

HÄUSERMANN ULRICH, PIEPHO HANS-EBERHARD: *Aufgaben-Handbuch*. Deutsch als Fremdsprache, Abriss einer Aufgaben- und Übungstypologie. München: Iudicium, 1996, S. 79-82.

Kapitel 3

Aufgaben und Übungen zur Differenzierung des Wortschatzes

Wir benutzen rund ein Zehntel der Wörter, die wir verstehen können,¹ das gilt in der Muttersprache und, sofern in einem modernen Sprachunterricht Techniken der Wortschatzerschließung gelehrt werden, auch in der Fremdsprache auf den mittleren und höheren Lernstufen.

Der *aktive Wortschatz* des Muttersprachlers wandert, der des Sprachlernenden wächst. Beide könnte man auch Interimswortschatz nennen.

Der *latente Wortschatz* besteht aus zwei Bereichen, die ineinander übergehen:

- die Wörter, die wir wiedererkennen. Wir sind ihnen schon begegnet, haben sie aber nicht in unseren Besitz genommen;
- die Wörter, deren Bedeutung wir erschließen können. Das Vermögen, Wortbedeutungen zu erschließen, entscheidet darüber, wie tief einer in den Reichtum einer Sprache einsteigt. (Dieser Teil wird oft auch als „potentieller Wortschatz“ bezeichnet.)

Zum kommunikativen Erfolg führt nicht der unreflektierte, „wilde“ Lernstil, der möglichst schnell einen möglichst großen aktiven Wortschatz in Besitz nehmen möchte. Nötig ist: frühzeitig die Distanz und Selektionsfähigkeit zu entwickeln, die der Lernende braucht, um

- *seinen* aktiven Wortschatz zu ordnen, zu sichern
- den intelligenten Umgang mit dem latenten Wortschatz zu lernen.

Die in diesem Kapitel gezeigten Aufgaben und Übungen dienen einerseits dem Verstehen unbekannter (oder unbekannt scheinender) Wörter, andererseits der Verankerung der Wörter im Gedächtnis. Die meisten dieser Aufgaben und Übungen haben beide Funktionen zugleich. Zugrunde liegt die Feststellung, daß unser „mentales Lexikon“ in Strukturen aufgebaut ist. Wie weit diese Strukturen sinnverbunden oder -bezogen sind,² ist noch keineswegs sicher, neben quasi logischen gibt es akustische, visuelle, kommunikative, historische, kulturelle, auch persönlich assoziative und zufällige Bezüge, fest steht nur:

¹ UTE RAMPILLON (1985), S. 127

² KRISTA SEGERMANN (1992) gibt S. 89–96 einen knappen Überblick über die von der Forschung entworfenen Beschreibungsmodelle dieses hypothetischen „Lexikons“

Wörter als Teilchen haben die Tendenz wegzufliegen.

Wörter, in irgendeiner Weise zu einer Gestalt, zu einer Geschichte verbunden, können im Gedächtnis „anwachsen“.

Je sinnlicher der Eindruck, desto kräftiger prägt er sich ein. Er prägt sich um so genauer ein, je persönlicher ich ihn erfahre. Und: je vielfältiger die verbale und die visuelle Komponente miteinander verwoben sind, desto tiefer „wächst“ Wortschatz fest.³

Zwei Folgerungen ergeben sich. Erstens: Wörter sollten „in sinnvollen Texten eingeführt werden“⁴. So die Regel. Sie läßt sich nicht starr durchhalten, denn Unterricht ist ein Teil des Lebens, und Leben verläuft nicht nach Plan.

Zweitens. Systematische Wortschatzarbeit ist hauptsächlich ein Entdecken, Schaffen und Mitschaffen von Gestalten (im Jargon der Informationstheorie: Superzeichen).

Die gründlich geübte Reflexion über das Wörter-Verstehen erleichtert es den Lernenden, die ordnende Souveränität über die Menge der Wörter zu gewinnen, die auf ihn zudrängen, und das Suchen im Wörterbuch zu reduzieren. Die Übungen zur Wörterbucharbeit können helfen, dieses Suchen noch einmal zu minimieren. Fast alle übrigen Aufgaben und Übungen sind ein Nachdenken und Nachbauen von Wortschatz-Figuren, -Strukturen. Hier die möglichen Formen von Aufgaben und Übungen:

- Aufgaben und Übungen zur Reflexion über das Wörter-Verstehen
- Wörterbucharbeit
- Wörter kennen (oberflächlichere Aufgaben)
- Buchstabenspiele
- Wörter und Pantomime
- Wortfelder
- Wortbildung
- Zusammenspielende Wörter

Vorweg einige Anmerkungen zur Verflechtung und Integration jeder Wortschatzarbeit in die umgebenden Lerngebiete.

