orientierte (weitere Erläuterungen s. Abschnitt 3).

¹ Beispielsweise im Anhang 4 von »L97«: »2000 häufig gebrauchte Wörter«. Die im Anhang 4 unterstrichenen Wörter sind Grundwortschatz für Grundschulen und Mittelschulen.

2.2 Deutsch als Tertiärsprache im schulischen Kontext und an den Universitäten Taiwans: Chance und Tendenz

Wie oben erwähnt wurde, steigt die Lernerzahl des Deutschen im Schulbereich in Taiwan. Zur Zeit gehört das Erlernen weiterer Fremdsprachen zum »Lehrplan 99« für die gymnasiale Oberstufe. Deutschlehrer, wie z. B. Prof. San-Li Chang von der Fu-Jen Universität Taiwan, und das Goethe-Institut Taipei bemühen sich seit Jahren, das Erlernen weiterer Fremdsprachen in den Lehrplan der gymnasialen Oberstufe zu integrieren. Das Erlernen einer zweiten Fremdsprache an den Schulen ist fakultativ. Schüler können nach dem offiziellen »Lehrplan 99« weitere Fremdsprachen wie Deutsch, Japanisch, Französisch, Spanisch, Koreanisch, Latein, Italienisch, Russisch, Portugiesisch, Vietnamesisch, Thailändisch, Malaysisch, Indonesisch und Filipino lernen. Damit konnten im Jahr 2014 an Schulen in Taiwan neben Englisch insgesamt 14 weitere Fremdsprachen erlernt werden, wobei natürlich nicht jede Sprache an allen Schulen angeboten wurde, der Russischkurs 2014 gar nicht stattfand und der Filipinokurs erst seit dem WS 2014/15 (siehe Statistiken vom Zentrum für Zweitfremdsprachen an Oberschulen Taiwans. Die Zahlen zeigen in den letzten drei Semestern (WS 2013/14, SS 2014 und WS 2014/15) allerdings eine sinkende Tendenz des Deutschlernens im Schulbereich. Die Lernerzahl für Deutsch betrug im WS 2013/14 5888, im darauffolgenden Sommersemester 4865 und im WS 2014/15 immer noch¹ 3945. Zwar lernen immer weniger Schüler eine zweite Fremdsprache, dieser Rückgang lässt sich aber durch sinkende Geburtenraten und die daraus resultierende Reduzierung der Schülerzahl in Taiwan erklären. Aber im Vergleich zu Statistiken von 1999, 2007 und den ersten Halbjahren der Schuljahre 2009/2010 und 2010/11, ist der Erfolg des Goethe-Instituts Taipei und der Bemühungen taiwanischer Professoren bemerkenswert.

Die folgende Tabelle bietet einen Überblick über die Tendenz über die Lernerzahl des Deutschen als Tertiärsprache in Taiwan:

Schuljahr	1999	2007	WS 2009/2010	WS 2010/2011	WS 2013/14	SS2014	WS2014/15
Lernerzahl	881	941	827	2844	5888	4865	3945

Tabelle 2: Lernerzahl des Deutschen als Tertiärsprache im Schulbereich Taiwans²

Das Deutschlernen an den Schulen hat sich in Taiwan nicht nur quantitativ weiter entwickelt, sondern auch qualitativ verbessert. Die meisten Schüler erreichen das

¹ Die Lernerzahl des Japanischen, der am häufigsten gelernten Tertiärsprache in Taiwan, zeigt die gleiche sinkende Tendenz. Im Vergleich zum SS 2014, in dem Japanisch noch von 35.213 Schülern gelernt wurde, lernten im WS 2014/15 nur 28.900, d. h. 6.313 Schüler weniger als im vorherigen Semester. Die Lernerzahl des Deutschen im WS 2014/15 im Vergleich zu SS 2014 liegt aber nur um 920 Schüler niedriger.

² Zu den statistischen Datenquellen s. Lay 2009, Merkelbach 2011, Chang (2010: 154) und Zentrum für Zweitfremdsprachen an Oberschulen Taiwans.

Sprachniveau A2. Aber es gibt auch Schüler, die schon im Schulbereich ein höheres Sprachniveau wie B1 erreicht haben; ein Beispiel hierfür ist die Taipei Municipal Zhongshan Girls High School im Jahr 2012¹ (vgl. Chang 2010: 161 f.).

Bevor in der gymnasialen Oberstufe eine zweite Fremdsprache gelernt werden konnte, bildeten die Deutschlerner an taiwanischen Universitäten hinsichtlich der vorhandenen fremdsprachlichen Lernerfahrungen eine weitgehend homogene Gruppe. Sie hatten als gemeinsame Fremdsprache Englisch als erste Fremdsprache in der Schule gelernt. Die meisten von ihnen hatten vor dem Deutschstudium nie Deutsch gelernt, so wie die Probanden in meiner Studie. Aber heutzutage sind die Deutschlerner an taiwanischen Universitäten in Bezug auf die fremdsprachlichen Lernerfahrungen nicht mehr homogen. Studierende, die über fortgeschrittene Deutschkenntnisse oder über Vorkenntnisse in Japanisch oder in weiteren Fremdsprachen beim Zugang zur Hochschule verfügen bzw. längere Erfahrungen mit dem Englischlernen haben, lernen zusammen mit Studierenden, die weniger Erfahrungen mit dem Fremdsprachenlernen haben. All die vorher erlernten Fremdsprachen und Muttersprachen spielen eine Rolle beim Zielsprachenerwerb, egal welche muttersprachliche und fremdsprachliche Kompetenz man besitzt. Das stellt nicht nur für die Lehrenden eine große Herausforderung dar, sondern man muss bei der DaF-Forschung in Taiwan die mehrsprachigen Varianten berücksichtigen. Manche Daten und Fakten über das Deutschlernen im Hochschulbereich in Taiwan, die in den gängigen Veröffentlichungen zu finden sind, sind nicht mehr aktuell² oder zum Teil auch falsch.³

In Taiwan kann man mittlerweile an *acht* (und nicht fünf) Universitäten Deutsch als Hauptfach studieren. Davon liegen zwei Universitäten in Kaohsiung in Südtaiwan: die National First University of Science and Technology (NKFUST) und die Wenzao Fremdsprachenhochschule (WTUC); eine Universität in Zentraltaiwan: die Dayeh Universität (DYU)⁴ und fünf Universitäten in Taipei: die PCCU (Chinese Culture Universität), die FJU (Fu-Jen Universität), die SCU (Soochow Universität), die TKU (Tamkang Universität) und die NCCU (National Chengchi Universität). Dazu kommen *drei* Graduierteninstitute. Davon sind zwei Graduierteninstitute für deutsche Sprache und Literatur (FJU seit 1974, SCU seit 2002/03)

¹ Die Niveaustufe der Schüler ist entweder vom Testcenter SFLPT oder vom Goethe-Institut Taipei zertifiziert. Hier wird nur ein Beispiel angeführt. Weitere Beispiele für Schüler mit B1 wurden im vorliegenden Aufsatz nicht berücksichtigt. Für diejenigen, die diesbezügliches Forschungsinteresse haben, stehen die Statistiken im Zentrum der Zweitfremdsprachen an Oberschulen Taiwans online zur Verfügung.

² Vgl. alte Daten über das Deutschlernen in Taiwan (Duesberg 2006: 422–423 und Lay 2009).

³ Vgl. Merkelbach (2011: 129) und Lay 2009.

⁴ Die Abteilung für europäische Sprachen der Dayeh Universität existiert zum Zeitpunkt der Veröffentlichung dieses Aufsatzes, wird aber in der nahen Zukunft neu strukturiert und umbenannt werden.

und ein Graduierteninstitut mit den Schwerpunkten Übersetzung und Deutsch als Fremdsprache (NKFUST seit 2000).¹ Das Graduierteninstitut der PCCU wurde 2009 geschlossen.² Der Master-Studiengang für europäische Studien der NCCU existiert seit 2012 nicht mehr.³ Das frühere Wenzao Ursuline College of Language (WTUC) hatte seit 1999 parallel einen Hochschulbereich und wurde 2013 durch das Erziehungsministerium als Hochschule für Fremdsprachen mit dem Namen »Wenzao Ursuline University of Languages« anerkannt.⁴

Während Lay (2009) glaubte, dass die überwiegende Mehrheit der Studierenden nach vier Studienjahren (acht Semester) im Allgemeinen das Sprachniveau B2-C1 gemäß GER erreichen würde, sieht es nach meiner Sprachlehrpraxis anders aus. Meine Studierenden schaffen das Niveau B1 nur schwer. Generell setzen Deutschabteilungen und die Abteilung für europäische Sprachen der DYU in Taiwan das Sprachniveau B1 als Voraussetzung für den Abschluss voraus.⁵ Nur die NCCU verlangt von Bachelor-Absolventen das Niveau B2. Die Graduierteninstitute können für den Magisterabschluss eine höhere Niveaustufe verlangen.

