

Herder Institut

Ain Shams Universität

Philologische Fakultät

Pädagogische Fakultät

EZ-DAAF

Vokabellernen mit „Wörternetz-Strategie“ im DaF- Unterricht

Masterarbeit im Fachgebiet Methodik-Didaktik

Vorgelegt von

Ahmed Said Soliman

Betreut von

Prof. Dr. Amal Abduallah

Ain Shams Universität

PD. Dr. Silvia Demmig

Universität Leipzig

Dr. Riham Abdallah Tahoun

Helwan Universität

Kairo 2015

Daksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denjenigen bedanken, die mich während der Anfertigung dieser Masterarbeit unterstützt und motiviert haben.

Mein Dank gilt zunächst Frau Prof. Amal Abdallah, da sie mich zum Studium am binationalen DaF-Masterstudiengang ermutigt und meine Arbeit betreut hat. Weiterhin danke ich Frau PD Dr. Silvia Demmig für die Betreuung der Arbeit und ihre dauernde Unterstützung. Ein besonders herzliches Dankeschön möchte ich Frau Dr. Riham Tahoun aussprechen, die meine Masterarbeit betreut hat.

Mein besonderer Dank gilt auch Frau Prof. Dr. Renata Riedner für ihre Förderung und Unterstützung, die mich während des Studiums motiviert haben.

Auch möchte ich mich bei Herrn Prof. Prof. Dr. Christian Fandrych bedanken, der mir mit Rat und Tat in Deutschland unterstützt.

Ich möchte auch meiner Kommilitonin Frau Sahar Abouzaid für die sprachliche Fehlerkorrektur danken.

Schließlich möchte ich meinen Freunden, Kollegen und meiner Familie danken. Insbesondere gilt der Dank meinen Eltern, die mich immer gefördert haben.

Ahmed Soliman

Kairo, 6 Februar 2016

Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	3
1.Wortschatz im Fremdsprachenunterricht	8
1.1 Terminologische Debatten	8
1.2 Lexikalische Kompetenz.....	10
2. Mentale Prozesse	15
2.1 Das Gehirn	15
2.2 Das Gedächtnis	17
2.3 Das mentale Lexikon.....	20
3. Wortschatzstrategien	27
3.1 Klassifikationen von Lernstrategien im Allgemeinen	30
3.2 Klassifikationen von lexikalischen Lernstrategien	35
3.3 Wörternetzstrategie	44
4. Die empirische Untersuchung	50
4.1 Strategietraining	50
4.2 Ziele und Forschungsverfahren der Untersuchung	54
4.3 Institution und Versuchspersonen	55
4.4 Eine Umfrage zum Vokabellernen im Deutschen.....	56
4.5 Der Pre-Test.....	63
4.6 Training der Wörternetzstrategie	66
4.7 Abschlusstest.....	72
4.8 Abschlussbefragung.....	72
4.9 Auswertung der Untersuchung	74
4.9.1 Auswertung des Abschlusstests	74
4.9.2 Auswertung der Abschlussbefragung.....	81
4.9.3 Korrelierende Ergebnisse	89
5. Fazit	92
6. Literaturverzeichnis.....	94
7. Abbildungsverzeichnis	98
8. Anhang.....	99

Einleitung

Wörter sind für das Fremdsprachenlernen äußerst relevant, weil sie den Sinn der Sprache tragen und die Basis der Kommunikation unter den Menschen darstellen. Die Beherrschung fremdsprachlicher Wörter ermöglicht uns neben dem semantischen einen landeskundlichen bzw. interkulturellen Erkenntnisgewinn. Zweifellos sind die Grammatikstrukturen für die Sprachanwendung ebenfalls relevant, doch letztlich werden sie in kommunikativen Situationen als weniger störend betrachtet als Wortschatzmängel (vgl. Neveling 2004:11).

Die Erfahrungen mit Lehr- und Lernprozessen zeigen, dass viele Lernende Probleme beim Vokabellernen haben. Von Lehrenden wird die Wortschatzarbeit oft unterschätzt. Viele Lehrende fordern die Lernenden lediglich dazu auf, die neuen Wörter bis zur nächsten Sitzung zu Hause zu lernen (vgl. Bohn 1999: 6). Die größten Schwierigkeiten des Vokabellernens tauchen in der Phase des Behaltens auf. Ein weiteres Problem ist die Tatsache, dass viele Lernende das Vokabellernen mit negativen Assoziationen verbinden, weil sie aufgrund des Vergessensfaktors demotiviert werden oder die konkreten Wörterlernprozesse als langweilig und monoton empfinden(vgl. Neveling 2004:12).

