

- 4866 Thurmair, Maria und Eva-Maria Willkop (Hg.)
 4867 2003 *Am Anfang war der Text. 10 Jahre Textgrammatik der deutschen Sprache*. München: iudicium.
 4868
 4869 Tönshoff, Wolfgang
 4870 1995 Fremdsprachenlerntheorie. Ausgewählte Forschungsergebnisse und Denkanstöße für die
 4871 Unterrichtspraxis. *Fremdsprachenlerntheorien. Fremdsprache Deutsch*, Sondernummer
 4872 1995: 4–15.
 4873 Tschirner, Erwin
 4874 2001 Kompetenz, Wissen, mentale Prozesse: Zur Rolle der Grammatik im Fremdsprachenun-
 4875 terricht. In: Hermann Funk und Michael Koenig (Hg.), *Kommunikative Fremdsprachendi-*
 4876 *daktik – Theorie und Praxis in Deutsch als Fremdsprache. Festschrift für Gerhard Neuner*
 4877 *zum 60. Geburtstag*, 106–25. München: iudicium.
 4878 Tschirner, Erwin
 4879 2010 Grammatikerwerb. In: Makiko Hoshii, Goro Christoph Kimura, Tatsuya Ohta und
 4880 Marco Raindl (Hg.), *Grammatik lehren und lernen im Deutschunterricht in Japan – empiri-*
 4881 *sche Zugänge*, 13–29. München: iudicium.
 4882 VanPatten, Bill und Jessica Williams (Hg.)
 4883 2006 *Theories in Second Language Acquisition*. London: Routledge.
 4884 Wegener, Heide
 4885 2005 Komplexität oder Kontrastivität der L2 – worin liegt das Problem für DaZ/DaF? *ODV-*
 4886 *Zeitschrift*, Publikationen des Oraner Deutschlehrerverbands 12, 91–114 (Online verfü-
 4887 bar).
 4888 Willkop, Eva-Maria
 4889 2003 Anwendungsorientierte Textlinguistik. Am Beispiel von Textsorten, Isotopien, Tempora
 4890 und Referenzformen. *German as a Foreign Language* 3: 83–110 [www.gfl-journal.de].
 4891 Wolff, Armin und Renate Riedner (Hg.)
 4892 2003 *Grammatikvermittlung, Literaturreflexion, Wissenschaftspropädeutik, Qualifizierung für*
 4893 *eine transnationale Kommunikation. Materialien DaF 70*. Regensburg: FaDaF.
- 4894 *Christian Fandrych, Leipzig (Deutschland)*

4895 113. Wortschatzerwerb und -vermittlung

- 4896 1. Überblick und Desiderate
 4897 2. Mentales Lexikon
 4898 3. Lexikalische Einheit
 4899 4. Semantisierung
 4900 5. Systematische Wortschatzvermittlung
 4901 6. Lernerorientierung
 4902 7. Literatur in Auswahl

4903 1. Überblick und Desiderate

- 4904 Empirische Forschung zum L2-Wortschatzerwerb des Deutschen hat, wie Eckerth,
 4905 Schramm und Tschirner im Jahr 2009 rückblickend feststellen müssen, wenig Aufmerk-
 4906 samkeit gefunden. Man muss weiter konstatieren, dass vereinzelt vorliegende deutsch-

sprachige Arbeiten wie die von Peleki (2008) zwar den Begriff im Titel tragen, aber andere Ziele verfolgen; Ott (1997) hingegen interessiert zwar die Veränderung des Lexikons jugendlicher DaZ-Lerner, kann jedoch keine gesicherten Aussagen über die Einflussfaktoren machen – der Forschung fehlt letztendlich ein „führendes Theoriemodell“ (Schmidt 2002: 336), dem die vielen fragmentierten Einzelstudien zuarbeiten könnten.

Die besten Einführungen und Überblicksdarstellungen für unser Thema bleiben die englischsprachigen (Nation 2001; Schmitt 2000; Thornbury 2002; vgl. Bahns 2004; Bohn 1999), wichtige Reviews erscheinen in englischen und US-amerikanischen Zeitschriften (Schmitt 2008; Laufer 2009). Erst allmählich finden sich wieder kompakte Veröffentlichungen zu Fragen von Wortschatzerwerb und -vermittlung im deutschsprachigen Forschungskontext (Kühn 2000; Tschirner 2004). In diesem Beitrag sollen, ohne strikte Trennung in Erwerbs- und Vermittlungsperspektive, die in vielen der qualitativen und auch quantitativen Designs zusammenfallen, neuere Arbeiten vorgestellt werden, die Literaturüberblicke vermitteln und wichtige Bedingungen für erfolgreichen (gesteuerten) Wortschatzerwerb nennen.

Es fehlen (Longitudinal-)Studien zum Wortschatzerwerb, die empirisch Lernprozesse und Lernprodukte aufeinander beziehen; weder die Zweitspracherwerbsforschung noch die Forschung im gesteuerten Spracherwerbskontext kann bislang, von relativ wenigen Ausnahmen abgesehen, empirisch begründete Aussagen über subjektive Lernerfahrungen (von *Input* zu *Intake*: Verarbeitung, Speicherung, Verwendung lexikalischer Einheiten; *learnerability*) vorlegen. Es mangelt – auch im anglo-amerikanischen Kontext – an diskursanalytischen Untersuchungen, die ein zutreffendes Bild der Unterrichtswirklichkeit vermitteln; das unterrichtsinduzierte Konzept der „Vokabel“ könnte, dies ein beunruhigender Gedanke, „als ein wenig geeigneter Rahmen für eine Weiterentwicklung des fremdsprachlichen mentalen Lexikons“ (Knapp-Potthoff 2000: 302, 296) interpretiert werden: „Ja, Wörter, die lernt man ja auch nicht. Wörter fliegen einem zu. Nur Vokabeln kann man lernen.“

