

NOTWENDIGKEIT UND NUTZEN EINES WORTSCHATZHEFTES AUSGEHEND VON EINER ANALYSE DER DAF-LEHRERKREIHE LERN MIT UNS*

LERN MIT UNS ADLI ALMANCA DERS KİTAPLARININ ANALİZİNDEN HAREKETLE SÖZCÜK ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN BİR KİTABIN GEREKLİLİĞİ VE YARARI

Şerife ÜNVER**

ABSTRACT: Foreign language learning is of importance to be realized for intersocietal communication. Both oral as well as written communication are actualized within the limits of the individual's vocabulary. Hence, a systematic acquisition of vocabulary items, or words that make up the linguistic units, must be prioritized as a topic and, thus, materials used in teaching has utmost importance. While developing foreign language course books out of these materials, many aspects including the number, variety, distribution, and usage of words, exercise types related to vocabulary teaching, and learning strategies, in addition to the subjects and grammar fields at large. In this study, the proficiency and contribution of the vocabulary presented in the regional course book titled Lern mit uns 1, 2, 3, 4 used at 6th, 7th, 8th, and 9th grade German language courses is evaluated. It is thought that the results of this study will contribute to effective German language teaching in our country as long as they are taken into consideration throughout the designing process of German course books and if only the supplementary material developed for the purposes of such an evolving model.

Keywords: Lern mit uns, German course books, vocabulary teaching.

ÖZET: Yabancı dil, toplumlararası iletişimin gerçekleştirilmesi için edinilmesi gereken önemli becerilerden biridir. Yabancı dilde kurulan gerek sözlü gerekse yazılı iletişim, bireyin gelişmiş sözcük dağarcığı çerçevesinde gerçekleşir. Bu nedenle, yabancı dil öğretiminde dilsel birimleri oluşturan sözcüklerin sistematik olarak edinilmesi ve geliştirilmesi konusu önceliklidir ve bu nedenle öğretimde kullanılan malzemeler önem taşımaktadır. Söz konusu malzemelerden yabancı dil ders kitapları geliştirilirken, derste işlenecek konuların, dilbilgisi alanlarının yanı sıra sunulacak sözcük sayısı ve çeşitliliği, dağılımı, kullanımı, sözcük öğretimine ilişkin alıştırma tipleri, öğrenme stratejilerinin de dikkate alınması ve ders kitabına yansıtılması gereklidir. Bu çalışmada, ilköğretim 6., 7., 8. ve ortaöğretim 9. sınıfların yabancı dil olarak Almanca derslerinde okutulan Lern mit uns 1, 2, 3 ve 4 adlı yerel nitelikteki ders kitaplarında sunulan sözcük dağarcığının yeterliliği ve öğretime katkısı değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarının, ülkemizde yazılan Almanca ders kitaplarının hazırlanması sırasında dikkate alınması ve geliştirilen model çerçevesinde hazırlanacak yardımcı malzemenin kullanılması durumunda, Almanca öğretiminde verimliliğe katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Anahtar sözcükler: Lern mit uns, Almanca ders kitapları, sözcük öğretimi

1. EINLEITUNG

Der vorliegende Aufsatz zielt primär auf die Relevanz der Wortschatzarbeit für den fremdsprachlichen Deutschunterricht ab. Es geht zunächst um eine Grundlagenforschung, worin der Reihe nach linguistische, gedächtnispsychologische und didaktische Grundlagen der Wortschatzarbeit bearbeitet werden. Anschließend wird der Stellenwert der Wortschatzarbeit in den regional erstellten Lehrwerken *Lern mit uns* resümierend wiedergegeben. Vor dem Hintergrund der Erkenntnisse aus der Grundlagenforschung und der ermittelten Analyseergebnisse der oben genannten Lehrwerke wird für die Entwicklung von Wortschatzarbeitsheften plädiert, deren Konzept hier modellhaft skizziert wird.

* Dieser Artikel stammt aus der an der Hacettepe Universität vorgelegten Dissertation von Ünver, Şerife (2003).

** Dr., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi-Ankara sunver@hacettepe.edu.tr

2. GRUNDLAGEN DER WORTSCHATZARBEIT IM DAF-UNTERRICHT

2.1. Linguistische Grundlagen der Wortschatzarbeit im DaF-Unterricht

Die Wortschatzarbeit ist in ihrer simplen Bedeutung die Beschäftigung am und mit dem Wortschatz. Aus fachlicher Bewertung aber berührt sie unmittelbar die Wortschatzvermittlung, die Präsentations- und Übungsformen des Wortschatzes und Lernstrategien sowohl in der Unterrichtspraxis als auch in den Lehrwerken selbst. Da in allen diesen Lehr- und Lernbereichen der Wortschatz im Mittelpunkt steht, erweist sich eine Wesensforschung als angemessen. Hierzu eignet sich eine linguistische Betrachtungsweise, denn die Linguistik liefert verschiedene Definitionsmöglichkeiten über die sprachfunktionelle Beschaffenheit des Wortes. In der Linguistik wird das Wort, bedeutendes Aufbauelement der Sprache, als eine phonetisch-phonologische, graphematische, morphologische, semantische und syntaktische Einheit der Sprache betrachtet.

