

„... als ich Kind war, hatten wir das everywhere.“

## Sprachwechsel als Lern- und Kommunikationsstrategie in einem Tandemgespräch

---

Sabine Grasz

Germanische Philologie

Universität Oulu

*This article presents findings of a pilot study on how language switch is used in a discussion between Finnish and German speaking students. Language switch in L2-interaction has been mostly considered as interference and a communicative deficit. After the Common European Framework of References for Languages highlighted the importance of plurilingual competences, language switch and other plurilingual strategies have been seen more positively as a productive way of reaching a communicative goal. The data analyzed in this article have been derived from a recorded group discussion in a Tandem course. As Tandem includes aspects of both didactic and non-didactic communication, the analysis also intends to find out whether language switch is used primarily as a communication strategy or as a learning strategy. The results illustrate that language switch is widely used in the data, mostly by the participants interacting in the L2 (German) and it mostly occurs when searching for lexical items. Language switches both to L1 (Finnish) and to L3 (English) appear almost to the same extent and they clearly serve communicative and learning purposes.*

**Schlüsselwörter:** Sprachwechsel, plurilinguale Strategien, Tandem

### 1 Einleitung

Sprachwechsel bei L2-Lernenden wurde bisher aus dem einsprachigen Impetus der Fremdsprachendidaktik vorrangig als Interferenzerscheinung und damit als ein kommunikatives Defizit gesehen. Einfluss aus der Muttersprache und anderen Fremdsprachen (in Folge L1 und L3 genannt) sollte im Zuge der direkten und der kommunikativen Methode und „u.a. durch den Einfluss des nordamerikanischen Strukturalismus“ (Gnutzmann 2004: 47) vermieden werden. Spätestens mit dem Erscheinen des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER)* im Jahre 2001 gilt Mehrsprachigkeit jedoch als Schlüsselqualifikation. Plurilinguale Strategien, also Strategien, die andere Sprachen (Muttersprache und/oder weitere Fremdsprachen) nutzen, werden nicht mehr als Störung, sondern als Ressource gesehen. GER (2001: 17) formuliert folgenderweise:

„... als ich Kind war, hatten wir das everywhere.“  
*Sprachwechsel als Lern- und Kommunikationsstrategie in einem Tandemgespräch*

Diese Sprachen und Kulturen [...] bilden vielmehr gemeinsam eine kommunikative Kompetenz, zu der alle Sprachkenntnisse und Spracherfahrungen beitragen und in der die Sprachen miteinander in Beziehung stehen und interagieren. In verschiedenen Situationen können Menschen flexibel auf verschiedene Teile dieser Kompetenz zurückgreifen, um eine effektive Kommunikation mit einem bestimmten Gesprächspartner zu erreichen.

Die vorliegende Arbeit stellt die Ergebnisse einer Pilotstudie vor, in der die plurilinguale Strategie *Sprachwechsel* als Kommunikations- und Lernstrategie in der Interaktion von Teilnehmenden eines universitären Tandemkurses untersucht wird. Die Analyse des Gesprächs soll zeigen, wie die Gesprächsteilnehmer ihre L1 und L3 einsetzen, um einerseits das von ihnen intendierte Kommunikationsziel zu erreichen und andererseits ihre eigene Sprach- und Kommunikationsfähigkeit zu verbessern. In einem Tandemprogramm arbeiten zwei Personen zusammen, um die jeweils andere Fremdsprache durch authentische Kommunikation zu lernen (Brammerts 2010: 11). Im Tandem sind Lernen (Erweiterung der Kommunikationsfähigkeit) und Anwendung des Gelernten (Kommunizieren) eng miteinander verbunden (ebenda). Tandemgespräche bewegen sich, wie Hänni, Roncoroni und Winiger (1994: 113) feststellen, in einem Spannungsfeld von didaktischer und nicht-didaktischer Kommunikation: Sie weisen sowohl Merkmale von typischen Gesprächen im Unterricht als auch Merkmale natürlicher Gespräche auf. In dem Tandemkurs, aus dem das hier analysierte Gespräch stammt, gibt es zusätzlich zu den autonomen Treffen der einzelnen Tandempaare periodische Treffen von allen Paaren, bei denen verschiedene Themen gemeinsam behandelt werden.

