



International Journal of Languages' Education and Teaching
Volume 10, Issue 1, March 2022, p. 65-76

Received	Reviewed	Published	Doi Number
14.02.2022	10.03.2022	30.03.2022	10.29228/ijlet.57823

**The concept of German as a foreign language after English (GafaE):
From the perspective of learners in Turkey**

Bahar İŞİGÜZEL¹ & Melike DİLKEN²

ABSTRACT

In this qualitative research, two focus groups were formed to explore the subjective perceptions of learners in Turkey on the concept of German as a foreign language after English (GafaE). These focus groups with a total of N: 10 students were taught the GafaE - concept for 12 weeks. In the following interviews, their opinions and assessments of the GafaE - concept were asked. The audio data of the interview was transcribed and then analysed according to the principles of qualitative content analysis. Based on the results of the content analysis, four subject areas were identified. These are advantages and disadvantages of the similarities, interests and advantages of learning German, contrasting aspects in the context: textbook and multilingualism and prejudices and emotions about learning German. After interpreting these structured subject areas, it was found that the learners think that the similarities between German and English could be advantageous and it had developed their positive feelings. Within the framework of a contrastive and multilingual textbook for the German as a foreign language lesson (L3), the learners have positive views and also explain its necessity. With the help of L2-English, not only their interests in the German language but also their motivation and self-confidence was rising in this learning process. Most of the learners had no prejudices about the German language. Only a few had prejudices from the past learning experiences, but with the beginning of the GafaE lessons these prejudices existed no longer and the participants continued to learn with positive emotions.

Key words: Multilingualism, German as a foreign language after English, GafaE - concept, subjective views, focus groups.

**Das Konzept Deutsch als Fremdsprache nach Englisch (DaFnE): Aus der
Sicht der Lernenden in der Türkei**

ZUSAMMENFASSUNG

Als eine qualitative Forschung wurden zwei Fokusgruppen für die Erforschung der subjektiven Auffassungen der Lernenden in der Türkei zum Konzept Deutsch als Fremdsprache nach Englisch (DaFnE) gebildet. Diese Fokusgruppen mit insgesamt N: 10 Schülerinnen und Schülern wurden 12 Wochen lang im DaFnE - Konzept unterrichtet. In den nachfolgenden Interviews wurden ihre Meinungen und Einschätzungen zum DaFnE - Konzept erfragt. Die Audiodaten des Interviews wurden transkribiert und anschließend nach den Prinzipien der qualitativen Inhaltsanalyse analysiert. Nach den Ergebnissen der Inhaltsanalyse wurden vier Themenbereiche bestimmt. Diese sind: Vorteile und Nachteile der Ähnlichkeiten, Interesse und Vorteile des Deutschlernens, Kontrastive Aspekte im Kontext: Lehrwerk und Mehrsprachigkeit und Vorurteile und Emotionen zum Deutschlernen. Nach der Interpretation dieser gegliederten Themenbereiche wurde festgestellt, dass die Lernende im DaFnE-Unterricht die Ähnlichkeiten zwischen Deutsch und Englisch als vorteilhaft finden und positive Gefühle zum weiterlernen entwickelt haben. Im Rahmen eines kontrastiven und mehrsprachigen Lehrwerks für den DaF-Unterricht (L3) haben die Lernende positive Auffassungen und erläutern auch dessen Notwendigkeit. Mit Hilfe der L2- Englisch wuchs auch ihr Interesse zu der deutschen Sprache und gleichzeitig auch die Motivation und das Selbstbewusstsein in diesem Lernprozess. Die Lerner hatten dominierend keine Vorurteile zu der deutschen Sprache. Nur wenige hatten Vorurteile aus den vergangenen Lernerfahrungen, aber mit dem Anfang des DaFnE-Unterrichts existierten diese Vorurteile nicht mehr und die Teilnehmer lernten mit positiven Emotionen weiter.

Schlüsselwörter: Mehrsprachigkeit, Deutsch als Fremdsprache nach Englisch, DaFnE - Konzept, subjektive Auffassungen, Fokusgruppen.

¹ Assoc. Prof. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, bahar.isiguzel@gmail.com, 0000-0002-3315-6306.

² MA Student & Instructor, Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, melikedilken@hotmail.com, 0000-0002-1025-0199.

Einleitung

Im Rahmen der Mehrsprachigkeit ist es wichtig das Sprachpotenzial der Lernenden gut zu analysieren. Diese Analyse muss kognitive aber auch emotionale Aspekte beinhalten. Besonders beim Fremdsprachenlernen kommen schon mit der ersten Fremdsprache (L2) viele Faktoren in Frage. Bei der ersten Fremdsprache hat der Lernende nur seine Muttersprache (L1) in der Tasche und ist normalerweise ein „young learner“. Es ist besonders schwierig für jeden, der eine neue Fremdsprache lernt, auf einmal seinen muttersprachlichen „Stuhl“ „chair“ oder „la silla“ zu nennen. Es ist schon eine große Herausforderung eine andere Sprache und eine andere Kultur zu verinnerlichen. Aber mit dem Vorteil des frühen Fremdsprachenlernens werden auch viele negative Faktoren wie Angst und Vorurteile weniger beobachtet. Man hat vorwiegend positive Emotionen wie Interesse, Motivation, Toleranz, Neugier usw. Wenn es so weit ist mit der zweiten Fremdsprache (L3) zu beginnen, weiß der Lernende schon vieles über das Erwerben und Lernen von Sprachen und ist sozusagen über den Prozess informiert.

