

تنمية اكتساب الثروة اللغوية باستخدام بعض تقنيات الذاكرة فى تدريس اللغة الألمانية كلغة أجنبية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

د/هبة قناوى ابراهيم صالح

أولاً: مقدمة الدراسة: يحظى تدريس المفردات اللغوية فى اللغات الأجنبية بالإهتمام الكبير لدى كثير من الباحثين والخبراء والمهتمين بمجال تعليم اللغات الأجنبية وتطوير الأبحاث والدراسات بما يخدم المتعلم، الذى يعد محوراً للعملية التعليمية، ومن هنا بات ضرورياً الإهتمام به وبأساليب تعلمه للغات الأجنبية، وقد ركزت هذه البحوث على تعليم المفردات باستخدام الأساليب الفعالة بوصفها طريقة لاكتساب اللغة.

ثانياً: مشكلة الدراسة: تتلخص مشكلة الدراسة الحالية فى التساؤل الآتى: ما فاعلية وحدة دراسية قائمة على بعض تقنيات الذاكرة فى تنمية اكتساب المفردات اللغوية عند تعلم اللغة الألمانية كلغة أجنبية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

ثالثاً: أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى الوقوف على مدى فاعلية بعض تقنيات الذاكرة فى اكتساب المفردات اللغوية باللغة الألمانية.

رابعاً: مصطلحات الدراسة: تقوم الدراسة الحالية على عدة مصطلحات رئيسية وهى: تقنيات الذاكرة واكتساب الثروة اللغوية.

خامساً: فروض الدراسة: توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى.

سادساً: منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية على استخدام المنهج التجريبي، حيث تمثلت عينة البحث في مجموعة واحدة وتم تطبيق قياسين، أحدهما قبلي والآخر بعدي.

سابعاً: أدوات الدراسة: تتكون أدوات الدراسة الحالية من:

1. استبانة لتحديد المشكلات التي تعيق تلاميذ المرحلة الإعدادية عند تعلم المفردات اللغوية باللغة الألمانية كلغة أجنبية (إعداد الباحثة).
2. اختبار قبلي
3. وحدة دراسية قائمة على تدريس بعض تقنيات الذاكرة لتحسين كفاءة حفظ واسترجاع المفردات اللغوية.
4. اختبار بعدي.

ثامناً: نتائج الدراسة: أسفرت نتائج الدراسة عن الآتي:

وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

Dr. Heba Kinawi

Zur Förderung des Wortschatzerwerbs anhand von einigen Mnemotechniken im DaF-Unterricht bei den Schülern der Vorbereitungsschulen

vorgelegt von
Dr. Heba Kinawi
Dozentin an der Curricula und
Methodikabteilung
Pädagogische Fakultät, Ain Schams
Universität

1. Einleitung

Nachdem der Wortschatzdidaktik lange Zeit wenig Beachtung geschenkt wurde, erlebte dieses Thema in den 80er und 90er Jahren des vergangenen Jahrhunderts eine neue „Trendwende“, worauf die große Anzahl der Publikationen zu diesem Bereich hinweist. In den letzten Jahren stellt sich die Frage: Wie kann sich der Lerner den neuen Wortschatz effektiv aneignen? (Bohn 2000: 6)

Ein Fremdsprachenlerner soll in Anlehnung an Scherfer (2007: 229) in der Lage sein, bereits gelernte Wörter oder Strukturen wieder zu erkennen und zu aktivieren, unbekannte Wörter selbstständig erschließen zu können, indem er die Wortbildungsregeln zur Hilfe nimmt. Weiter äußert sich Köster (2001: 890) zu den Wortschatzübungen in der Zielsprache. Er meint, dass sie dem „gezielten Abrufen, dem situations- und intentionsgerechten Verwenden von unbekanntem oder bereits geübtem und gelerntem lexikalischem Einheiten“ dienen sollen.

In diesem Zusammenhang deutet Blei in einem Beitrag 1996 auf das Problem hin, dass der bewusste Einsatz von

Mnemotechniken als Gedächtnisstütze im fremdsprachlichen Deutschunterricht selten zu finden ist. Sie werden nur spontan in den traditionellen Deutschunterricht integriert (vgl. Blei 1996: 118). Auch in den universalistischen DAF-Lehrwerken kommen wenig bis gar keine mnemotechnischen Lernhilfen vor. In den neueren Lehrwerken werden aber die traditionellen mnemotechnischen Lernhilfen mit vielen Varianten dargestellt. Sie verfolgen nur das Ziel, die Wortschatzkenntnisse ständig zu sichern.

Des Weiteren ist die Wortschatzarbeit im Fremdsprachenunterricht von besonderer Bedeutung, da sie die Kommunikation und Verständigung erleichtert. Daher ist das Lernen von Wortschatz im DaF-Unterricht kein Selbstzweck, sondern ein Mittel zum Zweck, nämlich die Erweiterung der kommunikativen und interkulturellen Kompetenz bei den Lernenden. Demzufolge soll die Wortschatzarbeit eine feste Stellung im DaF-Unterricht haben.

Obwohl der große Stellenwert der Wortschatzarbeit in der Fremdsprachendidaktik nicht zu bezweifeln ist, scheint ihre wichtige Rolle im Fremdsprachenunterricht sowohl von den Lernenden als auch von manchen Lehrkräften in Ägypten nicht ganz erkannt worden zu sein. Für viele Studenten gibt es nichts, das schlimmer ist: Stundenlang vor einer Liste unbegreiflicher Wörter zu sitzen und diese so lange zu wiederholen, bis die Fremdwörter und deren Bedeutung irgendwie und höchstens für ein paar Stunden im Gedächtnis hängen bleiben. Die traditionelle Wortschatzarbeit im DaF-Unterricht beschränkt sich auf ein sogenanntes „**Vokabelheft**“: In einer zweiseitigen Vokabelliste stehen links die Vokabeln in deutscher Sprache, rechts findet man

die arabische Übersetzung. Dieses Listenlernen wird als „**Assoziationslernen**“ genannt (vgl. Schermer 2006: 106). Weiterhin werden Lieder, Bilder, Gedichte und andere Hilfsmittel bzw. Techniken, die zur interessanten Präsentation und zu langem Behalten des neuen Wortschatzes beitragen könnten, kaum benutzt aus dem Grund, dass sie viel Zeit, Geduld und Engagement des Lerners und der Lehrperson verlangen. Manchmal wird auch davon ausgegangen, dass neue Wörter nebenbei miterworben werden könnten, indem sie nur fliegend gelesen werden. Hinsichtlich der Wortschatzvermittlung im hochschulischen Bereich werden keine raffinierten Methoden entwickelt und in Lehrwerken umgesetzt. Außerdem gibt es in den eingesetzten Lehrwerken nur selten - aus der Lernerperspektive - gute, attraktive und interessante Übungen für den Wortschatzerwerb.

Auf diese Problematik einer defizitären Wortschatzarbeit deutet eine von der Verfasserin durchgeführte Pilotstudie (schriftliche Befragung) (**Anhang 1**) hin. Aus der Pilotstudie ergibt sich, dass die Schüler den gelernten Wortschatz, den sie ins Gedächtnis ohne ständige Verwendung aufgenommen haben, oft vergessen, weil sie sehr häufig die neuen Wörter kontextlos auswendig lernen. Obwohl diese Lernmethode zu langweilig und uninteressant ist, kennen die Mehrheit der Schüler noch keine anderen Lerntechniken des Wortschatzerwerbs.

Die Ergebnisse der Pilotstudie zeigen auch, dass die meisten Schüler sich nur auf die semantischen Informationen des fremdsprachlichen Wortschatzes konzentrieren. Die grammatisch-syntaktischen Funktionen der Sprache, die phonologische Aussprache und die orthographische Form der Fremdsprache werden kaum beim Auswendiglernen berücksichtigt. Überdies wird die interkulturelle Seite der Fremdsprache vernachlässigt.

Die Ergebnisse der Pilotstudie weisen auch darauf hin, dass bei der Wortschatzarbeit keine Aneignungsstrategien, die die verschiedenen (visuellen, auditiven, kinästhetischen) Lernertypen ansprechen, vermittelt worden sind.

