

Aufsatz

Lexikalische Kompetenz im schulischen Fremdsprachenunterricht

Györgyi Kósa

Institute of German Studies, Department of Germanic Literatures
University of Debrecen
Egyetem tér 1.
H-4032 Debrecen
gyorgyi093@gmail.com

Abstract

In the following essay I make an attempt to explicate my opinion on the role which lexical competence plays in teaching German language and communication. Firstly, the neglect of lexical competence is discussed while providing a comprehensive picture of its scientific background as well. Secondly, I specify my experience I gained in educational environment, during teaching and which is confirmed (supported) by the results of the survey filled in by students. Furthermore, I put great emphasis on those methods and strategies which can be applied in order to improve productive and communicative skills. Finally, I review those ways of organising a lesson which principally support students during oral interaction.

Keywords: lexikal competence, communication, communicative skills, oral interaction, school lesson

„Eigentlich sollte es sich ja inzwischen herumgesprochen haben, dass die Grammatik sehr viel weniger wichtig für die Kommunikation ist als die Kenntnis eines relevanten Wortschatzes. Ich kenne nicht eine einzige Gesprächssituation, die wegen grammatischer Unsicherheit oder Unkenntnis zusammengebrochen wäre, wohl aber sehr viele Fälle, wo Kommunikation wegen unbekannter Wörter nicht zustande kam.“ (Freudenstein)¹

¹ Freudenstein, Reinhold in Storch, Günther (1999): *Deutsch als Fremdsprache- Eine Didaktik*. München: Wilhelm Fink Verlag ,1992, S. 55.

1 Einleitung

In folgendem Aufsatz möchte ich unter die Lupe nehmen, wie die lexikalische Kompetenz zur praktischen Kommunikation beiträgt und wie es in die Sprechhandlung im schulischen Fremdsprachenunterricht eingebettet ist. Danach berichte ich über das Ergebnis von solchen Fragebögen, in denen ich Schüler über den Zusammenhang der Vokabellernstrategien und Kommunikation gefragt hatte. Das Ausfüllen von Fragebögen habe ich im schulischen Feld mit solchen Schülern durchgeführt, die Deutsch als erste Sprache lernen. Zum Schluss gebe ich eine umfassende Übersicht über die verwendbaren Methoden und die Konklusionen.

2 Problemdarstellung

In dem heutigen Fremdsprachenunterricht nimmt die verbale Verständigung und Kommunikation eine zentrale Stelle ein. Der Schulunterricht zielt darauf ab, die Fertigkeiten so zu fördern, dass eine sichere Sprachkompetenz entsteht. Kommunikationsfähigkeit ist das Vermögen der Lerner, Äußerungen im sozialen Interaktionsprozess so zu verwenden, dass eine möglichst störungsfreie gegenseitige Verständigung gewährleistet ist. Dabei spielt eine entscheidende Rolle, dass der gesamte Fremdsprachenunterricht in seiner Konzeption sowie Durchführung so anzulegen, die Hemmungen der Lerner von Schritt auf Schritt abzubauen. Der Lehrer soll die bereits erworbenen Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie die aktuellen Fremdsprachenkenntnisse der Schüler berücksichtigen. Der Kommunikationsanlass soll dem Lerner genügend Freiraum für eigenständigen Äußerungen und Aktivitäten bieten. Solche Komponente wie z.B. Vorwissen, Urteilsvermögen, Angemessenheit, Beziehungen der Gesprächsteilnehmer zueinander und die Rahmenbedingungen der Sprechsituation wie Ort, Zeit, Anlass müssen klargestellt und der Sprechinteraktion zweckmäßig eingebettet werden. Im Verlauf der sprachlichen Kommunikation gibt es die Möglichkeit, den Wortschatz der Schüler zu erweitern und zu vertiefen.

Lexikalische Kompetenz spielt im schulischen Fremdsprachenunterricht eine sehr wichtige Rolle. Diese Kompetenz müssen wir uns keineswegs isoliert vorstellen, weil es im Unterricht mit den anderen Kompetenzen zusammen vorkommt und dadurch trägt es zur Unterstützung der Kommunikation, und auch zum Sprechkompetenz bei.