Mehrsprachigkeit definiert Feld-Knapp (2014: 15) als ein Zustand, indem für die Lernenden „nicht nur eine Sprache zur Verfügung steht, sondern [...] gleichzeitig mehrere Sprachen [...], die für kommunikative Zwecke aktiviert und eingesetzt werden können.“ Aber „oft ist es den Lernenden nicht bewusst, welche Potenziale ihnen in ihren bereits vorhandenen Sprachkenntnissen zur Verfügung stehen“ (Ballweg u.a., 2013: 133). Es ist nach der Mehrsprachigkeitsdidaktik wichtig, die vorhandenen Sprachpotenziale der Lernenden in den Fremdsprachenunterricht sinnvoll und effektiv zu integrieren, so dass die Lernenden bewusst ihren Lernprozess kontrollieren und auch im Unterricht intensiv teilnehmen. Ebenso nach Bredthauer (2018: 553) versucht also die „Mehrsprachigkeitsdidaktik [...] das Potenzial dieser mehrsprachigen Kompetenzen für den Unterricht in sprachlichen Fächern zu nutzen“. Die vorhandenen Sprachen der Lernenden, die im Lernzeitpunkt der neuen Fremdsprache schon vorher erworben und erlernt oder auch weiterhin erlernt werden sind für eine Mehrsprachigkeitsanalyse wichtig. Diese Analyse ist eine Feststellung, die die vorhandenen Sprachen der Lernenden zu der neuen Fremdsprache im sprachverwandtschaftlichen Sinne definiert und auch kontrastiv analysiert. Diese Analyse gibt den Lehrenden die Chance ihren Fremdsprachenunterricht in einer noch bewussteren Lehrbasis effektiver und nützlicher aber auch motivierter zu gestalten.

Die vorliegende Untersuchung erzielt die subjektiven Auffassungen der türkischen Lernenden zum Konzept Deutsch als Fremdsprache nach Englisch (DaFnE) zu bestimmen. Deshalb ist die Sprachkonstellation zum Untersuchungsthema als Türkisch (L1), Englisch (L2) und Deutsch (L3) zu definieren. „Die meisten Menschen lernen nicht nur eine Fremdsprache im Laufe ihres Lebens- und so haben auch [die] Lernenden vermutlich bereits Erfahrungen mit anderen Sprachen gesammelt, bevor sie mit dem Deutschlernen beginnen“ (Ballweg u.a., 2013: 132). Im Fremdsprachenlehrprozess sind die Einstellungen und Emotionen von Lernenden ein wichtiger Faktor, dass für eine positive Einstellung und eine hohe Motivation im Fremdsprachenunterricht nicht ignoriert werden kann. In diesem Kontext ist es also auch wichtig, die subjektiven Auffassungen der Lernenden zum DaFnE-Konzept zu bestimmen.

Forschungsstand: Mehrsprachigkeit und DaFnE - Konzept im Rahmen der subjektiven Auffassungen von Lehrenden und Lernenden

Die Untersuchungen zur Mehrsprachigkeit und das DaFnE - Konzept konzentrieren sich besonders auf qualitativ dominierenden Befragungen von Lehrkräften und Lernenden. Einige dieser Forschungen werden folgend präsentiert:

Bredthauer (2018) hat die Erfahrungen der Lehramtsstudierende zur Mehrsprachigkeitsdidaktik im Rahmen ihres Praxissemesters erforscht. Die Ergebnisse zeigten, dass mehrsprachigkeitsdidaktische Elemente im Unterricht sprachlicher Fächer an deutschen Schulen bisher selten eingesetzt wurden.

Bredthauer & Engfer (2018) haben die Ergebnisse eines Reviews von zwölf empirischen Studien untersucht um herauszufinden, wie Lehrkräfte sprachlicher Fächer im deutschsprachigen Raum zur Mehrsprachigkeitsdidaktik gegenüber eingestellt sind, wie sie diese in ihrem Unterricht umsetzen, sowie ob sie darauf vorbereitet sind und dabei unterstützt werden.

Grasz (2017) untersuchte, ob finnische Universitätsstudierende ihr mehrsprachiges Repertoire beim Lernen weiterer Fremdsprachen als eine Ressource sehen. Die Ergebnisse zeigten, dass die Studenten dominierend positive Einstellungen gegenüber Mehrsprachigkeit aufweisen, aber im Kontext der Sprachbewusstheit, der multilinguale Fähigkeiten und bei den Einstellungen gegenüber Sprachmischungen noch Zweifel haben.

Chen (2015) geht in seiner Untersuchung der Frage nach, welche deutschen Wörter taiwanische Deutschlerner im Anfangsstadium durch das Englischlernen bereits vor dem Deutschlernen beherrschen. Anhand eines Vokabeltest mit 514 ausgewählten Wörtern, haben die Studierenden durchschnittlich 261,56 Wörter richtig erkannt. Dieses Ergebnis zeigt eine konkrete Vorstellung über die Möglichkeiten des Transfers zwischen Deutsch und Englisch.

Wypusz (2015) ging mit einer empirischen Untersuchung in Großpolen der Frage nach, ob die Bewusstmachung der Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen der Muttersprache, der ersten Fremdsprache und der zweiten Fremdsprache zum Lernen beitragen können und stellte fest, dass das DaFnE-Konzept beim Lernen mehr Vorteile hat als Nachteile.

