

**Wortschatzerwerb mit Lehrwerken für den
Deutschunterricht an niederländischen Oberschulen**
eine Analyse der Lehrwerke
Na klar!, Neue Kontakte und TrabiTour

Vorgelegt von:

Rianne Hogebrug

Studiengang: Master Duitse taal & cultuur: Educatie en
Communicatie

Studentnummer: 3486672



E-Mail: R.A.Hogebrug@students.uu.nl

Abgabedatum: 24.07.2013

Inhaltsangabe

Kapitel 1 - Einleitung	4
Kapitel 2 - theoretischer Rahmen	6
2.1 - Eine Begriffsbestimmung	6
2.2 - Verschiedene Ziele und Effektivität	7
2.3 - Erwerben und/oder Erlernen: Der Wettbewerb und die Verbindung zwischen kontextreichem und kontextarmem Wörterangebot	8
2.4 - Kognitive Prozesse und Effektivität	12
2.5 - Strategien zum effektiven Wortschatzerwerb	15
2.6 - Die Auswahl des geeignetsten Wortschatzes	17
Kapitel 3 - Fragestellungen und Hypothesen	20
Kapitel 4 - Methode	21
4.1 - Korpus	21
4.2 - Analysemethode	23
Kapitel 5 - Analyse	28
5.1 - Wie ist das Verhältnis zwischen Rezeptivität und Produktivität hinsichtlich des Wortschatzerwerbs im Lehrwerk gestaltet worden?	28
5.1.1 - Wörter werden zuerst rezeptiv erworben und danach womöglich produktiv verwendet	28
5.1.2 - Die Aufmerksamkeit für Rezeptivität (das Kennenlernen der Bedeutung) ist genauso groß wie für Produktivität (die Verwendung und die Form)	34
5.2 - Wie ist das Verhältnis zwischen kontextreichem und kontextarmem Wortschatzangebot im Lehrwerk gestaltet worden?	35
5.2.1 - Die Wörter werden in verschiedenen Kontexten angeboten	35

5.2.2 - Die Kontexte sind bezüglich der Sprache verständlich und gut strukturiert	36
5.2.3 - Mehrere Bedeutungsseiten und Einsatzmöglichkeiten eines Wortes werden in verschiedenen, zugehörigen Kontexten mitgeteilt	37
5.2.4 - Die Bedeutung der Wörter wird mittels der Kontexte bestimmt	39
5.2.5 - Die Wörterliste mit den neuen Wörtern wird effektiv benutzt	41
5.2.6 - Die Wörter in der Wörterliste haben die richtige(n) Bedeutung(en)	42
5.2.7 - Es gibt Verbindungen zwischen Kontexten und Wörterliste(n)	43
5.3 - Auf welche Weisen und wie effektiv können Wörter mit dem Lehrwerk gespeichert werden?	45
5.3.1 - Es gibt mehrere Informationen zu den neuen Wörtern (Form, Bedeutung, Phonetik, Grammatik, Einsatzmöglichkeiten)	45
5.3.2 - Die zu erlernenden Wörter werden zwischen 6 und 12 Mal in verschiedenen Umgebungen wiederholt	48
5.3.3 - Die Wörter werden sowohl semantisiert als auch konsolidiert	50
5.4 - Inwiefern werden Strategien zum effektiven Wortschatzerwerb im Lehrwerk verwendet?	52
5.4.1 - Assoziationen werden effektiv verwendet	52
5.4.2 - Kollokationen werden effektiv verwendet	53
5.4.3 - Syno-, Anto- und/oder Hyponyme werden effektiv verwendet	54
5.5 - Wie effektiv sieht die Auswahl der Wörter im Lehrwerk aus?	56
5.5.1 - Die Kombination von Frequenzwörtern und thematischen Wörtern ist effektiv	56
5.5.2 - Die interessantesten Themenbereiche werden effektiv vermittelt	58
5.5.3 - Der Schwierigkeitsgrad der Wörter ist beschränkt	59
5.5.4 - Es gibt Raum für inzidentellen Wortschatzerwerb	61
5.6 - Wie effektiv werden die Wörter in Tests des Lehrwerks überprüft?	62
5.6.1 - Rezeptiv gelernter Wortschatz wird rezeptiv und produktiv gelernter Wortschatz wird produktiv überprüft	62
5.6.2 - Die neuen Wörter werden hinsichtlich ihrer kommunikativen Zwecke überprüft	65
5.7 - Übersicht	67

Kapitel 6 - Diskussion	69
6.1 - Wie ist das Verhältnis zwischen Rezeptivität und Produktivität hinsichtlich des Wortschatzerwerbs im Lehrwerk gestaltet worden?	69
6.2 - Wie ist das Verhältnis zwischen kontextreichem und kontextarmem Wortschatzangebot im Lehrwerk gestaltet worden?	69
6.3 - Auf welche Weisen und wie effektiv können Wörter mit dem Lehrwerk gespeichert werden?	70
6.4 - Inwiefern werden Strategien zum effektiven Wortschatzerwerb im Lehrwerk verwendet?	71
6.5 - Wie effektiv sieht die Auswahl der Wörter im Lehrwerk aus?	72
6.6 - Wie effektiv werden die Wörter in Tests des Lehrwerks überprüft?	73
6.7 - Wie effektiv wird Wortschatzerwerb in Lehrwerken zum Deutschunterricht gestaltet?	74
6.8 - Versuch der Erklärung der Ergebnisse	77
6.9 - Folgeuntersuchungen	78
Kapitel 7 - Schlussfolgerung	81
Literaturverzeichnis	84
Anhang A - Checkliste	87
Anhang B - Scans der Aufgaben	89

Kapitel 1 - Einleitung

Das Interesse für das Thema dieser Masterarbeit ist aus einer persönlichen Erfahrung entstanden. Als ich Schülerin an meiner Oberschule war, hatte ich im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht manchmal das Gefühl, dass es sich bei meinem neuen Wortschatzerwerb und in dem Lehrwerk, das wir an unserer Schule verwendeten, vor allem darum handelte, Wörter für die Prüfung mühsam auswendig zu lernen um eine gute Note zu bekommen, und sie danach schnell wieder zu vergessen. Ich kannte die Wörter und ihre Bedeutungen, jedoch hatte ich das Gefühl, dass ich die Wörter zu wenig kennengelernt hatte, um wirklich zu wissen, wie sie in der Fremdsprache verwendet werden. Die Effektivität dieses Wörtererwerbs war für mich dadurch nicht sehr groß. Auch jetzt, wenn die Rollen umgekehrt sind und ich mich als Lehrerin vor der Klasse befinde, habe ich häufig das Gefühl, dass dies für meine Schüler auch der Fall ist.

Ich habe erfahren, dass ich die deutsche Sprache vor allem in Deutschland und an der Universität gelernt habe, weil es dort vielmehr von der Praxis des Sprachverwendens als von dem Auswendiglernen der Theorie handelte. Trotzdem gibt es viele Menschen, die eine neue Sprache aus Lehrwerken erwerben und sich dadurch genauso gut mit der Fremdsprache auseinandersetzen können. Effektiver Wortschatzerwerb mittels Lehrwerken sei also möglich.

Bei mir entstanden deswegen die Fragen, ob der Wortschatzerwerb in ‚meinem‘ Lehrwerk zum Fremdsprachenunterricht Deutsch effektiv gestaltet worden ist, ob andere Lehrwerke vielleicht anders aufgebaut sind, und ob dieser Aufbau dann den Wortschatzerwerbsprozess beeinflussen würde.

Der Wortschatz ist die Grundlage aller Sprachkompetenzen. Analysiert worden ist, dass ein Kind beim Erlernen seiner Muttersprache zuerst damit anfängt, die Wörter und ihre Bedeutungen aus dem natürlichen Input zu erwerben, bevor Grammatik und Syntax optimiert werden. Durch Wörter, wie klein auch, kann das Kind seine Wünsche ausdrücken und Wünsche seiner Umgebung verstehen. Wörter sind also die Bausteine der Kommunikation (Boettcher, 1983: 148-156). Beim Erlernen einer Fremdsprache an der Oberschule sind die Schüler die Zeit, in der Spracherwerb natürlich und unbewusst geschieht, vorbei. In einer unnatürlichen Umgebung gibt es zu wenig Exposition zum natürlichen Sprachinput. Die neue Sprache wird in dieser Umgebung bewusst und unnatürlich gelernt, zum Beispiel aus Lehrwerken (Saville-Troike, 2006: 2).

Obwohl das Erwerben der Sprache in dieser Phase mühsamer ist und anders gestaltet wird, bleibt eine Tatsache aufrechterhalten: Der Wortschatz ist die Grundlage aller

Sprachkompetenzen. Ohne Wörter gibt es keine Kommunikation.

Wenn etwas an dieser Basis mangelt oder fehlt, dann kann das negative Folgen für die Effektivität des Fremdsprachenerwerbs haben. Deswegen finde ich es also wichtig, zu untersuchen, inwiefern die Wortschatzerwerbsprozesse mittels Lehrwerken für den Deutschunterricht effektiv verlaufen.

Um meine Fragen beantworten zu können, habe ich in dieser Masterarbeit untersucht, was Wissenschaftler und Forscher über effektiven Wortschatzunterricht behaupten. Diese Theorien werden danach auf die für den Deutschunterricht in den Niederlanden am häufigsten verwendeten Lehrwerke angewendet, um schließen zu können, inwiefern die Theorien des effektiven Wortschatzerwerbs mit der Praxis der Gestaltung in den Lehrwerken übereinstimmen.

Dazu gibt es in dieser Arbeit im nächsten Kapitel zuerst einen theoretischen Rahmen, in dem die Theorien, die die Grundlage für diese Arbeit bilden, beschrieben werden.

Im dritten Kapitel entstehen daraus die konkreten Forschungsfragen, die für die Analyse des Themas relevant sind, und eine Hypothese.

Im darauffolgenden Kapitel wird beschrieben, aus welchem Material das untersuchte Korpus besteht und welche Methode verwendet wird, um die Fragen operationalisieren zu können.

Im fünften Kapitel, dem Analyseteil, wird diese Methode auf das Material angewendet und werden die Ergebnisse dargestellt.

Im darauffolgenden Diskussionskapitel werden dieser Ergebnisse anhand Rückbezüge der Theorien im zweiten Kapitel bewertet. Die Forschungsfragen werden in diesem Teil beantwortet.

In der Schlussfolgerung werden der theoretische Rahmen und die Ergebnisse zusammengefasst.

Diese Arbeit ist nicht dafür geschrieben worden, Lehrwerke abzulehnen oder eine Aussage darüber zu machen, welches Lehrwerk am besten verwendet werden kann. Im Mittelpunkt stehen objektive Anwendungen der Theorien auf die Lehrwerke und einige Empfehlungen, wie die Lehrwerke hinsichtlich der Theorie effektiver gestaltet werden könnten, um die Ziele des Wortschatzerwerbs im Fremdsprachenunterricht noch besser verfolgen zu können.

Kapitel 2 - Theoretischer Rahmen

In jedem Fremdsprachenunterricht beschäftigen Schüler sich mit dem Erwerben neuer Wörter. Mit der Frage, wie dieser Wortschatzunterricht effektiv gestaltet werden soll, mit welcher Gestaltung und welchen Zielen, haben Wissenschaftler und Pädagogen sich mehrmals beschäftigt. In diesem Teil der Arbeit werden die wichtigsten Ergebnisse für effektiven Wortschatzerwerb in verschiedenen Teilbereichen dargestellt. Der Wortschatzerwerb wird als effektiv betrachtet, wenn Schüler mit so wenig wie möglich Anstrengung so viel wie möglich neue Wörter erlernen, wenn sie diese sowohl auf kurzen als auch auf langen Termin behalten können und, wenn sie diese selber richtig verwenden können.

2.1 - Eine Begriffsbestimmung

Anfangs ist es dabei wichtig, zu wissen, was in dieser Arbeit genau mit ‚Wortschatzerwerb‘ gemeint wird. Die Begriffsbestimmung wird der Studie Jan-Arjen Mondria (1996) entlehnt. Mondria definiert Wortschatzerwerb wie folgt: „Einem Lerner wird ein Wort in einer Situation und einem Kontext (bzw. ohne Kontext) angeboten, wobei die Semantisierungsübungen mittels Mitteilen oder Erraten stattfindet, gefolgt von konsolidierenden Aktivitäten wie Einprägen oder Üben“ (Mondria, 1996:15, eigene Übersetzung). Diese verschiedenen Bestandteile des Wortschatzerwerbsprozesses werden in diesem theoretischen Rahmen weiter erklärt.

Mit Wortschatz oder ‚das Erlernen von Wörtern‘ meint Mondria das Erlernen von sogenannten ‚lexikalischen Einheiten‘. Dies sind Kombinationen jeweils einer lexikalischen Form mit nur einer Bedeutung. Der Kontext, in dem die lexikalische Wortform erscheint, bestimmt, welche Bedeutung und also auch welche lexikalische Einheit gelernt wird. Als Beispiel dazu wird die lexikalische Form ‚Fuß‘ mit der Bedeutung ‚Körperteil‘ in dem einen Kontext oder der Bedeutung ‚Teil einer Socke‘ in einem anderen Kontext erwähnt. Wenn mehrere Bedeutungen einer lexikalischen Form, und also auch mehrere lexikalische Einheiten, gelernt worden sind, hat der Wortlerner das ganze Lexem (d. h. die Familie von lexikalischen Einheiten) eines Wortes erworben. Diese Begriffsbestimmung schließt an den natürlichen Wortschatzerwerbsprozess an, da ein Wortlerner meistens erstens nur die Bedeutung lernen wird, die zu der Situation oder dem Kontext, in der oder dem er dem Wort begegnet ist, gehört (ibidem: 13). Deswegen wird diese Begriffsbestimmung in dieser Arbeit für die Deutung des Begriffes ‚Wortschatz‘ als geeignet betrachtet.

In dieser Arbeit wird aber meistens über das Lernen oder Erwerben von ‚Wörtern‘ oder ‚Wortschatzerwerb‘ statt von ‚dem Erwerb lexikalischer Einheiten‘ geredet, da erstere

Begriffe den meist üblichen Terminologien entsprechen. Wo ‚Wort‘ steht, wird aber die Definition der ‚lexikalischen Einheiten‘ gemeint.

Wichtig dabei ist, dass es in dieser Arbeit und in der Analyse der Lehrwerke von beabsichtigtem Wortschatzerwerb handelt. Nicht jedes Wort, das gehört oder gelesen wird, gehört hierzu, sondern ‚lediglich‘ die Wörter, die explizit, mit einer Lehrintention, in Bezug auf ihre Form und Bedeutung erworben werden sollen.

2.2 - Verschiedene Ziele und Effektivität

Neben eine Begriffsbestimmung ist es auch wichtig, zu untersuchen, welche Ziele mit Wortschatzunterricht erreicht oder überprüft werden sollen, um feststellen zu können, was genau effektiver Wortschatzerwerb umfasst. Werden einige Ziele nämlich nicht erreicht, dann ist der Erwerb nicht hundertprozentig als effektiv zu betrachten. Das erste, größte Ziel mit dem Wortschatzunterricht ist, dass Schüler sowohl beim Schreiben und Sprechen als auch beim Lesen und Zuhören die richtigen Wörter und Sätze verwenden oder verstehen können (Krashen, 1983:65, Nederlandse Taalunie-b, 2000-2013). Aller Wortschatzerwerb dient also richtiger Kommunikation und gutem Verständnis. Der Wortschatz und die Grammatik sind wichtige Instrumente, womit diese Kompetenzen entwickelt werden können. Wortschatz oder Grammatik sollen nicht das Ziel von Fremdsprachenunterricht an sich sein, sondern diese beiden Teilbereiche sollen ‚nur‘ im Dienst dieser kommunikativen Fähigkeiten stehen (Stichting Leerplanontwikkeling-a, 2009-2010). Am besten sollen also in Bezug auf effektiven Wortschatzerwerb nicht lediglich die Wörter, sondern eher ihre Einsatzmöglichkeiten in diesen Kompetenzen erworben und überprüft werden, um das erste Ziel des Wortschatzunterrichts zu erreichen (SLO-b, 2009-2010).

Dabei kann zweitens ein Unterschied zwischen den Zielen des produktiven und rezeptiven Umgangs mit dem Wortschatz gemacht werden. Rezeptiver Wortschatzerwerb bedeutet für den Schüler, dass er das Aussehen und die Bedeutung der Wörter, die in einem bestimmten Kontext erscheinen, kennenlernt und verstehen kann (Hatch et al., 1995:370, Verhallen, 1994:171) und dabei dasjenige nachahmt, was ihm gezeigt wird. ‚*Retelling*‘ von Geschichten, das Beantworten von Fragen oder Übungen, wobei die Schüler selber keine Wörter produzieren, sondern sie nur eingeben müssen, gehören auch zu dieser Art von ‚passivem‘ Wortschatzerwerb (Stevick, 1976:107). Ziel dieses Wortschatzerwerbs ist, „that learners may learn core or basic meanings of words sufficiently to understand what they hear or read“ (Hatch et al., *ibidem*). Meistens wird bei dieser Art von Wortschatzerwerb zuerst das Wort in der Fremdsprache ermittelt, das danach in die Muttersprache übersetzt wird (Bogaards, 2004:81). Produktiver Wortschatzerwerb hingegen bedeutet, dass die Schüler

aktiv selber Sätze mit Wörtern produzieren müssen, um sich äußern zu können. Ziel dieser Art von Wortschatzerwerb ist, dass Schüler die Wörter richtig verstehen, aber auch richtig buchstabieren oder aussprechen und richtig verwenden können (Hatch et al, ibidem, Verhallen, ibidem). Die Schüler müssen bei dieser Art von Wortschatzerwerb auch Kenntnisse haben, mit denen sie Wörter der Muttersprache in die Fremdsprache übersetzen können (Bogaards, ibidem).

Oft wird im Unterricht davon ausgegangen, dass ein Wort erst richtig erworben ist, wenn es produktiv verwendet werden kann. Mehrere Übungen schließen daran an. Dieser Gedanke braucht aber nicht richtig zu sein. Es sei für die Effektivität des Wortschatzerwerbs sogar besser, zuerst auf rezeptives Erwerben zu achten und erst danach mit der Produktivität anzufangen (Verhallen, 1994: 169-170). „Auf allen Ebenen umfasst die produktive Wortkenntnis die der rezeptiven Wortkenntnis und bildet dazu eine Erweiterung“, so behauptet Marianne Verhallen (ibidem: 172, eigene Übersetzung).

Es gibt verschiedene Studien zum Einsatz jeder Art im Fremdsprachenunterricht, zur Effektivität jeder Art und zu den Effekten einer möglichen Kombination. Daraus ergibt sich auch, dass die beiden Arten eine bestimmte Wechselwirkung haben. Rezeptiver Wortschatzerwerb wird als einfacher und effektiver betrachtet, denn er schneidet bei Tests besser in Bezug auf richtige Ergebnisse und die Speicherung auf Dauer ab; produktiver Wortschatzerwerb kostet mehr Zeit und Mühe und ist deswegen weniger effizient. Es dauert länger, ein Wort zu erwerben, wenn man das Wort zuerst ohne Kontext kennenlernt und es sofort aktiv verwenden muss, als wenn man die Wortbedeutung und die Wortform zuerst passiv kennenlernt und das Wort erst danach selber verwendet. Dann ist man der Wortform und der Bedeutung schon mal begegnet, ist einige Aufmerksamkeit schon darauf gelenkt worden, und das wird der eigenen Produktion zugutekommen. Rezeptiver Wortschatzerwerb bringt also eine geringere Anzahl an produktiver Kenntnisse, produktiver Wortschatzerwerb hingegen bringt eine ziemlich große Anzahl an rezeptiver Kenntnisse und kann dadurch einigermäßen doch als effektiv betrachtet werden. Da die beiden Aspekte aber sowohl Vorteile als auch Nachteile enthalten, ist eine Kombination am effektivsten. Der Nachteil von rezeptivem Erwerben, das Fehlen der produktiven Kenntnisse, ist ein Vorteil von produktivem Erwerben. Die Nachteile von produktivem Erwerben, die Zeit und Mühe und eine geringere Speicherung, sind die Vorteile von rezeptivem Erwerben. Wenn eine Methode fehlt, fehlen damit auch die wichtigen Vorteile. Wenn die Wörter rezeptiv erworben worden sind, ist es am effektivsten, sie auf die gleiche Weise zu überprüfen. Ähnliches gilt für produktiv erworbene Wörter. Die Prüfungsaufgaben

sollen dabei ähnlich wie die Aufgaben im Lehrwerk aussehen, um diesen Effekt zu vergrößern. Die Zielsetzung soll also im Voraus klar sein (Bogaards, 2004:81-86, 98).

2.3 - Erwerben und/oder Erlernen: Der Wettbewerb und die Verbindung zwischen kontextreichem und kontextarmem Wörterangebot

Wie die verschiedenen Ziele am besten erreicht werden können, darüber sind Theorien sich oft nicht einig. Es gibt Theorien, die nur für das Erwerben der Bedeutung neuer Wörter aus einem inputreichen Kontext plädieren. Andere Theorien behaupten, dass es besser sei, Wörter formal, mittels Wörterlisten, ohne Kontext, zu erlernen. Auch gibt es Theorien, die beschreiben, welche gegenseitige positive Wechselwirkung kontextreiches und kontextarmes Wörterangebot haben kann.

Die Theorien, die sich mit dem Spracherwerb aus einem ‚prägnanten Kontext‘ (Mondria, 1996:7) beschäftigen, haben ausgewiesen, dass der Kontext beim effektiven Wörtererwerb unterstützen und helfen kann. Die Bedeutung von Wörtern, die in einem bedeutungsvollen Kontext angeboten werden, kann besser behalten bleiben, da der Kontext dafür sorgt, dass die Bedeutung an eine semantische Umgebung gelinkt wird. Unter Kontext kann jede Art von natürlichem Input verstanden werden, sowohl schriftlich als auch mündlich oder bildlich. Verschiedene Texte in Kochbüchern, Zeitungen, Zeitschriften oder Anleitungen, Literatur, Filme, Musik, Comicstrips, Bilder und Fotos, aber auch Gespräche zwischen Schülern und Lehrern oder Wörterangebot in nur einem Satz sind Beispiele eines solchen Kontexts. Für alle Fertigkeiten sind Kontexte also wichtig. Je mehr verschiedene Kontexte und Kontextarten, in denen ein Wort erwähnt wird, es gibt, desto mehr verschiedene semantische Verbindungen hergestellt und Einsatzmöglichkeiten dargestellt werden können. Man hat viel an Wortkenntnissen, wenn man immer prägnante Kontexte dazu lernt, so wird behauptet (Westhoff, 2013). Wenn deutlich ist, wie Wörter in Hörkontexten, Lesekontexten und Sprech- und Schreibkontexten verwendet werden, dann könnten die Schüler ihren Wortschatz also effektiv erweitern.

Die Bedeutung unbekannter Wörter kann mittels eines bedeutungsvollen Kontexts bestimmt werden. Ein Wort mit einer Bedeutung kann in mehreren Kontexten erwähnt werden, wodurch diese eine Bedeutung immer deutlicher wird, aber mehrere Kontexte können auch dazu beitragen, dass mehrere Bedeutungen eines Worts, also mehrere lexikalische Einheiten, dargestellt werden.

Diese Art von Wortschatzerwerb steht dem natürlichen Prozess am Meisten nahe, da kleine Kinder ihre Muttersprache auch aus dem natürlichen Input in verschiedenen Situationen, die sie in ihrer Umgebung begegnen, erwerben. Sie machen das implizit,

unbewusst, im Fremdsprachenunterricht wird dieser Prozess hingegen mehr gesteuert und deswegen expliziter gestaltet. Das Erraten unbekannter Wörter aus einem Kontext kann implizites Erwerben im Fremdsprachenunterricht fördern (Ibidem: 69).

Wichtig beim kontextvollen Angebot ist, dass der Kontext verständlich und bedeutungsvoll ist. Wenn es in einem Kontext zu viel schwierige Informationen gibt, dann können die Bedeutungen unbekannter Wörter nicht herausgefiltert werden (Nation et al., 1988:103, Verhallen, 1994:29, 137). Ungeeignete Kontexte sind zum Beispiel wenig prägnante (genau darstellende) Kontexte, irreführende Kontexte, Kontexte mit mehreren unbekanntem Wörtern, Kontexte mit ähnlichen aber nicht-verwandten Wörtern und Kontexte mit vielen nebensächlichen oder nicht-eingebetteten Absätzen (Mondria, 1996:50). Stephen Krashen, für seine Theorien über natürlichen Erwerb *-acquisition-* statt Erlernen *-learning-* bekannt, beschreibt, dass optimale Kontexte verständlich *-comprehensible-* sein sollen. Sie sollen in Bezug auf Wortschatz an das Sprachniveau des Schülers angepasst werden und relevant, bedeutungsvermittelnd und quantitativ, d. h. mit einer optimalen Inputanzahl, sein (Krashen, 1982:63-73). Es ist außerdem wichtig, dass eine Bedeutungsmöglichkeit eines Wortes in dem dafür üblichsten Kontext gelernt wird. Verschiedene Kontexte können aber auch verschiedene Bedeutungsaspekte und Einsatzmöglichkeiten beleuchten. Wenn ein Wort in nur einem Kontext präsentiert wird, wird nur eine Seite des Wortes beleuchtet. Folge davon ist, dass die Schüler zu wenig Verbindungen mit anderen dazugehörenden Wörtern im Gedächtnis herstellen können. Dadurch kann es unvollständige oder falsche Verankerungen im Gedächtnis geben und kann die Bedeutung vage bleiben (Verhallen 1994:102, 136). Für einen umfassenden Wortschatzerwerb ist es deswegen notwendig, ein Wort in mehreren bedeutungsvollen, prägnanten Kontexten anzubieten, denn je mehr verschiedene Kontexte, desto mehr Bedeutungsseiten und Einsatzmöglichkeiten, desto mehr Verbindungen und damit auch desto mehr Verankerung im Gedächtnis (ibidem: 26, 139).