Diese Kompetenz wird als „die Kenntnis des Vokabulars einer Sprache, das aus lexikalischen und aus grammatischen Elementen besteht, sowie die Fähigkeit, es zu verwenden.“ (GER 2001: 111)²

Die lexikalische Kompetenz und der Wortschatz wurden leider in der letzten Zeit im Fremdsprachenunterricht vernachlässigt, vielmehr werden die grammatischen Übungen dabei betont. Vor Kurzem erfolgte aber eine kommunikative Wende, das hat zur Folge, dass die lexikalische Kompetenz immer mehr an Bedeutung gewinnt und die Kommunikation ist in den Vordergrund des Spracherwerbes gestellt worden.

Das neue Verständnis von Sprache als Kommunikationsmittel führte dazu, dass das sprachliche Handeln ins Zentrum rückte und die Auseinandersetzung mit sprachlichen Strukturen in Frage gestellt wurde. Damit wurden die Prioritäten umgekehrt: Das Wissen über das Sprachsystem darunter auch der Wortschatz stand nun im Dienst des Sprachhandelns bzw. der Diskurse und Texte. Nach diesem Verständnis findet die Auseinandersetzung mit sprachlichen Strukturen im Rahmen von Sprachhandlungen oder bei der Untersuchung von Texten und Diskursen statt (Wirthner 2012: 1).³

Wenn man eine Fremdsprache lernt, spielen die Kompetenzen eine viel bedeutsamere Rolle als Sprachwissen allein. Eines der Hauptziele des Fremdsprachenunterrichts ist die Entfaltung der lexikalischen Kompetenz, weil die Schüler die Lexeme nicht nur verstehen müssen, sondern sie sollten im Stande sein die gelernten Wörter zielgerecht und möglichst geläufig anzuwenden.

„Wortschatz stellt ein System von unterschiedlichen Beziehungen und Verflechtungen dar, die nicht nur das Behalten fördern, sondern auch das schnelle Abrufen, d.h. eine rasche Verfügbarkeit des nötigen Vokabulars ermöglichen“ (Beile 1988: 5). Lexikalisches Wissen spielt sowohl bei den produktiven als auch bei den rezeptiven Fertigkeiten eine wichtige Rolle, weil die beiden Komponenten streng aufeinander bezogen sind. Es steht eindeutig fest, dass wir dieses Wissen überall einsetzen können, aber man muss auch darüber im Klaren sein, worauf die Wortschatzarbeit abzielt. Es handelt sich hier um die Feststellung von Deselmann und Hellmich (1986: 146), deren Meinung nach dem Ziel der Wortschatzarbeit „in der Aneignung eines dauerhaften, schnell abrufbaren, disponibel verknüpfbaren und korrekt anwendbaren Wortschatzbesitzes (liegt), der auf die Realisierung von relevanten Kommunikationsabsichten und Bewältigung bestimmter Themen und Kommunikationssituationen abgestimmt ist.“⁴

² Europarat (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen, lernen, lehren und beurteilen*. Wien: Langenscheidt, 2001. Europarat. Rat für kulturelle Zusammenarbeit, Berlin et al.: Langenscheidt, 2001, S. 111.

³ Wirthner, Martine: *Literarität, lexikalische Kompetenz und Wortschatz*. Leseforum.ch, Online-Plattform für Literalität, 1 (2012), S. 1-4.
https://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2012_1_Wirthner_Editorial_DE.pdf

⁴ Deselmann, G. & Hellmich, H.: *Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache)*. Leipzig: Verlag Enzyklopädie, 1986, S. 146.

Es handelt sich dabei darum, die Lernenden dazu befähigen, den neuen Wortschatz situationsadäquat gebrauchen zu können. In diesem Fall muss nicht nur die rezeptive, sondern auch die produktive Ebene berücksichtigt werden, weil „es bestimmt einfacher ist ein Wort wieder zu erkennen, als es in einem entsprechenden Moment abzurufen und sprachnormgerecht anwenden“ (Aguado 2004: 237).⁵ Ich bin mit der Ansicht von Aguado ganz einverstanden, weil die Erfahrungen, die ich in den letzten zwei Jahren gesammelt habe, weisen auch darauf hin, dass die Schüler die Wörter vielmehr mechanisch lernen und sie in die Praxis nicht umsetzen können.