Jakisch (2014) erforschte, mittels drei leitfadengestützten Experteninterviews mit Englischlehrerinnen, wie Englischunterricht die Entwicklung individueller Mehrsprachigkeit anregen könnte. Es kam heraus, dass die Mehrsprachigkeit im Englischunterricht mit theoretischen und praktischen Perspektiven, in einer realistischen Grundlage angewendet werden sollte.

Köksal (2008: 85) ging im Kontext des universitären Vorbereitungsklasse (DaF) der Frage nach, ob bei der „schriftlichen Satzproduzierung der L3 (Deutsch) ein Einfluss der ersten Fremdsprache Englisch (L2) evidenter sein kann, als die Muttersprache L1 (Türkisch). Es kam heraus, dass bei der Produktion deutscher Sätze in der Syntaxstruktur Übernahmen aus dem Englischen dominanter waren als aus der türkischen Sprache [...] Türkische Lerner tendierten dazu, die Struktur der englischen Sprache auf die deutsche Sprache zu übertragen, [...], die noch nicht gelehrt wurden.“

Es ist sichtbar, dass die Mehrsprachigkeit und im Kontext des Tertiärsprachenunterrichts auch das DaFnE - Konzept in der Fremdsprachenlehrforschung zunehmend erforscht wird. Auch die vorliegende Untersuchung hat im gleichen Sinne, das Streben die subjektiven Auffassungen der Lernenden in der Türkei zum DaFnE- Konzept zu bestimmen.

Methoden

Als eine qualitative Forschungsmethode wurden zwei Fokusgruppen für die Erforschung der subjektiven Auffassungen der Lernenden zum Konzept Deutsch als Fremdsprache nach Englisch (DaFnE) gebildet. Nach Bryman (2012: 380) ist die qualitative Forschung „eine Forschungsstrategie, die normalerweise eher auf Worte als auf Quantifizierung setzt bei der Erhebung und Auswertung von Daten“. Fokusgruppen sind wo „mehrere Personen gemeinsam befragt [werden], oft in einem halbstrukturierten Format“ (Bryman und Bell, 2019: 199). Die ursprüngliche Idee für die Fokusgruppe war, dass Personen, die zusammen eine bestimmte Erfahrung gemacht haben und auf relativ unstrukturierte Weise zu dieser Erfahrung befragt werden (vgl. Bryman, 2012: 503).

Teilnehmer

Die zwei Fokusgruppen wurden mit insgesamt N: 10 Schülern gebildet und wurden für ihre Meinungen und Einschätzungen zum Konzept Deutsch als Fremdsprache nach Englisch (DaFnE) erfragt. Diese Fokusgruppen wurden aus der Experimentalgruppe einer laufenden Magisterarbeit mit dem Titel „Mehrsprachigkeitskonzept: Eine empirische Studie zur bewussten Anwendung des Englischen im Tertiärsprachenunterricht (DaFnE) auf den Lernerfolg und -motivation“ ausgesucht. Es sind N: 5 Schüler und N: 5 Schülerinnen, die im Wintersemester 2021-2022 die 9. Klasse (Altersdurchschnitt: 14 Jahre, jugendliche Deutschlerner) in der Türkei besucht haben. Diese Fokusgruppen hatten zum ersten Mal das Fach Deutsch als die zweite Fremdsprache (L3) nach der ersten Fremdsprache Englisch (L2). Die erste Fremdsprache Englisch war für die Fokusgruppe ein Fach, das sie seit in der 2. Klasse schon lernten und auch weiterhin im Vergleich zum DaF- Unterricht mit einer besseren Stundenanzahl lernen. Diese Schüler wurden 12 Wochen lang innerhalb der Experimentalgruppe im DaFnE - Konzept unterrichtet.

Forschungsfrage

Welche Meinungen und Einschätzungen haben die Lernende zum Konzept Deutsch als Fremdsprache nach Englisch nach 12 Wochen DaFnE-Unterricht in der Türkei?

Interviewfragen und Erhebung der Daten

In den nachfolgenden Interviews wurden die Teilnehmer anhand der unten angegebenen Interviewfragen zum DaFnE - Konzept erfragt.

- Du hattest zum ersten Mal Deutsch als Fremdsprache in der 9. Klasse. Was waren deine Emotionen am Anfang? Hast du dir Sorgen darüber gemacht? Was denkst du über das Deutschlernen als eine Fremdsprache?
- Du lernst schon Englisch als eine Fremdsprache seit der 2. Klasse! Glaubst du, dass deine Englischkenntnisse beim Deutschlernen nützlich sind?
- Hat das Profitieren von deinen Englischkenntnissen dein Interesse zum DaF- Unterricht gesteigert? Was waren deine Gefühle?
- Nach 12 Wochen Deutsch! Magst du den DaF- Unterricht? Möchtest du weiter lernen?
- Wie wäre es, wenn dein Lehrwerk im DaF- Unterricht auch vergleichende Informationen vom Englischen hätte?

Die Interviews mit den zwei Fokusgruppen dauerten jeweils 30 Minuten und die Audiodaten wurden mit einem Diktiergerät aufgenommen.

Analyse

Die Audiodaten des Interviews wurden mithilfe von MAXQDA 2022 computergestützt transkribiert und die angeführten Beispiele aus dem Interview wurden aus dem Türkischen ins Deutsche übersetzt.