Aus dieser Problematik heraus entstand das Erkenntnisinteresse der vorliegenden Masterarbeit, in der ich mich vor allem mit den folgenden Fragen beschäftige: Welche Lernstrategien können DaF-Lernende anwenden, um ihren Wörterlernprozess zu verbessern? Welche Lernstrategien können das Behalten langfristig fördern?

In dieser Arbeit wird die Wörternetz-Strategie untersucht, da sie sowohl als eine der wirksamsten Lernstrategien als auch als eine interessante und nützliche Strategie für ägyptische Lernende betrachtet wird. Plieger (2006: 158) definiert

Wörternetze als „Aufzeichnungen von bereits semantisierten Wörtern, die von den Lernern nach bestimmten Prinzipien angeordnet und mit Linien, Farben und Zeichnungen verbunden werden.“. In der vorliegenden Arbeit wird untersucht, wie die Lernenden mit der Wörternetz-Strategie die deutschen Wörter lernen können und ob das Behalten der Wörter mit dieser Strategie verbessert werden kann. Diese Arbeit soll auf die folgenden Fragen Antwort geben: ob die Wörternetz-Strategie leicht lernbar ist, ob die Behaltensmenge der erlernten deutschen Wörter durch den Einsatz dieser Strategie verbessert werden kann und wenn ja, inwieweit.

Seit Beginn der 1980er Jahre hat der Bereich Wortschatz in der Fremdsprachendidaktik eine große Bedeutung gewonnen. Es entstand die sogenannte Wortschatzwende, die an drei Indikatoren erkennbar ist: 1. Vielfältigeres und besseres Angebot an Wörterbüchern, die speziell für den Fremdsprachenunterricht konzipiert sind; 2. Anstieg an Publikationen, die sich mit Wortschatzbeschäftigen, 3. Großes Angebot an Übungsmaterialien für den Wortschatz (vgl. Stork 2003:10). Etwa zur gleichen Zeit, in der die Wortschatzwendestattfand, erlebte die Lernstrategienforschung einen großen Aufschwung. Diese Forschung geht davon aus, dass Lernende Lernstrategien für das Sprachenlernen verwenden sollten, und dass die Vermittlung von Lernstrategien dabei ein wichtiges Mitteldarstellt, durch das das autonome Lernen der Lernenden gefördert wird (vgl. Stork 2003:11).

Lernstrategien und Lerntechniken kamen in dieser Zeit im Bereich des Vokabellernens zum Einsatz. An dieser Stelle sollen die Begriffe Vokabellernen, Lernstrategien und Lerntechnikendefiniert werden.

Vokabellernen bedeutet das selbst gesteuerte Lernen lexikalischer Einheiten, das innerhalb und außerhalb von Fremdsprachenunterricht stattfinden kann (vgl. Stork 2003:38).

Beim Vokabellernen wird zwischen Techniken und Strategien unterschieden. Ute Rampillon nimmt folgende Definitionen vor:

„Lerntechniken sind Verfahren, die vom Lernenden absichtlich und planvoll angewandt werden, um sein fremdsprachliches Lernen vorzubereiten, zu steuern und zu kontrollieren.“ (Rampillon 1996:17)

„Eine Lernstrategie ist somit ein mentaler Plan, der verschiedene Lernschritte und Lerntechniken enthält und der sich von Fall zu Fall ändern kann.“ (Rampillon 1996:20)

Es wurde festgestellt, dass Englischlehrer der High-School mehr Strategien zum Lernen von Vokabeln benutzen als für andere Aktivitäten. Börner führt dafür drei Gründe an: 1. Beim Vokabellernen handelt es sich um gut überschaubare Lernprobleme; 2. Die häufige Verlagerung in häusliche Einzelarbeit fordert den Lernenden zur Selbststeuerung auf; 3. Lernende kennen die Wichtigkeit von Vokabellernen und fühlen sich selbst dafür verantwortlich (vgl. Stork 2003:81).

