

Symbolischer Interaktionismus und die Bildung der Identität mit der Fremdsprache¹

Gönül Karasu , Eskişehir

 <https://doi.org/10.37583/diyalog.1030793>

Abstract (Deutsch)

Ziel dieser Studie ist es, die Identitätsbildung mit der Fremdsprache bei DaF-Lehramtstudierenden anhand eines Stummfilms zu untersuchen. Es wird der Beitrag der Stummfilme und der Lehramtstudierenden mit und ohne Auslandserfahrung zur Identität mit der zu erlernenden Sprache herausgearbeitet. Als Forschungsfragen gelten: 1- Wie handeln die DaF-Lehramtstudierenden mit und ohne Deutschland-Erfahrung in einer Gruppe? 2- Imitieren die Lehramtstudierenden ohne Deutschland-Erfahrung die Lehramtstudierenden mit Deutschland-Erfahrung? 3- Fördern sie sich gegenseitig in der Fremdsprache? Diese Studie basiert aus der Sicht des symbolischen Interaktionismus auf einer qualitativen, pragmatischen Betrachtungsweise, die die Perspektive der Soziologie in Bezug zur symbolischen Kommunikation, ausgehend von der Betrachtungsweise Meads, in die Fremdsprachenlehre anzuwenden versucht.

Während der Vorführung des Stummfilms wurden an bestimmten Stellen des Vorspielens gestoppt und die Kommentare der Studenten aufgenommen. Nach der Durchführung wurde im offenen Plenum nach ihrer Ansicht und ihrer Bildung zur Identität durch die Zielsprache anhand von halbstrukturierten Interviewfragen nachgefragt, inwieweit Stummfilme zur Übernahme der Handlungsweisen der zu erlernenden Sprache und ihrem Selbstbewusstsein beitragen, die durch die symbolische Kommunikation den bestimmten gesellschaftlichen Prozessen entsprechen. Durch diesen Beitrag wird die Bildung der Identität der Fremdsprachenlerner mit der Gesellschaft, deren Sprache sie lernen, dargelegt und sie soll auf weitere qualitative Analysen in der Fremdsprachenlehre als Grundlage dienen können.

Schlüsselwörter: *Fremdsprachenlehre, Symbolischer Interaktionismus, Deutsch als Fremdsprache, Kultur.*

Abstract (English)

Symbolic Interactionism And the Formation of Identity With the Foreign Language

The aim of this study is to investigate the formation of identity with the foreign language among German as a foreign language (GFL) teaching students by means of a silent film. For this purpose, the approach is presented that through silent films of the target language and the participation of the students with or without a German experience contribute to the identity with the language to be learned and also to different aspects of social life. The research questions are: 1- How do the GFL students with and without

Einsenddatum: 16.10.2021

Freigabe zur Veröffentlichung: 01.12.2021

¹ Dieser Artikel wurde auf dem „XV. Internationaler Germanistik Kongress“ am 30.9.-2.10.2021 unter dem Titel „Symbolische Kommunikation und die Bildung der Identität mit der Fremdsprache“ mündlich vorgetragen.

German experience act in a group? 2- Do the GFL students without German experience imitate the GFL students with German experience? 3- Do they encourage each other in the foreign language? From the point of view of symbolic interactionism, this study is based on a qualitative, pragmatic approach that tries to apply the perspective of sociology in relation to symbolic communication, based on Mead's approach, to foreign language teaching.

During the screening of the silent film, the audition was stopped at certain points and the students' comments were recorded. After the implementation, the open plenary asked about their insight and their education with the identity of the language to be learned through semi-structured interview questions, to what extent silent films contribute to the adoption of the modes of action of the language to be learned and their self-confidence, which correspond to certain social processes through symbolic communication. Through this contribution the formation of the identity of the foreign language learner with the society whose language they are learning is presented and it should be able to serve as a basis for further qualitative analyzes in foreign language teaching.

Keywords: *Foreign Language Teaching, Symbolic Interactionism, German As A Foreign Language, Culture.*

EXTENDED ABSTRACT

This study deals with the applicability of silent films and their role in conveying the language and culture to be learned, where the theory of George Herbert Mead and the way in which he considers his symbolic interaction is considered to form identity with the foreign language. Exemplary suggestions for the conception of the use of silent films in GFL lessons are presented. More and more qualitative analyzes find their places in the educational sciences. Using this approach, the researcher tries to explain what is happening in the school in detail using interview questions.

In Saussure and Peirce, signs such as the signified-signifier, object and interpretant are discussed in detail. Pragmatics speaks of the use of signs, which is considered with the actions of the participants in the interaction. An interaction is created by a listener and a sender, where a mutual relationship takes place at the same time. At this level of discussion, agreements take place where, according to the expectations of the discussion participants, certain actions are carried out.

The research subject of this theory are specifically constructed groups, which, as a case study, should help to carry out detailed research. The symbolic interaction theory is based on social actions that are achieved through meaningful, culturally applied symbols. A person's identity develops through the acquisition of the attitudes of the others with whom one comes into contact. This identity consists of various other smaller identities that are experienced and appropriated again through experiences in different situations in society. The whole identity of a person emerging from these small parts is at the same time a reflection of the culture and the way of life of the society in which one lives. This shared knowledge contributes to understanding. The sociologist George Herbert Mead is considered to be the founder of symbolic interactionism. The term action, achieved through meanings of the significant symbols, is the foundation of symbolic interactionism. Mead distinguishes between three levels: 1- Imitative role play, 2- Real cooperation and 3- Universal cooperation and understanding.

The class experience from one student to another and vice versa is equally a social life experience. This social experience is precisely the socialization in the language itself. Starting from these points of view, the following questions were investigated in this study: 1- How do the GFL students with and without a German experience act in a group? 2- Do the GFL students without German experience imitate the GFL students with German experience? 3- Do they encourage each other in the foreign language? 4- Do cultural characteristics emerge during student interaction?

Five students were selected from the 2019-2020 teaching year of the winter semester. Three of these students, language level B2, were GFL teaching students who had no contact with Germans or Germany. Two students from the group came from Germany, who had spent their childhood and youth in Germany. Three groups were formed to conduct the silent film.

	1. Group	2. Group	3. Group
Stdn 1Tr	x	x	x
Stdn 2Tr	x		x
Stdn 2D		x	x
Std 1D			x
Std 2Tr			x

The researcher asked the participants specifically semi-structured interview questions about the specific sequence of the silent film in order to be able to determine the worldview of each student. The recordings were transcribed in writing, and after the question of this work, reconstructed and presented again. After the demonstration and the transcription, it was found that the students influenced each other positively through their autonomous behavior.

When asked how the GFL teaching students in a group act and interact linguistically during the screening of a silent film, it was found that the group dynamics increased and the symbols in the interaction could be processed. Of decisive importance for this work was whether the different cultural meanings of the symbols in the film become a topic in the interaction and how these are overcome. Both linguistic and body language symbols, such as gestures and facial expressions, were discussed among the participants. It was an attempt to overcome different attitudes towards symbols in interaction, which the attempt was made to bridge by adopting the knowledge of the other who had learned the language on site.

Einführung

Es geht in dieser Studie um die Frage der Einsetzbarkeit der Stummfilme und ihrer Rolle bei der Vermittlung der zu erlernenden Sprache und deren Kultur, wo die Theorie von George Herbert Mead (1967) und die Betrachtungsweise des symbolischen Interaktionismus zur Bildung der Identität mit der Fremdsprache herangezogen wird. Es werden vor dem Hintergrund didaktischer Herangehensweisen beispielhafte Vorschläge zur Konzipierung für den Einsatz der Stummfilme im DaF-Unterricht unterbreitet. Darüber hinaus sollten Erkenntnisse der Medienpädagogik herangezogen werden, um die empirische Analyse in ihrer Effektivität und Effizienz zu messen.