Darauf aufbauend setzt sich der folgende Beitrag zum Ziel, den möglichen Einfluss bestimmter mnemotechnischen Methoden auf den Wortschatzerwerb empirisch zu untersuchen sowie auch verschiedene Strategien zum schnellen und effektiven Merken des neuen Lernwortschatzes bei den Schülern der Vorbereitungsschulen zu entfalten. Dieses Forschungskonzept geht sowohl von den Erkenntnissen über das Gedächtnis als auch von der Art und Weise, wie das mentale Lexikon funktioniert. Es wird überprüft, ob Gedächtnisforschung und die didaktisch-methodischen Vorstellungen sich einander unterstützen und miteinander widerspruchsfrei funktionieren.

1.2 Problemstellung

Das Problem der vorliegenden Untersuchung besteht in der defizitären, eintönigen und monotonen Vermittlung des neuen Wortschatzes bei den Schülern¹ der Vorbereitungsschulen, indem keine Hilfsmittel bzw. Techniken benutzt werden, welche das Hauptziel verfolgen, den neuen Wortschatz am effektivsten zu festigen, abzurufen und zu erweitern. Der Ausgangspunkt der Untersuchung ist die Hauptfrage, **wie Mnemotechniken zur Förderung des Wortschatzerwerbs beitragen könnten.**

¹ Zur besseren Lesbarkeit sind personenbezogene Bezeichnungen in männlicher Form dargestellt, beziehen sich aber in gleicher Weise auf beide Geschlechter.

Aus dieser Frage ergeben sich folgende Teilfragen, die der vorliegende Beitrag zu beantworten versucht:

- Welche Schwierigkeiten haben Schüler der Vorbereitungsschulen beim Wortschatzerwerb?
- Durch welche vorgeschlagene, auf Mnemotechniken zur Förderung des Wortschatzerwerbs basierende Unterrichtseinheit werden diese Schwierigkeiten bewältigt?
- Welche Effizienz hat die Realisierung der vorgeschlagenen Unterrichtseinheit bei den DaF-Schülern der Vorbereitungsschulen zur Förderung des Wortschatzerwerbs?

1.3 Eingrenzung der Untersuchung

Die vorliegende Untersuchung beschränkt sich auf:

- Die DaF-Schüler des ersten Schuljahres an der Vorbereitungsschule, da zu Beginn des Deutschlernens der Wortschatz eines Anfängers noch recht begrenzt ist. Mit der Zeit kommen aber viele neue Wörter hinzu. Zu einer effektiven Wortschatzarbeit brauchen sie Lern- und Merktechniken, die ihnen dabei helfen, den fremdsprachlichen Wortschatz so von Anfang an möglichst schnell, erfolgreich und vor allem mit viel Spaß zu lernen. Deswegen ist es sinnvoll, die Anfänger als Adressatengruppe auszuwählen. Gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) liegen ihre Sprachkenntnisse auf dem Niveau A1. In der Vorbereitungsschule sind die Schüler zwischen 12 und 15 Jahre alt. Diese Altersstufe und

ihre Interessen und Bedürfnisse werden beim Verfassen der Unterrichtseinheit berücksichtigt.

1.4 Zielsetzung und Begründung der Untersuchung

In der vorliegenden Untersuchung wird das Augenmerk auf Wortschatzlernen gerichtet, indem deutlich gemacht wird, wie der DaF-Schüler der Vorbereitungsschule Wortschatz mit Hilfe einiger neuen kreativen und auch effektiven Methoden lernen soll. Weiterführend verfolgt sie den Zweck, den fremdsprachlichen Wortschatzerwerb mit Hilfe von Mnemotechniken zu verbessern. Dies ist eine effektive Strategie mit positiven Auswirkungen auf das Behalten, Vernetzen und Abrufen neuen Wortschatzes aus dem mentalen Lexikon. Es ist zu erwarten, dass die Schüler auf dem Anfängerniveau von dieser Strategie profitieren.

Ich habe mich dafür entschieden, mich mit der Problematik des Wortschatzerwerbs zu beschäftigen, weil es notwendig ist, dass die DaF-Lerner von Anfang an möglichst viele, verschiedenartige Eingangskanäle und entsprechende Lerntechniken kennen, um sie zu einer Lernstrategie zu entwickeln und ihr eigenes Lernen selbstverantwortlich gestalten zu können. Überdies gewinnt bei mir der Bereich der Wortschatzvermittlung unter Berücksichtigung der Forderung nach Lernerorientierung des Fremdsprachenunterrichts immer wieder an Bedeutung.

Ein anderer Grund für diese Themenauswahl besteht darin, dass die Wortschatzarbeit im DaF-Unterricht – meiner Ansicht nach – eines der wichtigsten und zugleich auch problematischsten Gebiete beim Fremdsprachenlernen darstellt.

Ein weiterer Grund liegt darin, dass laut Eckerth, Schramm und Tschirner (2009: 41ff.) empirische Forschung zum L2-

Wortschatzerwerb des Deutschen wenig Aufmerksamkeit gefunden hat. Außerdem betonte Köster (2010: 1025), dass eine systematische Wortschatzarbeit im Fremdsprachenunterricht stark vernachlässigt wurde.

1.5 Hypothesen der Untersuchung

Diese Forschung geht prinzipiell von der folgenden Hypothese aus:

Die Mnemotechniken erleichtern den DaF-Schülern der Vorbereitungsschulen das effektive Merken und Lernen des neuen Wortschatzes. Davon kann die folgende Hypothese abgeleitet werden:

- Es sind abweichende Ergebnisse zwischen den Mittelwerten der Testgruppe im Vor- und Nachtest zugunsten des Nachtests zu erwarten.

1.6 Terminologie der Untersuchung

1.6.1 Mnemotechniken

Der Begriff „Mnemotechniken“ stammt aus dem Griechischen und bedeutet „Gedächtnis“, „Erinnerung“ oder „Kunst“ (DUDEN 1996: 498). Er wird seit dem 19. Jahrhundert für „Gedächtniskunst“ benutzt. Zurückzuführen ist es auf *Mnemosyne*, die Göttin des Gedächtnisses. Die Mnemotechniken fördern das natürliche Gedächtnis als Alternative zum reinen Auswendiglernen. Sie entwickeln Methoden, mit deren Hilfe man die Wörter besser, effektiver und länger durch die sogenannten Merkhilfen oder Eselbrücken im Gedächtnis behalten kann, wie z. B. als Merksatz, Reim, Schema oder Grafik. Die Mnemotechniken umfassen auch komplexe Systeme, die den Menschen dazu anregen, ganze Bücher, Listen mit Tausenden von Wörtern erinnern zu können.

Die heutigen vielfältigen Mnemotechniken lassen sich auf der Grundlage der Erkenntnisse des Lernpsychologen Levin in drei wesentliche Verfahren unterscheiden:

- a) **Das Recoding:** beschreibt die Gestaltung abstrakter und umfangreicher Informationen in solcher Weise, dass eine bessere Vorstellbarkeit und ein besseres Merkvermögen erreicht werden können und somit leichter einzuprägen sind.
- b) **Das Relating:** beinhaltet die Verknüpfung zweier oder mehrerer Informationen, so dass beim Abrufen der einen Information auch die andere hervorgerufen wird. Dieser Mechanismus wird auch als Elaboration bezeichnet.
- c) **Das Retrieving:** umfasst den Mechanismus des Abrufens bestimmter Informationen (vgl. Sperber 1989: 29).

Die meisten Mnemotechniken sollen zumindest eine Rekodierungs- und eine Beziehungskomponente enthalten, worauf der Erfolg einer Mnemotechnik ankommt. Hierzu ein Beispiel: Wollte man sich das Wortpaar *Einrad - Löwe* merken, so könnte man die Wörter in Beziehung setzen, dass man sich eine Szene vorstellt, in der ein Löwe mit einem Einrad durch einen Park fährt.