Viele Wissenschaftler sind jedoch von der Untrennbarkeit von Wortschatz und Grammatik überzeugt (vgl. Aguado 2004, Król 2001). Häusermann und Peipho (1996: 81)⁶ behaupten sogar, dass die Grammatik nur die Beobachtung dessen ist, wie sich der Wortschatz verhält und sagen, dass Wortschatz und Grammatik nur verschiedenen Dimensionen eines Systems darstellen⁷. Jedes Wort ist nämlich schon grammatisch vorgeprägt, d.h. es gehört zu einer Wortart, hat eine bestimmte Valenz und steht in bestimmten syntagmatischen bzw. paradigmatischen Relationen, die beim Gebrauch eines Wortes im Satz bzw. in einer Äußerung immer berücksichtigt werden müssen (Targonska 2011: 122).⁷

3 Didaktische Grundlagen

Der korrekte Wortschatzgebrauch bedarf des grammatischen Wissens und dessen bewussten Einsatzes. Um dieses Ergebnis zu erzielen bzw. zu erreichen ist natürlich zielgerichtete Wortschatzarbeit unerlässlich. Das besteht aus mehreren Komponenten: einerseits mechanisches Üben das dem einprägen bereits erworbenen oder neuen Wörter dient. Andererseits aber müssen auch auf bestimmte Situationen gerichtete Wortschatzarbeit notwendig, die die Abrufbarkeit situationsbezogener Wörter leichter und häufiger macht, im Endeffekt ergeben diese Methoden eine Einheit, die man Sprachfähigkeit oder Sprachkompetenz nennt. Dabei ist auf die Kompetenzüberprüfung, ständig zu achten und die eventuell aufgetauchten Schwierigkeiten so effektiv wie möglich zu lösen und beheben.

Diesen Prozess kann man mit bewährten Methoden beschleunigen und dadurch für die Schüler als Erlebnis oder Erfolgsgefühl zu gestalten. Dazu gehört die Schülermotivation als wichtigstes Element. Wenn sich der Ler-

⁵ Aguado, K.: Evaluation fremdsprachlicher Wortschatzkompetenz: Funktionen, Prinzipien, Charakteristika, Desiderate. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 33 (2004), S. 231-250.

⁶ Häusermann, U. & Peipho, H.E.: *Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache)*. Leipzig: Verlag Enzyklopädie, 1986, S. 81.

⁷ Targonska, Joanna: *Lexikalische Kompetenz- ein Pläyoder für eine breitere Auffassung des Begriffs*. <https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/1684/1/Targonska.pdf>/ 2011, S. 117-126.

nende motiviert fühlt werden die Sprachschranken und Hemmungen rasch und von sich selbst abgebaut.

Im Laufe der Einführung und Einübung muss man darauf achten, dass die Situationen im Gewebe des Lernstoffes organisch eingebettet sind. Es kann sowohl gesteuertes Gespräch als auch freigestaltene Schüleräußerungen zum Erfolg bringen. Durch das Üben muss zunächst eine feste Assoziation zwischen Wortform und Wortinhalt geschaffen werden. Durch variables Üben und Anwendung müssen nicht nur innerhalb des neuen Wortschatzes Assoziationen entstehen, es müssen ebenfalls Teile des bereits gelernten Wortschatzes aktiviert werden, sodass der neue Wortschatz möglichst vielfältig in die bestehende lexikalische Wissensstruktur eingebunden wird. Wortschatz sollte nicht abstrakt-isoliert, sondern in verschiedenen sprachlichen, thematischen und situativen Kontexten eingeführt und geübt werden, „weil „alles, was Beziehungen zwischen Wörtern und/oder Bedeutungen stiften kann, positive Auswirkungen auf das Wortschatzlernen hat“ (Scherfer 1989: 6).⁸

Der sprachliche Kontext ist auf keinen Fall unbedeutendes Element der Sprachkompetenz. Verknüpfungen zwischen den Wortsemantik und der erwünschten, korrekten Mitteilung stehen immer in Vordergrund. Die Wortschatzübung durch Rollenspiele und Dialoge helfen den Lernenden Assoziationen herzustellen die das Erreichen des Lernzieles näher bringen. All das trägt dazu bei, Wortschatz für die aktive Sprachverwendung im Langzeitgedächtnis zu verankern. Bei den Dialogen untereinander, kommen oft neue Wort- und Ausdrucks kombinationen, Zusammensetzungen vor, die unter anderem dazu dienen, den Schülern ein neues Interpretationsfeld zu erschließen und sie dadurch selbstsicherer zu machen. Im Laufe des Unterrichts soll der Lehrer die aneinandergefügten Komponenten so strukturieren, dass die Zielsetzungen verwirklicht werden können. Der Lehrer soll vor Augen halten, und fördernd dabei helfen: der Schüler muss imstande sein das theoretische Wissen umzusetzen, damit aus der losen Gewebe der Teilkomponenten ein festes Basis als Einheit entsteht. Das richtig gestaltete, Stufenweise dem Schwierigkeitsgradgemäß konzipierte Lehrgangsprogramm entscheidet über den Erfolg oder Misserfolg vom Fremdsprachenlernen. Gesprächsabläufe dürfen vom Lehrer so wenig wie möglich direkt gesteuert werden. Das heißt aber bei weitem nicht, dass sinnvolle Erläuterungen nicht gerechtfertigt wären. Die Schüler müssen darüber im Klaren sein, wie man in Dialogen argumentiert, beeinflusst, Emotionen ausdrückt, sprachlichen Lücken überwindet, Konklusionen zieht, Sprechabsichten realisiert. Da das Augenmerk des Lehrers besonders in der Anfangsphase des Fremdsprachenlernens eher auf den Inhalt und weniger auf die Form und Korrektheit richtet, treten natürlicherweise