Die Wortschatzstrategien werden nach verschiedenen Kriterien klassifiziert, z.B. Allgemeinheitsgrad, der Ort des Zieleinsatzes, der Direktheitsgrad, die kognitive Ebene, Funktionen im Verarbeitungsprozess, Einzelstrategien (vgl. Neveling 2004:64)

In bereits vorhandenen Arbeiten wurde jedoch der Einsatz der Wörternetzstrategie im DaF-Unterricht nicht experimentell untersucht. Fast alle Arbeiten diskutieren die Lernstrategien als bessere Methoden für das Erlernen von Vokabeln, jedoch nur aus der theoretischen Perspektive. Ferner wurde nie eine spe-

zielle Arbeit für die geeigneten Vokabellernstrategien für ägyptische Schülerinnen und Schüler¹ geschrieben.

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wird das Thema sowohl theoretisch als auch empirisch und experimentell untersucht.

Der theoretische Teil besteht aus drei Kapiteln. Im ersten Kapitel werden die verschiedenen Ansätze dargelegt, die sich mit dem Begriff Wortschatz beschäftigen. Außerdem wird die Beschreibung der lexikalischen Kompetenz nach verschiedenen Modellen erörtert.

Das zweite Kapitel beschäftigt sich mit den mentalen Prozessen und ihrer Rolle beim Vokabellernen. In diesem Kapitel werden die neueren Erkenntnisse zum Gehirn, zum Gedächtnis und zum mentalen Lexikon dargestellt. Die Modelle, die die Organisation des mentalen Lexikons - vor allem die Theorie der Vernetzung untersuchen, bilden eine relevante Basis für die vorliegende Arbeit.

Im dritten Kapitel werden die Lernstrategien definiert und ihre charakteristischen Merkmale dargelegt. Außerdem werden die verschiedenen Klassifikationsmodelle der Lernstrategien im Allgemeinen und der lexikalischen Lernstrategien im Besonderen beschrieben. Im letzten Abschnitt des Kapitels werden die Wörternetzstrategie, ihre Konstruktion, ihre Ordnungsprinzipien und ihre Teilstrategien beleuchtet.

Der zweite Teil dieser Arbeit ist die empirische Untersuchung. Das Thema wird empirisch und experimentell untersucht, d.h. durch die Auswahl von zwei Gruppen die möglichst äquivalent sein sollten. Das Experiment wird an einer privaten Schule in Kairo mit den Schülern der achten Klasse durchgeführt. Die Schule

¹In dieser Arbeit wird aus Gründen der besseren Lesbarkeit im Folgenden nur die männliche Form verwendet. Die weibliche Form ist dabei mit eingeschlossen.

heißt Noor-Sprachenschule. Zu Beginn wird eine Umfrage über die eingesetzten lexikalischen Lernstrategien und die vorhandenen Wortschatzprobleme durchgeführt. An der Umfrage nehmen alle Probanden der zwei Gruppen teil. Dann wird ein Wortschatztest in den zwei Gruppen durchgeführt, um ihr Sprachniveau zu ermitteln und um die Ergebnisse mit dem Abschlusstest zu vergleichen und zu analysieren. In der Treatmentgruppe werden dann die in ihrem Lehrwerk zu lernenden Wörter mit dem Einsatz der Wörternetzstrategie unterrichtet. In der Kontrollgruppe werden keine spezifischen Lernstrategien verwendet. Danach wird erneut ein Wortschatztest in den zwei Gruppen durchgeführt. Die Ergebnisse der zwei Gruppen werden miteinander verglichen und analysiert. Schließlich wird eine Abschlussbefragung durchgeführt. Nur die Versuchspersonen der Treatmentgruppe nehmen an dieser Befragung teil, da das Ziel der Befragung darin liegt, dass die Teilnehmer die eingesetzte Strategie evaluieren und ihre Meinung dazu äußern.

Es ist zu erwarten, dass die Schüler der Treatmentgruppe bessere Ergebnisse als die der Kontrollgruppe erzielen, da sie die Wörternetzstrategie verwendet haben. Die Lernenden gewinnen durch diese Strategie eine bessere Methode zum Vokabellernen, durch die sie die Wörter auch besser behalten können. Die Schüler beobachten und vergleichen eigenständig die Ergebnisse, was ihnen verdeutlichen soll, dass diese Technik beim Vokabellernen sehr nützlich ist.

1. Wortschatz im Fremdsprachenunterricht

Im modernen Sprachunterricht gewinnt Wortschatz an großer Bedeutung. In der Forschungsliteratur findet man viele Versuche, den Begriff Wortschatz zu definieren. Dennoch gibt es Schwierigkeiten, zu einem einheitlichen Begriff zu gelangen. Ebensowenig im Fremdsprachenunterricht Fragen zum Wortschatzerwerb gestellt, wie: Wie kann man ein Wort beherrschen? Mit anderen Worten: Wie beschreibt man die lexikalische Kompetenz? Im Folgenden werden die verschiedenen Ansätze dargestellt, die sich mit der Definition von Wortschatz und der lexikalischen Kompetenz beschäftigen.

