

# Wortschatzerwerb beim Fremdsprachelernen

**Shiv Prakash Yadav**



## **Inhaltsverzeichnis:**

### **Einleitung:**

1. Was ist ein Wort?
2. Was heist es, ein Wort zu lernen?
3. Zum Wortschatzlernen
4. Schwierigkeiten beim Wortschatzlernen
5. Einflussfaktoren beim Wortschatzerwerb
6. Das Experiment
7. Ergebnis
8. Analyse des Ergebnisses
9. Kritische Analyse des Experimentes
10. Schluss

### **Bibliografie**

### **Einleitung:**

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit dem Wortschatzerwerb (im Fremdsprachenunterricht Deutsch). Beim Fremdsprachenlernen bildet der Wortschatz die Grundlage sprachlicher Kommunikation. Viele von der Studierende erinnern sich an den Wortschatzerwerb im Fremdsprachenunterricht als das kontextlose Auswendiglernen von Vokabeln, die nach einer kurzen Zeit bereits wieder vergessen waren. Die Erweiterung

des Wortschatzes ist im Unterrichtsfach Deutsch jedoch ein zentraler Bestandteil auf allen Niveaustufen, und kann, wie die Praxis zeigt, trotz verschiedenster Didaktisierungsansätze, nie ganz in rein anwendungsbezogenen Zusammenhängen aufgehen, bzw. aus der Sphäre des Einübens und der mnemotechnischen Verinnerlichung herausgelöst werden. In der linguistischen Fremdspracherwerbsforschung verschiebt sich heute die Aufmerksamkeit dahingehend, dass zum Thema Wortschatzvermittlung, nicht nur unterrichtbezogene Lernstrategien und Lerntechniken in den Blick genommen werden, sondern auch das autonome Lernen. In der lernpsychologischen Forschung wurde nachgewiesen, dass auch hier, beim autonomen Lernen, die Anwendung von Lernstrategien den Fremdsprachenprozess sehr erleichtern kann.

Diese vorliegende Arbeit ist ein Versuch herauszufinden, wie Studierende der Auslandsgermanistik den deutschen Wortschatz besser erlernen können. Dazu habe ich ein Experiment mit den Studenten der Germanistik aus dem B.A ersten Jahr der JNU gemacht, das im Folgenden nach einer einführenden Erläuterung der generellen Problemstellung des Wörterlernens näher betrachtet werden soll.

## 1. Was ist ein Wort?

Ein Wort ist kleinste selbstständige sprachliche Einheit von Lautung und Bedeutung. Es ist schwierig den Begriff Wort zu definieren, weil es lexikalisch mehrdeutig ist. Leonard Bloomfield entwickelte im Jahr 1926 das Konzept der „Minimal Free Forms“. Laut diesem definiert sich das Wort aus seiner bedeutungsgebenden Eigenständigkeit heraus: *„Words are thought of as the smallest meaningful unit of speech that can stand by themselves. This correlates phonemes (units of sound) to lexemes (units of meaning).“*<sup>1</sup>

Wörter können als rezeptiv klassifiziert werden, (die Lernenden verstehen die Wörter, wenn andere sie benutzen) oder als produktiv (wenn die Lernenden selbst Wörter benutzen). Wörter können in mündlichen und schriftlichen Form vorliegen. Daraus ergeben sich vier Formen des Austausches von Wörtern im Fremdspracherwerb: Die Lernenden verstehen Wörter, wenn sie Wörter hören (rezeptiv/mündlich) die Lernenden können Wörter lesen (rezeptiv/schriftlich oder geschrieben), Wörter, die die Lernenden beim Sprechen benutzen (produktiv/mündlich) und Wörter, die sie beim Schreiben benutzen (produktiv/geschrieben).

Löschmann hebt auch hervor, dass die Qualität des Wortschatzes, den die Lernenden beherrschen, vor allem in seiner Anwendbarkeit liegt.

Der Wortschatz soll danach:

1. „dem Ziel und dem Gegenstand der Darstellung angemessen sein,

<sup>1</sup>Vgl. <http://en.wikipedia.org/wiki/Word>

2. vom Partner verstanden werden,

3. sowohl in der *Rezeption* – dem *Verstehen* – wie auch in der *Produktion auf neue Kommunikationssituationen* anwendbar sein<sup>2</sup>.