Anschließend wurden die Audiodaten nach den Prinzipien der qualitativen Inhaltsanalyse analysiert (vgl. Mayring 2015: 20-21). Die Audiodaten wurden in einem Kodierungssystem eingeordnet und folgend kategorisiert:

Tabelle 1. Kategorien und deren Anzahl

Kategorien	Anzahl	%
1. Interesse am DaF- Unterricht	8	12.6
2. Kontrastives Lehrwerk	10	16
3. Beitrag des Deutschlernens zum Englischen	1	1.6
4. Nachteil englischer Ähnlichkeiten	3	4.8
5. Beitrag von Vorkenntnissen/Ähnlichkeiten	19	30
6. Vorteil des Deutschlernens	4	6.5
7. Englisch - Deutsch Vergleich	6	9.5
8. Vorurteile	7	11
9. Deutschlernangst	5	8
Gesamter Kodeanzahl	63	100

Im Kontext der subjektiven Auffassungen der Lernenden zum DaFnE - Konzept wurden 9 Kategorien und mit der Kodeanzahl von 63 kodiert. Nach der Tabelle 1 hat die Kategorie „Beitrag von Vorkenntnissen/Ähnlichkeiten“ die höchste Kodeanzahl erreicht (19; 30%). Die niedrigste Kodeanzahl hat die Kategorie „Beitrag des Deutschlernens zum Englischen“ (1; 1.6 %).

Im nächsten Analyseschritt wurden die Kategorien nochmals durchgearbeitet und in Themenbereiche eingeordnet. Diese Themenbereiche wurden als „Vorteile und Nachteile der Ähnlichkeiten (Kategorie: 4-5)“, „Interesse und Vorteile des Deutschlernens (Kategorie: 1-6)“, „Kontrastive Aspekte im Kontext Lehrwerk und Mehrsprachigkeit (Kategorie: 2-3-7)“ und „Vorurteile und Emotionen zum Deutschlernen (Kategorie: 8-9)“ gegliedert.

Tabelle 2. *Kodeanzahl nach den Themenbereichen*

Themenbereiche	Anzahl	%
Vorteile und Nachteile der Ähnlichkeiten	22	35
Interesse und Vorteile des Deutschlernens	12	19
Kontrastive Aspekte im Kontext Lehrwerk und Mehrsprachigkeit	17	27
Vorurteile und Emotionen zum Deutschlernen	12	19
Gesamter Kodeanzahl	63	100

Tabelle 2 zeigt die Kodeanzahl nach der Gliederung der Themenbereiche. Nach dieser Tabelle sind die Themenbereiche vom höchsten Kodeanzahl zum niedrigsten; „Vorteile und Nachteile der Ähnlichkeiten (22; 35 %)“, „Kontrastive Aspekte im Kontext Lehrwerk und Mehrsprachigkeit (17; 27 %)“, „Interesse und Vorteile des Deutschlernens (12; 19 %)“, und „Vorurteile und Emotionen zum Deutschlernen (12; 19 %)“.

Ergebnisse

Die Ergebnisse der Interviews mit den Lernenden zum DaFne - Konzept werden folglich nach den vier Themenbereichen (Vorteile und Nachteile der Ähnlichkeiten, Interesse und Vorteile des Deutschlernens, Kontrastive Aspekte im Kontext Lehrwerk und Mehrsprachigkeit und Vorurteile und Emotionen zum Deutschlernen) dargestellt. Die Darstellung der Ergebnisse hat das Ziel die subjektiven Aussagen der Lernenden nach den gegliederten Themenbereichen zu interpretieren.

Vorteile und Nachteile der Ähnlichkeiten

Stefanov (2019:40) betont, dass „Englisch und Deutsch verwandte Sprachen [sind], [die] [...] sich aber über lange Jahrhunderte auseinander entwickelt [haben]. Es liegen viele kontrastive Studien dazu vor. Die Verwandtschaft und Ähnlichkeit ist im Wortschatz nicht zu übersehen“. Der Themenbereich „Vorteile und Nachteile der Ähnlichkeiten“ erreichte die höchste Kodeanzahl (22; 35%). „Durch die Sensibilisierung des Sprachvergleichs und der Bewusstmachung von Sprachlernerfahrungen, können Lernende [...] sichere Lernerfolge im DaF-Unterricht erzielen“ (İşigüzel, 2020: 125). Zu den vorteilhaften Ähnlichkeiten zwischen Deutsch und Englisch und zu den positiven Emotionen beim Lernprozess wurden diese Äußerungen gemacht:

T4: *„Da ich Englisch liebe, liebe ich auch Deutsch, ich sehe Ähnlichkeiten zwischen ihnen. So möchte ich mehr lernen.“*

T8: *„Wenn wir ein Wort auf Deutsch lernen, können wir es mit Englisch vergleichen. So können wir leichter auf diese Informationen zugreifen. Englisch hilft beim Deutsch lernen... Ich verwechsele die beiden Sprachen nicht, weil wir von Englisch ausgehen und es mir direkt in den Sinn kommt, es hilft.“*

T6: „Ich bemerkte die Ähnlichkeiten und dachte, wenn es so ähnlich ist, kann ich auch Deutsch lernen. Ich dachte, es muss so etwas wie Englisch sein. Diese Situation steigerte mein Interesse.“

T1: „...Es gibt viele Wörter im Deutschen, die dem ... Englischen ähnlich sind, so behalten wir die neuen Wörter noch leichter in unserem Gedächtnis. Es klingt wie Englisch. Meine Englischkenntnisse waren nützlich.“

Neuner u.a. (2009: 30) betonen, dass zwischen Deutsch und Englisch “durch den Sprachvergleich mehr als 600 gemeinsame Wörter [existieren] [...] Dagegen sind nur 3 % aller Wortpaare im Englischen und Deutschen falsche Freunde.“ So ist es nicht erstaunend, warum die Lernenden positive Gefühle im DaF-Unterricht haben. 600 gemeinsame Wortpaare sind schon von selbst ein Motivationsfaktor. Auch das Gefühl des nicht neuen Anfangs, gibt den Lernenden im Lernprozess einen Antrieb.