1.6.2 Wortschatzerwerb

Um sich dem Begriff des Wortschatzerwerbs anzunähern, sollen zunächst die Bestandteile des Begriffs herauskristallisiert werden:

Laut Duden (2003: 1831) bezeichnet der Begriff „**Wortschatz**“ die Gesamtheit der Wörter einer Sprache (z.B.: der deutsche Wortschatz) oder die Gesamtheit der Wörter, über die ein Einzelner verfügt. In diesem Zusammenhang unterscheidet man zwischen dem

produktiven (aktiven, auch Mitteilungswort- oder Äußerungswortschatz genannt) und dem **rezeptiven** (passiven, auch Verstehenswortschatz genannt). Daneben unterscheidet man den **potenziellen** Wortschatz. Zu ihm gehören alle zusammengesetzten oder abgeleiteten Wörter, die der Lernende auf den ersten Blick nicht kennt. Er kann sie jedoch ohne Erklärung verstehen, indem er verschiedene Strategien anwendet, wie z. B. er kann Wortbildungsregeln verwenden, Hypothesen bilden oder sein sprachliches Wissen einsetzen (vgl. Bohn 1999: 9).

Der **Wortschatzerwerb** charakterisiert die Aneignung des fremdsprachigen Wortschatzes. Diese Aneignung kann gesteuert oder ungesteuert ablaufen. Hier verwendet Krashen (1982, 1985) das Kriterium der Bewusstheit zur Ausdifferenzierung der beiden Begriffe „Lernen“ und „Erwerben“. Er definiert das „Lernen“ im engeren Sinne als „intentional“, „absichtsvoll“, „explizit“, „gesteuert“ und „bewusst“. Im Sinne von Krashen ist der Erwerb von Wortschatz „inzidentell“, „beiläufig“, „implizit“, „ungesteuert“ und „unbewusst“.

In Anlehnung an Krashen (1982) und De Florio-Hansen (1994) wird die ungesteuerte Aneignung von Wortschatz als „Wortschatzerwerb“ festgelegt.

1.6.3 Das mentale Lexikon

Unter dem „mental Lexikon“ ist ein abstraktes Lexikon zu verstehen, indem die Worteinträge im Gedächtnis eines Menschen gespeichert sind. Man kann es sich als „human wordstore“ (Aitchison 2003: 3) vorstellen. Bei Schwarz (1992: 81) „...gilt das mentale Lexikon als derjenige Teil des Langzeitgedächtnisses, in dem die Wörter einer Sprache mental repräsentiert sind.“ Darüber hinaus definiert Dannenbauer das mentale Lexikon wie im Folgenden:

„Wörter und ihre Bedeutungen sind eingebunden in umfassendere Organisationsstrukturen mit anderen Wörtern. Man nennt jene Teilbereiche des Langzeitgedächtnisses, in denen das Wortwissen gespeichert ist, das „mentale Lexikon.“ (Dannenbauer 2005:147)

Dannenbauer klassifiziert außerdem die zum Wortwissen gehörenden Informationen in phonologische, orthographische, morphologische und grammatische Informationen. Deswegen besteht das mentale Lexikon aus mehreren kleinen Teillexika, die sich zu einem großen Lexikon zusammensetzen.

1.7 Methodisches Vorgehen

In der vorliegenden Untersuchung wird wie folgt vorgegangen:

1. Bestimmung der Schwierigkeiten, auf die die DaF-Schüler der Vorbereitungsschulen beim Wortschatzerwerb stoßen. Das wird dadurch geleistet:

- Sichtung der Fachliteratur in den folgenden Bereichen: „Wortschatz, Wortschatzerwerb, mentales Lexikon, Mnemotechniken im DaF-Unterricht“
- Bestimmung der Bedürfnisse der DaF-Schüler der Vorbereitungsschulen durch einen Fragebogen
- Analyse der Fragebogenergebnisse
- Bestimmung der grundlegenden Kannbeschreibungen im Wortschatzbereich beruhend auf die Kannbeschreibungen der Niveaustufe A1 des Gemeinsamen Europäischen

Referenzrahmens. Das wird durch eine Liste von Fertigkeiten geleistet (**Anhang 2**).

2. Erstellung einer auf einigen Mnemotechniken basierenden Unterrichtseinheit zur Förderung des Wortschatzerwerbs bei den DaF-Schülern der Vorbereitungsschulen. Die folgenden Schritte sollen verfolgt werden:

- Berücksichtigung der neuen Tendenzen im Bereich „Wortschatzerwerb“ und „Mnemotechniken bzw. Merktechniken“ und Sichtung der Literatur im Bereich „Module“
- Bestimmung der Ziele der verschiedenen Module
- Auswählen von Inhalten jedes Moduls
- Bestimmung der Veranstaltungstypen jedes Moduls (wie z. B. Vorlesungen, Seminare, Übungen, Workshops, Projekte usw. ...)
- Bestimmung der Lehr- und Lernmethoden und der einzusetzenden Medien
- Erstellung von Lernaktivitäten und Aufgaben
- Auswählen von Evaluationsverfahren der vorgeschlagenen Unterrichtseinheit

3. Feststellung der Effizienz der Realisierung der Einheit auf die Förderung des Wortschatzerwerbs bei den DaF-Schülern der Vorbereitungsschulen. Das wird durch Folgendes geleistet:

- Das experimentelle Design wird festgestellt: Eine Testgruppe mit Vortest-Nachtest-Messung
- Erstellung eines Tests, der vor der Durchführung der Unterrichtseinheit eingesetzt wird.
- Erstellung eines Korrekturmaßstabs für den Vortest
- Umsetzung der Unterrichtseinheit

- Durchführung des Nachtests, um die Effizienz der Unterrichtseinheit zu überprüfen.
- Die Ergebnisse werden statistisch ausgewertet.
- Schlussfolgerungen und Konsequenzen für die Förderung des Wortschatzerwerbs durch den Einsatz von Mnemotechniken bei den DaF-Schülern werden dargestellt.

2. Theoretischer Teil

2.1 Lerntheoretische Grundlagen der Wortschatzvermittlung

Es sind hier drei Grundprinzipien zu unterscheiden:

- kontextualisiertes Lernen und vernetztes Lernen
- mehrkanaliges Lernen
- Lerntypen

2.1.1 Das Prinzip des kontextualisierten und vernetzten Lernens

Wortschatz soll nach diesem Prinzip in einem sinnvollen Kontext eingeführt und gelernt werden. Diese Annahme hat ihren Ursprung in der Theorie des niederländischen Psychologen Carel van Parreren (1972, 1977). Überdies sollen die neuen Wörter nicht isoliert gelernt werden, sondern in Verbindung mit anderen lexikalischen Einheiten vernetzt sein, indem neuen Wortschatz mit bekanntem zu verknüpfen ist.

Hier stellt sich die Frage, nach welchen Kriterien die neuen Wörter vernetzt sein sollen. Nach Henrici/Riemer (1996: 197) gibt es drei Ordnungsprinzipien der Klassifizierung:

1. Semantische Gesichtspunkte

- Koordinationen – Bleistift, Kulli, Filzstift; Kiefer, Tanne, Fichte usw.
- Kollokationen – Auto fahren, Klavier spielen, Drachen fliegen usw.
- Subordinationen – Obst: Apfel, Birne, Apfelsine, Banane, Ananas
- Synonyme – behaupten, berichten, mitteilen, sagen
- Antonyme – groß – klein, faul – fleißig, Wärme – Kälte

2. Grammatische Gesichtspunkte

Hierzu gehören zum Beispiel die Wortarten, die Pronomina (ich, du, er, sie, es, wir, ihr, sie, Sie), die Modalverben (müssen, sollen, können, dürfen, wollen usw.).

3. Thematisch-situative Gesichtspunkte:

Nach diesem Prinzip lernt man den neuen Wortschatz in einer thematischen Ganzheit. Zum Beispiel das Thema „Einkaufen“ (ins Geschäft gehen, das Geschenk, einkaufen, bummeln, Geld ausgeben, das Einkaufszentrum usw.)

2.1.2 Das Prinzip des mehrkanaligen Lernens

Das Prinzip des mehrkanaligen Lernens beruht darauf, dass der Empfang des neuen Wortschatzes verstärkt wird, wenn die neuen Informationen durch mehrere Wahrnehmungskanäle aufgenommen werden. Bei dem mehrkanaligen Lernen aktiviert der Lernende mehr als einen Wahrnehmungskanal, d. h. man lernt mit der Kombination von Hören, Sehen, Sprechen und eigenem Tun.