1.1 Terminologische Debatten

In der Forschungsliteratur gibt es keinen einheitlichen Begriff zu Wortschatz. In den Forschungen, die sich mit dem Thema Wortschatz beschäftigen, findet man viele Begriffe, die einen Bezug zum Wortschatz haben, z.B. *Wörter*, *Wortschatz*, *Vokabeln* und *Lexik*.

Wortschatz bzw. *Lexik* werden als das die Gesamtheit an Wörtern und Anwendungen umfassende Teilsystem einer bestimmten Sprache definiert. In der Psycholinguistik wird der Wortschatz als mentales Lexikon beschrieben (vgl. Hau-deck 2008: 47).

Nach Stork definiert Pfiffer (1985:19) *das Wort* als „die kleinste sprachliche Einheit, die Bedeutung hat und als grammatische Grundeinheit beim Aufbau eines Textes auftritt“ (Stork 2003: 15). Der Begriff *Wort* wird nach Neveling von vielen Forschern im semiotischen Sinne beschrieben. Laut Schwarz/Chur (1993) ist *ein Wort* „eine grundlegende Kommunikationseinheit der Sprache [...]; sie besteht aus Inhalt (Bedeutung) und Ausdruck. [...] Wörter sind sprachliche Zeichen“ (vgl. Neveling 2004: 18). Auch Blank geht in dieselbe Richtung und defi-

niert *Wort* als „ein Typ von Zeichen [..., sie] dienen in dieser Funktion zur Benennung von Gegenständen und Sachverhalten“ (Blank 2001: 7)

All diese Definitionen haben jedoch Wortschatz bzw. Wörter im Allgemeinen beschrieben und nicht auf den Unterschied zwischen Wörtern der Muttersprache und Wörtern der Fremdsprache hingewiesen.

Im Gegensatz zum Begriff Wortschatz hebt der Begriff *Vokabeln* die Wörter einer Fremdsprache hervor. Nach Stork wird *Vokabellernen* von Doyé definiert als „das Einprägen der Bedeutung in der Übungsphase, das seiner Meinung nach vor allem durch Lernen von zweisprachigen Gleichungen und durch das Lernen von Erklärungen in der Fremdsprache erfolgt[...]“ (Stork 2003: 16).

In einer empirischen Untersuchung stellt Knapp-Potthof (2000) fest, dass Lernende verschiedene Konzepte für die Begriffe *Wort* und *Vokabeln* haben. Den Begriff *Vokabeln* verbinden sie stets mit dem schulischen bzw. schulbezogenen Lernkontext. Vokabelbeherrschung wird deutlich über die Art der Abprüfungssituation definiert. Dabei spielen fast ausschließlich Aspekte der Form eine Rolle. Im Gegensatz dazu stehen die Wörter mit außerschulischen Sprachverwendungssituationen, wobei semantische und ferner implizit syntaktische Aspekte relevant sind. Die Untersuchung beschäftigt sich ebenfalls mit der Frage, was der Unterschied zwischen *Lernen* und *Erwerben* ist. Der Begriff *Lernen* umfasst sowohl Lernen im engeren Sinne als auch Erwerb von Wissen. Beim Lernen geht es um das gesteuerte, bewusste Lernen während es beim *Erwerb* um das ungesteuerte und unbewusste Lernen geht. Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass „man nur Vokabeln lernt, Wörter jedoch lernt man nicht. Wörter fliegen einem zu“ (ebd. 16f.).

1.2 Lexikalische Kompetenz

Die Frage nach der lexikalischen Kompetenz ist nicht einfach zu beantworten. In der Forschungsliteratur findet man zahlreiche Versuche, diese Kompetenz zu beschreiben. Die Forscher haben sich mit der Frage beschäftigt, was es bedeutet, ein Wort zu kennen, und wie viel lexikalisches Wissen ist für einen Lernenden ausreichend ist.

Nach den neuen sprachpolitischen Veränderungen wurde der Kompetenzbegriff für verschiedene Teilbereiche der Sprachverwendung benutzt. Die linguistischen und pragmatischen Kompetenzen werden in die lexikalischen, grammatischen, semantischen und phonologischen Kompetenzen aufgegliedert. Die lexikalische Kompetenz umfasst „die Kenntnis des Vokabulars einer Sprache, das aus lexikalischen und grammatischen Elementen besteht, sowie die Fähigkeit, es zu verwenden“ (Haudeck 2008: 51f.). Mehrere Wissenschaftler beschäftigten sich mit der lexikalischen Kompetenz, und aus ihren Untersuchungen resultieren viele Modelle, die die Kompetenz analysieren.