T2: „Es ist als würde man etwas fortsetzen, was man schon begonnen hat, anstatt von vorne anzufangen. Ich denke also, dass man auch so ein besseres Sprachniveau erreichen kann.“

Die Zusammenarbeit der Fremdsprachen Englisch und Deutsch wird ganz deutlich positiv bewertet. Englisch (L2) wird als eine Hilfe, eine Unterstützung gesehen. Die gegenseitige Unterstützung zwischen L2 -Englisch und L3 Deutsch wurde auch geäußert.

T4: „Es wird besser, wenn wir Deutsch und Englisch zusammen lernen.“

T10: „Deutsch lernen in Anlehnung an Englisch hilft mir sehr. Mir fällt zuerst das Englische ein, dann kommt schon das Deutsche.“

T1: „... da wir leichter lernen konnten, wollte ich mehr lernen. ... Je besser ich Englisch kann, desto mehr kann ich mir Wörter merken, die ich mit Deutsch vergleiche.“

T5: „Wenn ich zum Beispiel ein deutsches Wort sehe, kann ich es aus dem Englischen herausfinden. Englisch hilft wirklich. Auch wenn ich kein Deutsch kann, auch wenn ich das Wort nicht kenne, vergleiche ich es mit dem Englischen... So kann man es besser im Gedächtnis behalten. Englisch hilft Deutsch. Sie ergänzen sich.“

T10: „Beim Anfang einer neuen Fremdsprache ist es schon schön, eine weitere und hilfreiche Fremdsprache dabei zu haben.“

Mit dem DaFne – Konzept kommt auch die Lernerautonomie in den Vordergrund. Funk u.a. (2014: 173) definieren die Lernerautonomie als ein Zustand der Lerner, die „in der Lage sind, über ihren Lernprozess zu reflektieren und zielbewusst nach erfolgversprechenden Lernwegen suchen [...], möglichst unabhängig von Unterricht und Lehrkraft lernen [...], selbst Entscheidungen treffen und ihr Lernen selbst planen.“ In diesem Sinne fördert die Mehrsprachigkeit die Lernautonomie, wie die folgende Äußerung es auch erläutert:

T9: „Englisch trägt zum Deutschlernen bei. So kann ich einige Wörter selber herausfinden, ohne dass der Lehrer es sagt.“

Als Nachteil der Ähnlichkeiten wurden manche Kommentare gemacht, die inhaltlich besonders die Sorge um das Verwechseln zwischen Englisch und Deutsch erläutern:

T6: „Diese Situation hat mir nicht so gut gefallen... wir können direkt Deutsch lernen. Das wäre besser. Wir sollten Deutsch so lernen, wie wir Englisch gelernt haben. So stören sie sich auch nicht gegenseitig. Wir

schreiben manchmal in der Englischprüfung etwas auf Deutsch. Weil wir Englisch mit Deutsch vergleichen. Die Tage verwechsle ich zum Beispiel.“

Die ähnelnden Wörter können bei der Schreibproduktion zu Rechtschreibfehler führen (z.B. Montag-monday / Februar- february).

T7: „Ich verwechsle oft Wörter oder ihre Aussprache...manchmal ist es schwierig, sie voneinander zu unterscheiden.... Ich möchte manchmal, Deutsch wie im Englischen lesen.“

Auch im Kontext der Sprechproduktion gibt es Sorgen wegen der Ähnlichkeiten. Dazu erklärt Stefanov (2019:42), dass „Deutsch und Englisch viele gemeinsame Wörter lateinischen, französischen und griechischen Ursprungs [haben], aber oft mit unterschiedlicher Betonung. “

Kontrastive Aspekte im Kontext Lehrwerk und Mehrsprachigkeit

Der Themenbereich „Kontrastive Aspekte im Kontext Lehrwerk und Mehrsprachigkeit“ erreichte die Kodeanzahl (17; 27%). „Um den Input der Lernenden aus dem Englischen bewusst zu aktivieren, müssen optimale Lernsituationen bereitgestellt werden“ (İşigüzel, 2020: 125). Lehrwerke sind im Fremdsprachenunterricht einer der wichtigsten Lehrmaterialien, die die Lernsituation besonders beeinflussen kann. Zu einer Notwendigkeit eines kontrastiven und mehrsprachigen Lehrwerks für den DaF - Unterricht haben die Lernenden dominierend positiven Meinungen.

T8: „Ich denke, es sollte schon auf Englisch erklärt werden. Da wir gerade neu mit Deutsch anfangen, wäre es verständlicher, wenn es Erklärungen im Lehrwerk in Klammern auf Englisch gäbe.“

T4: „Ich finde es wäre besser, wenn unser Lehrwerk zweisprachig wäre, weil so der Unterricht etwas einfacher wäre, wenn wir es zusammen mit Englisch lernen würden. So lernen wir zwei Sprachen leichter.“

Manche Lernenden hatten Zweifel an einem kontrastiven und mehrsprachigen Lehrwerk. Sie hatten Sorgen mit ihrem Englischniveau, aber auch wegen der Wahrscheinlichkeit der Verwechslung zwischen Deutsch und Englisch.