Es ist sehr wichtig, dass sich die Lernenden Ziele für den Fremdsprachenunterricht stellen. Bezogen auf den Wortschatz gibt es aus der linguistischen Sicht folgende Kriterien, aus denen sich eine Zielstellung ableiten lässt. Man unterscheidet in der Sprachdidaktik:

- A) den aktiven/produktiven Wortschatz
- B) den passiven/rezeptiven Wortschatz
- C) den potenziellen Wortschatz

### **A) der aktive/produktive Wortschatz**

Diese Gruppe wird auch als Mitteilungswortschatz bezeichnet, weil dieser Wortschatz alle Wörter umfasst, die der Lernende produktiv beherrscht, d.h. die Lernenden beim Sprechen und Schreiben verwenden können.

### **B) der passive oder rezeptive Wortschatz**

Die Lernenden verwenden den passiven Wortschatz, der auch mit dem Wort „Verstehenswortschatz“ gekennzeichnet wird. Dieser Wortschatz hilft dem Lernenden einen Lesetext oder Hörtext zu verstehen.

### **C) der potenzielle Wortschatz**

Der potenzielle Wortschatz ist eine besondere Gruppe aller zusammengesetzten und abgeleiteten Wörter, die der Lernende zwar nicht als Entität kennt, die er aber ohne Erklärung versteht, weil ihm die Bedeutung der Bestandteile klar ist, und weil er auch entsprechende Wortbildungsregeln kennt und auch sein generelles Sprachwissen einsetzt, um die Bedeutung des fremden Wortes herzuleiten.

## **2. Was heißt es, ein Wort zu lernen?**

Ziel jedes Wörterlernens in der Fremdsprache ist, dass die Lernenden zu lernendes Wort erkennen, verstehen, im Kopf behalten, wieder auffinden und korrekt verwenden können.

Michael F. Graves zitiert in seinem Buch „The Vocabulary Book: Learning and Instruction“ verschiedene Leute die in diesem Zusammenhang ihre Meinungen vertreten: „Beck, McKeown, and Kucan suggested this continuum of word knowledge for native English speakers:

- No knowledge.
- General sense, such as knowing mendacious has a negative connotation.

<sup>2</sup>BOHN, R.: Probleme der Wortschatzarbeit, Berlin, 2000. S, 34

- Narrow, context-bound knowledge, such as knowing that a radiant bride is a beautifully smiling happy one, but unable to describe an individual in a different context as radiant.
- Having knowledge of a word but not being able to recall it readily enough to apply it in appropriate situations.
- Rich, decontextualized knowledge of a word's meaning, its relationship to other words, and its extension to metaphorical uses, such as understanding what someone is doing when they are devouring a book.

Cronbach (1942) noted that knowing a word involves the ability to select situations in which it is appropriately applied, recall different meanings of the word, and recognize exactly in which situations the word does and does not apply. Calfee and Drum (1986) noted that knowing a word well –involves depth of meaning; precision of meaning; facile access (think of Scrabble and crossword puzzle experts); the ability to articulate one's understanding; flexibility in the application of the knowledge of a word; the appreciation of metaphor, analogy, word play; the ability to recognize a synonym, to define, to use a word expressively.¶ And Nagy and Scott (2000) further underscored the complexity of what it means to know a word when they discussed five aspects of the complexity of word knowledge—incrementality, polysemy, multidimensionality, interrelatedness, and heterogeneity.’’<sup>3</sup>

### 3. Zum Wortschatzlernen:

Eine natürliche Sprache besteht aus Wörtern, weil Wörter die kleinsten, relativ selbständigen Träger von Bedeutung sind. Man bezeichnet den Gesamtbestand an Wörtern einer Sprache im Deutschen als Wortschatz. Eine Sprache lernen, bedeutet, dass man zuerst (vor Grammatik und Syntax) Wörter lernt. *„Der deutsche Wortschatz besteht nach neueren Schätzungen aus ca. 400 000 Wörtern!“*<sup>4</sup> In der Lernpraxis ist dieses Wörter-Lernen jedoch leider keineswegs so einfach.

Die Wortschatzarbeit zählt zu den grundlegenden Zielen und Aufgaben des Fremdsprachenunterrichts.