In der Pragmatik wird vom Zeichengebrauch gesprochen, die mit dem Handeln der Interaktionsteilnehmer zum Forschungsgegenstand wird. Dopplinger betont hierzu, dass Menschen während ihrer Kommunikation Zeichen benutzen und sie unter sich tauschen (2015: 4). Nach Maas und Wunderlich ist Kommunikation: „nicht nur ein Austausch von Intentionen und ein Austausch von sprachlichen Inhalten, (das ist sie auch), zuallererst ist sie aber Herstellen von zweiseitigen Beziehungen; und diese determinieren das, was Verständigungsebene genannt werden kann, von der auch erst Intentionen und Inhalte ihren praktischen Sinn in Handlungskontexten bekommen.“ (1974: 117). Die symbolische Interaktionstheorie basiert auf sozialen Handlungen, die durch bedeutungstragende, kulturell angelegte Symbole erreicht werden. Nach den Vertretern des symbolischen Interaktionismus trägt dieses gemeinsame Wissen der sprachlich Handelnden zur Verständigung bei. Der Soziologe George Herbert Mead, der in der „Chicago School of Sociology“ tätig war, gilt als Gründer dieser Theorie.

Der symbolische Interaktionismus wird in Deutschland von einer Arbeitsgruppe der Bielefelder Soziologen, wie Weingarten, Sack und Schenkein (1976) und Hemmerich und Klein (1978) herangezogen (Lindner 1979: 410; s.a.: Reiger 2007: 139). Diese Theorie findet überwiegend seinen Platz in der Soziologie, die auch von den anthropologischen und auch semiotischen Forschungen beeinflusst wird (Schubert 2009: 346; s.a.: Morris 1977: 282, Şişman 1998: 417ff.), die auf der Handlungstheorie der Pragmatik begründet sind.

Der Begriff „Handlung“, der durch Bedeutungen der signifikanten Symbole (Schubert 2009: 345f.) erzielt wird, ist das Fundament des symbolischen Interaktionismus. Um interagieren zu können und in einer Gruppe sein zu können, braucht man Symbole, die vom Individuum in die Tat umgesetzt wird, aber unter dem Einfluss der Gesellschaft liegt (Barberi 2015: 6). Nach Barberi (2015: 2; s.a.: Dopplinger 2015: 8; Şişman 1998: 417ff.; Winter 2010: 80) werden diese Symbole unter den Aktanten ausgewechselt und dabei werden: „Erfahrungen bzw. Wahrnehmungen und somit auch die soziale bzw. kulturelle Wirklichkeit“ wieder neu aufgebaut.

In dieser Theorie geht man davon aus, dass Symbole, die eine Person umgeben, andere Reize bei anderen Sprechpartnern auslösen können und während der symbolischen Kommunikation vom Sprechpartner andere Ansichten und Interpretationen angeeignet werden können. Lewandowski begründet dies folgenderweise: „Gesellschaft besteht als Netzwerk von miteinander in Interaktion

befindlichen Individuen und aufeinander bezogenen, Interaktion steuernden Bedeutungen und Werten vor jedem einzelnen Menschen“ (1994: 1066). Nach Mead (2017: 195ff.) verwirklicht sich das durch die Rollenübernahme des Individuums, wobei er eine Empathie zu dem Koaktanten aufbaut. Um in die Rolle des Anderen schlüpfen zu können, braucht man das Wissen des „generalizedother“, wo Mead von „I“ und „Me“ spricht: „Oder anders ausgedrückt bezeichnet Mead u.a. das soziale Handeln als das Spiel von I und Me.“ (Dopplinger 2015: 9, u.a.: Morris 1977: 284; Şişman 1998: 417ff.). Die Bedeutung einer Situation löst mögliche Handlungen aus (Lindner 1979: 414), unter denen der Aktant eine Entscheidung trifft, um eine effektive Kommunikation herstellen zu können, deren Inhalte für beide gleichsam bedeutend sind.

Diese Inhalte können auf eigene Erfahrungen, Mitteilungen oder auch durch die Beobachtung der fremden Handlungen übermittelt sein (Lindner 1979: 416). Durch die Übernahme der Haltungen der Anderen (Morris 1977: 243) entwickelt sich bei den Menschen die Identität und ihr konsistentes Selbstbewusstsein. Die Identität wird nur möglich, wenn ein Mensch in einer Gemeinschaft oder in einer gesellschaftlichen Gruppe lebt. Mead spricht hier vom (1) nachahmendem Rollenspiel (play), (2) sich nach den Regeln aufbauende Kooperation (game) und (3) von der universellen Kooperation und Verständigung (generalizedother) (Mead 1967: 152ff.). Aus der Sicht der Medienpädagogik: „ist diese Unterscheidung gerade dann von Interesse, wenn es darum geht, wie Lehrende und Lernende sich zueinander verhalten, interagieren und dabei eben mit Symbolen handeln.“ (Barberi 2015: 2; s.a.: Mikos 2008: 156). Durch Einsetzen der Medien findet zugleich eine Auseinandersetzung mit dem Selbst und dem Rezipierten statt. Dies findet nach Mikos aus bestimmten Gründen statt, denn das Individuum setzt sich damit auseinander, „um sie für die eigene Identität nutzbar zu machen und ihre Bedeutung im Rahmen der gesellschaftlichen Kommunikation zu verstehen.“ (2008: 157). Der Zweck solcher Handlungen liegt darin, in dem man versucht: „Systeme in der Sinndimension strukturell miteinander zu koppeln.“ (Nünning 2001: 325). Das gesellschaftliche Wissen verankert sich in diesen Symbolen. Es reicht nicht aus, diese Symbole nur mit ihren Grundbedeutungen zu lernen. Nach Nünning (ebd.) ist es wichtig zu wissen, wie diese Symbole am richtigen Ort „gebraucht“ werden.

Die Atmosphäre in der Klasse beeinflusst den einzelnen Studenten und auch er beeinflusst die Atmosphäre in der Klasse. Diese Situation in der Klasse wird in der Literatur als dynamischer Interaktionismus bezeichnet. Die Erfahrung in der Klasse von einem Lerner zum anderen und auch umgekehrt ist eine soziale Lebenserfahrung. Diese soziale Erfahrung ist eben die Sozialisation in der Sprache selbst. Die Schule und auch Hochschulen gelten als Vermittler und Träger der Kultur und der Symbole. Die Handlungen in der Schule selbst sind schon eine Lebensart und weisen mit der Kultur und den Symbolen (Şişman 1998: 418). Während dieser Interpretation mit dem Anderen, findet eigentlich eine Aneignung der gesellschaftlichen Kultur und deren Werte statt.

Sie ermöglicht, im Anderen die gleichen Reaktionen auszulösen wie beim Sprecher und sie geht auch über die konkrete Situation hinaus. Mit der Sprache können räumlich, zeitlich und gesellschaftlich entfernte Erfahrungen und Wissensbestände ins „Hier und

Jetzt‘ geholt werden. Somit können Erfahrungen ausgetauscht werden, ohne dass alle sie gemacht haben müssen. Mit Sprache ist auch das Sinnverständnis verbunden. (Dopplinger 2015: 10)

In der Fremdsprachenlehre werden interkulturell orientierte Ansätze bevorzugt, damit auch eine effektive Anwendung der zu erlernenden Sprache erreicht werden kann.

Ziel der Studie

Diese Studie soll die Betrachtungsweise der symbolischen Interaktion in den Fremdsprachenunterricht durch die Anwendung eines Stummfilms beispielhaft unterbringen können. Während dieser Arbeit werden Antworten auf folgende Fragen aufgesucht: 1. Wie handeln die DaF-LehramtStudierenden mit und ohne Auslandserfahrung in einer Gruppe während der Vorführung eines Stummfilms? 2. Imitiert der Schwächere den Stärkeren an bestimmten Filmsequenzen? 3. Fördern sie sich gegenseitig in der Fremdsprache? und 4. Treten kulturelle Eigenschaften während der Interaktion unter den Studenten auf? Diese Studie soll die Anwendung der Symbole, die im Fremdsprachenunterricht gelernt werden, aus der Sicht seines Gebrauchs darlegen können und auch eine andere Perspektive zur Arbeit mit Stummfilmen anregen.

Forschungsmethode

Diese Studie ist eine Fallstudie. Eine bewusste Auswahl von den Teilnehmern dieser Studie werden als repräsentativ für das 1. Semester der Abteilung für angehende Deutschlehrer angenommen. Sie nahmen freiwillig an dieser Studie teil, die durch ein Teilnahmeformular belegt wird. Das Ziel dieser Herangehensweise ist es, sowohl die Sozialisation in der Gruppe als auch die Sprach- und Kulturvermittlung in der Fremdsprache Deutsch durch gezielte, festgelegte Handlungspläne zu bewerten und darzulegen.