Obwohl die kontextuelle Methode von vielen als effektivste Methode zum Wortschatzerwerb betrachtet wird, gibt es auch einige Gegenstimmen, die einige Gefahren von nur kontextuellem Wortschatzerwerb vorhersehen. Behauptet wird, dass diese Methode dafür sorgt, dass oft nur die Verbindung Kontext-Bedeutung statt der Verbindung Wortform-Bedeutung betont wird, wodurch das entsprechende Wort, wenn der Kontext entfällt, nicht wiedererkannt werden kann. „Die Wortkenntnis ist in jenem Fall unzureichend dekontextualisiert“, wird dazu behauptet (Mondria, 1996:24, eigene Übersetzung). Daneben kann behauptet werden, dass kontextuelles Erwerben nur für den im letzten Abschnitt genannten rezeptiven Spracherwerb sorgt, wodurch die Anzahl der produktiven Kenntnisse,

die für einen selbstständigen Umgang mit der Fremdsprache auch notwendig sind, zurückbleibt. Nur, wenn das Ziel des Erwerbens auch rezeptiv ist, ist die kontextuelle Methode eine ausgezeichnete Methode. Außerdem könnte es passieren, dass Schüler wenig bis keine Aufmerksamkeit auf das Einprägen neu zu erlernender Wörter lenken, wenn der Kontext zu prägnant und bekannt ist, was einen negativen Effekt auf das Haften im Gedächtnis haben kann. Auch ist diese Weise von Wortschatzerwerb nicht für jeden Schüler geeignet. Anfänger oder schwächere Schüler können Probleme damit haben, selber die richtigen Wortbedeutungen aus dem Kontext herauszufiltern, so wird behauptet. Es soll deswegen mehrere und verschiedene Methoden oder Weisen geben, um die Wörter erwerben zu können.

Dabei gibt es im Unterricht nicht immer genügend Zeit für eine ausführliche Beschäftigung damit. Diese Methode könnte deswegen als weniger effizient betrachtet werden. Manche Schüler bevorzugen deshalb die üblichste Weise von Wortschatzerwerb im Unterricht: das Erlernen mittels Wörterlisten statt Kontext (Mondria, 1996: 24,27).

Bei diesem nicht-kontextuellen, expliziten Erlernen von Wörtern, zum Beispiel mittels Wörterlisten, wird das fremde Wort mit einer Übersetzung in der Muttersprache gezeigt. Diese Wörter können in einer Richtung oder in beide Richtungen auswendig gelernt werden. Es gibt Beweise dafür, dass diese Weise von Wortschatzerwerb effektiv ist (Nation et al., 1988:12). Dadurch ist es möglich, in kürzerer Zeit viele neue Wörter mit ihren Bedeutungen zu lernen und zu verwenden und gleichzeitig die Wortform gründlich zu untersuchen und richtig zu schreiben oder auszusprechen. Vor allem Anfänger können hieraus Profit ziehen. Nicht nur die Rezeptivität, sondern auch der produktive Wortschatzerwerb kann dadurch einigermaßen gefördert werden (Mondria, 1996:36, Milton, 2009:230-231). Dabei sind die Wörter auch in dieser Methode sehr stark von Wiederholung abhängig. Wörter, die nur einige Male gelernt werden, bleiben weniger lang im Gedächtnis hängen als Wörter, denen öfter begegnet wurden und die öfter gelernt worden sind (Ibidem, Stevick, 1976: 14-15).

Obwohl die Vorteile von dieser Methode, also Zeitgewinn und die formale Betrachtung, für die Verwendung des bewussten Erlernens sprechen, gibt es auch bei dieser Methode Gegenstimmen und Warnungen. Die erste Frage dabei kann sein, welche Bedeutung pro Wort aufgelistet wird wieso gerade diejenigen. Wenn ein Wort mit nur einer Bedeutung aufgelistet wird, werden andere Bedeutungen ausgeschlossen. Auch kann es dadurch schwierig sein, den richtigen Kontext oder sogar die richtigen Kontexte des Wortes zu bestimmen, in denen das Wort verwendet wird. Die Listen sind also weniger kommunikativ, was dem im zweiten Abschnitt beschriebenen Hauptziel von Wortschatzerwerb im Unterricht

nicht zugutekommen könnte (Hatch et al., 1995:417). Hierbei gibt es außerdem Unterschiede zwischen starken Schülern, die Wörter gut auswendig lernen können, und schwachen Schülern, die Probleme damit haben (Milton, 2009: 229). Bewiesen worden ist auch, dass das Behalten der nicht-kontextuellen Wörter auf Dauer weniger effektiv ist als das Behalten der erworbenen Wörter aus einem Kontext (Mondria, 1996:215, Stevick, 1982:79, Hatch et al., 1995:417). Einige Forscher behaupten deswegen, dass das explizite Erlernen niemals zu den gleichen positiven Ergebnissen des Erwerbens führt (Stevick, 1982:79, van Patten et al., 2010:60).

Weil die Vorteile des kontextvollen Erwerbens die Nachteile des Erlernens mittels Wörterlisten sind und umgekehrt, wird behauptet, dass eine Kombination der beiden Methoden am effektivsten sei (Hatch et al, 1995:417). Dadurch können sowohl rezeptive als auch produktive Kenntnisse gefördert werden und würden verschiedene Bedeutungsseiten eines Wortes in verschiedenen Umgebungen beleuchtet. Dadurch würde die Aufmerksamkeit auf wichtige Wörter gelenkt, damit die Speicherung auf verschiedene Weisen gefördert würde. Außerdem kann sowohl auf die Bedeutung als auch auf die formalen Merkmale eines Wortes geachtet werden. Hatch und Brown (1995) beschreiben fünf essenzielle Schritte beim Wortschatzerwerb, und zwar „(1) having sources for encountering new words, (2) getting a clear image [...] for the *form* of the new words, (3) learning the *meaning* of the words, (4) making a strong memory *connection between the forms and meanings* of the words, and (5) using the words“ (Ibidem:373). Aus dieser Darstellung wird also auch klar, dass es sowohl Aufmerksamkeit für die Form als auch für die Bedeutung geben soll, um den Wortschatzerwerb effektiv zu machen. Stephen Krashen hat ein neues Modell für Grammatik entwickelt, in dem er beschreibt, dass das kontextuelle Erwerben als Grundlage für das Beherrschen einer Sprache dient und das bewusste, nicht-kontextuelle Erlernen eine unterstützende Rolle dabei spielt. Wenn das Erworbene in einer Situation nicht ausreicht, dient das Erlernte als eine Art Monitor oder *editor*, der das Erworbene kontrolliert, ergänzt oder verbessert und der sich auf formale Aspekte konzentriert (Krashen, 1989:59, 1982:15, van Patten et al., 2010:60). Diese Theorie könnte, die Vorteile der Kombinationen von kontextuellem Erwerben mit bewusstem Erlernen und die Ergänzung produktiver Kenntnisse hinsichtlich rezeptiver Kenntnisse in Augenschein nehmend, vielleicht auch gut auf Wortschatzerwerb übertragen werden.

2.4 - Kognitive Prozesse und Effektivität

Um zu untersuchen, was genau effektiver Wortschatzerwerb ist, ist es wichtig, zu wissen, wie Wörter auf der kognitiven Ebene, im Gedächtnis, haften bleiben. Daraus können sich nämlich

wichtige Voraussetzungen für die zu erlernenden Wörter und die Lernweise ergeben, die man beim Wortschatzerwerb in Augenschein nehmen soll. Für effektiven Wortschatzerwerb und eine effektive Speicherung sind verschiedene Arten des Gedächtnisses verantwortlich. Die Termini ‚mentales Lexikon‘, ‚tiefe versus breite Speicherung‘ und ‚Kurzzeit- versus Langzeitgedächtnis‘ spielen in diesem Teil eine wichtige Rolle. Der erste Begriff handelt von dem Netzwerk von Wörtern im Gedächtnis, die letzten zwei Begriffspaare handeln von der Verarbeitungstiefe, d. h., „der Art und Weise bzw. Intensität, mit der die Information organisiert, analysiert und manipuliert wird“ (Sperber, 1989:66).

Das mentale Lexikon ist ein komplexes System im Kopf des Menschen, in dem Wörter mit verschiedenen semantischen Verbindungen gespeichert werden. Diese Wörter können mit unbegrenzten Möglichkeiten kombiniert werden. Das mentale Lexikon sieht so aus wie ein Netzwerk, in dem Wörter Knotenpunkte in einem Netz verschiedener Verbindungen sind. In diesem Netzwerk sind die Wörter hierarchisch strukturiert, also mit verschiedenen Staffeln und Spezifikationen. So steht das Wort ‚Tier‘ zum Beispiel mit sowohl dem Wort ‚Haut‘ als auch ‚Vogel‘ in Verbindung, ‚Vogel‘ wieder mit ‚Flügel‘ und ‚Kanarienvogel‘ und ‚Kanarienvogel‘ wieder mit dem Wort ‚gelb‘. Zu allen Wörtern gehören Informationen über die Wortform, Phonetik, Semantik, Grammatik und Einsatzmöglichkeiten eines Wortes. Die Wörter sind mehr oder wenig direkt mittels Klangbeziehungen oder Bedeutungsbeziehungen miteinander verbunden. Wie diese Wörter wieder aus dem Lexikon wiedergefunden und hervorgerufen werden, ist auch von dem Ziel des Hervorrufens abhängig. Handelt es sich um das rezeptive Ziel, dann soll die richtige Bedeutung zu einem Wort gefunden werden, mittels der Identifikation eines Wortes und der Interpretation vieler Bedeutungen im Lexikon. Wie im letzten Abschnitt erwähnt, spielt der Kontext eine wichtige Rolle für die Auswahl einer richtigen Bedeutung. Handelt es sich um das produktive Ziel, dann soll das richtige Wort aus dem Lexikon zu einer Bedeutung gefunden werden. Es ist für das Hervorrufen wichtig, dass Wörter öfters wiederholt werden. Wörter, die nur selten wiederholt werden, können nicht schnell wiedergefunden und hervorgerufen werden (Verhallen, 1996:93-101). Für einen effektiven, semantischen Wortschatzerwerb sei es notwendig, ein Wort zwischen sechs und zwölf Mal in verschiedenen Umgebungen und Übungen, die sowohl kontextuell als auch nicht-kontextuell sein können, zu wiederholen (Hatch et al., 1995:375).

Neu zu erlernende Wörter werden mit verschiedenen Verbindungen und anderen Informationen in diesem mentalen Lexikon gespeichert. Je mehr Verbindungen es im mentalen Lexikon gibt, desto leichter können die Wörter hervorgerufen werden.

Erstens gibt es den Unterschied zwischen der tiefen und der breiten Speicherung. Die breite Speicherung ist von der Anzahl der erlernten Wörter abhängig, die tiefe Speicherung beinhaltet die Anzahl der Informationen, die man über diese Wörter weiß. Man kann also viele Wörter wiederkennen, ohne genau zu wissen, wie sie ausgesprochen oder richtig geschrieben werden und welche verschiedenen Bedeutungsseiten sie haben. Dann erweitert man die breite Speicherung, die Wörter werden dann aber nicht tief gespeichert. Für das rezeptive Lernen kann die breite Speicherung im Netzwerk reichen, für das produktive Lernziel braucht man aber auch die Informationen tiefgespeicherter Wörter (Milton, 2009:13-14).

Zweitens ist der Unterschied zwischen dem Ultrakurzzeitgedächtnis, oder *sensory register*, dem Kurzzeitgedächtnis, oder *short-term memory*, und dem Langzeitgedächtnis, oder *long-term memory*, häufig untersucht worden. Behauptet wird, dass ein neues Wort diese drei Stadien durchlaufen kann. Wörter, denen man nur ultrakurz, d. h.. weniger als zwei Sekunden, begegnet, ohne weitere Aufmerksamkeit oder Verarbeitung, zum Beispiel nur, wenn man sie liest oder hört, werden im Ultrakurzzeitgedächtnis bemerkt, aber nicht im Gedächtnis gespeichert. Wenn es mehr bewusste Aufmerksamkeit für interessante oder beachtenswerte Wörter gibt, bis etwa 30 Sekunden, werden sie dem Kurzzeitgedächtnis, auch *working memory* oder Arbeitsspeicher genannt, übertragen. Dort werden sie wieder sortiert und wird bestimmt, ob und in welche Weise sie weitere Verarbeitung brauchen. Meistens werden die Wörter in diesem Teil des Gedächtnisses auf ihre akustischen und visuellen statt semantischer Merkmale hin analysiert. Es wird behauptet, dass nur fünf bis neun Wörter sich zugleich in diesem Teil des Gedächtnisses aufhalten können. Wenn es danach keine weitere Verarbeitung mehr gibt, werden die Wörter wieder vergessen. Wenn die Wörter danach aber verarbeitet werden, zum Beispiel durch Wiederholung oder Übung, ab 30 Sekunden bis zu Jahren der Verarbeitung, werden sie mit ihren formalen und semantischen Informationen im unbegrenzten Langzeitgedächtnis gespeichert und meistens nie mehr vergessen (Craik et al., 1972:672-674, Sperber, 1989:61-62).

In diesem Prozess ist es sehr wichtig, dass die Wörter auf richtige Weisen angeboten und verarbeitet werden. Die vorhandene Zeit für die Verarbeitung, die Anzahl und Frequenz der zu erlernenden Wörter, die Kombination der Stimuli, die Bedeutungen und die Anzahl der Analysemöglichkeiten spielen eine große Rolle für die Effektivität. Je mehr Aufmerksamkeit und Analysemöglichkeiten es für ein Wort gibt, je mehr Verarbeitungsmöglichkeiten zu dem Wort auf verschiedenen Gedächtnisebenen, je mehr Wiederholungen und je mehr Begegnungen in verschiedenen Kontexten, desto tiefer und mit mehreren Informationen wird

das Wort im Langzeitgedächtnis gespeichert.

Eine Speicherung mittels semantischer Informationen, einer Beachtung der Bedeutungsbeziehungen, würde dabei tiefer einwirken und sei für den Wortschatzerwerb effektiver als eine formale Betrachtung (Craik et al., 1975:291). Dieser Prozess wird Semantisierung genannt, was das Bestimmen oder Mitteilen einer Bedeutung beinhaltet. Nach diesem Prozess sollen die Bedeutung und das Wort konsolidiert, d. h. im Gedächtnis gespeichert, werden. Die Effektivität dieser Prozesse kann mittels verschiedener Übungen und Strategien, sowohl kreativ als auch gezeigt und nachgeahmt, beeinflusst werden (Mondria, 1996:14). Die Materialien in zum Beispiel Lehrwerken sollen also an diese Voraussetzungen der Speicherung anschließen, um den Wortschatzerwerb effektiv zu machen (Craik et al., 1972: 675-679, Taylor, 1990:17).

2.5 - Strategien zum effektiven Wortschatzerwerb

Es gibt verschiedene Strategien und Tricks, um die Bedeutung neuer Wörter effektiv zu erwerben und im Langzeitgedächtnis zu speichern. In diesem Teil werden die Effekte einiger Strategien, und zwar Assoziation, Kollokation und Syno-, Anto- und Hyponyme, in Bezug auf effektives Erwerben und effektive Speicherung dargestellt.

Wenn die Schüler selber das neu zu erlernende Wort mit einem anderen Wort assoziieren müssen, dann fördert diese Strategie das Herstellen verschiedener Verbindungen mit Wörtern oder Konzepten der Mutter- oder Fremdsprache, die sich schon im Gedächtnis befinden. Dazu brauchen sie nicht auf grammatikalische oder korrekt strukturierte Sätze zu achten, sondern nur auf die einzelnen Wörter, die in den Gedanken aufsteigen und gut zu dem Wort gehören können (Milton, 2009:141). Nicht nur Assoziationen zwischen Wörtern untereinander, sondern auch zwischen dem neuen Wort und einem Konzept, wie einer Abbildung als visuelle Unterstützung, Erinnerungen, Gefühlen oder weiteren sensorischen Beziehungen wie Form, Klang und Duft, können zur Assoziation hergestellt werden (Sperber, 1989:32). Diese auf Sensorik basierte Technik, auch Mnemo- oder *loci*-Technik genannt, wurde im Mittelalter schon verwendet, um sich Texte merken zu können. Sie hat sich damals, aber auch heutzutage, als effektiv erwiesen, denn „Versuchspersonen behalten zwei- bis dreimal mehr von längeren Wortlisten als Kontrollpersonen, die eine Strategie des herkömmlichen Auswendiglernens einsetzen“, so ist untersucht worden (Ibidem: 33). Außerdem können Wörter, denen man in einem Kontext, wie zum Beispiel einem Text, begegnet ist, beim Hervorrufen noch immer mit diesem Kontext assoziiert werden. Auf diese Weise tragen Kontexte auch zur mentalen Verbindung zwischen einem Wort und der kontextuellen Bedeutung oder -Verwendung bei.

Bei Kollokationen handelt es sich um Kombinationen von zwei oder mehreren Wörtern, die oft in einer Beziehung zueinander, in einer Art Partnerschaft, verwendet werden. Dabei handelt es sich zum Beispiel um feste Ausdrücke, wie ‚guten Morgen‘, ‚es tut mir Leid‘, ‚Interesse haben an‘, ‚Ziele erreichen‘, ‚eine Idee bekommen‘, ‚sich die Nase putzen‘ und so weiter. Für den Wortschatzerwerb sind diese Kollokationen sehr wichtig, denn auf diese Weise werden Verbindungen zwischen Wörtern, ihren Bedeutungen und ihren gesamten Verwendungsmöglichkeiten in verschiedenen Situationen schon vorgeführt und im mentalen Lexikon zusammen gespeichert. Schüler können die Wörter dieser festen Ausdrücke, auch *chunks* genannt, zusammen lernen und in den dazugehörigen Kontexten richtig verwenden, ohne lange darüber nachdenken zu müssen, welche Wörter zusammengehören (Verhallen, 1994:81, Craik et al, 1972: 673-674). Es kostet also weniger Zeit, die verschiedenen Wörter eines Ausdrucks hervorzurufen. Das ist für sowohl die kurzzeitige als auch die langzeitige Verarbeitungstiefe wichtig, denn: „We also find that some complex items, in particular stereotyped chunks, are held in memory in special ways which seem to make them especially *resistant to loss*“ (Hatch et al, 1995:206-207). Deswegen ist es sehr effektiv, diese festen Ausdrücke zu erlernen.

Eine letzte effektive Strategie sei die Verwendung von Synonymen (zwei verschiedene Wörter mit derselben Bedeutung, wie ‚das Auto‘ und ‚der Wagen‘), Antonymen (zwei verschiedene Wörter mit einer gegensätzlichen oder umgekehrten Bedeutung, wie ‚tot - lebendig‘, ‚Mann-Frau‘) und Hyponymen (eine Sammlung von verschiedenen Wörtern mit untergeordneten Bedeutungen zu einer Wortkategorie, wie ‚Instrument‘ mit ‚Klavier‘ und ‚Violine‘) zu einem neu zu erlernenden Wort (Verhallen, 1994:74-77). Die Verwendung dieser „Nyme“ hat zwei mögliche Effekte auf die Bedeutungsverbindungen und die Speicherung im mentalen Lexikon. Erstens können diese Verwendungen dazu beitragen, dass die Bedeutung eines unbekanntes Wortes, die die Schüler nicht kennen und nicht leicht erraten können, mittels dieser anderen Wörter doch bestimmt oder erklärt werden kann. Daraus kann zweitens auch geschlossen werden, welche Wörter wann, in welchem Kontext, verwendet werden können und welche zu anderen Situationen gehören. Durch die Verwendungen werden also auch Verbindungslinien zwischen Wörtern im mentalen Lexikon hergestellt, die für die Bedeutungsbeziehungen zwischen Wörtern wichtig sind (Ibidem, Hatch et al, 1995:67). Deswegen kann diese Strategie auch effektiv im Wortschatzerwerbsprozess eingesetzt werden.

Mittels dieser verschiedenen Strategien werden also Verbindungslinien zwischen den

Wörtern im mentalen Lexikon hergestellt und können neue Wörter tief, mit vielen formalen, semantischen und kontextuellen Informationen, im Gedächtnis gespeichert werden.

2.6 - Die Auswahl des geeignetsten Wortschatzes

Alles, was zum effektiven Wortschatzerwerb beitragen kann, ist oben genannt worden.

Zuletzt ist es aber noch wichtig, zu untersuchen, auf welche Weisen die zu erwerbenden Wörter selber zur Effektivität beitragen können. Analysiert wird, welche Wörter am besten für den Fremdsprachenunterricht ausgewählt werden können und wie diese Wörter am besten geordnet werden können.

Zwei häufig verwendete Auswahlkriterien für geeigneten Wortschatz sind Frequenz und Thematik. Die Schüler sollen erstens auf jeden Fall die Wörter, die in der Fremdsprache häufig verwendet und in häufig vorkommenden Situationen und den meisten Texten benötigt werden, kennen. Dabei handelt es sich um den Grundwortschatz nützlicher Wörter und Ausdrücke, die in der Alltagssituation der Fremdkultur, aber auch im Unterrichtssetting, sowohl in der mündlichen als auch in der schriftlichen Sprache, oft verwendet werden. Oft werden zu diesem Ziel Frequenzwörterbücher nachgeschlagen, um die häufigsten Wörter herauszusuchen (Verhallen, 1994:152-153). Zu diesem Wortschatz gehören zum Beispiel Zahlen und „factual information“ wie Monatnamen, Tagennamen oder und kulturspezifische Wörter, aber auch Grüße, Aufträge, Gefühle und Wünsche (Hatch et al, 1995:406-407). Außerdem werden oft die Wörter ausgewählt, die mehrere Bedeutungs-, Gebrauchs- und Kombinationsmöglichkeiten haben (Verhallen, 1994:158-159). Mittels häufiger Wiederholungen und Verbindungslinien kann dieser Grundwortschatz tief im Gedächtnis gespeichert werden.

Zweitens wird also im Fremdsprachenunterricht oft nicht auf die Häufigkeit, sondern auf die Thematik der Wörter geachtet. Dabei wird ein Themenbereich, wie ‚Sport‘, bearbeitet, wobei verschiedene Wörter, die zu diesem semantischen Themenbereich gehören, zum Beispiel ‚der Tennisspieler‘, ‚der Wettbewerb‘, ‚die Goldmedaille‘ und so weiter, ausgewählt werden und gelernt werden müssen. Die Themenbereiche schließen dann nicht an die Frequenz, sondern eher an die Lebenswelt der Jugendlichen an. Themen wie das Aussehen der Familie, Hobbys, Sport, Musik und Film, Shoppen, Ferien und Reisen, Essen, das Wetter, Haustiere, Liebe und Freundschaft, aber auch Landeskunde sind Beispiele solcher Themenbereiche (Krashen, 1989:12-13, Hatch et al, 1995:407). Ein großer Vorteil der thematischen Darstellung ist, dass ein thematisches Wort besser mit einem Konzept oder einer Erinnerung im mentalen Lexikon verbunden werden kann. Wenn zum Beispiel das Wort ‚Schwimmbad‘ gelernt werden muss, kann eine Verbindung zwischen dem neuen Wort und

einer Erinnerung an das Schwimmbad im Dorf des Schülers hergestellt werden. Diese Verbindung zwischen dem Wort und dem Bild kann dafür sorgen, dass das Wort tiefer und damit effektiver gespeichert wird. (Krashen, 1934:70-71, Hatch et al, 1995:419).

Die thematischen Wörter sind oft bildlicher, besser vorstellbar, und deswegen einfacher zu lernen als die wichtigen Frequenzwörter, die zum Beispiel auch Strukturwörter, Verben und Eigenschaften enthalten und breitere Anwendungskontexte haben können. Deswegen wird im Unterrichtssetting oft eine Kombination aus Frequenzwörtern und thematischen Wörtern hergestellt, um sowohl die häufigsten Wörter als auch die Wörter der Lebenswelt anbieten zu können (Nation, 1988:4-5, Milton, 2009:29,197, Verhallen, 1994:176).

Neben der Auswahl der Wörter in Bezug auf Frequenz und Thematik soll auch darauf geachtet werden, wie viele Wörter angeboten werden und wie hoch der Schwierigkeitsgrad dieser Wörter ist. Untersucht worden ist, dass „Learners [...] can learn large amounts of the vocabulary formally presented to them“. Auch ist untersucht worden, dass je mehr Wortschatz präsentiert wird, desto mehr effektiver Erwerb stattfindet. Mit weniger Wortschatz kann besser auf formale Aspekte geachtet werden, findet aber auch weniger Erweiterung des Wortschatzes statt, was zu negativen Effekten in Bezug auf Sprachkompetenzen führen kann (Milton, 2009:206-207). Es gibt aber keine klaren Daten zu der Frage, was genau wenig oder viel ist. Deswegen ist es schwierig, genau zu bestimmen, wie viele Wörter in Lehrwerken präsentiert werden sollen.

