SCHRIFTEN ZUR SPRACHE UND LITERATUR IX



Herausgeber:
Tahir BALCI
Ali Osman ÖZTÜRK
Munise AKSÖZ

ÇİZGİ KİTABEVİ | e-Kitap

Çizgi Kitabevi Yayınları (e-kitap)
Eğitim Bilim

©Çizgi Kitabevi
Eylül 2025

ISBN: 978-625-396-627-0
Yayıncı Sertifika No: 52493

KÜTÜPHANE BİLGİ KARTI
- Cataloging in Publication Data (CIP) -
BALCI, Tahir | ÖZTÜRK, Ali Osman | AKSÖZ, Munise
SCHRIFTEN ZUR SPRACHE UND LITERATUR IX
DİL VE EDEBİYAT YAZILARI IX

Baskıya Hazırlık: Çizgi Kitabevi Yayınları
Tel: 0332 353 62 65- 66

ÇİZGİ KİTABEVİ

Sahibiata Mah.
M. Muzaffer Cad. No:41/1
Meram/**Konya**
(0332) 353 62 65

Konevi Mah.
Larende Cad. No:20/A
Meram/**Konya**
(0332) 353 62 66

Siyavuşpaşa Mah.
Gül Sk. No:15 B
Bahçelievler/**İstanbul**
(0212) 514 82 93

www.cizgikitabevi.com
/ cizgikitabevi

INHALTSVERZEICHNIS

WORWORT

VON KULTURELLEN KLISCHEES UND DEREN INSZENIERUNG IN AUSGEWÄHLTEN WERKEN DEUTSCHER AUTOREN TÜRKISCHER HERKUNFT
Anna WARAKOMSKA ***5***

WAS EIGENTLICH IST LYRIK?
Evert EVERTS ***21***

DÜŞÜK SOSYOEKONOMİK ÇEVRELERDE ÇOCUKLAR: NECDET NEYDİM'İN *BEN DE BURADAYIM* ADLI HİKÂYESİ ÜZERİNE BİR ANALİZ
Halime YEŞİLYURT ***52***

FRANK SCHWIEGER'İN *BÜYÜK KEŞİF GEZİSİ KRİSTOF KOLOMB İLE YOLCULUK* ADLI ESERİNDE POST-KOLONYAL UNSURLAR
Kadir ALBAYRAK ***63***

DIE VERTREIBUNG AUS DEM PARADIES IM GRIMMSCHEN MÄRCHEN *MARIENKIND*
Kadir ALBAYRAK ***79***

THOMAS MORE'UN ÜTOPYASI VE GEORGE ORWELL'İN 1984'Ü ÜZERİNDEN BİREY, TOPLUM VE KONTROL KAVRAMLARININ KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ
Mehmet Veysi BABAYİĞİT / Ferzan ZENGİN ***92***

SABAHATTİN ALİ'NİN ŞİİRLERİNDE BİÇEM
Munise AKSÖZ ***111***

EDEBİYATTA EŞADLILIK (HOMONYMIE) VE EŞANLAMLILIK (SYNONYMIE) ALTINDA YER ALABİLECEK BİÇEMLER
Munise AKSÖZ ***138***

DİL, GÖSTERGELER VE ANLAMIN ÇOĞULLUĞU: JAMES JOYCE'UN *ULYSSES*'İNDE GÖSTERGEBİLİMSEL BİR İNCELEME
Mehmet Veysi BABAYİĞİT / Recai ÖZBÜLTEN ***152***

ALMANCA VE TÜRKÇEDE SIFATLARIN YAPISI VE BİLEŞİK SIFATLAR
Dursun ZENGİN ***164***

KULTURELLES LERNEN DURCH VIRTUELLE STADTTOUR: POTENZIALE VON GOOGLE STREET VIEW IM DAF-UNTERRICHT
Hilal BALCI / Mukadder SEYHAN YÜCEL ***316***

ZUFÄLLIGE ÄHNLICHKEITEN ALS LERNHILFE?
Tahir BALCI ***334***

ZUFÄLLIGE ÄHNLICHKEITEN ALS LERNHILFE?

Prof. Dr. Tahir BALCI
Ç. Ü. Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı
thbalcii@gmail.com

1. EINFÜHRUNG

Auf einem Symposium stellte mir ein Assistenzprofessor, der sich auf die Habilitation vorbereitete, aber bei der als Vorbedingung geltenden Sprachprüfung immer wieder keinen Erfolg erzielen konnte, die Frage, was ich ihm hierfür raten würde. Meine Antwort war: Es gibt ja zig Methoden, Strategien und Techniken, und jede von ihnen wird mit der Behauptung aufgestellt, die Probleme, die ihre Vorgänger nicht zu lösen vermochten, zu bewältigen. Wenn trotzdem die Probleme da sind und immer noch nach neuen Methoden, Strategien und Techniken geforscht wird, ist daraus zu schlussfolgern, dass es nicht so etwas gibt. Lernende haben ihre eigenen Lernstile; wie viele Lernende, so viele Lerntypen bzw. Methoden, Strategien und Techniken. Das war und ist meine Antwort auf diese und ähnliche Fragen.

