

## TRANSFER IN DER GESPROCHENEN SPRACHE IN DER KLASSENKOMMUNIKATION\*

Seyyare DUMAN\*\*

### Özet

Bu çalışmada sınıf içi söylemde dilsel, toplumsal ve kültürel aktarımlar ele alınacaktır. Veriler dersi yürüten öğretim elemanı tarafından ders esnasında kaydedilmiştir. Çevriyazıya dönüştürülen verilerin sayısı yirmidir. Çözümlemenin çıkış noktasını ödev verip, ödev yapma örnekçesine dayanan sözlü iletişimdeki eylemler oluşturmaktadır. İzlenen yöntem şudur: Bu örnekçe yapılandırılmaktadır. Yeniden yapılandırmada çevriyazıya dönüştürülmüş konuşmalar söz konusudur. Çevriyazıya dönüşmüş olan konuşmaların belirli bölümleri örnek olarak verilmektedir. Çözümlemede sözcelerin önerme içerikleri temel alınmaktadır. Çalışmada önce Almanca ve Türkçenin farklı yapılarından oluşan dilbilgisi ve sözcük aktarımları ele alınıp, örneklerle açıklanmıştır. Daha sonra toplumsal ve kültürel aktarımlar örnekleri ile gösterilmiştir. Almanca dil derslerindeki aktarımların yapısal, sosyokültürel farklılıklardan ortaya çıktığı ve bunların bozucu faktörler olarak değil de yaratıcı gerçekleştirmeler olarak kabul edilmesi gerektiği belirtilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Dilsel, toplumsal ve kültürel aktarım, ödev verip, ödev yapmak örnekçesi, sınıf içi söylemi, yeniden yapılandırma.

---

\* Dieser Beitrag wurde in dem IVG-Kongress in Paris von 26.08. bis 03.09.2005 vorgetragen und überarbeitet.

\*\* Doç.Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Eskişehir.

## **Zusammenfassung**

In dieser Arbeit geht es um sprachlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Transfer im Klassendiskurs. Die Daten wurden während des Unterrichts von der Lehrkraft, die unterrichtet, aufgenommen. Die Zahl der transkribierten Daten betragen zwanzig. In der Analyse wird davon ausgegangen, dass der Unterricht auf mündliche Kommunikation bezogene Handlungen am Muster Aufgabe-Stellen/Aufgabe-Lösen orientiert ist. Methodisch geht man so vor: Dieses Muster wird rekonstruiert. Bei der Rekonstruktion geht es um transkribierte Gespräche. Man nimmt bestimmte Teile der transkribierten.

Gespräche, die als Beispiele angeführt werden. Die proportionalen Gehalte der Äußerungen bilden Basis der Analyse. In dieser Studie wurden zuerst sprachliche Übertragungen, die wegen der Unterschiede in der deutschen und türkischen Sprache zustande gekommen sind, mit Beispielen gezeigt. Man muss hier demonstrieren, dass Übertragungen im DaF-Unterricht wegen strukturellen und soziokulturellen Unterschieden entstanden sind, die nicht als Störfaktor, sondern kreative Aktualisierungen betrachtet werden müssen.

**Schlüsselwörter:** sprachlicher, gesellschaftlicher und kultureller Transfer, Muster Aufgabe-Stellen/Aufgabe-Lösen, Klassendiskurs, Rekonstruktion.

## **Einleitung**

In dieser Arbeit geht es um den Transfer, der in der Klassenkommunikation im DaF-Unterricht entsteht. Genauer gesagt ist vom sprachlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Transfer die Rede, der während der mündlichen Kommunikation aufkommt.

Die Daten wurden während des Unterrichts von der unterrichtenden Lehrkraft aufgenommen. Die Zahl der transkribierten Daten sind zwanzig, die sich auf fünfundzwanzig Minuten dauernde Unterrichtsstunden beruhen . So betrachtet,

beschränkt sich die Analyse nur auf eine bestimmte Lernergruppe. Aus diesem Grund kann man keine allgemeinen Schlüsse ziehen.