Forschungsteilnehmer

Es wurden aus dem Lehrjahr 2019-2020 des Wintersemesters 5 Studenten ausgewählt. Drei von diesen Studenten, Sprachniveau B2 sind Lehramtstudierende, die bisher keinen Kontakt zu Deutschen und Deutschland hatten. Zwei weitere Studenten kommen aus Deutschland, die ihre Kindheit und Jugend in Deutschland verbracht haben und in der Türkei in der Abteilung für angehende Deutschlehrer studieren.

Für die Durchführung des Stummfilms wurden drei Gruppen gebildet. Zwei Lehramtstudierende aus der Türkei bilden die erste Gruppe, und zwar Studentin 1 und 2 (kodierte als StdN 1Tr und StdN 2Tr), um ihr Sprachkönnen feststellen zu können. Dies soll als Basis dafür dienen, inwieweit diese beiden Studenten sich gegenseitig beeinflussen. In der zweiten Gruppe bleibt StdN 1Tr, StdN 2Tr verlässt den Interaktionsraum und Studentin 2, die aus Deutschland kommt, wird eingeladen. In der dritten und bzw. letzten Gruppe gibt es fünf Studenten, von denen drei Studenten den Stummfilm bereits kennen und die anderen zwei nicht. Das Ziel dieser letzten Gruppe

ist es festzustellen, ob sich die Interaktion in dieser Gruppe anders mustert als in den beiden anderen Gruppen. Alle drei Gruppen werden nicht nebeneinander, sondern hintereinander in den Vorführungsraum eingeladen, wo sie erst alle in der letzten dritten Gruppe miteinander in Kontakt treten.

	1. Gruppe	2. Gruppe	3. Gruppe
Stdn 1Tr	x	X	x
Stdn 2Tr	x		x
Stdn 2D		X	x
Std 1D			x
Std 2Tr			x

Tab. 1: Gruppenteilnehmer

All diesen drei Gruppen wird ein Stummfilm mit dem Titel „Geldkoffer“ (<https://www.youtube.com/watch?v=GyKIJ2NJVfs>) vorgespielt, wobei von den Forschern an bestimmten, vorher festgelegten Sequenzen gestoppt wird.

Die Forscherin stellte an bestimmten Stellen des Stummfilms, wo Studenten Diskussionsmöglichkeiten finden konnten, den Teilnehmern gezielt halbstrukturierte Interviewfragen zur Sequenz, um ihr Sprachkönnen und die Erfahrung in der Sprache über die Gesellschaft in der sie lebten, feststellen zu können. Die Aufnahmen wurden, so wie man es gehört und gesehen hat, ohne daran eine Bearbeitung zu verwirklichen, mit der Hand schriftlich transkribiert und nach dem Ziel dieser Arbeit nochmals rekonstruiert und dargelegt. Während der Transkription wurden die Namen der Studenten wie Stdn 1D/Std 2Tr kodiert. Es wurde bei der Bewertung des Transkripts auf den Wortschatz, bestehend aus der Satzübernahme im konkreten Sinn und auf die Bearbeitung der kulturellen Eigenschaften der Symbole im Stummfilm nachgegangen. Die Aufnahmen werden aufbewahrt und können nach Bedarf dargelegt werden. Weitere Analysen in anderen Gruppen können diese Forschung erweitern und weitere Perspektiven und Diskussionsanhaltspunkte zum Forschungsgegenstand geben.

Datenerhebung und Analyse

Bei der Durchführung des Forschungsmusters wird die erste Gruppe in den Raum gebeten. Es wird ihnen kurz erklärt, dass man ihnen einen Film vorspielen wird, wo man an bestimmten Stellen stoppt. Die erste Sequenz des Films besteht aus der Einleitungsmusik zum Film, dem Titel und deren emotionalem Effekt.

1. Was meint ihr, worüber ist der Film? (0.02Skd.)

(1.1) 1. Gruppe:

Stdn 1Tr: „Ich denke daran, dass ä, dass ist ä ein Vergangenheitsfilm.“

Stdn 2Tr: „Eigentlich ist die Film wie Pantomime.“

Auf die Frage der Forscherin erinnern sich Stdn 1Tr und Stdn 2Tr aus der ersten Gruppe an den Schauspieler Charlie Chaplin, während der Einführung des Films, wo der Bildschirm zunächst ausgeblendet wird. Stdn 1Tr assoziiert mit der Einleitungsmusik einen alten Filmklassiker. Stdn 2Tr betont, dass die Musik sie an Pantomime erinnert. Durch diese Äußerungen kann man davon ausgehen, dass das Vorwissen der Studenten und ihre Neugier aufgeweckt werden. Auch in der zweiten Gruppe ist die Stdn 2D der Meinung, dass die Filmmusik sie an Charlie Chaplin denken lässt und dass sie sich fröhlich anhört.

(1.2) 2. Gruppe:

Stdn 2D: „Es hört sich fröhlich an und abenteuerlich, aber worum es gehen könnte * Ich weiß es gerade nicht. Aber es ist auf jeden Fall etwas Abenteuerliches.“

Stdn 1Tr: „Zum Beispiel ich denke: ich habä/ich hab mich an Charlie Chaplin Seit erinnert * * Was denkst du darüber? * Weil ich auch gesehen habe zum Beispiel* dass denk ich auch, gerade, dass das ein Stummfilm ist, genau.“

Stdn 2D: „Er hat mich auch an Charlie Chaplin erinnert und vielleicht ähm also ich denke, dass es vielleicht eine Botschaft hat * . Es ist ja ein Kurzfilm und ä, dass das eine Nachricht übermittelt * * an die Zuschauer * .“

Stdn 1Tr: „Ich stimme dir zu.“

Zuerst macht Stdn 2D keine Vermutung in Bezug zum Film hin, in dem sie sagt: „Ich weiß es gerade nicht. Aber es ist auf jeden Fall etwas Abenteuerliches.“. Nachdem die Stdn 1Tr sie trotzdem nach ihrer Meinung auffordert, zeigt sie ihre Einstellung dazu: „...also ich denke, dass es vielleicht eine Botschaft hat*. Es ist ja ein Kurzfilm und ä, dass das eine Nachricht übermittelt* * an die Zuschauer*“. Man kann aus diesen Äußerungen herauslesen, dass die Stdn 2D zunächst einmal den ganzen Kurzfilm aus ihrer Erfahrung ausgehend bewertet. In diesem Beispiel(1.2) kann man sehen, dass Stdn 1Tr das Wort „Stummfilm“, den sie in der ersten Gruppe gehört hatte, in die zweite Gruppe substituiert. Nun wird der Bildschirm eingeblendet, weitergespielt und man kann den Titel des Stummfilms sehen, wo Stdn 2D jetzt ihre Vermutung zum Inhalt äußert.

(1.2.1) 2. Gruppe:

Stdn 2D: „Ähm ** Also ich könnte mir vorstellen, dass das ähm ‘ne Geschichte ist, dass der Mann * mit seinem Geldkoffer durch den Wald spaziert und er denkt vielleicht, dass es viel Geld drin ist, dann sieht er da ist doch kein Geld und dann versucht er sein Geld zu finden **.“

Stdn 2D geht davon aus, dass der Mann denkt, dass im Koffer viel Geld drin ist, worin er sich aber irrt und auf die Suche des verlorenen Gelds geht. Stdn 1Tr bewertet die Äußerungen von Stdn 2D, die den Film bereits gesehen hat als positiv und bringt ihre eigene vorherige Aussage wieder zur Sprache, in dem sie sagt, dass es viel Geld im Koffer gibt. In der 3. Gruppe kann man sehen, dass Std 1D eher Meinungsäußerungen zu seiner eigenen Stellung zum Film macht als über den Film.

(1.3) 3. Gruppe:

Std 1D: „Die Frage ist zu früh, nach meiner Meinung. Da es ein Kurzfilm, ein Stummfilm ist, anscheinend ähm *.“

Std 2Tr: „Also der Film kann über Alltagsleben sein.“

Stdn 1Tr: „Ich erinnere mich zum Beispiel an Charlie Chaplin’s Zeit.“

In der dritten Gruppe, wo alle beisammen sind, sagt Std 1D, dass es für eine Vermutung noch zu früh sei und gibt seinen Kommentar zum Film. Std 2Tr vermutet, dass sich der Film über ein Alltagsleben handelt, wobei Stdn 1Tr ihre Vermutung zum Film wiederholt: „Ich erinnere mich zum Beispiel an Charlie Chaplin’s Zeit“. Nachdem sie den Titel des Films sehen, vermutet Std 1D, dass der Koffer „geklaut“ wird, Std 2Tr spricht von „Diebstahl“ und denkt, dass das Geld geerbt worden sein kann.