In Bezug auf die Bedeutung dieser einzelnen Komponente des Wortes spielt die phonetisch-phonologische Beschaffenheit des Deutschen beim Wortschatzerwerb eine wichtige Rolle, weil der Lerner des Deutschen, bei dem die muttersprachlich-lautliche Kompetenz bereits entwickelt ist, sich phonetisch umstellen muss. Der Sprecher einer Sprache muss deshalb über die Fähigkeit verfügen, Laute zu erkennen und zu unterscheiden, damit er die kommunikativ relevanten Eigenschaften von Lauten von kommunikativ irrelevanten differenzieren kann (Baumgärtner, et al. 1987). Im Rahmen der Wortschatzarbeit können phonetisch bedingte Lernschwierigkeiten beseitigt werden, indem man z.B. Problembereiche wie die Aussprache von Wörtern einführt und bearbeitet.

In Verbindung mit dem phonetischen System spielt auch die graphematische Komponente des Deutschen eine wichtige Rolle, weil die graphische Substanz von Wörtern nur durch die Laut-Buchstaben-Zuordnung zu erklären ist. Das deutsche Laut- und Schriftsystem ist durch zahlreiche Irregularitäten gekennzeichnet. Der Erwerb dieser Irregularitäten bzw. der Differenzen zwischen Aussprache und Schreibung im Deutschen kann den türkischen Schülern Schwierigkeiten bereiten, was allerdings mit Hilfe von Abschreibübungen, Satz- oder Lückendiktaten zu beseitigen wäre.

Während die phonetische Komponente den bedeutungsunterscheidenden Aspekt des Wortes darstellt, tritt mit der morphologischen Komponente dessen bedeutungstragende und somit vielschichtige Funktion hervor. Dieser Aspekt des Wortes wird häufig unter dem Oberbegriff Wortbildung behandelt und sollte im Fremdsprachenunterricht durchgehend Zugang finden. Die Lerner des Deutschen sollten über Wortbildungsmöglichkeiten wie die Bildung von Komposita, die Bedeutung von Präfixen und Suffixen im Deutschen aufgeklärt werden, wobei man sich besonders im Anfängerunterricht von schwierigen Morphem- und Wortbildungsanalysen fern halten sollte. Die Wortschatzarbeit kann die Schüler durch kreative Darstellungen und Übungen dazu verleiten, sich mit dem morphologischen Aspekt des Wortes näher zu beschäftigen.

Eine andere Komponente des Wortes, die dessen bedeutungstragende Eigenschaft betrifft, ist die semantische Komponente. Die Vermittlung dieser Komponente ist vielleicht der einzige Lernbereich, der nie endgültig abgeschlossen wird und zwar aus dem Grund der verschiedenen Bedeutungsebenen, die ein Wort in unterschiedlichen Umgebungen haben kann.

Im Rahmen der Wortschatzarbeit können Bedeutungsebenen wie die denotative, konnotative, metaphorische und kulturelle mit diversen textbezogenen Übungsformen bearbeitet werden. Besonders auf die kulturelle Eigenart von Wörtern sollte im Deutschunterricht mehr Beachtung als der denotativen Bedeutung geschenkt werden, weil der Schüler die Möglichkeit hat, die denotative Bedeutung eines Wortes in einem Wörterbuch nachzuschlagen. Die Eintragungen im Lexikon sind jedoch meistens kulturneutral und man kann daraus nicht entnehmen, wie sich die Kultur einer Gesellschaft mit ihren Werten, Normen und

Gebräuchen auf die semantischen Felder der Wörter auswirkt. Bei der Wortschatzvermittlung sollte man deshalb unbedingt auf die kulturelle Markiertheit der Lexik verweisen, um Fehlinterpretationen und Missverständnisse in der Kommunikation vorzubeugen (Köster, 2000).

Während die bisher vorgestellten Komponenten des Wortes größtenteils das Wort-an-sich betreffen, wird mit der syntaktischen Komponente dessen Bedeutung für den Satzbau sichtbar, denn erst in einem Satz, worin Wörter sinnvoll miteinander verknüpft angeordnet vorliegen, werden sie ins Leben gerufen. Wohl aus dem berechtigten Grund, dass die Anordnung der Wörter im Satz in keiner Sprache der Willkür oder dem Zufall überlassen ist (Porzig, 1986), ist es sehr wichtig, Wörter nicht isoliert, sondern kontextbezogen einzuführen und zu üben.

2.1. 1. Wortschatzbereiche und ihre Adäquatheit für die Wortschatzarbeit im DaF-Unterricht

Wörter, die unter rein formalen Eigenschaften linguistisch definiert werden, gehören unmittelbar zum Wortschatz einer Sprache. Der Begriff Wortschatz erscheint auf dem ersten Blick als eine unübersichtliche Menge von Wörtern. Doch trotz seines offenen Inventars lässt sich der Wortschatz einer Sprache sehr wohl strukturieren. Übersichtlich wird der Wortschatz erst durch eine Einteilung in seine Bereiche (Bußmann, 1990; Metzler, 1993; Bohn, 1999). Diese sind für das Deutsche: Sprachstadien, Herkunft, Sprachvarietät, stilistische Varietät, Wortbildung, Wortfelder, Wortfamilie, semantische Relationen, die als interne Wortschatzbereiche zu betrachten sind, während die Bereiche der Häufigkeit und des Grundwortschatzes als externe gelten.