Seit den 1990er Jahren wurde eine Reihe von Forschungen zum Lernen und zur Interaktion im Tandem veröffentlicht. Unter den Forschungen, die sich mit Lernergesprächen im Tandem beschäftigen, sind Apfelbaum (1993), Hänni, Roncoroni und Winiger (1994), Bechtel (2003) und Karjalainen (2011) hervorzuheben. Bechtel betrachtet die interkulturelle Seite des Lernens im Tandem, die anderen Arbeiten untersuchen verschiedene Kommunikationsprobleme in Tandemgesprächen und die Strategien, die eingesetzt werden, um diese Probleme zu beheben. In allen diesen Untersuchungen werden plurilinguale Strategien nicht oder nur am Rande untersucht. Nur Apfelbaum (1993: 228) geht darauf ein, dass beide Muttersprachen und auch andere Sprachen eine wichtige Rolle in der Verständnissicherung spielen und bei der Lösung problematischer Situationen eingesetzt werden können, wodurch es zu der (erwünschten) Entwicklung einer mehrsprachigen Praxis kommen kann.

## 2 Plurilinguale Lern- und Kommunikationsstrategien

Unter Strategie versteht man im Allgemeinen einen Plan des Handelns, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen, oder nach GER (2001: 63) „die Auswahl einer möglichst effektiven Handlungsweise“. Bimmel und Rampillon (2000: 53) definieren eine Lernstrategie als einen Plan (mentalen) Handelns des Lernenden, um ein Lernziel zu erreichen. Kommunikationsstrategien im Kontext von L2-Kommunikation können wiederum als „potentially conscious plans for solving what to an individual presents itself as a problem in reaching a particular communicative goal“ (Færch und Kasper 1983: 36) definiert werden, oder laut GER (2001: 63) als „Anwendung der metakognitiven Prinzipien *Planung*, *Ausführung*, *Kontrolle (monitoring)* und *Reparaturverhandlungen* bei den verschiedenen Arten kommunikativer Aktivitäten, nämlich Rezeption, Interaktion, Produktion und Mitteilung“.

Lernstrategien werden zumeist in direkte und indirekte eingeteilt (Oxford 1990; Bimmel und Rampillon 2000). Zu den direkten Strategien zählt Oxford (1990: 16ff) Gedächtnisstrategien, kognitive Strategien und Kompensationsstrategien, zu den indirekten Strategien metakognitive, affektive und soziale Strategien. Plurilinguale Strategien finden sich bei Oxford bei den kognitiven Strategien, zu denen sie *analyzing contrastively (across languages)*, *translating* und *transferring* zählt, und bei den Kompensationsstrategien, wozu *using linguistic clues* und *switching to the mother tongue* gehören. Außerdem findet sich bei den metakognitiven Strategien *overviewing and linking with already known material*, was auch Verbindung mit linguistischem Vorwissen in der L1 oder L3 bedeuten kann. Bimmel und Rampillon (2000: 65f), deren Modell sich auf Oxfords Einteilung stützt, nennen folgende plurilinguale Strategien: Assoziationen mit dem Vorwissen verknüpfen, Sprachen miteinander vergleichen, Kenntnisse der Muttersprache nutzen und zur Muttersprache wechseln. Sowohl Oxfords als auch Bimmels und Rampillons Modell von Lernstrategien müssen in Hinblick auf L3-Strategien erweitert werden. Beide erwähnen zum Beispiel beim Sprachwechsel nur die L1 der Lernenden, Lerner wechseln aber auch in die L3.