In der Analyse wird davon ausgegangen, dass der Unterricht auf mündliche Kommunikation bezogene Handlungen am Muster Aufgabe-Stellen/Aufgabe-Lösen orientiert ist. Methodisch geht man so vor: Dieses Muster wird rekonstruiert. Bei der Rekonstruktion geht es um transkribierte Gespräche. Man nimmt bestimmte Teile der transkribierten Gespräche, die als Beispiele angeführt werden. Die propositionalen Gehalte der Äußerungen bilden Basis für die Analyse.

Bevor man auf die verschiedenen Übertragungen in der Klassenkommunikation eingeht, muss hier erklärt werden, dass das Thema Transfer in der Linguistik ganz ausführlich bearbeitet ist. In dieser Arbeit wird nur sprachlicher und soziokultureller Transfer in der mündlichen Klassenkommunikation bearbeitet. Mit dieser Erklärung beabsichtige ich zu betonen, dass es hier nicht um den allgemeinen Transfer geht.

Wie man weiß, wird der Begriff Transfer der behavioristischen Lerntheorie entlehnt (Grießhaber,1990:387). Es gibt wichtige Ansätze im Bereich des Transfers, die in dieser Arbeit ganz kurz erläutert werden. Ich beziehe mich auf Hecht/Green (1993) und versuche diese Ansätze darzustellen

Übertragungsprozesse wurden zunächst in den USA Gegenstand einer wissenschaftlichen Theorie von Fries (1945) und Lado (1957, 1964). Sie betrachteten "Transfer" als Problem beim Lernen einer Fremdsprache. So gesehen ist der negative Transfer ein Störfaktor beim Fremdsprachenunterricht. Transfer ist also eine Gewohnheit, die immer auftaucht, wo L1 und L2 verschiedene Strukturen haben.

Ab den 60er Jahren nahm die Fehlerursachenforschung mit dem Angriff Chomskys auf die behavioristische Sprachpsychologie eine Wende. Man entdeckte den potentiell negativen Einfluss von bereits Gelerntem auf neu zu lernendes Material der Zielsprache (Intralinguale Interferenz). Man stellte fest, dass die Lernstrategie des Generalisierens zur fehlerhaften Sprachnorm führt. Dieses Generalisieren nannte

man overgeneralisation. Für diese Theorie sind die Namen der amerikanischen Sprachforschung wie Dulay, Burt und Krashen zu nennen.

Mit Selinker Interlanguage (1972) intensivierte den inter- und Intralingualen Transfer für die Entwicklung der Lernersprache. Seit Mitte der 80er Jahren kommt eine Phase, in der der L1- Transfer weder über- noch unterbewertet wurde. Es gibt Forscher, die den Transfer als einen kognitiven Prozess ansehen, in dem deklaratives und prozeduales Wissen übertragen wird (35-37).

### **1.Transfer in der mündlichen Kommunikation im Klassenraum**

Bevor man auf den Einfluss von L1 auf L2 eingeht, ist es wichtig zu betonen, wie und unter welchen Bedingungen eine Fremdsprache gelernt wird, denn die Art des Lernens einer Fremdsprache fördert oder beschränkt die kommunikative Fähigkeit eines Lerner. Es gibt zwei Formen des Lernens: „a formal or classroom setting and an informal or natural environment“ (Adiv,1984:126).

Die Lerner, die an dieser Studie teilgenommen haben, haben die Möglichkeit eine Fremdsprache formal d.h. „in a classroom“ zu lernen. Dieser Klassenraum befindet sich in einer türkischen Hochschule, in der geplante Sprachkenntnisse den Lernern vermittelt werden. Das Lernen der Fremdsprache wird von Erwartungen der Hochschule bestimmt. Dieses Sprachwissen ist abhängig von Lernsituationen, die von Medien wie Lernbüchern, Filmen und Kassettenrecorder unterstützt werden und von dem Diskursmuster, das in der Klasse verwendet wird.