Unter Betracht dieser Bereiche des Wortschatzes stellt sich die Frage, ob alle diese Bereiche im Rahmen der Wortschatzarbeit eine Rolle spielen. Da die Zielsetzung des DaF-Unterrichts die Vermittlung der Gegenwartssprache ist, erweist sich der Bereich der Sprachstadien wegen der diachronischen Eigenschaft für die Behandlung im Rahmen der Wortschatzarbeit als nicht geeignet. Die Vermittlung von den Sprachstadien des Deutschen bedeutet für den Lerner der deutschen Sprache, ihn mit zusätzlichem Wissen zu belasten, was nicht das Ziel des Fremdsprachenerwerbs sein kann. Viel wichtiger erscheint im Fremdsprachenunterricht die Vermittlung der gesprochenen Sprache und nicht wie sich die deutschen Wörter im Laufe der Zeit verändert haben. Solches Wissen wäre eher für Studenten in diesbezüglichem Fachstudium von Nutzen.

Ebenso ist es wenig von Nutzen, die Herkunft der deutschen Wörter im DaF-Unterricht einzuführen. Für den Schüler ist es unwichtig, ob Wörter wie *Bruder, Acker, Schaf* aus dem Indogermanischen, *Brot, Waffe, Adel* aus dem Germanischen oder *Mönch, Kloster* Lehnwörter aus fremdem Einfluss sind. Während die wortetymologische Bearbeitung des deutschen Wortschatzes mit den Zielen des DaF-Unterrichts nicht zu vereinbaren ist, spielen Fremdwörter, obwohl sie im Rahmen der Herkunft des Wortschatzes diskutiert werden, im DaF-Unterricht eine wichtige Rolle. Der Einfluss von Fremdwörtern auf den Wortschatz einer Sprache und deren Übernahme in das Wortschatzgut ist in der Gegenwart geradezu unumgänglich geworden. Auch im Deutschen und im Türkischen bilden Fremdwörter einen nicht zu unterschätzenden Bereich, die in der Schriftsprache und auch beim mündlichen Sprachgebrauch häufig in Erscheinung treten. Insbesondere im Unterricht für Deutsch als Zweitsprache können ausgewählte Fremdwörter aus dem Englischen und Französischen als Internationalismen optimal eingesetzt werden, da diese dem türkischen Schüler aufgrund ihrer Orthographie, Lautform und Inhalt bereits bekannt sind.

Der Bereich der Sprachvarietät im Deutschen berührt die Wortschatzarbeit insofern, dass sie die Sprachvariante liefert, die entsprechend den Zielen des DaF-Unterrichts vermittelt wird. Im Bereich der Sprachvarietäten des gesprochenen Deutsch ist es angebracht, den Wortschatz von der Gemeinsprache in den Mittelpunkt zu stellen und je nach der Zielgruppe, nach dem Thema und der Textsorte mit gemäßigttem Schwerpunkt Gruppen- und Fachsprachen einzuführen.

Der Bereich der stilistischen Varietät nimmt in der Wortschatzarbeit einen bedeutenden Platz ein, denn stilistische Erscheinungen treten nicht nur auf der Satz- und Textebene auf, sondern auch auf der Lexikebene. Für die Fremdsprachendidaktik ist daher eine differenzierte Bearbeitung von stilistischen Varietäten von Nutzen, weil jeder Text, jede Äußerung, jeder Satz und jedes Wort eine stilistische Funktion erfüllt. Die Wortschatzarbeit kann dabei eine große Hilfestellung leisten, weil der Wortschatz vielfältige Möglichkeiten stilistischer Erscheinungen in lexikalischen Einheiten (Fleischer, Michel & Starke 1996) enthält. Die stilistische Erscheinung in lexikalischen Einheiten kann am besten mit unterschiedlichen Textsorten gezeigt werden. So können die Schüler mit mehreren Erscheinungsformen eines Lexems arbeiten oder auch syntaktisch verbundene lexikalische Einheiten wie *Haar-blond*, *Hund-bellen* kennen lernen.

Die Wortart dahingegen, wird häufig mit der Grammatik in Verbindung gebracht, kann aber genauso effektiv in die Wortschatzarbeit aufgenommen werden, da sie sich in semantische Kategorien einteilen lässt. Im Rahmen der Wortschatzarbeit kann z.B. die semantische Eigenschaft von Wortarten wie Adjektiv, Verb bearbeitet werden, wobei die Wortarten nicht isoliert im Sinne der traditionellen, sondern im Sinne der strukturellen Klassifizierung, die die Beziehung der Wörter untereinander hervorhebt, präsentiert werden können. Es handelt sich dabei nämlich nicht um die rein syntaktische Relation der Wörter, sondern um deren semantischen Beziehungen, denn die Grammatik setzt nicht nur das akzeptable Aufeinandertreffen von Wörtern voraus, sondern verlangt auch semantische Akzeptabilität von Wörtern, sofern keine stilistischen Effekte mit inkompatiblen Lexemen erzielt werden.