³ Zu diesen Zusammenhängen eingehend in Kapitel 6, S. 207–209 die Bemerkungen zum Thema Gedächtnis

⁴ CAROLINE SCHOUTEN-VAN PARREREN (1990), S. 13

Vernetzung

Wortschatz erscheint in Texten und Kontexten und erhält seine Semantik nur in diesem Zusammenhang. Das Lesen als solches ist schon die klassische Wortschatzübung – nicht nur als Wiederholung, also Erprobung von Wortschatzwissen, sondern auch als die natürlich gegebene Übung im Erschließen von unbekanntem und unbekannt scheinenden Wörtern, nämlich aus dem Kontext und Verständnis des Textganzen. Die meisten Wortschatzaufgaben und -übungen werden immer eingebettet sein ins Lesen: das intelligente Enträtseln von Wortbedeutungen hilft dem intelligenten Lesen, das richtige Lesen liefert einen Schlüssel zum Wörterverstehen.

„In ihrem Stellenwert für die Beherrschung einer Fremdsprache sind die beiden Systeme der Lexik und der Morpho-Syntax bei all ihrer Verschiedenheit als gleichwertig zu betrachten. Versuche, den Primat des einen über das andere zu postulieren – in der westlichen Fremdsprachendidaktik zugunsten der Morpho-Syntax, in der östlichen zugunsten der Lexik – haben in der Praxis nur ungünstige Auswirkungen“ (Krista Segermann⁵). Für einen Unterricht, der nicht nur sein Ziel, sondern auch die Methode selbst als kommunikatives Tun definiert, gilt das sehr konkret. Wo von Anfang an dichte Kommunikation stattfinden soll, werden von Anfang an viele Wörter benötigt (ein lexikalisch steiler Einstieg, zu dem Nullanfänger Dynamik und Motivation mitbringen). Wo von Anfang an das Klima eines intelligenten, freien Lernens entstehen soll, müssen von Anfang an die grammatischen Karten auf den Tisch gelegt werden; grammatische Übungen können aber sofort mit Leben erfüllt werden, wenn ein kräftig bunter Wortschatz sie flott macht. Da Grammatik nichts anderes ist als die Beobachtung des Verhaltens der Wörter, sind die beiden Ebenen ohnehin nur verschiedene Dimensionen eines Systems (diesen engen Zusammenhang wird man den Lernenden immer wieder vor Augen führen, als Beitrag zur Entfaltung ihres sich an der Fremdsprache übenden „Sprachverstands“).

Die Erarbeitung eines differenzierten Wortschatzes ermöglicht freieres Schreiben und stellt den Hintergrund her für die Verwirklichung im Sprechen. Aufgaben – explizite, implizite, selbstgestellte –, die zu freiem Sprechen und freiem Schreiben auffordern, schaffen die Notwendigkeit, den Wortschatz systematisch zu erweitern und zu differenzieren.

Da Wortassoziationen, Bildkonnotationen, Begriffsstrukturen neben zeitlosen, oft auch persönlichen, meist auch kulturspezifische Komponenten haben, führt Wortschatzarbeit unmittelbar zur Diskussion interkultureller Fragen⁶ – so

⁵ KRISTA SEGERMANN (1992), S. 87

⁶ Konsequenz dazu BERND-DIETRICH MÜLLER (1994)

kommt es, daß eine Reihe von Wortschatz-Reflexionen und -Aufgaben nicht hier, sondern in Kapitel 12 behandelt werden.⁷

Spiele, die im Sprachunterricht verwendet werden, sind überwiegend Sprachspiele – Spiele in Wörtern, mit Wörtern, über Wörter. Wenn Sie solche Spiele hier in Kapitel 3 vermissen, finden Sie sie in Kapitel 14.

Nur zum Teil greift das Kapitel 5 (zur Nuancenkompetenz) in unser Thema Wortschatz ein, nämlich wo es um Stil geht. Natürlich können stilistische Nuancen auch Wortschatznuancen sein: Die entsprechenden Aufgaben und Übungen finden Sie nicht hier, sondern in Kapitel 5.

⁷ S. 422, 424–427