3. Forschungsdesign und Datenerhebung

Diese Studie⁶ sollte erkunden, welche deutschen Wörter taiwanische Deutschlerner im Anfangsstadium durch das Englischlernen bereits vor dem Deutschlernen beherrschen. Das Testverfahren erfolgte in drei Teilen: Erstellen des Testblatts (Abschnitt 3.1), Verlauf der Datenerhebung und Probanden (Abschnitt 3.2).

3.1 Erstellen des Testblatts

Um obige Frage zu beantworten, wurden englische Wörter ausgesucht, die die Testteilnehmer in Grundschulen, Mittelschulen und in der gymnasialen Oberstufe bereits gelernt haben sollten. Die Wörter stammten hauptsächlich aus den vom Erziehungsministerium Taiwans festgelegten 2000 Wörtern für das Fach Englisch in Grund- und Mittelschulen (siehe 2000 Wörter). Auch der Wortschatz aus den

¹ Siehe Fu-Jen Universität, SCU und NKFUST.

² Siehe PCCU.

³ Siehe NCCU.

⁴ Siehe Wenzao Ursuline University of Languages.

⁵ Die Deutschabteilung der SCU hat früher B2 als Voraussetzung für den Bachelor-Abschluss vorausgesetzt. Aber ca. die Hälfte der Absolventen schafften die B2-Prüfung nicht, obwohl sie die verlangten Kurse innerhalb von vier Jahren erfolgreich abgeschlossen und genug Credits für den Abschluss gesammelt hatten. Die Studierenden, die am Austauschprogramm für einen einjährigen Aufenthalt in Deutschland teilgenommen hatten, hatten bessere Chancen, die B2-Prüfung zu bestehen. Deshalb wurde an der SCU nun die Regelung geändert und die Voraussetzung für den Studienabschluss auf B1 gesenkt.

⁶ NSC Projektnummer: NSC96-2411-H-212-002.

vom Erziehungsministerium festgelegten Standardlehrwerken für das Fach Englisch in der gymnasialen Oberstufe wurde berücksichtigt (vgl. Standardlehrwerke). Die englischen Wörter, die den Deutschen orthographisch ähnlich sind, bzw. die Anglizismen und Internationalismen waren die zu testenden Zielwörter. Davon wurden insgesamt 514 Wörter ausgewählt (siehe Tabelle 6).

Für die Datenerhebung hatte ich an anderen Universitäten höchstens eine Doppelstunde, also ca. 100 Minuten zur Verfügung, und zwar in der ersten oder zweiten Woche des Semesteranfangs. Innerhalb von ca. 100 Minuten hatten die Studierenden insgesamt 514 Wörter zu bearbeiten, wobei sie auch noch einen Fragebogen ausfüllen mussten. Da die Zeit also sehr begrenzt war, musste der Test einfach strukturiert sein. Mit welchen Aufgabentypen kann man innerhalb von 100 Minuten 514 Wörter testen, wobei man die Möglichkeit, die richtige Antwort zu erraten, ausschließen kann? Es wurden Überlegungen zur Verwendung von Aufgabentypen wie »Multiple Choice«, »Zuordnen« und »Übersetzen« sowie Vokabeln in einem Text mit Kontext oder in einem Satz ohne Kontext beim Test angestellt. Aufgabentypen wie »Multiple Choice« oder »Zuordnen« waren für mein Forschungsthema nicht geeignet, weil die Wortpaare des Englischen und des Deutschen orthographisch ähnlich aussehen. Im Gegensatz zu üblichen Wortschatztests versucht Kielhöfer (1979) mittels zweier Außenkriterien wie Self-Rating-Test und Assoziationsgeschwindigkeitstest die Gültigkeit eines Multiple-Choice-Wortschatztests zu sichern. Für 56 Items versuchte er, durch eine Variation des Aufgabentypus wie »Mehrfach-Wahl-Aufgabe«, »Zuordnungs-Aufgabe« und »Richtig-Falsch-Aufgabe« unterschiedliche Aspekte der Wortschatzbeherrschung zu erfassen (siehe Kielhöfer 1979: 6–9), wobei er für die 56 Items und zwei Außenkriterien-Tests nur 90 Minuten zur Verfügung hatte, fast genauso viel Zeit wie für meine Untersuchung zur Verfügung stand. Aber das Vokabular in meiner Studie war viel umfangreicher und für die zusätzlichen Außenkriterien fehlte mir die Zeit, so daß ich die ökonomischste Form für meine Studie auswählen musste. Die Aufgabenstellung sah also wie in folgender Tabelle aus:

1. T-Shirt		2. Jazz	
3. Kontakt		4. Musik	
5. Maske		6. Piano	
7. Ring		8. Pop-Musik	
9. Socke		10. Team	
11. Diamant		12. Violine	
13. Gold		14. Fan	
15. Sport		16. Apartment	
17. Baseball		18. Garage	
19. Basketball		20. Garten	

Tabelle 3: Teil des Vokabeltests

Von den Studierenden wurde verlangt, mit Hilfe ihrer Englischkenntnisse die Bedeutungen der Wörter auf Chinesisch aufzuschreiben. Die Zeit, die den Studierenden gegeben wurde, war nach meiner eigenen Beobachtung ausreichend.

Der Test wurde in vier große Kategorien gegliedert, und zwar nach Wortarten: a) Nomen, b) Adjektive und Adverben, c) Verben sowie d) Präpositionen und Konjunktionen. Insgesamt wurden 377 Nomen aufgelistet, davon gehören 244 Wörter zum vom Erziehungsministerium festgelegten Grundwortschatz für Grund- und Mittelschulen und 133 Wörter gehören zur Oberstufe. Insgesamt 98 Adjektive und Adverben wurden getestet, wobei sich nur 30 Verben und 9 Präpositionen und Konjunktionen auf dem Testblatt befanden. Tabelle 2 bietet die quantitative Übersicht über die Gliederung des Testblatts.

Wortarten	Aufgabennummer im Testblatt	Gesamtzahlen
Nomen	Nr. 1–244 Grundwortschatz Nr. 245–377 Wörter für die Oberstufe	377
Adjektive und Adverben	Nr. 378–475	98
Verben	Nr. 476–505	30
Präpositionen und Konjunktionen	Nr. 506–514	9

Tabelle 4: Gliederung des Testblatts

Kurze Hinweise über linguistische Merkmale hinsichtlich der Wortbildung des Englischen und des Deutschen wurden auf Chinesisch in den Kopfzeilen des Testblatts gegeben, z. B. wurden den Studierenden für die Nomen folgende Regeln angegeben:

1. Der erste Buchstabe eines deutschen Nomens wird immer groß geschrieben.
2. Der englische Buchstabe *c* wird im Deutschen oft zum *k*, z. B. wird *contact* zu *Kontakt*.
3. Der englische Buchstabe *d* wird im Deutschen oft mit *t* geschrieben, z. B. wird *garden* zu *Garten*.
4. Die englische Endung mit dem Buchstaben *y* kann im Deutschen mit den Buchstaben *-ie* wiedergegeben werden, z. B. wird *family* zu *Familie*.
5. Die englische Endung mit *-ty* wird im Deutschen oft als *-tät* geschrieben, z. B. wird *university* zu *Universität*.
6. Das englische *sh* wird im Deutschen als *sch* geschrieben.
7. Der englische Buchstabe *c* und *s*, die [s] ausgesprochen werden, werden im Deutschen oft mit *z* geschrieben.
8. Die englische Endung mit *-le* kann in Deutsch mit *-el* geschrieben werden.

Da die linguistischen Regeln nur eine Hilfestellung im Testblatt waren, durften sie meines Erachtens nicht zu ausführlich erklärt werden, um nicht zu viel Lektüre-

zeit zu beanspruchen. Daher wurden die Regeln im Testblatt nur kurz und knapp dargestellt.