Ich habe oft Lehrende gesehen, die meinen, dass die Lexik gar keine Rolle beim Fremdsprachenlernen spiele; wichtig sei das Sprechen bzw. der Sprachgebrauch. So eine Albernheit! Wie kann jemand ohne Wörter Worte hervorbringen? Ist es möglich, eine Mauer ohne Steine aufzubauen?

Die Wortschatzarbeit bildet nämlich das Fundament der Fremdsprachendidaktik. Ohne Wortschatz kann man die Fremdsprache – die es in diesem Falle tatsächlich nicht gäbe - nicht verwenden. Allein die Beherrschung von Wörtern einer Fremdsprache bedeutet aber nicht, dass jemand die jeweilige Fremdsprache beherrscht. Wer über einen Wortschatz verfügt, der seinen Fremdsprachenbedarf deckt, kann sich jedoch durch effektive Lernstrategien eigene Wege zu dessen aktiver Verwendung bahnen.

Den Wortschatz können die Lernenden nach eigenem Lernstil erweitern. Hierfür spricht Küpper-Tetzel (2015) von zwei allgemeinen, kognitionspsychologisch effektiven Lernstrategien, die für Fremdsprachendidaktiker als Binsenweisheiten gelten. Die erste gedächtnisverstärkende Lernstrategie bestehe in Tests, die auf Grund ihres assoziierbaren Notendrucks einen schlechten Beigeschmack haben könnten. Die zweite effektive Srategie weist die Lernenden an, ihre Lernzeit zu verteilen, d. h. den Lernstoff nicht nur einmal durchzuarbeiten, sondern ihn so viel wie möglich zu wiederholen.

Bei Küpper-Tetzel (2015) ist vom Wiederholen die Rede. Statt dieses Begriffs, der eher das behavioristische Auswendiglernen assoziiert, weise ich auf die aktive und passive Verwendung der Sprache durch Hörverstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben. Nun kommen wir aber zu der Frage, was die Tests enthalten sollen. Prinzipiell kann alles Lernbare auch getestet werden. Es gibts in der DaF-Didaktik die verschiedensten Testarten, die den Wortschatz erweitern sollen. Man kann nicht sagen, dass der eine oder der andere Test gar keinen Nutzen bringt. Jeder kann sich mit der einen oder anderen Testform mehr oder weniger behelfen. Das kann also immer von der lernenden Person abhängen.

2. LEXIKALISCHE BEZIEHUNGEN

Der Wortschatz einer Sprache enthält immer Wörter, unter denen verschiedene Beziehungen bestehen. Bei einer groben Kategorisierung dieser Beziehungen spricht man von *Wortfamilie* und *Wortfeld*. Eine Wortfamilie ist eine Menge von Wörtern, die sich in ihrer Etymologie und ursprünglicher Bedeutung gleichen. Beim *Wortfeld* aber ist nicht der gleiche Ursprung der Wörter, sondern ihre Bedeutungsverwandtschaft ausschlaggebend.

Lutzeier (1995: 4-5) sieht in den lexikalischen Bedeutungen interne und externe Dimensionen. Bei der internen Dimension geht es um die Lesarten ein und desselben Wortes. Die externe Dimension betrifft jedoch die Beziehungen einzelner Wörter zu den anderen. Hierbei kämen Synonymie (Bedeutungsgleichheit), Antonymie (Bedeutungsgegensätzlichkeit), Hyperonymie (semantische Übergeordnetheit), Hyponymie (semantische Untergeordnetheit), Kohyponymie (semantische Gleichgeordnetheit), Meronymie (semantische Teil-Ganzes-Beziehung), Paraphrasierung (Umschreibung), Kompatibilität (semantische Verbindbarkeit), Homophonie (gleiche Lautung, andere Schreibung und Bedeutung) und Homographie (gleiche Schreibung, aber andere Lautung und Bedeutung). Wie bekannt, haben alle diese Begriffe mit den Wörtern derselben Sprache zu tun, beschreiben also die internen und externen Sinnrelationen der Lexeme einer bestimmten Sprache. Ich möchte aber *die übereinzelsprachlichen Homographe* in den Mittelpunkt stellen, die in verschiedenen Sprachen vorhanden sind. Bei diesen Homographen handelt es sich um Wörter, die in der Schreibung zufällig ähnlich (gleich) sind, aber semantisch und etymologisch nichts miteinander zu tun haben (Balcı 2020: 1202; Aksöz 2020: 63-77).