(1.3.1) 3. Gruppe:

Std 1D: „Ein Geldkoffer ((Lacht)). Vielleicht ein Koffer, der geklaut wird/verloren geht *.“

Std 2Tr: „Diebstahle Geldkoffer.“

Std 1D: „Also * anscheinend ist der Koffer sehr schwer, da die Person Schwierigkeiten damit hat, den Koffer zu tragen. Und ich glaub‘ nicht, dass es ein Wald ist, sondern ein Park?! Da eine Bank dort zu sehen ist.“

Std 2Tr: „Der Geldkoffer kann Erbe sein. Also ähm vielleicht von ihrem Großmutter oder Großvater /.../.“

Std 1D widerspricht in dieser Interaktion mit den bisher erfolgten Äußerungen, dass sich das ganze Geschehen im Wald abspielt und bewirkt durch diese sprachliche Handlung eine Übertragung der Symbole „Wald“ und „Park“ mit ihrem kulturell angelegten Inhalt und deren Anwendungsorte in den Interaktionsraum, wo die DaF-Lehramtstudierenden mit ihrer eigenen und der fremdsprachlichen Identität konfrontiert werden und sich damit auseinandersetzen können. Durch diese Handlung des Studenten 1D bekommen die Studenten eine neue Perspektive der Begriffe, die sie anwenden. Diese sprachliche Haltung des Std 1D trägt dazu bei, dass die DaF-Lehramtstudierenden ohne Deutschland-Erfahrung, die sprachlichen Bedeutungen, Anwendungsbereiche und Handlungen zu diesen bestimmten Begriffen mit dazulernen. In der Literatur wird davon ausgegangen, dass das Sprachenlernen in einem authentischen Umfeld die Motivation der Lernenden steigert und ihren Lernwillen und damit ihr autonomes Lernen fördert (Sarı 2021: 334). Wie in diesem Fall zu sehen ist, lässt sich die Lernerautonomie im Rahmen dieser Dialoge (s. 1.3.1.) zwischen den Studierenden weiterentwickeln. Lernerorientierte Ansätze ermöglichen es den Sprachlernenden, mehr Kontrolle über ihr eigenes Lernen zu haben.

2. Was meint ihr, was ist im Koffer? (0.07 Skd.)

(2.1) 1. Gruppe:

Stdn 2Tr: „Viel Geld ((Lacht dabei)).“

Stdn 1Tr: „Zum Beispiel ich mag mehr Geld als andere wichtige Dinge. Geld ist mein Lieblingsgeräte in meinem Leben.“

(2.2) 2. Gruppe:

Stdn 2D: „Also eigentlich denkt man, dass da Geld drin ist, aber ich könnte mir vorstellen, dass da kein Geld drin ist, sondern etwas anderes drin ist * /.../ vielleicht auch etwas Wertvolles ähm, deswegen wird es ja mit Geld betitelt, weil ja Geld etwas Wertvolles ist.“

Die nächste Frage an die Teilnehmer ist es, was sie denn darüber denken, was im Koffer ist. Die erste Gruppe in Beispiel (2.1) bleibt dabei, dass es sich im Koffer viel Geld befindet. In der zweiten Gruppe antwortet die Stdn 2D in Beispiel (2.2), dass der Koffer und der Begriff Geld als Symbol benutzt werden könne, anstelle von etwas anderem.

(2.3) 3. Gruppe:

Std 1D: „Also, er riecht an dem Geld, also: wahrscheinlich mag er es auch sehr ((Schmunzelt dabei)).“

L: „Woran siehst du das?“

Std 1D: „Der Gesichtsausdruck und ich glaube, dass die Person sich langweilt nach einer Zeit und ähm: die Zeitung herausholt und die Zeitung vielleicht lesen möchte. Und damit er die Zeitung in Ruhelesen kann, legt er den Koffer zur Seite.“

Stdn 2D: „Und man sieht es ja auch an der Geste, dass er mit der Hand so: über den Koffer streicht, sag ich so mal ähm ((lacht)), dass der Geld sehr wertvoll ist für die Person *. Das macht man ja eigentlich so zu Kindern.“

Auch Std 1D aus der dritten Gruppe ist, wie die Stdn 1Tr und 2Tr der Meinung, dass es im Koffer viel Geld gibt. Er ist der Meinung, dass er das Geld sehr mag, da er es ja auch riecht. Auf diese Antwort stellt die Forscherin dem Std 1D die Frage, woran er das erkennen kann. Std 1D betont die Gestik und Mimik des Kofferbesitzers, worauf auch Stdn 2D sich auf die Geste des Schauspielers bezieht: „Und man sieht es ja auch an der Geste, dass er mit der Hand so: über den Koffer streicht, sag ich so mal ähm ((lacht)), dass der Geld sehr wertvoll ist für die Person *. Das macht man ja eigentlich so zu Kindern.“ Durch diese Äußerungen der Stdn 2D wird auch eine kulturelle Haltung beschrieben, die den DaF-Lehramtstudierenden ohne Deutschland-Erfahrung zum Vergleich mit der eigenen Kultur bewusst oder unbewusst dargestellt werden.

In allen drei Gruppen bleibt Stdn 1Tr bei ihrer Meinung, dass die Person ins Ausland möchte. Später im Plenar erklärt Stdn 1Tr, warum sie selbst ins Ausland fahren möchte. Ihr Ziel ist es im Ausland ihr Sprachkönnen zu verbessern. Der Film wird 22 Sekunden weitergezeigt. In dieser Sequenz stoppt die Forscherin und möchte von den Studenten wissen, was denn jetzt kommen könnte.

3. *Was wird passieren, was denkt ihr? (0.29)*

(3.1) 1. Gruppe:

Stdn 2Tr: „Es gibt eine Zeitung im Koffer. Er * er *mhm er hat die Zeitung ä: lesen * * vielleicht.“

Stdn 1Tr: „Er hat einen Plan, aber diese Plan wird mit sein ä Gelder werden und ä: braucht/Er hat viele Gelder gebraucht, ich denke. Und zum Beispiel ä er möchte ä: in andere Länder gehen und es gibt eine Nachricht in ä Zeitung/in der Zeitung und ich habe/er hat jeden Tag diese Zeitung gelesen und hat eine Idee über was macht/was möchte er machen. ...und die Zeitung ist immer bei ä ihm, ich denke.“

Stdn 2Tr: „Er wird in Zeitung über Geld lesen ä: ich denke, weil er mag sehr viel ä Geld sehr, aber...((macht eine Geste, als könnte man es nicht wissen)).“

L: „Was passiert jetzt?“

Stdn 2Tr: „Dieb kommt/ä geht zu schneller ä und dann er * peşinden (dt.: hinterher) ((lacht dabei.)) ähmweiss ich nicht.“

Im Beispiel (3.1) wird in der ersten Gruppe ein besonderer Wert auf die Zeitung gelegt. *Stdn 2Tr* betont hier noch einmal, dass die Person das Geld sehr mag. *Stdn 1Tr* dagegen vertritt die Meinung, dass er einen Plan hat. Worauf dann *Stdn 2Tr* dazu betont, dass in diesem Filmabschnitt ein Dieb kommt. Um ihre Äußerung zu vervollständigen braucht sie die deutsche Übersetzung zu „peşinden“, worauf aber *Stdn 1Tr* keine Antwort gibt. In der gleichen Sequenz fragt die Forscherin der folgenden zweiten Gruppe wieder, wo sie seien, was jetzt passieren würde.