In der Tat befanden sich mehrere englisch-deutsche Wortschatzpaare nach den oben genannten acht Regeln im Testblatt. Tabelle 5 listet Wortschatzpaare für die acht Regeln auf. Unter den acht Regeln findet man Wortschatzpaare nach Regel 2 am häufigsten. (Für weitere Beispiele siehe Tabelle 6.)

Regel 1. Der erste Buchstabe eines deutschen Nomens wird immer groß geschrieben.			
Deutsch-Englisch		Deutsch-Englisch	
Name	<i>name</i>	Student	<i>student</i>
Test	<i>test</i>	Sport	<i>sport</i>
Piano	<i>piano</i>	Problem	<i>problem</i>
Taxi	<i>taxi</i>	Text	<i>text</i>
Bus	<i>bus</i>	Jazz	<i>jazz</i>
Regel 2. Der englische Buchstabe <i>c</i> wird im Deutschen oft mit <i>k</i> geschrieben, z. B. wird <i>contact</i> zu <i>Kontakt</i>			
Deutsch-Englisch		Deutsch-Englisch	
Kalender	<i>calendar</i>	Karte	<i>card</i>
Musik	<i>music</i>	Kaffee	<i>coffee</i>
Amerika	<i>America</i>	Kamera	<i>camera</i>
Konversation	<i>conversation</i>	Doktor	<i>doctor</i>
Klub	<i>club</i>	Perfekt	<i>perfect</i>
Koala	<i>coala</i>	Kontakt	<i>contact</i>
Komik	<i>comic</i>	Aktion	<i>action</i>
Regel 3. Der englische Buchstabe <i>d</i> wird im Deutschen oft mit <i>t</i> geschrieben, z. B. wird <i>garden</i> zu <i>Garten</i>			
Deutsch-Englisch		Deutsch-Englisch	
Karte	<i>card</i>	Salat	<i>salad</i>
Kindergarten	<i>kindergarden</i>	Wort	<i>word</i>
Regel 4. Die englische Endung <i>-y</i> kann im Deutschen mit <i>-ie</i> wiedergegeben werden, z. B. wird <i>family</i> zu <i>Familie</i>			
Deutsch-Englisch		Deutsch-Englisch	
Familie	<i>family</i>	Technologie	<i>technology</i>
Biologie	<i>biology</i>	Theorie	<i>theory</i>
Psychologie	<i>psychology</i>	Mythologie	<i>mythology</i>
Astronomie	<i>astronomy</i>	Archäologie	<i>archaeology</i>
Geometrie	<i>geometry</i>		

Regel 5. Die englische Endung mit <i>-ty</i> wird im Deutschen oft als <i>-tät</i> geschrieben, z. B. <i>university</i> wird zu <i>Universität</i>			
Deutsch-Englisch		Deutsch-Englisch	
Universität	<i>university</i>	Kreativität	<i>creativity</i>
Aktivität	<i>activity</i>		
Regel 6. Das englische <i>sh</i> wird im Deutschen als <i>sch</i> geschrieben			
Deutsch-Englisch		Deutsch-Englisch	
Englisch	<i>English</i>	Fisch	<i>fish</i>
Regel 7. Die englischen Buchstaben <i>c</i> und <i>s</i> , die [s] ausgesprochen werden, werden im Deutschen oft mit <i>z</i> geschrieben			
Deutsch-Englisch		Deutsch-Englisch	
Prinzessin	<i>Princess</i>	Distanz	<i>distance</i>
Zentimeter	<i>centimeter</i>	Prinz	<i>Prince</i>
Intelligenz	<i>intelligence</i>	Prozess	<i>process</i>
Zivilisation	<i>civilisation</i>	Disziplin	<i>discipline</i>
Pazifik	<i>Pacific</i>		
Regel 8. Die englische Endung mit <i>-le</i> kann in Deutsch mit <i>-el</i> geschrieben werden.			
Deutsch-Englisch		Deutsch-Englisch	
Titel	<i>title</i>	Tempel	<i>temple</i>
Kabel	<i>cable</i>		

Tabelle 5: Beispiele der deutsch-englischen Wortschatzpaare für die acht Merkmale

Wortschatz aus Bereichen wie Städte- und Ländernamen, Abkürzungen und Religionen, z. B. *TV*, *Muslim*, *Buddha*, *Amerika*, *China* sowie *Chinese* und *Amerikaner* wurden aus der Liste der 2000 häufig gebrauchten Wörter und aus den Lehrwerken für die gymnasiale Oberstufe willkürlich ausgewählt. Es wären sonst zu viele geworden, wenn alle Wörter aus den oben erwähnten Bereichen getestet worden wären. Für den Test dieser Studie wurden nur einige Wörter beispielhaft ausgewählt. Wie schon oben erwähnt, waren Anglizismen und Internationalismen die Wörter, die zu testen waren. Aber im Testblatt wurden nicht nur Anglizismen und Internationalismen ausgesucht, sondern auch englische Wörter, die dem Deutschen orthographisch ähnlich sind. Da Englisch und Deutsch teilweise lexikalisch verwandt sind, wurden auch Wortpaare ausgesucht, die als »gute Freunde« bezeichnet werden können. Welche englischen Wörter dem Deutschen ähnlich sind und als »gute Freunde« oder »echte Freunde« bezeichnet werden können, wurde von mir für taiwanische Studierende ausgesucht. Englische Wörter, deren Bedeutungen der des Deutschen teilweise gleich sind, z. B. *Argument*, *Bank*, *professionell* und *Prozess*, wurden von Neuner et al. (2009: 146–149) den »falschen Freunden«

zugeordnet. Diese Wörter standen aber in dieser Studie auf der Liste der »guten Freunde«. Das heißt, wenn die Studierenden nur eine Teilbedeutung richtig beantworteten, wurde das in der SPSS-Statistik auch als »richtig« gekennzeichnet. Von den Studierenden wurde nicht verlangt, alle Teilbedeutungen aller 514 Wörter aufzuschreiben. Auch einige Wörter, die zwar »keine unmittelbare Ähnlichkeit miteinander haben, die aber über Assoziationen erkannt werden können« und von deutschen Sprachwissenschaftlern auf der Liste »gemeinsamer englisch-deutscher Wortschatz« (Neuner et al. 2009: 136–145) als »englisch-deutsche Wortpaare« bezeichnet wurden, beispielsweise Wörter wie *I – Ich, we – wir, here – hier, deep – tief, high – hoch, out – aus, right – rechts, now – nun, thin – dünn, grey – grau* usw., wurden in dieser Untersuchung auf Grund der großen Sprachdistanz zwischen der Muttersprache taiwanischer Studierender und der Zielsprache Deutsch nicht aufgenommen. Solche Wörter sind für taiwanische Studierende ohne Deutschkenntnisse schwierig zu assoziieren. Die Auswahl der zu testenden Wörter folgte zwei Prinzipien:

1. Wenn der englische und der deutsche Wortstamm ungleiche Vokale haben und dadurch die Transfersmöglichkeit geschwächt wird, wurden die Wörter in diesen Test nicht aufgenommen, auch wenn sie von anderen Wissenschaftlern als »gute Freunde« betrachtet werden.
2. Die ausgewählten »guten Freunde« müssen orthographisch nicht 100 % identisch sein. Endungen der deutschen Verben u. a. *-en* und *-ieren*, der deutschen Adjektive bzw. der Adverbien u. a. *-isch* waren keine Ausschlusskriterien. Daher wurden vor jedem Testteil häufige deutsche Endungen kurz bekannt gemacht.

Die Liste der festgelegten 2000 Wörter und die Lehrwerkserie *Far East English Reader for Senior High Schools* enthalten 14 englische Wörter, die als »falsche Freunde« gekennzeichnet werden können. Das sind *also, become, brave, fast* (adj. adv.), *gift, kind, see, gymnasium, nun, spur, mist, art, gang* und *stark*. Bei den gesuchten Kognaten liegt die Prozentzahl der »falschen Freunde« unter 3 %, d. h. die Prozentzahl der »guten Freunde« beträgt über 97 %. Außer den typischen »falschen Freunden« – *become* vs. *bekommen* – müssen die englischen und die deutschen Wörter 100 % orthographisch identisch sein. Daher liegt die Anzahl der »falschen Freunde« in dieser Studie niedriger als in der Realität. Jedoch waren die ausgesuchten »falschen Freunde« nicht zu testen. Solche Wörter können zu Interferenzen führen. Leider wurde das Wort *Gymnasium* aus Versehen mitgetestet. Die Ergebnisse werden in Abschnitt 4. ausführlicher dargestellt.