**Karl Richard-Bausch** unterscheidet sieben Typen von Wortschatzübungen:

1. Memorien zweisprachiger Vokabeln: Vokabeln werden über eine bilinguale Liste gelernt.
2. Memorien einsprachiger Vokabeln: Vokabeln werden über eine monolinguale Liste gelernt, bei der die Erklärung der Wörter gegeben werden.

<sup>3</sup>Graves, F. Michael: *The Vocabulary Book: Learning and Instruction*, 2. Auflage. Teachers college Press, Columbia University, New York and London, 2016, S.13 ((Google book), gelesen am 16.01. 2018

<sup>4</sup>Tütken, Gisela: *Wortschatzarbeit im Deutsch-als-FremdspracheUnterricht an der Hochschule im Ausland – aber wie? Ein Vorschlag: Beispiel Japan*, Herausgegeben vom Deutschen Akademischen Austauschdienst in Zusammenarbeit mit dem Fachverband Deutsch als Fremdsprache, 2006, S. 501

3. Memorien der Vokabeln in typischen syntaktischen Kontexten: Vokabeln werden in ihrer natürlichen syntaktischen Umgebung gelernt, sodass dem Lerner der kommunikative Gebrauch des Wortes oder der Phrase verdeutlicht wird.
4. Vokabelraten: Ohne Zuhilfenahme eines Wörterbuches oder anderer Hilfsmittel erschließt sich der Lernende die Bedeutung einer Vokabel aus dem Kontext ihres Auftretens.
5. Wörterbucharbeit: Der Lerner erschließt die Bedeutungen einer Vokabel mit der Hilfe eines ein- oder zweisprachigen Wörterbuches.
6. Kognitive Wortschatzübungen: Das sind Übungen, die sinn- und bedeutungstiftend Vokabeln miteinander in Beziehung setzen und so das Memorieren erleichtern.
7. Situativ-pragmatische Wortschatzübungen: Das sind Übungen, in denen Vokabeln in kommunikativen Situation angewendet und dabei geübt werden.<sup>5</sup>

In dieser Arbeit möchte ich die ersten beiden Typen des Wortschatzlernens näher betrachten. Hierbei werden zwei Herangehensweisen des Wortschatzlernens eingeführt und dazu ein Experiment mit Studenten und Studentinnen aus dem B.A. Germanistik des CGS der JNU gemacht, das zeigen soll, welche Herangehensweise finden Sie besser und warum?

Beim Wortschatzlernen ist es möglich, dass die Schwierigkeiten auftreten. In dem folgenden Absatz wird es versucht verschiedene Schwierigkeiten zum Wort zu bringen.

#### 4. Schwierigkeiten beim Wortschatzlernen:

Beim Wortschatzlernen können folgende Schwierigkeiten auftreten:

1. Es ist möglich, dass erlernte Wörter schnell vergessen werden, wenn man ins Gedächtnis aufgenommenen Wörter nicht ständig verwendet werden
2. Wörter erhalten ihre spezifische Bedeutung erst durch den Kontext, in dem sie stehen. Deshalb muss man den Kontext genau und klar verstehen.
3. Grundsätzlich ist das Wortschatzlernen in einer Fremdsprache ein sehr komplexer Lernprozeß, *„weil es nicht nur semantische Informationen aufzunehmen gilt, sondern auch die grammatisch-syntaktischen Funktionen, und die phonetische Aussprache.“*<sup>6</sup>

<sup>5</sup>Vgl. Ziese, Susanne: Kognitive Lernstrategien im Fremdsprachenunterricht: Übungen zur Wortschatz erweiterung und- konsolidierung, GRIN Verlag, 1. Auflage, Norderstedt, Deutschland, 2008 (Google book), gelesen am 01.05. 15

## 5. Einflussfaktoren beim Wortschatzerwerb:

Beim Wortschatzerwerb muss man diese Aspekte berücksichtigen, die den Lernenden beeinflussen.

1. Alter
2. Vorwissen
3. Konzentration, Aufmerksamkeit
4. Motivation- Interesse

### 5.1. Alter

Vielleicht wäre es gut, sich zuerst die Frage zu stellen. wann man anfangen soll, eine Fremdsprache zu lernen? Meiner Meinung nach spielt der Aspekt des Alters eine Rolle beim Wortschatzerwerb. Ein Kind kann ein Wort auswendig lernen und lange Zeit im Kopf behalten, ein Erwachsener kann ein Wort zwar schnell verstehen und lernen, aber es gibt die Möglichkeit, dass er das Wort schnell vergessen kann.