3. ÄHNLICHKEITEN VS. VERSCHIEDENHEITEN IN DER SPRACHE

Sowohl die internen als auch die externen Dimensionen der lexikalischen Bedeutung spielen in der Fremdsprachendidaktik eine große Rolle. Von der

Antonymie bis zur Synonymie gibt es eine Palette verschiedenster Übungen, die dem einen oder anderen bei der Aneignung und Festigung bestimmter Sprachfertigkeiten oder bei der Überwindung möglicher Lernschwierigkeiten und Fehler behilflich sein wollen (vgl. Balcı 2020; Ünalgan Karadavut 2017; Bağatır 2016; Özbent 2013).

Die Übungen für die Erlernung von Fremdsprachen operieren sehr oft in Anlehnung an die Verschiedenheit oder Ähnlichkeit sprachlicher Phänomene. Es gibt jedoch viele Arbeiten, in denen gegensätzliche Meinungen zur Funktion der Verschiedenheit / Ähnlichkeit erwähnt werden (vgl. Juhász 1970: 95). Beispielsweise betont das sog. Ranschburgsche Phänomen, dass homogene Sprachelemente einander hemmen und somit das Lernen erschweren, weil sie zur Verwechslung von ähnlichen Spuren im Gedächtnis führen (vgl. Podgorni 2010: 41). Juhász (1970 95) spricht einerseits von Fodors Bemerkungen, dass Heterogenes leichter apperzipiert wird, andererseits zitiert er (a. a. O.) eine gengensätzliche Stellungnahme von Kollarits, der Ranschburg Einseitigkeit vorwirft:

> "Andererseits aber muß, wenn zwei homogene psychische Inhalte sich einander nähern, nicht unbedingt eine homogene Hemmung entstehen, ja, diese entsteht sogar in den meisten Fällen nicht; denn wenn sie immer entstehen würde, könnte kein Mensch sprechen, schreiben, lesen und nach dem ersten Schritt keinen zweiten mehr machen, weil alle nacheinander folgenden zwei *e* eines Wortes unausgesprochen, ungelesen, ungeschrieben bleiben müßten und der erste Schritt den homogenen zweiten unmöglich machen würde".

Kollarits selbst behauptet sowieso nicht, dass es gar keine homogene Hemmung gebe; er spricht sich halt gegen ihre Verabsolutierung aus. Es ist ja offenkundig, dass nicht jede formale oder inhaltliche Homogenität bzw. Ähnlichkeit unbedingt eine Hemmung verursachen würde. In seiner Analyse der Beobachtungen über hypnagoge Halluzinationen und Assoziationsversuche im Hypnagogium spricht Kollarits von nebeneinander stehenden „in" und „ihn" und sagt, dass die Probanden während der Proben das eine Element ausgelassen hätten. Weiters fügt er hinzu: "Auch hierin erblicke ich ein Körnchen der homogenen Hemmung Ranschburgs, die sich darin zeigt, daß sich Wörter von grgmmatisch gleichem Werte einander hemmen." (Kollarits 1933: 56-57).

Auch im Bereich der Germanistik sind mehrere wissenschaftliche Arbeiten über diese Thematik verfasst worden (vgl. Tanrıkulu 2020; Versteeg 2018; Sezik / Balcı 2017; Yılmaz 2007; Serindağ 2004), aus denen hervorgeht, dass englische Sprachelemente das Deutschlernen je nach dem erschweren oder erleichtern können. Unser ununterbrochener Lernprozess und die langjährige Lehr- / Lernerfahrung haben ebenfalls gezeigt, dass sowohl die Unterschiede

als auch die Ähnlichkeiten bzw. Gemeinsamkeiten ihre Vorteile und Nachteile haben, die von vielen Parametern abhängen können, zu denen unter anderem die Sprachen selbst, der Lernstoff, die Lernenden, die Lernumgebung und der Zeitaufwand zu rechnen sind (Darancık, 2016).

Die Komplexität und Vielschichtigkeit dieses Themenkreises geht vor allem darauf zurück, dass die Elemente des individuellen Wortschatzes in unserem Gedächtnis nach verschiedenen Maßen gegliedert sind, die zu einem Ganzen verwoben werden. Diese Verwobenheit oder Gegliedertheit ist eine der Sprachfähigkeit zugrundeliegende Organisation, die im Gehirn für die Sprachproduktion und / oder Sprachrezeption relevante Repräsentationsebenen zuläßt (vgl. auch Lutzeier 1995: 10). Jost Trier, der Vater der Wortfeldtheorie, sagt (in: Lutzeier 1995: 13) dazu Folgendes: „Kein ausgesprochenes Wort steht im Bewußtsein des Sprechers und Hörers so vereinzelt da, wie man aus seiner lautlichen Vereinsamkeit schließen könnte."