2. Mentales Lexikon

Wortschatz spielte in vielen älteren Unterrichtsmethoden keine Rolle (vgl. Zimmerman 1997). Das in den 1990er Jahren zunehmende Interesse an der Wortschatzarbeit gründet auf Forschungsergebnissen aus mehreren Bereichen: Die lexikalische Semantik und mit ihr eine korpusbasierte Lexikographie haben Erkenntnisse zur Struktur des Wortschatzes und ihrer Aufbereitung in Wörterbüchern (Konzept des Lernerwörterbuchs) bereitgestellt (vgl. Art. 23). Die kommunikativ-interkulturelle Didaktik und die Orientierung auf die Lernenden und ihr kulturspezifisches Vorwissen haben dazu beigetragen, die dominante Grammatikorientierung in der Fremdsprachendidaktik zu relativieren. Schließlich stellen die Kognitive Psychologie und die Psycholinguistik/Kognitive Linguistik (vgl. Boers und Lindstromberg 2008) den sprachverarbeitenden Lerner unter prozessualen Aspekten heraus.

Nach dem Paradigmawechsel in der Psychologie, einer der wichtigsten Referenzwissenschaften, hin zur Kognitionswissenschaft wird Gedächtnis dynamisch gefasst und als Struktur (funktional getrennte Speicher) und konstruktiver Prozess (Ordnungen erkennen und schaffen, interaktive Gehirnhemisphären) verstanden. Lexikalisches Wissen wird demnach im mentalen Lexikon gespeichert, das die lexikalischen Einheiten der Sprache,

4951 ihre Verstehens- und Verwendungsprinzipien enthält. Interlexematisch lassen sich Ver-
4952 netzungen der lexikalischen Einheiten in unterschiedlichen Beziehungsnetzen wie Be-
4953 griffs-, Wort-, syntagmatischen Netzen, Wortfamilien, Klang- und affektiven Netzen so-
4954 wie Sachnetzen nachweisen (Kielhöfer 1994).

4955 Intralexematisch sind die lexikalischen Einheiten als komplexe Datenstrukturen mit
4956 ihren getrennten, aber interdependenten Komponenten repräsentiert. Eine systematische
4957 Konzeption lexikalischer Kompetenz findet sich bei Nation (2001: 27), der, differenziert
4958 nach rezeptivem und produktivem Wissen, in Wissen über Form, Bedeutung und Ge-
4959 brauch unterscheidet: gesprochene und geschriebene Form, Form und Bedeutung(en),
4960 Konzept und Referenten, Assoziationen/Konnotationen, grammatische Eigenschaften,
4961 Kombinierbarkeit mit anderen lexikalischen Einheiten, pragmatische Gebrauchsbedin-
4962 gungen.

4963 Wortschatzerwerb ist, wie Kognitionspsychologie und Zweitspracherwerbsforschung
4964 nahelegen, ein rekursiver Prozess der Umordnung von Gedächtnisbesitz (McLaughlin
4965 1990), und die Kenntnis einer lexikalischen Einheit ist beschreibbar als eine kontinuierli-
4966 che Annäherung an eine vollständige Repräsentation im mentalen Lexikon. Wortschat-
4967 zwissen kann nach Henriksen (1999) anhand der drei miteinander verbundenen Dimen-
4968 sionen partielles > präzises Verstehen, zunehmende intra-/interlexematische Wissensver-
4969 netzung sowie rezeptive > produktive Beherrschung operationalisiert werden. Eine
4970 vollständige Kenntnis aller Komponenten ist in der L2 – wie auch in der L1 – nicht
4971 erwartbar, sie kann als Kontinuum modelliert werden unter Einbezug von Fossilisierung,
4972 Restrukturierung des Wissensbestandes und auch Vergessen.

4973 Das forschungsmethodologische Problem, eine solche „*depth of knowledge*“ (284)
4974 longitudinal zu bestimmen, ist ausführlich bei Schmitt (1998) nachzulesen (vgl. Read
4975 2004 aus testtheoretischer Sicht). In vielen Studien – und im Unterricht? – wird Wort-
4976 schatzerwerb vorschnell mit Kenntnis der Bedeutung von Einzelwörtern, zusammen mit
4977 ihrer gesprochenen und geschriebenen Form, gleichgesetzt.

4978 Bei der Modellierung des mentalen Lexikons wird heute davon ausgegangen, dass
4979 Mutter- und Fremdsprache(n) interagieren und in einem flexiblen und dynamischen Spei-
4980 chersystem repräsentiert sind (Taylor 2005). Neue Daten werden immer mit Rückgriff
4981 auf das vorhandene Welt- und Sprachwissen verarbeitet (Lutjeharms 2003). Aus den
4982 vorliegenden Erkenntnissen der Kognitiven Wissenschaft und der psycholinguistischen
4983 Forschung folgt, dass behaltensgerechte Operationen des Klassifizierens, Koordinierens,
4984 Assoziierens, die mehrkanalige, ganzheitliche kognitiv-affektive Semantisierung und die
4985 erste Sprache als Lernhilfe in die Wortschatzvermittlung einzubeziehen sind. Weitgehend
4986 selbständig Ordnungen im Wortschatz zu entdecken und zu schaffen, fördert den Ausbau
4987 des subjektiven mentalen Lexikons; und je vielfältiger eine lexikalische Einheit vernetzt
4988 ist, desto besser kann sie abgerufen werden. Selbst Wörter, die auf den ersten Blick dafür
4989 ungeeignet scheinen, lassen sich *merk-würdig* machen, indem sie mit Geschichten ver-
4990 knüpft und gedächtniswirksam aufgeladen werden.