(3.2) 2. Gruppe:

Stdn 2D: „Ähm sie befinden sich entweder in einem Park oder vielleicht in einem Wald ja: in einer Gegend, wo man spazieren gehen kann oder vielleicht joggen kann.“

Stdn 1Tr: „Ich denke, sie sind in einem Wald und er ist in einem Wald gekommen. Für ä: sein Koffer ähm besser ä: ähm zu haben oder zu verstecken die Gelder, das kann sein * oder jemand kann ihn nicht gemütlich finden, kann sein.“

Stdn 2D: „Was meinst du mit gemütlich?“

Stdn 1Tr: „Einfach. Entschuldigung.“

L: „Stdn 2D, warum hast du auch Park gesagt?“

Stdn 2D: „Ähm man sieht die Bank dort und ähm, weil die Person auch die Zeitschrift in der Hand hat, kann ich mir vorstellen, dass das ähm, dass sie spazieren gegangen/ähm er ((lächelt)) was auch immer, dass sie spazieren gegangen ist, um halt ihre Zeitung zu lesen und dass macht man ja eigentlich im Park, also [...]“

Zu dieser Sequenz macht *Stdn 2D* die Feststellung, dass sie sich in einem Park oder in einem Wald befinden, wo man spazieren gehen kann oder auch joggen kann. *Stdn 1Tr* hört hier zum ersten Mal, dass was sie als „Wald“ betrachtet auch ein Park sein kann, was sie anscheinend zuerst nicht mitbekommt. Erst nach der Nachfrage der Forscherin und dem Kommentar der *Stdn 2D* und des *Std 1D* aus der dritten Gruppe wird deutlich, dass der Ort, in dem die Szene abläuft, höchstwahrscheinlich ein Park ist und an diesem Ort der Begriff Wald einen anderen Inhalt in der deutschen Sprache erhält.

Die Übertragung des Wissens von Studenten an Studenten verwirklicht sich durch einen Stummfilm, in dem sie selber zum Sprecher-Hörer werden und in der sich eine dynamische Gruppensozialisation sich verwirklicht. Dieses Spiel (play), und zwar in die Rolle des anderen zu schlüpfen und sprachlich nach den Regeln (game), der Interaktion zu handeln, beinhaltet gesellschaftliche Tätigkeiten (generalized other) (Mead 1967: 152-164), die von Wissenden an Nicht-Wissende Fremdsprachenlerner übermittelt werden, ohne deren anscheinend bewusst zu sein. In der 43 Sekunde des Stummfilms wird wieder gestoppt und von der Forscherin folgende Frage gestellt: „Wer ist das, was hat er vor?“

4. *Wer ist das, was hat er vor? (0.43)*

(4.3) 3. Gruppe:

Std 1D: „Das ist anscheinend eine Person, die den Koffer * * den Besitz vom Koffer ergreifen möchte/den Koffer vielleicht klauen möchte. Und die Person schleicht sich von hinten an * und versteckt sich hinter dem Baum.“

Std 2Tr: „Ja, ich bin der gleichen Meinung, er kann ein Dieb sein, ja.“

Stdn 1Tr: „Ich hab gedacht ä, sie zum Beispiel ä seine Freundin kann sein...“

Std 1D: „Vielleicht auch Verwandte.“

Std 2Tr: „Wenn er ihrem Freundin ist, dann warum versteckt er sich?“

Stdn 2Tr: „Vielleicht äStdn 1Tr wie Spiel * Ja, wie Spiel.“

Stdn 2D: „Oder es kann auch sein, dass ein Bekannter weiß, dass er Geld hat und er ihm gefolgt hat * die Person.“

Zu dieser Frage äußert die Stdn 1Tr in Beispiel (4.3), dass sie seine Freundin sein kann, die mit ihm spielt. Stdn 2Tr wiederholt die Äußerung von der Stdn 1Tr und sagt, dass sie derselben Meinung ist. Stdn 2D kommt zu der Vermutung: „Oder es kann auch sein, dass ein Bekannter weiß, dass er Geld hat und er ihm gefolgt hat * die Person.“ Std 1D vermutet, dass es eine Person ist, der den Koffer ‚klauen‘ möchte. Std 2Tr stellt zu den Äußerungen von der Stdn 1Tr und Stdn 2Tr die Frage: „Wenn er ihrem Freundin ist, dann warum versteckt er sich?“, worauf er dann die Antwort von Stdn 2Tr bekommt, dass sie vielleicht gegenseitig spielen.

In der nächsten Sequenz (1.08) fragt die Forscherin danach, warum die Person den Koffer nimmt. Durch diese Frage wird bezweckt, dass sich jeder einzelne Student in die Lage der Person einsetzt und seine eigenen Gefühle und Gedanken zur Sprache bringt.

5. *Warum nimmt er den Koffer? (1.08)*

(5.3) Gruppe 3:

Std 1D: „Also: ähm vielleicht, weil sie das Geld nötig hat * oder vielleicht, weil sie eine schlechte Person ist * . Vielleicht auch einfach nur so zum Ärgern * .“

Stdn 1Tr: „Ich denke, sie denkt, in diesem Koffer gibt es viele Gelder und sie möchte auch haben und sie hat ä genommen und sie läuft.“

Std 2Tr: „Vielleicht sie braucht Geld und * die Frau ist schwanger, oder?“

Zu dieser Sequenz wurden nur die Äußerungen der dritten Gruppe genommen, weil in den anderen zwei Gruppen und auch in der vorherigen Sequenz die gleichen Äußerungen vorkamen. Std 1D spricht davon, dass sie das Geld benötigen kann. Stdn 1Tr vermutet, die Diebinwürde denken, es sei viel Geld in dem Koffer und sie habe die Absicht, das Geld einzustecken. Std 2Tr äußerte schon, dass die Person ein Dieb sein kann und er geht in dieser Sequenz der Frage nach, ob sie schwanger sein könne. Stdn 2D dagegen kommt auf den Gedanken: „Oder es kann auch sein, dass ein Bekannter weiß, dass er Geld hat und er ihm gefolgt hat */ die Person.“ In der nächsten Sequenz (1.30) wird den Studenten nach der Geste gefragt, die in diesem Abschnitt vorkommt.

6. Warum hebt sie ihren Finger? Was meint ihr? (1.30)

(6.1) 1. Gruppe:

Stdn 2Tr: „Er hat Dieb gesehen unter dem Baum. Ä und sein ä: seine Finger hoch ((lacht dabei)).“

Stdn 1Tr: „Hoch halten.“

Stdn 2Tr: „Hochhalten. Ja, hochhalten.“

Stdn 2Tr interpretiert den Zeigefinger, welche die Person hochhält, in der Situation, in dem die Person den Dieb sieht, wo er sich versteckt hat. Stdn 1Tr stimmt ihr zu, in dem sie nur ihr Verb korrigiert. Stdn 2Tr übernimmt die Verbesserung von der Stdn 1Tr, in dem sie es zwei Mal wiederholt und dadurch auch bestätigt.

(6.2) 2. Gruppe:

Stdn 2D: „So dass /.../ ah jetzt hab ich dich, so – deswegen * * Das die Person zeigt, so jetzt hab ich dich. /.../ Eigentlich macht man das ja direkt zu einer Person. Ich weiß nicht * * man macht das schon * ,wenn man vielleicht ärgerlich ist.“

L: „ja.“

Stdn 2D: „Aber * man macht das ja direkt zu einer Person *, aber die sieht ja im Moment keiner. So weiß ich nicht, warum * ...“

L: „Wann macht man das denn zu einer Person?“

Stdn 2D: „Wenn man sauer ist.“

Stdn 2D in Beispiel (6.2) interpretiert die Geste, dass man die dann benutzt, wenn man auf jemanden ärgerlich oder „wenn man sauer ist.“. In der dritten Gruppe kommt kein Kommentar dazu. Auf die Frage der Forscherin, nach was denn die Person suchen würde, kommen fast dieselben Antworten von den Studenten außer Std 1D.

7. Was sucht die Person?

(7.1) 1. Gruppe:

Stdn 1Tr: „((Zeigt mit der Hand)) Seine Brille/ ä ihre Brille, Entschuldigung.“

Stdn 2Tr: „Ja, seine Brille * ihre Brille, ja.“ ((korrigiert sich selbst.)). Er * e ‚vurmak“?

Stdn 1Tr: „schlägt“.

Stdn 1Tr unterstützt in Beispiel (7.1) Stdn 2Tr, in dem sie ihr die Übersetzung von „vurmak“ gibt. Auch ihre Verbesserung in ihrer Äußerung: „Seine Brille/ ä ihre Brille, Entschuldigung.“ wird von der Studentin 2Tr fast wortwörtlich aufgenommen.