4. ZUFÄLLIG ÄHNLICHE WÖRTER

Uns gehen in dieser Arbeit Lexeme an, die eine übereinzelsprachliche Homographie aufweisen und auf die ich in einer anderen Arbeit rein linguistisch hingewiesen habe (Balcı 2024). Als *übereinzelsprachlich homograph* klassifiziere ich beispielsweise die folgenden Wortpaare:[23]

Deutsch	**Türkisch**
alt	alt (Unterseite)
der Altan	Altan (männlicher Name)
die Amme (Nährmutter)	amme (Öffentlichkeit)
an (Präp.)	an (Augenblick)
der Ara (eine Art Papagei)	ara (Pause)
die Armut	armut (Birne)
die Art	art (Hinterseite)
Der Ast	ast (Untergebene/r)
der/das Aval (Wechselbürge)	aval (dumm)
die Banane	Bana ne?! (Das interessiert mich nicht)
der Beter	beter (schlimmer)

[23] Deutsche Wörter wurden aus Steuerwald (1998) ermittelt.

der Biber	biber (Paprika)
das Buna (synthetischer Kautschuk)	buna (diesem)
der Casus (Fall)	casus (Spion, Agent)
der Dank / dank	dank (etmek [plötzlich einleuchten])
der Artikel	(O) der (Er sagt…)
der Dost (Origanum)	dost (Freund)
das Dur (ein Tongeschlecht)	Dur! (Halt!)
eben	(senin) eben (deine Hebamme)
die Ebene	ebene (deiner Hebamme)
die Elle	elle (Taste an! / mit der Hand)
der Engel	engel (Hindernis)
der Fink	fink (atmak) (sorglos schlendern)
gar	gar (Bahnhof)
der Geber	Geber! (Verrecke!)
die Göre (lautes, unartiges Kind, bes. Mädchen; Range, Wildfang	göre (nach …)
der Gram / gram	gram (das Gramm)
das Gut/gut	gut (Gicht)
der Halt/halt	halt (etwas Unangenehmes)
der Halter	halter (Hantel)
her	her (jed-)
heran	her an (jede Zeit)
hin	hin (schlauer Mensch)
in	in (Höhle)
der Kader	kader (Schicksal)
der Kalk	Kalk!(emir kipi)
das Kar (Mulde in Felswänden)	kar (Schnee)
der Kaplan	kaplan (Tiger)

der Kork	Kork! (Hab' Angst!)
der Kot	kot (Jeans)
krank	krank (Kurbel)
die Kur	kur (Geldkurs) / (Niveau) / (Flirten) (Kur! Imperativ zu 'kurmak')
(das) Mal/mal	mal (Ware / dumm)
minder	minder (Matte, Sitzkissen)
die Mine	Mine (weiblicher Personenname)
mir	mir (Anführer)
mit	mit (Mythos)
derMut	Mut (Stadtkreis in Mersin)
der Nadir (Fußpunkt)	nadir / Nadir (selten) (männlicher Personenname)
die Not	not (Notiz)
nur	nur (Licht)
öde	Öde! (Bezahle!)
das Öl	Öl (Stirb!)
ölen	ölen (der/die Sterbende)
die Pike (langer Spieß als Waffe)	pike (Baumwollgewebe mit Reliefmuster)
Polen	polen (Blütenstaub)
der Reis, das Reis	reis (Präsident)
das Rot/rot	rot (Lenkstange)
die Saat	saat (Uhr)
die Sahne	sahne (Szene)
der Seher	seher / Seher (Morgenröte / weiblicher Personenname)
das Soma (Körper)	soma / Soma (Branntwein ohne Anis / Stadtkreis in Manisa)
der Tabak	tabak (Teller)

die Tat	tat (Geschmack)
derTor, das Tor	tor (engmaschige(s) Netz, unreif, unerfahren, Grünschnabel, wild)
die Tür	tür (Art, Sorte)
der Ulan (Lanzenreiter, Kavallerist)	ulan (eine Interjektion)
der Yeti (Schneemensch)	yeti (Fähigkeit)
der Zar	zar (Häutchen, Pelle, Würfel)
zart	zart (lautmalender Ausdruck für Furz)

4.1. Bewusstmachung der übereinzelsprachlichen zufälligen Ähnlichkeit

Wir gehen von der Hypothese aus, dass die übereinzelsprachliche zufällige Ähnlichkeit bzw. Homographie zum Deutschlernen einen positiven Beitrag leisten kann, besonders dann, wenn im Unterricht an diese Ähnlichkeiten erinnert und die Diskrepanz zwischen deutsch- und türkischsprachiger Entität bzw. Form und Inhalt bewusstgemacht wird.