T1: „Ich denke, es ist besser so. denn wenn unser Lehrwerk englische Erklärungen hätte, würde ich es verwechseln. Weil es im Englischen Wörter gibt, die ich nicht kenne. Eigentlich war es gut beide Sprachen zusammen zu lernen. Aber ich habe Angst, sie zu verwechseln.“

Längst hatte schon Merkelbach (2003: 543) betont, dass die nächste Generation von Lehrwerken [...] die Besonderheiten des Lehrens und Lernens von Deutsch als Fremdsprache nach Englisch hinsichtlich der Methode, der Sprachbeschreibung, der Texte und Inhalte mehr in den Mittelpunkt rücken müssen.“ Auch Köksal (2008: 86) erklärt dazu, dass „die Sprachenkonstellation Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch eine ergiebige Quelle [ist] von der unbedingt profitiert werden müsste. [Dazu] [...] wären dringend Lehrwerke nötig, die nach der Konstellation Deutsch nach Englisch konzipiert werden müssten.“

„Im Tertiärsprachenunterricht ergreift der Lerner im Kontext Deutsch als Fremdsprache nach Englisch (DaFnE) günstige Lerngelegenheiten aus der ersten Fremdsprache Englisch“ (İşigüzel, 2020: 125). So empfiehlt ein Lerner sogar eine Zusammenarbeit im DaF - Unterricht mit seinen Englischkenntnissen. Diese Erfahrungen und Kenntnisse geben den Lernenden auch das optimale Selbstbewusstsein, Sprachbewusstheit und Motivation in seinem Fremdsprachenlernprozess:

T10: „Es wäre viel besser, wenn unser Lehrwerk vergleichende Informationen in Englisch und Deutsch enthalten würde. Es wäre sehr schön, den Unterricht gemeinsam mit der Deutschlehrerin mit Englischvergleichen durchzuführen und zu helfen. Ich trage gerne zum Unterricht bei, indem ich die englische Ähnlichkeit im Unterricht vorhersehe. Daher wäre es schön, Englisch als Hilfssprache in das Lehrwerk aufzunehmen. Deutsch haben wir leichter gelernt. Es wäre schön, wenn wir ein mehrsprachiges Lehrwerk hätten.“

Durch die Mehrsprachigkeit im Klassenzimmer kommt es auch zu einem zeitlichen Gewinn bzw. Zeitökonomie. „ DaFnE [hat] einen positiven Einfluss auf die Ökonomisierung des Lernens, also der Beschleunigung oder Erleichterung des Lernprozesses der weiteren Fremdsprache(n)“ (Wypusz, 2015: 89). Diese zeitliche Ökonomie ist deshalb wichtig, weil besonders für die zweite Fremdsprache nicht viele Unterrichtsstunden existieren.

T3: „Da es nur wenige Fremdsprachenunterrichtsstunden gibt, kann die gemeinsame Verwendung von Englisch und Deutsch einen zeitlichen Vorteil haben.“

Nicht nur Deutsch, sondern auch Englisch kann im DaF-Unterricht von dieser Interaktion profitieren.

T7: „Während wir Deutsch lernen, verbessern wir auch unsere Englischkenntnisse... Also, während wir Deutsch lernen, wiederholen wir Englisch.“

Das DaFnE – Konzept „ findet [...] eine positive Rückmeldung von den Schülern. Deswegen kann sie einen guten Einfluss auf die Motivation zum Lernen und die Einstellung gegenüber den Fremdsprachen ausüben“ (Wypusz, 2015: 89).

T8: „Deutsche Wörter sind dem Englischen ähnlich, daher erhöhen wir unsere Unterrichtsmotivation und es begeistert uns. Meine Englischkenntnisse steigern mein Interesse an Deutsch, so fällt es mir leicht zu lernen.“

T7: „Es gab uns mehr Motivation, da wir vorher Englisch gelernt hatten. Wenn wir Englisch lernen können, können wir auch Deutsch lernen.“

Interesse und Vorteile des Deutschlernens

Der Themenbereich „Interesse und Vorteile des Deutschlernens“ erreichte die Kodeanzahl (12; 35%). Die subjektiven Auffassungen der Lernenden beinhalten Merkmale zum Interesse:

T9: „Ich habe mich schon immer für Deutsch interessiert. Mit Hilfe des Englischen wuchs mein Interesse am Deutschen noch mehr.“

T1: „Deutsch als Fremdsprache zu lernen ist gut, weil man so die Sprachen verschiedener Länder und Lebensweisen lernt und erforscht.“

T10: „Ich mag Deutsch. Es war schön. Ich möchte weiterlernen.“

T3: „Ich schaue sehr gerne Fernsehserien mit englischen Untertiteln und jetzt mache ich das auch auf Deutsch.... Mein Interesse wuchs, ...“

Ein Vorteil des Lernens der deutschen Sprache zeigt sich im Zukunftskontext:

T9: „Deutsch lernen kann auch einen Beitrag zur unserer Zukunft leisten“.

Weitere Äußerungen zum Vorteil des Deutschlernens zeigen die Motive; Knowledge und Travel Orientierung. Unter Knowledge-Orientierung verbirgt sich der „Wunsch, aufgrund der erworbenen

Fremdsprachenkenntnisse von anderen akzeptiert oder sogar bewundert zu werden“ (Schlak u.a., 2002: 9).