(7.2) 3. Gruppe:

Std 1D: „Das kommt mir nicht mehr so ernst vor. Das ist so mehr wie ein Spiel, was die zwei unter sich treiben, nach dem Motto: Ich bin schlauer, ich bin schneller /.../. Ist etwas komisch, weil, wenn der Koffer so wertvoll ist, dann würde ich aufhören meine Brille zu suchen, den Koffer schnappen und versuchen so weit zu laufen, wie es geht.“

Stdn 2D: „Ich denke ähm es ist ja kein/also das ist ja ein Pantomime-Film, das wird sich ja nachstellen. Es kommt ja nicht ernst rüber, aber/aber das ist ja die Art und Weise *.“

Std 1D: „Aber Stummfilme sind sehr sehreinst.“

Std 2Tr: „Also sie sind eine Maus und eine Katz. Sie rennen immer * *.“

Stdn 1Tr: „Bewegt nur Hände und ähm Beine laut/nicht laut.“

Stdn 2Tr: „Ich denke, er wird ihre Gelder finden, ä und dann ähm ich stimme Stdn 1Tr *.“

In der dritten Gruppe in Beispiel (7.2) spricht der Std 1D darüber, dass er diesen Diebstahl nicht mehr ernst nimmt. Std 2D äußert ihre Meinung dazu, in dem sie betont, dass im Kurzfilm Pantomime spielen und deshalb nicht ernst zu nehmen sei. Aber Std 1D widerspricht ihr: „Aber Stummfilme sind sehr ernst.“ Die beiden Studenten mit Deutschland-Erfahrung diskutieren darüber welcher Kategorie und welcher Produktionsweise der Kurzfilm angehört. Die DaF-Lehramtstudierenden hören währenddessen interessiert zu.

In der folgenden Sequenz (2.12) stellt die Forscherin die Frage, welche Haltung und Reaktion die Person hier zeigen wird, in dem sie sieht, dass es sich im Koffer nur zwei Geldscheine befinden.

8. *Was wird sie machen? Wie reagiert sie? (2.12)*

(8.1) 2. Gruppe:

Stdn 1Tr: „Ich hab gedacht, die Gelder hat er im Walde verloren, aber ich denke jetzt ähm am Anfang hat Koffer zwei Gelder immer[...].“

Stdn 2D: „Ich denke, dass die Frau enttäuscht ist, weil sie ja vermutet hat, dass viel Geld in dem Koffer ist. Sie hat auch so viel dafür getan.“

Std 1Tr sieht in dieser Sequenz in der zweiten Gruppe in Beispiel (8.1), dass ihre Vermutung nicht richtig war. Auch Std 2D erwähnt, dass die Person im Stummfilm auch enttäuscht ist, weil sie dachte, dass es mehr Geld im Koffer gebe.

(8.2) 2. Gruppe:

Std 1D: „Ähm also das Geld an sich war nicht viel, aber es wird ja viel dargestellt, da /.../. Ich weiß nicht, was ich dazu sagen soll * *. Ich weiß aber jetzt nicht, ob das Geld an sich viel ist oder viel dargestellt wird.“

Stdn 1Tr: „Ich denke, ä am Anfang ähm hat die Frau ä gedacht ä in drinnen im Koffer viele Gelder es/es gibt viele Gelder drinnen im Koffer /.../, aber danach sie ist schockiert am Ende. Es gibt nur zwei Gelder * enttäuscht.“

Stdn 2D: „Ja, vielleicht dass die Frau enttäuscht ist, weil ihre ganze Mühe umsonst war und sie hat sich das anders vorgestellt, dass sie etwas Wertvolles geklaut hat.“

Stdn 1Tr: „Vielleicht er kann diese Gelder schwer gewonnen, ja.“

In der dritten Gruppe in Beispiel (8.2) vertritt Std 1D die Meinung, dass es zwar nicht viel Geld im Koffer gibt, aber dass es dargestellt wird, als wäre viel Geld im Koffer. Std 2Tr glaubt daran, dass die Person schockiert über die Tatsache ist und sie übernimmt das Wort von der Stdn 2D aus der vorherigen Interpretationsrunde: „Es gibt nur zwei Gelder * enttäuscht.“ Nachdem die Stdn 1Tr gesehen hat, dass es nur zwei Geldscheine im Koffer gibt, geht sie davon aus, dass dieses Geld vielleicht schwer verdient wurde und deshalb so wertvoll sein kann. In der Filmsequenz (3.10) fragt die Forscherin danach, was sie machen würden, wenn sie selbst den Koffer hätten.

9. *Was ist am Ende passiert? Was würden sie mit dem Geld machen?*
(3.10)

(9.1) 1. Gruppe:

Stdn 1Tr: „Wenn ich ein Geldkoffer hätte, ähm, wäre ich direkt ins Ausland gewesen.“

L: „Ja.“

Stdn 1Tr: „Weil ich möchte mich verbessern auf Deutsch, auf Ing/ Englisch oder andere Fremdsprache. /.../ wichtig, aber ich benutze mein Geldkoffer für meine Zukunft.“

Stdn 2Tr: „Ich auch. Wenn ich ein Geldkoffer hätte, würde ich eine Weltreise mhm: ((räuspert sich)).“

Stdn 1Tr: „Aber ä, wenn ich ein Geldkoffer hätte, ä ich denke, muss ich sehr arbeiten. Ich möchte nicht ä zum Beispiel im Wald ein Geldkoffer finden. Ja, ich muss gewinnen.“

Auf diese Frage antwortet die *Stdn 1Tr* in Beispiel (9.1), dass sie gerne ins Ausland fahren würde, um ihre Sprachkenntnisse zu verbessern. Auch *Stdn 2Tr* bejaht diese Aussage.

(9.2) Gruppe 2:

Stdn 2D: „Also, ich würde damit nicht in der Öffentlichkeit mit dem Koffer herumlaufen, weilä es muss ja nicht unbedingt das Geld klauen, sondern es kann ja auch sein, dass ä: mir was passiert und ä: dass das Geld auf irgendeiner Weise dann verschwindet.“

L: „Und wie würdest du es ausgeben?“

Stdn 2D: „Wie ich das Geld ausgeben würde? Es kommt darauf an, wie viel Geld ((gelächter)). /.../Aber * * ja, ich würde es investieren. Also, ich würde es nicht irgendwo verstecken.“

Stdn 1Tr: „Ich würde ins Ausland gehen.“

Stdn 2D äußert in Beispiel (9.2) zu dieser Frage ihre Einstellung dazu, in dem sie sagt, dass sie das Geld investieren würde. In der 2. Gruppe betont die *Stdn 1Tr* wieder, dass sie mit dem Geld ins Ausland fahren würde. Die Studenten *Std 1D* und *Std 2Tr* geben keine Antwort auf diese Frage.

Nach dem Vorspielen des Stummfilms stellt die Forscherin der Gruppe die Frage, was sie über den Stummfilm denken. In dieser letzten Sequenz, wo nach dem Stummfilm eine Diskussionsrunde über den Film entsteht, beginnen die Studenten auf Türkisch zu sprechen an. Aus Platzgründen werden nur die deutschen Übersetzungen dokumentiert.

10. *Wie war der Stummfilm?*

(10.1) Gruppe 1:

Stdn 1Tr: „Ich schaute mir ja Filme an, aber ich habe nie daran gedacht, auf diese Weise an bestimmten Stellen zu stoppen und dann weiterzuschauen. Ab jetzt werde ich es machen.“

Stdn 2Tr: „Es gab ein komisches, gutes Gefühl, dass es keine Worte gab, dass das Sprechen uns überlassen wurde.“

Stdn 1Tr: „Ich denke genauso.“

Stdn 2Tr: „Wir lernen verschiedene Sichtweisen kennen. Wir können darüber diskutieren, was alles passieren kann.“

L: „Und was meint ihr, habt ihr euch gegenseitig beeinflusst?“

In Beispiel (10.1) drückt *Stdn 1Tr* ihr Gefallen an dieser Didaktisierung des Stummfilms aus. Auch *Stdn 2Tr* stimmt ihr zu, in dem sie sagt: „Es gab ein komisches, gutes Gefühl, dass es keine Worte gab, dass das Sprechen uns überlassen wurde.“ Sie betont auch, dass sie andere Perspektiven in den Kommunikationsraum bringen und darüber diskutieren können. Die Forscherin fragt darauf, ob sie sich gegenseitig während ihrer Interaktion beeinflusst hätten. *Stdn 2Tr* greift sofort das Wort und teilt mit, dass sie sich normalerweise gestresst fühlt, aber hier in der Diskussionsrunde würde sie sich entspannen und auch der Wortschatz, den sie vergessen habe, würde mit den Partnern und ihren Aussagen in Erinnerung gerufen.