Der Bereich der Wortbildung nimmt in der Wortschatzarbeit eine zentrale Stellung ein. Die Wortbildung dient nämlich zum Ausbau des Wortschatzes und sollte als ein wichtiger Lernbereich so früh wie möglich eingeführt werden. Wichtig dabei ist, die Schüler am Anfang spielerisch mit den Wortbildungsregeln vertraut zu machen. In der späteren Phase können die erlernten Wortbildungsregeln besonders bei der Bedeutungerschließung von Wörtern in Texten eine Hilfe leisten. Die Beschäftigung mit der Wortbildung kann dem Schüler kognitive Einsichten über die deutschen Wörter vermitteln, so dass ein Teil des Wortschatzes mit Hilfe von bestimmten Hinweisen zur Wortbildung bewusst erlernt und angewandt werden kann.

Der Bereich der Wortfelder im Deutschen betrifft die inhaltliche Zugehörigkeit der Wörter untereinander und spielt bei der Präsentation und Einübung des thematischen Stoffes mittels Wörter eine wichtige Rolle. Der Erwerb des Wortschatzes anhand von Wortfeldern verhindert das isolierte Lernen von Wörtern und erleichtert dem Schüler, dessen mentales Lexikon sowieso dazu tendiert, inhaltlich ähnliche Wörter zusammen zu sortieren, die Beschäftigung mit den Wortfeldern.

Im Gegensatz zum Wortfeld, das die Zusammengehörigkeit verschiedener Wörter mit gleichem bzw. ähnlichem Inhalt zeigt, ist bei der Wortfamilie die Form der Wörter entscheidend, worauf sich die Zugehörigkeit bildet. Der Bereich der Wortfamilie des Deutschen kann besonders bei fortgeschrittenen Schülern erfolgreich eingeführt werden, weil Schüler, die bereits mit Wortbildungsregeln und verschiedenen Wortarten umgehen können und über einen umfangreichen Wortschatz verfügen, in der Lage sind, die Zugehörigkeit von Wörtern durch die gleiche Wurzel zu erkennen.

Die Aufnahme der semantischen Relationen des deutschen Wortschatzes in die Wortschatzarbeit betrifft Bedeutungsbeziehungen wie Synonymie, Polysemie und Kollokationen. Der Schüler soll mit der Wortschatzarbeit dazu bewegt werden, sich einerseits semantische Differenzierungen, andererseits semantische Relationen in Form von Kollokationen anzueignen. Ferner wirkt sich die Bearbeitung von semantischen Differenzierungen sowie Relationen auf die Behaltensleistung positiv aus, denn dadurch werden Wörter nicht einzeln, sondern in Paaren und Wortgruppen gelernt.

Während die obigen internen Bereiche des Wortschatzes, dessen inneres Wesen betreffen, gehört der Bereich des Häufigkeits- bzw. Gebrauchswertes des deutschen Wortschatzes, trotz sprachstatistischer Wertung, zum Bereich des Wortschatzes, zum externen Wortschatzbereich. Dieser Bereich des Wortschatzes liefert wichtige Ergebnisse zu den bisher geleisteten Häufigkeits- bzw. Frequenzuntersuchungen zum Wortschatz einer Sprache. In Deutschland werden seit über hundert Jahren Häufigkeitsuntersuchungen von Wörtern durchgeführt, deren Bestimmung und Zweck nicht immer didaktisch begründet sind.

Im Bereich der Fremdsprachendidaktik werden mittlerweile von Frequenzuntersuchungen zur Erstellung des Grundwortschatzes Gebrauch gemacht, d.h., dass die Bestimmung des lexikalischen Grundbestands der deutschen Sprache mittels Häufigkeitsuntersuchung erfolgt, die im Fremdsprachenunterricht Verwendung finden sollen. Im Bereich des Deutschen als Fremdsprache liefert das *Zertifikat Deutsch als Fremdsprache* (Steger & Keil, 1971) eine umfangreiche Wortliste, die aus diversen Frequenzlisten zusammengestellt wurden. Diesen Wortlisten gesellten sich später die Listen der *Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache* (Baldegger, Müller & Schneider, 1985), die nicht auf Ergebnisse von Frequenzuntersuchungen, sondern auf Erfahrung und Konsens der Autoren beruhend auf der Grundlage von Sprechakten entstanden sind. Für die Auswahl des angebotenen Wortschatzes in den DaF-Lehrwerken sind die Wortlisten vom *Zertifikat* insofern von Bedeutung, als der Erwerb des angebotenen Wortschatzes unter anderem zum Erwerb einer anerkannten Bescheinigung führt. Die Listen der Kontaktschwelle finden dahingegen insbesondere in kommunikativ gestalteten Lehrwerken Verwendung.