### 5.2. Vorwissen

Zu dem Vorwissen gehören Kenntnisse, nicht nur aus der Schule, sondern auch aus dem einfachen Leben, die man mit Wortschatzlernen verbinden kann. Wenn man ein Wort in seiner Erstsprache richtig versteht, hilft das auch dabei, ein Wort in der Fremdsprache besser zu verstehen.

### 5.3. Konzentration, Aufmerksamkeit

Wie soll man sich aber am besten konzentrieren, um erfolgreich Wörter zu lernen? Das variiert bei jedem Lernenden . Der eine braucht Ruhe und einen aufgeräumten Platz, wo er lernen kann. Der andere hört lieber Musik, die ihm den Rhythmus beim Vokabellesen vorgibt.

### 5.4. Motivation- Interesse

Beim Lernen ist ist grundsätzlich sehr wichtig, dass man Interesse an dem hat, was man tut. Beim Fremdsprachelernen braucht man sogar ein gehobenes Interesse daran, sonst findet man den Kurs langweilig und schwierig. Einen ganz wesentlichen Gesichtspunkt stellt die Motivation eines Schülers dar. Wenn es gelingt, die Motivation und Neugier bei den Schülern zu wecken und sie für das Sprachenlernen zu begeistern, dann werden sie auch zu „autonomen Lernenden“. Das Interesse für den Wortschatz ist sehr wichtig, weil man es ohne ausreichende Motivation sehr schwer findet, ein Wort zu lernen, und oft behält das Gehirn weniger Vokabeln, wenn man eine schwache oder keine Motivation hat. Es gibt zudem eine innere sowie auch eine

---

<sup>6</sup>Tütken, Gisela: Wortschatzarbeit im Deutsch-als-FremdspracheUnterricht an der Hochschule im Ausland – aber wie? Ein Vorschlag: Beispiel Japan, Herausgegeben vom Deutschen Akademischen Austauschdienst in Zusammenarbeit mit dem Fachverband Deutsch als Fremdsprache, 2006, S. 502

äußere Motivation. Eine starke innere Motivation kann z.B. sein, mit fremdsprachigen Freunden zu sprechen oder neue Freunde und Kulturen kennenzulernen. Die geht in der heutigen Welt vor allem auch über die Sozialen Netzwerke. Die äußere Motivationen sind: ein erweitertes Lernziel, die Fähigkeit der Fremdsprache im Beruf anwenden zu können, das Studienziel, die Lehrer und die Eltern usw., aber auch spezielle Interessen an der Kultur und den kulturellen Erscheinungen in der Sphäre der Zielsprache, bestimmte Filme und Bücher, das Image der Hochkultur usw..

## 5.5. Äußere Bedingungen:

Ort und Zeit spielen auch eine Rolle beim Lernen. Manche Studenten lernen besser am Abend, manche am Morgen, manche in der Nacht und manche selbst im Unterricht.

## 6. Das Experiment:

**6.1. Fragestellung des Experiment:** In diesem Experiment wird es zwei Herangehensweise angeboten, um ein Wort zu lernen und dabei wird es geprüft: **Welche Herangehensweise finden Sie besser und warum?**

## 6.2. Beschreibung des Experiments:

Den Studierenden werden Wörter aus zwei unterschiedlichen Themengebieten gegeben. Die 18 Studenten werden in zwei Gruppen geteilt. Die beiden Gruppen sind gleich in allen Sinne, z.B. Geschlecht, Alter und Sprachniveau usw.

Das Experiment wurde am Center of German Studies im Zimmer Nummer 15 durchgeführt, dem für das Lernen angenehmsten Raum. Nun werden Adjektiven über zwei unterschiedlichen Themen an jede Gruppe verteilt. Es gibt insgesamt vierundzwanzig Adjektive d.h: zwölf Adjektiven über ein Thema pro Gruppe. Das erste Thema heißt „**Die Freundschaft**“ und zweite „**Das Wetter**“.