In dem Klassenraum wird das Muster Aufgabe-Stellen/Aufgabe-Lösen verwendet (vgl. Ehlich/Rehbein,1986 und Becker-Mrotzek/Vogt:2001) Mit Hilfe dieses Musters wird der Diskurs im Klassenraum realisiert. Dieses Muster schafft Möglichkeit für die Lehrkräfte, Fragen zu stellen, damit die Aufgabe von den Lernern gelöst wird. Die meisten Fragen werden von den Lehrkräften gestellt. Die Fragen der Lerner sind situations- und wissensbedingt, deren Anzahl im Vergleich zu den Lehrkräften nicht so hoch sind (dazu vgl. Duman: 2003).

Es ist wichtig, hier zu betonen, dass mit Hilfe dieses Musters nicht nur die Unterrichtsthemen bearbeitet werden, sondern dass es das Mittel der Klassenkommunikation ist. D.h. dieses Muster schafft für Lerner Möglichkeiten im Klassenraum über die Themen, über sich oder über soziale Themen zu reden.

Unten werden Beispiele von der Klassenkommunikation gegeben, in denen der Einfluss der Muttersprache auf die Zielsprache demonstriert wird.

Bevor man mit Analysen anfängt, ist es notwendig, kurz den Interlingualen Ansatz, der die Basis für diese Studie bildet, zu erklären.

Nach Selinker (1969, 1972) entwickelt der Lerner beim Erwerb der Zweitsprache eine Art des sprachlichen Zwischensystems, das als Interimsprache genannt wird. Dieses spezifische Sprachsystem (Interimsprache) weist von Grund- und Zweitsprache unabhängige sprachliche Merkmale auf. Es geht um kreative sprachliche Prozesse. Die Interimsprache nähert sich der Zielsprache an, wenn der Lerner Fortschritte im L2 macht. So betrachtet geht die Theorie davon aus, dass der Lerner die Interimsprache weiterentwickelt und es möglich ist, dass die beiden Sprachen zu irgendeinem Zeitpunkt äquivalent sind.

Selinker stellt die Interimsprache als Produkt von fünf zentralen kognitiven Prozessen dar:

- Sprachtransfer
- Transfer des Trainings
- Strategien des Zweitsprachenlernens
- Strategien der Zweitsprachenkommunikation
- Übergeneralisierung

Der Sprachtransfer wird als psycholinguistischer Prozess angesehen. Dieser umfasst eine bewusste kreative Aktualisierung vorhandenen Wissens. Der Transfer zeigt den störenden Einfluss der Erstsprache auf die Zweitsprache.

Der Transfer des Trainings hat mit dem Lehrplan, ungeeigneten Lehrmaterialien und Lehrern zu tun, die Fehler verursachen.

Unter Strategien des Zweitsprachenlernens versteht man kognitive Regelbildungsprozesse, durch die die Lerner Hypothese über das System bilden.

Strategien der Zweitsprachenkommunikation zeigen, dass der Lerner eine Hypothese über das System bildet, und dass ihm die Begrenztheit seiner sprachlichen Mittel bewusst ist, und deshalb eine Kommunikationsstrategie verwendet.

Übergeneralisierung bedeutet, dass der Lerner sprachliche Gesetzmöglichkeiten, die er erkannt hat, auf Bereiche ausweitet, in denen sie keine Gültigkeit haben. Der Lerner generalisiert sprachliche Regeln der Zielsprache, um sein lernerspezifisches sprachliches Problem zu lösen (vgl. dazu <http://webdoc.sub.gwdg,1999:5-7>).

Nach dieser kurzen Erklärung des interlingualen Ansatzes muss hier betont werden, dass in dieser Arbeit nicht alle von Selinker festgestellten Transferstrategien bearbeitet werden, denn es ist nicht das Ziel dieser Arbeit.