Wörter sind einfacher zu erlernen, wenn sie hinsichtlich ihrer Wortform Wörtern der Muttersprache mit derselben Bedeutung ähneln. Wörter haben einen höheren Schwierigkeitsgrad, wenn die Form der Muttersprache ähnelt, die Bedeutung aber anders ist. Auch sind konkrete Wörter einfacher zu erlernen als abstrakte Wörter, die meistens aufgrund ihrer Verwendungen im Kontext erworben werden müssen, wobei Beschreibungen der Bedeutung oft nicht leicht zu vermitteln sind. Außerdem sind Wörter mit schwierigeren formalen Aspekten schwieriger zu erlernen als Wörter mit leichteren Formen. Beispiele dafür sind Wörter mit bestimmten festen Präpositionen, die nicht zu den *Chunks* oder Kollokationen gehören. Zuletzt ist es auch wichtig, inwiefern Wörter in Listen einander formal, aber nicht semantisch ähneln und wie sie geordnet worden sind. Wörter, die einander formal ähneln und außerdem alphabetisch aufgelistet werden, sind, wegen möglicher Verwechslung der Wörter, schwieriger zu erlernen als Wörter, die formal voneinander verschieden sind und nicht-alphabetisch aufgelistet werden (Verhallen, 1994:175-177).

Meistens werden die zu erlernenden Wörter mit Absicht angeboten, zum Beispiel

mittels Lehrwerken. Es gibt Beweise, dass auch inzidentelles Erwerben Vorteile haben kann. Beim inzidentellen Erwerben suchen Schüler sich die Wörter, die sie erlernen möchten, selber aus. Dies ist im Allgemeinen schwieriger zu überprüfen, bringt aber eine höhere Motivation zum Spracherwerb und Schüler, die sich intensiver mit der Produktivitätsseite des Wortschatzerwerbs beschäftigen, was zur mehr Effektivität führen kann (Stevick, 1976:108, Hatch et al, 1995:417).

Kapitel 3 - Fragestellungen und Hypothesen

Aus dem theoretischen Rahmen ergeben sich wichtige Kriterien zum effektiven Wortschatzerwerb. Diese Kriterien werden im Folgenden auf drei Lehrwerke, die oft im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht an niederländischen Oberschulen verwendet werden, angewendet.

Die Hauptfrage zu der Analyse lautet: *Wie effektiv wird Wortschatzerwerb in Lehrwerken zum Deutschunterricht gestaltet?* Für jedes Lehrwerk soll diese Frage beantwortet werden. Daraus ergibt sich ein Bild von den Plus- und Minuspunkten jedes einzelnen Lehrwerkes in Bezug auf das Wortschatzangebot und die Erwerbsmöglichkeiten.

Die Teilfragen ähneln dabei dem Inhalt der Abschnitte des zweiten Kapitels, in denen analysiert worden ist, was genau alles zum effektiven Wortschatzerwerb beiträgt. Die zu analysierenden Teilfragen pro Lehrwerk sind:

1. Wie ist das Verhältnis zwischen Rezeptivität und Produktivität hinsichtlich des Wortschatzerwerbs im Lehrwerk gestaltet worden?
2. Wie ist das Verhältnis zwischen kontextreichem und kontextarmem Wortschatzangebot im Lehrwerk gestaltet worden?
3. Auf welche Weisen und wie effektiv können Wörter mit dem Lehrwerk gespeichert werden?
4. Inwiefern werden Strategien zum effektiven Wortschatzerwerb im Lehrwerk verwendet?
5. Wie effektiv sieht die Auswahl der Wörter im Lehrwerk aus?
6. Wie effektiv werden die Wörter in Tests des Lehrwerks überprüft?

Erwartet wird, dass die Lehrwerke hinsichtlich des Wortschatzerwerbs nicht äußerst schlecht gestaltet worden sind und dass die Herausgeber die Kenntnisse des effektiven Wortschatzerwerbs im Fremdspracheunterricht selbstverständlich mit einbezogen haben. Jedoch hat sich in der Praxis öfters ergeben, dass es manchmal an Effektivität fehlt, wie in der Einleitung beschrieben worden ist. Empfundene Beispiele sind zum Beispiel, dass das Auswendiglernen von Wörtern im Mittelpunkt steht und dass Verbindungen mit den vier kommunikativen Domänen nicht immer optimal gestaltet werden. Deswegen wird auch erwartet, dass in Bezug darauf noch einiges verbessert werden kann.

Kapitel 4 - Methode

4.1 - Korpus

In dieser Arbeit werden die Lehrwerke *Na Klar!*, *Neue Kontakte* und *TrabiTour* analysiert. Diese drei Werke werden von zwei verschiedenen Verlagen, nämlich Malmberg und Noordhoff Uitgevers, herausgegeben. Diese Verlage haben, einer Untersuchung der Fachzeitschrift für Verlage, *Mediafacts*, nach, einen großen Marktanteil im niederländischen Lehrwerkverlagswesen für die Oberschule (Brand, 2012:20). Es ist interessant, zu untersuchen, inwiefern und mit welchen Sichtweisen diese verschiedenen Verlage die im theoretischen Rahmen genannten Kriterien zum effektiven Wortschatzerwerb in ihre unterschiedlichen Lehrwerke integrieren. Die Lehrwerke *Neue Kontakte* und *TrabiTour* gehören zum selben Verlag. Jedoch hat das letztgenannte Lehrwerk eine unterschiedliche, mehr kulturelle Betrachtungswinkel und damit auch eine ganz andere Gestaltung als das erstgenannte. Deswegen sind sie sicherlich nicht ähnlich, obwohl sie im selben Verlag herausgegeben worden sind, und damit gut als zwei unterschiedliche Lehrwerke zu analysieren. Neben diesen drei Lehrwerken gibt es auch noch das Lehrwerk *Salzgitter Heute* vom Verlag ThiemeMeulenhoff, der auch zu den größten Verlagen des Lehrwerkmarktes gehört. Dieses Lehrwerk wird in dieser Arbeit nicht analysiert, da untersucht worden ist, dass es in der Praxis meistens nicht verwendet wird, im Gegensatz zu den anderen drei Lehrwerken (Ibidem: 20-21). Deswegen ist es weniger relevant, dieses Lehrwerk zu analysieren.

Von *Na Klar!* gibt es zum zweiten Druck, fünfter Auflage (2006) für 1 havo/vwo (sehen Sie die Erklärung auf Seite 21) sowohl ein Textbuch als auch zwei dazugehörige Arbeitsbücher, Teil A und B. Dieses Lehrwerk enthält neun Kapitel, die jeweils in sechs Paragraphen (Einleitung, Hör mal!, Lies mal!, Grammatik, Sprich mal!, Sprich und schreib mal!), einen Testteil (Lernbox, Alles klar?), und einen Teil zur Auswahl (Landeskunde, Schau mal!, Na klar! aktuell) zerlegt werden. Diese Teilung ist im Arbeitsbuch wiederzufinden. Jedes Kapitel, außer der Einleitung, wird außerdem mit einem Wiederholungs- und Vertiefungsteil beendet. Dieses Lehrwerk enthält im Textbuch eine Wörter-, Grammatik- und Redemittelliste am Ende des Kapitels. Der *Gemeinsame Europäische Referenzrahmen* (GER) dient als Basis zum Lehrwerk.

Von *Neue Kontakte* gibt es zu der fünften Ausgabe (2008) für 1-2 havo/vwo auch ein Textbuch und zwei dazugehörige Arbeitsbücher, Teil A und B. Dieses Lehrwerk enthält acht Kapitel, mit jeweils einem festen Aufbau in acht Teilbereichen (Hören, Aussprechen, Lesen, Wörterbuch, Grammatik, Redemittel, Praxis, Landeskunde). Außerdem enthält das

Buch am Ende des Textbuches noch zwei sogenannten Specials, A und B, über typische deutsche Events und Musik. Pro Kapitel gibt es im Arbeitsbuch eine Paragraphenaufteilung mittels den Buchstaben A bis einschließlich M, in denen die acht Teilbereiche erscheinen. Am Ende jedes Kapitels gibt es im Arbeitsbuch eine Lernliste mit den Wörtern und einen „Zum Schluss“-Teil zur Selbstüberprüfung und Wiederholung. Auch in diesem Lehrwerk wird mit dem ERK gearbeitet.

Von *TrabiTour* wird der zweiten Druck, fünfte Auflage (2012) für 1 havo/vwo verwendet. Von diesem Lehrwerk ist sowohl das Textbuch als auch das Arbeitsbuch in drei Teile, A, B und C, zerlegt worden. Insgesamt enthält das Lehrwerk acht ähnlich aussehende Kapitel und ein Projektkapitel zwischendurch. Jedes Kapitel enthält die Teilbereiche Landeskunde, Grammatik, Hörfertigkeit, Lesefertigkeit, Schreibfertigkeit und Sprachfertigkeit. Diese Teilbereiche werden in den Kapiteln im Arbeitsbuch über 15 Paragraphen mit wieder Unterparagraphen verteilt. In diesen Arbeitsbüchern gibt es Wörter- und Grammatiklisten zwischen den verschiedenen Paragraphen. Der GER wird in diesem Lehrwerk nicht spezifisch erwähnt.

Jedes Lehrwerk enthält am Ende des Textbuches eine Grammatikübersicht. Die Lehrwerke *Neue Kontakte* und *TrabiTour* enthalten außerdem am Ende eine Wörterübersicht, in *Neue Kontakte* eine alphabetische Liste, in *TrabiTour* eine Liste mit den Wörtern pro Kapitel. Auch gibt jedes Lehrwerk die Möglichkeit, im Internet oder im speziellen digitalen Umfeld des Lehrwerks zusätzliche Informationen zu finden.

Zu der Wortschatzanalyse werden wenn nötig auch die zu den Lehrwerken gehörenden CDs und DVDs analysiert. Außerdem werden zur sechsten Teilfrage die offiziellen Prüfungen der Lehrwerke analysiert. Die sogenannten Specials, Projektkapitel und Auswahlparagraphen und Möglichkeiten zur Übung im Internet werden nicht mit einbezogen, da diese übersprungen werden können. Nur dasjenige, das jedem Schüler vermittelt wird, wird analysiert.

Diese Bücher sind sowohl für die Schüler der ersten Klasse des *Hoger Algemeen Voorgezet Onderwijs* (höher allgemeiner weiterführender Unterricht, eigene Übersetzung, kurz: havo, Deutsch: die Realschule) als auch für diejenigen des *Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs* (vorbereitender wissenschaftlicher Unterricht, eigene Übersetzung, kurz: vwo, Deutsch: das Gymnasium) zu verwenden. Üblicherweise wird die deutsche Sprache ab der zweiten Klasse der Oberschule als Fremdsprache unterrichtet. Die Schüler sind dann im Alter von 13-14 Jahren.

4.2 - Analysemethode

Von jedem Lehrwerk wird das mittlere Kapitel des Buches analysiert, da Schüler dann in der Mitte des Schuljahres sind, die Grundkenntnisse des Deutschen schon erworben haben, und es sich dann sowohl um Wiederholung des Gelernten als auch Erweiterung der Kenntnisse handeln würde. Es hat sich erwiesen, dass jedes Kapitel eines Lehrwerks gleich aufgebaut ist. Deswegen braucht nicht jedes Kapitel analysiert zu werden, um zum Beispiel ausschließen zu können, dass es große Unterschiede gibt. Obwohl der Wortschatz an sich pro Kapitel unterschiedlich sein wird, gibt es also ein festes Muster hinsichtlich des Aufbaus dieses Wortschatzes, wodurch behauptet werden kann, dass das Analysieren eines Kapitels als Muster für die sonstigen Kapitel dienen kann.

Die Bücher haben fast die gleiche Kapitelanzahl. Nur *Na Klar!* hat ein Kapitel mehr und es ist also zu erwarten, dass der Umfang eines Kapitels in diesem Lehrwerk kleiner ist als in *Neue Kontakte* und *TrabiTour*.

Ein Schuljahr dauert in den Niederlanden, abzüglich der gesamten Schulferien und Feiertage, um die neun Monate. Wenn die Schüler die acht bzw. neun Kapitel in diesen Monaten bearbeiten müssen, dann werden sie sich in der Mitte des Schuljahrs mit *Na Klar!* mit dem fünften und mit *Neue Kontakte* und *TrabiTour* mit dem vierten Kapitel beschäftigen. Deswegen werden diese Kapitel in dieser Arbeit analysiert. Untersucht wird, wie die neuen Wörter angeboten werden, mit welcher Gestaltung, welchen Übungen, welcher Auswahl oder welcher Wiederholung, im Rückschluss auf die Effektivität, die im theoretischen Rahmen beschrieben worden ist.

Die Analyse findet mittels einer Checkliste, in der die verschiedenen Analyse Kriterien aufgelistet worden sind, statt. Die Checkliste, die sich im Anhang A befindet, wird bezüglich der Gestaltung dem *Vorschlag zur Bewertung von Lehrwerken in 12 Qualitätsbereichen* (Funk, 2004:44-47) entlehnt. Der 10. Qualitätsbereich dieses *Vorschlags*, der der ‚Wortschatzarbeit‘, dient hierzu als Vorlage. Die Checkliste aus dem *Vorschlag* wird in dieser Arbeit mit den verschiedenen Kriterien der Teilfragen des dritten Kapitels erweitert. Für die sechste Teilfrage, die der Analyse und Beurteilung der Überprüfung, wird eine Frage aus einer Checkliste des *Europees Referentiekader* benutzt (Trimbos, 2010:11).

In der Checkliste werden pro Teilfrage die Kriterien für effektiven Wortschatzerwerb nach Funk aufgelistet und bewertet. Dabei bedeutet die Bewertung 0, dass das Kriterium nicht im Lehrwerk verwendet wird. Die Bewertung 1 bedeutet, dass ein Kriterium im Lehrwerk vorhanden ist, jedoch zu wenig effektiv verwendet wird und 2, dass ein Kriterium im Lehrwerk vorhanden ist und effektiv gestaltet wird. Pro Kriterium wird jetzt zuerst dargestellt,

unter welchen Bedingungen die Werte 1 und 2 vergeben werden, was zum Beispiel genau ‚zu wenig‘ bzw. ‚effektiv‘ bedeutet.

In der ersten Teilfrage steht die Frage der Rezeptivität und Produktivität im Mittelpunkt.

Beim Kriterium 1.1 (rezeptives Erwerben, produktives Verarbeiten, sehen Sie Anhang A) wird eine 0 vergeben, wenn Schüler alle Wörter nicht zuerst rezeptiv erwerben, sondern direkt produktiv verwenden müssen. Eine 1 wird vergeben, wenn nur ein Teil der Wörter zuerst rezeptiv erworben und danach womöglich produktiv verarbeitet wird, die Schüler andere Wörter aber direkt produktiv verwenden sollen, ohne rezeptiven Erwerb. Eine 2 wird vergeben, wenn alle Wörter zuerst rezeptiv erworben und danach womöglich produktiv verarbeitet werden, was am effektivsten ist.

Beim Kriterium 1.2 (die Aufmerksamkeit für Rezeptivität und Produktivität) wird eine 0 vergeben, wenn es keine Aufmerksamkeit für entweder Rezeptivität oder Produktivität gibt. Eine 1 wird dabei vergeben, wenn es mehr Aufmerksamkeit für das eine als für das andere gibt. Eine 2 wird vergeben, wenn die Aufmerksamkeit gleich groß ist, was am effektivsten sei, denn Rezeptivität ist effizienter und hat mehr Effekt auf Dauer und Produktivität erweitert diesen Effekt und hat mehr Aufmerksamkeit für andere Merkmale.

In der zweiten Teilfrage wird analysiert, wie das Verhältnis zwischen dem Wörterangebot in einem Kontext und ohne Kontext ist.

Beim ersten Kriterium, 2.1 (Wörterangebot in verschiedenen Kontexten), wird eine 0 vergeben, wenn Wörter immer ohne Kontext angeboten werden. Eine 1 wird vergeben, wenn die Wörter in nur einem Kontext oder in einseitigen Kontexten, zum Beispiel nur in Hörkontexten oder Lesekontexten, vermittelt werden. Eine 2 wird vergeben, wenn die Wörter in mehreren Kontexten und verschiedenen Kontextsorten dargestellt werden.

Beim Kriterium 2.2 (Struktur und Sprache der Kontexte) wird eine 0 vergeben, wenn die Kontexte sowohl in Bezug auf den Wortschatz als auch die Struktur zu schwierig sind. Eine 1 wird vergeben, wenn nur eine der zwei Komponenten effektiv vorhanden ist, die andere aber verbessert werden kann. Eine 2 wird vergeben, wenn die Kontexte sprachlich an das GER-Niveau der Schüler anschließen und keine Fragmente, sondern ganze Texte usw. enthalten.

Beim dritten Kriterium, 2.3 (Bedeutungsseiten und Einsatzmöglichkeiten werden in Kontexten ermittelt), wird eine 0 vergeben, wenn die Bedeutungen der neuen Wörter ohne Kontext vermittelt werden und Einsatzmöglichkeiten also außer Betracht bleiben. Eine 1 wird vergeben, wenn eine Bedeutung in nur einem Kontext vermittelt wird, wodurch es nur eine Bedeutungs- und Einsatzmöglichkeit gibt. Eine 2 wird vergeben, wenn Wörter in mehreren

Kontexten mit mehreren Bedeutungsseiten und Einsatzmöglichkeiten vermittelt werden. Beim Kriterium 2.4 (Wortbedeutungen mittels Kontexten bestimmen) wird eine 0 auf die gleiche Weise wie beim dritten Kriterium vergeben. Eine 1 wird vergeben, wenn Wörter in Kontexten dargestellt werden, wenn der Kontext aber in den meisten Fällen keinen Einfluss auf das Bestimmen der Bedeutung hat. Eine 2 wird vergeben, wenn Wörter in Kontexten vermittelt werden und die Schüler den Kontext meistens aktiv verwenden müssen, um die Bedeutung eines Wortes zu bestimmen.

Kriterium 2.5 handelt von einer Wörterliste und der Verwendung. Eine 0 wird dabei vergeben, wenn keine Wörterliste vorhanden ist. Eine 1 wird vergeben, wenn es eine Wörterliste gibt, wenn darin aber neu zu erlernende Wörter fehlen oder wenn die Schüler diese Liste nicht aktiv zu verwenden brauchen. Eine 2 wird vergeben, wenn es eine Wörterliste mit allen neu zu erlernenden Wörtern gibt, die aktiv im Wortschatzerwerbsprozess eingesetzt wird.

Beim Kriterium 2.6 handelt es sich darum, dass die Wörterliste die richtige Bedeutung und womöglich mehr Bedeutungen vermittelt. Eine 0 wird hier genauso wie beim Kriterium 2.5 vergeben. Eine 1 wird vergeben, wenn es Fehler in der Bedeutungsvermittlung in der Wörterliste gibt oder wenn von Wörtern, wovon mehrere Bedeutungen in Kontexten vermittelt worden sind, nur eine Bedeutung aufgelistet wird. Eine 2 wird vergeben, wenn die Wörterliste die richtige Bedeutung und womöglich mehr richtige Bedeutungen vermittelt.

Beim Kriterium 2.7 (effektive Verbindungen zwischen Kontexten und Wörterlisten) wird eine 0 vergeben, wenn es keine Verbindung zwischen Kontext und Wörterliste gibt, wenn zum Beispiel eine der zwei Möglichkeiten fehlt. Eine 1 wird vergeben, wenn die Verbindung nicht optimal gestaltet worden ist, wenn zum Beispiel neu zu erlernende Wörter aus Kontexten in der Liste fehlen oder umgekehrt. Eine 2 wird vergeben, wenn die neu zu erlernenden Wörter aus den Kontexten auch in der Liste wiederholt werden, so dass sowohl die Bedeutung als auch die Form dieser Wörter betont werden.

Die dritte Teilfrage beschäftigt sich mit der effektiven Speicherung im Gedächtnis. Beim ersten Kriterium dieser Teilfrage, 3.1 (mehrere Informationen zu den Wörtern), wird eine 0 vergeben, wenn es keine Informationen zu den Wörtern gibt. Erwartet wird jedoch, dass es einige Informationen zu den neuen Wörtern gibt. Wenn es nicht alle, sondern nur einen Teil der im Kriterium genannten Informationen gibt, wird eine 1 vergeben. Wenn alle Informationen vorhanden sind, wird eine 2 vergeben.

Wenn die Mehrheit der Wörter beim Kriterium 3.2 (effektive Wiederholungen) nur einmal aufgelistet wird, ohne weitere Wiederholung, wird eine 0 vergeben. Wenn die Mehrheit der

Wörter einmal aufgelistet und danach einmal bis einschließlich fünfmal in verschiedenen Übungen wiederholt wird, wird eine 1 vergeben. Wenn die Mehrheit der Wörter zwischen sechs und zwölf Mal in verschiedenen Übungen wiederholt wird, wird eine 2 vergeben. Dabei wird außer Betracht gelassen, wie oft die Schüler die Wörter selber wiederholen. Nur analysiert wird, wie oft die Wörter im Lehrwerk selbst wiederholt werden.

Beim dritten Kriterium, 3.3 (Semantisierung und Konsolidierung), wird auch erwartet, dass keine 0 vergeben wird, da erwartet wird, dass es in Aufgaben entweder Semantisierung oder Konsolidierung gibt. Eine 1 wird hier vergeben, wenn es entweder Semantisierung oder Konsolidierung gibt, diese beiden Prozesse sich aber nicht optimal anschließen, zum Beispiel, wenn es nur Bedeutungsbestimmungsübungen ohne weitere Speicherungsübungen, oder umgekehrt, direkte Speicherung ohne vorhergehende semantisierende Übungen gibt. Eine 2 wird vergeben, wenn die Verbindung optimal ist, wenn es zuerst Semantisierungsübungen und darauffolgend Konsolidierungsübungen gibt.

Die vierte Teilfrage handelt von den Strategien zum effektiven Wortschatzerwerb. In diesem Teil werden die Kriterien Assoziation, 4.1, Kollokation, 4.2, und Syno-, Anto- und Hyponyme, 4.3, analysiert. Bei allen drei Kriterien wird eine 1 vergeben, wenn es die Strategie gibt, wenn sie aber keinen aktiven Beitrag zum Speicherungsprozess leistet, zum Beispiel, wenn es nur eine Assoziationsübung gibt, ohne ausführliche Weiterverarbeitung der Assoziationen in zum Beispiel mehreren Übungen, Kontexten oder der Wörterliste. Eine 2 wird vergeben, wenn es mehr Weiterverarbeitungen oder Wiederholungen der Strategie gibt, wodurch mehr Verbindungen zwischen Wörtern angelegt werden.

Teilfrage fünf handelt vom Wortschatz an sich. Untersucht wird, wie die Auswahl der neu zu erlernenden Wörter im Lehrwerk aussieht.

Kriterium 5.1 handelt von der Kombination von Frequenzwörtern und thematischen Wörtern. Eine 0 wird vergeben, wenn das Lehrwerk entweder Frequenzwörter oder thematische Wörter enthält, es aber keine Kombinationen gibt. Eine 1 wird vergeben, wenn das Lehrwerk mehr Frequenzwörter als thematische Wörter enthält und wenn es keine deutliche Kombinationsmöglichkeiten zwischen diesen Wörtern gibt. Frequenzwörter sind schwieriger zu erlernen, da sie mehr Gebrauchs- und Kombinationskontexte haben. Dies kann die Effektivität des Wortschatzerwerbsprozesses vermindern. Eine 2 wird vergeben, wenn die Mehrheit der Wörter zum Thema gehört und wenn diese Wörter mit den weiterhin anwesenden Frequenzwörtern kombiniert werden.

Im zweiten Kriterium, 5.2, wird analysiert, inwiefern die Thematik des Kapitels für Jugendlichen interessant ist. Eine 0 wird dabei vergeben, wenn die Thematik nicht an die im

theoretischen Rahmen erwähnten Themenbereiche anschließt. Eine 1 gibt es, wenn die Thematik dazu gehört, die Kontexte, in denen die neuen Wörter angeboten werden, für Jugendlichen aber nicht geeignet sind, zum Beispiel, wenn es eher sachliche Texte statt Jugendzeitschrifttexte gibt. Eine 2 wird vergeben, wenn sowohl die Thematik als auch die Darstellung dieser Thematik für Jugendlichen interessant sind.

Beim Kriterium 5.3 wird eine 0 vergeben, wenn alle Wörter den Wörtern der Muttersprache nicht ähneln, wenn sie abstrakt sind und nicht zum Themenbereich gehören, schwierige formale Aspekte haben und alphabetisch oder nach formaler Ähnlichkeit aufgelistet worden sind. Eine 1 wird dabei vergeben, wenn nicht alle Wörter, jedoch aber die Mehrheit der Wörter nach diesen Aspekten ausgewählt worden ist. Eine 2 wird vergeben, wenn dieser Schwierigkeitsgrad der Mehrheit der Wörter beschränkt worden ist.

Beim Kriterium 5.4 wird eine 1 vergeben, wenn es Raum für inzidentellen Wortschatzerwerb gibt, wenn das aber nur einmal im Kapitel gewünscht wird und nicht verarbeitet wird. Eine 2 wird verschenkt, wenn dies mehr als einmal der Fall ist und einen Beitrag zum ganzen Wortschatzerwerbsprozess liefert.

Die sechste Teilfrage beschäftigt sich mit der Prüfung des erworbenen Wortschatzes.