Soweit wir wissen, wird diese Testform in der DaF-Didaktik gar nicht in Acht genommen. Wir nehmen an, dass die auf übereinzelsprachlichen Homographien basierenden Testformen den DaF-Lerneenden Vorteile bringen könnten, indem sie durch zufällige formale Ähnlichkeiten zur Assoziation des formähnlichen deutschen Wortes beitragen. Ob diese Annahme gilt oder grundlos ist, möchten wir durch eine Umfrage feststellen. Die Umfrage führen wir bei 24 Studierenden des 3. Jahrgangs der Abteilung für Deutschlehrerausbildung der Çukurova-Universität durch.

4.2. Vortest und Auswertung

Zu Sicherung und Vergleich der Daten möchten wir den Studierenden im Vortest formähnliche (homographe) und nicht-formähnliche (nicht homographe) deutsche Wörter vorlegen, deren türkische Bedeutung sie schreiben sollen. Die formähnlichen bzw. nicht-formähnlichen Wörter mit hohem Bekanntheitsgrad werden eliminiert, damit es treffender festgestellt werden kann, inwieweit die übereinzelsprachliche formale Homographie bzw. Ähnlichkeit zum Lernen beitragen kann:

Schreiben Sie die türkische Entsprechung der folgenden deutschen Wörter!

dt. Wort	türk. Entsprechung	richtig / Bekanntheitsgrad %	wegen Homogenität verwechselt mit dt.	wegen Homogenität verwechselt mit türk.	Verwechslungsgrad
der Altan	(büyükçe) balkon	0			
der Ara	(bir tür) papağan	0	Ruf an!, zwischen	Ara!, ara	12,5
das Aval	temina t	0			
der Beter	dua eden, duacı	0		beter	4,1
die Göre	haylaz kız çocuk	0		göre	4,1
der Gram	keder	0		gram	29,1
das Gut	mal, mülk	0	gut, die Güte		75
die Kur	kür	0		kur	4,1
der Kader	kadro	0		kader	8,3
der Kalk	kireç	0		Kalk!	20,8
der Kaplan	papaz yardımcısı	0		kaplan	20,8
der Kot	dışkı	0		kot	20,8
der Casus	durum, hâl	0			

der Dost	mercanköşk	0		dost	54,1
der Fink	ispinoz	0			
der Kork	mantar	0		korku	16,6
öde	ıssız, sıkıcı	0		Öde!	29,1
der Nadir	taban noktası	0		nadir	16,6
die Pike	mızrak	0		pike	4,1
die Saat	ekin	0		saat	62,5
der Zar	çar	0			
der Tor	budala	0	das Tor		70,8
der Ulan	mızraklı at binicisi	0		ulan	4,1
gar	pişmiş	4,1			
die Mine	mayın, kalem ucu, maden ocağı	4,1	Minne		8,3
der Biber	kunduz	8,3	Paprika, Pfeffer	biber	25
die Not	kıtlık	8,3	Note	not	33,3
der Seher	kâhin	8,3		seher	4,1
der Tabak	tütün	8,3		tabak	20,8

minder	daha az, az çok	8,3		minder	4,1
der Geber	veren	8,3			
der Ast	dal	12,5			
die Tat	eylem	12,5	Tatsache	tat	16,6
der Kern	çekirdek	16,6	Kerze		4,1
das Mal	kere	33,3			
der Mut	cesaret	25	Mund	mut	20,8
das Öl	yağ	87,5			
der Halt	durak	20,8			
die Sahne	krema	25		sahne	20,8
eben	düz, işte	37,5			
die Art	tür, tarz	50			
die Armut	yoksulluk	58,3		armut	16,6
der Dank	teşekkür	62,5	Gedanke		16,6
der Reis	pirinç	75	Reise		20,8
die Tür	kapı	79,1			
nur	yalnız	79,1			
das Rot	kırmızı	83,3			
die Banane	muz	95,8			
krank	hasta	100			

die Lupe	mercek	0			
der Spross	filiz	0			
der Samen	tohum	0	sammeln		4,1
der Köter	it	0			
die Kargheit	kıtlık	0			
der Belang	önem	0			
das Lid	gözkapağı	4,1	Lied		16,6
die Flur	arazi, kır	4,1	der Flur		
der Klatsch	dedikodu	8,3			
die Angel	olta	8,3	Engel		62,5
die Gans	kaz	8,3			
die Ware	eşya	12,5	Wahrheit		4,1
der Kocher	ocak	12,5	Koch		66,6
die Furcht	korku	16,6	Frucht		20,8
die Erbse	bezelye	25	Erde		4,1
die Wut	hiddet	29,1	Wurst, Wunde		12,5

die Leber	karaciğer	29,1	Leben (Leber!)		16,6
die Trauer	hüzün	33,3	Traum, Tracht		16,6
die Brust	göğüs	33,3	Wurst		4,1
der Engel	melek	37,5			
das Blatt	yaprak	37,5	Blut		16,6
der Stamm	kök	41,6	Stempel		4,1
der Bart	sakal	50			
die Küche	mutfak	54,1			
die Kuh	inek	54,1			
das Lied	türkü	66,6			
der Körper	vücut	70,8			
der Fluss	nehir	79,1			
das Insekt	böcek	91,6			