In dieser Arbeit werden nur Sprachtransfer und Transfer im Diskursbereich mit Beispielen aus den Transkriptionsausschnitten gezeigt.

### **1.1 Sprachtransfer**

Wie wir wissen, entsteht der Transfer sowohl wegen der Unterschiede als auch der Ähnlichkeiten in den Sprachen. Aus welchem Grund es auch immer sein mag, es ist wichtig zu explizieren, dass ein Lerner aus seiner Muttersprache strukturelle Elemente in die Fremdsprache überträgt. Da das Sprachsystem des Türkischen ganz anders als das System des Deutschen ist, spricht man vom negativen Transfer. Bei der Übertragung bestimmter Elemente aus der Muttersprache werden von den Lernern bestimmte Hypothesen gebildet, die grammatische oder lexikalische Fehler

verursachen. Eine große Gruppe der Übertragungen ist aus der türkischen Sprache, eine kleine Gruppe ist aus der englischen Sprache (vgl. dazu [www.ecml.at/documents/relresearch/spiropoulou.pdf](http://www.ecml.at/documents/relresearch/spiropoulou.pdf),2004).

Bemerkenswerte Fehler in den Transkriptionen sind die Verwendungen der deutschen Präpositionen von den türkischen Lernern. Die Präpositionen werden von den türkischen Lernern entweder falsch oder gar nicht gebraucht. Die falsche Verwendung oder Nicht-Verwendung der Präpositionen versuche ich jetzt mit Beispielen aus den Transkriptionsausschnitten zu demonstrieren.

(B1)<sup>1</sup>

- (1) (Lkt) Was für ein Problem war da • • ?  
(42) Wer kann es erzählen?  
(43) Wo spielte denn der Film • • • ?  
(44) Wo spielte...  
(5) (Ogz) In einer Stadt.  
(6) (Sm) Berlin.  
(7) (Lkt) In Berlin  
(47) In einer Stadt, in einer Großstadt.  
(48) Ja, jetzt ist es Hauptstadt.  
(49) Sami, erzählst du?  
(11) (Sm) Der alte Mann • e • trat ins neue Haus.  
(12) (Lkt) Ja.  
(13) (Sm) Eee die alte Frau eee seht/sah ehm • • im Balkon • • und  
die Frau e will e den alten Mann kennenlernen.

In diesem Transkriptionsausschnitt diskutieren die Lerner mit der Lehrkraft über einen Film, der im Klassenraum gezeigt wurde. Im Film geht es um die Beziehung zwischen einer alten Frau und einem alten Mann. Die Lehrkraft versucht, dass die Lerner - mit Hilfe ihrer Fragen - über den Film reden, den sie im Klassenraum

---

<sup>1</sup> In den Beispielen wird die Lektorin mit (Lkt) und die Lerner werden mit den verkürzten Namen wie (Ogz) gezeigt.

gesehen haben. Außerdem will sie auch wissen, ob der Film von den Lernern verstanden wurde oder nicht, ob das Problem zwischen der alten Frau und dem alten Mann erkannt wurde, wo der Film spielte und wer die Geschichte erzählen konnte (1,2,3 und 4). Der Lerner (Ogz) beantwortet die Frage der Lehrkraft (5), indem er sagt, dass der Film in einer Stadt (spielte). Mit einer anderen Antwort auf diese Frage erweitert ein anderer Lerner (Sm) das Gesagte des Lerners (Ogz), denn er nennt die Stadt, in der der Film spielte (6). In der Äußerung (6) hat der Lerner (Sm) keine Präposition verwendet. Er sagt nur den Namen der Stadt: "Berlin". Da er die Präposition (in) nicht verwendet hat, hat die Lehrkraft die Präposition verwendet und sagt: "In Berlin" (7). Sie erklärt auch, dass diese Großstadt jetzt die Hauptstadt ist (9). Sie fordert den gleichen Lerner (Sm) auf weiter zu erzählen (10). Der Aufforderung folgend erzählt er weiter und sagt, dass der alte Mann ins neue Haus trat (11). In dieser Äußerung hat er die Präposition richtig gebraucht. In seiner Äußerung (13) erwähnt er, dass die alte Frau den alten Mann "im Balkon" sah und die Frau den alten Mann kennenlernen will. In dieser Äußerung verwendet er anstatt der Präposition "auf" die Präposition "in". Diese falsche Verwendung der Präposition kommt wegen der türkischen Übertragung, denn (Balkonda) bedeutet "im Balkon". Dieses (de und da) signalisiert im Türkischen den Lokativ, der als den Ort bestimmender Kasus dient.