3.2 Die Probanden und der Verlauf der Datenerhebung

Insgesamt 72 Studierende aus den ersten Jahrgängen dreier Universitäten, der National Chengchi Universität (NCCU), der Dayeh Universität (DYU) und der National First University of Science and Technology (NKFUST), nahmen am Vokabeltest teil.

Vor dem Vokabeltest wurde von den Studierenden verlangt, einen Fragebogen über ihre Fremdsprachenlernbiografie auszufüllen (siehe Anhang 1 dieser Studie). Die Daten wurden mittels SPSS-Statistik analysiert. Folgendes sind Hintergrundinformationen zu den Fremdsprachenlernbiografien der Testteilnehmer:

1. 78,9 % der Testteilnehmer sind weiblich, 21,1 % sind männlich.
2. 85,7 % der Testteilnehmer sind 18 Jahre alt. Der jüngste Testteilnehmer ist 18 und die älteste Studierende ist 28 Jahre alt. Das durchschnittliche Alter beträgt 18,3 Jahre.
3. 66,7 % der Befragten haben nur eine Fremdsprache gelernt. 27,8 % der Befragten haben zwei Fremdsprachen gelernt. Nur 4,2 % der Befragten haben mehr als zwei Fremdsprachen gelernt.
4. Die Lernzeit der Fremdsprachen beträgt durchschnittlich acht Jahre. Die Testteilnehmer haben vor dem Hochschulzugang nach dem alten Lehrplan ihre Schulbildung erfolgreich absolviert. Eine 28-jährige Studentin arbeitete zuerst nach der Schule und kam dann zur Universität. Sie lernte aus eigenem Interesse an einer privaten Sprachschule Deutsch. Nach Angaben der Probanden hat nur diese Probandin aus eigener Motivation Deutsch gelernt, wogegen die anderen Testteilnehmer ihren Angaben nach in der gymnasialen Oberstufe nie Deutsch gelernt hatten.
5. Auslandsaufenthalt: 83,3 % der Testteilnehmer lernten nur in Taiwan Englisch und waren nie in englischsprachigen Ländern. Nur 16,7 % der Testteilnehmer hatten Auslandsaufenthalte in englischsprachigen Ländern.
6. Anwendung der englischen Sprache: 58,3 % der Befragten haben keine Gelegenheit, Englisch zu sprechen. 41,7 % der Befragten können mit Bekannten Englisch sprechen.
7. Von den Befragten wurde verlangt zu markieren, welche Möglichkeiten sie genutzt haben, um Englisch zu lernen. Durchschnittlich haben die Befragten 3,78 Lernmöglichkeiten genutzt. Die im Fragebogen angegebenen Möglichkeiten waren: englische Lehrwerke, englische Radiosendungen (z. B. *English Studio Classroom*), englische Zeitschriften, englische Zeitungen, ICRT/englische Radiosendung, im Internet/Chatroom, Fernsehen und andere Möglichkeiten nach eigenen Angaben.
8. Die meisten Befragten finden Englisch nicht so schwer, wobei einige Befragte äußerten, dass sie das Sprechen des Englischen als am schwierigsten empfinden.

9. Nach dem Lernverhalten des Englischlernens wurde ebenfalls gefragt. Nur 5,6 % der Studierenden haben sich auf den Unterricht vorbereitet. 94,4 % der Studierenden hatten sich vor dem Unterricht nicht vorbereitet.
10. Hinsichtlich der Lerngewohnheiten wurde gefragt, ob die Studierenden regelmäßig lernten, ob sie Notizen machten und ob sie beim Englischlernen ein Wörterbuch zu Hilfe nahmen. 95,8 % der Befragten lernten Englisch unregelmäßig. 47,2 % der Befragten lernten am Wochenende und in der freien Zeit. 48,6 % der Befragten machten bestimmte Notizen, wobei 45,8 % der Befragten nicht immer Notizen machten und 5,6 % der Befragten nie Notizen machten. Wenn sie englische Texte lasen, benutzten die meisten von ihnen ein Wörterbuch.

4. Datenanalyse

Die aus dem Fragebogen gewonnenen Daten spiegeln die Tatsache wider, dass es nach wie vor eindeutig weniger Studenten als Studentinnen an den Deutschabteilungen in Taiwan gibt. Mit 18 und 19 Jahren waren die Testteilnehmer reguläre Studienanfänger nach der zwölfjährigen Schulbildung. Dies bestätigt die Beobachtung von Lay aus dem Jahr 2009:

»Taiwanische Universitätsjahrgänge sind ... im Hinblick auf das Alter verhältnismäßig homogen. In geschlechtsspezifischer Hinsicht dominiert in den Fremdsprachenfakultäten eindeutig der weibliche Anteil. Zu Beginn des Studiums sind die Studierenden in der Regel 18 oder 19 Jahre alt.«

17 Studierende aus der gesamten Gruppe hatten früher Japanisch gelernt, drei Studierende Spanisch und eine Person Französisch. Die meisten Studierenden lernten Englisch auf Taiwan und hatten wenig Gelegenheit, Englisch zu sprechen. Durch das Internet und andere Medien kann man englischsprachige Länder schnell erreichen. Die Anwendung der Fremdsprache findet immer öfter in der Netzwelt statt. Passive Fertigkeiten wie das Lesen und Hören werden häufiger gebraucht als das Schreiben und Sprechen. Im Vergleich zu den anderen Fertigkeiten wird das Sprechen in der Netzkommunikation am wenigstens gebraucht. Die meisten Studierenden fanden Englisch eigentlich nicht so schwer, aber wegen der wenigen persönlichen Kontakte mit englischen Muttersprachlern bereitet ihnen das Sprechen des Englischen Schwierigkeiten.

Aus den Angaben über das Lernverhalten und die Lerngewohnheiten der Studierenden ist unschwer zu erkennen, dass hier einiges zu verbessern ist. Die meisten Studierenden (94,4 %) haben sich gar nicht auf den Unterricht vorbereitet. Aber das sollten sie autonom machen. Die Lernerautonomie der taiwanischen Studierenden ist ein anderes Thema für die weitere Forschung in diesem Bereich. In dieser Studie verweise ich aber lediglich auf das Forschungsdefizit und gehe nicht weiter darauf

ein. Auch dass sie Englisch unregelmäßig lernten (95,8%), ist eine der negativen Lerngewohnheiten. Englisch ist obligatorisch im Schulbereich und spielt eine entscheidende Rolle bei der zentralen Aufnahmeprüfung für die Hochschulen in Taiwan. Daher sollten Schüler aus eigener Motivation oder aus Zwang regelmäßige Lerngewohnheiten haben. Die Lerngewohnheiten in Bezug auf das Englische lassen sich außerdem wahrscheinlich auch beim Deutschlernen wiederfinden.

Die Universitäten, die an meiner Untersuchung teilgenommen haben, waren zwei staatliche Universitäten und eine private Universität. Die NCCU gehört zu einer der führenden Universitäten in Taiwan. Die NKFUST und die DYU zählen zum Mittelfeld. In der SPSS-Statistik wurden die drei Gruppen nicht getrennt berechnet, sondern als eine Probandengruppe gesehen. Man kann davon ausgehen, dass Studierende an besseren Universitäten bessere Leistungen bringen können. Diese Studierenden haben schon bei der zentralen Hochschulaufnahmeprüfung gezeigt, wie gut sie sind, und wurden nach ihren Leistungen auf die Universitäten verteilt (vgl. Lohmann 1996, Lay 2009).

In der gesamten Gruppe wurden mindestens 60 deutsche Wörter und höchstens 430 deutsche Wörter richtig erkannt. Durchschnittlich deutete die Gruppe die Bedeutung von 261,56 deutschen Wörtern richtig. Die folgende Tabelle zeigt, welche Wörter von wie viel Prozent der Studierenden richtig erkannt wurden.