Die Teilnehmer bekommen nun Beispielsätze und die Bedeutung der Wörter in Form einer bilingualen Tabelle. Die erste Gruppe hat Beispielsätze für das zweite Thema und die Bedeutung für das erste Thema bekommen und bei der zweite Gruppe war es umgekehrt. Diese Gruppe hat Beispielsätze für das erste Thema und die Bedeutung für das zweite Thema bekommen.

Das Experiment dauerte 50 Minuten. Die Studenten haben 25 Minuten Zeit bekommen, die Wörter mit Hilfe der Beispielsätze und Bedeutungen zu lernen. Dann wurde das Blatt, auf dem die Beispielsätze und Bedeutungen standen, zurückgenommen. Kurz danach haben die beiden Gruppen eine Übung bekommen, wobei sie die passenden Adjektive ausfüllen sollten. Dafür hatten sie weitere 25 Minuten.

Am Ende des Experimentes wird eine Frage gestellt. Diese Frage lautet:

**1. Welche Herangehensweise finden Sie besser und warum?**

Um diese Fragen richtig zu beantworten habe ich ein Arbeitsblatt unter den Studenten/Studentinnen verteilt. Sie sollten diese beide Herangehensweisen dabei anwenden.

Um die Ergebnisse dieses Experimentes richtig zu verstehen gebe ich einige Beispiele meines Arbeitsbattes.

**Erste Gruppe**

**Adjektive und Bedeutung**

**verschwiegen:** secret, discreet

**witzig:** funny

**Adjektive und Beispiele:**

**bewölkt:** Heute ist das Wetter Wolken bedeckt. Der Himmel ist nicht mehr blau.

**sonnig:** Der Himmel ist klar. Es scheint heute.

**6.3. Aufgabe für die Studenten/Studentinnen:** Sie sollten die passende Adjektive ergänzen.

**A. Die Freundschaft:**

1. Für mich ist es wichtig, dass meine Freunde .....sind. Als ich einmal die Hilfe von meiner Freundin gebraucht habe, hat sie mir geholfen.

2. Meine Freunde müssen ..... sein. Ohne Humor ist alles langweilig.

**Zweite Gruppe**

**Adjektive und Beispiele:**

**verschwiegen:** Mein bester Freund kann Geheimnisse für sich behalten.

**witzig:** Meine Freundin erzählt mir sehr lustige Geschichte.

**Adjektive und Bedeutung**

**bewölkt:** cloudy

**sonnig:** sunny



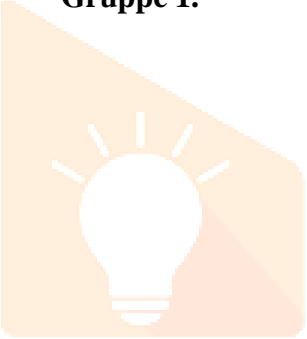
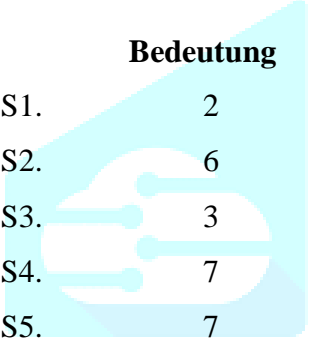
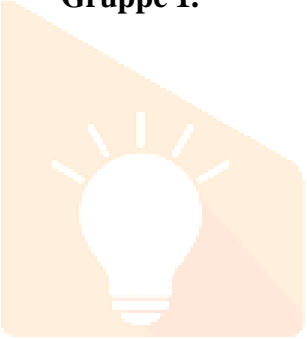
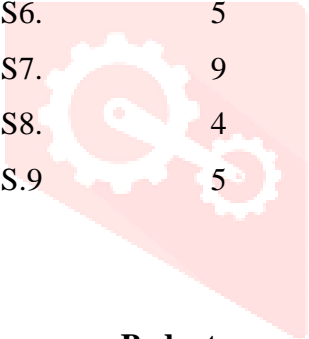