2.1.3 Lerntypen

Im Fremdspracherwerb werden die neuen Informationen mit Hilfe von eigenen Wahrnehmungskanälen aufgenommen und bearbeitet. In Anlehnung an Aguado (2001: 755) unterscheidet man folgende Lerntypen:

1. **den visuellen Typ:** kann sich Informationen besonders gut merken, wenn er sie sieht bzw. lesen kann. Diesem Typ hilft im Lernprozess eine visuelle Vorlage (z. B.: Bilder, Illustrationen oder Grafiken etc.). Er braucht eine schöne Lernumgebung, arbeitet gerne mit Tafelbildern und schriftlichen Unterlagen und schreibt gerne mit. Dieser Lerntyp wird durch Unordnung in der Lernumgebung gestört.
2. **den auditiven Typ:** bevorzugt die Informationsaufnahme über das Ohr, d.h. lernt durch Hören. Dieser Lerntyp kann sehr gut auswendig lernen, indem er den Text laut spricht und ihm liegen mündliche Aufgaben. Auditive Lerntypen führen oft Selbstgespräche beim Lernen, deswegen brauchen sie Ruhe und fühlen sich durch eine laute Umgebung gestört.
3. **den haptischen Typ:** Bei diesem Lerntyp lernt man am leichtesten, wenn man selbst etwas ausführt. Diese Lerner erinnern sich ausgezeichnet an Informationen, die sie durch Bewegung, Handeln und Fühlen aufgenommen haben.
4. **den verbalen Typ:** dem die verbale (auch abstrakte) Erklärung beim Lernen meistens hilft und
5. **den kommunikativen Typ:** lernt am besten durch Diskussionen und Gespräche. Für ihn sind die sprachliche Auseinandersetzung mit dem Lernstoff und das Verstehen im Dialog von großer Bedeutung. Er muss Erklärungen durchsprechen, besprechen, sie mit anderen diskutieren. Der

kommunikative Lerntyp braucht den Austausch und die Unterhaltung zum Lernen.

Es ist für die Lernenden wichtig zu erkennen, zu welchem Lerntyp sie gehören, damit sie ihre bevorzugte Lernweise entdecken. Im Unterricht sollten Lernsituationen geschaffen werden, die viele Sinne ansprechen, damit verschiedene Informationen über den Lerngegenstand eingeholt werden können. Der Lehrer soll im Unterricht auf alle obengenannten Lerntypen Rücksicht nehmen und jedem Lerntyp den Unterrichtsverlauf anpassen. Jeder Lehrer soll die Existenz der verschiedenen Lerntypen in seiner Klasse berücksichtigen, aber auch jeder Lernende soll sich dieses Faktus bewusst sein, um schnell und effektiv zu lernen.

2.2 Mnemotechniken für Wortschatzerwerb

Mnemotechniken bzw. Gedächtnistechniken gehören zu den kognitiven Lernstrategien und erleichtern es, den neuen Lernstoff sich zu merken und ihn mit den zur Verfügung stehenden mentalen Strukturen zu verbinden. Überdies helfen sie, die Kapazität des Gedächtnisses zu erhöhen, da sie nach den grundlegenden Prinzipien des Gedächtnisses und des Lernens funktionieren, welche die neuen Informationen nach bestimmten Regeln organisieren, wie z. B. die Bildung der Assoziationen, die Gruppierung, die Visualisierung usw.

Es gibt eine große Vielzahl von Gedächtnistechniken. In Anlehnung an Sperber (1989) sind die Folgenden zu unterscheiden: Schlüsselwortmethode, Loci-Methode, Geschichtentechnik, Akronyme, Gruppierung, Visualisierung usw.

2.2.1 Schlüsselwortmethode (Keywordmethode)

In dieser Methode wird das neue Fremdwort mit dem ähnlich klingenden Wort in der Muttersprache verbunden (vgl. Latzel 1993: 193).

Die Methode ist auf verschiedenen gehirn-gerechten Prinzipien aufgebaut:

- Neue Vokabeln werden mit bereits vorhandenem Wissen verknüpft.
- Abstraktes und unbekanntes Material wird in gut vorstellbaren Bildern transformiert.
- Es findet eine geistige Verarbeitung und eine bewusste Konfrontation mit dem neuen Wissen statt (vgl. Sperber 1989: 117f.).

2.2.2 Loci-Methode

Diese Methode stammt aus dem Wort „Loci“ und bedeutet „Ort“ oder „Platz“. Sie wird auch „Routenmethode“ genannt. Die „Loci-Methode“ basiert darauf, dass es Orte und Reihenfolgen von Orten gibt, die im Gedächtnis des Lernalters verankert sind.

Bei dieser Methode werden Punkte entweder am Körper (Körperroute) oder im Raum (Raumroute) festgelegt. An diesen sogenannten Routenpunkten hängen wir dann unsere Schlüsselwörter an, indem wir sie zu einem lustigen Bild verknüpfen. Loci-Methode nutzt die Eigenart unseres Gehirns: das „räumliche Erinnerungsvermögen“ (vgl. Glowalla 2008: 253).

So lässt sich mit der Loci-Methode beispielsweise eine Einkaufsliste behalten, indem der Lerner die einzelnen Positionen der Liste in einer auffälligen Weise auf dem Weg zum Laden verteilt. Im Laden soll er nur dann den Weg noch einmal im Geist abgehen, um sich an die Objekte erinnern zu können.

2.2.3 Geschichtentechnik

Bei der Geschichtentechnik werden die zu lernenden Begriffe miteinander verknüpft, indem man sie in eine zusammenhängende Geschichte einbaut. Die gelernten Begriffe können dann wieder abgerufen werden, wenn die Geschichte gedanklich nochmals nacherzählt wird.

Studien haben gezeigt, dass die Geschichtentechnik besonders gut funktioniert, wenn man sich die Geschichte bildlich vorstellt. Dies unterstützt das Gehirn dabei, die gemerkten Inhalte wiederzufinden. Auch ungewöhnlich vergrößert oder verkleinert vorgestellte Gegenstände oder ungewöhnliche Sachverhalte helfen dem Gehirn: Die Begriffe werden dadurch im wörtlichen Sinn merkwürdig.

2.2.4 Akronyme

Als Akronyme wird die Kunstgebilde aus Anfangsbuchstaben bzw. Silben von Wörtern bezeichnet. Die Anfangsbuchstaben eines Wortes oder eines Fantasiewortes helfen, sich andere Wörter oder Zusammenhänge besser zu merken.

Mit Hilfe des Wortes BELAK kann sich der Schüler an die Bäume im Deutschen erinnern (Buche, Eiche, Linde, Ahorn, Kastanie).

2.2.5 Gruppierung

Das effektive Lernen besteht auch in der Bildung von sinnvollen und systematischen Gruppen. Beim Lernen der neuen Vokabeln werden Wörtergruppen gebildet, die geschaffen sein können:

- nach dem Typ des Wortes (z. B. Substantiven, Verben, Adjektiven)
- nach dem Thema (z. B. Wörter, die mit dem Wetter in Zusammenhang stehen)
- nach der Funktion (z. B. Entschuldigung, Dank, Antrag auf...)
- nach der Ähnlichkeit wie Synonyme oder Antonyme.

2.2.6 Visualisierung

Die Visualisierungsstrategie gilt als eine am meisten für den Fremdsprachenunterricht geeignete Methode. Sie beinhaltet, dass wir uns alles vorstellen sollen, was wir im Gedächtnis behalten wollen und je genauer wir uns das vorstellen, desto besser behalten wir es.

Das neue Wort kann auch mit einer Vorstellung oder mit einem Bild verbunden werden. Mit Hilfe des Bildes kann der Lerner das neue Wort ins Vokabelheft schreiben und zu ihnen passende Bilder malen, die das Wort ausdrücken.

Zur Visualisierung zählt auch Unterstreichung. Dazu können unterschiedliche Farben benutzt werden, damit wir den neuen Wortschatz besser einprägen können.