Richtigkeitsquote/ Anzahl der Wörter/ Akkumulation	Deutsche Wörter und Fremdwörter im Testblatt
100% 9/9	<i>Piano, Sport, TV, Student, Problem, Test, Supermarkt, Bus, Taxi</i>
99,9%–90,0% 62/71	<i>Jazz, Musik, Team, Baseball, Basketball, Golf, Sofa, Computer, Baby, Englisch, Partner, Person, Finger, Hand, Name, Familie, Top, Januar, Februar, April, Mai, Hotel, Juni, Juli, Museum, August, Park, September, Oktober, Restaurant, November, Dezember, Season, Sommer, Zoo, Winter, Station, Mango, Orange, Hamburger, Pizza, Salat, Sandwich, Steak, E-Mail, Kaffee, Cola, Tee, Menü, Internet, Amerika, Mail, China, Taiwan, USA, Party, Rose, Job, System, Ticket, Tiger, Star</i>
89,9%–80,0% 35/106	<i>T-Shirt, Pop-Musik, Violine, Gold, Tennis, Bowling, Kamera, Radio, Telefon, Hobby, Toilette, Universität, Magazin, Mathematik, Prinzessin, Konversation, West, Bank, Markt, Cent, Dollar, Banane, Tomate, Chance, Tofu, Information, Service, Elefant, Talent, Panda, Favorit, warm, super, pink, all</i>
79,9%–70,0% 41/147	<i>Garten, Volleyball, Maschine, Jogging, Band, Design, Adresse, Prinz, Arm, Examen, Doktor, Semester, Minute, Moment, Zebra, Klub, Snack, Bier, Energie, Gas, Butter, Nation, ROC, Foto, Modell, Präsident, Sänger, Wind, Monster, Tradition, Wolf, Single, Basis, Technologie, modern, perfekt, personal, populär, orange, hallo, hi</i>
69,9%–60,0% 41/188	<i>Maske, Camping, Picknick, Drama, Film, Papier, Cousin, Alarm, Kalender, Land, Kilogramm, Humor, Toast, Interview, Babysitter, Programm, Temperatur, Symbol, Koala, Roller skaten, Halloween, Thanksgiving, Titel, Finale, Uniform, Million, Bar, Revolution, Situation, Vase, Oxygen, excellent, traditionell, lokal, extra, international, golden, global, professionell, starten, stoppen</i>

Richtigkeitsquote/ Anzahl der Wörter/ Akkumulation	Deutsche Wörter und Fremdwörter im Testblatt
59,9%–50,0% 60/248	<i>Kontakt, Ring, Diamant, Apartment, Lampe, Dekoration, Kindergarten, Glas, Distanz, Mann, Biologie, Knie, Vokabular, Post, Tempel, Jeep, Meter, Maximum, Dumpling, Aktion, Amerikaner, Shrimp, Charakter, Diskussion, Gras, Hunger, Methode, Produktion, Roboter, Hippo, Ende, Attraktion, Position, Dinosaurier, Literatur, Kombination, Argument, Atmosphäre, Religion, Produkt, Tour, Form, fair, national, positiv, blind, intelligent, nervös, elegant, ideal, original, effektiv, normal, technologisch, killen, lernen, singen, in, unter, und, so</i>
49,9%–40,0% 70/318	<i>Video, Hammer, Instrument, Campus, Lippe, Alphabet, Kultur, Theater, Zentimeter, Gramm, Papaya, Ballon, Suppe, Emotion, Platte, Objekt, Operation, Journalist, Progress, Musikant, Bombe, Akt, Gitarre, Tube, Valentin, Individuum, Spaghetti, Mixer, Doughnut, Assistent, Muslim, Stress, Buddha, Malaysien, Potenz, Intelligenz, Inspiration, Monitor, Material, Vision, Logik, Theorie, Kreativität, Tourist, Ruin, Psychologie, Motivation, Organisation, Feedback, Kooperation, Generation, Trend, korrekt, formal, negativ, zentral, fit, separate, metal, attraktiv, universal, potential, emotional, automatisch, sexuell, bringen, ignorieren, studieren, waschen, chatten</i>
39,9%–30,0% 58/376	<i>Socke, Fan, Garage, Fisch, Ski, Physik, Brunch, Idee, Projekt, Tunnel, Engel, Flagge, Wort, Helikopter, Format, Ketchup, Poster, Nest, Aktivität, Budget, Definition, Argentinien, Israel, Experiment, Immigration, Reaktion, Konstruktion, Interaktion, Moral, Signatur, Satellit, Signal, Mythologie, Mythe, Architektur, Transfer, Oasis, Funktion, windig, direkt, elektrisch, fantastisch, sozial, generell, cool, aktiv, plus, bitter, kommunikativ, individuell, liberal, britisch, logisch, solar, selektieren, produzieren, sinken, für</i>
29,9%–20,0% 57/433	<i>Klasse, Cafeteria, Liter, Kabel, Chinesisch, Sektion, Branche, Fakt, Badminton, Puzzle, Prozess, Periode, Pyjamas, Grammatik, Komposition, Kompliment, Institut, Quote, Patient, Dilemma, Impulse, Evolution, Depression, Demonstration, Inflation, Version, Routine, Peru, Amateur, klassisch, hart, minus, interaktiv, typisch, grammatisch, arabisch, aggressiv, tragisch, signifikant, optimistisch, visuell, parallel, argumentativ, politisch, impulsiv, effizient, gigantisch, massiv, reparieren, hängen, schwimmen, surfen, kosten, definieren, ruinieren, organisieren, bevor</i>
19,9%–10,0% 38/471	<i>Halle, Kassette, Roller, Rolle, Subjekt, Couch, Diplomat, Katholik, Ritual, Konfrontation, Struktur, Intention, Ethik, Kongress, Migrant, Intuition, Deklaration, Episode, Astronomie, Stylist, Zivilisation, kommerziell, konservativ, chaotisch, abstrakt, demokratisch, passiv, relevant, alternativ, skaten, packen, trinken, respektieren, fasten, reproduzieren, motivieren, bei, zu</i>
unter 9,9% 38/509	<i>Komik, Medium, Chinese, Mechanik, Pause machen, Klima, Marmelade, Karamel, Trauma, Broschüre, Genie, Konvention, Disziplin, Panorama, Idyll, Portion, Konsultation, Protestant, Pharao, Exkursion, Pazifik, Palme, Archäologie, Geometrie, Statur, fix, relativ, sekundär, sentimental, nonverbal, konventionell, provokativ, manuell, magnetisch, identisch, können, diskriminieren, illustrieren</i>
Richtigkeitsquote 0% Fehlerquote im Klammer 5/514	<i>Karton (68,1%), Affekt (54,2%), Gymnasium (58,3%), intim (8,3%), oft (38,9%)</i>

Tabelle 6: Richtigkeitsquote der 514 Wörter

Bei der SPSS-Statistik wurde jedes Wort entweder mit »richtig«, »falsch« oder »keine Angabe« markiert. In den Auswertungen wurden die Richtigkeitsquote

und die Fehlerquote ermittelt. Die Statistik zeigt, wieviel Prozent der Studierenden richtig antworteten, bzw. wie viel Prozent der Studenten falsch (nur bei 0 % richtigen Antworten) und wie viel Prozent der Studierenden keine Antwort gaben (Teilergebnisse siehe Anhang 1 in dieser Studie). Wie oben erwähnt wurde, war das Wort *Gymnasium* versehentlich mitgetestet worden. Das Ergebnis zeigt, dass keine richtige Antwort gegeben wurde (Richtigkeitsquote 0 %), wobei 58,3 % der Studierenden die englische Bedeutung angaben. Statt »eine der Schulformen – the senior high school« antworteten 58,3 % der Studierenden »Turnhalle« und 41,7 % antworteten nicht. Wie zu erwarten war, können absolute Anfänger ohne Deutschkenntnisse »falsche Freunde« nicht erkennen.

Kehrt man zurück zu Tabelle 6, sieht man noch 4 weitere Wörter, die von niemandem richtig beantwortet wurden. Das sind *Karton* (68,1 %), *Affekt* (54,2 %), *intim* (8,3 %) und *oft* (38,9 %). Die Fehlerquoten in der Klammer zeigen, dass relativ viele Studierende bei der Deutung des Worts *Karton* und *Affekt* wegen des intralingualen Transfers des Englischen auf das falsche englische Wort und auf die falsche Teilbedeutung des Englischen zurückgegriffen haben. Viele taiwanische Studierende griffen beim deutschen *Karton* auf das englische *cartoon* zurück, was vermutlich durch eine Verwechslung des englischen *carton* mit dem englischen *cartoon* verursacht wurde.