Ich will hier ein anderes Beispiel geben, in dem es um ein Verb geht, das man im Deutschen mit einer Präposition verwendet, aber im Türkischen ohne. Dieses Verb ist (düşünmek) "denken". Im Deutschen gebraucht man dieses Verb mit der Präposition "an". Dagegen verwendet man dieses Verb im Türkischen ohne Präposition, sondern mit einem Akkusativ-Objekt: (Birini ya da birşeyi düşünmek) Wenn ein Lerner dieses Verbs ins Deutsche überträgt und ohne die Präposition "an" gebraucht, dann kommt es wegen dieser Übertragung zu einer inkorrekten Verwendungsform, die uns das Beispiel (B2) zeigt :

(B2)

(50) (Lkt) Was denkt der Mann da, was meinst du?



- (51) Er ist da, er hat geklingelt, die Tür geht nicht auf, aber er weiß, dass die Frau zu Hause ist.
- (52) Was denkt er?
- (53) (Sm) Eee •••
- (54) (Lkt) Vielleicht?
- (55) (Sm) Sie denkt, was wird ihm/mit ihm?
- (56) (Lkt) Er/der Mann?
- (57) (Sm) Ja ••• er denkt eee sie/sie •••

In diesem Transkriptionsteil reden die Lerner und die Lehrkraft über den Film (vgl. B1). Der Mann im Film klingelt, aber die Frau öffnet die Tür nicht, aber der Mann weiß, dass die alte Frau zu Hause ist. Das ist eine Situation, die für den Mann nicht gut ist. Die Lehrkraft will wissen, was der alte Mann in einer solchen Situation denken würde. Diese Frage der Lehrkraft hat nicht nur mit der Aufgabe zu tun, die die Lerner lösen sollen, sondern die Lehrkraft fordert die Lerner auf, dass sie sprachlich handeln. Mit dem sprachlichen Handeln kommen auch die Meinungen der Lerner zu dem Thema auf (55 und 57). In der Äußerung (57) kann man eine Übertragung vom Türkischen als Muttersprache ins Deutsche als Fremdsprache erkennen, denn ein Lerner (Sm) sagt: „Ja ••• er denkt eee sie/sie •••“ In dieser Äußerung gebraucht der Lerner (Sm) die Präposition „an“ nicht. Der Grund dafür ist, dass der Lerner (Sm) die akkusativische Verwendung dieses Verbs „denken“ (düşünmek) von seiner Muttersprache in die Fremdsprache überträgt. M.E sollte die Lehrkraft fragen: Woran denkt der Mann da? Somit könnte sie zeigen, dass das Verb „denken“ (düşünmek) mit der Präposition „an“ verwendet wird.

Von der grammatischen Übertragung kommen wir jetzt zur lexikalischen Übertragung, die die Lerner realisieren. Wegen der lexikalischen Übertragungen entstehen nicht nur inkorrekte Verwendungen, sondern auch solche, die man entweder gar nicht versteht oder nur dann versteht, wenn man Türkisch gut kennt. In diesem Zusammenhang gebe ich ein Beispiel.