T7: *„Deutsch lernen kann einen Beitrag zu unserer Zukunft leisten und irgendwie ist es auch cool. Ich weiß, dass Deutsch cooler klingt, wenn Leute danach fragen. Die Menschen finden es interessanter als Englisch,“*

Der Travel- orientierte Fremdsprachenlerner zeigt “eine Motivation, die sich im weitestem Sinn mit Reisen befasst“ (Schlak u.a., 2002: 8). Es ist auch noch möglich, dass Travel- orientierte Fremdsprachenlerner sein Motiv zum Deutschlernen erweitert und diesen Motiv mit der instrumentellen Motivation kombiniert. Als instrumentelle Motivation wird “das Bedürfnis der Lerner, eine Fremdsprache aus pragmatischen Gründen zu lernen“ (Schlak u.a., 2002: 8). In diesem Sinne z.B. bessere Jobchancen:

T4: *„Ich möchte nach Deutschland reisen. Vielleicht werde ich auch in Zukunft dort arbeiten. Deutsch gefiel mir, ich möchte mehr lernen.“*

Vorurteile und Emotionen zum Deutschlernen

Der Themenbereich „Vorurteile und Emotionen zum Deutschlernen“ erreichte die Kodeanzahl (12; 35%). Leider gibt es ein „Vorurteil, Deutsch sei schwierig zu erlernen“ (Ballweg u.a. 2013: 151).

T6: *„Zuerst hatte ich Sorgen und dachte, dass Deutsch ein bisschen schwierig ist, aufgrund dessen, was ich zuvor von Deutschlernenden gehört habe.“*

Über mehrere Fremdsprachen haben Menschen solche Sorgen und Vorurteile. Mit der Mehrsprachigkeit kann man diese negativen Gefühle vielleicht nicht ganz beseitigen, aber es kann schon eine Gelegenheit für positive und erfolgreiche Lernerlebnisse sein, die man sich nicht entgehen lassen sollte. Die Ergebnisse zeigen, dass die Teilnehmer im Deutschunterricht im Kontext des DaFnE - Konzepts dominierend keine Vorurteile hatten:

T7: *„Da wir vorher Englisch gelernt haben, hatten wir am Anfang keine großen Vorurteile Deutsch zu lernen.“*

Es kam auch heraus, dass manche Teilnehmer nach dem DaFnE-Unterricht wechselnde Sichtweisen hatten. Ihre Vorurteile verschwanden schon nach dem Anfangsunterricht.

T5: *„Ich fing an, ständig deutsche Lieder zu hören. Ich fing an, es zu mögen und meine Vorurteile waren weg. Als ich an dem Deutschunterricht anfang, war ich positiver.“*

Negative Gefühle bzw. Erfahrungen von der ersten Fremdsprache (L2), die in den Tertiärsprachenunterricht (L3) übermittelt werden, können auch im Rahmen der Vorurteile den Lernprozess negativ beeinflussen:

T7: *„Ich habe zuvor mit Vorurteilen angefangen, Englisch zu lernen. So war ich auch nicht so motiviert, Deutsch zu lernen,.... Ich dachte, ich hätte Schwierigkeiten mit Deutsch als zweite Fremdsprache.“*

Fazit

Zu der Erforschung der Meinungen und Einschätzungen der Lernenden zum Konzept Deutsch als Fremdsprache nach Englisch in der Türkei, wurden vier Themenbereiche Vorteile und Nachteile der Ähnlichkeiten, Interesse und Vorteile des Deutschlernens, Kontrastive Aspekte im Kontext: Lehrwerk und Mehrsprachigkeit und Vorurteile und Emotionen zum Deutschlernen festgestellt.

Nach dem Themenbereich „Vorteile und Nachteile der Ähnlichkeiten“, sehen die Lernende die Ähnlichkeiten zwischen Deutsch und Englisch vorteilhaft und haben positive Gefühle zum weiterlernen entwickelt. Die englische Sprache ist für die Lernenden eine deutliche Lernhilfe, die sie besonders motiviert. Mit dem DaF/E-Konzept ist die L3 - Deutsch kein neuer Anfang, sondern eine Fortsetzung des Lernens mit den vorhandenen Erfahrungen und Kenntnissen. Es ist für die Lernenden eine Zusammenarbeit und eine gegenseitige Unterstützung der Sprachen, die zu Nutzen ist. Das DaF/E - Konzept fördert auch die Lernerautonomie, indem die Lernenden im Unterricht den Wunsch haben die Ähnlichkeiten zwischen Deutsch und Englisch selber herauszufinden und sich so im Lehrprozess aktiv zu integrieren. Auch die Äußerungen zu den Nachteilen sind wichtig, denn sie zeigen die Sorgen der Lernenden im Rahmen des Verwechselns zwischen Deutsch und Englisch. Die vielen gemeinsamen Wörter zwischen Deutsch und Englisch führen bei der Sprechproduktion (Betonung) und Schreibproduktion (Rechtschreibfehler) zu einer Verwechslung bzw. zu einem negativen Transfer.

Im Themenbereich „Kontrastive Aspekte im Kontext Lehrwerk und Mehrsprachigkeit“ haben die Lernenden zu einem kontrastiven und mehrsprachigen Lehrwerk im DaF-Unterricht (L3) positive Auffassungen und erläutern auch dessen Notwendigkeit. Aber es gab auch manche Sorgen wegen mangelnden L2-Englisch Kenntnissen der Lernenden und einer Wahrscheinlichkeit der Verwechslung mit einem mehrsprachigen Lehrwerk. Da für den L3- Deutschunterricht meistens wenige Unterrichtsstunden zur Verfügung stehen, wurde auch der Vorteil zur zeitlichen Ökonomie durch die Mehrsprachigkeit im DaF-Unterricht erläutert. Die Interaktion zwischen L2-Englisch und L3-Deutsch im DaF/E-Unterricht gibt den Lernenden eine hohe Motivation und Selbstbewusstsein im Lernprozess.