Beim Kriterium 6.1 (die Prüfung der Rezeptivität und Produktivität) wird eine 0 vergeben, wenn in Prüfungen bei den meisten Wörtern nicht auf ein rezeptives oder produktives Lernziel geachtet wird, sondern alle Wörter arbiträr geprüft werden. Eine 1 wird vergeben, wenn bei der Prüfung in den meisten Fällen darauf geachtet wird, wie die Wörter erworben worden sind, manchmal aber auch produktiv erworbene Wörter rezeptiv geprüft werden oder umgekehrt. Eine 2 wird vergeben, wenn die Zielsetzung bei allen geprüften Wörtern verfolgt wird.

Die Wertung des Kriteriums 6.2 (die Prüfung der Kommunikation) wird wie gesagt dem *Europees Referentiekader* entnommen. Eine 0 wird vergeben, wenn die Prüfungen nur die Wortschatzkenntnisse ohne ihre Anwendung auf kommunikative Fertigkeiten messen. Eine 1 gibt es, wenn die Prüfungen das nur manchmal überprüfen. Eine 2 wird vergeben, wenn die Prüfungen sowohl die Kenntnisse des Wortschatzes als auch ihre Anwendungsmöglichkeiten häufig oder sogar systematisch messen (Trimbos, 2010:11).

Wenn sich aus der Analyse ergibt, dass in der Mehrheit der Fälle der Wert 2 vergeben werden kann, dann kann das Lehrwerk hinsichtlich des Themas Wortschatzerwerb als effektiv betrachtet werden. Wenn in der Mehrheit eine 0 vergeben werden kann, ist das Lehrwerk nicht effektiv. Wenn meistens eine 1 vergeben wird, ist das Lehrwerk auf dem richtigen Weg, ist aber Einiges noch zu verbessern, um den Wortschatzerwerb effektiver zu gestalten.

Kapitel 5 - Analyse

In diesem Teil werden die drei Lehrwerke hinsichtlich der Kriterien der Teilfragen analysiert und bewertet. Am Ende dieser Analyse werden die Ergebnisse in einer übersichtlichen Tabelle dargestellt.

5.1 - Wie ist das Verhältnis zwischen Rezeptivität und Produktivität hinsichtlich des Wortschatzerwerbs im Lehrwerk gestaltet worden?

5.1.1 - Wörter werden zuerst rezeptiv erworben und danach womöglich produktiv verwendet

Na klar!

Im fünften Kapitel von *Na klar!* ist sicherlich zu sehen, dass es Möglichkeiten für sowohl rezeptiven als auch produktiven Wortschatzerwerb gibt. Das ergibt sich schon aus dem Aufbau des Lehrwerks. Zuerst beschäftigen die Schüler sich mit den Domänen des Hörens und Lesens, danach mit der Domäne der Grammatik, und danach mit den Domänen des Sprechens und Schreibens. In den ersten zwei Domänen werden die Bedeutungen der neu zu erlernenden Wörter schrittweise kennengelernt und gibt es Aufgaben, in denen die Schüler die Wörter nicht selber produzieren, sondern sie lediglich ableiten und wiedererkennen müssen, um verstehen zu können, wovon die Hörfragmente oder die Texte handeln. Zu sehen ist, dass dabei zuerst das fremde Wort mitgeteilt wird und dass die Schüler danach das richtige Wort der eigenen Muttersprache auswählen müssen. Beispiele dazu sind die Aufgaben 7, 8 und 9 des Einleitungsparagrafen (Anhang B.2), die Aufgaben 12 und 13 des Hörparagrafen (Anhang B.3) und die Aufgaben 20, 25 und 26 des Leseparagrafen (Anhang B.5 und B.6), in denen die Bedeutungen der Wörter anhand von Satzkontexten, des Wörterbuches oder von Hör- und Lesekontexten kennengelernt und bestimmt werden müssen. Die Schüler lernen die Wörter und ihre Bedeutungen in diesen Kontexten kennen und brauchen sie aber außerdem, um die Hörkontexte und Lesetexte richtig verstehen zu können. Dabei sollen die Schüler auch in der eigenen Muttersprache nacherzählen, was in dem fremdsprachigen Kontext genau passiert. Diese Ergebnisse gehören zu rezeptivem Wortschatzerwerb.

In den Wiederholungs- und Vertiefungsaufgaben werden diese Wörter danach verarbeitet. Beispiele sind die Aufgaben 17 und 29 (Anhang B.4 und B.7). In diesen Aufgaben werden die Wörter noch in der Fremdsprache aufgelistet und sollen die Schüler die muttersprachlichen Übersetzungen dieser Wörter noch kennen, was einigermaßen rezeptiv ist, denn die Schüler brauchen die Wörter nur auszufüllen und nicht selber Sätze damit zu bilden.

Sie brauchen aber auch produktive Kenntnisse, um die richtigen Wörter in die richtigen Sätze einzugeben und sie richtig zu schreiben. Dabei durchlaufen sie wahrscheinlich einen Prozess, in dem sie zuerst den deutschen Satz ins Niederländische übersetzen, zum Beispiel 17:1 ‚ik kan niet komen ik ziek ben‘, was noch rezeptiv ist. Danach werden sie das niederländische Wort zu dem Satz suchen, ‚omdat‘. Schließlich werden sie dieses Wort ins Deutsche übersetzen und das richtige Wort aus den über der Aufgabe geschriebenen Wörtern aussuchen: ‚weil‘. Dieser Prozess vom richtigen Satzverstehen und richtiger Wortverwendung gehört zu den produktiven Kenntnissen.

Nicht alle Wörter, die in diesen Hör- und Leseparagraphen auch mit Absicht gelernt werden sollen, weil sie auch in der *Lernbox* erwähnt werden, werden im Arbeitsbuch aber mittels solcher Aufgaben bearbeitet. Im Hörparagraphen werden zum Beispiel die Wörter ‚das Gelände‘, ‚kennen lernen‘, ‚fertig‘, ‚der Auftritt‘, ‚die Sängerin‘, ‚die Stimme‘, ‚begegnen‘, ‚Weihnachten‘, ‚Neujahr‘, ‚berühmt‘, ‚wählen‘, ‚sich unterhalten‘, ‚bestimmt‘ und ‚etwas Wichtiges‘ in den Fragmenten oder dem dazugehörenden Text (Anhang B.12b) erwähnt, jedoch nicht in Aufgaben rezeptiv oder produktiv bearbeitet. Im Leseparagraphen fehlt eine Bearbeitung der Wörter ‚erhalten‘, ‚die Schauspielerin‘ und ‚das Abitur‘. Wenn die muttersprachliche Übersetzung zu den fremden Wörtern gelernt wird, also, in Richtung Wort in der Fremdsprache-Wort in der Muttersprache, wie sie auch in der *Lernbox* aufgelistet worden sind, könnte es für diese Wörter doch rezeptives Erlernen geben. Dieser Prozess wird aber vom Lehrwerk aus nicht explizit gefragt. Es bleibt dadurch unklar, ob die Aufmerksamkeit der Schüler für die Bedeutung dieser Wörter wirklich auf diese Wörter gelenkt wird und ob sie diese Bedeutungen verstehen würden. Wenn die Wörter nicht zuerst auf eine rezeptive Weise auswendig gelernt werden, kann es Unklarheiten beim Hören oder Lesen geben und würde in den Aufgaben 30 und 55 (Anhang B.7 und B.11) direkt Produktivität gefragt. Die meisten dieser Wörter müssen in diesen Aufgaben produktiv ausgefüllt werden, auf dieselbe Verfahrensweise wie bei den oben genannten Aufgaben. Bei Aufgabe 30 gibt es über der Aufgabe keine Beispielswörter mehr, deswegen wird dabei noch mehr an die Produktivität appelliert.

In den Teilen des Sprechens und Schreibens werden die Sätze, die die Schüler lernen sollen, auch zuerst einigermaßen rezeptiv mitgeteilt, jedoch weniger explizit als in den Hör- und Leseparagraphen. In zum Beispiel den Einführungsaufgaben 44, 45 und 50 (Anhang B.8, B.9 und B.10) sollen die Schüler die richtigen deutschen Sätze aus Texten zu den aufgelisteten niederländischen Sätzen suchen. Obwohl sie dabei einige produktive Kenntnisse brauchen, wie die Rechtschreibform und Übersetzungsfähigkeiten aus der Muttersprache in

die Fremdsprache, brauchen sie diese Sätze nicht wirklich selber zu produzieren und können sie die richtige Bedeutung aus dem Kontext kennenlernen und bestimmen, was zur Rezeptivität gehört. Erst danach, in zum Beispiel den Aufgaben 46-47 (Anhang B.9) und 51 (Anhang B.10), sollen sie sich wirklich selber produktiv mit diesen Sätzen auseinandersetzen. Es gibt im Lehrwerk also Raum für rezeptives Erwerben und produktives Verarbeiten, wobei aber an einigen Stellen noch die Frage ist, ob Wörter und Ausdrücke zuerst rezeptiv und danach produktiv erworben werden, oder ob direkt mit der produktiven Erwerbseite angefangen wird. Das Fördern des rezeptiven Erlernens für Wörter, die im Lehrwerk im Arbeitsbuch nicht bearbeitet werden, ist vielleicht eine Aufgabe des Lehrers, denn vom Lehrwerk aus wird es nicht gefragt. Da in dieser Arbeit nur die Lehrwerke analysiert werden und hierin unklar ist, ob manche Wörter wirklich zuerst rezeptiv erworben werden, wird für dieses Kriterium eine 1 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* ist zu sehen, dass die neuen Wörter in fast allen Aufgaben zuerst rezeptiv erworben und danach produktiv verarbeitet werden, sofort in derselben Aufgabe oder in späteren Aufgaben. In der vierten Aufgabe (Anhang B.14) sollen die Schüler zum Beispiel in der ersten Teilfrage Sätze wie ‚ich spiele Gitarre‘ oder ‚ich gehe ins Kino‘ mit Bildern im Textbuch kombinieren, um einen Tag aus dem Leben Susans darzustellen. Diese Sätze erwerben sie also rezeptiv, es handelt sich dabei um das Kennenlernen der richtigen Bedeutung. In der zweiten und dritten Teilfrage sollen sie die Uhrzeiten und Tageszeiten zu den Sätzen schreiben. In der letzten Teilfrage dieser Aufgabe sollen die Schüler danach nacherzählen, was Susan alles macht und wann, in selbständig gebildeten richtigen deutschen Sätzen. Dabei verwenden sie also die rezeptiv erworbenen Sätze jetzt produktiv. Die Sätze, die sie in dieser Aufgabe kennengelernt haben, werden danach auch noch öfters wiederholt und produktiv verarbeitet, zum Beispiel in der zehnten Aufgabe, ‚mein Hobbywochenende‘ (Anhang B.16), in der die Schüler einen Tag des eigenen Lebens darstellen sollen.

Ähnliches gilt für die Sätze, die die Schüler zum Sportteil brauchen. Diese werden in Aufgabe 22 (Anhang B.20) zum Beispiel anhand eines Hörfragments zuerst eingeführt, wobei die Schüler jeweils zwei Möglichkeiten bekommen, von denen eine Möglichkeit richtig ist. Die Schüler sollen zuhören und auswählen, welcher Satz der zwei im Hörfragment gesagt wird. In der nächsten Aufgabe sollen die Schüler sich danach produktiv mit diesen Sätzen auseinandersetzen, indem sie in der zweiten Teilfrage dieser Aufgabe die richtigen Sätze aus Aufgabe 22 zu den niederländischen Sätzen schreiben und in der vierten Teilfrage zu zweit ein Gespräch daraus machen sollen.

Das gilt auch für die verschiedenen Sportarten, die die Schüler in diesem Teil des Kapitels kennenlernen. In verschiedenen Hörfragmenten, Lesetexten und darauffolgenden Aufgaben werden die verschiedenen Sportarten und dazugehörenden Wörter wie ‚Wettkampf‘ und ‚Training‘ auf Deutsch erwähnt, sodass die Schüler den Wörtern begegnen und mehr und mehr die Bedeutung verstehen. In der letzten Aufgabe des Kapitels (Anhang B.22) sollen die Schüler danach einen Steckbrief anfertigen, in dem sie darstellen, welchen Sport sie selber treiben und wie lange, und ob sie Trainings und Wettkämpfe haben. Mit diesem Steckbrief sollen sie in mindestens 40 Wörtern einen Text schreiben, den sie danach präsentieren sollen. In dieser Aufgabe setzen sie sich also produktiv mit den erworbenen Wörtern auseinander. Bei den Kollokationen wie ‚nächsten Monat‘ oder ‚den ganzen Tag‘ bekommen die Schüler in Aufgabe 34 (Anhang B.21) zuerst einige Beispielsätze auf Deutsch, die sie ins Niederländische übersetzen sollen, um die Bedeutung deutlich zu machen. Dieses Verfahren gehört zu rezeptivem Wortschatzerwerb. Danach sollen die Schüler selber mit diesen Sätzen spielen, indem sie aus Kästchen Teile der Sätze auswählen und kombinieren sollen. Im ersten Kästchen steht zum Beispiel ‚nächste Woche‘, im zweiten ‚haben‘, im dritten ‚ihr‘ und im vierten ‚einen Wettkampf‘. Die Schüler sollen daraus Satzkombinationen wie ‚nächste Woche habt ihr einen Wettkampf‘ machen. Das wiederholt sich in der letzten Teilfrage dieser Aufgabe, in der die Schüler neue Kästchen mit zum Beispiel den Wörtern ‚Nathalie‘, ‚spielen‘, ‚den ganzen Tag‘, ‚nur‘ und ‚Basketball‘ bekommen. Die Schüler sollen also verschiedene Sätze produktiv, auf die gleiche Weise wie im rezeptiven Beispiel, bilden.

Sogar die *Redemittel* werden in diesem Lehrwerk zuerst rezeptiv erworben und danach produktiv verarbeitet. Die Schüler bekommen vom Lehrwerk aus die Aufgabe, sich zuerst die *Redemittel* im Textbuch ausführlich anzuschauen und zu verstehen, was gesagt wird. Den Wörtern dieser *Redemittel* sind sie in vorhergehenden Texten und Aufgaben schon begegnet. In den *Redemitteln* (Anhang B. 24) gibt es keine niederländische Übersetzung, nur Fragen und Antworten auf Deutsch. Die Schüler sollen also selber die niederländische Bedeutung herausfiltern, anhand ihrer Kenntnisse der verschiedenen schon erworbenen Wörter. Wenn die Schüler sich die *Redemittel* angeschaut haben, sollen sie die Sätze in der nächsten Aufgabe (Anhang B.17) die richtigen deutschen Sätzen zu den dargestellten niederländischen Sätzen schreiben. Auch bekommen sie die Aufgabe, ein Interview daraus zu machen und danach zusammen die Sätze auszusprechen. Im Testparagrafen sollen sie außerdem die richtigen deutschen Sätze zu den da dargestellten niederländischen Sätzen schreiben. Dabei setzen sie sich also produktiv mit den Sätzen auseinander.

In der siebten und achten Aufgabe (Anhang B.15) sollen die Schüler auch die richtigen

deutschen Sätze aus einem Text zu den dargestellten niederländischen Sätzen und Wörtern suchen, obwohl sie vielen dieser Sätze und Wörter vorher nicht begegnet sind. Dieses Verfahren ist sowohl rezeptiv als auch produktiv, indem sie auf Rechtschreibung und Form achten sollen und sie den Sätzen in Richtung Niederländisch-Deutsch begegnen, was produktiv ist, jedoch das Klarmachen der Bedeutung dieser Sätze im Zentrum steht, was zur Rezeptivität gehört.

Alles in allem ergibt sich aus der Analyse, dass alle Wörter, die die Schüler für produktive Aufgaben brauchen, zuerst auf verschiedene Weisen rezeptiv erworben worden sind. Deswegen wird für dieses Kriterium für dieses Lehrwerk eine 2 vergeben.

TrabiTour

In *TrabiTour* wird in den ersten drei Paragraphen Beachtung an die Landeskunde geschenkt. Zu sehen ist, dass die Schüler in diesen Paragraphen schon einigen Wörtern begegnen, die später zu den mit Absicht zu erlernenden Wörtern gehören. Sie sollen zum Beispiel in Aufgabe 1.1-b (Anhang B.29) bestimmen, zu welchem Fest die Ausdrücke ‚Frohe Weihnachten‘ oder ‚Frohe Ostern‘ verwendet werden. Die Frage ist aber, inwiefern sie diese Frage richtig beantworten können, da sie bis dann noch niemals von ‚Weihnachten‘ oder ‚Ostern‘ gehört oder gelesen haben. Erst beim Kontrollieren der Aufgabe in der Klasse kann es sich um rezeptiven Wortschatzerwerb handeln, da den Schülern dann die richtigen Bedeutungen vermittelt werden, die sie mit den Begriffen verbinden könnten. Im Paragraphen 3.2 werden dann zuerst die mit Absicht zu erlernenden Wörter mit ihren niederländischen Übersetzungen aufgelistet. Vom Lehrwerk aus wird in Aufgabe 3.2-a (Anhang B.30) gefragt, dass die Schüler diese Wörter zuerst gut durchlesen sollen. Dies gehört zum rezeptiven Wortschatzerwerb, da es darum geht, dass die Bedeutung der Wörter deutlich wird. In Aufgabe b wird nachher gefragt, dass die Schüler die zugehörigen Wörter in die richtigen deutschen Sätze hineinschreiben. Dies gehört zum Teil zum rezeptiven Wortschatzerwerb, da es noch immer um das Bestimmen der Bedeutung, jetzt in einem Satz, geht und die Schüler die Wörter nur eingeben sollen und selber keine Sätze bilden müssen. Es geht aber auch irgendwie um Produktivität, da auch auf die Rechtschreibung der Wörter geachtet werden soll und in der Aufgabe gefragt wird, dass die Verben manchmal gebeugt werden. Dies gilt zum Beispiel für den vierten Satz, in dem das Verb ‚feiern‘ in ‚feierst‘ gebeugt werden soll. Diese Verfahrensweise ist ähnlich für die Aufgabe 5.3 (Anhang B.32). Aufgabe 9.3 ist ein wenig abweichend. Es gibt in dieser Aufgabe auch eine Wörterliste, die die Schüler sich auch zuerst ansehen sollen. In dieser Liste gibt es auch Wörter, die die Schüler in den vorhergehenden Paragraphen schon in Kontexten und Aufgaben kennengelernt haben, wie ‚der Nikolaus‘ im

Lesetext zu Aufgabe 5.1. Danach sollen die Schüler in dieser Aufgabe ein Kreuzworträtsel eingeben (Anhang B.33). Dabei wird die niederländische Übersetzung aufgelistet und sollen die Schüler die deutschen Wörter dazusuchen. Dieses Verfahren gehört am meisten zu rezeptivem Wortschatzerwerb, da die Schüler auch hier nicht selber aktiv Sätze produzieren sollen. Sie sollen aber doch auf die Rechtschreibung achten, was zum Teil zur Produktivität gehört.

Die Sätze, die in diesem Lehrwerk mit Absicht gelernt werden sollen, werden in sogenannten *Plauderecken* dargestellt (Anhang B.40). Dabei gibt es zuerst eine Frage auf Niederländisch, die danach ins Deutsche übersetzt wird und zuletzt auch auf Deutsch beantwortet wird, zum Beispiel ‚Heb jij veel mensen uitgenodigd? > Hast du viele Leute eingeladen? > Ich habe ein paar Freunde eingeladen‘. In diesen Sätzen gibt es viele Wörter, die in der erwähnten Aufgabe 1.1 und den Lernlisten kennengelernt worden sind. Die Wortverarbeitung in diesen Sätzen erscheint erst ab Aufgabe 10.1, wenn alle mit Absicht zu erlernenden Wörter erworben worden sind. Danach gibt es also keine neuen Wörterlisten mehr. Vom Lehrwerk aus wird in Aufgabe 10.1-a (Anhang B.34) gefragt, dass die Schüler die *Plauderecke* zuerst durchlesen. Dies gehört zur Rezeptivität. Danach sollen sie zu zweit die in der Aufgabe aufgelisteten niederländischen Fragen ins Deutsche übersetzen und auf Deutsch beantworten. In Aufgabe b sollen sie danach selber aktiv Sätze bilden, wobei es nur niederländische Stichwörter gibt. Zum Schluss wird gefragt, dass die Schüler die *Plauderecke* auswendig lernen. Ähnliches gilt für die *Plauderecke*-Aufgaben 12.3 und 14.4. Diese Bearbeitungsweise gehört zu produktivem Wortschatzerwerb.

Die Sätze, die jetzt kennengelernt worden sind, werden danach in Aufgabe 10.3 nochmals bearbeitet. Die Schüler sollen Sätze der *Plauderecke* mit Wörtern der Wörterlisten und dem Wörterbuch kombinieren und diese Sätze also selber produzieren oder ergänzen. Bei diesem Verfahren werden noch mehr produktive Kenntnisse gefragt, da es sich hier um ein aktives, kreatives Spielen mit dem erworbenen Wortschatz handelt. Ähnliches gilt für Aufgabe 12.4, in der die Schüler die Sätze der zweiten *Plauderecke* verwenden und ergänzen sollen, um ihrer Oma eine Karte zu schreiben (Anhang B.35) und für Aufgabe 13.5, in der die Schüler anhand niederländischer Beispielsätze selber richtige deutsche Sätze mit vielen der mittels Hör- und Lesefragmenten und der Lernlisten erworbenen Wörtern und Satzkonstruktionen bilden sollen, um ein Gespräch zu gestalten (Anhang B.37). Diese Wörter werden also zuerst rezeptiv erworben und danach produktiv verarbeitet.

Dies gilt für viele der Wörter, jedoch nicht für alle. Die Jahreszeiten der ersten Lernliste, viele Begriffe der Familie der zweiten Liste und die Monate und Adjektive der

dritten Lernliste werden zum Beispiel niemals weiter auf produktive Weisen bearbeitet. Bei diesen Wörtern handelt es sich nur um rezeptives Erwerben, das vom Lehrwerk aus auch gefragt wird. Für eine effektive Speicherung sei aber rezeptiver Wortschatzerwerb auch ausreichend. Die Schüler lernen die Bedeutungen dieser Wörter anhand von den Listen kennen und können sie verwenden, um die Texte und Hörfragmente besser zu verstehen. Da alle Wörter also zuerst auf eine rezeptive Weise angeboten und erworben werden und es erst danach produktive Verarbeitungen gibt, wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

5.1.2 - Die Aufmerksamkeit für Rezeptivität (das Kennenlernen der Bedeutung) ist genauso groß wie für Produktivität (die Verwendung und die Form)

Na klar!

In *Na klar!* gibt es wie gesagt in den Teilen des Sprechens und Schreibens mehr Aufmerksamkeit für die produktive Seite. Auch an einigen Stellen in den ersten Teilen ist es unklar, ob es rezeptives Erwerben gibt. Behauptet werden kann deswegen, dass es in den ersten zwei Domänen sowohl mehr Aufmerksamkeit für Rezeptivität als für Produktivität gibt, jedoch noch nicht genauso viel, in den letzten zwei Domänen aber die Aufmerksamkeit für die Produktivität sicherlich viel größer ist als für das rezeptive Erwerben der Wörter oder Ausdrücke in diesen Teilen. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 1 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* wird wie gesagt in den Aufgaben Beachtung daran geschenkt, dass die Schüler die neu zu erlernenden Wörter und Sätze sowohl rezeptiv erwerben als auch produktiv verwenden. Der produktive Umgang mit dem erworbenen Wortschatz kann dabei sicherlich als eine Erweiterung der Rezeptivität betrachtet werden. Sogar in der *Lernliste*, der Zusammenfassung des neuen Wortschatzes, wird explizit erwähnt, dass es sowohl Rezeptivität als Produktivität geben soll, da die Schüler die Wörter und Sätze in der Liste „immer von links nach rechts UND von rechts nach links“ (eigene Übersetzung, Arbeitsbuch A:120), also, in Richtung Fremdsprache-Muttersprache und Muttersprache-Fremdsprache, lernen sollen. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

TrabiTour

In *TrabiTour* gibt es wie gesagt zu allen mit Absicht zu erlernenden Wörtern Rezeptivität, was wichtig ist, jedoch nur zu einem Teil auch Produktivität. Zu den neu zu erlernenden Wörtern wird vom Lehrwerk aus in den erwähnten Wöteraufgaben gefragt, dass die Schüler die Wörter niederländisch-deutsch und deutsch-niederländisch lernen. Jedoch werden viele

Wörter nicht produktiv in Aufgaben bearbeitet. Die Schüler brauchen viele Wörter also nicht aktiv in eigenen Sätzen zu verwenden. Deswegen bleibt die produktive Seite beschränkt und wird für dieses Kriterium eine 1 vergeben.

5.2 - Wie ist das Verhältnis zwischen kontextreichem und kontextarmem Wortschatzangebot im Lehrwerk gestaltet worden?

5.2.1 - Die Wörter werden in verschiedenen Kontexten angeboten

Na klar!

In *Na klar!* gibt es Hörkontexte, Lesetexte, Bilder, Gespräche in Skript- oder Comik-Form und Satzkontexte, in denen die Wörter angeboten werden. Zu sehen ist, dass die meisten Wörter, die gelernt werden müssen, in zwei Kontextsorten vermittelt werden, zum Beispiel in einem Hör- und einem Satzkontext, in einem Lese- und einem Hörkontext oder einem Satz- und Lesekontext. Zu den Wörtern der Lernliste gibt es Hör- und Textkontexte, aber auch Satzkontexte im Internet und in den zwei Verarbeitungsaufgaben.