Der Bekanntheitsgrad der deutschen Wörter, die im Türkischen übereinzelsprachlich homogene bzw. homographe Entitäten haben, beträgt 20.64 %, während sie bei zufällig gewählten deutschen Wörtern ohne homogene türkische Entitäten um 29 % liegt.

Bei dem Vortest ist es auffällig, dass der Wortschatz der Studierenden sehr karg ist. Selbst bei Wörtern, die bei Studierenden des 3. Jahrgangs einen hohen Bekanntheitsgrad haben müssten, haben sie nicht gut abgeschnitten. Am schlimmsten ist, dass die Studierenden mehrere deutsche Substantive – und zwar mit einem definiten Artikel – als türkische Substantive "verkannt" bzw. falsch identifiziert und als Entsprechung des deutschen Wortes wieder ein deutsches Wort geschrieben haben, als ob die türkische Sprache eine Genuskategorie hätte; z. B. wurden "die Armut, der Biber, der Kaplan, der Kot"

für türkische Lexeme gehalten, so dass die folgenden Antworten zu sehen waren: die Armut = Birne; der Biber = Paprika; der Kaplan = Tiger; der Kot = Jeans…

Außerdem ist es bemerkenswert, dass die Studierenden beispielsweise “Brust” mit “Wurst”, “Blatt” mit “Blut” , “Dank” mit “Gedanke”, “Trauer” mit “Traum / Tracht”, “Samen” mit “sammeln” und “Wut” mit “Wurst / Wunde” assoziiert und somit mehrere intralinguale Interferenzfehler begangen haben, die auf homogene Hemmung zurückgehen.

4.3. Nachtest und Bewertung

Für den Nachtest haben wir je 29 Entitäten gewählt, deren Bekanntheitsgrad verhältnismäßig niedriger ist. Im Vortest war der Bekanntheitsgrad der folgenden übereinzelsprachlich homogenen bzw. homographen Wörter 1,71 %, während die der nicht homographen Wörter 29 % betrug.

Am Nachtest nahmen 21 Studierende teil. Zwischen dem Vor- und Nachtest gab es eine zweiwöchige Zeitspanne. Die Studirenden sollten in diesem Zeitraum die gegebenen 58 Wörter auswendig lernen. Damit möchten wir ermitteln können, inwieweit die zufällige Ähnlichkeit bzw. Homographie und ihre Bewusstmachung zur Assoziation ähnlicher deutscher Entitäten beiträgt.

Die kursiv gedruckten Wörter haben übereinzelsprachlich homogene, homographe bzw. zufällig ähnliche türkische Wortformen.

deutsches Wort	türkische Entsprechung	Richtige Antwort / Bekanntheitsgrad %	wegen Homogenität verwechselt mit dt.	wegen Homogenität verwechselt mit türk.	Verwechslungsgrad
der Altan	(büyükçe) balkon	100			
der Ara	(bir tür) papağan	90.4			
das Aval	teminat	85.7			
der Beter	dua eden	90.4			
die Göre	haylaz kız çocuk	90.4			

der Gram	keder	90.4			
das Gut	mal, mülk	90.4			
die Kur	kür	90.4			
der Kader	kadro	90.4		kader	
der Kalk	kireç	80.9			
der Kaplan	Papaz yardımcısı	90.4			
der Kot	dışkı	90.4			
der Casus	durum	76.1			
der Dost	mercanköşk	76.1			
der Fink	ispinoz	80.9			
der Kork	mantar	80.9			
öde	ıssız, sıkıcı	66.6			
der Nadir	taban noktası	76.1			
die Pike	mızrak	71.4			
die Saat	ekin	90.4			
der Zar	çar	80.9			
der Tor	budala	80.9			
der Ulan	mızraklı at binicisi	90.4			
gar	pişmiş	76.1			
die Mine	mayın, kalem ucu, maden ocağı	85.7			
der Biber	kunduz	90.4			
die Not	kıtlık	85.7			
der Seher	kâhin	85.7			