Zu den Kommunikationsstrategien existiert eine Reihe von Modellen, die bekanntesten stammen von Tarone (1980), Færch und Kasper (1983) und Bialystok (1990). Einen umfassenden Überblick über die verschiedenen Modelle, ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede liefern Dörnyei und Scott (1997). Den meisten Modellen gemeinsam ist die Problemorientiertheit in der Definition von

Kommunikationsstrategien (Dörnyei und Scott 1997: 182f). Kommunikationsstrategien sind eine Reaktion auf ein Ressourcendefizit und sie dienen dazu, eine Kommunikation nicht zu unterbrechen. Auch GER geht auf die Problemorientiertheit ein, plädiert aber dafür, dass „Kommunikations- und Kompensationsstrategien [...] nicht einfach im Sinne eines Defizitmodells aufgefasst werden [sollten], d. h. als eine Möglichkeit, sprachliche Defizite oder fehlgeschlagene Kommunikation auszugleichen“ (GER 2001: 62f). Die in den oben genannten Modellen von Kommunikationsstrategien aufgeführten plurilingualen Strategien sind: Sprachwechsel (*Language switch* oder *Code switch*), Verwendung eines Lehnwortes/Internationalismus (*Borrowing*), Anpassung eines Wortes aus der L1/L3 (*Foreignizing*), Wort für Wort Übersetzung (*Literal translation*). GER (2001: 17) gibt keine systematische Auflistung von plurilingualen Strategien, beschreibt aber, wie Lerner ihre Mehrsprachigkeit als Ressource einsetzen können, indem sie von einer Sprache in eine andere wechseln, in einer Sprache sprechen und den Partner in der anderen verstehen, Wörter aus einem Vorrat an Internationalismen erkennen, sprachmittelnd aktiv werden und mit alternativen Ausdrucksformen in verschiedenen Sprachen experimentieren können. Die untenstehende Tabelle gibt einen zusammenfassenden Überblick über plurilinguale Lern- und Kommunikationsstrategien aus den verschiedenen oben genannten Quellen:

**Tabelle 1.** Überblick über plurilinguale Lern- und Kommunikationsstrategien

<b>Plurilinguale Lernstrategien</b>	<b>Plurilinguale Kommunikationsstrategien</b>
Sprachwechsel Kenntnisse der L1/L3 nutzen Sprachen miteinander vergleichen Assoziationen mit dem Vorwissen verknüpfen Übersetzung Transfer	Sprachwechsel Verwendung eines Lehnwortes/Internationalismus Anpassung eines Wortes aus der L1/L3 Wort für Wort Übersetzung Sprachmittlung

Eine scharfe Trennung zwischen Lern- und Kommunikationsstrategien ist nicht immer möglich, was sich vor allem im Bereich der Sprachgebrauchsstrategien zeigt. Besonders bei der Arbeit im Tandem ist die Trennung wegen der oben beschriebenen Doppelfunktion schwierig. Einerseits kann eine Strategie eingesetzt werden, um ein gewisses Lernziel zu erreichen, gleichzeitig kann sie aber auch kommunikativen Zwecken dienen. Andererseits kann behauptet werden, dass jede kommunikative Situation für L2-Lerner immer gleichzeitig auch eine Lernsituation bedeutet.