3. Empirischer Teil

3.1 Forschungsinstrumente

Diese Studie erfordert als erstes die Erstellung einer schriftlichen Befragung, um die Schwierigkeiten zu bestimmen, auf den die DaF-Schüler der Vorbereitungsschulen beim Wortschatzerwerb stoßen. Dann folgt die Phase des Aufbaus der Unterrichtseinheit der Arbeit. Sie stützt sich grundsätzlich auf einige Mnemotechniken. Dann werden zwei äquivalente Tests (Vor- und Nachtest) entwickelt.

Das experimentelle Design wird festgelegt: **Eine Testgruppe mit Vortest- und Nachtestmessung.** Bei diesem Forschungsdesign erfolgt ein Vortest vor Durchführung der Untersuchung, danach ein Nachtest. Der Vergleich zwischen Mittelwerten der Ergebnisse der Vor- und Nachtests weisen auf die Veränderungen hin, die sich aus der Durchführung der Untersuchung ergeben (vgl. Bortz/Döring 2006: 55).

3.1.1 Schriftliche Befragung

Diese Befragung dient als Pilotstudie und hat das Ziel, die Schwierigkeiten beim Lernen von neuem Wortschatz zu analysieren.

Diese Befragung umfasst vier Bereiche, nämlich: den semantisch-lexikalischen Bereich, den interkulturellen Bereich, den phonologischen und orthographischen Bereich und den adressatengruppenspezifischen Bereich. Die Lerner sollen anhand dieser Befragung reflektieren, wie sie mit dem neuen Wortschatz umgehen.

Die Schüler haben die Befragung auf Arabisch zu schreiben, damit sie keine Probleme mit der Ausfüllung haben und damit sie alles richtig verstehen können. Die deutsche Originalversion der Befragung wird der Studie angehängt (**Anhang 1**).

Ergebnisse der Befragung

Aus der Umsetzung der Befragung gehen die folgenden Ergebnisse hervor:

1. Die Mehrheit der Schüler (70%) lernen die neuen Wörter kontextlos auswendig. Sie schätzen diese Methode als langweilig und uninteressant ein.
2. Die Schüler behalten nur den semantisch-lexikalischen Bereich bei der Aneignung des neuen Wortschatzes im Auge, d. h. sie konzentrieren sich auf die Bedeutungen verschiedener Wörter und vernachlässigen deswegen den interkulturellen sowie auch den phonologischen Bereich.
3. Die meisten Schüler (80%) wollen andere Methoden kennen lernen, die sich positiv auf das Verstehen, Behalten, Abrufen und Verwenden neuer Vokabeln auswirken können.

3.1.2 Aufbau der Unterrichtseinheit

In diesem Teil wird eine Unterrichtseinheit entwickelt, die verschiedene Aktivitäten im DaF-Unterricht benutzt. Diese sind nach den Hauptprinzipien der Gedächtnistechniken aufgebaut. Die Aktivitäten konzentrieren sich auf den Wortschatzerwerb im DaF-Unterricht. Das Ziel dieser Aktivitäten ist es, den Schülern neue Lerntechniken zu vermitteln, die das Lernen und Merken des neuen Wortschatzes erleichtern und auch Spaß dabei bieten.

3.1.2.1 Lernziele der Unterrichtseinheit

Die Unterrichtseinheit umfasst die folgenden Komponenten:

- A) Allgemeine Lernziele
- B) Spezielle Lernziele

Allgemeine Lernziele

Die allgemeinen Lernziele beziehen sich auf die Entwicklung von Techniken, die es erleichtern, den Wortschatz zu speichern, zu merken und abzurufen.

Der Schüler soll durch die Unterrichtseinheit unterschiedliche Formen von Gedächtnistechniken bei der Wortschatzarbeit verwenden, um sein Fremdsprachenlernen lebenslang zu entwickeln.

Spezielle Lernziele

Die speziellen Lernziele bestehen in den unterschiedlichen Übungstypen und Aufgaben, aus denen die Unterrichtseinheit besteht. Die Lernziele sind:

1. Die Schüler können über Essen und Trinken sprechen.
2. Die Schüler können im Restaurant etwas bestellen.

3. Die Schüler können ihre Vorlieben und Abneigung ausdrücken.
4. Die Schüler können Rückfragen stellen.
5. Die Schüler können nach einem Ort fragen und einen Ort nennen.
6. Die Schüler können Gefallen und Missfallen ausdrücken.
7. Die Schüler können Möbel und Elektrogeräte benennen.
8. Die Schüler können Angaben über Freizeitaktivitäten machen.
9. Die Schüler können im Gespräch zustimmen, widersprechen, verneinen.

3.1.2.2 Inhalt der Unterrichtseinheit

Die Unterrichtseinheit enthält drei Module: Essen und Trinken, Meine Wohnung, Freizeit. Die drei Themen werden mit verschiedenen Aktivitäten und Techniken erweitert, die zur Förderung des Wortschatzerwerbs beitragen.

Der Inhalt der Unterrichtseinheit wird nach bestimmten Kriterien aufgebaut. Bei der Planung der Einheit wird die Sprachkompetenz der Schüler im Lichte der nationalen Niveaubeschreibungen der Vorbereitungsschule (A1) berücksichtigt. Die Anwendung der Aufgaben im Unterricht soll so eingesetzt werden, dass eine Vielzahl von Gedächtnistechniken besonders eingeübt wird. Sie helfen dabei, die Kapazität des Gedächtnisses zu erhöhen, da sie nach den Prinzipien des Gedächtnisses und des Lernens funktionieren.

3.1.2.3 Die Umsetzung der vorgeschlagenen Unterrichtseinheit

Die Umsetzung der Unterrichtseinheit dauerte etwa 8 Wochen im Schuljahr 2015/2016 und umfasst insgesamt 15 Unterrichtsstunden, die wie folgt aufgeteilt werden:

- Der Vortest dauert eine Unterrichtsstunde.
- Eine Unterrichtsstunde für die Bewusstmachung und Erklärung von Zielen der Unterrichtseinheit und deren einzelnen Module.
- 9 Unterrichtsstunden für Unterrichten der Unterrichtseinheit.
- 3 Unterrichtsstunden zur Einübung der Gedächtnistechniken.
- Der Nachtest dauert eine Unterrichtsstunde.

3.1.2.4 Unterrichtsmethoden und Sozialformen der Unterrichtseinheit

Die Grundlagen der vorgeschlagenen Unterrichtseinheit sind die Gedächtnistechniken und ihre effektive Verwendung beim Erlernen des Wortschatzes der deutschen Sprache als Fremdsprache.

Die Gedächtnistechniken ermöglichen den Lernenden, etwas Neues im Gedächtnis besser zu behalten. Sie funktionieren nach bestimmten Regeln, wie die neuen Informationen organisiert werden können, z. B. durch die Bildung von Assoziationen, Gruppierung, Visualisierung usw. Die Gedächtnistechniken sind beim Wortschatzerwerb sehr wichtig, weil es für den Lernenden nötig ist, die neu

erworbenen Vokabeln sich zu merken und sie mit den angemessenen mentalen Strukturen zu verbinden.

Bei der Erstellung der Unterrichtseinheit wird geplant, dass die verschiedenen Sozialformen verwendet werden, die je nach Aufgabenart ausgewählt werden. Sie variieren zwischen Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Plenum und Einzelarbeit.

3.1.2.5 Lehrerrolle

Im Gegensatz zum traditionellen Unterricht hat der Lehrer eine lernbegleitende Rolle. Er soll als Regisseur, Mitakteur, Ratgeber und Aufbereiter der Lernsituation tätig sein. Überdies wird der Lehrer durch sein Lehrverhalten häufig als die entscheidende Motivationskraft betrachtet. Lehrer sollen noch ihre Lerner dabei helfen, Selbstwirksamkeit zu empfinden, indem sie Aufgaben geben, die ihnen die Gelegenheit zur Selbstevaluation bieten. Sie sollen kooperatives Lernen fördern, informatives Feedback geben und für ein angenehmes Gruppenklima sorgen. Außerdem sollen Lehrer das handlungs- und erfahrungsorientierte Lernen unterstützen.