der Tabak	tütün	95.2			
die Lupe	mercek	76.1			
der Spross	filiz	85.7			
der Samen	tohum	90.4			
der Köter	it	80.9			
die Kargheit	kıtlık	85.7			
der Belang	önem	90.4			
das Lid	gözkapağı	95.2			
die Flur	arazi, kır	71.4			
der Klatsch	dedikodu	85.7			
die Angel	olta	85.7			
die Gans	kaz	85.7			
die Ware	eşya	71.4			
der Kocher	ocak	90.4			
die Furcht	korku	90.4			
die Erbse	bezelye	85.7			
die Wut	hiddet	90.4			
die Leber	karaciğer	90.4			
die Trauer	hüzün	90.4			
die Brust	göğüs	90.4			
der Engel	melek	90.4			

das Blatt	yaprak	80.9			
der Stamm	kök	80.9			
der Bart	sakal	80.9			
die Küche	mutfak	100			
die Kuh	inek	85.7			
das Lied	türkü	90.4	Lügner		
der Körper	vücut	85.7			
der Fluss	nehir	90.4			
das Insekt	böcek	100			

Während der Bekanntheitsgrad der übereinzelsprachlich homogenen bzw. homographen Wörter im Vortest bei 1,71 % lag, ist sie nach dem Hinweis auf die übereinzelsprachliche zufällige Homogenität im Nachtest auf 85.1 % gestiegen. Der Bekanntheitsgrad der Wörter, die im Türkischen keine homographen Wörter haben, lag um 29 %, und diese stieg im Nachtest auf 86.61 %.

5. SCHLUSSBEMERKUNGEN

Unsere Hypothese, dass die übereinzelsprachliche zufällige Ähnlichkeit bzw. Homographie zum Deutschlernen einen positiven Beitrag leisten kann, hat sich im Nachtest erwiesen. Vor der Verteilung der Testbögen haben wir auf die kursiv gedruckten und zufällig ähnlichen deutschen Wörter hingewiesen. Somit hat sich die Erfolgsquote von 1,71 % (im Vortest) auf 85.1 % (im Nachtest) deutlich erhöht.

Der Bekanntheitsgrad der deutschen Entitäten, die im Türkischen keine homographen Wörter haben, ist ebenfalls gestiegen. Der Aufstieg von 29 % (im Vortest) auf 86.61 % (im Nachtest) ist aber im Vergleich zum Aufstieg bei zufällig ähnlichen homographen Wörtern niedriger. Der Abstand zwischen den Messwerten beläuft sich bei übereinzelsprachlicher zufälliger Ähnlichkeit der Wörter auf 83.3 %, während dies sich bei Entitäten ohne Ähnlichkeit geringer ist und 57.6 % beträgt.

Schlussfolgernd sagen wir, dass die Bewusstmachung der übereinzelsprachlichen zufälligen Ähnlichkeit einen bedeutenden Beitrag zum

Deutschlernen leisten kann. Die längst bekannte Ranschburgsche Annahme, dass homogene Elemente beim Lernen einander hemmen, kann man nicht verallgemeinern. Die Homogenität verursacht je nach dem eine Hemmung oder gilt als relevanter Anhaltspunkt, der die Sprachlernenden Eselsbrücken bauen lässt. Das haben mehrere Wörter mit oder ohne übereinzelsprachliche zufällige Ähnlichkeit im Vortest sichtbar gemacht. Die Lernenden haben nämlich im Vortest mehrere intra- und intersprachliche Interferenzfehler gemacht, die auf der homogenen Hemmung basieren. Gezielte Bemerkungen über diesen Faktor haben aber den Lernenden geholfen, die Hürden kognitiv zu überwinden.

Diese kleine Arbeit hat ergeben, dass die Bewusstmachung und Übung der übereinzelsprachlichen zufälligen Ähnlichkeit, Homographie bzw. Homogenität einen signifikanten Beitrag zum Lernen beitragen kann und daher als bewährte Strategie zu gelten hat. Trotz des in der Alltagssprache sehr niedrigen Bekanntheitsgrades der im Test verwendeten übereinzelsprachlich homographen Lexeme hat die Bewusstmachung die negative Seite der homogenen Hemmung eindeutig behoben und das Erfolgsniveau gesteigert.

LITERATUR

Aksöz, M (2020). Sözlük(çülük) ve Sözlüğü Belirleyen Etmenler. *Schriften zur Sprache und Literatur IV / Dil ve Edebiyat Yazıları IV*, London: IJOPEC, S. 63-77.

Balcı, T. (2020). Etkili Yabancı Dil Öğretimi İçin Sözlük Alıştırmaları. *12th International Congress on Language, Literature and Culture Researches. Book of Proceeding*. 05-07 June 2020 / Turkey (Ed. Faruk Yamaner u. a.). S. 1194-1209.

Balcı, T. (2024). Zufällige Ähnlıchkeİten: Eine Begriffsbestimmung. *Schriften zur Sprache und Literatur VIII / Dil ve Edebiyat Yazıları VIII*, Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları, s. 89-93.