### 3 Material und Methode

Die Daten dieser Untersuchung stammen aus Audioaufnahmen eines 40-minütigen Gesprächs und sind Teil eines umfangreicheren Korpus von Aufnahmen, die im Rahmen meiner Forschung ausgewertet werden. Am Gespräch nahmen fünf Personen teil: zwei finnische Muttersprachler (F1 und F2) und drei deutschsprachige Muttersprachler (D1, D2, D3). Das Gespräch war eine freie Diskussion über Feste und Feiertage in Finnland und in den deutschsprachigen Ländern und Kulturschock. Den Teilnehmenden wurde überlassen, welche Sprache(n) sie in ihrer Gruppe sprechen. Sie wurden ausdrücklich darauf hingewiesen, dass Deutsch oder/und Finnisch verwendet werden konnten, und dass auch andere Sprachen (vor allem Englisch, das alle Teilnehmenden mehr oder weniger gut beherrschten), wenn notwendig, zugelassen waren. In diesem Sinne wurden die Teilnehmenden bei diesen gemeinsamen Treffen und im ganzen Tandemprogramm explizit dazu angehalten, in mehreren Sprachen zu handeln und ihre plurilingualen Ressourcen zu nutzen. Da die Finnischkenntnisse der meisten deutschsprachigen Teilnehmenden auf dem Anfängerniveau lagen, die finnischen Studierenden aber zumindest über A2/B1-Kenntnisse in Deutsch verfügten, war Deutsch die dominante Sprache bei den gemeinsamen Tandemtreffen und auch im hier analysierten Gespräch. Dadurch ergab sich die asymmetrische Konstellation, dass zwei Teilnehmer in einer Fremdsprache kommunizierten und drei in ihrer Muttersprache, was typisch für die Interaktion in Tandemgesprächen ist, in denen sich immer ein Gesprächsteilnehmer in der Fremdsprache bewegt (vgl. dazu auch Hänni, Roncoroni und Winiger 1994: 121).

In der Analyse, die eine Pilotstudie darstellt, konzentriere ich mich auf eine plurilinguale Strategie, den Sprachwechsel in die L1 oder eine L3. Sprachwechsel kann, wie oben dargestellt, sowohl als Lern- als auch als Kommunikationsstrategie eingesetzt werden und er kann, wie die Analyse zeigen wird, auch beim Einsatz anderer Strategien vorgenommen werden. Insgesamt finden sich in dem Gespräch 21 Sequenzen, in denen Sprachwechsel vorkommt. Neun Mal findet ein Sprachwechsel Deutsch-Englisch und zwölf Mal Deutsch-Finnisch statt. In einigen Sequenzen werden auch Sprachwechsel in beide Sprachen vorgenommen. Im Folgenden werden die Beispiele für Sprachwechsel im Gespräch vorgestellt<sup>1</sup>,

---

<sup>1</sup> In dieser Arbeit wird eine möglichst leserfreundliche Transkription verwendet, morphologische Fehler wurden weitgehend korrigiert. Der Satzbau in den Redebeiträgen wurde original übernommen.

zuerst Deutsch-Englisch, danach Deutsch-Finnisch. Es wird beschrieben, von wem der Sprachwechsel durchgeführt wird, ob eine Reaktion darauf folgt und wenn ja, welche und was für eine mögliche Funktion der Sprachwechsel haben kann. Die Beobachtungen werden quantifiziert, um einen Vergleich der Häufigkeit ihres Auftretens vornehmen zu können. Eine quantitative Analyse ist aber mit so einem beschränkten Umfang von Daten nicht sinnvoll.

## 4 Ergebnisse: Sprachwechsel in einem Tandemgespräch

### 4.1 Sprachwechsel Deutsch-Englisch

Insgesamt gibt es im Material neun Beispiele für Sprachwechsel Deutsch-Englisch, acht davon werden von den finnischen Muttersprachlern vorgenommen, sind also L2-L3-Wechsel. Einer wird von einem deutschsprachigen Muttersprachler vorgenommen, hierbei handelt es sich um einen Wechsel L1-L3. Die L2-L3-Wechsel dienen dem Füllen einer lexikalischen Lücke und alle Beispiele bis auf eines stammen von derselben Person (F1). Die Beispiele lassen sich in zwei Untergruppen einteilen. Bei fünf ist der Sprachwechsel mit einer direkten oder indirekten Bitte um Hilfe und einer anschließenden Reparatur verbunden. Beispiel 1 zeigt eine direkte Bitte: F1 fragt direkt nach dem deutschen Wort für „author“. Beispiel 2 beinhaltet eine indirekte Bitte mit Hilfe des prosodischen Mittels der steigenden Intonation.