⁸ Scherfer, Peter: Vokabellernen. *Der fremdsprachliche Unterricht* 98 (1989), S. 6.

seitens der Schüler oft und wiederholt Fehler aller Arten auf. Diesen sollte man mit Toleranz begegnen. Ein eindeutiges Hervorheben einer Progression im Laufe des Kommunikationsprozesses sollte bewusst als Zielsetzung konsequent verfolgt werden. Eine Strategienentfaltung seitens Lerners ermöglichen und diese in die Praxis anbahnen zulassen, sind ebenso unerlässliche Bestandteile der Unterrichtsgestaltung. Sensibilisierung, schülerorientierte Sprechsituationen und die Alltagsrelevanz entwickeln und fördern die Selbstständigkeit der Lerner. Kurzdialoge sind unbestritten geeignete Form kommunikativer Übungen. Die Vorlagen dazu sind lebensnahe Situationen, die öfter vorkommen, wie z.B. Schultag, Familiäres, Kaufgesprächen, Reisen, Planung von Freizeitaktivitäten. Der Redeanteil von Lernern bildet das Kernstück des Unterrichts. Es geht dabei nicht nur darum eine quantitative Veränderung hervorzurufen, vielmehr kommt es darauf an, dass Interesse der Lerner zu erwecken, und zum Mittelpunkt des Unterrichtsprogramms zu machen. Positive Sprecherlebnisse, Lob und fördernd unterstützende Einstellung wirken auf den Lerner wünschenswert aus. Dadurch kann man eine selbstsichere Haltung und Einstellung auf der emotionalen Ebene erreichen. Vorwissen aktivieren, unbekannte Sprachphänomene erläutern und verankern, das Festigen, das Einüben im Gedächtnis speichern, und abrufbar machen sind wesentliche Merkmale des zum Erfolg führenden Weges. Dabei stehen dem Lehrer verschiedene Sozialformen zur Verfügung, z.B.: Kommunikation und Dialoge der Schüler untereinander, offene Dialoge, gesteuerte Dialoge. Der Lehrer muss vermeiden, dass der Schüler während des Lernprozesses einen Zwang empfindet. Die Lehrerimpulse bleiben dabei immer mehr im Hintergrund und kommen nur dann zum Vorschein, wenn die unbedingt nötig sind.

Zur Präsentierung des lexikalischen Elements und des Wortschatzes existiert mehrere Methoden. Wir können Wörter in den Text integriert oder mit Hilfe von visuellen Methoden unterrichten. Medien sind wichtige Mittel zur Eigenmachung von lexikalischen Einheiten. Alle Lehr- und Lernmittel sowie: Bilder, Video, Projektor, Computer, Lehrbuch, Tafel und Tafelbilder bereiten die Schüler auf die Realität vor. Vor allem werden audiovisuelle Methoden als unerlässlich angesehen. Die Medien sind in der heutigen Informationsgesellschaft immer mehr in den Mittelpunkt gerückt. Die Funktion von Medien im Fremdsprachenunterricht hängt von ihrem Einsatz ab. Sie können dazu beitragen das die Gesellschaft als „Umwelt“ dem Lernenden nähergebracht wird. Es gibt dabei zwei Funktionen, die unbedingt hervorgehoben werden müssen. Die eine ist die Darbietungsfunktion die andere ist eine Steuerungsfunktion. Die auditiven Medien stellen eine gezielte Förderung zum Verstehen von Hörtexten eine wichtige Voraussetzung. (Darbietungsfunktion)

Dabei werden authentische Texte zum Verstehensanlass zum Ziel gesetzt. Das hat den Vorteil, dass sich die Schüler an die Intonation gewöh-

nen. Auch dialogischen Hörtexten helfen dabei die angemessene Funktion zu festigen. Es handelt sich dabei um Übungen von fremdsprachlichen Strukturen oder Redemittel die meistens stark gesteuert sind.