Alle Kontexte zusammen bilden eine Geschichte, einen übergreifenden Kontext: die von Stefan, Eva und der Band, die ein Konzert planen und durchführen, wodurch die Wörter, die in dieser Geschichte erscheinen, mit einem semantischen Umfeld verbunden werden können. Da die Wörter in verschiedenen Kontexten und in einem Kontextrahmen angeboten werden, wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* werden die Wörter auch in mehreren bedeutungsvollen Kontexten angeboten. Die meisten der Wörter, die gelernt werden müssen, werden sowohl in dem Hörfragment über das Leben Susans als auch danach in dem ersten Text erwähnt. Sie sind außerdem in vielen Satzkontexten zur Grammatik anwesend, in denen sie ständig auf neue Weisen kombiniert und verarbeitet werden. Auch werden sie in den *Redemitteln* erwähnt, sodass sie in den Teilen zum Sprechen und Schreiben integriert werden.

Ähnliches gilt für die Wörter, die die Schüler aus dem Sportthema erlernen sollen. Auch gibt es im Buch Bilder und Piktogramme (Anhang B.26 und B.28), die mit den Wörtern kombiniert werden sollen, und ein Rätsel, in dem die Wörter eingegeben werden sollen. In der *Lernliste* sind die Wörter nicht nur als Wörter aufgelistet, sondern oft auch in Sätzen, sodass eine Art Satzkontext entsteht. Der Kontext der neu zu erlernenden Wörter ist also in diesem Lehrwerk wichtig und deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

TrabiTour

In *TrabiTour* werden einige Wörter in vielen, andere in fast keinen Kontexten angeboten. Zu ‚Weihnachten‘, ‚Ostern‘ und ‚Geburtstag‘ gibt es zum Beispiel Lesetexte, wie Text 4 und 6 (Anhang B.38 und B.39), Hörfragmente, ein Rätsel und viele Sätze der Aufgaben, auch die der Grammatik, und der *Plauderecken*.

Zu vielen anderen Wörtern, wie ‚Heiligabend‘, ‚Pfingsten‘, ‚ich freue mich auf‘, die Jahreszeiten, Adjektive, Verben und Monate, gibt es hingegen entweder keinen Kontexte oder nur einen, wie nur eine Erwähnung in einem Hör- oder Lesekontext, einer Wörter- oder Grammatikaufgabe oder in der *Plauderecke*.

Da also für eine große Menge der Wörter ein bedeutungsvoller Kontext, in dem die Einsatzmöglichkeiten und Verbindungen dargestellt werden, fehlt, wird für dieses Kriterium eine 1 vergeben.

5.2.2 - Die Kontexte sind bezüglich der Sprache verständlich und gut strukturiert

Na klar!

Die Kontexte, in denen die Wörter in *Na klar!* angeboten werden, sind an das Sprachniveau der Schüler angepasst. Sie enthalten wenig Wörter, die die Schüler nicht kennen würden, da es bei den Texten im Textbuch zum Beispiel Übersetzungen von unbekanntem Wörtern gibt. Auch werden Wörter aus vorherigen Kapiteln wiederholt, wie das Wort ‚Wettbewerb‘ (Textbuch: 77), das die Schüler im dritten Kapitel gelernt haben. Bilder zu den Lesetexten und das Anfangsbild unterstützen die Kontexte. Die Kontexte gehören zu der Geschichte der Band und sind damit auch relevant für das Erwerben der neuen Wörter. Sie haben einen optimalen Input und sind bedeutungsvermittelnd, da die meisten der neu zu erlernenden Wörter und Ausdrücke in den Kontexten vorhanden sind. Die Texte sind kurz, aber in sich abgerundet, sie sind keine Ausschnitte aus einem größeren Text. Deswegen sind sie auch richtig strukturiert. Mit diesen Ergebnissen wird diesem Kriterium eine 2 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* sind die Kontexte, in denen die Wörter angeboten werden, auch an die Schüler angepasst und gut verständlich. Die Bildkontexte sind deutlich und mit vielen Merkmalen gezeichnet worden, sodass es viele Hinweise dazu gibt, welche Wörter oder Ausdrücke mit welchem Bild kombiniert werden sollen. Die Texte entstammen der Website www.tivi.de. Tivi ist die Jugendabteilung des ZDF. Daraus ergibt sich, dass man sich bei der Auswahl sicherlich auf die für Jugendlichen verständlichen Texte konzentriert hat. Sowohl die Hör- und Lesekontexte als auch die Satzkontexte gehören zum Thema des Kapitels und

sind damit bedeutungsvermittelnd. Auch in diesem Lehrwerk sind die Texte kurz, aber abgerundet, sodass keine Informationen verlorengehen. Alles in allem wird deswegen diesem Kriterium für dieses Lehrwerk auch eine 2 vergeben.

TrabiTour

In *TrabiTour* sind die Kontexte sprachlich nicht sehr schwierig. Die Kontexte entstammen Zeitungen oder Zeitschriften für Erwachsenen und Jugendlichen. Die für Erwachsenen geschriebenen Texte sind aber auch nicht schwierig zu lesen. Die Wörter, die für die Schüler schwierig sein können, sind im Text zwischen Klammern übersetzt worden. Zu dem Text *Polterabend* gibt es auch eine niederländische Bearbeitung, in der die Schüler Sätze herausuchen sollen, die im Deutschen nicht im Text stehen. Die Texte sind kurz und abgerundet und enthalten viele Informationen. In den Hörfragmenten wird langsamer gesprochen und gibt es deutliche Rollenbesetzungen. Zum Hörfragment *Wir haben noch keinen Weihnachtsbaum* gibt es außerdem einen Text, sodass die Schüler mitlesen können. Die Bilder und Lieder im Arbeitsbuch unterstützen den Kontexten und den Wortschatzerwerb. Deswegen bekommt dieses Lehrwerk für dieses Kriterium auch eine 2.

5.2.3 - *Mehrere Bedeutungsseiten und Einsatzmöglichkeiten eines Wortes werden in verschiedenen, zugehörigen Kontexten mitgeteilt*

Na klar!

Zu sehen ist, dass in *Na klar!* die Signalwörter in den Hör- und Leseteilen mit ihren Bedeutungen in nur einem Kontext vermittelt werden, denn Satzkontexte enthalten oft die gleichen Sätze wie die Texte im Textbuch. An sich ist das kein Problem, denn diese Wörter haben nur eine Bedeutung und der Kontext, in dem diese Bedeutung vermittelt wird, ist tatsächlich zugehörig. Die Schüler sollen aber selber entdecken, wie diese Wörter in verschiedenen Sätzen verwendet werden können. Dies wird vom Lehrwerk aus nicht gefragt. Zu den Signalwörtern aus den Aufgaben gibt es sowohl einem Hörkontext als auch mehrere verschiedene Satzkontexten. Obwohl diese Signalwörter nur eine Bedeutung haben, werden auf diese Weise doch verschiedene Einsatzmöglichkeiten in verschiedenen zugehörigen Kontexten beleuchtet. Nur an der Stelle des Wortes ‚als‘ gibt es nur einen Satzkontext, obwohl dieses Wort auch das niederländische ‚toen‘ bedeuten kann. Zu dieser Bedeutung gibt es aber keinen Kontext.

Die Wörter der Wörterliste werden in den Verarbeitungsaufgaben in verschiedenen Satzkontexten erwähnt.

In den Teilen zum Sprechen und Schreiben werden die Sätze zuerst in

Gesprächskontexten zum Lesen mitgeteilt und danach in verschiedenen Aufgaben wiederholt, in denen die Schüler sie auch umstellen oder erweitern müssen. Dass die Satzkontexte sich dabei ein wenig ändern, beinhaltet, dass mehrere Einsatzmöglichkeiten ergriffen werden können. Ein Satz wie ‚Da haben alle sofort angefangen zu pogen‘, wird zum Beispiel in ‚Niemand hat angefangen zu pogen‘ und in ‚Schon beim ersten Song haben alle angefangen zu pogen‘ umgeschrieben. Manchmal werden Wörter auch mit ihren Flexionen und Kombinationsmöglichkeiten erwähnt, wie ‚weibliche‘ oder ‚leichter‘, obwohl die Wörter ‚weiblich‘ und ‚leicht‘ in der Wörterliste stehen. Auf diese Weise erweitern sich auch die Einsatzmöglichkeiten.

In Aufgabe 26 wird aber ausnahmsweise ein Wort in denselben Satzkontexten wie im Textbuch aufgelistet, das mehrere Bedeutungsseiten haben kann. Es handelt sich dabei um das Wort ‚Geschichte‘, das sowohl Zeitgeschichte als auch Romangeschichte bedeutet. Auch der Ausdruck ‚sich unterhalten‘ aus der *Lernbox* kann sowohl mit jemandem reden als auch sich amüsieren bedeuten. Zu diesem Wort gibt es nur einen Hörkontext, aus dem die Bedeutung ‚Romangeschichte‘ gewählt worden ist. Mehr Kontexte hätten zu anderen Bedeutungen geführt.

Die meisten Wörter dieses Kapitels enthalten wie gesagt aber keine Doppeldeutigkeit und ihre Bedeutungen werden in mehreren richtigen, dazugehörigen Kontexten vermittelt, wodurch einige Einsatzmöglichkeiten beleuchtet werden. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* gibt es zu den Wörtern keine Doppeldeutigkeit. Die verschiedenen Einsatzmöglichkeiten der verschiedenen Wörter werden sicherlich in vielen Kontexten dargestellt. Die neuen Wörter, die in den Hör- und Lesekontexten kennengelernt worden sind, werden in Grammatikaufgaben und Aufgaben zum Sprechen in neuen Sätzen auf verschiedene Weisen umgestellt und verarbeitet. Im ersten Text gibt es zum Beispiel den Satz ‚Abends sehe ich immer fern‘. Hieraus soll das Wort ‚Fernsehen‘ erworben werden. Hier ist das Wort aber getrennt worden. Dieses Wort wird darauf in der ersten Grammatikaufgabe in den Satz ‚Ich [vinden] Fernsehen langweilig‘. Das Wort ‚Fernsehen‘ wird hier als Infinitiv verwendet, wodurch also einer neuen Einsatzmöglichkeit begegnet wird. Auch erlernen die Schüler, wie eine Frage wie ‚siehst du viel fern?‘ beantwortet werden kann, zum Beispiel mit ‚ich sehe Krimis und Serien‘. Diese Verbindung ist auch wichtig, damit die Wörter dann nicht nur an sich gelernt werden, sondern auch in Beziehung zu mehreren Ausdrücken, damit die Einsatzmöglichkeiten auch vergrößert werden können.

Ähnliches gilt für den Satz ‚Bist du in einem Verein?‘, den die Schüler im Hörfragment kennenlernen. In der Verarbeitungsaufgabe sollen sie daraus selber den Satz ‚Bist du in einem Fußballverein‘ machen. Dadurch entdecken sie, dass die erworbenen Sportarten auch mit anderen Wörtern kombiniert werden können. Deswegen wird für dieses Kriterium auch eine 2 vergeben.

TrabiTour

Zu den Wörtern in *TrabiTour* gibt es auch keine Doppeldeutigkeit. Die Bedeutungen der Wörter werden ausführlich dargestellt. Bei zum Beispiel dem Wort ‚die Verwandten‘ wird auch gesagt, dass es sich dabei um die ganze Familie, also mit Großeltern, Onkel, Tanten und Cousinsen und so weiter, handelt.

Zu den Einsatzmöglichkeiten der Wörter fehlt wie gesagt noch einiges. Zu den Wörtern, die in Kontexten nicht dargestellt, jedoch in der Wörterliste erwähnt werden, wird im Lehrwerk behauptet, dass sie doch irgendwie eine Beziehung zum Thema haben und deswegen mit den anderen Wörtern kombiniert werden können. Es gibt damit Ansätze zu Einsatzmöglichkeiten, diese werden aber nicht explizit in Kontexten dargestellt.

Zu den Wörtern, die aber doch in Kontexten dargestellt werden, gibt es viele verschiedene Einsatzmöglichkeiten und Kombinationen. Ein Wort wie ‚Geschenke‘ wird zum Beispiel sowohl mit ‚Weihnachten‘ als auch mit ‚Geburtstag‘ kombiniert. Zu ‚Weihnachten‘ gibt es auch Kombinationen wie ‚Weihnachtsbaum‘, ‚Weihnachtskugel‘, ‚Weihnachtskerze‘, ‚Weihnachtspostamt‘ und so weiter. Auch werden die verschiedenen Wörterlistenkästchen mit einander kombiniert, zum Beispiel in einem Satz wie ‚ich feiere Weihnachten mit Verwandten‘.

Der Hälfte der Wörter könnte für dieses Kriterium eine 0 vergeben werden, da sie ohne Kontext vermittelt werden, der anderen Hälfte aber eine 2, da es mehr Kontexte und Einsatzmöglichkeiten gibt. Deswegen wird den goldenen Mittelweg gewählt und bekommt dieses Kriterium eine 1, da die Gestaltung noch nicht für alle neu zu erlernenden Wörter anwesend und effektiv ist.

5.2.4 - Die Bedeutung der Wörter wird mittels der Kontexte bestimmt

Na klar!

In *Na klar!* werden Wortbedeutungen auf verschiedene Weisen mittels Kontexten bestimmt. In Aufgabe 7 und 26 (Anhang B.2 und B.6) sollen die Schüler die Bedeutung unbekannter Wörter mittels des Satz- oder Hör-/Lesekontexts bestimmen, wobei in Aufgabe 26 explizit erwähnt wird, wie das gemacht werden soll. Im *Leestip* wird dazu im dritten Schritt

beschrieben, dass Schüler den Satz oder den Text verwenden können, um die Wortbedeutung bestimmen zu können. In Übersetzungsaufgaben, wie in den Aufgaben 9 und 20 (Anhang B.2 und B.5), brauchen die Schüler den Satzkontext, um bestimmen zu können, was ein Wort bedeutet. Nur in einer Aufgabe wird dazugeschrieben, dass ein Wörterbuch verwendet werden soll. In Ausfüllaufgaben brauchen die Schüler Kenntnisse des Satzkontexts, um bestimmen zu können, welches Wort mit seiner Bedeutung in welchem Satz gehört. In den Aufgaben 44, 45 und 50 (Anhang B.8, B.9 und B.10) brauchen die Schüler sowohl die dargestellten Sätze der Aufgaben als auch die Textkontexte im Textbuch, um die zugehörigen Sätze auszusuchen. Für manche Wörter, vor allem diejenigen, die in der *Lernbox 2* erwähnt werden, gibt es keine explizite Bedeutungsbestimmung mittels Kontexten. Für die Mehrheit der Wörter und Ausdrücke gilt das aber doch, deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* sollen die Wort- und Satzbedeutungen auch mittels Kontexten bestimmt werden. Die Bedeutungen der Hobbys werden zum Beispiel zuerst anhand der Bilder bildlich und vorstellbar gemacht. Danach sollen die Schüler im Text die richtigen Sätze zu den niederländischen Bedeutungen aussuchen, wodurch eine Verbindung zwischen Wort und Bedeutung hergestellt wird (Anhang B.14 und B. 26).

Das Gleiche gilt für die Bedeutungen der Sätze in den *Redemitteln*. In diesen *Redemitteln* werden die Wörter in den Sätzen nur auf Deutsch geschrieben. Die Schüler sollen in einer Aufgabe dazu die richtigen Sätze der *Redemittel* zu den im Arbeitsbuch aufgeschriebenen niederländischen Sätzen schreiben, wodurch sie die Bedeutung dieser Wörter selber mittels den *Redemitteln* bestimmen sollen.

Ähnliches gilt für die Wörter des Sportteils. Die Schüler sollen bei diesen Wörtern auch zuerst ein Bild und ein Wort miteinander kombinieren (Anhang B.18) und bekommen danach ein Hörfragment, in dem sie darauf achten sollen, wie ein niederländischer Satz auf Deutsch ausgesprochen wird (Anhang B.20). Ein der Sätze ist dabei richtig, der andere falsch. Die richtigen Bedeutungen dieser niederländischen Sätze bestimmen sie also mittels des Kontexts.

Manchmal wird die Wortbedeutung aber nicht mittels der Kontexte bestimmt, sondern nur in Kontexten und der *Lernliste* erwähnt. Das passiert aber vor allem bei den Wörtern, die in der *Lernliste* in den Teilen mit einem Sternchen aufgelistet worden sind. Diese Wörter brauchen also nicht mit Absicht gelernt zu werden und würden eher als Unterstützung zum richtigen Kontextverstehen dienen. Auch die Wortbedeutungen, die mittels eines Wörterbuchs bestimmt werden sollen, gehören nicht zu den mit Absicht zu erlernenden Wörtern, sondern

nur zur Wörterbuchübung.

Die Bedeutungen der mit Absicht zu erlernenden Wörter und Sätze werden aber wie gesagt alle mittels Kontexten bestimmt. Deswegen verdient dieses Kriterium eine 2.

TrabiTour

In *TrabiTour* wird genau das Umgekehrte gemacht. In diesem Lehrwerk sollen die Schüler sich am Anfang Bilder ansehen und dazu die richtigen Wünsche aussuchen. Sie können den Ausdruck ‚frohe Weihnachten‘ dabei mit dem auf dem Bild dargestellten Weihnachtsmarkt und dem Schild ‚Weihnachtsmarkt am Dom‘ identifizieren. Es gibt aber kein ähnliches Bild zu Ostern. Die Schüler können diese Bedeutung also nicht anhand von Kontexten bestimmen. Kurz darauf bekommen sie zuerst die Wörterliste, die sie auswendig lernen sollen. Erst danach gibt es Kontexte mit einigen dieser Wörtern, wie in den Texten *Wunschzettelflut zur Himmelpforte* oder *Ostern in Zahlen*. Die Schüler bestimmen die Wortbedeutungen also nicht anhand von Kontexten, sie wissen die Bedeutung schon, und können damit die Kontexte verstehen. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 1 vergeben.

5.2.5 - Die Wörterliste mit den neuen Wörtern wird effektiv benutzt

Na klar!

In *Na klar!* gibt es am Ende des Kapitels im Textbuch eine Wörterliste. Diese Wörterliste enthält sowohl Wörter als auch Sätze. Zu sehen ist, dass in der Wörterliste viele Wörter verschiedener Aufgaben des Hörparagrafen fehlen. Auch wird nicht oft auf die Wörterliste verwiesen. Nur in den Verarbeitungsaufgaben zu diesen Wörtern (Anhang B.7 und B.11) wird auf einmal geschrieben, dass die Wörter, die in diesen Aufgaben eingegeben werden sollen, aus den *Lernboxen* stammen, obwohl viele dieser Wörter nicht vorher bearbeitet worden sind. In der Übersicht des Kapitels wird beschrieben, dass die Schüler die *Lernboxen* pro Paragraph kennen sollen und auf der Website üben können. Wann aber diese Wörter genau aktiv gelernt werden sollen, vor oder nach bestimmten Aufgaben, wird im Lehrwerk nicht erwähnt. Auch wird nicht dargestellt, in welche Richtung oder welche Richtungen die Wörter und Sätze der Wörterliste gelernt werden sollen. Das heißt: ob das nur in entweder die Richtung Deutsch-Niederländisch oder Niederländisch-Deutsch gemacht werden muss, oder in beide Richtungen. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 1 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* gibt es am Ende des Kapitels im Arbeitsbuch eine *Lernliste*. Diese Liste wird vom Lehrwerk selber als eine Zusammenfassung des Gelernten betrachtet. Zu sehen ist,

dass es in dieser Liste tatsächlich alle neuen Wörter gibt, die in den Aufgaben und den Kontexten bearbeitet worden sind. Die Schüler haben die Wörter schon erworben, wenn sie am Ende des Kapitels bei der *Lernliste* ankommen. Vom Lehrwerk aus wird explizit gefragt, dass sie die *Lernliste* zuerst lernen, bevor sie die Aufgaben des Testparagrafen erledigen. Da die Liste also alle Wörter enthält und die Schüler gefragt werden, sie aktiv zu verwenden, wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

TrabiTour

In *TrabiTour* gibt es zwischendurch drei Wörterlisten im Arbeitsbuch, die auch am Ende des Textbuches noch mal zusammen erwähnt werden. In diesen Wörterlisten werden alle neu zu erlernenden Wörter aufgelistet. Diese Wörterlisten werden aktiv im Spracherwerbsprozess eingesetzt, da die Schüler in Aufgaben explizit aufgefordert werden, diese Listen bei der Bearbeitung dieser Aufgaben zu verwenden und in beiden Sprachrichtungen auswendigzulernen. Vom Lehrwerk aus wird auch gefragt, dass die Listen gelernt worden sind, bevor die Schüler mit der Prüfung anfangen können. Sie brauchen diese Listen also sicherlich. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

5.2.6 - Die Wörter in der Wörterliste haben die richtige(n) Bedeutung(en)

Na klar!

In der Wörterliste in *Na klar!* werden die richtigen Bedeutungen zu den Wörtern aufgelistet. Auch werden manchmal mehrere mögliche Bedeutungen dargestellt, wie beim Wort ‚wenn‘, das sowohl ‚wann‘ als auch ‚als‘ bedeuten kann. Nur beim Ausdruck ‚gefeliciteerd‘ wird eine Bedeutung weggelassen. In Aufgabe 45 (Anhang B.9) wird zu diesem Begriff der Ausdruck ‚herzlichen Glückwunsch‘ verwendet, im Text im Textbuch und in der *Lernbox* wird hierzu aber der Ausdruck ‚gratuliere‘ verwendet und wird ‚herzlichen Glückwunsch‘ nicht erwähnt. Das passiert aber nur bei diesem Ausdruck und kann damit als eine Ausnahme betrachtet werden. Deswegen wird für dieses Kriterium doch eine 2 vergeben.

Neue Kontakte

In der *Lernliste* von *Neue Kontakte* ist nicht entdeckt worden, dass Bedeutungen nicht richtig sind. Es gibt womöglich auch mehrere Bedeutungen, wie beim Wort ‚die Übung‘, das sowohl ‚de opgave‘ als auch ‚de oefening‘ bedeuten kann.

Bei den Antonymen, wie ‚der Profi - der Anfänger‘, soll die Bedeutung auf eine andere Weise entdeckt werden. Von dem Wort ‚Anfängerin‘ gibt es jedoch eine Übersetzung. Die Schüler sollen selber darlegen, dass ‚der Anfänger‘ die männliche Variante ist, und der

Profi eine gegensätzliche Bedeutung hätte. Im Rätsel haben sie aber schon ‚Profi‘ zum niederländischen Wort ‚professional‘ aufschreiben müssen und auch in den *Redemitteln* ist dieses Wort bearbeitet worden. Deswegen sind die Schüler der Bedeutung schon mal begegnet.

Beim Wortpaar ‚der Sportler - die Sportlerin‘ gibt es jedoch keine Übersetzungen zu einem Wort oder den beiden Wörtern. Diese wird im Textbuch im Wörterbuchfragment auf Seite 53 erwähnt, in der dazugehörigen Aufgabe aber nicht weiter bearbeitet. Deswegen ist die Frage, inwiefern die Aufmerksamkeit der Schüler auf diese Bedeutung gelenkt worden ist. Das passiert aber nur bei diesen zwei Wörtern. Meistens, auch in anderen Kapiteln, wird doch zuerst eine Übersetzung zu einem der zwei Wörter mitgeteilt, bevor es Synonymie oder Antonymie gibt. Deswegen, und da der Rest der Wörter also mit den richtigen Bedeutungen aufgelistet worden ist, wird für dieses Kriterium doch eine 2 vergeben.

TrabiTour

In *TrabiTour* sind keine Fehler in den Bedeutungen entdeckt worden. Die Bedeutungen sind sogar ausführlich beschrieben worden. Bei den Wörtern ‚der Cousin‘ und ‚der Neffe‘ wird zum Beispiel der Unterschied dargestellt, dass mit dem ersten Wort das Kind des Onkels und der Tante und mit dem letzten das Kind der Schwester oder des Bruders gemeint wird. Auch sind bei einigen Wörtern mehrere Bedeutungen aufgelistet worden. So bedeutet ‚nur‘ sowohl ‚slechts‘ als auch ‚alleen‘ und ‚maar‘.

Beim Wort ‚lange‘ wird außerdem dargestellt, dass es bei dem Wort von Zeitdauer handelt. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

5.2.7 - *Es gibt Verbindungen zwischen Kontexten und Wörterliste(n)*

Na klar!

Alle Wörter und Sätze sind wie gesagt in *Na klar!* in verschiedenen Kontexten erwähnt worden. Nicht alle dieser Wörter der Hör- und Lesedomäne sind aber auch explizit im Arbeitsbuch bearbeitet worden. Es bleibt dadurch unklar, inwiefern der Kontext dann eine Rolle spielt, inwiefern die Schüler durch den Kontext auf das Wort aufmerksam gemacht werden und das Wort aus der *Lernbox* wieder mit dem Kontext verbinden würden. Im Testparagrafen werden die Wörter, die in den Aufgaben bearbeitet worden sind, zum Beispiel die Signalwörter, hingegen nicht überprüft. Die Schüler brauchen nur die Wörter der *Lernbox*. Es ist also nicht klar, inwiefern die Schüler diese Wörter aus den Aufgaben lernen müssen.