2.2. Gedächtnispsychologische Grundlagen der Wortschatzarbeit

Die linguistische Betrachtungsweise des Wortes und des Wortschatzes bezieht sich im Allgemeinen auf das Wort-an-sich bzw. Wortschatz-an-sich. Wörter werden allerdings von Menschen zum Zwecke der Kommunikation verwendet, also handelt es sich immer um Wörter-für-den Benutzer. Wie die Menschen mit der unendlichen Menge an Wörtern überhaupt umgehen, wie Wörter gespeichert und abgerufen werden, sind Fragen, zu denen die Gedächtnispsychologie eine Antwort zu finden versucht. Für das menschliche Gedächtnis wird in Anlehnung eines Lexikons die Metapher *das mentale Lexikon* verwendet. Das mentale Lexikon ist ein menschlicher Wortspeicher und wird deshalb auch als „internes Wörterbuch“ (Raupach, 1997) bezeichnet, worin alle lexikalischen Einträge gesammelt und bei Bedarf nachgeschlagen werden, wie man es bei der Wortsuche in einem Wörterbuch gewöhnlich durchführt. Das mentale Lexikon weist eine enorm große Kapazität an sprachlichen und kognitiven Konzepten als deklaratives und prozedurales Wissen auf, die in einem multidimensional und flexiblen ausgestatteten Netzwerk gespeichert sind (Aitchison, 1987). Der Mutter- sowie Fremdsprachler speichert in diesem Netzwerk verschiedene Informationen zum Wort. Diese Informationen können Phonemfolgen, graphematische Folgen, morphologische Strukturen, semantische Merkmale und Relationen sowie syntaktische Rollen des Wortes betreffen. All diese Informationen, die im mentalen Lexikon bereits für die Muttersprache vorhanden sind, werden beim Fremdsprachenerwerb als fremdsprachliches Wortschatzgut hinzugespeichert, wobei je nach Wortbestandteil, Sprachverwendung und Lernfortschritt teils gemeinsame, teils getrennte Subnetze gebildet werden (Raupach, 1997).

Diese Art der Organisation von Wörtern im mentalen Lexikon weist auf die Bedeutung der Wortschatzdidaktik hin und liefert für die Wortschatzarbeit wichtige Erkenntnisse. Beim Lernen von fremdsprachlichen Wörtern neigt der Schüler gewöhnlich dazu, eine inhaltliche Äquivalenz aufzustellen, indem er neue Wortformen als Etiketten auf bestimmte vorhandene Konzepte der Muttersprache klebt. Falls diesem Prozess der Übersetzungsäquivalenz kein Eingriff erfolgt, entstehen erhebliche und nur schwer zu beseitigende Lernschwierigkeiten. Dieser Eingriff kann von der Wortschatzdidaktik geleistet werden, indem die Schüler explizit auf sprachliche und konzeptuelle Verknüpfungen von lexikalischen Einheiten

hingewiesen werden. Dabei kann man auch einzelne gedächtnispsychologische Forschungsergebnisse (Aitchison, 1987; Sucharowski, 1996) für die Wortschatzarbeit verwendbar machen. Das wichtigste Merkmal, die netzwerkartige Organisation der Lexik im mentalen Lexikon, verweist z.B. auf die Relation der Wörter unter sich, die je dichter, desto fester gespeichert werden. Für die Wortschatzarbeit bedeutet dies, Wörter nicht isoliert, sondern mit möglichst vielen Begleitwörtern kontextbezogen zu präsentieren und zu üben. Außerdem verweisen die deklarativen und prozeduralen Wissenssysteme im mentalen Lexikon auf das Zusammenspiel von Sprachkönnen und Sprachwissen (Möhle, 1997), die beim Spracherwerb gleichermaßen relevant sind, d.h., dass die Wortschatzarbeit nicht nur auf Übungen basieren sollte, die das sprachliche Können einseitig fördern, sondern auch das Wissen über Speichern, Behalten und Anwendungsstrategien zur Entschlüsselung neuer Wörter einzuführen hat.

2.3. Didaktische Grundlagen der Wortschatzarbeit im Wandel der fremdsprachlichen Lehrmethoden

Während die Untersuchungen der linguistischen und gedächtnispsychologischen Grundlagen den äußeren Rahmen der Wortschatzarbeit prägen, bilden die didaktischen Grundlagen den eigentlichen zweckmäßigen Teil der Wortschatzarbeit, weil die Beschäftigung mit dem Wortschatz im Klassenraum erfolgt und somit einen bedeutenden Lehr- und Lernbereich darstellt. Die Rolle der Wortschatzarbeit bzw. Wortschatzdidaktik im Unterricht festzulegen, erfolgt am besten durch die Darstellung ihres Stellenwertes im Wandel der fremdsprachlichen Lehrmethoden von der Grammatik-Übersetzungs-Methode durch die Audio-Lingualen-Methode bis zu kommunikativer Methode. Die Wortschatzdidaktik erfuhr in diesem methodischen Wandel bestimmte Änderungen. In der Grammatik-Übersetzungs-Methode wurden Vokabeln gelernt, um Lesen und Übersetzen zu können. Eine systematische autonome Wortschatzaneignung wurde in dieser Methode nicht intendiert. Die Vernachlässigung der Wortschatzvermittlung setzte sich in der Audio-Lingualen-Methode fort. Die unbewusste Nachahmung von sprachlichen Strukturen räumte der systematischen Wortschatzarbeit keinen Platz ein. Sie wurde der Syntax, der Grammatik eindeutig untergeordnet und wurde nicht als eine Teilfertigkeit angesehen.