Darüber hinaus verschiedene literarische Texte tragen auch zur korrekten Analyse komplexere fremdsprachliche Strukturen bei.

Lernhilfe sind alle Faktoren und Bedingungen, die sinnvolle Assoziationen stiften, denn nur sinnvolles wird gut im Gedächtnis assimiliert: der sprachliche Kontext, situationsbezogenes Einführen und Üben, visuelle Hilfsmittel, Objekte, aktives Handeln der Lernenden. All das trägt dazu bei, Wortschatz für die aktive Sprachverwendung im Langzeitgedächtnis zu verankern.

Wenn es das Lernziel des Unterrichts ist, Texte angemessen verstehen und produzieren zu können, bedeutet das in Bezug auf den Wortschatz, während des Lesens oder Hörens eines Textes den erforderlichen Wortschatz für das Verständnis der Textaussage zu verwerten und Wortschatz beim Sprechen oder Schreiben angemessen verwenden bzw. geschickt umschreiben zu können (Storch 1999: 55).⁹

Angemessene Texte sowie Schüleräußerungen tragen dazu bei einer kompetenten Aussagefähigkeit durch erlebtes, emotionales (erfolgsmotiviertes) Lernen und Sprachproduktion hervorzurufen. Wenn der Schüler bei der Verwendung eines komplexeren zusammengesetzten Wortes in Schwierigkeit gerät muss er in der Lage sein die Bedeutung seiner Aussage durch bestimmte Umschreibung oder Wortersetzung zu lösen und korrekt zu realisieren. Eigenmachen bedeutet nicht nur mechanisches Üben und Wiederholen, das Einprägen kann am effizientesten durch Handlung (selbstrealisierte Sprachproduktion) erreicht werden. Meist dauert es jedoch ziemlich lange, bis die gespeicherten Wörter auch während der freien Sprachproduktion aktiviert werden können. Deshalb müssen im Unterricht immer wieder methodische Verfahren angewendet werden, die Teile des Wortschatzes aktivieren und seine Verwendung stimulieren. Eine langfristige, dauerhafte Verankerung der lexikalischen Einheit ist ein langer Prozess das nicht von sich selbst von statten geht. Durch lernerbezogenen Intentionen und Stimulieren, nicht unabhängig von Wissenstand der Schüler, kann dieser Vorgang durch den Lehrer gesteuert und wesentlich beschleunigt werden. Auch Assoziogramme eignen sich sehr gut als Grundlage für produktives Sprachverhalten. Der Vorteil liegt darin, dass in einem Assoziogramm das kollektive sprachliche Wissen einer Klasse eingehen kann, wodurch Defizite einzelner Schüler ausgeglichen werden. Wortschatzaufgaben sollten deswegen nicht nur auf der Festigung der Wortschatzkenntnisse basieren, sondern auch in Übungen integriert werden, die primär andere Fertigkeiten fördern (vgl. Storch 1999).¹⁰

⁹ Storch, Günther: *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. 2. Aufl. München: Wilhelm Fink Verlag, 1999, S. 55-57.

¹⁰ Storch, Günther: *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. 2. Aufl. München: Wilhelm Fink Verlag, 1999, S. 55-57.

Die Fachliteratur unterscheidet zwischen aktivem und passivem Wortschatz. Aktiver Wortschatz (Mitteilungswortschatz) besteht aus Wörtern, die man selbst beim Sprechen oder Schreiben benutzt. Solche Wörter, die man beim Hören oder Lesen versteht aber nicht selbst verwenden kann, gehören zum passiven Wortschatz (Verstehenswortschatz). Laut Neuner (vgl. 1990: 7)¹¹ ist der passive Wortschatz in der Fremdsprache ungefähr drei- bis viermal größer als der aktive Wortschatz, aber Löschmann (vgl. 1992, 312)¹² wiederum ist der Ansicht, dass der Anteil des passiven Wortschatzes sogar drei- bis zehnmal größer ist.

Es besteht zwischen dem aktiven und passiven Wortschatz einen Übergang hin und zurück. Je häufiger ein Wort das zuvor in passivem Wortschatz verankert war zur Verwendung kommt, desto ist die Wahrscheinlichkeit größer das dieses Sprachelement ein fester Anteil und Bestandteil des aktiven Wortschatzes wird.