4991 3. Lexikalische Einheit

4992 Wenn hier von lexikalischen Einheiten die Rede ist, verweist dies darauf, dass infolge der
4993 Erarbeitung großer Korpora der Wort-Begriff um die Konzeption von Mehrworteinhei-
4994 ten (*lexical units*, Bogaards 2001; formelhafte Sequenzen, Aguado 2002; *formulaic se-*

quences, Schmitt 2004) notwendig ergänzt werden muss. Entsprechend wird unter theoretischen und unterrichtspraktischen Perspektiven die strikte Trennung in die beiden Bereiche Grammatik und Lexik in letzter Zeit auf Basis von Prinzipien kognitiver Linguistik (vgl. Ellis 2008) zunehmend in Frage gestellt, disziplinäre Überschneidungen von grammatischer Theoriebildung, Lexikologie und Phraseologie werden unter Begriffen wie Konstruktionen (Siepmann 2007) und *Chunks* (Handwerker und Madlener 2009) diskutiert. Im Fremdsprachenunterricht sind solche Syntagmen aufgrund der traditionellen Orientierung auf das Wort ein verbreitetes Lernaltersproblem (Lütge 2002). Lewis hat früh und radikal einen *lexical approach* (1993) postuliert, der auf „grammaticalised lexis, not lexicalised grammar“ (vi) abzielt und explizite Grammatikvermittlung ablehnt – was seine Akzeptabilität sehr erschwert hat.

4. Semantisierung

Der Terminus Semantisierung (Bedeutungserklärung) bezeichnet in der fremdsprachendidaktischen Literatur die Erklärung lexikalischer Einheiten (Wort, Phrasem) durch den Lehrer, während die von der Kognitionspsychologie beeinflusste Zweitspracherwerbsforschung und Psycholinguistik unter dem Begriff der Semantisierung die Verarbeitung durch den Lernenden in den Mittelpunkt stellen. Spricht man von Semantisierungsprozess, so wendet man sich gegen unidirektional aufgefasste Konzepte von Bedeutungsvermittlungen, die eine Input=Output-Konzeption vertreten.

Die Erstsemantisierung bekommt durch die enge Beziehung zwischen Verstehen/Behaltenseffekten und verarbeitungsgerechter Strukturierung des *Input* ihren besonderen Stellenwert in der Wortschatzvermittlung. Das Repertoire von Erklärungsverfahren umfasst nichtsprachliche und ein-/zweisprachige Verfahren (Bohn 1999). Auf Kulturspezifik und Herstellen landeskundlicher Bezüge ist dabei besonders Wert zu legen. Durch exemplarischen Verweis auf die kulturelle Markiertheit lexikalischer Einheiten soll eine kulturspezifische Begriffsbildung (Müller 1994) beim Lerner angeregt werden. Eigen- und fremdkulturelles Verstehen kann bewusst gemacht werden, indem landeskundlich relevante Bezüge berücksichtigt werden (Wollert 2002). Lerner sollen dazu befähigt werden, eigene Strategien zu entwickeln und Hypothesen über konventionalisierte und kontextuelle Gebundenheit von Begriffen aufzustellen (Luchtenberg 2000).

In die Empfehlungen für Erklärungsverfahren sind empirisch ermittelte Konstitutiva von Semantisierungsdiskursen in Alltags- und Unterrichtskommunikation (Kompensationsstrategien, Aushandlungen, Eigensemantisierungen) und Aussagen zu Einflüssen multimodaler Kodierung (Köster 1994: 2000) noch nicht systematisch aufgenommen worden. Zur Vorbereitung auf lexikalische Notsituationen in natürlichen Kontaktsituationen sollten Lerner in die Lage versetzt werden, Erklärungen anzufordern und durchzuführen. Umschreibungstechniken (Verwendung von unscharfen Hyperonymen), Erklärungsverfahren und Gesprächsstrategien als interaktive Verfahren der Verständnissicherung sind zu üben. Dies impliziert eine Beteiligung der Lerner an der Bedeutungsaushandlung in einsprachigen Semantisierungsphasen (vgl. *engagement*, Schmitt 2008).

Die Wahl eines oder mehrerer Verfahren hängt von den Eigenschaften der lexikalischen Einheit und den konkreten Lernervoraussetzungen ab; didaktische Reflexionen der Erklärungsverfahren, Begründungen für Auswahl, Frequenz und Zuordnung zu lexikali-

5039 schen Einheiten fehlen noch. Von den Lehrern intuitiv eingesetzte Mehrfacherklärungen
5040 scheinen in der Praxis üblich und auch sinnvoll zu sein (Köster 1994; de Florio-Hansen
5041 1994), sie machen den unterschiedlichen Lernern Angebote, aus denen sie entsprechend
5042 ihrer Dispositionen wählen können. Angesichts der Komplexität eines zu lernenden
5043 Wortschatzes und einer Forschungslage mit fragmentierten und nicht immer eindeutigen
5044 Ergebnissen empfiehlt Schmitt (2008) allgemein, bei der Wortschatzarbeit Faktoren wie
5045 hohe Kontaktfrequenz, gerichtete Aufmerksamkeit und intensive Beschäftigung mit den
5046 lexikalischen Einheiten zu berücksichtigen.