(B3)

- (170) (Lkt) Elvan, wenn du/wenn du • einen jungen Mann gerne hast,  
was würdest du machen?
- (171) (Elv) Er muss für mich Mühe geben.
- (172) (Lkt) Aha, ja?
- (173) (Elv) Denn hier ist die Türkei.
- (174) (Lkt) Ja.
- (175) (Elv) Eee ich/ich kann nicht eee laufen e/ich kann nicht ihm  
laufen.
- (176) (Lkt) Ja, jaaa, ich verstehe dich schon, aha.

In dem Beispiel (B3) reden die Lerner über die Beziehungen zwischen den jungen und alten Menschen in der Türkei. Die Lerner sind von der Diskussion über den alten Mann und die alte Frau im Film zu den Beziehungen der jungen Menschen in der Türkei gekommen. Aus diesem Grund kommt es zu den Übertragungen türkischer Wörter in der deutschen Sprache. Diese Übertragungen sind nicht leicht zu verstehen.

Im oben gezeigten kurzen Diskurs zwischen der Lektorin und einer Lernerin (Elv) richtet die Lektorin Fragen an die Lernerin (Elv). Die Lektorin will mit Hilfe der Frage erfahren, was die Lernerin (Elv) machen würde, wenn sie einen jungen Mann gerne hätte. Sie (Elv) vertritt die Meinung, dass der Mann sich Mühe geben muss. Sie verallgemeinert ihre Meinung, und glaubt, dass ihre Meinung nicht nur für sie, sondern auch für die anderen jungen Frauen in der Türkei gilt, indem sie sagt: „Denn hier ist die Türkei“. Wenn man die Äußerung paraphrasiert, heißt es, dass der Mann sich in der Türkei Mühe geben muss, aber nicht die Frau, wenn eine Frau einen Mann gerne hat. (Dieses Mühe-Geben kann man meines Erachtens als „sich interessieren“, „Liebe zeigen“ oder aber als „sich bemühen“ übersetzen). Nach dieser Äußerung kommt eine andere Äußerung (175): „Eee ich/ich kann nicht eee laufen e/ich kann nicht ihm laufen“. Dieses „nicht laufen“ (koşmamak) bedeutet in diesem Kontext „nicht versuchen jdn zu gewinnen“.

Nach diesen Erklärungen mit den Beispielen von dem Sprachtransfer kommen wir zum Transfer im Diskursbereich.

## 1. 2 Transfer im Diskursbereich

Anhand der Transkriptionen kann man sagen, dass in der mündlichen Klassenkommunikation zwei Fragearten von der Lehrkraft gestellt werden, wenn es um das Muster Aufgabe-Stellen/Aufgabe-Lösen geht. Sie sind:

- Direkte Fragen zum behandelnden Thema
- Freie Fragen zum behandelnden Thema

Direkte Fragen auf das behandelnde Thema werden gestellt, damit das Thema im Klassenraum besser verstanden wird. Nach der Besprechung des Themas mit Hilfe der gestellten Fragen, kommen freie Fragen, die nicht direkt mit dem Thema zu tun haben, die aber im Bereich des Themas gestellt werden, und die die Erfahrungen/die Erlebnisse der Lerner zeigen. Da es um die Erfahrungen/die Erlebnisse der Lerner geht, werden die gesellschaftlichen und kulturellen Übertragungen in den Äußerungen der Lerner sichtbar. Der Transfer zeigt also "die soziokulturelle Kompetenz" der Lerner (dazu. vgl. Kecskes/Papp: 2000).

Zuerst gebe ich ein Beispiel für direkte Fragen zum behandelnden Thema:

(B4)

(12) (Lkt) Das wissen wir wohl: Ausländeramt, okay.

(13) Wer kümmert sich um die Ausländer?

(14) [Das Ausländeramt.

*[Sie schreibt das Wort an die Tafel*

(15) (Sin) Aussiedler.

(16) (Adn) Aussiedler.

(17) (Lkt) Aussiedler, jaaa, das steht auch im Buch.

(18) Wir sehen das uns mal zusammen an.