Der Lerner muss zahlreiche Wörter lernen, um die Sprache sowohl rezeptiv als auch produktiv verwenden zu können. Die Aneignung von Wörtern hängt aber von mehreren Faktoren wzb. mutter-femd-und den zielsprachlichen Kenntnissen ab. Die Muttersprache kann aber hemmend wirken, besonders wenn die Muttersprache und die Zielsprache ganz unterschiedlich sind.

Deswegen halte ich es für wichtig, solche Methoden und Strategien eigenzumachen, die dem Lerner helfen solche Situationen zu bewältigen, in denen unbekanntes Wörter vorkommen.

4 Wie trägt lexikalische Kompetenz zur Kommunikation bei?

Zweierlei Kommunikationen gibt es im Allgemeinen im Fremdsprachenunterricht: schriftliche und sprachliche Kommunikation. Die beiden weisen zwar bestimmte grundlegende Ähnlichkeiten aber auch gewisse Unterschiedlichkeiten im Praxis auf. Die schriftliche Kommunikation zielt viel mehr auf die korrekte Form und Inhalt. Die sprachliche Kommunikation was die Wortwahl betrifft ist nicht so gebunden, und richtet sich eher auf die Verständlichkeit. Fehler die keine Verständlichkeitsstörung hervorrufen sind nicht so elementar wichtig. Mündliche Kommunikation kann durch verschiedene Faktoren gehemmt werden. Dazu gehören Motivations-oder Konzentrationsprobleme sowie auch das fehlende Sprachwissen.

¹¹ Neuner, Gerhard: Mit dem Wortschatz arbeiten. Systematisches Wörterlernen im Deutschunterricht – neu zu entdecken. *Fremdsprache Deutsch 3* (1990), S. 4-11.

¹² Löschmann, Martin: Wortschatzarbeit: Kommunikativ-integrativ, interkulturell, kognitiv. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. Frankfurt am Main: Lang, 1992, S. 311-319.

Heutzutage ist es nicht mehr genügend die Grammatik korrekt zu verwenden und einen bestimmten Wortschatz zu beherrschen, weil die Lernenden im Stande sein müssen ihre Absichten verbal ausdrücken zu können und in der Kommunikation aktiv teilzunehmen. (vgl. Henrici & Riemer 1994)¹³

Laut Henrici und Riemer kommunikative Kompetenz bedeutet Folgendes:

Zur kommunikativen Kompetenz gehört die Fähigkeit, sich auf die Kommunikationssituation und auf den Kommunikationspartner einzustellen, eine Kommunikationsabsicht zu entwickeln und einen Kommunikationsplan zu erstellen, wie man seine Intentionen erreichen will (Henric & Riemer 1994: 63).¹⁴

Das Unterrichtsziel ist, die gelernte Wörter situationsadäquat benutzen zu können, und diese beim freien Sprechen verbrauchen zu können. Weil die Unterrichtssituation oft kommunikativ künstlich ist, deswegen stößt der freie Gebrauch oft Schwierigkeiten. Deswegen ist es unerlässlich die Sprechmotivation im Unterricht ständig unterstützen und alle wirklichkeitsnahe Gesprächssituationen einzuüben. Zur Motivation steht dem Lehrer verschiedene Mittel zur Verfügung. Es kann sehr motivierend wirken, wenn der Lehrer die Lernenden sprechen lässt, weil es sehr motivationshemmend sein kann, wenn man während des Gesprächs zu oft unterbrochen wird. Vielmehr ratsam ist auf die unterlaufenen Fehler im Nachhinein hinzuweisen. Es ist empfehlenswert, wenn der Lernende sich selbst durch Lehrerhinweise herausfindet welche Fehler er begangen hat und auf diese Weise sich selbst korrigiert. Der begangene Fehler speichert sich so langfristig im Gedächtnis des Schülers.

Dieser Prozess führt dazu bei nächsten Vorkommen ähnlicher lexikalischen oder grammatischen Problem die Fehler vermeiden zu können. Bei der Motivation müssen persönliche Aspekte des Lernenden wie z.B. Erfahrungen, Interessen, Motive, Absichten, Bedürfnisse berücksichtigt werden. Auf diese Faktoren muss man die Unterrichtsgestaltung aufbauen. Erfolgsmotiv- Hoffnung auf Erfolg und Furcht vor Misserfolg- wirkt sehr vorteilhaft im Lernprozess. Die Anregung seitens Lehrer führt zu einer Ich-Erhöhung des Lernenden. Der Unterrichtsgegenstand (Lernstoff) muss genügende Anreize für die Schüler bieten. So kann der Schüler sich mit dem Unterrichtsziel wesentlich leichter und schneller identifizieren. Der Schwerpunkt soll auf die Aufgabenstellung liegen dadurch kann der kognitive Antrieb aktiviert werden.