In den Teilen des Sprechens und Schreibens sind die Ausdrücke, die in der *Lernbox*

aufgelistet worden sind, direkt buchstäblich aus den Texten entnommen worden. Die Verbindung zwischen Kontext und der Liste ist in diesen Teilen besser. Weil aber die Verbindung in den ersten zwei Teilen so unbestimmt ist, wird für dieses Kriterium jedoch eine 1 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* gibt es optimale Verbindungen zwischen den verschiedenen Kontexten und der *Lernliste*. Alle Wörter und Sätze, die zuerst mit den Kontexten erworben werden, werden zum Schluss zusammenfassend in der Liste erwähnt. Manche Wörter werden darin als einzelne Wörter dargestellt, viele Wörter werden aber sogar in der *Lernliste* in ihren Kontextformen, in Sätzen aus Aufgaben und dem Textbuch zum Beispiel, aufgelistet. Die Schüler können immer zurückschauen, in welchen Aufgaben die Wörter bearbeitet worden sind, da die Buchstaben, die es in der Liste gibt, mit den Buchstaben der Aufgaben im Arbeitsbuch und im Textbuch übereinstimmen. Ein Wort, das zum Beispiel im Text C im Textbuch erwähnt wird, wird im Arbeitsbuch im C-Teil bearbeitet und in der *Lernliste* unter dem C-Buchstaben aufgelistet.

Zur Überprüfung wird explizit erwähnt, dass zuerst die *Lernliste*, aber auch die dazugehörenden Aufgaben und die Aufgaben zu den *Redemitteln* und Grammatik gelernt werden sollen. Für die Prüfung brauchen die Schüler also nicht nur die Liste, sondern auch die Kontexte, die zu den Aufgaben und diesen Wörtern gehören.

Es gibt also in diesem Lehrwerk immer eine Wechselwirkung zwischen den Kontexten und der *Lernliste*. Deswegen verdient dieses Lehrwerk für dieses Kriterium sicherlich eine 2.

TrabiTour

Wie schon vorher behauptet, fehlen optimale Verbindungen zwischen Kontexten und Wörterlisten in *TrabiTour*. Wörter der Wörterlisten werden nicht alle in Kontexten wiederholt. Die Liste dient dabei nicht als Zusammenfassung oder Hilfsmittel, sondern als Ausgangspunkt für den Wortschatzerwerb. Dadurch wird das Herstellen effektiver Verbindungen zwischen vielen neu zu erlernenden Wörtern im Wortschatzerwerbsprozess aber vom Lehrwerk aus nicht gefragt. Deswegen bekommt dieses Kriterium eine 1.

5.3 - Auf welche Weisen und wie effektiv können Wörter mit dem Lehrwerk gespeichert werden?

5.3.1 - *Es gibt mehrere Informationen zu den neuen Wörtern (Form, Bedeutung, Phonetik, Grammatik, Einsatzmöglichkeiten)*

Na klar!

In *Na klar!* gibt es zu den Wörtern, die aus den Hör- und Leseteilen mittels der Aufgaben gelernt werden müssen, sowohl Aufmerksamkeit für die Bedeutung als auch für die Form, da diese Wörter in einigen Aufgaben, wie Aufgabe 12 (Anhang B.3) und 25 (Anhang B.6), in der Fremdsprache aufgeschrieben worden sind und die Schüler sie in die eigene Muttersprache übersetzen müssen, oder sie selber eingeben müssen, wie in Aufgabe 17 und 29 (Anhang B.4 und B.9). Es gibt dabei keine Aufmerksamkeit für zum Beispiel Interpunktion, da nicht explizit erwähnt wird, dass vor dem Wort ‚weil‘ immer ein Komma geschrieben werden soll. Die grammatikalische Funktion, die des Signals, wird im *Luistertip* bei Aufgabe 12 erklärt und in den Aufgaben 14 und 21 bearbeitet. Die Einsatzmöglichkeiten der Signalwörter werden in den verschiedenen Sätzen in den Aufgaben und den Lesetexten dargestellt. Nur für die Phonetik gibt es keine explizite Aufmerksamkeit. Man könnte behaupten, dass die Schüler schon Kenntnisse der Aussprache dieser Wörter haben, das kann aber aus dem Lehrwerk nicht analysiert werden.

Zu den Wörtern aus der *Lernbox* gibt es Informationen zu der Bedeutung und der Form, in der *Lernbox* selbst, aber auch in den Vertiefungsaufgaben 30 (Anhang B.7) und 55 (Anhang B.11), in denen die verschiedenen Einsatzmöglichkeiten in den Satzkontexten betont werden. Das gilt aber nicht für alle Wörter, denn nicht alle Wörter werden in diesen Aufgaben verarbeitet. Zu diesen Wörtern gibt es auch an einigen Stellen grammatikalische Informationen, da die Artikel in der Wörterliste hinzugeschrieben worden sind. In dieser Liste fehlen aber die Pluralformen zu diesen Wörtern und manchmal auch ihre grammatikalischen Eigenschaften, wie beim Wort ‚begegnen‘, das zum Beispiel immer mit dem Dativ zusammen gehört. Auch gibt es in den erwähnten Aufgaben keine Möglichkeit, die Artikel zu bearbeiten, da die Schüler diese selber nicht aufschreiben sollen. Die Phonetik dieser Wörter wird vom Lehrwerk aus nicht explizit gefragt.

Es gibt im Lehrwerk zwei Aufgaben, die sich mit der Aussprache auseinandersetzen. Zu sehen ist aber, dass in diesen Aufgaben ganz andere Wörter als die zu erlernenden und bearbeiteten Wörter verwendet werden. Dadurch fehlt eine Übereinstimmung zwischen diesen mit Absicht zu erlernenden Wörtern und ihrer Aussprache.

Im Sprech- und Schreibeil des Lehrwerks sollen die Sätze sowohl aufgeschrieben als auch ausgesprochen werden, so wird vom Lehrwerk aus gefragt. In den Aufgaben zu diesen Sätzen wird sowohl auf die Form als auch auf die Bedeutung geachtet, werden die Einsatzmöglichkeiten bearbeitet und wird auch die Phonetik gefragt. Explizite Hinweise zur Grammatik gibt es nicht. Das könnte problematisch sein, denn die Schüler haben wie zum Beispiel die Akkusativ- und Dativform noch nicht gelernt, obwohl sie in diesem Kapitel doch Sätze wie ‚Da gibt es einen U-Bahnhof‘, ‚Schon beim ersten Song...‘ oder ‚Auf der linken Seite ist eine Bushaltestelle‘ lernen sollen. Es könnte für sie zum Beispiel schwierig zu erlernen sein, wieso ein männliches Wort jetzt mit -en oder mit *dem* geschrieben werden soll und ein weibliches mit *der*, wenn sie die grammatikalische Theorie dazu noch nicht wissen.

Da es an einigen Stellen an phonetischen Infos, an anderen an grammatikalischen Informationen oder an Einsatzmöglichkeiten fehlt, wird für dieses Kriterium eine 1 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* gibt es wie gesagt sowohl Aufmerksamkeit für die Bedeutung als auch für die Form aller neuen Wörter, da pro Wort sowohl auf Rezeptivität als auch auf Produktivität geachtet wird.

Außerdem werden die meisten der Wörter entweder in Hörfragmenten erwähnt oder sollen durch die Schüler selbst in Gesprächsübungen ausgesprochen werden. Deswegen gibt es sicherlich Raum für die Seite der Phonetik, die noch dadurch verstärkt wird, dass es eine explizite Aufgabe zur Aussprache gibt. In Aufgabe 5 (Anhang B. 27) sollen die Schüler zuhören, wie verschiedene Wörter mit einem S/Z-Klang ausgesprochen werden. In dieser Aufgabe wird dazu die Aussprache von mehreren der neu zu erlernenden Wörtern dargestellt, wie ‚fernsehen‘, ‚Serien‘, ‚samstags‘, ‚Sonntag‘, ‚Musik‘, ‚spielen‘, ‚Sportplatz‘, ‚tanzen‘, ‚Spaß‘, ‚Freizeit‘, ‚Zeitung‘ und ‚Netz‘. Es bleibt die Aufgabe des Dozenten, darauf zu achten, dass dies richtig geschieht, es wird aber vom Lehrwerk aus auch gefragt.

Die Wörter, die in der *Lernliste* aufgelistet worden sind, sind alle in dem Kapitel in vielen verschiedenen Hör-, Lese und Satzkontexten und Aufgaben verwendet worden. Dabei werden in der *Lernliste* zum Beispiel die Verben mit ihren Infinitiven aufgelistet, wie ‚ausschlafen‘, die in Aufgaben auf verschiedene Weisen verwendet werden, wie im Satz ‚Ich schlafe aus‘. Deswegen begegnen den Schülern ständig neue Einsatzmöglichkeiten der Wörter und können sie immer zurückschauen, zu welchen Kontexten die Wörter gehören.

Auch die grammatikalische Seite verschiedener Wörter wird auf verschiedene Weisen im Lehrwerk dargestellt. In den Paragraphen zur Grammatik werden Satzkontexte verwendet, in denen auch Wörter der Wörterliste verwendet werden. Die Schüler bekommen auf diese

Weise ein Bild davon, welche grammatikalischen Verbindungen und Möglichkeiten zu einem Wort gehören. So gibt es in diesen Aufgaben zum Beispiel Sätze wie ‚[tv-kijken] du jeden Abend *fern*‘ oder ‚Wir [zullen] das Spiel gewinnen‘. Dadurch bekommen die Schüler zum Beispiel die Information, dass das Verb ‚fernsehen‘ getrennt wird oder dass man ein Spiel ‚gewinnt‘. In der *Lernliste* gibt es außerdem grammatikalische Informationen zu einigen festen Präpositionen, die fett gedruckt werden, so dass die Aufmerksamkeit noch mehr darauf gelenkt wird. So gibt es zum Beispiel Fettdruck zu ‚**ins** Kino gehen > **naar** de bioscoop gaan‘ oder ‚Wir haben Samstag mit 4 **zu** 1 gewonnen > We hebben zaterdag met 4 **tegen** 1 gewonnen‘. Auch werden feste Verbindungen wie ‚am Nachmittag‘ oder ‚nächsten Monat‘ im Kapitel dargestellt. Auffallend ist außerdem, dass zu manchen Wörtern in der *Lernliste* zwischen Klammern die Pluralformen aufgeschrieben worden sind. Dabei wird explizit erwähnt, dass die Schüler diese Plurale auch lernen sollen.

Alles in allem gibt es also für die mit Absicht zu erlernenden Wörter sowohl Informationen der Form und der Bedeutung als auch Informationen zu den verschiedenen Einsatzmöglichkeiten, der Phonetik und der Grammatik. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

TrabiTour

In *TrabiTour* gibt es zu den meisten Wörtern Aufmerksamkeit für die Bedeutung, da sie mit ihren Bedeutungen aufgelistet und in verschiedenen Hör-, Lese- und Satzkontexten angeboten worden sind. Die Einsatzmöglichkeiten werden noch dadurch erweitert, da es in der Wörterliste mehrere Möglichkeiten zu einem Wort gibt. Nicht nur ‚Neujahr‘ wird zum Beispiel aufgelistet, sondern auch die Verbindungen mit ‚ein glückliches neues Jahr‘, ähnlich wie bei den Wörtern ‚der Geburtstag‘, ‚Geburtstag haben‘ und ‚zum Geburtstag gratulieren‘. Da Wörter in Hörkontexten angeboten und in Sprechaufgaben verarbeitet werden, könnte es auch Beachtung für die Phonetik dieser Wörter geben. Ähnliches gilt für die Wörter, die produktiv in Ausfüllaufgaben und Schreibaufgaben verarbeitet werden sollen. Bei diesen Wörtern wird besondere Aufmerksamkeit auf die Form gelegt.

In der Wörterliste gibt es auch Beachtung für die grammatikalischen Möglichkeiten der Wörter. Die Wörter enthalten ihre Kasusformen, manchmal aber auch ihre bestimmten Präpositionen wie ‚an Weihnachten/Silvester/Ostern/Karnaval‘, ‚an/zu Pfingsten‘ oder ‚ich freue mich auf/über...‘.

Auch werden zu mehreren Wörtern die Pluralformen erwähnt, die explizit gelernt werden sollen. Die Schüler sollen zum Beispiel nicht nur das Wort ‚das Geschenk‘, sondern auch ‚die Geschenke‘ lernen. Außerdem sollen sie das daraus entstandene Verb ‚schenken‘

lernen.

Da es also zu den meisten Wörtern sowohl Aufmerksamkeit für die Form und die Bedeutung, als auch für die Grammatik, die Einsatzmöglichkeiten und die Phonetik gibt, wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

5.3.2 - Die zu erlernenden Wörter werden zwischen 6 und 12 Mal in verschiedenen Umgebungen wiederholt

Na klar!

Im Allgemeinen werden die Wörter im Lehrwerk *Na klar!* weniger als 6 Mal wiederholt. Die meisten Wörter, die in der *Lernbox* zum Hören gelernt werden sollen, werden in den verschiedenen Hörfragmenten nur ein- bis dreimal erwähnt oder wiederholt. Wenn ein Wort nur einmal erwähnt wird, ist die Gefahr groß, dass es nicht bemerkt wird, nur, wenn man explizit mit der *Lernbox* vor sich darauf achtet. Nur wenige Wörter werden ein- bis zweimal bearbeitet. Die übrigen Wörter dieser Aufgabe werden nur im Hörkontext und der Lernliste erwähnt und nicht bearbeitet.

Das gleiche gilt für die Wörter, die in den Lesetexten erwähnt werden. Nur wenige werden bis viermal wiederholt und in der *Lernbox* erwähnt.

Einige Signalwörter werden in einem Text und in Aufgaben wiederholt und bearbeitet. Das Wort ‚weil‘ wird dabei am meisten wiederholt. Andere Wörter, wie ‚nämlich‘ oder ‚doch‘, werden nur einmal erwähnt.

Die Wörter dieser ersten zwei Teile werden nicht mehr in den Sätzen der Sprech- und Schreibteile erwähnt.

Die Sätze werden sowohl in den Texten auf Textbuchseite 80-81 und 82 (Anhang B.12c), als auch in allen Aufgaben zu diesen Domänen und in der *Lernbox* wiederholt. Jedoch handelt es sich hier auch um weniger als 6 Wiederholungen.

Vom Lehrwerk aus wird also zu wenig wiederholt. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 1 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* werden die meisten Wörter mehr als sechsmal in verschiedenen Umgebungen wiederholt. Viele Sätze von der vorher schon erwähnten vierten Aufgabe über Hobbies, und damit auch die Wörter in diesen Sätzen, werden zum Beispiel im Hörfragment selbst schon einmal erwähnt und danach zweimal mit verschiedenen Aufgaben wiederholt, in der Aufgabe selbst aufgelistet und verarbeitet, und danach auch in dem Text im Textbuch und der dazugehörigen Aufgabe, dem Rätsel, den Sätzen zur Grammatik, in den *Redemitteln* und

den dazugehörenden Aufgaben und schließlich noch in der *Lernliste* erwähnt. Die Schüler können diese außerdem auch noch in Aufgaben, in denen sie selber etwas schreiben sollen, verwenden.

Ähnliches gilt für die verschiedenen Wörter zu dem Sportthema. Diese werden in denselben Umgebungen wie die Hobbys vermittelt und bearbeitet.

Nur die letzten Wörter des Kapitels werden weniger als sechsmal wiederholt. Es handelt sich vor allem um die Wörter aus den Paragraphen G, I und L. Dabei muss aber bemerkt werden, dass diese Wörter in der *Lernliste* und im Testparagrafen ein Sternchen bekommen haben. Dieses Sternchen bedeutet, dass die Wörter zum zusätzlichen Lehrstoff gehören. Diese Wörter sind vor allem dazu hilfreich, die Hör- und Lesefragmente, in denen sie erscheinen, besser zu verstehen, sie sind aber nicht unbedingt mit Absicht zu erlernen und können ausgelassen werden, wenn der Dozent sich dafür entscheidet. Deswegen ist es für diese Wörter weniger schlimm, dass sie weniger als sechsmal wiederholt werden.

Die große Menge der Wörter, die aber sicherlich mit Absicht gelernt werden müssen, werden wie gesagt zwischen 6 und 12 Mal in verschiedenen Umgebungen wiederholt. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 verliehen.

TrabiTour

In *TrabiTour* werden nicht alle Wörter gleich oft wiederholt. Zu sehen ist, dass es zum Beispiel zu den Wörtern ‚Weihnachten‘ und ‚Geburtstag‘ über 12 Wiederholungen in vielen verschiedenen Kontexten, sowohl in Lesetexten, Hörfragmenten, Sätzen zur Grammatik oder Wörterverarbeitung und den Sätzen der *Plauderecken*, gibt.

Viele andere Wörter, wie ‚Heiligabend‘, ‚die Bescherung‘, ‚der Winter‘, ‚zeigen‘, ‚der Herbst‘, ‚das Einzelkind‘ und außerdem viele Monate und Adjektive, werden aber niemals wiederholt. Diese Wörter gehören aber zu den mit Absicht zu erlernenden Wörtern, da sie in den Wörterlisten dargestellt werden und auswendig gelernt werden sollen.

Wenn man analysiert, ob die Mehrheit der Wörter zwischen 6 und 12 Mal wiederholt werden, dann ergibt sich daraus, dass dies nicht für die Mehrheit gilt.

Die Schüler werden gefragt, die Wörterlisten auswendig zu lernen. Dabei ist aber nicht zu untersuchen, wie oft sie die Wörter selber wiederholen. Vom Lehrwerk aus gibt es also zu wenig Wiederholung zu den meisten Wörtern und deswegen wird für dieses Kriterium eine 1 vergeben.

5.3.3 - Die Wörter werden sowohl semantisiert als auch konsolidiert

Na klar!

Die Semantik spielt bei allen Wörtern und Sätzen, die mittels *Na klar!* gelernt werden sollen, eine große Rolle. Zu sehen ist, dass zum Beispiel die Wörter, die anhand von den Aufgaben erworben werden, zuerst in den meisten Aufgaben der Anfangsparagrafen auf ihre Übersetzungen und Bedeutungen hin analysiert werden. Auch die Wörter in der *Lernbox* werden mit ihren Bedeutungen aufgelistet und diesen Bedeutungen sind die Schüler in den Hörkontexten und den Lesetexten auch begegnet. Einige der Wörter werden danach in den Wiederholungs- und Vertiefungsaufgaben auf ihre Bedeutungen hin verarbeitet. Zu den Wörtern ‚das Gelände‘, ‚kennen lernen‘, ‚berühmt‘, ‚begegnen‘ oder ‚etwas Wichtiges‘ aus der ersten *Lernbox* gibt es keine aber Verarbeitung in Aufgaben. Erst, wenn die Wörter auswendig gelernt werden, was vom Lehrwerk aus auf der Übersichtsseite des Kapitels gefragt wird, werden sie im Gedächtnis gespeichert.

Bei den Sätzen handelt es in den Aufgaben 44, 45 und 50 (Anhang B.8-B.10) auch zuerst davon, die Übersetzungen und Bedeutungen mit einander zu verbinden. Diese Sätze werden danach in einigen Aufgaben verarbeitet und damit konsolidiert.

Zu manchen der Wörter gibt es aber keine Weiterverarbeitung, wie zu ‚sich beeilen‘, ‚eben‘, ‚gefeiert‘, ‚nämlich‘, ‚Zauberkraft‘ oder ‚in kürzerer Zeit‘. Diese Wörter werden also nur semantisiert und nicht weiter im Gedächtnis gespeichert. Die Frage dabei ist, inwiefern die Autoren des Lehrwerks diese Wörter als mit Absicht zu erlernende Wörter betrachten. Sie werden nicht in der *Lernbox* erwähnt. Wenn die Wörter nicht mit Absicht gelernt werden müssen, brauchen sie auch nicht unbedingt konsolidiert zu werden. Diese Wörter würden dann aber schnell wieder vergessen werden.

Da die meisten der mit Absicht zu erlernenden Wörter aber doch zuerst semantisiert und danach weiterverarbeitet werden, wird für dieses Kriterium doch eine 2 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* wird bei fast allen Wörtern auch zuerst auf die Bedeutung und das Wiedererkennen der zu erlernenden Wörter geachtet, die danach durch mehrere Begegnungen und Weiterverarbeitungen auch hinsichtlich ihrer Rechtschreibung, Aussprache und Verwendung tiefer eingeschliffen werden. Die Wörter werden zum Beispiel zuerst gehört und gelesen oder im Bild angeschaut und danach anhand von Aufgaben bearbeitet. Bei den Sätzen gibt es auch Aufgaben, in denen die richtigen Bedeutungen mit den richtigen Sätzen verbunden werden sollen, wonach diese Sätze in vielen Aufgaben bearbeitet werden.

Letztendlich sollen sie auch aus der *Lernliste* und den *Redemitteln* gelernt werden. Da die Wörter in verschiedenen bedeutungsvollen Kontexten ermittelt und verarbeitet werden, kann es mehrere Verbindungslinien zwischen Wörtern und ein umfassendes Bild ihrer Einsatzmöglichkeiten in verschiedenen bedeutungsvollen Kontexten geben.

Nur die Wörter, die in den Wahlparagrafen mit dem Sternchen erwähnt werden, und zehn Wörter, die in einer Aufgabe mit dem Ziel einer richtigen Wörterbuchverwendung erwähnt werden, werden nur semantisiert und nicht weiter verarbeitet. Bei der Wörterbuchverwendung handelt es sich um einen Brief mit niederländischen Wörtern, die die Schüler effektiv in einem Wörterbuch nachschlagen sollen. Dazu können keine Wörter des Kapitels verwendet werden, denn diese Wörter brauchen die Schüler dann nicht mehr nachzuschlagen. Da vom Lehrwerk aus beschrieben wird, dass diese Wörter also zur Auswahl und nur zur Übung sind und nicht das Ziel haben, mit Absicht gelernt zu werden, werden sie für die Analyse dieses Kriteriums nicht mit einbezogen. Zu allen mit Absicht zu erlernenden Wörtern gibt es wie gesagt sicherlich zuerst Semantisierungsübungen und danach Konsolidierungsübungen. Deswegen wird für dieses Kriterium auch eine 2 vergeben.

TrabiTour

In *TrabiTour* gibt es zu den neuen Wörtern auch zuerst Semantisierung, da vom Lehrwerk aus gefragt wird, dass die Schüler die Wörter in den Kästchen zuerst gut durchlesen. Einigen dieser Wörter sind sie schon vorher in Kontexten begegnet. Dabei werden die ersten Verbindungen zwischen Wort und Bedeutung hergestellt. Manche der Wörter werden danach in verschiedenen Aufgaben verarbeitet und damit auch konsolidiert. Zu den Wörtern, die nicht in Aufgaben erwähnt werden, wie die Monate, wird vom Lehrwerk aus jedoch gefragt, dass sie auswendig gelernt werden. Dieses Erlernen wird auch zum Konsolidierungsprozess beitragen.

Ähnliches gilt für die Sätze der *Plauderecken*. Diese Sätze sollen zuerst durchgelesen werden und werden danach in mehreren Aufgaben bearbeitet und aktiv verwendet. Zuletzt sollen die Schüler sie auswendig lernen. Diese Sätze enthalten auch Wörter der Wörterlisten. Die Sätze an sich, aber auch die neu zu erlernenden Wörter, werden damit aktiv im Gedächtnis gespeichert.

Es gibt auch Wörter, die nur semantisiert werden. Dabei geht es aber um Wörter, die nicht in den Wörterlisten erscheinen und deswegen nicht mit Absicht gelernt werden sollen. Diese Wörter dienen nur dazu, dass Texte besser verstanden werden können. In Aufgabe 4.1-b (Anhang B.31) sollen die Schüler zum Beispiel die Übersetzungen des Wortes ‚postkantoor‘ (Postamt) aus dem Text herausuchen, um den Kontext des Textes zu verstehen.

Für die mit Absicht zu erlernenden Wörter gibt es also Semantisierung mittels Durchlesen und Konsolidierung durch Verarbeitung und/oder Erlernen. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

5.4 - Inwiefern werden Strategien zum effektiven Wortschatzerwerb im Lehrwerk verwendet?

5.4.1 - Assoziationen werden effektiv verwendet

Na klar!

In *Na klar!* gibt es keine Assoziationsübungen. Nur in dem *Leestip* zur Aufgabe 26 wird an zweiter Stelle geschrieben, dass die Schüler bei den Wörtern, die sie übersetzen sollen, untersuchen können, ob sie diese hinsichtlich des Aussehens mit Wörtern der Muttersprache verbinden können, aber das handelt mehr vom Übersetzen als vom Speichern dieser Wörter. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 0 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* gibt es keine expliziten Assoziationsübungen, jedoch gibt es eine Aufgabe, in der die Schüler mit Bildern arbeiten sollen. Im Textbuch (Seite 50, Anhang B.28) werden Piktogramme dargestellt, zu denen die Schüler in Aufgabe 20 (Anhang B.18), mit dem passenden Titel *Sportwortschatz*, die richtigen aufgelisteten Sportarten aussuchen müssen. Auch müssen sie selber Bilder der Sportarten, die übrig bleiben, zeichnen. Auf diese Weise können die verschiedenen Wörter mit den Bildern assoziiert werden. Wenn sie selber die Bilder zeichnen, können die Schüler auch bestimmte Merkmale der Sportarten darstellen, die sie mit dem Sport assoziieren. Die Bilder aus dem Textbuch werden im Arbeitsbuch bei Aufgabe 22 (Anhang B.20) noch einmal dargestellt. In dieser Aufgabe werden auch die Wörter, die mit diesen Bildern verbunden worden sind, in einem erneuten Kontext wiederholt und verarbeitet. Es gibt aber vom Lehrwerk aus keine explizite Aufgabe, die Bilder selbst aktiv für die Speicherung und die Bearbeitung zu verwenden. Es könnte implizit passieren, dass die Schüler die neuen Wörter mit den visuellen Unterstützungen verbinden. Auf die Bilder selbst und alles, was darauf dargestellt wird, wird aber sonst, auch in der *Lernliste* und dem Testparagrafen, nicht verwiesen. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 1 vergeben.