Das englische *affect* hat mehrere Bedeutungen und u. a. auch die gleiche Bedeutung wie das deutsche *Affekt*. 54,2 % der Studierenden haben leider auf die andere Teilbedeutung des Englischen zurückgegriffen, die als Verb auf Deutsch *beeinflussen* heißt, und diese Antwort wurde in der SPSS-Statistik als »falsch« gekennzeichnet. Dies wurde vermutlich dadurch verursacht, dass das englische *effect* und das englische *affect* orthographisch ähnlich sind. Bei *Karton* und *Affekt* fand leider kein positiver Transfer statt, statt dessen Interferenz. Für taiwanische Studierende ist das Wort *Affekt* eher ein »falscher Freund«.

Bei *oft* gab es auch keine richtige Antwort. 38,9 % der Studierenden dachten an das englische *off* oder *of*. Ich hätte das Wort *oft* unter Wortarten »Adjektive und Adverb« auflisten sollen, statt unter »Präpositionen und Konjunktionen«. Außerdem hätte ich Wörter, die in Deutschland kaum oder nur in bestimmten Kontexten gebraucht werden, wie *Thanksgiving*, *Halloween*, *Oxygen*, *Baseball*, *Piano*, *killen* und *Dumpling* nicht in die Liste aufnehmen sollen.

Viele Anglizismen und Internationalismen werden häufig gebraucht und sollten als vorhandene Grundlage für die Erlangung deutschen Wortschatzes genutzt werden. Die meisten Anglizismen und Internationalismen sollten eigentlich nach sechs oder durchschnittlich acht Jahren Englischunterricht schon als Grundlage vorhanden sein. Jedoch zeigt Tabelle 6, dass nur neun Wörter von allen Studierenden beherrscht wurden. Das sind *Piano*, *Sport*, *TV*, *Student*, *Problem*, *Test*, *Supermarkt*, *Bus* und *Taxi*. Alle diese neun Wörter sind Nomen. Wenn man Tabelle 6 genauer studiert, erscheint es doch überraschend, dass die Mehrzahl der Wörter

nicht richtig gedeutet wurde. Besondere Beachtung verdienen die Wörter, die von weniger als der Hälfte der Studierenden erkannt wurden. Überraschenderweise gehören dazu Wörter wie *Video*, *Theater*, *Tourist*, *Projekt* und *Couch*. Man kann sich daher des Eindrucks nicht erwehren, dass die Studierenden sich noch Mühe geben müssen, Englisch als *Lingua franca* zu beherrschen.

5. Schlussbemerkungen und Ausblick

Englischer Wortschatz stellt eine Grundlage für die Erlangung deutschen Wortschatzes dar. In dieser Studie wurde festgestellt, dass das Verhältnis zwischen »guten Freunden« und »falschen Freunden« bei 513 zu 14 liegt. Das heißt, die Prozentzahl der »guten Freunde« liegt über 97 %, wobei die Prozentzahl der zu Interferenzen führenden »falschen Freunde« unter 3 % liegt. Dieser Befund bestätigt die folgende Feststellung deutscher Wissenschaftler:

»Im Bereich des Wortschatzes lassen sich durch den Sprachvergleich mehr als 600 »gemeinsame« Wörter finden [...] Dagegen sind nur 3 % aller Wortpaare im Englischen und Deutschen »falsche Freunde.« (Neuner et al. 2009: 30)

Aber Wörter, die für europäische Lerner einfach zu assoziieren sind, sind für asiatische Studierende nicht unbedingt leicht zu transferieren. Beispielsweise wurden u. a. Personalpronomen *I – ich* und *you – du* als Wortpaare aufgelistet (Neuner et al. 2009: 136), welche meines Erachtens für taiwanische Studierende ohne Vorkenntnisse des Deutschen nicht leicht zu assoziieren sind.

Wörter, bei denen für die taiwanischen Studierenden intralingualer Transfer erscheint, beispielsweise *effect* vs. *affect* oder *carton* vs. *cartoon*, könnten vermutlich für europäische Lerner leicht auseinanderzuhalten sein. Diese Annahme ist aber noch nicht empirisch bewiesen.

Welche Wörter für taiwanische Studierende die Möglichkeit des positiven Transfers bieten könnten, hat diese Studie ermittelt (siehe Tabelle 6). Wörter, die nicht in dieser Studie mitgetestet wurden, können durch zukünftige Untersuchungen ergänzt werden. Allerdings lernen die jetzigen Schüler nach den Lehrplänen »L97« für Grundschulen und Mittelschulen und »L99« für die gymnasiale Oberstufe, wonach Schüler in der gymnasialen Oberstufe Möglichkeiten haben, eine zweite Fremdsprache zu lernen. Manche Studierenden haben sogar beim Zugang zum Deutschstudium schon die A2-Niveaustufe erreicht, oder sie könnten eine andere Tertiärsprache vor Deutsch in der Schule gelernt haben. Die persönlichen Hintergründe der Testteilnehmer werden in der Zukunft nicht mehr so homogen sein wie in dieser Studie. Beispielsweise werden die Testteilnehmer vermutlich unterschiedlich lange Deutsch und Englisch in der Schule gelernt haben. Schüler, die in der gymnasialen Oberstufe bereits Deutsch als freiwilligen Wahlkurs belegt haben, werden vielleicht eine bessere Lernmotivation haben als diejenigen, die nach der zentralen Hochschulaufnahmeprüfung in die Deutschabteilungen ge-

zwungen werden. Aus diesen Gründen könnten Untersuchungen hinsichtlich DaFnE in der Zukunft in zwei Richtungen durchgeführt werden:

1. Probanden auszusuchen, die vorher nie Deutsch gelernt haben.
2. Die Datenerhebung mit Schülern in der gymnasialen Oberstufe durchzuführen, wobei die zu testenden Wörter auf den vom Erziehungsministerium festgelegten Grundwortschatz beschränkt werden sollten.

Die Daten der Statistik geben auch Hinweise auf die Ursache, warum die Studierenden nach durchschnittlich achtjährigem Englischlernen kein höheres Niveau erreicht haben. Das passive Lernverhalten und die Lerngewohnheiten könnten mit den Schülern zu Beginn des Fremdsprachlernens besprochen werden. Mit fundierten Englischkenntnissen und aktivem Lernverhalten lernen sie eine weitere europäische Sprache leichter. Und damit kann man schon im Anfangsstadium mehr Erfolgserlebnisse sammeln.

Wie lassen sich nun diese Ergebnisse in die Unterrichtspraxis übertragen? Zuerst sollte man als Lehrende/r genauere Erkenntnisse über das vorhandene Wissen der Studierenden gewinnen und Gespräche über DaFnE in der Klasse führen. Wichtig ist, dass Lehrende Informationen über muttersprachliche und fremdsprachliche Lernerfahrungen am Anfang des Deutschunterrichts einholen: Welche Sprache, für wie lange, warum die Lernenden Fremdsprachen lernen usw. Man kann auch einen Vokabeltest schreiben und Fragebögen ausfüllen lassen. Die sprachliche Sensibilisierung sollte möglichst in der frühen Lernphase stattfinden. Die Studierenden können auch einen Text bearbeiten, wobei nicht nur Anglizismen oder Internationalismen gesucht, sondern auch der Text mit Hilfe des vorhandenen Englischwortschatzes verstanden werden soll. Zum Thema DaFnE habe ich in der Sprachlehrpraxis auch einmal ein Spiel in Form von »Stationen lernen« veranstaltet. Dabei hatte ich eine Station mit dem Lied »Be Cool Speak Deutsch« von den Prinzen für das Hörverstehen aufgebaut. In einer anderen Station nahm ich den Text »Café International« von *Studio d A1* als Leseverstehen. In meinem Deutschunterricht kommen sprachliche Vergleiche zwischen Deutsch und Englisch bei den Wortschatzerklärungen und auch bei der Grammatikvermittlung vor. Für die systematische Umsetzung des didaktischen Konzepts DaFnE sollten Lehrende in Taiwan meines Erachtens in zweierlei Hinsicht Unterstützung bekommen:

1. Die meisten taiwanischen Deutschlehrer brauchen sprachliche Fortbildung in Englisch. Mit besseren Englischkenntnissen der taiwanischen Lehrenden werden die sprachlichen Vergleiche Deutsch-Englisch qualitativ und quantitativ verbessert.
2. Ein Fortbildungsprogramm zum Thema DaFnE vom Goethe-Institut wäre sinnvoll. Da das Goethe-Institut Deutschlehrende hinsichtlich der Lehrerfortbildung unterstützt, sollte ein Fortbildungsprogramm zum didaktischen Konzept DaFnE entwickelt und angeboten werden.