¹³ Henrici, Gert & Riemer, Claudia (Hrsg.): *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen* Baltmannsweiler: Schneider-Verlag, Hohengehren, 1994, S. 63.

¹⁴ ebd.

5 Selbstkonzipierte Fragebögen zur Wortschatzarbeit und Kommunikation

Rahmenbedingungen der Schülerfragebogen:

Ich habe zur Abfragen von Lernen der Wörter für die Schüler im Alter zwischen 15 und 16 Jahren zusammengestellt. Die Fragebogen bestand aus 11 Fragen die mit der Kommunikation und mit der Wortschatzarbeit zu tun hatten. Ich habe die einzelnen Fragen in Gruppen thematisiert. Dabei wollte ich zur Erfahrung bringen wie die Schüler die Lexeme erlernen, was für eine Strategien sie beim Wortschatzlernen einsetzen, und auf welche Schwierigkeit sie stoßen, wenn sie sich in der Zielsprache ausdrücken möchten. Meine Vorannahme, dass die Schüler die Wörter mechanisch lernen hat sich nach der Auswertung bestätigt. Sie haben solche Strategien wie z.B. die Wörter im Kontext oder in Sätzen eingebettet erlernen noch nicht eigengemacht. Ein bedeutender Teil der Schüler nicht lernen, weil ich das büffeln nicht als aktives Lernen betrachte. Die einzelnen Lexeme schweben sozusagen in der Luft ohne irgendwelche Bindungen zueinander oder einem höheren Kontext. So ist die Schlussfolgerung berechtigt, dass solche Schüler nicht im Stande sind die Lexemen zu einem adäquaten Kontext zu fügen und auf diese Weise sich frei oder situationsbezogen auszudrücken. Ein anderer Fehlerfaktor ist das Zuordnen des bestimmten Artikels zu einem Substantiv. Oft kommt es vor, dass die Schüler die richtigen Artikel nicht zum passenden Nomen zuordnen. Um diese Fehler zu vermeiden, habe ich Ihnen den Vorschlag gemacht, dass sie die Artikel: der/die/das mit verschiedenen Farben markieren sollten oder sie müssen auf die Endungen des Nomens achten, weil dies Ihnen in vielen Fällen als Hilfe dienen kann. Darüber hinaus wollte ich das auch wissen, ob sie Ideen hätten den Unterricht so zu gestalten das es dabei für Sie das festigen von Wörtern schneller vonstattengeht. Einige Schüler waren in der Meinung, dass es eine visuelle Darstellung von Bedeutung der Wörter würde Ihnen in diesem Prozess helfen. Um das zu verwirklichen ist der Computer eine nützliche Stütze. Wir haben diese von den Schülern vorgeschlagene Methode in den nächsten Stunden angewendet und stellte sich heraus, dass sie dabei Recht hatten, die Motivation und Anregung sowie Mut wurde beim Schülern auf diese Weise zielgerecht angesprochen. Ich habe Ihnen solche Aufgaben in den Stunden gegeben den neuerlernten Wörtern Bilder mit passenden Tätigkeiten bzw. Symbolen aus dem Internet herauszusuchen und mit kurzen Erläuterungen vor der Gruppe sprachlich realisieren. Ich denke, dass es generell wichtig auf die Schülerbedürfnisse möglichst einzugehen.

6 Didaktische Schlussfolgerungen

Wenn wir die dargestellten Fragebogen- und Untersuchungsergebnisse betrachten, können wir folgende Schlussfolgerungen formulieren: In der DaF-Unterricht sollten die Lehrer auf die Kommunikation mehr Wert legen, und den Bildungsschwerpunkt in Richtung mündlicher Interaktion lenken. Meiner Meinung nach den produktiven Wortschatz muss auch entwickelt werden um es während des Kommunikationsprozesses aktiv gebraucht werden können. Es wäre wünschens- und empfehlenswert, solche Kommunikationssituationen zu schaffen, in denen die Schüler den gerade kennengelernten Lexemen anwenden müssen. Dadurch sind sie dazu gezwungen, sich in der Zielsprache auszudrücken und verständigen können und so zugleich steigert sich die Kommunikationsfähigkeit auch. „Einen weiteren impliziten Hinweis auf die zu erwartende selbstständige Wortschatzarbeit bekommt der Fremdsprachenlernende durch die Art der Kontrolle der Wortschatzkenntnisse seitens der Lehrkraft“ (Targonska 2014: 26).¹⁵

Das zielt also die Bewusstmachung von Schülern darüber ab, was wie schon wissen, und wo sie noch Wortschatzdefizite haben.