TrabiTour

In *TrabiTour* gibt es einige Assoziationsaufgaben. In der dritten Aufgabe zum Erraten bayrischer Wörter wird die Frage gestellt, mit welchen Wörtern der Muttersprache die bayrischen Wörter verglichen werden können. Diese Wörter gehören aber nicht zu den mit

Absicht zu erlernenden Wörtern. Bei den mit Absicht zu erlernenden Wörtern gibt es keine ähnlichen expliziten Aufgaben.

Es gibt im Lehrwerk viele Bilder, die mit dem Thema assoziiert werden können. Diese Bilder werden aber nicht in Aufgaben verarbeitet und Assoziationen werden dadurch eher implizit hergestellt.

Auch gibt es eine Aufgabe, in der die Schüler in einem Hörfragment sogenannte ‚Signalwörter‘ herausfiltern sollen, um bestimmen zu können, welches Fest zu dem Fragment gehört. Beim Weihnachtsfest sind das zum Beispiel ‚Baum‘ und zu Ostern ‚Eier‘. Hierbei sollen die Schüler also doch einigermaßen mit Assoziationen arbeiten, da sie untersuchen sollen, was alles zu den Festen gehört. Einige assoziative Verbindungen werden dadurch hergestellt. Die Wörter, die zum Fest gehören, werden aber nicht in der Wörterliste erwähnt und die Schüler brauchen sie sich, da sie in den Hörfragmenten und Texten auch erwähnt werden, nicht selber auszudenken. Da es nur eine Aufgabe hierzu gibt und diese sonst nicht verarbeitet wird, wird für dieses Kriterium eine 1 vergeben.

5.4.2 - *Kollokationen werden effektiv verwendet*

Na klar!

In *Na klar!* gibt es, neben den Sätzen, die zum Thema gehören, auch einige Kollokationen, die öfters wiederholt und weiterverarbeitet werden. Aufgabe 45 (Anhang B.9) ist ein spezifisches Beispiel dafür. Hierin handelt es von festen Ausdrücken wie zum Beispiel ‚viel Vergnügen‘, ‚danke schön - bitte sehr‘, oder ‚herzlichen Glückwunsch‘. In der *Lernbox* gibt es außerdem zum Beispiel die Ausdrücke ‚ein Rätsel lösen‘, ‚viel Erfolg‘ und ‚alles klar‘ und die Kollokation ‚zum Beispiel‘, die auch in den Aufgaben häufig erwähnt wird. Diese Kollokationen werden sowohl in den Gesprächsbeispielen im Textbuch (Seite 80, Anhang B.12c) als auch in zwei darauffolgenden und überprüfenden Aufgaben und in der *Lernbox* wiederholt. Dies würde einen Beitrag zum Speicherungsprozess dieser Ausdrücke leisten, deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* gibt es, neben den Sätzen die in den *Redemitteln* gelernt werden sollen, auch einige Kollokationen, wie ‚nächstes Jahr/ nächsten Monat/ den ganzen Tag/ jeden Tag/ vorige Woche‘. Zu Kollokationen gehören auch feste Nomen-Verb-Verbindungen. Diese Kollokationen sind in den verschiedenen Sport- und Hobbyarten in diesem Kapitel zurückzufinden, zum Beispiel bei ‚Gitarre spielen/ Hausaufgaben machen/ Musik hören‘. Diese Wörter sind an sich zu trennen, sie können aber in den semantischen Kombinationen

nicht durch andere Wörter ersetzt werden. Diese Kollokationen werden in mehreren Aufgaben, den *Redemitteln* und der *Lernliste* verarbeitet und wiederholt. Deswegen wird diesem Kriterium eine 2 verliehen.

TrabiTour

In *TrabiTour* gibt es auch einige Kollokationen. So wird beim Ausdruck ‚Geburtstag haben‘ klar, dass das Wort ‚Geburtstag‘ immer mit dem Verb ‚haben‘ in Verbindung steht. Ähnliches gilt für die festen Verbindungen ‚sich freuen auf‘ oder ‚sich freuen über‘, die hinsichtlich der Kombination mit ihren Präpositionen unterschiedliche semantische Bedeutungen haben.

In den *Plauderecken* sollen die Wünsche ‚Frohe Weihnachten‘, ‚alles Gute zum Geburtstag‘, ‚ein glückliches neues Jahr‘ und ‚frohe Ostern‘ gelernt werden. Diese Sätze gehören auch zu Kollokationen, da es sonst keine möglichen Adjektive zu den Festen gibt.

Diese Kollokationen werden in mehreren Aufgaben verarbeitet und tragen deswegen zur Speicherung bei. Damit bekommt dieses Lehrwerk auch eine 2 für dieses Kriterium.

5.4.3 - Syno-, Anto- und/oder Hyponyme werden effektiv verwendet

Na klar!

In *Na klar!* wird diese Strategie nicht aktiv verwendet. Es gibt zum Beispiel keine Antonyme wie ‚die Schauspieler/ Sängerin - der Schauspieler/Sänger‘ oder ‚weiblich - männlich‘. Es kann Ansätze dazu geben, denn in der oben erwähnten Aufgabe 45 und in der *Lernbox* werden zum Beispiel ‚danke schön‘ und ‚bitte sehr‘ in einem Satz verwendet und werden für das niederländische Wort ‚feliciteren‘ sowohl das Wort ‚gratuliere‘ als auch der Ausdruck ‚herzlichen Glückwunsch‘ benutzt, wobei letzter Ausdruck in der Wörterliste aber fehlt. Es wird im Lehrwerk aber nicht explizit erwähnt, dass diese Wörter Anto- oder Synonyme sind. Deswegen gibt es keine Verarbeitung dazu und wird für dieses Kriterium eine 0 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* gibt es sowohl Hyponyme als auch Syno- und Antonyme. In Aufgabe 20-e (Anhang B.19) sollen die Schüler die Sportarten, die sie in der Aufgabe kennengelernt und verarbeitet haben, in Kategorien einteilen. Dabei soll eine Unterordnung zu den Oberbegriffen ‚Ball sportarten‘, ‚Wintersportarten‘, ‚Wassersportarten‘ und ‚Outdoor-Sportarten‘ gemacht werden. Daraus entstehen Hyponyme zu diesen Kategorien, aber auch gegenseitige Kohyponyme zwischen den Sportarten pro Kategorie. Dadurch können bestimmte Verbindungen der Klassifizierung dieser neu zu erlernenden Wörter angelegt werden, die aber sonst nicht mehr explizit im Lehrwerk verwendet oder bearbeitet werden.

In der *Lernliste* wird außerdem bewusst auf Syno- und Antonymie geachtet, wozu es mehrmals Weiterverarbeitungen gibt. Explizit dargestellt wird, dass ein =-Zeichen zwischen den Wörtern bedeutet, dass die Wörter die gleiche Bedeutung haben, und ein ↔-Zeichen, dass die Wörter eine entgegengesetzte Bedeutung haben. Dies gilt zum Beispiel für die Wörter ‚am Morgen = morgens‘, ‚der Profi ↔ der Anfänger‘, ‚im Internet = im Netz‘ und ‚der Sportler ↔ die Sportlerin‘ (Anhang B.23). Diese Wörter werden alle in Texten, den *Redemitteln*, der *Lernliste* und den dazugehörenden Aufgaben besser verwendet und erwähnt als die Hyponyme, so dass die verschiedenen Bedeutungen oder Verwendungsmöglichkeiten klar sind. Deswegen wird für dieses Kriterium doch eine 2 vergeben.

TrabiTour

In *TrabiTour* gibt es implizit Synonyme, Antonyme und Hyponyme. Das heißt, wenn man weiß, was zum Beispiel Synonyme sind, dann sieht man, dass es in den Wörterlisten solche Wortpaare gibt. Es wird aber nicht mit Symbolen dargestellt.

In den Wörterlisten ist zum Beispiel zu sehen, dass die Wörter ‚der Junge‘ und ‚das Mädchen‘ untereinander aufgelistet worden sind. Obwohl diese Wörter Antonyme sind, gibt es eine implizite Darstellung. Ähnliches gilt zum Beispiel für die Wörter ‚die Tante‘ und ‚der Onkel‘ und ‚laut‘ und ‚leise‘.

Synonyme sind die Wörter ‚das Fest‘ und ‚die Party‘, die auch untereinander aufgelistet worden sind. Die Wörter ‚die Oma‘ und ‚die Großmutter‘ sind nicht untereinander aufgelistet worden.

Hyponyme findet man in den untereinander aufgelisteten Wortpaaren wie ‚die Mutter‘, ‚der Vater‘, ‚die Eltern‘ oder ‚die Schwester‘, ‚der Bruder‘, ‚die Geschwister‘. Auch gibt es am Ende der Liste mit Begriffen einer Verwandtschaft die Klassifizierungen ‚die Familie‘ und ‚die Verwandten‘.

Die Wörter werden in Aufgaben verarbeitet, aber die Schüler sollen selber entdecken, dass es eine Strategie zu den Wörtern gibt. Vom Lehrwerk aus wird die Aufmerksamkeit darauf nicht bewusst gelenkt. Die Frage, inwiefern diese Darstellung zu einer effektiven, ‚strategischen‘ Speicherung beiträgt, bleibt dadurch unbeantwortet. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 1 vergeben.

5.5 - Wie effektiv sieht die Auswahl der Wörter im Lehrwerk aus?

5.5.1 - Die Kombination von Frequenzwörtern und thematischen Wörtern ist effektiv

Na klar!

In diesem Lehrwerk gibt es sowohl Frequenzwörter als auch Wörter, die zum Thema der Idole und Musik gehören. Zu sehen ist, dass es in der ersten *Lernbox* Wörter wie ‚auftreten‘, ‚der Auftritt‘, ‚die Sängerin‘, ‚die Stimme‘ und ‚berühmt‘ gibt, die zum Thema gehören.

Es gibt aber mehr Wörter, die im Kontext zum Thema erwähnt werden, jedoch nicht unbedingt etwas mit dem Thema zu tun haben und die auch in anderen Kontexten und zu anderen Themen verwendet werden können. Es handelt sich dabei zum Beispiel um die Wörter ‚das Gelände‘, ‚kennen lernen‘, ‚weiblich‘, ‚Weihnachten/Neujahr‘ oder ‚wählen‘. Auch gibt es Verben und Adjektive wie ‚fertig‘, ‚begegnen‘, ‚sich unterhalten‘ oder ‚bestimmt‘. Diese Wörter gehören auch nicht unbedingt zum Thema. In dieser *Lernbox* gibt es also eher Frequenzwörter, da die Wörter mehr Gebrauchs- und Kombinationsmöglichkeiten in mehreren Kontexten haben.

In der zweiten *Lernbox* gibt es Wörter wie ‚die Schauspielerin‘ und ‚ausverkauft‘, die zum Thema gehören. Weiterhin gibt es aber vielmehr Signalwörter, Verben und Wörter wie ‚bereits‘ und ‚leicht‘, die nicht unbedingt etwas mit dem Thema zu tun haben und die auch eher zu Frequenzwörtern gehören.

In den Sätzen gibt es viele Wörter, die zum Thema gehören. Außerdem gibt es einige Wörter wie ‚trotzdem‘ und ‚gratuliere‘, die zu den Frequenzwörtern gehören, da sie öfters kombiniert werden können oder zu der Gruppe der Wünsche gehören.

Wenn man die mit Absicht zu erlernenden Wörter zählt, dann ergibt sich daraus, dass die Mehrheit der Wörter nicht unbedingt zum Thema und eher zu Frequenzwörtern gehört. Dies sei schwieriger zu erlernen und kann die Effektivität vermindern. Deswegen bekommt dieses Kriterium eine 1.

Neue Kontakte

In diesem Lehrwerk gibt es auch Kombinationen von Wörtern, die direkt zum Thema gehören, und Wörtern, die im Kontext des Lehrwerks etwas mit dem Thema zu tun haben, die aber auch andere Gebrauchs- und Kombinationsmöglichkeiten haben. Die überwiegende Mehrheit der Wörter gehört aber zu den Themen ‚Freizeit‘, ‚Hobbys‘ und ‚Sport‘. Nur die Wörter, die eine Zeitbestimmung enthalten, wie ‚am Nachmittag/Samstag/Abend/Morgen‘, ‚jeden/den ganzen Tag‘, ‚vorige Woche‘, ‚nächstes Jahr/nächsten Monat‘ oder ‚das ganze Wochenende‘, würden eher direkt zu den Frequenzwörtern gehören. Diese Wörter werden in

diesem Kapitel mit ihren festen Präpositionen oder anhand von Kollokationen erworben.

Sehr bemerkenswert ist, dass das Kapitel mit zwei Aufgaben namens *Schülersprache* und *Lehrersprache* (Anhang B.13) anfängt. In diesen Aufgaben sollen die Schüler sich Sätze wie ‚Darf ich auf die Toilette gehen‘, ‚Können Sie das aufschreiben‘ oder ‚Ich habe es nicht verstanden‘ (Textbuch: 6-7, Anhang B.25) noch einmal ansehen und diese zusammen wiederholt üben. Auch sollen sie Sätze wie ‚Seid bitte mal ruhig!‘ und ‚Ich warne dich!‘ ins Niederländische übersetzen und anhand eines Hörfragments einüben. Diese Aufgaben gehören gut zu der Sprache des Unterrichtssettings, die auch ein Teil der Frequenzwörtertheorie einnimmt. Die Wörter dieser Aufgaben werden aber nicht in der Wörterliste erwähnt und nicht weiter bearbeitet. Deswegen kann man behaupten, dass sie nur zur Aufmerksamkeit dienen und nicht zu den mit Absicht zu erlernenden Wörtern gehören.

Da es in diesem Lehrwerk sowohl thematische als auch Frequenzwörter gibt und die leichter zu erlernenden thematischen Wörter die Mehrheit bilden, wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

TrabiTour

In *TrabiTour* gibt es auch sowohl Frequenzwörter als auch thematische Wörter. In diesem Kapitel werden die Themen ‚Feste‘, ‚Feiertage‘ und ‚Familie‘ bearbeitet. Die Mehrheit der mit Absicht zu erlernenden Wörter gehört zu diesen Themen. Wörter wie ‚immer‘, ‚nur‘, ‚mehr‘, ‚lustig‘, ‚laut‘, ‚leise‘, ‚lange‘ und die verschiedenen Jahreszeiten und Monate gehören eher zu den Frequenzwörtern, da sie mit vielen anderen Themen kombiniert werden können und zur ‚factual information‘ der Fremdsprache gehören.

Zu sehen ist, dass diese Frequenzwörter mit ihren grammatikalischen Einsatzmöglichkeiten in der Liste bei den thematischen Wörtern geschrieben worden sind, dass manche aber nicht bearbeitet werden. Das heißt, vom Lehrwerk aus wird implizit gesagt, dass die Frequenzwörter mit den thematischen Wörtern kombiniert werden können, es gibt aber keine explizite Bearbeitung davon. Die Schüler sollen selber entdecken, dass zum Beispiel die Wörter ‚im Januar‘ / ‚im Winter‘ und ‚Geburtstag haben‘ miteinander kombiniert werden können, sodass der Satz ‚im Januar/im Winter habe ich Geburtstag‘ entsteht, und dass sie ‚im‘ auch zu ‚August/Sommer‘ verwenden können. Dies kann eine Schwierigkeit bilden, da die Einsatzmöglichkeiten dieser Wörter im thematischen Kontext undeutlich bleiben können. Diese Kombinationen können mehr gefördert werden.

Auch in diesem Lehrwerk ist Unterrichtssprache anwesend. In Aufgabe 13.1 (Anhang B.36), *Klassensprache* genannt, sollen die Schüler Sätze, die typisch für den Unterricht sind, mit dem Thema kombinieren, zum Beispiel ‚Ich habe keine Hausaufgaben gemacht, weil

meine Eltern gestern ein großes Fest hatten‘ und ‚Wir können am Montag keinen Test schreiben, dann ist nämlich Ostermontag‘. In dieser Aufgabe gibt es doch eine effektive Verbindung von Unterrichtssprache mit dem Thema, da die thematischen Wörter mit den Frequenzwörtern verbunden werden.

Die Mehrheit der Wörter in diesem Lehrwerk gehört also zu den thematischen Wörtern. Die Frequenzwörter werden implizit oder explizit mit diesen Wörtern kombiniert. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

5.5.2 - Die interessantesten Themenbereiche werden effektiv vermittelt

Na klar!

Die Wörter und Sätze, die in *Na klar!* im fünften Kapitel mit dem Titel *Ideale und Idole* erworben und gelernt werden, stimmen in Bezug auf ihre Thematik mit dem für Jugendlichen interessanten Themenbereich der Musik, und dazugehörig mit Popstars, Musikwettbewerben und Konzerten, überein. In den Kontexten werden sie auf eine für Jugendlichen interessante Weise dargestellt, da die Figuren, denen sie begegnen, auch ziemlich jung gestaltet worden sind und zum Beispiel die Texte im Textbuch auch zu der Lebenswelt und dem Alter gehören, da es sich auch um Jugendlichen und *Hits für Kids* (Textbuch Seite 76, Anhang B.12b) handelt. Dies ist für die Schüler interessant und deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* handelt das vierte Kapitel, das den Titel *Immer was los!* trägt, von Freizeit und Aktivitäten, die man machen kann, mit den Schwerpunkten Hobbys und Sport. Diese zwei Themen des Kapitels gehören recht gut zu den für Jugendlichen geeigneten Themenbereichen. Die Kontexte gehören zu der die Lebenswelt der Jugendlichen, da es in den Bildern, den ersten Hörfragmenten und dem ersten Text auch Jugendlichen gibt. Die letzten Hör- und Textfragmente sind ein wenig sachlicher und schwieriger, da es sich dabei um Zeitungsberichte handelt. Trotzdem ist der Text auch für Jugendlichen geschrieben worden, gehören diese Kontexte auch zum Thema und sie werden für Jugendlichen auch interessante und nützliche Informationen vermitteln, auch in Bezug auf ihre Verarbeitung in den dazugehörigen Aufgaben, wobei es sich um Lesestrategien handelt. Auf diese Weise wird anhand des für Jugendlichen geeigneten Themas auch daran gearbeitet. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

TrabiTour

In *TrabiTour*, dem Lehrwerk, das sich vor allem mit Landeskunde und Kultur beschäftigt, handelt das vierte Kapitel, *Einen guten Rutschhhhh...*, von Fest- und Feiertagen und dem, was dazugehören kann, zum Beispiel von den Personen, mit denen man feiern kann und den Tagen und Monaten, an und in denen die Feste stattfinden. Dieses Familienthema und diese spezifischen kulturellen Themen gehören zu den für Jugendlichen interessantesten Themenbereichen. Die Kontexte gehören meistens zur Lebenswelt der Jugendlichen. Es gibt nur an einer Stelle das Lied *Rosamunde* von Dennie Christian, den die Schüler wahrscheinlich nicht als Favorit wählen würden. Dieser für Deutschland wichtige Sänger gehört aber doch zum Thema der deutschen Kultur und das Thema der Liebe würde die Jugendlichen auch ansprechen. In den Hörfragmenten und Texten geht es meistens um Kinder und Jugendlichen, die zum Beispiel eine Geburtstagsparty planen oder mit ihrer Klasse oder Familie an Festen teilnehmen. Die Schüler bekommen auf diese Weise eine Einsicht dazu, wie deutsche Altersgenossen die für die deutsche Kultur wichtigen Feste feiern. Das ist für die Schüler sicherlich interessant. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

5.5.3 - Der Schwierigkeitsgrad der Wörter ist beschränkt

Na klar!

In *Na klar!* werden die Wörter, die zum erwähnten Themenbereich gehören, vor allem in den Sätzen in der sechsten *Lernbox* erwähnt. In den Listen in den ersten zwei Lernboxen gibt es viele Wörter, die eher wenig mit dem Thema zu tun haben. Nur einige Wörter gehören direkt zum Thema. Mehr als die Hälfte der Wörter wird in den Kontexten erwähnt, hat aber nicht unbedingt etwas mit dem Themenbereich der Musik zu tun und gehört eher zu den Frequenzwörtern und -verben. Mehrere dieser Wörter sind in Aufgaben nicht bearbeitet worden und sind abstrakter zu erlernen, da sie zum Beispiel gebeugt werden können, was für die Verben gilt, oder bestimmte Präpositionen brauchen, wie das Wort ‚Weihnachten‘. Auch ist es bemerkenswert, dass die Wörter aus den ersten zwei Lernboxen nicht in den Sätzen erwähnt werden und also nicht zu diesen Kontexten gehören. Das könnte es schwieriger machen, Verbindungen herzustellen und diese Wörter zu erlernen, da ihre Einsatzmöglichkeiten dadurch abstrakter bleiben können. Die Wörter, die zum Thema gehören und in den Sätzen erwähnt werden, sind aber formal nicht sehr schwierig und ähneln der Muttersprache an mehreren Stellen auch ein wenig hinsichtlich ihrer Phonetik. Verbindungen zwischen ‚Stimme‘ und ‚stem‘, ‚auftreten‘ und ‚optreden‘, ‚ausverkauft‘ und ‚uitverkocht‘ oder Sätze wie ‚Rammstein war wieder Klasse‘ und ‚Rammstein was weer

klasse‘ sind leicht herzustellen. Auch werden sie nicht alphabetisch aufgelistet. Da aber die meisten Wörter nicht direkt zum Thema gehören, abstrakter sind und mehr Verbindungen brauchen würden, wird für dieses Kriterium doch eine 1 vergeben.

Neue Kontakte

Die große Mehrheit der Wörter, die in *Neue Kontakte* mit Absicht erworben und gelernt wird, gehört zum Themenbereich und ist deswegen wenig abstrakt und gut visuell vorstellbar.

Die Wörter, die bestimmte grammatikalische Schwierigkeiten haben, werden wie gesagt mit extra Betonung dargestellt, sodass die Aufmerksamkeit vergrößert wird.

Die Wörter sind in Bezug auf ihre Form und die dazugehörige Bedeutung häufig zum Teil auch mit Wörtern der Muttersprache identifizierbar. Nur das Wort ‚klettern‘ könnte eine Schwierigkeit bilden, denn das niederländische Wort ‚kletteren‘ bedeutet ‚herunterfallen‘, obwohl es auf Deutsch ‚steigen‘ bedeutet. Diese Schwierigkeit wird aber in der ersten Aufgabe vorweggenommen, da explizit die Frage gestellt wird, ob die Behauptung, dass ‚klettern‘ nicht herunterfallen, sondern ‚steigen‘ bedeutet, richtig oder falsch ist. Deswegen gibt es auch extra Aufmerksamkeit und das können die Schüler bei der Speicherung im Gedächtnis behalten.

Sonst sind die Wörter in der *Lernliste* auch nicht alphabetisch oder nach Ähnlichkeit aufgelistet worden. Alles in allem wird diesem Kriterium für dieses Lehrwerk also eine 2 vergeben.

TrabiTour

Die Wörter in *TrabiTour* gehören gut zum erwähnten Thema und sind deswegen gut visuell vorstellbar. Die Wörter an sich sind formal nicht schwierig, denn sie sind nicht besonders lang und enthalten fast keine Rechtschreibungsschwierigkeiten.

Zu sehen ist, dass die Wörter meistens in Gruppen pro Fest oder Familienzweig aufgelistet worden sind. Die Wörter ‚der Weihnachtsmann‘, ‚Weihnachten‘, ‚Heiligabend‘ und ‚die Bescherung‘ oder ‚der Geburtstag‘, ‚Geburtstag haben‘ und ‚zum Geburtstag gratulieren‘ sind untereinander aufgelistet worden. Ähnliches gilt für die Antonyme und Hyponyme.

Diese Wörter befinden sich in einem formalen, aber auch in einem ähnlichen semantischen Umfeld. Die Bedeutungen sind sehr unterschiedlich, deswegen würde die Chance auf Verwirrung gering bleiben. Diese Art Auflistung kann sogar dazu beitragen, dass die Wörter in einer wichtigen Verbindung zueinander gespeichert werden oder dass die Einsatzmöglichkeiten deutlicher sein können.

Die Schwierigkeit würde für andere Auflistungen höher sein. Die Wörter ‚lustig‘, ‚laut‘, ‚leise‘ und ‚lange‘ sind auch untereinander aufgelistet worden. Diese Wörter ähneln einander hinsichtlich des Anfangsbuchstabens, haben aber andere semantischen Bedeutungen. Dadurch könnten sie verwechselt werden. Ähnliches kann bei den untereinander aufgelisteten ei-Wörtern ‚einladen‘, ‚feiern‘ und ‚zeigen‘ passieren. Auch zu den semantisch unterschiedlichen Bedeutungen der Sätze ‚ich freue mich auf‘ und ‚ich freue mich über‘ und der Wörter ‚Heiligabend‘ und ‚die Bescherung‘, wobei die niederländischen Übersetzungen einander sehr ähneln, kann es Verwirrung geben.

Das Bewerten des Kriteriums wird damit ein wenig schwierig. Bei den Wörtern des Themas ist es an sich nicht problematisch, dass sie ein wenig ähnlich sind. Bei den übrigen Wörtern kann es doch problematisch sein. Diese Wörter sind aber in der Minderheit. Da die meisten Wörter in effektiven Verbindungen zueinander aufgelistet worden sind, konkret sind und die unterschiedlichen Bedeutungen klar sein werden, wird für dieses Kriterium doch eine 2 vergeben, mit aber dem Hinweis an den Herausgeber, darauf zu achten, dass die wenigen Wörter ohne semantische Verbindungen nicht nach formaler Ähnlichkeit untereinander aufgelistet werden sollen.