Das erste Modell ist das strukturell-atomische Konstrukt. Die Hauptvertreter dieser Richtung sind Richards und Nation. Laut Stork schlägt Richards (1976) folgende Aspekte vor, die das Kennen eines Wortes darstellen:

“Knowing a word means knowing the degree of probability of encountering that word in speech or print. For many words we also know the sort of words most likely to be found associated with the word.

Knowing a word implies knowing the limitations imposed on the use of the word according to variations of function and situation.

Knowing a word means knowing the syntactic behavior associated with the word.

Knowing a word entails knowledge of the underlying form of a word and the derivations that can be made from it.

Knowing a word entails knowledge of the network of associations between that word and other words in the language.

Knowing a word means knowing the semantic value of a word.

Knowing a word means knowing many of the different meanings associated with a word”(Stork 2003: 17f).

Nach Daniel beschreibt Nation (1990) die lexikalische Kompetenz durch vier Aspekte. Die vier Aspekte beinhalten jeweils zwei weitere Aspekte. Die acht Aspekte unterscheiden wieder rezeptive und produktive Kenntnisse: form (mündlich vs. schriftlich), position (grammatische vs. kollokative Aspekte), function (Häufigkeit vs. Angemessenheit im Kontext) und meaning (Konzept vs. Assoziationen) (vgl. Daniel 2001: 34f.). Laut Stork kritisiert Meara (1996) an der Darstellung von Richards die Vernachlässigung von aktivem und passivem Wortschatz. Dieses Modell wurde ebenfalls kritisiert, da es keinen Hinweis auf das Wachstum und den Vergessensfaktor von Wortschatz enthält (vgl. Stork 2003: 19).

Das zweite Modell betrachtet die lexikalische Kompetenz als Kontinuum. Daniel bezieht sich auf die Definition dieses Modelles von Laufer (1991).

„Vocabulary knowledge can be viewed as a continuum starting with the ability to understand vaguely what a word means in a given context and ending with the free use of a word in expression” (Daniel 2001: 35).

Dieses Modell beschränkt das Wortwissen auf die Dimension rezeptives bzw. produktives Wortwissen und legt keinen Wert auf andere Dimensionen. Das Modell beschreibt auch nicht, wie das Wort vom passiven in den aktiven Zu-

stand übergeht und ob dieser Prozess direkt abläuft oder verschiedene Stadien durchläuft. Ein anderer Kritikpunkt an diesem Modell ist die Direktonalität, da das Modell nicht die Prozesse berücksichtigt, in denen Wörter vergessen, erinnert oder wieder erworben werden (vgl. Daniel 2001: 36f.).

Das dritte Modell ist das Stadienmodell. Es erklärt die lexikalische Kompetenz als Prozess von Entwicklungsstufen. Nach dem alten Modell von Cronbach (1942) umfasst die lexikalische Kompetenz folgende Stadien:

„Generalization: being able to define the word;

Application: selecting an appropriate use of the word;

Breadth of meaning: recalling the different meanings of the word;

Precision of meaning: applying the word correctly to all possible situations;

Availability: being able to use the word productively” (ebd.:37).

Hatch/ Brown (1995) schlage ein Modell mit fünf Stufen vor:

„encountering new words

getting the word form

getting the word meaning

consolidating word form and meaning in memory

using the word.” (Hatch/Brown 1995: 372ff).

Laut Storkentwickelte Meara (1996) ein komplexeres Modell für die lexikalische Kompetenz. In diesem Modell bewegen sich die Wörter mehrdimensional durch eine Matrix. Die Wörter können von einem höheren in einen qualitativ niedrigeren Zustand zurückfallen oder viceversa. Das Modell berücksichtigt fer-

ner den Vergessensfaktor, da die Wörter wieder in das Anfangsstadium zurückgehen können (vgl. Abb. 1).