Im Allgemeinen ist die Didaktik als wichtiges Element des gesamten Fremdsprachenunterrichts zu bewerten. Bei den Lehrern müssten die Ergebnisse der neuen Sprachforschungen eine grundlegende Auffassungsveränderung hervorrufen. Dies kann dazu führen, dass in der Zukunft die Lernenden wesentlich größere Vorschnitten auf dem Weg des Fremdsprachenlernens machen.

Mein weiteres Ziel ist im Laufe des Schulunterrichts diese Ansicht in die Praxis umzusetzen. Ich werde mich bemühen neuere Methoden zu entwickeln im Einklang mit den von Schülern vorgeschlagenen Ideen. Ich möchte meine Lehrerlaufbahn noch erfolgreicher und effizienter gestalten.

Bibliographie

- Aguado, K.: Evaluation fremdsprachlicher Wortschatzkompetenz: Funktionen, Prinzipien, Charakteristika, Desiderate. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 33 (2004), S. 231-250.
- Beile, W.: Übungen und Üben im fremdsprachlichen Lernprozess. *Der fremdsprachliche Unterricht*, Heft 92, 1988: 5, S. 4-7.
- Deselmann, G. & Hellmich, H.: *Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache)*. Leipzig: Verlag Enzyklopädie, 1986, S. 146.

¹⁵ Targonska, Joanna: *Lexikalische Strategien der Germanistikstudierenden zu ihrem Studienbeginn*. 2014, S. 1-28.
<http://www.ls.uw.edu.pl/documents/7276721/12255677/Lingwistyka+Stosowana+9++Joanna+Targonska.pdf>

- Europarat (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren und beurteilen*. Wien: Langenscheidt. 2001.
Europarat. Rat für kulturelle Zusammenarbeit. Berlin et al.: Langenscheidt, 2001, S. 111.
- Freudenstein, Reinhold in Storch, Günther (1999): *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik*. München: Wilhelm Fink Verlag, 1992, S. 55-57.
- Henrici, Gert & Riemer, Claudia (Hrsg.): *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag, Hohengehren, 1994, S. 63.
- Häusermann, U. & Piepho, H.E.: *Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache)*. Leipzig: Verlag Enzyklopädie, 1986, S. 81.
- Neuner, Gerhard: Mit dem Wortschatz arbeiten. Systematisches Wörterlernen im Deutschunterricht – neu zu entdecken. *Fremdsprache Deutsch* 3 (1990), S. 4-11.
- Löschmann, Martin: Wortschatzarbeit: Kommunikativ-integrativ, interkulturell, kognitiv. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. Frankfurt am Main: Lang, 1992, S. 311-319.
- Scherfer, Peter: Vokabellernen. *Der fremdsprachliche Unterricht* 98 (1989), S. 6.
- Storch, Günther: *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. 2. Aufl. München: Wilhelm Fink Verlag, 1999, S. 55-57.

Internetquellen

- Wirthner, Martine: *Literarität, lexikalische Kompetenz und Wortschatz*. Leseforum.ch. Online-Plattform für Literalität, 1 (2012), S.1-4.
https://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2012_1_Wirthner_Editorial_DE.pdf/ (letzter Zugriff am 01.05.2019)
- Targonska, Joanna: *Lexikalische Kompetenz- ein Pläyoder für eine breitere Auffassung des Begriffs*. 2011, S. 117-126.
<https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/1684/1/Targonska.pdf>/ (letzter Zugriff am 01.05.2019)
- Targonska, Joanna: *Lexikalische Strategien der Germanistikstudierenden zu ihrem Studienbeginn*. 2014, S. 1-28.
<http://www.ls.uw.edu.pl/documents/7276721/12255677/Lingwistyka+Stosowana+9++Joanna+Targonska.pdf>/ (letzter Zugriff am 01.05.2019)

Anhang: Fragebogen