5047 5. Systematische Wortschatzvermittlung

5048 Systematische Wortschatzarbeit, schon früher ein „Stiefkind“ (Neuner 1991: 77) der For-
5049 schung und Unterrichtspraxis und bis heute im Fremdsprachenunterricht stark vernach-
5050 lässigt, soll inzidentellen (beiläufigen) und intentionalen Erwerb zusammenbringen, die
5051 als komplementäre Prozesse zu verstehen sind. Intentionaler Erwerb findet während der
5052 Bearbeitung kommunikativer Aufgaben statt, die kontextuell, situativ und in Sinnzusam-
5053 menhängen eingebettet auf Textbasis erfolgt, wenn die Aufmerksamkeit auf lexikalische
5054 Probleme gerichtet ist. Neben solcher textgebundener Kontextualisierung stehen, in ihrer
5055 Wirksamkeit in letzter Zeit hervorgehoben (vgl. Laufer 2009), dekontextualisierte sog.
5056 formfokussierende Übungen (Laufer 2005), die zielgerichtete Erweiterungen (*rich instruc-*
5057 *tion*) und Wiederholungen ermöglichen.

5058 Inzidenteller Erwerb (Lesen, Hören) führt zu rezeptiver Verfügbarkeit der Bedeutung,
5059 nur produktive Aufgaben führen zum produktiven Erwerb, haben aber auch Effekte auf
5060 den rezeptiven Erwerb (Mondria und Wiersma 2004). Forschungsergebnisse belegen,
5061 dass der rezeptive Wortschatz immer größer als der produktive ist (Webb 2008) und auch
5062 stärker zunimmt (Laufer 1998). Der flexible Abstand zwischen rezeptivem und produkti-
5063 vem Wortschatz könnte allerdings – weitergedacht – von den Erwerbsbedingungen ab-
5064 hängig sein: in einem DaF-Kontext wird ein umfangreicherer produktiver Wortschatz
5065 erworben, in einem DaZ-Kontext ein umfangreicherer rezeptiver – eine interessante For-
5066 schungshypothese.

5067 5.1. Übungen

5068 Wortschatzübungen dienen dem Erkennen und Wiedererkennen – der rezeptive Wort-
5069 schatz wurde gegenüber dem produktiven stark aufgewertet (Neuner 1991) –, der
5070 Bedeutungserschließung, dem Behalten und gezielten Abrufen, dem situations- und in-
5071 tentionsgerechten Verwenden von unbekanntem oder bereits geübtem und gelerntem lex-
5072 ikalischen Einheiten. Der am meisten praktizierte Typ von Wortschatzübung ist das
5073 Memorieren ein- oder zweisprachiger, durch sprachliche Kontexte erweiterter Vokabel-
5074 gleichungen. Die bekannten Nachteile dieses Listenlernens führten zu intelligenteren
5075 Übungstypen, denen sprachstrukturelle Ordnungsprinzipien zugrunde liegen oder bei de-
5076 nen kognitionspsychologische Prinzipien des vernetzten, mehrkanaligen und individuel-
5077 len Lernprozesses berücksichtigt werden; entsprechende Übungen (Ordnen, Visualisieren
5078 und Assoziieren) ermöglichen bessere Behaltensleistungen. Bohn (1999) nimmt eine Klas-

sifizierung in rezeptive, reproduktive und produktive Übungen vor, die auf die Unterscheidung in einen Mitteilungs- und einen Verstehenswortschatz Bezug nimmt. Durch Variieren der Übungsformen (Bsp. Zuordnungs-, Substitutions-, Transformationsübungen, Sprachlernspiele) kann die Wortschatzvermittlung interessant und motivierend gestaltet werden.

5.2. Übungsmaterialien

„Anscheinend ist es immer noch so, dass [in DaF-Lehrwerken, L.K.] eine systematische Darstellung und Vermittlung des WS nicht für so notwendig angesehen wird wie eine solche im Bereich Grammatik.“ (Bohn und Schreiter 2000: 91) Eine über das häufig unzureichende Angebot in Lehrwerken hinausgehende systematische Wortschatzarbeit ermöglichen nur wenige Übungsbücher. Das schmale Angebot reicht von sprachstrukturalistisch orientierten und stärker dem Pattern-Drill verpflichteten Übungsbüchern (Bsp. Buscha und Friedrich 1996) bis hin zu onomasiologisch/thematisch geordneten Materialien für den Grundwortschatz (GER-Niveaustufen A1 bis B1: Bsp. Fandrych und Tallowitz 2002) mit auch mehrkanaliger Verarbeitung, affektiver Auseinandersetzung und eigenständigen Semantisierungsleistungen (Häublein et al. 1995). Die Übungsmaterialien beziehen sich fast ausschließlich auf den Grundstufenbereich, da hier bei Erarbeitung, Wiederholung und Erweiterung des Wortschatzes auf mehr oder weniger definierte Wortschatzumfänge Bezug genommen werden kann.

Das traditionelle, listenförmig geführte Vokabelheft ist ein „Vokabelfriedhof“ (Butzkamm 2002: 260); elf Prinzipien für Wörterhefte (*notebooks*) haben Schmitt und Schmitt bereits 1995 vorgelegt, die in der Folge auch empirisch überprüft und durch Empfehlungen stärker lehrerseitiger Steuerung adaptiert worden sind (McCrostie 2007). Themenbezogene Wörterhefte sind bereits auf der Anfängerstufe möglich, können auf Universitätsniveau beispielsweise als lernerautonome individuelle Wörterbücher geführt werden – mit dem zu berücksichtigenden Hinweis, dass nicht einmal Fremdsprachenstudierende in der Lage sind, ihre lexikalische Kompetenz selbstständig zu verbessern (de Florio-Hansen 2006).