#### Beispiel 1

F1: Runeberg ist eine ja - weißt du?  
D3: ja, ich weiß  
D1: Runeberg? Ich weiß nicht, na?  
F1: er war ein, was heißt das, **author**?  
D1: ein Autor

#### Beispiel 2

F1: ich bin nicht sicher, aber als ich Kind war, hatten wir das ... ääh ... all ... **every-where** [fragende Intonation]  
D1 / D3: überall  
F1: überall gemacht, aber ich denke, ich habe gehört, dass in ... Oulu Zentrum es ist verboten?

Nur in einem Fall, Beispiel 3, gibt es einen Sprachwechsel ins Englische von einem der deutschsprachigen Muttersprachler.

### Beispiel 3

F1: Verlobung [falsche Aussprache]  
D2: [korrigiert die Aussprache] Verlobung [fragende Intonation]  
F1: ja [fragende Intonation]  
D2: ähh, wenn man sich zu ...  
D1: **engagement**

F1 liest im Handout das Wort „Verlobung“ und spricht es falsch aus, was für D2, der die Aussprache korrigiert, ein Zeichen dafür zu sein scheint, dass F1 das Wort nicht kennt. D2 stellt zwar keine explizite Frage danach, ob F1 das Wort vielleicht nicht kennt, verwendet aber bei der Korrektur eine fragende Intonation. F1 bestätigt, dass er Hilfe braucht, indem er „ja“ mit fragender Intonation antwortet. D2 setzt zu einer Erklärung an, vermutlich zu einer Paraphrasierung, wird aber von D1 unterbrochen, der das Wort ins Englische übersetzt. Dies ist interessanterweise die einzige Sequenz, in der einer der deutschsprachigen Muttersprachler bei einer lexikalischen Lücke die englische Übersetzung liefert. In den anderen Fällen verwenden sie intrasprachliche Strategien, wie Worterklärungen, Paraphrasierungen oder Vergleiche.

Bei den bisher dargestellten Beispielen ist der Sprachwechsel ins Englische mit einem Reparaturverfahren verbunden. Die lexikalische Lücke wird mit Hilfe der deutschsprachigen Muttersprachler gefüllt. Es finden sich aber auch drei Sprachwechsel ins Englische, die kein Reparaturverfahren nach sich ziehen, und bei denen die Sprecher auch keine Signale geben, dass sie Hilfe erwarten (siehe Beispiel 4).

### Beispiel 4

D2: habt ihr Ostern?  
F1: **pääsiäinen** ist das?  
F2: **niinpä**  
F1: jaja, **Easter break** für zwei Wochen  
F2: dein **Easter break** ist **officiell**, oder ist es?

F1 führt hier den Begriff „Easter break“ ein, ohne nach einer deutschen Übersetzung zu suchen, oder explizit oder implizit danach zu fragen. Offensichtlich wird der Begriff von allen verstanden und keiner bemüht sich um eine Reparatur. Auch F2 nimmt den Begriff in seinem Beitrag auf. Im Falle vom nachfolgenden „officiell“ ist nicht ganz klar, ob es sich ebenfalls um einen bewussten Sprachwechsel ins Englische handelt, oder um eine Ausspracheinterferenz vom

englischen „official“ auf das deutsche „offiziell“. Der Unterschied zwischen Sprachwechsel und Interferenz wird zumeist mit dem Grad der Bewusstheit erklärt: Sprachwechsel wird als bewusst angewandte Strategie gesehen, Interferenz als unbewusste Mischung aus einer anderen Sprache (vgl. Arnfast und Jørgensen 2003: 24, 26).

#### 4.2 Sprachwechsel Deutsch-Finnisch

Sprachwechsel Deutsch-Finnisch wird insgesamt zwölf Mal und bis auf einen Fall ebenfalls von den finnischen Muttersprachlern vorgenommen, ist also zumeist ein L2-L1-Wechsel. Bei fünf der L2-L1-Wechsel geht es wieder darum, eine lexikalische Lücke zu füllen. Im Gegensatz zu den schon beschriebenen Beispielen des L2-L3-Wechsels wird hier aber versucht, die Lücke in Kooperation mit dem anderen finnischen Muttersprachler zu füllen, wie schon oben das Beispiel 4 oder das folgende Beispiel 5 zeigt.