**Aufgabe für die Studenten/Studentinnen:** Sie sollten die passende Adjektive ergänzen.

**B. Das Wetter**

1. Ist der Himmel heute blau und klar? Nein, er ist \_\_\_\_\_.

2. Es scheint drausen. Es ist .....

**7. Ergebnis:**

		<b>Gruppe 1.</b>			
		<b>Bedeutung</b>		<b>Beispielsätze</b>	
• S1.	2			8	
• S2.	6			4	
• S3.	3			7	
• S4.	7			7	
• S5.	7			4	
• S6.	5			5	
• S7.	9			8	
• S8.	4			9	
• S9.	5			8	
		<b>Bedeutung</b>	<b>Gruppe 2.</b>		<b>Beispielsätze</b>
• S1.	4			7	
• S2.	4			12	
• S3.	3			8	
• S4.	6			6	
• S5.	7			4	
• S6.	5			8	
• S7.	7			7	
• S8.	4			7	
• S9.	5			9	

## 8. Analyse des Ergebnisses:

In dieser Statistik sieht man, dass die Adjektive häufiger anhand von Beispielsätzen als anhand der Bedeutungsvorgaben gelernt wurden. Von 18 Studenten haben 14 Studenten die Adjektive häufiger mit Beispielsätzen als mit den Bedeutungsvorgaben gelernt. Nur 4 Studenten haben die Wörter mit ihren Bedeutungen besser verstanden. Obwohl es keinen großen Unterschied in der Zahl der gelernten Wörter mit beiden Herangehensweisen gibt, lässt sich behaupten, dass die Beispielsätze es dem Lernenden einfacher machen, ein Wort zu verstehen.

Wenn ich die Studenten gefragt habe, welche Herangehensweise des Wortschatzerwerbs sie besser finden? Die Studenten aus der ersten Gruppe und ebenso acht aus der zweiten Gruppe präferieren die Beispielsätze als Lernmethode. Nur zwei Studenten war es wichtig, die Bedeutungen vor sich zu haben. In der Statistik ist klar erkennbar, dass die Studenten, die mit den Beispielsätzen gut umgehen konnten, es weiter probieren wollten.

Obwohl einige Studenten der Ansicht waren, dass sie die Bedeutungen der Wörter brauchen würden, gibt es unter allen Teilnehmern die gemeinsame Aussage, dass sie die Wörter mithilfe der Beispielsätze für längere Zeit im Kopf behalten würden, und sie meinten, dass es einfacher sei, diese Wörter anhand der Sätze eigenständig anzuwenden. Die zweite Studentin aus der zweiten Gruppe, die alle Wörter mit Beispielsätzen richtig gelernt und in der Übung richtig benutzt hatte, meinte, dass es für das Wortverständnis nicht genug sei allein die Bedeutung vor sich zu haben. Sie meinte, dass man mit der Bedeutung das Wort zwar verstehen könne, ohne aber die Garantie zu haben, das Wort in einem Satz richtig benutzen zu können. Da seien Beispielsätze hilfreicher. Dieser Aussage haben 5 Studenten aus der ersten Gruppe (S.1,3,6,8,9) und 6 Studenten aus der zweiten Gruppe (S.1,2,4,6,7,8,9) zugestimmt.

Die siebte Studentin aus der ersten Gruppe, wollte lieber auf Bedeutungen zurückgreifen, weil sie meinte, dass ihr Englisch sehr gut sei und sie mit der englischen Bedeutung ein Wort besser lernen und verstehen kann. Obwohl sie mit 9 von 12 Wörtern anhand der Bedeutung und mit den Beispielsätzen 8 aus 12 Wörter gelernt hatte, d.h. ungefähr gleich viele mit jeder Methode, möchte sie nicht auf die Bedeutungen verzichten. Dieser Aussage haben nur 4 Studenten (S. 2, 5 aus der ersten Gruppe und 5, 7 aus der zweiten Gruppe) zugestimmt.

Es hängt auch von den Interessen der Studenten ab, welche Herangehensweise sie probieren wollen, weil es viele Studenten gibt, die alles auswendig lernen können, aber manche brauchen Erklärungen oder Beispielsätze, ein Wort besser zu lernen und verstehen.

## 9. Kritische Analyse meines Experimentes:

Dieses Experiment war ein Erfolg. Ich habe zwar ein interessantes Ergebnis bekommen, aber meiner Meinung nach fehlen einige Aspekte des Wortschatzerwerbs in dieser Versuchsanordnung. Zum Beispiel: 1. Man lernt ein Wort meistens in einem Kontext. In diesem Experiment gibt es schon zwei Themen, aber die Wörter

erscheinen nicht in einem Text. Das heißt: Es gibt keine Umgebung, die sinn- und bedeutungstiftend Vokabeln miteinander in Beziehung setzen kann.