(10.1.1) 1. Gruppe:

Stdn 2Tr: „Ganz bestimmt. Eins muss ich sagen. Ich fühle mich in diesen Themen gestresst, ich kann mich beim Sprechen nicht gut genug ausdrücken, aber wenn *Stdn 1Tr* die Äußerungen macht, die ich sagen möchte dann entspanne ich mich, als hätte ich es gesagt. Also ihr Sprechen entspannt mich und auch in Bezug zum Wortschatz kann ich von ihr entnehmen, was ich vergessen habe, ich meine, ich erinnere mich auch daran [...].“

Stdn 1Tr: „Die Aussprache höre ich ja auch von dir natürlich. Wir unterstützen uns irgendwie gegenseitig.“

Stdn 1Tr ist der Meinung, dass sie sich gegenseitig irgendwie schon unterstützen, z.B. so wie in der Aussprache. Auch in der 2. Gruppe äußert *Stdn 2D* ihr Kommentar zur Didaktisierung des Stummfilms hin. In diesem Abschnitt der Interaktion kommt faktisch ein Beispiel zum symbolischen Interaktionismus, wo die Szenen in einem Park aufgenommen wurden, was bei den türkischen Studenten als Wald angesehen wird.

(10.2) 1. Gruppe:

Stdn 2D: „Sie haben dort gestoppt, wo man Interpretationen machen konnte. Also, das war gut.“

Stdn 1Tr: „Ehrlich gesagt habe ich es genossen, neben meiner eigenen Interpretation auch die Kommentare ihrer zu hören * * Wenn ich mich verbessern möchte, eine Sprache lernen möchte, ist sich ein Stummfilm anschauen immer effektiver * ,deshalb hat es mir gefallen. Ich bin froh, dass ich teilgenommen habe. Ich habe neue Wörter gelernt *. Ich fühle mich deshalb sehr gut im Moment. Außerdem sind die Parks bei uns nicht so. Ich habe gelernt, dass/wo es viele Bäume gibt, auch ein Park sein kann. Dass sie eine Zeitschrift liest...kam mir alles interessant vor. *.“

Während der Ausführung des Stummfilms, wendeten *Std 1D* und *Stdn 2D* ein, dass der Film nicht in einem Wald, wie die Studenten es ohne Deutschland-Erfahrung benannten, sondern in einem Park gedreht wurde. Die Bedeutung der Begriffe „Wald“ und „Park“ war für beide Seiten der angehenden Deutschlehrer inhaltlich anders. Durch den Einspruch der Studenten mit Deutschland-Erfahrung, lernten die Studenten aus der

Türkei die Begriffe in ihrer gesellschaftlich angelegten kulturellen Bedeutung. Hierzu stellt Blumer (2013: 65) drei Grundvoraussetzungen:

Die erste Prämisse besagt, dass Menschen Dingen gegenüber auf der Grundlage der Bedeutungen handeln, die diese Dinge für sie besitzen. Unter "Dinge" wird hier alles gefasst, was der Mensch in seiner Welt wahrzunehmen vermag- physische Gegenstände wie Bäume oder Stühle; /.../ und solche Situationen wie sie dem Individuum in seinem täglichen Leben begegnen. Die zweite Prämisse besagt, dass die Bedeutung solcher Dinge von der sozialen Interaktion, die man mit seinen Mitmenschen eingeht, ausgeht oder aus ihr erwächst. Die dritte Prämisse besagt, dass die Bedeutungen in einem interpretativen Prozess, /.../ gehandhabt und abgeändert werden.

Hier kann man davon sprechen, dass das „I“ und das „Me“ in der Fremdsprache sich bei den Studenten durch diesen Stummfilm integriert. Turner stellt fest, dass Individuen eine andere Kultur annehmen, in dem sie sehen, wie der Andere dazu strebt, es zu erklären. Und auch umgekehrt (2011: 332). Die Interaktionspartner beeinflussen sich gegenseitig und bauen zusammen eine Interaktion auf, wo die Inhalte versucht werden übereinzustimmen. Auch in Beispiel (10.2.1) kann man feststellen, wie sie sich gegenseitig beeinflussen.

(10.2.1) 2. Gruppe:

Stdn 1Tr: „Sie hat ‚getan haben‘ sehr oft benutzt zum Beispiel. Ich benutze ‚getan haben‘ nicht so oft. Aber ich glaube, ich werde es jetzt öfters benutzen. ‚Ich stelle mir vor /.../ du hast das anstelle von denken benutzt nicht wahr?“

Stdn 2D: „Ich spreche mit jemandem, dessen Muttersprache Deutsch ist anders, als mit derjenigen, der es gerade lernt, damit er mich auch leichter verstehen kann.“

L: „Hast du etwas von der Stdn 1Tr gelernt?“

Stdn 2D: „Im Bezug zur Idee. Ich denke wahrscheinlich ganz gerade * .Ich weiß es nicht, aber zum Beispiel du hast ja gesagt, dass sie seine Freundin sein kann * .Ich habe gar nicht an so etwas gedacht.“

In Beispiel (10.2.1) erklärt Stdn 1Tr, wie sie von dem Wortschatz der anderen profitieren kann und auch Synonyme anwenden kann. Auch Stdn 2D ist der Meinung, dass sie DaF-Lehramtstudierenden durch ihre Perspektiven bereichern.

(10.3) 1. Gruppe:

Std 1D: „Es hätte durchaus noch origineller sein können, aber es hat Spaß gemacht, zuzuschauen.“

L: „Was hat es euch gebracht?“

Std 1D: „Was hat es mir gebracht ((lächelt dabei))?Ich denke mir, dass es mir nicht besonders etwas gebracht hat, denn wir wissen ja schon bereits, dass jeder anders denken kann. Aber es hat uns ein bisschen gezeigt, wie unterschiedlich wir denken können.“

Std 2Tr: „Ja, wir haben uns alle dasselbe angeschaut im Grunde, aber wir haben es alle anders gedacht.“

Stdn 2Tr: „Es hat uns ein bisschen den Unterschied zwischen sehen und schauen gezeigt.“

Stdn 1Tr: „Ich saß so und so * .Ich war neugierig darauf, was die anderen Denken und so weiter * . Ich finde es einfach super, dass man anders sein kann, das ist wichtig * *.“

L: „Konntet ihr alles verstehen, wenn sie auf Deutsch sprachen?“

In Beispiel (10.3) bringt Std 1D sein Kommentar zum Film, in dem er sagt, dass es origineller sein könnte. Und auf die Frage, ob dieser Stummfilm ihnen etwas gebracht hätte, stimmt Std 1D teilweise zu. Auch Std 1D vertritt die Meinung, dass es gezeigt hat, wie unterschiedlich man denken kann. Std 2Tr stimmt ihm zu. Auf die Frage der Forscherin, ob sie sich alle gegenseitig verstanden haben, bejahten es alle ausser Stdn 2Tr. Sie betonte, dass sie sich sehr aufgeregt fühlen würde, wenn sie sprechen müsste, dass das aber von ihr abhängt.

Auf die Frage, ob Stdn 2Tr denn jetzt etwas dazu gelernt hätte, macht sie die Äußerung: „Viele Wörter, die ich vergessen habe, die ich gerne selbst aussprechen würde, habe ich von meinen Freunden gehört. Zumindest habe ich mich an diese Wörter erinnert, und: ‚Ja, das war’s.‘ gesagt.“. Die Forscherin fragt darauf, ob sie denkt, dass diese Ausübung ihr was gebracht hätte, sagte sie: „Ganz bestimmt. Ich wollte zuerst hierher gar nicht kommen.“, worauf sie dann hinzufügt, wie gut sie es gemacht hat, doch noch daran teilgenommen zu haben. In Beispiel (10.3.2) fragt die Forscherin den Teilnehmern, ob die Anwesenheit von Studenten mit Deutschland-Erfahrung im Seminarraum seine Vor- und Nachteile hat.