3.1.2.6 Bewusstmachen und Erklären der Mnemotechniken

1. Die Lernenden müssen mit dem Thema „Gedächtnistechniken im Fremdsprachenunterricht“ vorsichtig und schrittweise bekannt gemacht werden, um überhaupt seine Notwendigkeit zu erkennen. Dazu sind insbesondere solche Anlässe nützlich, bei denen sie von sich aus ihre Lernprobleme beim Behalten vom neuen Wortschatz, ebenso ihre Lernstärken benennen. Hierbei entwickeln sie das Interesse daran, mehr Möglichkeiten für das Lernen fremder Sprachen, über Gedächtnistechniken

kennenzulernen. Solche Situationen können geschaffen werden durch Aufgaben wie die folgenden:

Setzt euch zu drei, vier oder fünf Schülern zusammen und entwickelt eine Straßenkarte zum Fremdsprachenlernen. Für diese Collage könnt ihr alle Symbole von Autokarten, Verkehrszeichen u. ä. nutzen, um dadurch eure Erfahrungen beim Fremdsprachenlernen auszudrücken. Bedenkt dabei, dass es auch beim Lernen Baustellen und Umleitungen, Einbahnstraßen und Vollsperrungen, Umgehungsstraßen und Autobahnen gibt. Vergesst nicht, dass alle Straßen auch Ziele haben, dass es Menschen auf ihnen gibt (z.B. die Straßenpolizei etc.)!

• Neuen Wortschatz schnell merken – aber wie?

Diese Frage schreibt die Lehrperson mit großer Schrift auf ein leeres (farbiges) Blatt und legt dieses mitten auf den Klassenboden. Die Schüler sitzen im Kreis darum herum und schreiben im ersten Schritt auf kleine Zettel in Stichworten alle Techniken auf, die sie zum Lernen gerne einsetzen (immer nur ein Gedanke pro Zettel!). Nach dieser Sammelphase legen sie nacheinander jeweils einen Zettel in die Nähe des Blattes auf den Boden, lesen ihre dort notierte Techniken laut vor, erklären sie und begründen, warum sie so und nicht anders vorgehen.

Schüler, die mit einem ihrer Zettel ein ähnliches Verfahren ansprechen, legen diesen in die Nähe oder direkt auf den ersten Zettel. Haben sie ganz andere Techniken notiert, so werden diese an anderer Stelle dem Lehrerblatt auf dem Klassenboden zugeordnet. Während des Auflegens sorgt die Lehrperson dafür, dass eine deutliche Struktur entsteht. Zum Abschluss beraten die Lernenden, wie man die vielen Ideen, die zum schnellen Merken vom neuen Wortschatz

zusammengekommen sind, zu einer Collage oder zu einem Poster bzw. einer Wandzeitung machen kann, die man für längere Zeit in der Klasse aushängen kann.

2. Die Lehrperson erklärt den Begriff „Gedächtnistechniken“ bzw. „Mnemotechniken“, ihre Bedeutung beim Fremdsprachenlernen und insbesondere bei der Wortschatzarbeit sowohl im schulischen als auch im außerschulischen Bereich.
3. Die Lehrperson erläutert ihren Schülern das Ziel der Unterrichtseinheit.
4. Die Lehrperson legt ihren Schülern die Gedächtnistechniken modellartig durch Übungen dar, die in Verbindung mit den Lernzielen der Unterrichtseinheit stehen.

3.1.2.7 Unterrichtsmittel der Unterrichtseinheit

Basierend auf den Lernzielen und dem Inhalt der Unterrichtseinheit werden folgende Unterrichtsmittel eingesetzt:

- Tafel, Tafelstifte
- Bilder
- Texte
- Plakat
- Wortigel
- Beamer
- Arbeitsblätter
- Zeichnung
- CD-Player
- Anzeigen

3.1.2.8 Bewertung der Schülerleistungen

Bei jeder Unterrichtseinheit sollen die Grundsätze der Bewertung der Schülerleistungen systematisch geregelt. Das Ziel dieser Forschungsarbeit ist die Überprüfung der Effizienz von den Gedächtnistechniken zur effektiven Wortschatzarbeit im DaF-Unterricht. Evaluationsverfahren

sind die Mittel, die zur Erreichung dieses Ziels dienen. Um die Effektivität der Gedächtnistechniken bzw. Mnemotechniken zu evaluieren, wird ein Vor- und Nachtest benutzt.

Aufbau des Tests zum Wortschatz

Der Test besteht aus fünf Aufgaben. Er überprüft die Wortschatzkompetenz der Schüler.

Aufgabe 1: Wortigel herstellen

Aufgabe 2: Wörter finden

Aufgabe 3: Gespräch ordnen

Aufgabe 4: Wortgruppen bilden

Aufgabe 5: Bildliche Präsentation

In der **ersten Aufgabe** (*Wortigel herstellen*) geht es um drei Oberbegriffe. Dazu sollen die Schüler nach fünf Stichworten für jeden Oberbegriff suchen. Die **zweite Aufgabe** (*Wörter finden*) besteht darin, dass die Schüler maximal zehn Wörter aus einer Tabelle mit verschieden verteilten Buchstaben finden. Diese Buchstaben gehören zu dem Wortschatz eines konkreten Themas. Bei der **dritten Aufgabe** (*Gespräch ordnen*) handelt es sich um ein Gespräch. Die Schüler bekommen ein Gespräch, aber in falscher Reihenfolge. Sie sollen es in die richtige Reihenfolge bringen. Die **vierte Aufgabe** (*Wortgruppen bilden*) hat den Vorteil, den Schülern zu helfen, die Wörter in einzelne Gruppen nach dem Sinn zu gliedern, d. h. man kann die Wortgruppen semantisch gliedern. Die große Menge von Wörtern wird reduziert und thematisch eingeteilt. In der **fünften Aufgabe** (*Bildliche Präsentation*) wird die Wortbedeutung mittels bildlicher Präsentation dargestellt. Dabei spielen die visuellen Elemente eine wichtige Rolle zur Festigung des neuen Wortschatzes.

Der Korrekturmaßstab für den Test zum Wortschatz

Ein guter Test soll nicht durch eine Bewertung nach Gesamteindruck beurteilt werden. Hierbei werden mehr oder weniger transparente Kriterien angewandt. Diese Bewertungsmethode nach bestimmten Kriterien bietet Chancen, die Reliabilität, Validität sowie auch Objektivität zu erhöhen.

Der Test zum Wortschatz besteht aus fünf Aufgaben. Die Gesamtnote des Tests sind 50 Noten, die wie folgt verteilt sind:

Für die erste Aufgabe sind maximal 15 Punkte geeignet. Für die Aufgaben 2, 3 und 4 gibt es je maximal 10 Punkte. Für den fünften Teil gibt es maximal 5 Punkte. Der richtige Eintrag wird mit einem vollen Punkt bewertet, während der falsche fehlerhafte Eintrag mit null bewertet wird.

3.2 Statistische Datenauswertung

Die Noten der Vor- und Nachtest erfordern eine statistische Bearbeitung, um die Ergebnisse zu ermitteln, die die Mittelwertdifferenzen der Testgruppe in den Vor- und Nachtests erklären. Hier werden die Messwerte paarweise zusammengefasst. Die Analyse der erhobenen Daten wird nach folgenden Schritten vorgenommen.

1. Aufstellen der Hypothesen
2. Überprüfung der Normalverteilung der Differenzen
3. Überprüfen mit Shapiro-Wilk-Test ($n = 20$)
4. Durchführung eines t-Tests für abhängige Stichproben
5. Bestimmung der Wirkungsgröße

Aufstellen der Hypothesen

- Nullhypothese aufstellen: „Der wahre Mittelwert beim ersten Testzeitpunkt (Vortest) ist gleich jenem beim zweiten Testzeitpunkt (Nachttest)“

H_0 : kein Versuchseffekt

H_0 : $\mu_{\text{Vortest}} \geq \mu_{\text{Nachttest}}$ oder

H_0 : $\mu_{\text{diff}} \leq 0$

- Alternativhypothese formulieren:“ Der wahre Mittelwert beim ersten Testzeitpunkt (Vortest) ist kleiner als jener beim zweiten Testzeitpunkt (Nachttest)“

H_1 : Versuchseffekt vorhanden (bzw. positiver/negativer Effekt vorhanden)

H_1 : $\mu_{\text{Vortest}} < \mu_{\text{Nachttest}}$ oder

H_1 : $\mu_{\text{diff}} \geq 0$

Diese Differenzen weisen Normalverteilung auf, wie die folgende Tabelle zeigt:

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistik	Freiheitsgrad	Sig.	Statistik	Freiheitsgrad	Sig.