Bağatır, G. (2016). *Die Didaktisierung der deutschen Präfixverben unter besonderer Berücksichtigung der Präpartikelverben mit durch-, über-, unter- , um-*. Dissertation, vorgelegt am Institut für Sozialwissenschaften der Çukurova-Universität in Adana.

Bußmann, H. u. a. (2008). *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Alfred Kröner Verlag. Stuttgart.

Darancık, Y. (2016). The Effect of Data-Based Translation Program Used in Foreign Language Education on the Correct Use of Language. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, *15*(4), 88-106.

Juhász, J. (1970). *Probleme der Interferenz*. Hueber Verlag. München.

Lutzeier, P. R. (1995). Lexikalische Felder - was sie waren, was sie sind und was sie sein könnten. Harras, Gisela (Hrsg.): *Die Ordnung der Wörter. Kognitive und lexikalische Strukturen*. – Berlin, New York: de Gruyter, 1995. S. 4-29. https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/8741/file/Lutzeier_Lexikalische_Felder_1995.pdf (Abgerufen am 22.03.2021).

Podgorni, H. (2010). *Interferenzbedingte Sprachfehler im lexikalischenund grammatischen Subsystem des Deutschenbei polnischen Germanistikstudenten.* Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego Wydanie I, Kraków. https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/42144/podgorni_interferenzbedingte_sprachfehler_2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Abgerufen am 23.03.2021).

Kollarits, J. (1933). *Die Verschiedenheit der Ichstörung der Traumsprache, der hypnagogen Halluzinationen und der Schizophrenie. Charakter-, Prozeß- und biologische Halluzinationen. Gespräche mit Schlafenden. Beobaehtungen über hypnagoge Halluzinationen und Assoziationsversuche im Hypnagogium. Homogene Hemmung (Ransehburg). Einsehaitung und Unterdrückung des Differenten. Gesetz der angesehlagenen und ablaufenden Melodie und des angesehlagenen Akkordes.* Budapest. https://link.springer.com/article/10.1007/BF01789971 (Abgerufen am 17.11.2023).

Küpper-Tetzel, C. E. (2015). Erfolgreich Lernen: Effektive Lernstrategien frisch aus der kognitionspsychologischen Forschung. *Kognitionspsychologie im Alltag. Teil 2: Lernen und Gedächtnis.* https://de.in-mind.org/article/erfolgreich-lernen-effektive-lernstrategien-frisch-aus-der-kognitionspsychologischen?gclid=Cj0KCQjwjPaCBhDkARIsAISZN7T-AtNwoWarDX90MrUR7ANhPXgdhJfShsHQGgVYmCrkG5f9uZqrUB0aAh6MEALw_wcB (Abgerufen am 26.03.2021).

Serindağ, E. (2004). İngilizcenin Ardından Almancanın İkinci Yabancı Dil Olarak Öğretimi/Öğrenimi Üzerine Düşünceler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2/28*. S.53 – 60.

Steuerwald, K. (1998). *Deutsch-Türkisches Wörterbuch / Almanca Türkçe Sözlük.* Otto Harrossowitz / ABC Kitabevi. Wiesbaden / İstanbul.

Tanrıkulu, L. (2020). Almanca Öğretiminde İngilizcenin Köprü Dil Olarak Kullanılması. *Diyalog*, Sonderausgabe: 85 Jahre Germanistik in der

Türkei. S. 78- 91. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1317471 (Abgerufen am 01.04.2021).

Versteeg, L. (2018). Der Einfluss des Transfers des Englischen auf das Deutsche. Eine Untersuchung der Wortstellung niederländischer SchülerInnen des vwo. *Universität Utrecht. BA-Abschlussarbeit Deutsche Sprache und Kultur.*

Ünalgan Karadavut, Y. (2017). *Wortschatzdidaktik unter besonderer Berücksichtigung der Kollokationen. Erweiterung der produktiven lexikalischen Kompetenz bei fortgeschrittenen türkischen Deutschlernern.* Dissertation. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.

Özbent, S. (2013). Sözlüksel Alan Teorisi ve Çeviri. *Diyalog* 2013/2: 55-66 https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/427356 (Abgerufen am 23.03.2021).

Sezik, A. / Balcı, T. (2017). Didaktisierung des Passivs nach der Perspektive der Konstruktivistischen Lerntheorie. *Schriften zur Sprache und Literatur* (Ed. Balcı, T. u.a.). London: IJOPEC, s. 27-37.

Yılmaz, F. (2007). *İngilizce'nin Türkiye'de İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimine Etkileri*. T.C. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. http://nek.istanbul.edu.tr:4444/ekos/TEZ/43505.pdf (Abgerufen am 01.04.2021).