(19) Aussiedler, im Buch auf Seite 39, Aufgabe 2.

- (20) Da stehen schon sehr viele Begriffe/sehr viele Wörter.  
Zum Beispiel Gastarbeiter, Aussiedler.
- (21) Welche Wörter kennt ihr?
- (23) (Sin) Hocam, Asylanten.
- (24) (Özl) Fremde.
- (25) (Ebr) Wanderer.
- (26) (Lkt) Zuwanderer.

Im (B4) geht es um die Wortschatzerweiterung. Die Lehrkraft weiß, dass die Lerner das Wort "das Ausländeramt" kennen. Trotzdem schreibt sie das Wort an die Tafel (12,13 und 14), denn die Lerner werden andere Wörter lernen, die mit dem Wort Ausländeramt gebraucht werden. Die Aufgabe der Lerner ist diese Wörter im Klassenraum zu lernen und was sie gelernt haben zu verbalisieren. Aus diesem Grund verbalisiert ein Lerner (Adn) das Wort "Aussiedler". Dasselbe Wort wird von einem anderen Lerner (Adn) wiederholt. (15,16). Die Funktion dieser Wiederholung ist: Die Lerner kennen das Wort Aussiedler. Dieses Wort haben sie wie andere Wörter im Buch auf Seite 39 in der Aufgabe 2 gelernt (die Äußerungen der Lektorin 17, 18 und 19). Die Lektorin will kontrollieren, ob die Lerner die Wörter gelernt haben oder nicht. Aus diesem Grund stellt sie die Frage: "welche Wörter kennt ihr?" (22). Dann kommen die Antworten der Lerner, mit denen sie ihr Wissen zum Ausdruck bringen. D.h. die Wörter, die sie gelernt haben, bringen sie zum Ausdruck, indem sie sagen: Asylanten, Fremde, Wanderer (23,24,25).

Von den direkten Fragen zum Thema kommen wir zu den freien Fragen zum Thema:

- (B5)
- (41) (Lkt) Du hast den Film nicht gesehen, aber • • wie ist denn die  
Beziehung in der Türkei zwischen • den jungen Männern und  
jungen Frauen • • und • bei alten Frauen und alten Männern?
- (42) Kannst du zu Ahmet gehen und sagen: "Ich habe dich gern!"
- (43) (Dlk) Es ist normal, aber • eee es ist schwer.
- (44) Aber wenn ich so viel liebe, kann ich sagen.

- (45) (Lkt) Ja.
- (46) (Dkl) Ich denke: Zwischen den Alten ist eh sehr selten.
- (47) Die Frau schämt sich eee mit einem Mann • • eee allein zu sein eh zusammen zu sein.
- (48) (Lkt) Ist das nur schämen, oder darf sie überhaupt zusammen sein?
- (49) (Dlk) Nein, vielleicht sie brauchen nicht/die alten Frauen brauchen keine Männer.
- (50) (Lkt) Aha, warum?
- (51) (Dlk) Eee zuerst sie/ich denke, dass eee sie schämen, was die Gesellschaft über mich sagt und e • zweitens ((lacht)) • • • eh...
- (52) (Lkt) Sind sie alleine in unserer Gesellschaft?
- (53) (Dlk) Ja.
- (54) Sie begnügen sich mit ihren Freundinnen, und ihren Nachbarn.
- (55) Vielleicht eee/vielleicht e • ihre Kinder/Kind/Kinder...
- (56) (Lkt) Ja.