Recht spät, erst in den 80er Jahren wuchs das Interesse für die Lexik und für den aktiven, kreativen Sprachgebrauch. Den Durchbruch hat die Wortschatzdidaktik der kommunikativen Methode und den psychologischen Erkenntnissen zu verdanken. Die Umorientierung von der grammatikalisierenden zu der kommunikativen Methode mit pragmatischem und interkulturellen Konzept führte zu der sogenannten Wortschatzwende (Krumm, 1995). Beide Konzepte haben ihr Augenmerk unter anderem der lange Zeit vernachlässigten Wortschatzarbeit bzw. Wortschatzvermittlung gerichtet und zwar vor allem deswegen, weil die realen Sprechsituationen dieser Methoden Wortschatz in größerer Anzahl und Auswahl als die traditionellen Methoden anboten. Wortschatzvermittlung wurde nunmehr ein notwendiger Bestand des Fremdsprachenunterrichts, um schriftliche und mündliche Texte rezipieren und produzieren zu können. Änderungen erfuhren dabei das Vokabellernen und die Gestaltung von Wortschatzübungen. Zum traditionellen Vokabellernen wie das Memorieren zweisprachiger Vokabelgleichung in der Grammatik-Übersetzungs-Methode, oder das Memorieren einsprachiger Vokabellisten der Audio-Linguale-Methode gesellte sich nun das Memorieren von Wörtern und Ausdrücken in typischen syntaktischen Kontexten. Ferner traten anstelle der einseitig und langweilig aufgebauten Wortschatzübungen, die zu sprachlicher Schematisierung führten, kognitive, situativ-pragmatische und kultur-konfrontativ aufgebaute Wortschatzübungen. Auch die Rolle des Fremdsprachenlerner im Fremdsprachenunterricht erfuhr sichtbar eine Änderung. Der Schüler stand nun im Mittelpunkt als ein Bearbeiter der Fremdsprache. Von ihm wurde Autonomie verlangt, die er sich mit Hilfe von wortschatzbezogenen Strategien und Techniken anzueignen hat. Insgesamt ergibt sich, dass der methodische Wandel die Entwicklungen im Bereich der Wortschatzdidaktik positiv beeinflusst hat.

3. WORTSCHATZARBEIT IN DEN REGIONALEN LEHRWERKEN LERN MIT UNS

Während im deutschen Kontext auf der Grundlage neuer Erkenntnisse ein wortschatzbezogener Perspektivenwechsel sichtbar war und die Notwendigkeit einer Umgestaltung der Wortschatzvermittlung im Fremdsprachenunterricht recht früh erkannt und gefordert wurde, konnte dieser Bereich im türkischen Kontext nur ansatzweise berührt werden, obwohl ein Perspektivenwechsel in der Wortschatzdidaktik gerade im türkischen Erziehungssystem zu begrüßen ist, weil die traditionellen Lernformen wie das trockene Auswendiglernen leider immer noch vorhanden sind. Die fehlende Aufmerksamkeit für die fremdsprachliche Wortschatzdidaktik führte schließlich in der Türkei zur Vernachlässigung dieses Bereichs bei der Gestaltung von regional erstellten DaF-Lehrwerken.

Um festzustellen, in welchem Ausmaß die Wortschatzvermittlung bzw. die Wortschatzarbeit in den regionalen Lehrwerken außer Acht gelassen wurde, wurde die Lehrwerkreihe *Lern mit uns* einer Analyse unterzogen. Es handelt sich dabei um die regional erstellte, in türkischen staatlichen Schulen seit 1990 unterrichtete Lehrwerkreihe *Lern mit uns* für den Primar- und den Sekundarbereich. Diese wurden nach folgenden Beurteilungskriterien analysiert und kritisiert: Wortschatzauswahl, Wortschatzverteilung, Wörterverzeichnis und Glossare, Wortschatzpräsentation, Wortschatzübungen, kultureller Wortschatz sowie Strategien beim Wortschatzerwerb. Die vor dem Hintergrund der obigen Kriterien ermittelten Analyseergebnisse haben gezeigt, dass die Wortschatzarbeit in den kommunikativorientierten drei Bänden von *Lern mit uns* für den Primarbereich auf keiner Systematik beruht und dass der Wortschatz mit ca. 1434 Eintragungen größtenteils lehrerzentriert präsentiert und erklärt wird. Dem Schüler wird in diesem Prozess keine Gelegenheit gegeben, sich aktiv, kreativ und autonom mit dem deutschen Wortschatz zu beschäftigen. Im Vergleich zu den Lehrwerken für den Primarbereich wird in dem interkulturellorientierten Lehrwerk *Lern mit uns 4* für den Sekundarbereich mit insgesamt 745 Eintragungen zum Lernwortschatz trotz einiger Mängel auf die Wortschatzarbeit deutlich mehr Wert gelegt.