Nach dem Themenbereich „Interesse und Vorteile des Deutschlernens“ zeigten die Lernenden ein positives Profil zum Deutschlernen. Mit Hilfe der L2- Englisch wuchs ihr Interesse zu der deutschen Sprache, indem sie weiter Lernen wollten. Sie hatten auch Interesse zum deutschsprachigen Raum (z.B. Landeskunde, Lebensweise, Fernsehserien). Ein Vorteil des Lernens der deutschen Sprache zeigte sich in der Zukunftsplanung der Lernenden. Sie hatten Motive wie Knowledge und Travel Orientierungen, aber auch instrumentelle Motivation zum Deutschlernen.

Beim letzten Themenbereich „Vorurteile und Emotionen zum Deutschlernen“ wurde festgestellt, dass die Teilnehmer mehrheitlich keine Vorurteile hatten. In manchen Äußerungen gab es aber Vorurteile aus den vergangenen Lernerfahrungen oder die aus der Umgebung (z.B. Familie, Freunde) herbeigeführt waren. Diese Vorurteile existierten aber nicht mehr mit dem Anfang des DaF/E-Unterrichts und die Lernenden lernten mit positiven Emotionen weiter.

Literatur

- Ballweg, S., Drumm, S. Hufeisen, B., Klippel, J. & Pilypaitytė, L. (2013). *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch?* DLL 2, München: Klett-Langenscheidt.
- Bredthauer, S. & Engfer, H. (2018). *Natürlich ist Mehrsprachigkeit toll! Aber was hat das mit meine Unterricht zu tun? – Haltungen zu und Umgang mit Mehrsprachigkeitsdidaktik von Sprachlehrkräften in Österreich und Deutschland*, In: edu-pub: das Kölner Open-Access-Portal für die LehrerInnenbildung, 1-20.

- Bredthauer, S. (2018). Praxisforschung „Aber diese verschiedenen Sprachen, die Teil der Klasse waren, wurden nie beachtet.“ – Grundlagen mehrsprachigkeitsdidaktischer Kompetenzen in der Lehramtsausbildung, die hochschullehre, Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre, Beiträge zu Praxis, Praxisforschung und Forschung, 553-568.
- Bryman, A. & Bell, E. (2019). *Social Research Methods*. 5. Edition, Canada: Oxford University Press.
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods*, 4. Edition, New York: Oxford University Press.
- Chen, Y. (2015). Englischer Wortschatz als Grundlage für den Erwerb des deutschen Wortschatzes, *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 42 (4), 360-388.
- Feld-Knapp, I. (2014). Mehrsprachigkeit und Fremdsprachenunterricht. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit (= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 2)*. Budapest: Typotex /Eötvös Collegium, 15-31.
- Funk, H., Kuhn, Ch., Skiba, D., Spaniel - Weise, D. & R. E. Wicke, R.E. (2014). *Aufgaben, Übungen, Interaktion, Deutsch Lehren Lernen ,DLL 4*, München: Klett-Langenscheidt.
- Grasz, S. (2017). Hilfe oder Hindernis? Meinungen finnischer Sprachstudierender über Mehrsprachigkeit als Ressource beim Deutschlernen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 22: 2, 56-65.
- İşigüzel, B. (2020). Redewendungen im Tertiärsprachenunterricht: Deutsch als Fremdsprache nach Englisch (DaFnE), *Diyalog: Zeitschrift für interkulturelle Germanistik, Sonderausgabe: 85 Jahre Germanistik in der Türkei*, 125-142.
- Jakisch, J. (2014). Lehrerperspektiven auf Englischunterricht und Mehrsprachigkeit. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 19: 1, 202-215.
- Köksal, H. (2008). Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch, Zum Einfluss der ersten Fremdsprache zur zweiten Fremdsprache, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*,(1), 69-88.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*, Weinheim und Basel: Beltz.
- Merkelbach, C. (2003). Deutsch nach Englisch in Taiwan. Der nicht positive Einfluß des Erwerbs des Englischen als L2 auf den Erwerb des Deutschen als L3, *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 30, (6), 541-548.
- Neuner, G., Hufeisen, B., Kursisa, A., Marx, N. Koithan, U. & Erlenwein, S. (2009). *Deutsch als zweite Fremdsprache*. München: Langenscheidt.
- Schlak, T., Banze, K., Haida, J., Kilinc, T., Kirchner, K., & Yilmaz, T. (2002). Die Motivation von DaF-Lernenden an Sprachlehrinstituten im Bielefelder Raum: Projektbeschreibung und erste Ergebnisse, 7(2), 23pp.
- Stefanov, N. (2019). Interferenz bei Deutsch als Fremdsprache nach Englisch, *BDV-Magazin, Zeitschrift des Bulgarischen Deutschlehrerverbandes*, 36-50.
- Wypusz, J.(2015). Konzept Deutsch als Fremdsprache nach Englisch (DaFnE) – Notwendigkeit oder Wunschvorstellung? Empirische Untersuchung in Grundschulen in Großpolen, *Glottodidactica An International Journal of Applied Linguistics* 42(1),81-91.