5.3. Wiederholung und Kontrolle

In der methodischen Literatur und in den Lehrwerken wird der Aspekt der defizitären Behaltensleistungen sehr oft vernachlässigt, für die Bereiche der Systematisierung, Wiederholung und (Selbst-)Kontrolle können Bohn und Schreiter (2000) nur wenige Lehrwerke positiv herausstellen. Nach den Phasen der Präsentation und des Übens folgt gewöhnlich als Abschluss und in unmittelbarem Anschluss – wie, nach welcher Zeitspanne definiert man „Erwerb“? – die Lernerfolgskontrolle; die Wortschatzerhaltung kommt dabei oft zu kurz. Neben die Vermittlung von Lernstrategien für die aktive Gestaltung des individuellen Lernprozesses (s. u.) tritt zwangsläufig die lehrergesteuerte, variationsreich anzulegende und auf intralexematische Komponenten und Teilnetze des mentalen Lexikons zielende Wiederholung eingeführter Lexik. Die Gedächtnisleistung wird vom Typ der Wiederholung (Verarbeitungstiefe, rezeptiver – produktiver Erwerb), von den

5119 zeitlichen Intervallen (frühe, unmittelbare Wiederholungen sind behaltenswichtiger als
5120 spätere) und der Anzahl der Wiederholungen bestimmt, die Nation (2001) im Bereich
5121 von 5–20 sieht; solche experimentell gewonnenen Daten sind nicht unreflektiert in Emp-
5122 fehlungen umzusetzen, belegen aber, dass es mehrere Begegnungen mit lexikalischen Ein-
5123 heiten geben muss.

5124 Eine umfassende Diskussion der Evaluation fremdsprachlicher Wortschatzkompetenz
5125 hat bislang nur im englischsprachigen Forschungskontext stattgefunden, die einzige
5126 DaF-Monographie von Bohn (1999) verzichtet auf die unterrichtliche Phase der Lerner-
5127 folgskontrolle (Testen und Prüfen). Aguado (2004) verdeutlicht, dass die Gründe hierfür
5128 in der Komplexität des Konstrukts Wortschatz und den damit einhergehenden testme-
5129 thodischen Problemen (Bsp. *discrete-point* vs. *task-based*; Diskussion bei Read 2000) lie-
5130 gen. Sie plädiert für eine Kombination von Einzelverfahren unter Einschluss lernerorien-
5131 tierter Selbsteinschätzungs-Skalen.

5132 6. Lernerorientierung

5133 Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass der gesteuerte Spracherwerbskontext beim
5134 lexikalischen Lernen nur eine eher unbedeutende Rolle spielt – relativ wenige lexikali-
5135 sche Einheiten werden pro Unterrichtseinheit präsentiert und geübt –, bekommt die
5136 Forderung nach Lernerorientierung des Fremdsprachenunterrichts, mit den Stichworten
5137 Maximierung des *Inputs*, selbstgesteuertes Lernen und eigenständiges Weiterlernen, ihre
5138 spezielle Berechtigung gerade im Bereich der Wortschatzvermittlung. Die Lehrenden ha-
5139 ben die Aufgabe, zum autonomen Lernen hinzuführen; sprachliche Erscheinungen sind
5140 bewusst zu machen und Einsicht in Lernprozesse zu fördern, angemessene Lernstrategien
5141 sind anzubieten, um den Prozess des individuellen Sprachenlernens zu unterstützen.

5142 6.1. Lernstrategien

5143 Zum empirisch abgesicherten Repertoire der Mnemotechniken gehören die wieder ernst-
5144 genommenen Eselsbrücken, mentale Bilder und *Mindmaps* (Sperber 1989). Das Inferie-
5145 ren der Bedeutung lexikalischer Einheiten aus dem schriftlichen/mündlichen Kontext ist
5146 eine weitere effektive Strategie mit positiven Auswirkungen auf das Behalten, deren ein-
5147 zelne Schritte allerdings den Lernern vermittelt werden sollten (Schmitt 2008; vgl. Wal-
5148 ters 2004). Die vielen damit einhergehenden Überlegungen – muss der Text zu 95%
5149 bekannt sein, können nur Fortgeschrittene von dieser Strategie profitieren, wie viele Be-
5150 gegnungen sind notwendig, wie müssen Kontexte aufgebaut sein, wie steuert man wieder-
5151 holte Begegnungen mit lexikalischen Einheiten? (Nation 2001, Kap. 7) – sind noch nicht
5152 abschließend beantwortet. Diese Form inzidentellen Erwerbs ist weiter, so Laufer (2005),
5153 immer um Verfahren aufmerksamkeitssteuernden intentionalen Lernens zu ergänzen –
5154 und sei es das Nachschlagen im Wörterbuch. Damit einher geht eine Strategie der Bedeu-
5155 tungserschließung aufgrund des potentiellen Wortschatzes. Darunter wird die Fähigkeit
5156 verstanden, über die gelernten lexikalischen Einheiten hinaus unbekannte Wörter unter
5157 Ausnutzung des Sprachwissens inferieren zu können. Der potentielle Wortschatz umfasst

interlinguale Parallelen (Internationalismen, Kognate) und intralinguale morphologische und strukturelle Parallelen (Wortbildung). 5158
5159

Zu komplexeren Lernstrategien (Überblick bei Gu 2003) liegen mehrere empirische Studien vor, die ihre Effektivität nachweisen. Neveling (2004) kann zeigen, dass Wörternetze eine behaltenseffektive Lernstrategie darstellen. Stork (2003) untersucht die Wirksamkeit der „Vokabellernstrategien“ Auswendiglernen, Visualisierung der Wortbedeutung, Ausführung von Bewegungen sowie Schlüsselwortmethode und empfiehlt, sprachlernerfahrenen Erwachsenen das letztgenannte Verfahren anzubieten; in seinem Forschungsüberblick konstatiert Ecke (2004) allerdings, dass nach „30 Jahren intensiver Forschung zum Potenzial der SW-Methode“ (224) immer noch aussagekräftige Untersuchungen in unterrichtlichen Kontexten fehlen, was (auch) die Zurückhaltung der Praxis erklären könnte. Gemeinsam ist den Studien, dass sie auf Vermittlung und Training durch Lehrende drängen und Lernbewusstsein als Bedingung für Lernerautonomie (Neuner-Anfinsen 2005) formulieren. 5160
5161
5162
5163
5164
5165
5166
5167
5168
5169
5170
5171