Dass die Lehrwerke *Lern mit uns 1, 2, 3* die Wortschatzarbeit nicht in ihre Konzepte eingebaut haben, demonstrieren vor allem folgende Fakten: Die Autoren dieser Lehrwerke verzichten auf eine konkrete Begründung ihrer intendierten Wortschatzauswahl. Die zweisprachigen Wortlisten zu den einzelnen Lektionen und die alphabetischen Wortlisten enthalten mangelnde und zum Teil auch falsche Informationen. Die Trennung in produktiven und rezeptiven Wortschatz wird nicht deutlich, so dass Lehrer sowie Schüler zwischen dem Lernwortschatz und dem Wortschatz, der rezeptiv angeboten wird, nicht unterscheiden können. Die Präsentation von Wortschatz durch die Verbindung von Verbalem und Visuellem wird sehr selten gebraucht, obwohl Bilder wichtige Semantisierungshilfen darstellen. Wortschatzübungen, die motivierend, humorvoll, spielerisch gestaltet werden könnten, fehlen in diesen Lehrwerken. Von Übungsformen, die einen produktiven Umgang mit den Wörtern erfordern, wird ebenfalls kein Gebrauch gemacht. Die Wortschatzarbeit könnte, da es sich um kommunikative Lehrwerke mit Dialogen und kurzen Texten handelt, als eine Vorstufe der Textarbeit eingeführt werden, wobei variierende und nicht stereotypische Wortschatzaufgaben verwendet werden können. Darüber hinaus könnte dem Schüler im Arbeitsbuch eine weite Palette an isolierten, aber phantasievoll gestalteten Wortschatzübungen, die aus der Komplexität der Textarbeit herausgelöst sind, angeboten werden. Eine weitere Feststellung zur mangelnden Wortschatzarbeit ist das Fehlen der systematischen Einführung der Wortbildung. Wortbildung, die ein geeignetes Hilfsmittel zum selbständigen Erschließen von Wortschatz ist, findet in den Lehrwerken sehr wenig Beachtung, obwohl der Erwerb von Wortbildungsregularitäten einen wichtigen Bestandteil der Wortschatzarbeit darstellt. Die Einführung dieser Regularitäten ermöglicht nämlich unter anderem die Aneignung eines umfangreichen potentiellen Wortschatzes, die eigentlich die Fähigkeit bedeutet, den Sinn unbekannter Wörter aus ihren Elementen zu erschließen. Die in den neueren in Deutschland erstellten DaF-Lehrwerken hervortretende

Autonomie des Schülers, eine wichtige wortschatz-didaktische Maxime, wird in den untersuchten Lehrwerken bedauerlicherweise ebenso wie die oben genannten Bestandteile der Wortschatzarbeit nicht vertreten. Die Förderung des autonomen Lernens durch zielgerichtete Lernstrategien sowie -tips, die die Lernleistung zum Wortschatz steigern, sollten in den regional erstellten DaF-Lehrwerken unbedingt berücksichtigt werden.

4. ÜBERLEGUNGEN ZU EINEM MODELLKONZEPT VON WORTSCHATZHEFTEN

Die oben in ihren wesentlichen Punkten resümierten Analyseergebnisse für die Lehrwerke des Primarbereichs weisen eindeutig auf die Vernachlässigung der Wortschatzarbeit hin. Folgerichtig resultiert daraus die Notwendigkeit einer wortschatzbezogenen Lehrmaterialentwicklung für den Primarbereich. Diesem Bedarf entgegenkommend soll hier das Modell eines Wortschatzheftes skizziert werden, das sowohl für die Lehrwerke *Lern mit uns 1, 2, 3* als auch für andere regional erstellte Lehrwerke ohne oder geringe systematische Wortschatzarbeit adaptiert werden kann.

Bei diesem Modell stellten Parameter wie die Auswahl des Wortschatzes, der Wortschatzumfang, das Wortschatzspektrum und die Progression der Wortschatzeinführung die grundlegenden Voraussetzungen zur Festlegung des Wortschatzinventars und der Wortschatzprogression dar. Bei der Gestaltung des Hauptteils wurde die Kooperation der prozeduralen und deklarativen Wissenssysteme beim Fremdsprachenerwerb als Vorbild genommen, um sowohl den wortschatzbezogenen Kenntnissen (Sprachwissen, Weltwissen) als auch differenzierten wortschatzbezogenen Anwendungsmöglichkeiten Platz einzuräumen. Unter Berücksichtigung der Relevanz beider Wissenssysteme für den Wortschatzerwerb sollte das Wortschatzheft folgende Teile enthalten:

- Wortschatzübungen zur Förderung der sprachlichen Kompetenz.
- Autonomes Wortschatzlernen fördernde Strategien und Techniken.
- Hinweise und Beispielsätze zum angebotenen Wortschatz enthaltenes Glossar.
- Phonetisch- und graphematischbedingte Lernschwierigkeiten darstellende Problembereiche des Deutschen.
- Konkrete Informationen über Deutschland vermitteltes kleines Landeskunde-Lexikon mit Bildmaterial.
- Kulturbewusstsein förderndes kleines Kultur-Lexikon.
- Lösungsschlüssel zu den Wortschatzübungen und –aufgaben.

Diese den Hauptteil bildenden Bereiche sollten so gestaltet werden, dass sie nicht nur konkretes, formal informatives Wissen vermitteln, sondern den Schülern immer wieder durch Ergänzungsmöglichkeiten einen praktischen Umgang mit dem Wortschatz ermöglichen.

Im oben vorgestellten Modell, das auf der Grundlage linguistischer, gedächtnispsychologischer und didaktischer Aspekte der Wortschatzarbeit und auf einer umfassenden wortschatzbezogenen Lehrwerkanalyse entwickelt ist, wird insgesamt ein Perspektivenwechsel vom herkömmlichen Wortschatzerwerb zur effizienten Wortschatzarbeit in regional erstellten DaF-Lehrwerken für den Primarbereich in der Türkei angestrebt.