(10.3.2) 3. Gruppe:

Stdn 2Tr: „Zum Beispiel, wenn ich etwas falsch ausspreche /.../Ich wiederhole mich andauernd mit ihrer Aussprache.“

Std 1Tr: „Ich denke auch dasselbe. Mit der Stdn 2D spreche ich besonders. Sie sagt mir die Wörter, die ich nicht kenne.“

Stdn 1Tr: „Frau X, ich auch, zum Beispiel, wie ich es gerade gesagt habe, ich sage anstatt ‚ich denke‘ zum Beispiel nun ‚Ich stelle mir vor‘- / oder ä ich habe ein Wort wiederholt -klauen- es bedeutet -aşirmak- nehme ich an.“

Stdn 2Tr und Std 2Tr mögen es die Aussprache der Studenten mit Deutschland-Erfahrung zu hören. Std 1Tr und Stdn 1Tr würden auch Unterstützung von ihnen bekommen, wenn ihnen das bestimmte Wort fehlt. Wiefestzustellen ist, wie sie gemischten Arbeitsgruppen finden, antworteten fast alle positiv außer Std 1D. Er ist der Meinung, dass es seine Vor- und Nachteile haben könnte.

Es käme auf die Person an. Ein arroganter Student aus Deutschland könne auch zu Hemmungen führen. Wenn man das außer Acht lassen würde, hätte es seine Vorteile. Std 1D äußert hierzu noch: „Ein Mensch hat immer einen Einfluss auf das Leben eines anderen, und ich denke, das öffnet die Perspektive von Menschen, die in der Türkei/hier geboren und aufgewachsen sind * wie auch unsere * “. Stdn 2D fügt noch hinzu, dass sich ihr Türkisch verbessert hat und zu ihrer Kommunikation in der Türkei viel beigetragen hat. Auch Std 1D ist derselben Meinung. Die unterschiedlichen Perspektiven der Anderer würden sie bereichern. Zuletzt betont Stdn 2D, dass es einfach nicht genüge, eine Sprache sehr gut beherrschen zu können. Man müsse auch die andere

Sprache gut beherrschen, in die man übersetzt, um überhaupt Übersetzungen äquivalent vorlegen zu können.

Schlussfolgerung

In dieser Studie wurde versucht, die Theorie des symbolischen Interaktionismus mit der Fremdsprachenlehre durch den Einsatz eines Stummfilms auf das sprachliche Verhalten der DaF-Lehramtstudierenden darzustellen. Auf die Frage, wie die DaF-Lehramtstudierenden in einer Gruppe während der Vorführung eines Stummfilms sprachlich handeln und interagieren, konnte man feststellen, dass sich die Gruppendynamik erhöhte und die Symbole in der Interaktion verarbeitet werden konnten. Die DaF-Lehramtstudierenden ohne Deutschland-Erfahrung ahmten die Studenten nach, die aus Deutschland kamen, und zwar besonders beim Wortschatz, wo ihnen bestimmte Begriffe fehlten oder auch bei synonymen Wörtern, die sie bereicherten.

Auf die Frage, ob sie sich gegenseitig fördern würden, antworteten sie einstimmig zu. Die Studenten ohne Auslandserfahrung lernten die Aussprache und erweiterten ihren Wortschatz von den Studenten mit Deutschland-Erfahrung. Diese Studenten dagegen erweiterten ihre Türkischkenntnisse durch die Studenten ohne Deutschland-Erfahrung.

Von entscheidender Bedeutung war für diese Arbeit, ob kulturell angelegte unterschiedliche Bedeutungen der Symbole im Film in der Interaktion zum Thema werden und wie diese überwunden werden. Es kamen sowohl sprachliche als auch körpersprachliche Symbole, wie die Gestik und Mimik, unter den Teilnehmern zur Diskussion. Es war ein Überwindungsversuch einer unterschiedlichen Einstellung zum Symbol in der Interaktion, die durch die Übernahme des Wissens des Anderen zu überbrücken versucht wurde.

Es ist diesbezüglich zu markieren, dass die Fremdsprachenlehre ohne die digitalen Medien nicht mehr zu denken ist. Technische Entwicklungen beeinflussen unabdinglich auch die Methoden der Fremdsprachenlehre und somit auch die Herangehensweise an das Material. Durch diese und weitere Arbeiten wird den Studierenden eine weitere Perspektive zu geben versucht, in dem sie das Symbolische und das Tatsächliche beim Fremdsprachenlernen nachfragen und ihr Wissen in Bezug zur Zielsprache sowie auch zu ihrer Erstsprache nochmals rekonstruieren können. Auch sollen die Lernenden zum autonomen Lernen ermutigt werden. Die Stummfilme bringen den Lerner dazu, dass sie selber aktiv und tätig am Film teilnehmen.

Literaturverzeichnis

- Barberi, Alessandro / Ruge, Wolfgang** (2015): Handeln mit Symbolen. In: *Medienimpulse*. Jg. 53, Nr.3.
Blumer, Herbert u.a. (2013): *Symbolischer Interaktionismus Aufsätze zu einer Wissenschaft der Interpretation*. Berlin: Suhrkamp.

- Dopplinger, Ursula** (2015): Digitale Medien im Blickwinkel des symbolischen Interaktionismus. In: *Medienimpulse*. Jg. 53, Nr.3.
- Lewandowski, Theodor** (1994): *Linguistisches Wörterbuch*. Heidelberg, Wiesbaden: Quelle & Meyer.
- Lindner, Clausjohann** (1979): Kritik des symbolischen Interaktionismus. In: *Soziale Welt* 30/4. Nomos Verlagsgesellschaft mbH, 410-421. <https://www.jstor.org/stable/40877263> (Letzter Zugriff: 05.04.2020).
- Maas, Utz / Wunderlich, Dieter** (1974): *Pragmatik und sprachliches Handeln*. Frankfurt: Athenaeon.
- Mead, George Herbert** (1967): *Mind, Self & Society*. Chicago, London: The University of Chicago Press.
- Mead, George Herbert** (2017): *Zihin, Benlik ve Toplum*. (Übersetzerin: Erdem, Yeşim). Ankara: Heretik.
- Mikos, Lothar** (2008): Symbolischer Interaktionismus und kommunikatives Handeln. In: Sander Uwe / von Gross, Friederike / Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik*. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften, 156-159.
- Morris, Charles W.** (1977): *Pragmatische Semiotik und Handlungstheorie*. Mit einer Einleitung und Übersetzung von Achim Eschbach. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Nünning, Ansgar** (2001): *Metzler Lexikon. Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze- Personen- Grundbegriffe*. Stuttgart: Verlag J.B. Metzler.
- Reiger, Horst** (2007): Symbolischer Interaktionismus. In: Buber R., Holzmüller H.H. (Hg.) *Qualitative Marktforschung*. Wiesbaden: Gabler, 137-155.
- Sarı, Yunus Emre** (2021): Değişen Öğretmen ve Öğrenci Rollerini: Dil Öğrenme Özerkliğini Destekleyen Yaklaşımlar. In: Balcı, Tahir / Öztürk, Ali Osman / Aksöz, Munise (Hrsg.): *Schriften zur Sprache und Literatur V*, İstanbul: Çizgi Kitabevi Yayınları, 330-343.
- Schubert, Hans-Joachim** (2009): Pragmatismus und Symbolischer Interaktionismus. In: Kneer, Georg/ Schroer, Markus (Hrsg.): *Handbuch Soziologische Theorien*. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften, 345-367.
- Şişman, Mehmet** (1998): Eğitim Yönetiminde Kuram ve Araştırmada Alternatif Paradigma ve Yaklaşımlar. In: *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Cilt 16. Sayı 16, 395-422.
- Turner, Jonathan H.** (2011): Extending the Symbolic Interactionist Theory of Interaction Processes: A Conceptual Outline. In: *Symbolic Interaction*. Vol.34. No.3, 330-339. <https://www.jstor.org/stable/10.1525/si.2011.34.3.330> (Letzter Zugriff: 01.06.2020).
- Winter Rainer** (2010): Symbolischer Interaktionismus. In: Mey, Günter/ Mruck, Katja (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften, 145-161.
- Stummfilm**: <https://www.youtube.com/watch?v=GyKIJ2NJVfs> (Letzter Zugriff: 05.10.2018).