Literatur

- Ammon, Ulrich: »Ist die auswärtige Förderung von Sprachen wie Deutsch oder Japanisch heute noch zeitgemäß?«, *Deutsch als Fremdsprache* 43 (2006), 79–87.
- Chang, San-Lii: »Zweitfremdsprachen und internationale Erziehung an Schulen Taiwans«, *Deutsch-Taiwanische Hefte* 19 (2010), 151–166.
- Chaudhuri, Tushar; Hess, Hans-Werner: »I learn Deutsch with Robots – und du?: Notiz zur Lage in Ostasien«. In: Schmenk, Barbara; Würffel, Nicola (Hrsg.): *Drei Schritte vor und manchmal auch sechs zurück: Internationale Perspektiven auf Entwicklungslinien im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Festschrift für Dietmar Rösler zum 60. Geburtstag*. Tübingen: Narr, 2011, 161–170.
- Chen, Ying-Hui: *Deutsch als Tertiärsprache in Taiwan. Unter besonderer Berücksichtigung des Chinesischen als L1 und des Englischen als erster Fremdsprache*. Dissertation. Universität Hamburg, 2005. Online Verfügbar: <http://www.sub.uni-hamburg.de/opus/volltexte/2005/2575/index.html>.
- Dentler, Sigrid; Hufeisen, Britta; Lindemann, Beate (Hrsg.): *Tertiär- und Drittsprachen: Projekte und empirische Untersuchungen*. Tübingen: Stauffenburg, 2000.
- Duesberg, Peter: »Aktuelle Tendenzen weltweit und Herausforderungen für die deutschsprachigen Länder«, *Info DaF* 33, 5 (2006), 411–437.
- Fremdsprache Deutsch* 20, 1 (1999). Stuttgart: Klett, 1999.
- Funk, Hermann; Kuhn, Christina; Demme, Silke: *Studio d A1. Deutsch als Fremdsprache. Kurs- und Übungsbuch*. Berlin: Cornelsen, 2005.
- Hufeisen, Britta: *Englisch als erste und Deutsch als zweite Fremdsprache: empirische Untersuchung zur fremdsprachlichen Interaktion*. Frankfurt am Main: Lang, 1991.
- Hufeisen, Britta: *Englisch im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. München: Klett, 1994.
- Hufeisen, Britta; Lindemann, Beate (Hrsg.): *Tertiärsprache: Theorie, Modelle, Methoden*. Tübingen: Stauffenburg, 1998.
- Hufeisen, Britta; Marx, Nicole (Hrsg.): *Beim Schwedischlernen sind Englisch und Deutsch ganz hilfreich: Untersuchungen zum multiplen Sprachenlernen*. Frankfurt am Main: Lang, 2004.
- Kielhöfer, Bernd: »Zur Validierung eines Multiple-Choice-Wortschatztests«, *Neusprachliche Mitteilungen* 32, 1 (1979), 6–13.
- Klema, Barbara: »Und sie vergleichen doch: Eine Befragung unter japanischen Deutschlernenden zu Englisch als erster Fremdsprache«, *Info DaF* 33, 4 (2006), 344–352.
- Krenn, Wilfried; Puchta, Herbert: *Ideen. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch 1*. Ismaning: Hueber, 2008.
- Kuhn, Christina: »Aspekte von Mehrsprachigkeit in neueren Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache (DaF)«, *Neusprachliche Mitteilungen* 56, 4 (2003), 229–235.
- Kursisa, Anta; Neuner, Gerhard: *Deutsch ist easy! Lehrerhandreichungen und Kopiervorlagen. »Deutsch nach Englisch« für den Anfangsunterricht*. Ismaning: Hueber, 2006.
- Lay, Tristan: »Sprachliche Wissensbestände und Erfahrungen im Fremdsprachenunterricht nutzen. Ein Plädoyer für die didaktisch-methodische Implementierung des Englischen beim Lehren und Lernen des Deutschen als zweiter bzw. weiterer Fremdsprache in Taiwan«, *Deutsch-Taiwanische Hefte* 9 (2005), 139–162.
- Lay, Tristan: »Sprachliche Wissensbestände und Erfahrungen im Fremdsprachenunterricht nutzen: Ein Plädoyer für die didaktisch-methodische Implementierung des Englischen beim Lehren und Lernen des Deutschen als zweiter bzw. weiterer Fremdsprache in Taiwan«, *Info DaF* 33, 5 (2006), 463–479.
- Lay, Tristan: »Fremdsprachenlernen in Taiwan. Eine Bestandsaufnahme der aktuellen Situation des institutionellen Deutschunterrichts«, *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdspra-*

- chenunterricht 14, 1 (2009), 23–54. Online verfügbar: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-14-1/beitrag/Lay.htm>.
- Lindemann, Beate: »Motiviert für Deutsch? Eine qualitative Studie zum Anfängerunterricht DaF in Norwegen«, *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12, 1 (2007). Online verfügbar: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-12-1/beitrag/Lindemann1.htm>.
- Lohmann, Heinrich: *Die deutschen Abteilungen an den Universitäten in Taiwan und ihre Studenten*. Münster: Waxmann, 1996.
- Merkelbach, Chris: »Taiwanische Beiträge zur Fremdsprachenlehr- und -lernforschung: Einführung zum Themenschwerpunkt«, *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 14, 1 (2009). Online verfügbar: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-14-1/allgemein/Vorwort.htm>.
- Merkelbach, Chris: »Wie unterscheiden sich die Lernstrategien beim Erlernen von L2 und L3? Ergebnisse einer empirische Studie bei taiwanischen Deutsch-als-L3-Lernenden«, *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 16, 2 (2011). Online verfügbar: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-16-2/beitrag/Merkelbach.htm>.
- Neuner, Gerhard: »Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch. Überlegungen zur Didaktik und Methodik und zur Lehrmaterialentwicklung für die ›Drittssprache Deutsch«, *Deutsch als Fremdsprache* 4 (1996), 211–217.
- Neuner, Gerhard: »Deutsch nach Englisch: Übungen und Aufgaben für den Anfangsunterricht«, *Deutsch als Fremdsprache* 20 (1999), 15–21.
- Neuner, Gerhard; Hufeisen, Britta; Kursisa, Anta; Marx, Nicole; Koithan, Ute; Erlenwein, Sabine: *Deutsch als zweite Fremdsprache*. München: Langenscheidt, 2009 (Fernstudieneinheit 26).
- Neuner, Gerhard; Kursisa, Anta; Pilypaityte, Lina; Szakaly, Erna; Vicente, Sara: *deutsch.com 1. Deutsch als Fremdsprache*. Kursbuch. Ismaning: Hueber, 2014.
- Scholtyssek, Eva; 徐安妮; 陳易廷: »Ach so, aus Taiwan«. 在臺灣學德文 (一). Taipei: Kaun Tang, 2013.
- Shih, Yu-hwei; Lin, Maosung; Brooks, Sarah: *Far East English Reader for Senior High Schools. Book One*. Taipei: The Far East Book Company, 1999.
- Shih, Yu-hwei; Lin, Maosung; Brooks, Sarah: *Far East English Reader for Senior High Schools. Book Two*. Taipei: The Far East Book Company, 2000.
- Shih, Yu-hwei; Lin, Maosung; Brooks, Sarah: *Far East English Reader for Senior High Schools. Book Three*. Taipei: The Far East Book Company, 2000.
- Shih, Yu-hwei; Lin, Maosung; Brooks, Sarah: *Far East English Reader for Senior High Schools. Book Four*. Taipei: The Far East Book Company, 2001.
- Shih, Yu-hwei; Lin, Maosung; Chen, Chun-yin Doris; Brooks, Sarah: *Far East English Reader for Senior High Schools. Book Five*. Taipei: The Far East Book Company, 2003.
- Shih, Yu-hwei; Lin, Maosung; Chen, Chun-yin Doris; Brooks, Sarah: *Far East English Reader for Senior High Schools. Book Six*. Taipei: The Far East Book Company, 2003.
- Wagener, Hans: *Untergräbt Deutschland selbst die internationale Stellung der deutschen Sprache? Eine Folge der Förderung von Englisch im Bildungsbereich*. Dissertation Universität Duisburg-Essen. Berlin: Lang, 2012.