In dem Beispiel (B5) wird das Thema mit einer Frage der Lektorin nach der Beziehung zwischen dem alten Mann und der alten Frau im Film und den Beziehungen zwischen jungen Menschen in der Türkei (41) angesprochen. Sie will wissen, ob die Lernerin (Dlk) zu Ahmet gehen und sagen kann, dass sie ihn gerne hat. Mit der Antwort auf diese Frage von der Lernerin (Dlk) kommt die Meinung einer jungen Frau zur Sprache, die die Beziehung der jungen Frau zu einem jungen Mann zeigt: Für sie ist es normal, zu einem jungen Mann zu gehen und ihm zu sagen, dass sie ihn gern hat. Obwohl sie es normal findet, ist es für sie schwer, das zu sagen. Sie kann das nur sagen, wenn sie ihn sehr liebt. Ihrer Meinung nach könnte so was zwischen den alten Menschen sehr selten vorkommen, denn sie glaubt, dass die Frauen - hier alte Frauen - sich schämen würden, wenn sie mit einem Mann allein bzw. zusammen wären (44, 46 und 47). Die Lektorin als eine Hörerin ist mit dieser Verbalisierung der Lernerin (Dlk) nicht einverstanden. Deswegen fragt sie, ob es nur schämen sei oder ob eine alte Frau (mit einem Mann) zusammen sein dürfe. Mit ihrer Antwort auf die Frage der Lektorin kommt zur Sprache, dass die Lernerin (Dlk) als Grund dieses Schämens die Gesellschaft angibt (51). Wenn man diese Äußerung

paraphrasiert, wird deutlich, dass eine alte Frau sich schämt, besser ausgedrückt, dass sie Angst haben wird, wenn sie mit einem alten Mann zusammen ist. Aus Angst vor der Gesellschaft verzichten alte Frauen auf Beziehungen zu Männern und begnügen sich mit ihren Freundinnen, mit ihren Nachbarinnen und auch mit ihren Kindern (54,55).

### **Schluss**

Dieser Beitrag zeigt, wie bestimmte sprachliche, gesellschaftliche und kulturelle Übertragungen vom Türkischen ins Deutsche in der mündlichen Klassenkommunikation beim Fremdsprachenlernen auftreten. Ich schließe diese Arbeit mit der Hoffnung, dass mehr Untersuchungen von Übertragungen im Diskursbereich realisiert werden, und dass diese Arbeit anderen Arbeiten Anregung gibt, und dass die Übertragungen, die wegen der strukturellen und soziokulturellen Unterschiede in dieser Arbeit entstanden sind, nicht als Störfaktor, sondern als kreative Aktualisierung des Wissens betrachtet werden.

## **Literatur**

Adiv, E. (1984) Language Learning Strategies: The Relationship between L1 Operating Principles and Language Transfer in L2 Development. In: Andersen, R. (Hrsg.) Second Languages. London: Newbury House Publishers, 125-142.

Becker-Mrotzek, / Vogt, R. (2001) Unterrichtskommunikation. Tübingen: Niemeyer.

Bußmann, H.(1983) Lexikon der Sprachwissenschaft. Stuttgart: Kröner.

Duman, S. (2003) Situations- und Wissenbezogenheit der Studentenfragen im Rahmen des DaF-Unterrichts. In: Cakir,M./Öztürk,I/Yildiz,C.(Hrsg) Aachen: Shaker,1-5.

Ehlich, K. / Rehbein, J. (1986) Muster und Institution. Tübingen: Narr.

Grießhaber, W. (1990) Transfer diskursanalytisch betrachtet. In: Linguistische Berichte 129/1990, 386-414.

Hecht, K. / Green, P-S. (1993) Muttersprachliche Interferenz beim Erwerb der Zielsprache Englisch in Schülerproduktionen. In: Henrici, G. /Zöfgen, E. (Hrsg,) Fremdsprachen Lehren und Lernen. Tübingen: Narr, 35-56.

Keckes, I. /Papp, T. (2000) Foreign Language and Mother Tongue. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

[http://webdoc.sub.gwdg./ebook/ah/1999/aroui/Kapitel\\_2.pdf](http://webdoc.sub.gwdg./ebook/ah/1999/aroui/Kapitel_2.pdf).

[www.ecml.at/documents/relresearch/Spiropoulou.pdf](http://www.ecml.at/documents/relresearch/Spiropoulou.pdf) (zugegriffen am 14.01.2004)