6.2. Lernerwörterbücher und Minima 5172

Wenn Lernerautonomie, die möglichst eigenständige Aneignung der Fremdsprache und unabhängige Informationsbeschaffung, ein zentrales Element und Ziel der L2-Didaktik ist, dann bekommt die Arbeit mit Lernerwörterbüchern einen besonderen Stellenwert. Das Nachschlagen wird als Lernstrategie in empirischen Studien und Praxisempfehlungen übereinstimmend positiv bewertet. Die empirische Wörterbuchbenutzungsforschung hat aber gezeigt, dass Lerner nicht in der Lage sind, das Wörterbuch als Hilfsmittel beim Lernen einer Fremdsprache effektiv zu nutzen (Tono 2001). Wörterbucharbeit sollte immer integraler Bestandteil der Wortschatzarbeit sein; einmal, um lexikalische Probleme bei Texterschließung und Textproduktion mit Hilfe eines einsprachigen Lernerwörterbuchs wie des zu seiner Zeit in Deutschland völlig neuartigen *Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache* (Götz, Haensch und Wellmann 1993; im Jahr 2009 befinden sich insgesamt 11 Lernerwörterbücher auf dem Markt) lösen zu können; Übungsanregungen stehen bereit (Bsp. Schaefer 2000). Zum anderen kann es auch als Lernwörterbuch eingesetzt werden, das aufgrund der internen Struktur der Einträge, der vielfachen Vernetzung und der onomasiologischen Anreicherung ein reiches Informationspotential bietet (Lü 2007) und systematische Wortschatzarbeit unterstützt. 5173
5174
5175
5176
5177
5178
5179
5180
5181
5182
5183
5184
5185
5186
5187
5188

Aufgrund lernerorientierter Überlegungen – Auswahlkriterien sind Brauchbarkeit, Verstehbarkeit und Lernbarkeit (Neuner 1991) – und angesichts veralteter und methodisch fragwürdiger Grundwortschatzsammlungen (Schnörch 2002) war ein allgemeinverbindlicher, traditionell frequenzdeterminierter Grundwortschatz nicht mehr zu rechtfertigen. Die Entwicklungen der Korpuslinguistik ermöglichen es aber jetzt, die Diskussion um Minima (Tschirner 2005) und um den systematischen Einsatz von Korpusdaten (Bsp. mündliche Sprache) in DaF/DaZ voranzutreiben. 5189
5190
5191
5192
5193
5194
5195

7. Literatur in Auswahl 5196

Aguado, Karin 5197
2002 Formelhafte Sequenzen und ihre Funktionen für den L2-Erwerb. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik* 37: 27–49. 5198
5199

- 5200 Aguado, Karin
 5201 2004 Evaluation fremdsprachlicher Wortschatzkompetenz: Funktionen, Prinzipien, Charakteristika, Desiderate. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 33: 231–250.
 5202
- 5203 Bahns, Jens
 5204 2004 Was gibt's Neues in der Wortschatzdidaktik? *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 33: 192–212.
 5205
- 5206 Boers, Frank und Seth Lindstromberg (Hg.)
 5207 2008 *Cognitive Linguistic Approaches to Teaching Vocabulary and Phraseology*. Berlin: Mouton de Gruyter.
 5208
- 5209 Bogaards, Paul
 5210 2001 Lexical units and the learning of foreign language vocabulary. *Studies in Second Language Acquisition* 23: 321–343.
 5211
- 5212 Bohn, Rainer
 5213 1999 *Probleme der Wortschatzarbeit*. Berlin: Langenscheidt.
 5214
- 5215 Bohn, Rainer und Ina Schreiter
 5216 2000 Wortschatzarbeit in den Sprachlehrwerken Deutsch als Fremdsprache: Bestandsaufnahme, Kritik, Perspektiven. *Germanistische Linguistik* 155–156: 57–98.
 5217
- 5218 Buscha, Annerose und Kirsten Friedrich
 5219 1996 *Deutsches Übungsbuch. Übungen zum Wortschatz der deutschen Sprache*. Berlin: Langenscheidt.
 5220
- 5221 Butzkamm, Wolfgang
 5222 2002 *Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts*. 3. Auflage. Tübingen: Francke.
 5223
- 5224 de Florio-Hansen, Inez
 5225 1994 *Vom Reden über Wörter. Vokabelerklärungen im Italienischunterricht mit Erwachsenen*. Tübingen: Narr.
 5226
- 5227 de Florio-Hansen, Inez
 5228 2006 Vom Umgang mit Wörtern. Ergebnisse einer schriftlichen Befragung von Fremdsprachenstudierenden. In: Dirk Siepmann (Hg.), *Wortschatz und Fremdsprachenlernen*, 145–191. (Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Sonderheft 9). ●●: ●●.
 5229
- 5230 Ecke, Peter
 5231 2004 Die Schlüsselwort-Mnemonik für den fremdsprachigen Wortschatzerwerb: Zum Stand der Forschung. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 33: 213–230.
 5232
- 5233 Eckert, Johannes, Karen Schramm und Erwin Tschirner
 5234 2009 Review of recent research (2002–2008) on applied linguistics and language teaching with specific reference to L2 German (part1). *Language Teaching* 42: 41–66.
 5235
- 5236 Ellis, Nick C.
 5237 2008 Phraseology. The periphery and the heart of language. In: Fanny Meunier und Sylviane Granger (Hg.), *Phraseology in Foreign Language Learning and Teaching*, 1–13. Amsterdam: John Benjamins.
 5238
- 5239 Fandrych, Christian und Ulrike Tallowitz
 5240 2002 *Sage und schreibe. Übungswortschatz Grundstufe Deutsch in 99 Kapiteln*. Stuttgart: Ernst Klett International.
 5241
- 5242 Götz, Dieter, Günther Haensch und Hans Wellmann (Hg.)
 5243 2003 *Langenscheidt Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Das einsprachige Wörterbuch für alle, die Deutsch lernen*. Neubearbeitung. Berlin: Langenscheidt (1993).
 5244
- 5245 Gu, Peter Yongqi
 5246 2003 Vocabulary Learning in a Second Language: Person, Task, Context and Strategies. *Teaching English as a Second or Foreign Language* 7(2): 1–25 (Online).
 5247
- 5248 Handwerker, Brigitte und Karin Madlener
 5249 2009 *Chunks für DaF. Theoretischer Hintergrund und Prototyp einer multimedialen Lernumgebung (inklusive DVD)*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
 5250