Nachtest	.133	20	.200	.967	20	.699
Vortest	.157	20	.200	.934	20	.187

Tabelle 1: Überprüfung der Normalverteilung im Vor- und Nachtest

→ Normalverteilung kann angenommen werden.

Wenn die Werte der Signifikanz in den beiden Tabellen bei **Shapiro-Wilk-Test** analysiert werden, liegt eine Normalverteilung mit dem Freiheitsgrad 20 vor, weil der Wert für die Signifikanz weit größer als der Grenzwert 0,05 ist. Dieser würde besagen, dass die Annahme einer Normalverteilung akzeptiert werden (auf dem Signifikanzniveau 0.05). Da unser Wert jedoch deutlich darüber liegt.

Hierbei darf T-Test für abhängige Stichproben angewandt werden:

$$t = \frac{\bar{X}_D - \mu_0}{\frac{s_D}{\sqrt{n}}}, \quad \bar{X}_D = \frac{1}{n} \cdot \sum (X_1 - X_2), \quad s_D = \sqrt{\frac{\sum ((X_1 - X_2) - \bar{X}_D)^2}{n - 1}}$$

- X_D ist der Mittelwert der Differenzen der gepaarten Mittelwerte
- s_D ist die Standardabweichung der Differenzen der gepaarten Mittelwerte
- μ_0 ist ein Wert gegen welchen wir testen (beispielsweise ein Referenzwert, oder, falls kein Wert bekannt ist, Null)
- n ist die Größe einer der beiden Gruppen ($n = 20$)

Zur Förderung des Wortschatzerwerbs anhand von einigen Mnemotechniken im DaF–Unterricht bei den Schülern der Vorbereitungsschulen

		Mittelwert	N	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes
Paaren 1	Nachtest	38.55	20	4.110	.919
	Vortest	23.10	20	4.064	.909

Tabelle 2: Statistik bei gepaarten Stichproben

	Gepaarte Differenzen					t	Freiheitsgrad	Sig. (2seitig)
	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes	95% Konfidenzintervall der Differenz				
				Untere	Obere			
Paaren 1 Nachtest- Vortest	15.450	4.407	.985	13.388	17.512	15.680	19	.000

Tabelle 3: Test bei gepaarten Stichproben

Das Ergebnis des t-Tests

Aus dieser Tabelle kann man auch schon eine erste subjektive Einschätzung vornehmen, ob und in welcher Richtung sich die beiden Messzeitpunkte unterscheiden. Dies ist sehr wichtig.

Der Signifikanzwert am Ende der Tabelle (.000) sagt lediglich etwas über die statistische Bedeutsamkeit einer Differenz zwischen den beiden Variablen aus. Die Richtung dieser Differenz kann wie folgt ermittelt werden.

Richtung des Unterschieds überprüfen:

- Der Mittelwert im Vortest ist: 23.10
- Der Mittelwert im Nachtest ist: 38.55

Richtung passt zur H1 (Differenz ist ≥ 0)

Einseitige Fragestellung aber zweiseitiges p ausgegeben:

$$p/2 = .000 < \alpha = .05$$

Dies ist ein weiterer Hinweis darauf, dass die Null-Hypothese abgelehnt und gefundene Differenz statistisch signifikant sein wird. Der t-Wert von 15.680 ist hochsignifikant.

→ signifikantes Ergebnis

→ Das bedeutet: Wortschatzerwerbsprozesse haben sich signifikant verbessert (siehe Mittelwerte!)

Die Frage nach Zusammenhang zwischen diesen beiden Variablen „Korrelation“ wird beim T-

Test für abhängige Stichproben gerechnet.

	N	Korrelation	Sig.
Paaren1 Nachtest & Vortest	20	.419	.066

Tabelle 4: Korrelationen bei gepaarten Stichproben

Diese Tabelle zeigt die bivariate Korrelation zwischen den beiden Variablen. Die Korrelation ist ein Maß für den Zusammenhang zweier Variablen oder für die Frage, wie ähnlich sich diese Variablen sind.

Die Ergebnisse der Hypothese der Arbeit

Die Hypothese der Untersuchung lautet: Es sind abweichende Ergebnisse zwischen den Mittelwerten der Testgruppe im Vor- und Nachtest zugunsten des Nachtests zu erwarten.

Aus den drei vorigen Tabellen und aus der Datenanalyse ergibt sich Folgendes: Es gibt eine Differenz zwischen den

Zur Förderung des Wortschatzerwerbs anhand von einigen Mnemotechniken im DaF-Unterricht bei den Schülern der Vorbereitungsschulen

Mittelwerten der Testgruppe im Vor- und Nachtest bei einem Signifikanzniveau 0.05 zugunsten des Nachtests.

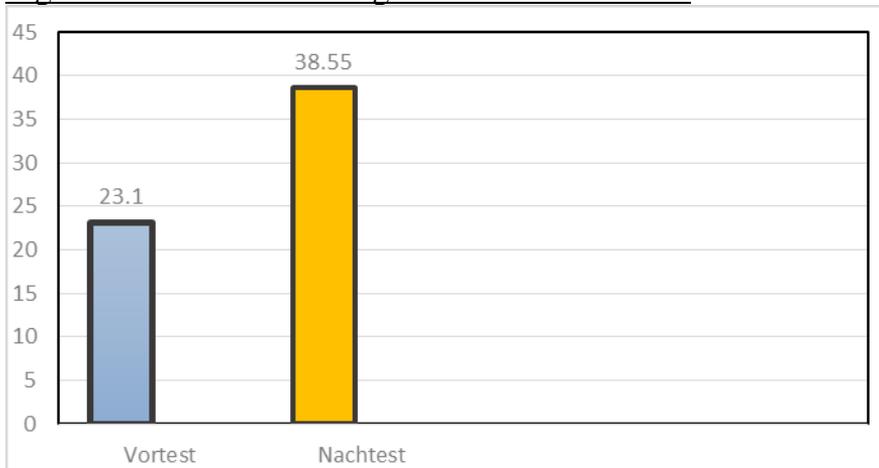


Diagramm 1: Die Differenz zwischen Mittelwerten der Testgruppe im Vor- und Nachtest

3.3 Wirkungsgröße von dem Einsatz der nach dem Mnemotechniken Ansatz konzipierte Unterrichtseinheit

Um den empirischen Wirkungsgrad der vorgeschlagenen

$$\eta^2 = \frac{SS_{effect}}{SS_{total}}$$

SS_{effect} = the sums of squares for whatever effect is of interest

SS_{total} = the total sums of squares for all effects, interactions, and errors in the ANOVA

Unterrichtseinheit zu ermitteln, sollte man den Wert von *Eta Squared* η^2 , oder η^2 analysieren. Er wird wie folgt definiert:

Die Ergebnisse von η^2 können wie folgt interpretiert werden (Cohen):

- 0.02 ~ geringer Effekt
- 0.13 ~ mittelmäßiger Effekt
- 0.26 ~ starker Effekt

Der Wert von η^2 in dieser vorliegenden Untersuchung wird tabellarisch dargestellt:

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	251.967 ^a	11	22.906	2.964	.067	.803
Intercept	8885.337	1	8885.337	1149.585	.000	.993
Nachtest	251.967	11	22.906	2.964	.067	.803
Error	61.833	8	7.729			
Total	10986.000	20				
Corrected Total	313.800	19				

Tabelle 5: Tests der zwischen-Variablen Effekte

eta2 = 0.803

Dieser Wert reflektiert einen starken Effekt oder die Einheit hat bis zu 80 % positiv ausgewirkt.