##### **Beispiel 5**

D1: tja, [zu den anderen gewandt] Entschuldigung  
F1: ja, macht ja nichts, das ist eine ... ah **kuullunymmärtäminen**, was ist das?  
D3: hm?  
F2: Hörverständnis  
F1: Hörverständnisest für mich

Auch im folgenden Beispiel 6 zieht der Sprachwechsel ein Reparaturverfahren nach sich, dieses Mal von D1, der eigentlich kein Finnisch versteht, aber aus dem Kontext heraus ganz richtig errät, dass es sich um das Verb „verstecken“ handeln muss. Vielleicht, weil F1 weiß, dass D1 kein Finnisch spricht, vergewissert er sich mit dem englischen Ausdruck „hide“, verbunden mit fragender Intonation, noch einmal, ob die Übersetzung auch wirklich richtig ist.

##### **Beispiel 6**

*D1 und F1 diskutieren, ob zu Ostern auch in Finnland Ostereier versteckt werden.*  
F1: aber nicht [Pause] ich bin nicht sicher, ob jeder [Pause]  
D1: [leise] das macht  
F1: Familie das praktiziert, aber meine Mutter ist ein Kinderklassenlehrer  
D1: ja  
F1: und sie haben mir diese Eier **muna piilotanut** [Pause]  
D1: versteckt [fragende Intonation]  
F1: **hide** [fragende Intonation]  
D1: versteckt



Bei den sechs anderen L2-L1-Wechseln scheint es sich nicht um das Füllen einer lexikalischen Lücke zu handeln, sondern um die Überprüfung des eigenen Verstehens, wie in den Beispielen 7 und 8.

### Beispiel 7

D2: da beginnt die Fastenzeit  
D1: fasten [zu F1 gewandt] Fastenzeit, weißt du?  
F1: Fastenzeit, **paastoaika**

### Beispiel 8

D3: was, Bankdrückertag und Tag der Alten – aja  
D1 und F1: [wiederholen gleichzeitig langsam] Bankdrückertag  
F1: und Tag der Alten  
F2: ahh, **penkki, penkkarit, penkinpainajaiset**  
F1: ahja

Die finnischen Muttersprachler bestätigen sich selbst oder sich untereinander ihr Verständnis, indem sie den deutschen Begriff in die L1 übersetzen. F1 und F2 verwenden hier Sprachwechsel als Mittel einer weiteren plurilingualen Strategie, nämlich der Verknüpfung mit dem Vorwissen (in der L1). Im Beispiel 8 geschieht das durch Assoziation aufgrund von Ähnlichkeiten zwischen L2 und L1.

Beispiel 9 zeigt das einzige Mal, in dem einer der deutschen Muttersprachler einen Sprachwechsel ins Finnische vornimmt.

### Beispiel 9

F1: hier ist es auch frei  
D2: **vapaa** [stark und falsch betont]  
D1: nein, nein  
F1: aber **vapp...** ja, **it's for free** [lacht]

Offensichtlich möchte D2 „vapaa“, die finnische Übersetzung für „frei“ einbringen. Durch die falsche Aussprache meint F1, dass D2 den Feiertag „vappu“ einbringen möchte und setzt gerade zu einer Berichtigung an, als er anscheinend begreift, dass D2 „frei“ sagen wollte. Interessanterweise nimmt er auch dabei einen Sprachwechsel vor, reagiert spontan auf Englisch, was aber weiter keine Reaktion oder Reparatur nach sich zieht.