- Häublein, Gernot, Martin Müller, Paul Rusch und Lukas Wertenschlag 5251
 1995 *Memo. Wortschatz- und Fertigkeitstraining zum Zertifikat Deutsch als Fremdsprache. Lehr- und Übungsbuch*. Berlin: Langenscheidt. 5252
 5253
- Henriksen, Birgit 5254
 1999 Three dimensions of vocabulary development. *Studies in Second Language Acquisition* 21: 5255
 303–317. 5256
- Kielhöfer, Bernd 5257
 1994 Wörter lernen, behalten und erinnern. *Neusprachliche Mitteilungen* 47: 211–220. 5258
- Knapp-Potthoff, Annelie 5259
 2000 Vokabeln im Kopf. In: Claudia Riemer (Hg.), *Kognitive Aspekte des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen. Cognitive Aspects of Foreign Language Learning and Teaching. Festschrift für Willis J. Edmondson zum 60. Geburtstag*, 293–307. Tübingen: Narr. 5260
 5261
 5262
- Köster, Lutz 5263
 1994 *Semantisierungsprozesse im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Eine Analyse von Bedeutungserklärungen im Unterricht mit fortgeschrittenen Lernern*. Frankfurt a. M.: Lang. 5264
 5265
- Köster, Lutz 5266
 2000 Wort-Erklärungen und Semantisierungsprozesse. *Germanistische Linguistik* 155–156: 5267
 195–208. 5268
- Kühn, Peter (Hg.) 5269
 2000 *Wortschatzarbeit in der Diskussion*. (Themenheft von *Germanistische Linguistik* 155–156). 5270
- Laufer, Batia 5271
 1998 The development of passive and active vocabulary in a second language: same or different? *Applied Linguistics* 19: 255–271. 5272
 5273
- Laufer, Batia 5274
 2005 Focus on Form in Second Language Vocabulary Learning. *EUROSLA Yearbook* 5: 5275
 223–250. 5276
- Laufer, Batia 5277
 2009 Second language vocabulary acquisition from language input and form-focused activities. *Language Teaching* 42: 341–354. 5278
 5279
- Lewis, Michael 5280
 1993 *The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward*. Hove: Language Teaching Publications. 5281
 5282
- Luchtenberg, Sigrid 5283
 2000 Interkulturelle Wortschatzarbeit. *Germanistische Linguistik* 155–156: 223–248. 5284
- Lü, Tianshu 5285
 2007 *Pädagogische Lexikographie. Monolinguale und bilingualisierte Lernerwörterbücher zur Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache*. Göttingen: Cuvillier. 5286
 5287
- Lütge, Christiane 5288
 2002 *Syntagmen und Fremdsprachenerwerb. Ein Lernaltersproblem*. Frankfurt a. M.: Lang. 5289
- Lutjeharms, Madeline 5290
 2003 Die Rolle der Übersetzung in die Ausgangssprache für den Wortschatzerwerb in der Fremdsprache. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 8(2/3): 1–12 (Online). 5291
 5292
 5293
- McCrostie, James 5294
 2007 Examining learner vocabulary notebooks. *ELT Journal* 61: 246–255. 5295
- McLaughlin, Barry 5296
 1990 Restructuring. *Applied Linguistics* 11: 113–128. 5297
- Mondria, Jan-Arjen und Boukje Wiersma 5298
 2004 Receptive, productive, and receptive + productive L2 vocabulary learning: What difference does it make? In: Paul Bogaards und Batia Laufer (Hg.), *Vocabulary in a second language. Selection, acquisition, and testing*, 79–100. Amsterdam: John Benjamins. 5299
 5300
 5301