LITERATUR

Primärliteratur

- Barçın, K., Hartenburg, J., Kerman, O. (1997). *Lern mit uns 4. Deutsch in Lise 1. Lehrer-Handbuch / Öğretmen Kitabı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kerman, O., Barçın, K., Selimoğlu, B. (2000). *Lern mit uns 4. Deutsch in Lise 1*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Özdamar, Ş., Kerman, O., Selimoğlu, B., Karamercan, A. (1998). *Lern mit uns 2. İlköğretim 7. Sınıf Ders Kitabı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Özdamar, Ş., Kerman, O., Selimoğlu, B., Karamercan, A. (2001). *Lern mit uns. Deutsch in der İlköğretim 7. Schüler-Arbeitsheft*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Selimoğlu, B. (1991). *Lern mit uns. Deutsch in der Orta 1. Lehrer-Handbuch*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Selimoğlu, B. (1996). *Lern mit uns. Deutsch in der Orta 3. Lehrer-Handbuch*. İstanbul: Ali Rıza Baskan Güzel Sanatlar Matbaası.
- Selimoğlu, B., Ayas, S., Kerman, O. (2001). *Lern mit uns 1. Deutsch in der İlköğretim 6. Schüler-Arbeitsheft*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Selimoğlu, B., Ayas, S., Kerman, O. (2001). *Lern mit uns 1. İlköğretim 6. Sınıf Ders Kitabı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Selimoğlu, B., Beißner, R. D. (1992). *Lern mit uns. Deutsch in der Orta 2. Lehrer-Handbuch / Öğretmen Kitabı*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Selimoğlu, B., Kerman, O., Karamercan, A., Barçın, K. (1993). *Lern mit uns. Deutsch in der Orta 3. Schülerbuch*. İstanbul: Ali Rıza Baskan Güzel Sanatlar Matbaası.
- Selimoğlu, B., Kerman, O., Karamercan, A., Barçın, K. (1996). *Lern mit uns. Deutsch in der Orta 3. Schüler-Arbeitsheft*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Sekundärliteratur

- Aitchison, J. (1987). *Wörter im Kopf: Eine Einführung in das mentale Lexikon*. (Übersetzt von Martina Wiese). Tübingen: Niemeyer, (1997).
- Baldegger, M., Müller, M., Schneider, G. (1985). *Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache*. Berlin, München, Wien, Zürich: Langenscheidt.
- Bohn, R. (1999). *Probleme der Wortschatzarbeit*. Fernstudieneinheit 22. Berlin u.a: Langenscheidt.
- Bußmann, H. (1990). *Lexikon der Sprachwissenschaft*. 2., völlig neu bearb. Aufl. Stuttgart: Kröner.
- Fleischer, W., Michel, G., Starke, G. (1996). *Stilistik der deutschen Gegenwartssprache*. Frankfurt am Main: Lang.
- Baumgärtner, K., Fritz, G., Herrlitz, W., Hundsnurscher, F., Kastovsky, D., König, E., et al. (1987). *Funk-Kolleg Sprache. Eine Einführung in die moderne Linguistik*. Bd. 1. Frankfurt am Main: Fischer.
- Köster, L. (2000). Wort-Erklärungen und Semantisierungsprozesse. (Hrsg. Kühn, P.). *Wortschatzarbeit in der Diskussion. Studien zu Deutsch als Fremdsprache V* (ss. 195-208). Hildesheim u.a.: Georg Olms.
- Krumm, H.-J. (1995). Die Bedeutung der Wortschatzarbeit in einem integrativen Fremdsprachenunterricht. (Hrsg. BAUSCH, K.-R., et al.): *Erwerb und Vermittlung von Wortschatz im Fremdsprachenunterricht* (ss. 119-125). Tübingen: Narr.
- Metzler (1993). *Metzler-Lexikon Sprache*. (Hrsg. Helmut Glück). Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Möhle, D. (1997). Deklaratives und prozedurales Wissen in der Repräsentation des mentalen Lexikons. (Hrsg. Börner, W., Vogel, K.). *Kognitive Linguistik und Fremdsprachenerwerb* (ss. 39-49) Tübingen: Narr.
- Porzig, W. (1986). *Das Wunder der Sprache. Probleme, Methoden und Ergebnisse der Sprachwissenschaft*. Tübingen: Francke.
- Raupach, M. (1997). Das mehrsprachige mentale Lexikon. (Hrsg. Börner, W., Vogel, K.). *Kognitive Linguistik und Fremdsprachenerwerb*. (ss. 19-37). Tübingen: Narr.
- Steger, H., Keil, M. (1971). *Wortliste für das Zertifikat Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Masch.
- Sucharowski, W. (1996). *Sprache und Kognition. Neuere Perspektiven in der Sprachwissenschaft*. Bd. 167. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Ünver, Ş. (2003). *Erstellung eines Modells zur systematischen Wortschatzarbeit mittels einer Studie der regionalisierten DaF-Lehrwerkreihe „Lern mit uns“*. (Unveröffentlichte Dissertation). Ankara: Hacettepe Universität.