## **5 Zusammenfassung und Ausblick**

Aufgrund der Analyse dieses Fallbeispiels kann zusammenfassend festgestellt werden, dass Sprachwechsel und auch andere plurilinguale Lern- und Kommunikationsstrategien, wie Sprachvergleich, Verknüpfung mit Vorwissen aus der L1 (oder L3), wichtige Bestandteile der Interaktion im Tandem zu sein scheinen. Der bei weitem größte Anteil von Sprachwechsel (19 von 21) wurde von den finnischen Muttersprachlern vorgenommen, die sich in diesem Gespräch in der Fremdsprache/L2 bewegten. Sprachwechsel Deutsch-Finnisch, also L2-L1-Wechsel (zwölf Beispiele) kam etwas häufiger vor als Sprachwechsel Deutsch-Englisch, also L2-L3-Wechsel (neun Beispiele). Etwas mehr als die Hälfte der Fälle von Sprachwechsel (13 Beispiele) fanden im Zusammenhang mit einer lexikalischen Lücke statt, wobei die meisten Fälle mit einer direkten oder indirekten Bitte um Hilfe verbunden wurden (zehn Beispiele), der ein Reparaturverfahren folgte. Um Hilfe bitten fand sich gleich häufig beim Wechsel Deutsch-Englisch und Deutsch-Finnisch. Beim Sprachwechsel Deutsch-Englisch richtete sich die Bitte um Hilfe beim Füllen der Lücke entweder an die ganze Gruppe oder an die deutschsprachigen Muttersprachler. Beim Sprachwechsel Deutsch-Finnisch handelte es sich um Kooperation zwischen den finnischen Muttersprachlern. Sprachwechsel Deutsch-Englisch trat auch ohne Bitte um Hilfe und ohne nachfolgendes Reparaturverfahren auf. Die englischen Ausdrücke wurden ins Gespräch integriert und verursachten kein Verständnisproblem, da alle gut Englisch verstanden. Sprachwechsel Deutsch-Finnisch wurde nicht auf diese Weise verwendet, was verständlich ist, da die deutschsprachigen Muttersprachler Finnisch nicht oder nicht gut beherrschten. Sprachwechsel Deutsch-Finnisch wurde von den finnischsprachigen Muttersprachlern auch verwendet, wenn sie sich gegenseitig oder sich selbst das Verständnis eines Begriffes bestätigen wollten. Diese Ergebnisse decken sich mit Apfelbaums (1993: 228) Behauptung, dass Sprachmischung eine effektive Methode ist, um einerseits sprachliche Probleme zu lösen und andererseits Verständnis zu sichern.

Betrachtet man den Sprachwechsel unter dem Aspekt, ob es sich eher um eine Lern- oder um eine Kommunikationsstrategie handelt, kann festgestellt werden, dass der Lernaspekt eine wichtige Rolle in diesem Gespräch spielte. In den Beispielen, in denen sowohl der Sprachwechsel Deutsch-Englisch als auch der Sprachwechsel Deutsch-Finnisch mit einer Bitte um Hilfe beim Füllen einer lexikalischen Lücke verbunden war, war einerseits sicherlich eine Kommunikationsstrategie intendiert (Fortsetzung der Kommunikation), andererseits aber ein

Lernzweck damit verbunden. Hier zeigt sich, was auch Hänni, Roncoroni und Winiger (1994: 125) feststellen, dass es nicht nur darum geht verstanden zu werden, sondern auch um die Überprüfung und Erweiterung von zielsprachlichen Ausdrücken. Reparatursequenzen sind eine Möglichkeit für einen intensiven Lernprozess in der Fremdsprache. Bei den Fällen, in denen die finnischen Muttersprachler sich selbst oder sich untereinander das Verständnis bestätigten, stand vermutlich der Lernaspekt im Vordergrund. Nur in den Fällen von Sprachwechsel Deutsch-Englisch, denen kein Reparaturverfahren folgte, kann man von einem rein kommunikativen Zweck ausgehen.