Die zweite Schwäche dieses Experimentes liegt darin, dass es nicht genug Teilnehmer gab, um ein statistisch signifikantes Ergebnis zu bekommen. Besser wäre hier eine Versuchsgruppe mit mindestens 50 Studenten gewesen.

Der dritte Aspekt ist die Zeit. Die Studenten/Studentinnen hatten nur 50 Minuten bekommen, die Wörter zu lernen und sie in einer Übung zu benutzen. Obwohl das Sprachniveau der Studenten/Studentinnen gleich war, gab es die Möglichkeit, dass manche Studenten schneller lernen können, aber andere mehr Zeit brauchen. Es wäre besser gewesen, wenn die Studenten die Wörter und ihre Bedeutungen sowie die Beispielsätze schon gehabt hätten und das Experiment nach einer Woche stattgefunden hätte.

Es gab die Möglichkeit, dass die Studenten/Studentinnen die Wörter schon kannten, Obwohl ich sie gefragt hatte, ob ihnen einige Wörter schon bekannt sind. Fast alle behaupteten, dass diese Wörter neu für sie sind. Nur 2 Studenten kannten 1 Wort aus beiden Themen.

## 10. Schluss:

Es gibt viele Strategien des Wortschatzerwerbs. Ich habe mich in diesem Experiment mit zwei Herangehensweisen des Wortschatzerwerb beschäftigt. Diese zwei Herangehensweise sind: Erschließen eines Wortfeldes aus 1. den Bedeutungen der Wörter 2. aus Beispielsätzen für die Wörter.

Nach der Analyse des Ergebnisses und der Auswertung der Meinungen der Studenten/Studentinnen bin ich zu einem Schluss gekommen, dass die Studenten die Wörter mit den Beispielsätzen besser lernen und besser verstehen konnten.

## Bibliographie:

1. Müller, Bernd-Dietrich: Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung, Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen, 1994
2. Ziese, Susanne: Kognitive Lernstrategien im Fremdsprachenunterricht: Übungen zur Wortschatz erweiterung und- konsolidierung, GRIN Verlag, 1. Auflage, Norderstedt, Deutschland, 2008 (Google book), gelesen am 01.05. 15  
*[https://books.google.de/books?id=xUZ1HqO4xToC&printsec=frontcover&hl=de&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.de/books?id=xUZ1HqO4xToC&printsec=frontcover&hl=de&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)*
3. Mascha Kleinschmidt-Bräutigam, Karin Babbe, Friederike Terhechte-Mermeroglu: Mit Kindern den Wortschatz entdecken Handreichung zum (Grund-)Wortschatzlernen, Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), August 2013
4. Coady, Jamse and Hucking, Thomas: Second Language Vocabulay Aquisition, Cambridge University Press, 1997
5. Nation, I.S.P: Learning Vocabulary in another Language, Cambridge University Press, 2001
6. Tütken, Gisela: Wortschatzarbeit im Deutsch-als-FremdspracheUnterricht an der Hochschule im Ausland – aber wie? Ein Vorschlag: Beispiel Japan, Herausgegeben vom Deutschen Akademischen Austauschdienst in Zusammenarbeit mit dem Fachverband Deutsch als Fremdsprache, 2006
7. Graves, F. Michael: The Vocabulary Book: Learning and Instruction, 2. Auflage. Teachers college Press, Columbia University, New York and London, 2016, S.13 (Google book), gelesen am 16.01. 2018
8. Nick C. Ellis: The Psychology of Foreign Language Vocabulary Acquisition: Implications for CALL, In: in International Journal of Computer Assisted Language Learning (CALL), 1995
9. BOHN, R.: Probleme der Wortschatzarbeit, Berlin, 2000
10. Helen H. Shen and Chuanren Ke: Radical Awareness and Word Acquisition among Nonnative Learners of Chinese, Wiley National Federation of Modern Language Teachers Associations, 2007 (*<http://www.jstor.org/stable/4127090>*) Accessed: 08-04-2015 10:51