- 5302 Nation, I.S.P.
 5303 2001 *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 5304 Müller, Bernd-Dieter
 5305 1994 *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung*. Berlin: Langenscheidt.
- 5306 Neuner, Gerhard
 5307 1991 Lernerorientierte Wortschatzauswahl und -vermittlung. *Deutsch als Fremdsprache* 28:
 5308 76–83.
- 5309 Neuner-Anfinsen, Stefanie
 5310 2005 *Fremdsprachenlernen und Lernerautonomie. Sprachlernbewusstsein, Lernprozessorganisa-*
 5311 *tion und Lernstrategien zum Wortschatzlernen in DaF*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag
 5312 Hohengehren.
- 5313 Neveling, Christiane
 5314 2004 *Wörterlernen mit Wörternetzen. Eine Untersuchung zu Wörternetzen als Lernstrategie und*
 5315 *als Forschungsverfahren*. Tübingen: Narr.
- 5316 Ott, Margarete
 5317 1997 *Deutsch als Zweitsprache. Aspekte des Wortschatzerwerbs. Eine empirische Längsschnittun-*
 5318 *tersuchung zum Zweitspracherwerb*. Frankfurt a. M.: Lang.
- 5319 Peleki, Eleni
 5320 2008 *Migration, Integration und Sprachförderung. Eine empirische Untersuchung zum Wort-*
 5321 *schatzerwerb und zur schulischen Integration von Grundschulkindern*. München: Meiden-
 5322 bauer.
- 5323 Read, John
 5324 2000 *Assessing Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press
- 5325 Read, John
 5326 2004 Plumbing the depths: How should the construct of vocabulary knowledge be defined? In:
 5327 Paul Bogaards und Batia Laufer (Hg.) *Vocabulary in a second language. Selection, acquisi-*
 5328 *tion, and testing*, 209–227. Amsterdam: John Benjamins.
- 5329 Schaefer, Burkhard
 5330 2000 Wörterbucharbeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. *Germanistische Linguistik*
 5331 155–156: 249–280
- 5332 Schmidt, Claudia
 5333 2002 Wörter lernen in der Fremdsprache. Das Lexikon im ungesteuerten und gesteuerten
 5334 Zweitspracherwerb. In: Jürgen Dittmann und Claudia Schmidt (Hg.), *Über Wörter.*
 5335 *Grundkurs Linguistik*, 335–357. Freiburg: Rombach.
- 5336 Schmitt, Norbert
 5337 1998 Tracking the Incremental Acquisition of Second Language Vocabulary: A Longitudinal
 5338 Study. *Language Learning* 48: 281–317.
- 5339 Schmitt, Norbert
 5340 2000 *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 5341 Schmitt, Norbert (Hg.)
 5342 2004 *Formulaic sequences. Acquisition, processing and use*. Amsterdam: John Benjamins.
- 5343 Schmitt, Norbert
 5344 2008 Instructed second language vocabulary learning. *Language Teaching Research* 12: 329–
 5345 363.
- 5346 Schmitt, Norbert und Diane Schmitt
 5347 1995 Vocabulary notebooks: theoretical underpinnings and practical suggestions. *ELT Journal*
 5348 49: 133–143.
- 5349 Schnörch, Ulrich
 5350 2002 *Der zentrale Wortschatz des Deutschen. Strategien zu seiner Ermittlung, Analyse und lexi-*
 5351 *kografischen Aufarbeitung*. Tübingen: Narr.
- 5352 Siepmann, Dirk
 5353 2007 Wortschatz und Grammatik: zusammenbringen, was zusammengehört. *Beiträge zur*
 5354 *Fremdsprachenvermittlung* 46: 59–80.

- Sperber, Horst G. 5355
 1989 *Mnemotechniken im Fremdspracherwerb mit Schwerpunkt „Deutsch als Fremdsprache“*. München: iudicium. 5356
 5357
- Stork, Antje 5358
 2003 *Vokabellernen. Eine Untersuchung zur Effizienz von Vokabellernstrategien*. Tübingen: Narr. 5359
- Taylor, Insup 5360
 2005 The mental lexicon: The situation with regard to multilingualism. In: Alan D. Cruse, Franz Hundsnurscher, Michael Job und Peter Rolf Lutzeier (Hg.), *Lexikologie. Lexicology. Ein internationales Handbuch zur Natur und Struktur von Wörtern und Wortschätzen. An international handbook on the nature and structure of words and vocabularies, 1773–1781*. Bd. 2. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 21.1–2). Berlin: Walter de Gruyter. 5361
 5362
 5363
 5364
 5365
 5366
- Thornbury, Scott 5367
 2002 *How to Teach Vocabulary*. Harlow: Pearson Education. 5368
- Tono, Yukio 5369
 2001 *Research on Dictionary Use in the Context of Foreign Language Learning*. Tübingen: Niemeyer. 5370
 5371
- Tschirner, Erwin (Koord.) 5372
 2004 *Wortschatz, Wortschatzerwerb, Wortschatzlernen*. (Themenband von *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 33). 5373
 5374
- Tschirner, Erwin 5375
 2005 Korpora, Häufigkeitslisten, Wortschatzerwerb. In: Antje Heine, Mathilde Hennig und Erwin Tschirner (Hg.), *Deutsch als Fremdsprache – Konturen und Perspektiven eines Fachs. Festschrift für Barbara Wotjak zum 65. Geburtstag*, 133–149. München: iudicium. 5376
 5377
 5378
- Walters, JoDee 5379
 2004 Teaching the use of context to infer meaning: a longitudinal survey of L1 and L2 vocabulary research. *Language Teaching* 37: 243–252. 5380
 5381
- Webb, Stuart 5382
 2008 Receptive and productive vocabulary sizes of L2 learners. *Studies in Second Language Acquisition* 30: 79–95. 5383
 5384
- Wollert, Mattheus 5385
 2002 *Gleiche Wörter – andere Welten. Interkulturelle Vermittlungsprobleme im Grundwortschatzbereich. Empirisch basierte Untersuchungen zum Unterricht Deutsch als Fremdsprache an Universitäten in Südkorea*. München: iudicium. 5386
 5387
 5388
- Zimmerman, Cheryl Boyd 5389
 1997 Historical trends in second language vocabulary instruction. In: James Coady and Thomas Huckin (Hg.), *Second Language Vocabulary Acquisition. A Rationale for Pedagogy*, 5–19. Cambridge: Cambridge University Press. 5390
 5391
 5392

Lutz Köster, Bielefeld (Deutschland) 5393