Die quantitativen Aspekte dieser Analyse können aufgrund der Daten aus nur einem Fall natürlich nicht verallgemeinert werden. Im Zuge meiner weiteren Forschung, bei der eine größere Anzahl von Gesprächen mit viel mehr Teilnehmern analysiert wird, lassen sich - hoffentlich - Aussagen darüber finden, ob die von der Fallstudie ableitbaren Hypothesen, dass zum Beispiel Sprachwechsel vor allem von den Personen vorgenommen wird, die sich in der L2 bewegen, bestätigt werden können. Die Analyse des größeren Korpus kann außerdem zeigen, ob L2-L1- und L2-L3-Sprachwechsel auch in den anderen Gesprächen gleich häufig vorgenommen wird, und ob sich die Verteilung auf Lern- und Kommunikationszwecke ähnlich verhält. Auf der Basis eines größeren Korpus lässt sich auch untersuchen, wie weit die Verwendung bestimmter Strategien von persönlichen Faktoren abhängt. In diesem Fallbeispiel ist auffällig, dass Sprachwechsel L2-L1 von beiden finnischen Muttersprachlern vorgenommen wurde, Sprachwechsel L2-L3 nahm aber fast ausschließlich F1 vor. Außerdem ist es interessant zu sehen, ob auch bei den übrigen Gesprächen die deutschsprachigen Muttersprachler andere Strategien dem Sprachwechsel vorziehen, wenn sie den finnischen Muttersprachlern unbekannte Wörter bzw. Ausdrücke erklären.

## Literatur

- Apfelbaum, Birgit (1993). *Erzählen im Tandem. Sprachlernaktivitäten und die Konstruktion eines Diskursmusters in der Fremdsprache*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Arnfast, Juni Söderberg & J. Normann Jørgensen (2003). Code-switching as a communication, learning, and social negotiation strategy in first-year learners of Danish. *International Journal of Applied Linguistics* 13: 1, 23–53.
- Bechtel, Mark (2003). *Interkulturelles Lernen beim Sprachenlernen im Tandem. Eine diskursanalytische Untersuchung*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Bialystok, Ellen (1990). *Communication strategies*. Oxford: Blackwell.

„... als ich Kind war, hatten wir das everywhere.“  
*Sprachwechsel als Lern- und Kommunikationsstrategie in einem Tandemgespräch*

- Bimmel, Peter & Ute Rampillon (2000). *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Berlin: Langenscheidt.
- Brammerts, Helmut (2010). Autonomes Sprachenlernen im Tandem: Entwicklung eines Konzepts. In: *Selbstgesteuertes Sprachenlernen im Tandem. Ein Handbuch*, 9–16. Hrsg. Helmut Brammerts & Karin Kleppin. 3. unv. Auflage. Tübingen: Stauffenburg.
- Dörnyei, Zoltán & Mary Lee Scott (1997). Communication Strategies in a Second Language: Definitions and Taxonomies. *Language Learning* 47:1, 173–210.
- Færch, Claus & Gabriele Kasper (1983). Plans and strategies in foreign language communication. In: *Strategies in Interlanguage Communication*, 20–60. Hrsg. Claus Færch & Gabriele Kasper. London & New York: Longman.
- GER = *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen* (2001). Berlin: Langenscheidt.
- Gnutzmann, Claus (2004). Mehrsprachigkeit als übergeordnetes Lernziel des Sprach(en)unterrichts: die „neue“ kommunikative Kompetenz? In: *Mehrsprachigkeit im Fokus. Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*, 45–54. Hrsg. Karl-Richard Bausch, Frank G. Königs & Hans-Jürgen Krumm. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Hänni, Rolf, Francesca Roncoroni & Elisabeth Winiger (1994). Dialoge im Tandem. Empirische Untersuchungen zu Themenverlaufsmuster, Reparatursequenzen und Sprecherwechsel. In: *An der Schwelle zur Zweisprachigkeit. Fremdsprachenunterricht für Fortgeschrittene*, 109–137. 60 Bulletin Suisse de linguistique appliqué. Hrsg. Paul R. Portmann. Neuchâtel: Institut de linguistique.
- Karjalainen, Katri (2011). *Interaktion som mål och medel i FinTandem. Strategier och orientering vid problem i språkproduktion*. Vaasan yliopisto.
- Oxford, Rebecca L. (1990). *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers.
- Tarone, Elaine (1980). Communication strategies, foreigner talk and repair in interlanguage. *Language Learning* 30, 417–431.