6. Schlussfolgerungen und Konsequenzen für Fremdsprachenlernen

Diese Forschung hat ergeben, dass unser sprachliches Vokabular effektiver gespeichert ist, wenn man bestimmte Einprägetechniken bzw. Mnemotechniken häufig verwendet. Daraus ergibt sich auch, dass ein Wort nie als einzelne Vokabel vermittelt, sondern im Kontext, situativ eingebettet und in Wortnetzen abgespeichert, in Gruppen kategorisiert und mit bereits vorhandenen Informationen verbunden werden muss, um die Wörter möglichst vielfältig und sicher im Gehirn zu vernetzen. Diese Art und Weise spart Zeit, erleichtert die Wortschatzarbeit und wirkt motivierend.

Mnemotechnik steht für jede Form der Gedächtniskunst. Transferiert auf den Fremdsprachenunterricht heißt das, um Wortschatz fest im Gedächtnis zu verankern und abrufbar zu machen, bedarf es verschiedener Verfahren. Das Angebot an solchen Techniken ist riesig. Als Lehrerin und Lehrer steht man vor der Qual der Wahl. Allerdings erfolgt das Behalten des Wortschatzes nicht ohne Anwendung.

Während des Einsatzes der vorgeschlagenen Unterrichtseinheit habe ich den Eindruck bekommen, dass die Arbeit mit mnemotechnischen Aktivitäten für die Schüler interessant ist und ihnen Spaß macht. Sie haben auch das Gefühl, dass die Arbeit ihnen einen Beitrag leistet, indem sie gelernt haben, wie sie sich den Wortschatz eigenständig aneignen können, sodass er möglichst langfristig und anwendungsbereit zur Verfügung steht.

7. Vorschläge für weitere Studien

Weitere Studien sind notwendig, um zu erforschen, wie ägyptische DaF-Lehrkräfte die Wortschatzarbeit innerhalb des kompetenzorientierten Fremdsprachenunterrichts praktizieren können, indem sie viel Raum für Kommunikation und Interaktion geben.

Weitere Forschungen sind notwendig, um zu untersuchen, ob ein bewegungsorientierter Unterricht auf die Einstellung und Lern-/Behaltensleistung der Schüler (besonders Kinder) in Ägypten einen fördernden Einfluss hat, d. h. zu ermitteln, ob die Verknüpfung von Sprache und Bewegung überhaupt positive Effekte auf die Behaltensleistung der Schüler hat.

Literaturverzeichnis

- ABD EL-AZIZ, R. (2014): Die Effizienz einiger Lernstrategien zur Entwicklung des Wortschatzes im DaF-Unterricht an der Vorbereitungsschule. Unveröffentlichte Magisterarbeit.
- AGUADO, K. (2001): Pädagogisch-didaktische Lernkategorien I. Typen von Lernern und Lerntypen. In: HELBIG, G. [et al.]: Deutsch als Fremdsprache: Ein internationales Handbuch. De Gruyter: Berlin, 751-760.
- AHMED, A. (2000): Die Effizienz einiger Lernstrategien bei der Erarbeitung des Wortschatzes im Deutschunterricht an Oberschulen. Forschungsarbeit.
- AITCHISON, J. (2003): Words in the mind: An introduction to the mental lexicon. Oxford: Blackwell. Third edition.
- BLEI, D. (1996): Mnemotechnische Verfahren und ihre Anwendung im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Zielsprache Deutsch. 75 Jahre. Hueber. 118
- BOHN, R. (2000): Probleme der Wortschatzarbeit. Fernstudieneinheit 22. München [u. a.]
- BORTZ, J./ DÖRING, N. (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Heidelberg.
- BÜHL, A. (2008): SPSS. Einführung in die moderne Datenanalyse. 11. Aufl. Pearson Studium: München [u. a.]
- DANNENBAUER, F. M. (2005): Sprachwissenschaftliche Grundlagen. In: Grohnfeldt, M. (Hg.): Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie, Bd. 1. 2. Aufl. Kohlhammer: Stuttgart [u.a.], 111–161.
- DE FLORIO-HANSEN, I. (1994): Vom Reden über Wörter. Vokabelerklärung im Italienischunterricht mit Erwachsenen. Narr: Tübingen.

AHMED, D. (2003): Untersuchung der Effizienz einiger Lernstrategien zur Entwicklung von Lesefähigkeiten bei den Studenten der Pädagogischen Fakultät der Helwan Universität. Unveröffentlichte Magisterarbeit.

DUDEN (1996): Rechtschreibung der deutschen Sprache, 21. Aufl. Dudenverlag: Mannheim [u. a.]

DUDEN (2003): Deutsches Universalwörterbuch, 5. Auflage. Dudenverlag: Mannheim [u. a.]

ECKERTH, J./ SCHRAMM, K./ TSCHIRNER, E. (2009): Review of recent research (2002 - 2008) on applied linguistics and language teaching with specific reference to L2 German (part 1). In: Language Teaching 42, 41-66.

GLOWALLA, U. (2008): Kognitives Lernen und Gedächtnis. In: Lehrer-Schüler-Interaktion. Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge. 2. vollständig überarbeitete Auflage. Verlag für Sozialwissenschaften, 227-258.

HENRICI, G./ RIEMER C. (1996): Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Perspektiven Deutsch als Fremdsprache. 2., unveränderte Auflage. Schneider: Hohengehren.

KÖSTER, L. (1994): Semantisierungsprozesse im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Eine Analyse von Bedeutungserklärungen im Unterricht mit fortgeschrittenen Lernern. Lang: Frankfurt a. M.

KÖSTER, L. (2000): Wort-Erklärungen und Semantisierungsprozesse. Germanistische Linguistik 155-156: 195-208.

KÖSTER; L. (2001): Wortschatzvermittlung. In: Helbig, G./ Götze, L./ Henrici, G./ Krumm, H.-J. (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Band 2. De Gruyter: Berlin/ New York, 887-893

KÖSTER, L. (2010): Wortschatzerwerb und Wortschatzvermittlung. In: KRUMM, H.-J. [et al.]: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Ein internationales Handbuch. 1. Halbband. De Gruyter: Mouton, 1021-1033.

KRASHEN, S. D. (1982): Principles and Practice in Second Language Acquisition. Pergamon Press: Oxford.

KRASHEN, S. D. (1985): The Input Hypothesis. Issues and Implications. Longman: London.

LATZEL, S. (1993): Wortschatz = Sprachschatz. Zur Wortschatzarbeit im Bereich Deutsch als Fremdsprache. In: Nouveaux cahiers d'Allemand. Heft 2., 169-217.

PARREREN, Carel F. Van (1972): Lernprozess und Lernerfolg: Eine Darstellung der Lernpsychologie auf experimenteller Grundlage. [Übertr. aus d. Niederländ. von Walther Vontin].
2. Aufl. Westermann: Braunschweig.

PARREREN, Carel F. Van (1977): Lernen in der Schule. [Übertr. aus d. Niederländ. von Walther Vontin]. 6. Aufl. Beltz: Weinheim, Basel.

SCHERFER, P. (2007): Wortschatzübungen. In: Bausch, K.-R./ Christ, H./ Krumm, H.-J. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. UTB: Stuttgart, 280-283.

SCHWARZ, M. (1992): Einführung in die Kognitive Linguistik. Francke: Tübingen.

SCHERMER, F. J. (2006): Lernen und Gedächtnis. 4. Auflage. Kohlhammer: Stuttgart.

SPERBER, H. G. (1989): Mnemotechniken im Fremdsprachenerwerb mit Schwerpunkt „Deutsch als Fremdsprache“. Iudicium, München.

Internetquellen

SIEPMANN, Dirk – Wortschatzlernen im Fremdsprachenunterricht, Universität Osnabrück
www.yumpu.com/de/document/view/10672929/w4-wortschatzlernenimfremdsprachenunterricht-ppt-viseus
(20.06.2016)

TETTENHAMMER, Christine (2013) – Wie viele Wörter sollte ich können?
www.sprachenlernen24-blog.de/tipps-zum-sprachenlernen-aktiver-passiverwortschatz/ (29.04.2016)

VOIGT, Ulrich (2005) – Mnemotechnik-Patchwork aus Internetbeiträgen
www.frontreporter.de/UlrichVoigtMnemotechnikPatchwork.doc (20.06.2016)