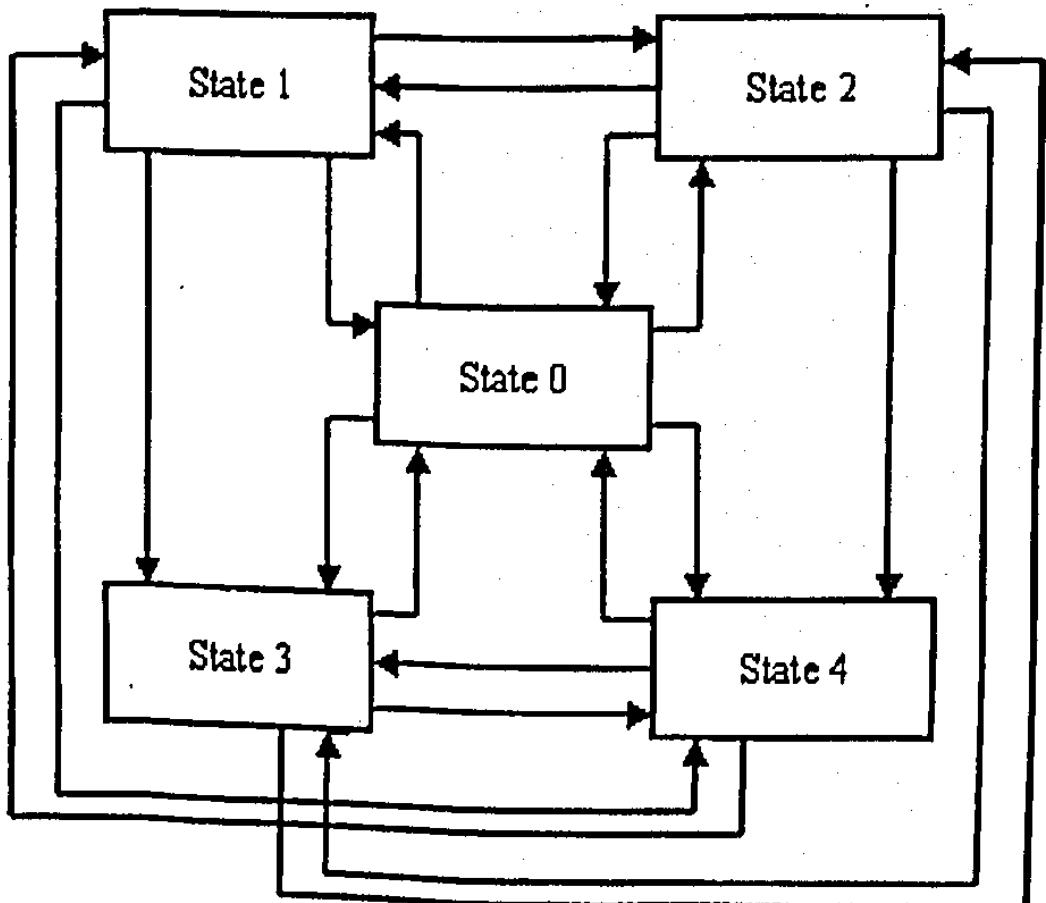


Abb.1: A Multi-state model of vocabulary acquisition (Meara 1996, zit. nach Stork 2003: 22)

Aus dieser Darstellung der verschiedenen Modelle tritt hervor, dass die lexikalistische Kompetenz sich nicht durch ein einziges Modell beschreiben lässt, da die Kompetenz sehr kompliziert ist und verschiedene abstrakte Ebenen enthält, die nicht leicht zu messen sind. Die beschriebenen Ansätze konnten nur Teilespekte der lexikalischen Kompetenz beschreiben, jedoch nicht das gesamte Phänomen. Um die Bedeutung eines Wortes zu beherrschen, spielen Kriterien wie Laut-

form, Grammatik, Schreibform, Angemessenheit, Kombination, Häufigkeit und Assoziationen eine wichtige Rolle. Auch das Konzept vom aktiven und passiven Wortschatz ist relevant bei der Messung der lexikalischen Kompetenz. Die Beschreibung des Wortschatzes als Kontinuum oder als Prozess durch Stadien ist ebenso sinnvoll, da sie die Entwicklungsstufen der lexikalischen Kompetenz darlegt (vgl. Stork 2003: 22).

Vielleicht bedeutet das, dass die verschiedenen Modelle sich ergänzen. Jedes Modell geht von einem Gesichtspunkt oder Schwerpunkt aus. Jedes Modell beschreibt die lexikalische Kompetenz nach bestimmten Kriterien, die alle sehr relevant sind. Ein umfassendes Modell gibt es bis jetzt nicht, deswegen muss man alle diese Modelle bei der Untersuchung berücksichtigen.