Online-Quellen:

- Chinese Culture Universität (PCCU)
<http://crgagl.pccu.edu.tw/files/11-1084-2607.php>
 Fu-Jen Universität (FJU)
<http://www.de.fju.edu.tw/about#history>,

Lihu Elementary School

<http://www.lhes.tp.edu.tw/>

National Chengchi Universität (NCCU)

<http://upel.nccu.edu.tw/master/pages.php?ID=master1>

National First University of Science and Technology (NKFUST)

<http://www1.ifad.nkfust.edu.tw/files/15-1040-733,c5513-1.php>

Soochow Universität (SCU)

<http://www.scu.edu.tw/deutsch/>

Lihu-Grundschule

<http://tw.class.uschoolnet.com/class/?csid=c5500000208342&id=model14&cl=1407337057-2810-1655>

Wenzao Ursuline University of Languages

<http://www.wtuc.edu.tw/front/bin/ptlist.phtml?Category=244>

高科大應德系研究所簡介 2000 年成立碩士班

<http://www1.ifad.nkfust.edu.tw/files/15-1040-733,c5513-1.php>

NCCU

政大歐語系 2012 年停招碩士班

<http://upel.nccu.edu.tw/master/pages.php?ID=master1>

PCCU 文化大學 98 學年度起 (2009 年) 停招碩士班

<http://crgagl.pccu.edu.tw/files/11-1084-2607.php>

Taiwanisches Erziehungsministerium

國民教育社群網

http://teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_97.php

Erziehungsministerium: Q&A Nr. 176

國民教育社群網 Q&A

<http://teach.eje.edu.tw/openboard/openboard2.php>

台北市教育局針對國民中小學開設本土語言選修課程應注意事項

http://wisearch.taipei.gov.tw/wise/s.jsp?mp=104001&d=183&q=%E6%AF%8D%E8%AA%9E&sort=Date_dt+desc%2CHit_i+desc&start=50&rows=25&qt=dismax

Statistiken vom Zentrum für Zweifremdsprachen

台灣高中第二外語開課人數統計

http://www.2ndflcenter.tw/class_detail.asp?classid=61

教育部高中英語科教學資源中心

<http://en.tp.edu.tw/references/index.htm>

2000 Wörter 九年一貫課程與綱要

http://teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_92.php

Standardlehrwerke

國立編譯館高級中學教科用書申請審定者一覽表

http://review.naer.edu.tw/Bulletin/PA02.php?sch_type=&sbj_type=%AD%5E%A4%E5&bk_apyname=&bk_vol=&pub_cname=&bk_basis=&ver_type=

普通高級中學選修科目「第二外國語」課程綱要

http://www.2ndflcenter.tw/laws_detail.asp?lawsid=14

Zentrum für Zweifremdsprachen an Oberschulen Taiwans:

102 學年起普通高級中學開設第二外語課程 / 學校、班別及人數統計表

http://www.2ndflcenter.tw/class_detail.asp?classid=61

Anhang

Anhang 1: Teildaten über Probanden

Alter

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig	18	60	83.3	85.7	85.7
	19	7	9.7	10.0	95.7
	20	2	2.8	2.9	98.6
	28	1	1.4	1.4	100.0
	Gesamt	70	97.2	100.0	
Fehlend	99	2	2.8		
Gesamt		72	100.0		

Geschlecht

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig	male	15	20.8	21.1	21.1
	female	56	77.8	78.9	100.0
	Gesamt	71	98.6	100.0	
Fehlend	99	1	1.4		
Gesamt		72	100.0		

Lernschwierigkeiten beim Englischlernen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig	Englisch ist schwer, und das Englischlernen ist auch anstrengend.	6	8.3	8.3	8.3
	Englisch ist schwer, aber das Englischlernen ist nicht so anstrengend	11	15.3	15.3	23.6
	Englisch ist nicht so schwer, aber das Englischlernen ist anstrengend.	35	48.6	48.6	72.2
	Englisch ist sehr einfach, und das Englischlernen ist auch nicht anstrengend.	17	23.6	23.6	95.8
	Englisch ist nicht so schwer, und das Englischlernen ist nicht so anstrengend.	2	2.8	2.8	98.6
	Das Sprechen des Englischen ist schwer.	1	1.4	1.4	100.0
	Gesamt		72	100.0	100.0

Lernverhalten beim Englischlernen

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig ohne Vorbereitung, ohne Wiederholung und nicht konzentriert im Unterricht	3	4.2	4.2	4.2
ohne Vorbereitung, nicht konzentriert im Unterricht, aber zu Hause Übungen machen	2	2.8	2.8	6.9
ohne Vorbereitung, ohne Übungen zu Hause, aber konzentriert im Unterricht	23	31.9	31.9	38.9
ohne Vorbereitung, aber konzentriert im Unterricht und zu Hause Übungen machen	39	54.2	54.2	93.1
mit Vorbereitung, konzentriert im Unterricht und zu Hause Übungen machen	5	6.9	6.9	100.0
Gesamt	72	100.0	100.0	

Lernzeit: nach dem Unterricht, in der Pause

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig ja	34	47.2	47.2	47.2
nein	38	52.8	52.8	100.0
Gesamt	72	100.0	100.0	

Lernzeit: am Abend

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig ja	27	37.5	37.5	37.5
nein	45	62.5	62.5	100.0
Gesamt	72	100.0	100.0	

Lernzeit: am Wochenende

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig ja	34	47.2	47.2	47.2
nein	38	52.8	52.8	100.0
Gesamt	72	100.0	100.0	

Lernzeit: vor der Prüfung

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig ja	61	84.7	84.7	84.7
nein	11	15.3	15.3	100.0
Gesamt	72	100.0	100.0	

Lernzeit: bei der Busfahrt

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig	ja	26	36.1	36.1	36.1
	nein	46	63.9	63.9	100.0
	Gesamt	72	100.0	100.0	

Lerngewohnheit: Lernzeit

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig	keine bestimmte Lernzeit	69	95.8	95.8	95.8
	bestimmte Lernzeit	3	4.2	4.2	100.0
	Gesamt	72	100.0	100.0	

Lerngewohnheit: Strategien beim Lernen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig	keine Notiz	4	5.6	5.6	5.6
	manchmal Notiz machen	33	45.8	45.8	51.4
	immer Notiz machen	35	48.6	48.6	100.0
	Gesamt	72	100.0	100.0	

Anhang 2: Teilergebnisse der Richtigkeitsquote

Gymnasium

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig	falsch	42	58.3	58.3	58.3
	keine Angabe	30	41.7	41.7	100.0
	Gesamt	72	100.0	100.0	

Karton

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig	falsch	49	68.1	68.1	68.1
	keine Angabe	23	31.9	31.9	100.0
	Gesamt	72	100.0	100.0	

Affekt

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig	falsch	39	54.2	54.2	54.2
	keine Angabe	33	45.8	45.8	100.0
	Gesamt	72	100.0	100.0	

oft

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig	falsch	28	38.9	38.9	38.9
	keine Angabe	44	61.1	61.1	100.0
	Gesamt	72	100.0	100.0	

Video

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig	richtig	35	48.6	48.6	48.6
	falsch	25	34.7	34.7	83.3
	keine Angabe	12	16.7	16.7	100.0
	Gesamt	72	100.0	100.0	

Theater

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig	richtig	34	47.2	47.2	47.2
	falsch	31	43.1	43.1	90.3
	keine Angabe	7	9.7	9.7	100.0
	Gesamt	72	100.0	100.0	

Tourist

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig	richtig	35	48.6	48.6	48.6
	falsch	16	22.2	22.2	70.8
	keine Angabe	21	29.2	29.2	100.0
	Gesamt	72	100.0	100.0	

Projekt

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig	richtig	22	30.6	30.6	30.6
	falsch	15	20.8	20.8	51.4
	keine Angabe	35	48.6	48.6	100.0
	Gesamt	72	100.0	100.0	

Couch

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulierte Prozent
Gültig	richtig	11	15.3	15.3	15.3
	falsch	36	50.0	50.0	65.3
	keine Angabe	25	34.7	34.7	100.0
	Gesamt	72	100.0	100.0	

► *Dr. Ying-Hui Chen*

ist seit 2012 Assistenz-Professorin an der Deutschabteilung der Chinese Culture University (Taipei/Taiwan). Berufliche Stationen vorher: Assistenz-Professorin an der Abteilung für europäische Sprachen der Dayeh Universität (Taiwan). Promotion 2005 an der Universität Hamburg.