5.5.4 - *Es gibt Raum für inzidentellen Wortschatzerwerb*

Na klar!

In *Na klar!* gibt es nur an einer Stelle Raum für inzidentellen Wortschatzerwerb, in der allerletzten Aufgabe. Die Schüler dürfen selber eine E-mail schreiben, in der sie über einen eigenen, ersonnenen Konzertbesuch schreiben dürfen. Darin sollen sie acht Sätze verwenden. Die Schüler bekommen die Möglichkeit, die gelernten Sätze mit ihren eigenen Erfahrungen zu kombinieren und sich kreativer mit dem neuen Wortschatz auseinanderzusetzen. Es gibt aber im Kapitel keine weiteren Möglichkeiten für die Schüler, sich kreativ mit dem neuen Wortschatz zu beschäftigen und diesen mit selbst gewählten Wörtern zu ergänzen. Deswegen bekommt dieses Kriterium eine 1.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* gibt es mehr Raum für inzidentellen Wortschatzerwerb. Die Schüler sollen zum Beispiel in mehreren Aufgaben, in denen sie die Fragen anhand von *Redemitteln* aufgeschrieben haben, selber Antworten zu diesen Fragen bedenken. Auch bekommen sie in zwei Aufgaben, ‚Mein Hobbywochenende‘ (Anhang B. 16) und ‚Steckbrief‘ (Anhang B.22), die Möglichkeit, sich kreativ mit dem neuen Wortschatz auseinanderzusetzen, da sie über ihre eigenen Erfahrungen oder das eigene Leben berichten dürfen. Dazu dürfen sie nicht nur den

gelernten Wortschatz zu verwenden, denn es wird explizit erwähnt, dass eventuell ein Wörterbuch benutzt werden kann. In der Aufgabe zu den verschiedenen Sportarten gibt es außerdem die Frage „vielleicht wird deine Sportart nicht erwähnt. Schlage im Wörterbuch nach, wie diese Sportart auf Deutsch heißt“ (eigene Übersetzung, Arbeitsbuch A:105). Dies gehört auch zum inzidentellen Wortschatzerwerb und diese inzidentell erworbenen Wörter können die Schüler auch für die anderen Aufgaben verwenden. In den *Redemitteln* gibt es schräg gedruckte Wörter, die die Schüler selber durch andere Wörter ersetzen dürfen. Dies fördert auch einen kreativen Umgang mit dem neuen Wortschatz. Deswegen tragen die inzidentellen Aufgaben auch zum Wortschatzerwerbsprozess bei und bekommt dieses Lehrwerk für dieses Kriterium eine 2.

TrabiTour

In *TrabiTour* gibt es wenig Raum, sich kreativ mit dem neuen Wortschatz auseinanderzusetzen. Die meisten Aufgaben enthalten vorgeschriebene Sätze und können nur anhand des direkt Gelernten ausgefüllt und verfolgt werden. Nur bei den Verarbeitungsaufgaben der *Plauderecken* gibt es ein wenig Raum für das Hinzufügen eigener Wörter zum Gelernten, da die Schüler dabei die Fragen der *Plauderecke* für ihr eigenes Leben beantworten sollen. In Aufgabe 12.3 (Anhang B.35) können die Schüler dabei aber bei den meisten Sätzen nur Standardsätze verwenden oder nur mit ‚ja‘ oder ‚nein‘ oder Zahlen antworten. Es wird sonst nicht erwähnt, dass die Schüler Wörterbücher benutzen dürfen, um ihre eigenen Erfahrungen zu vervollständigen. Sonst bekommen die Schüler keine Aufgaben, zum Beispiel über ihre Weihnachten zuhause oder das Aussehen ihrer Familie zu schreiben. Deswegen bleibt der Raum für inzidentellen Wortschatzerwerb und den kreativen Umgang mit dem neuen Wortschatz beschränkt und wird für dieses Kriterium eine 1 vergeben.

5.6 - Wie effektiv werden die Wörter in Tests des Lehrwerks überprüft?

5.6.1 - Rezeptiv gelernter Wortschatz wird rezeptiv und produktiv gelernter Wortschatz wird produktiv überprüft

Na klar!

Die offiziellen Prüfungen zu *Na klar!* sind pro Kapitel in vier Teile zerlegt worden. Es gibt eine Hörprüfung, eine Leseprüfung, eine Schreibprüfung und eine Sprechprüfung. Zu sehen ist, dass in den vier Prüfungen der Wortschatz der dazugehörenden Paragraphen auf die gleichen Weisen wie im Lehrwerk geprüft wird. In den Hör- und Leseprüfungen gibt es am

Ende der Prüfung eine Wortschatzaufgabe¹ wie Aufgabe 17 des Arbeitsbuchs. Die Schüler sollen die neuen Wörter aus *Lernbox* 2 und 3 zu den richtigen deutschen Sätzen auswählen. Die deutschen Wörter sind dabei über die Aufgabe geschrieben. Die Schüler sollen sich also nichts Neues selber ausdenken, sie sollen nur die Bedeutungen der Wörter und die der Sätze wissen und diese miteinander kombinieren. In der Leseprüfung kommt noch dazu, dass es im zweiten Text der Prüfung sechs Signalwörter gibt, ‚zum Beispiel‘, ‚aber‘, ‚weil‘, ‚zuerst‘, ‚dann‘ und ‚später‘, die die Schüler in der dritten Aufgabe ins Niederländische übersetzen müssen, genauso wie es im Arbeitsbuch in Aufgabe 25 gemacht worden ist. Diese Arten des rezeptiven Wortschatzerwerbs sind also in den Aufgaben und in der Prüfung gleich. Die Signalwörter des Hörparagrafen, die in den Aufgaben 12 und 13 des Arbeitsbuches bearbeitet werden, werden aber nicht überprüft.

Ähnliches wie für die Hör- und Leseprüfung gilt für die Sprech- und Schreibprüfungen. In diesen Prüfungen bekommen die Schüler auf Niederländisch Sätze, die sie ins Deutsche übersetzen müssen, wie ‚zeg dat de band klasse was‘ (sage, dass die Band klasse war), oder ‚vraag waar je het zwembad vindt‘ (frage, wo es ein Schwimmbad gibt). Die Schüler sollen sich selber die gelernten Sätze dazu ausdenken. Dies wurde im Arbeitsbuch, zum Beispiel in den Aufgaben 50 und 51, auch auf diese produktive Weise gemacht und bedeutet für die Schüler also nichts Neues. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* wurden die Schüler beauftragt, alle Wörter sowohl rezeptiv als auch produktiv zu erlernen und zu verwenden. Zu diesem Lehrwerk gibt es drei verschiedene Prüfungen, eine Lese-, Hör- und eine Lernbox/Grammatik/Redemittelprüfung. Zu jeder Prüfung gibt es drei Versionen, A, B und C. In den erstgenannten Prüfungen sind Wörter des neuen Wortschatzes anwesend. Es gibt aber keine explizite Verarbeitung dazu. In der letztgenannten Prüfung handelt es sich um das aktive Überprüfen des Gelernten.

In dieser Prüfung sollen die Schüler die richtigen Wörter der Wörterliste in schon dargestellte Sätze hineinschreiben. In der A-Version sind die niederländischen Wörter gegeben, die die Schüler ins Deutsche übersetzen sollen. In der B- und C-Version sollen die Schüler anhand des Satzkontexts selber bestimmen, welches Wort hineingehört. Die Kontexte

¹ Die Aufgaben der Prüfungen sind nicht in den Anhang aufgenommen worden, da sie nicht verbreitet werden und in der Öffentlichkeit im Internet erscheinen dürfen. Die Prüfungen liegen bei der Autorin dieser Arbeit aus.

sind dabei deutlich und manche Sätze entstammen sogar dem Text- oder Arbeitsbuch. Wenn die Schüler die Wörter der Liste in beiden Richtungen gelernt haben, sind für sie die Bedeutung und die Form klar und werden sie die richtigen Wörter richtig in die Sätze hineinschreiben können.

Ähnliches gilt für die Sätze der *Redemittel*. In der C-Version werden Fragen auf Deutsch gestellt, die die Schüler mit Sätzen der *Redemittel* beantworten können. Dabei werden Hinweise zu den Antworten auf Niederländisch gegeben, wie: ‚Sag, dass du zweimal in der Woche trainierst‘. Die Schüler sollen diese Vorlage in die Ichform umschreiben. In der A- und B-Version sollen die Schüler sowohl die Fragen als auch die Antworten anhand von Redemittelsätzen und niederländischen Vorlagen selber gestalten.

In den Aufgaben im Arbeitsbuch haben die Schüler auch auf diese Weisen mit den Sätzen gearbeitet und deswegen würden sie die Prüfungsaufgaben gut bearbeiten können. Deswegen bekommt dieses Kriterium eine 2.

TrabiTour

In den Prüfungen zu *TrabiTour* gibt es ähnliche Ergebnisse. In einer Prüfung werden sowohl die Domäne des Hörens und Lesens als auch die Wörter, Grammatik und Sätze überprüft. Daneben gibt es eine Prüfung zum Schreiben und Sprechen. Außerdem gibt es eine zusätzliche Prüfung zum Wortschatz der Kapitel 4, 5 und 6. Die Prüfungen enthalten eine A- und eine B-Version, die hinsichtlich des Aufbaus ähnlich sind. In der erstgenannten Prüfung werden die Schüler beauftragt, die aufgelisteten niederländischen Wörter ins Deutsche zu übersetzen. Die Schüler sollen die Wörter in beiden Richtungen gelernt haben. In der Prüfung zum Wortschatz werden außerdem Wörter in Richtung Deutsch-Niederländisch gefragt. Deswegen werden sie diese sowohl auf Deutsch als auch auf Niederländisch aufschreiben können.

In der ersten Prüfung sollen die Schüler aufschreiben, wie man auf Deutsch zum Beispiel fragt, wann jemand Geburtstag hat oder wie lange die Party dauert. Die Schüler sollen diese Fragen anhand der Fragen der *Plauderecken* selber gestalten. In der Wortschatzprüfung sollen die Schüler niederländische Fragen der *Plauderecken*, wie ‚wat doe je met je verjaardag? (was machst du an deinem Geburtstag?)‘, direkt ins Deutsche übersetzen. Die Sätze haben sie in den Aufgaben des Kapitels auf ähnliche Weisen bearbeitet. Deswegen sind die Ziele des Wortschatzerwerbs in den Prüfungen verfolgt worden und wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

5.6.2 - Die neuen Wörter werden hinsichtlich ihrer kommunikativen Zwecke überprüft

Na klar!

Zu sehen ist, dass in den Hör- und Leseprüfungen zwar einige Wörter des Kapitels anwesend sind, dass sie aber keinen Einfluss auf diesen Kontexte haben und nicht hinsichtlich ihrer kommunikativen Einsatzmöglichkeiten überprüft werden. In der Hörprüfung werden in den Fragmenten nur die Kollokation ‚zum Beispiel‘ und in den Aufgaben die Wörter ‚Schauspieler‘, ‚auftreten‘ und ‚Kino‘ verwendet, und es ist hilfreich, dass die Schüler wissen, was diese Wörter bedeuten, um die Fragmente verstehen zu können. Die Wörter werden aber sonst nicht bearbeitet oder verwendet und eigentlich brauchen die Schüler sie nicht unbedingt in Hinblick auf die Hörfragmente, die eher von anderen Dingen handeln. Viele andere Wörter der *Lernbox* werden nicht in diesen Hörfragmenten erwähnt. Die Thematik der Fragmente gehört nicht zur Thematik des Kapitels und deswegen gibt es keine Verbindung zwischen diesen Wörtern und ihrer Anwendung auf die kommunikative Fähigkeit des Hörens und Verstehens.

Ähnliches gilt für die Leseprüfung. Nur das Wort ‚Abitur‘, das auch in der *Lernbox* erscheint, wird auch in einem Text erwähnt. Es gibt aber keine Verbindung zwischen dem Wortschatz und ihren Anwendungsmöglichkeiten zur Lesedomäne. Die Signalwörter werden im Text verwendet, die Schüler brauchen diese aber nur zu übersetzen und dazu brauchen sie den Textkontext nicht unbedingt. Der Wortschatz dient dieser Lesefähigkeit also nicht. Nur in den Sprech- und Schreibprüfungen gibt es Verbindungen zwischen dem Gelernten und dem Geprüften und brauchen die Schüler die eher erworbenen Wörter, um sich sprachlich und schriftlich äußern zu können. Dies gilt aber nur für einen Teil der kommunikativen Fähigkeiten. Weiterhin werden die Wörter der Hör- und Leselernboxen nicht in den Sätzen der Sprach- und Schreibfertigkeitsteile verwendet und umgekehrt, wodurch pro Wort nur eine einzige Fähigkeit geübt wird. Deswegen wird für dieses Kriterium lediglich eine 1 vergeben.

Neue Kontakte

In *Neue Kontakte* dient der Wortschatz der Kommunikation sicherlich. In den Hörfragmenten sind zum Beispiel die Wörter ‚Hobbys‘, ‚tanzen‘, ‚reiten‘, ‚Reitstunde‘, ‚Pferd‘, ‚Sporthalle‘ und ‚Disco‘ anwesend. Auch gibt es in diesen Fragmenten Teile der Redemittelsätze. Die Schüler brauchen ihre Kenntnisse der neuen Wörter also, um die Hörfragmente gut zu verstehen und die Fragen richtig beantworten zu können.

Ähnliches gilt für die Lesetexte. In diesen Texten handelt es auch von Hobbys, Sportarten, Reiten und den dazugehörenden Wörtern.

In den Leseprüfungen sollen außerdem Bedeutungen neuer Wörter anhand des Textkontexts bestimmt werden. Diese Wörter sind nicht im Kapitel bearbeitet worden. Das könnte eine Schwierigkeit für die Schüler sein. Jedoch sind zwei mögliche Bedeutungen auf Niederländisch gegeben, wie ‚Leistung - persoon/prestatie‘, zwischen denen die Schüler wählen sollen, und ist der Textkontext dieser Wörter vertraut. Dieses Verfahren würde die Bearbeitung der Aufgabe erleichtern und trägt daran bei, dass die Anwendungsmöglichkeiten der im Kapitel erworbenen Wörter erweitert werden.

Die Thematik des Kapitels und die der Prüfungen gehören hinsichtlich des Wortschatzes also gut zu einander und die Anwendungsmöglichkeiten werden überprüft. Deswegen wird für dieses Kriterium eine 2 vergeben.

TrabiTour

In *TrabiTour* wird der neue Wortschatz auch aktiv in den Hör-, Lese-, Schreib- und Sprechprüfungen verwendet. Die Lesetexte handeln zum Beispiel vom Osterfest. Viele gelernte Wörter, wie ‚Ostern‘, ‚Bruder‘, ‚Tante‘, ‚Eltern‘, ‚feiern‘, ‚Geschwister‘ und ‚Oma‘ werden im Text erwähnt. Die Schüler brauchen diese Wörter, um die Fragen beantworten zu können.

Das Hörfragment handelt von einem Geburtstag. In diesem Fragment werden zum Beispiel die Wörter ‚Geburtstag‘, ‚Party‘, ‚eingeladen‘ und ‚August‘ erwähnt. In den Fragen wird danach zum Beispiel gefragt, in welchem Monat die Suzanne Geburtstag hat.

In den Prüfungsteilen zur Landeskunde wird außerdem gefragt, was verschiedene Wünsche beinhalten. Die Schüler brauchen dazu auch ihre Kenntnisse des Gelernten.

Im ersten Teil der Sprechprüfung sollen die Schüler Ausschnitte eines Textes des Textbuches vorlesen. Dabei handelt es sich nicht um den neuen Wortschatz. Bemerkenswert ist, dass es auch in diesem Teil Verbindungen zwischen dem Lehrwerk und der Prüfung gibt.

Im zweiten Teil der Sprechprüfung sollen die Schüler dem Lehrer etwas über den eigenen Geburtstag erzählen. In der Aufgabe wird erwähnt, was gesagt werden soll. Die Schüler sollen selber die Fragen, anhand der *Plauderecken* und des Wortschatzes, gestalten. Eine ähnliche Aufgabe gehört zur Schreibprüfung, in der die Schüler eine Einladung zu einer Party schreiben sollen.

Die Schüler brauchen die neu gelernten und erworbenen Wörter dieses Lehrwerks also sicherlich, um die Prüfungen bearbeiten zu können, in allen kommunikativen Domänen. Deswegen verdient dieses Lehrwerk für dieses Kriterium eine 2.

5.7 - Übersicht

Aus der Analyse ergibt sich eine Tabelle, die eine Übersicht der Bewertungen pro Kriterium und pro Lehrwerk vermittelt.

Kriterium	<i>Na klar!</i>	<i>Neue Kontakte</i>	<i>Trabi Tour</i>
1.1 Wörter werden zuerst rezeptiv erworben und danach womöglich produktiv verwendet	1	2	2
1.2 Die Aufmerksamkeit für Rezeptivität ist genauso groß wie für Produktivität	1	2	1
2.1 Die Wörter werden in verschiedenen Kontexten angeboten	2	2	1
2.2 Die Kontexte sind bezüglich der Sprache verständlich und gut strukturiert	2	2	2
2.3 Mehrere Bedeutungsseiten und Einsatzmöglichkeiten eines Wortes werden in verschiedenen, zugehörigen Kontexten mitgeteilt	2	2	1
2.4 Die Bedeutung der Wörter wird mittels der Kontexte bestimmt	2	2	1
2.5 Die Wörterliste mit den neuen Wörtern wird effektiv benutzt	1	2	2
2.6 Die Wörter in der Wörterliste haben die richtige(n) Bedeutung(en)	2	2	2
2.7 Es gibt Verbindungen zwischen Kontexten und Wörterliste(n)	1	2	1
3.1 Es gibt mehrere Informationen zu den neuen Wörtern (Form, Bedeutung, Phonetik, Grammatik, Einsatzmöglichkeiten)	1	2	2
3.2 Die zu erlernenden Wörter werden zwischen 6 und 12 Mal in verschiedenen Umgebungen wiederholt	1	2	1
3.3 Die Wörter werden sowohl semantisiert als auch konsolidiert	2	2	2
4.1 Assoziationen werden effektiv verwendet	0	1	1
4.2 Kollokationen werden effektiv verwendet	2	2	2
4.3 Syno-, Anto- und/oder Hyponyme werden effektiv verwendet	0	2	1
5.1 Die Kombination von Frequenzwörtern und thematischen Wörtern ist effektiv	1	2	2

<i>Kriterium</i>	<i>Na Klar!</i>	<i>Neue Kontakte</i>	<i>Trabi Tour</i>
5.2 Die interessantesten Themenbereiche werden effektiv vermittelt	2	2	2
5.3 Der Schwierigkeitsgrad der Wörter ist beschränkt	1	2	2
5.4 Es gibt Raum für inzidentellen Wortschatzerwerb	1	2	1
6.1 Rezeptiv gelernter Wortschatz wird rezeptiv und produktiv gelernter Wortschatz wird produktiv überprüft	2	2	2
6.2 Die neuen Wörter werden hinsichtlich ihrer kommunikativen Zwecke überprüft	1	2	2

Kapitel 6 - Diskussion

In diesem Kapitel werden die verschiedenen Teilfragen und letztendlich die Hauptfrage anhand der Analyse und des theoretischen Rahmens beantwortet und diskutiert.

6.1 - Wie ist das Verhältnis zwischen Rezeptivität und Produktivität hinsichtlich des Wortschatzerwerbs im Lehrwerk gestaltet worden?

Die Analyse hat ergeben, dass es in *Neue Kontakte* und *TrabiTour* zuerst Aufmerksamkeit für Rezeptivität gibt. Die Schüler lernen die Wortbedeutungen in verschiedenen Kontexten kennen und zugleich die Kontexte dadurch zu verstehen, bevor sie sich selber produktiv mit diesen Wörtern auseinandersetzen sollen. Diese Lehrwerke gehören zu der Theorie von Verhallen (1994), dass es am effektivsten sei, Wörter zuerst rezeptiv zu erwerben. Danach können die Wortkenntnisse produktiv erweitert werden. Durch diese Kombination werden alle Vorteile der beiden Methoden verfolgt.

Vor allem in *Neue Kontakte* ist dieses Verhältnis abgewogen, da diese Kombination in diesem Lehrwerk für alle mit Absicht zu erlernenden Wörter gilt. In *Na klar!* fehlt häufig das rezeptive Erwerben und gibt es viel Aufmerksamkeit für Produktivität, in *TrabiTour* fehlt diese produktive Bearbeitung an einigen Stellen. Produktives Erwerben bringt auch einige rezeptive Kenntnisse mit sich. Jedoch wird behauptet, dass es effektiver sei, wenn eine rezeptive Begegnung auf dem ersten Platz steht. Rezeptives Erwerben hat einige Vorteile, die bei der Produktivität fehlen. Diese Art vom Wortschatzerwerb ist weniger zeitraubend und hat größere Effekte auf eine Speicherung. Dabei fehlt aber der Erweiterungseffekt der produktiven Kenntnisse. Dieses Fehlen wichtiger Merkmale in diesen beiden Lehrwerken kann den Wortschatzerwerbsprozess weniger effektiv machen.

Eine Empfehlung für die letztgenannten Lehrwerke ist, sich mehr auf den Aufbau des erstgenannten Lehrwerks zu richten und die Kombination von sowohl Rezeptivität als auch Produktivität für die mit Absicht zu erlernenden Wörter effektiver zu machen.

6.2 - Wie ist das Verhältnis zwischen kontextreichem und kontextarmem Wortschatzangebot im Lehrwerk gestaltet worden?

In allen Lehrwerken gibt es sowohl einigermaßen kontextreiches als auch kontextarmes Angebot des Wortschatzes. In *Na klar!* und *Neue Kontakte* spielt der Kontext eine große Rolle im ersten Wortschatzerwerbsprozess, in *TrabiTour* weniger bis nicht. In den erstgenannten Lehrwerken werden die Wörter in verschiedenen prägnanten und verständlichen Kontexten angeboten, wodurch mehrere Bedeutungsseiten und Einsatzmöglichkeiten eines Wortes

dargestellt werden, und wird die Wortbedeutung häufig mittels der Kontexte bestimmt. Im letztgenannten Lehrwerk ist diese Bearbeitung nicht immer vorhanden. Zu vielen Wörtern fehlt ein Kontext und die Wortbedeutungen werden nicht alle anhand des Kontexts bestimmt. Dadurch können die Einsatzmöglichkeiten der Wörter und ihre Verbindungen zu anderen Wörtern unklar bleiben. Dieses Ergebnis kann die Effektivität stören.

In allen Lehrwerken gibt es Wörterlisten mit richtigen Wortbedeutungen. Die Listen werden aber nicht gleich effektiv benutzt. Auch die Kombination von Kontexten und Listen ist in den Lehrwerken nicht gleich effektiv gestaltet worden. In *Neue Kontakte* ist das Verhältnis zwischen kontextreichem und kontextarmem Wortschatzangebot am effektivsten, da die Wörter zuerst alle in Kontexten erwähnt, danach in Aufgaben bearbeitet und nachher in der Liste dargestellt werden. Die Wörter werden in diesem Lehrwerk also optimal dekontextualisiert und es gibt sowohl Beachtung für die Bedeutung als auch für die Form und ihre Verbindungen. Dies entspricht der Theorie am meisten.

In *Na klar!* gibt es Wörter in der Liste, die in Kontexten kurz erwähnt, jedoch sonst nicht bearbeitet werden. Einige Wörter, die aus Kontexten entstammen und doch bearbeitet werden, fehlen aber in der Liste. Obwohl kontextuelles Erwerben bestimmte Vorteile über das Erlernen mittels Wörterlisten hat, fehlt hierbei eine Beachtung der Wortform und es bleibt unklar, inwiefern die Aufmerksamkeit auf die Einsatzmöglichkeiten eines Wortes in einem Kontext gelenkt wird. Auch ist nicht klar, wie und wann die Schüler diese Liste verwenden sollen.

In *TrabiTour* gibt es Wörter in der Liste, die in Kontexten nicht erwähnt werden. Obwohl Schüler mit diesen Wörtern selber Verbindungen zwischen den zu erlernenden Wörtern herstellen können, steht kontextarmes Wortschatzangebot in diesem Lehrwerk an mehreren Stellen im Mittelpunkt und sind verschiedene Einsatzmöglichkeiten nicht immer klar.

Für die zwei letztgenannten Lehrwerke ist es deswegen zu empfehlen, mehr kontextuelles Erwerben einzufügen oder bessere Verbindungen zwischen Kontext und Listen herzustellen, wie im erstgenannten Lehrwerk, um den Wortschatzerwerb effektiver zu machen.

6.3 - Auf welche Weisen und wie effektiv können Wörter mit dem Lehrwerk gespeichert werden?

Die Analyse zeigt, dass in allen Lehrwerken die mit Absicht zu erlernenden Wörter sowohl semantisiert als auch konsolidiert werden. Die Bedeutungen werden zuerst passiv deutlich gemacht und danach durch zum Beispiel Verarbeitungsaufgaben oder Auswendiglernen

formal und aktiv im Gehirn gespeichert. Durch dieses Verfahren begegnen die Schüler den Wörtern öfter als nur einmal und werden die Wörter tiefer und effektiv im Langzeitgedächtnis gespeichert.

Die Informationen, die zu den Wörtern gehören, bestimmen, inwiefern Verbindungen zwischen einem Wort und seinen Eigenschaften und Einsatzmöglichkeiten entstehen. Zu sehen ist, dass es in *Neue Kontakte* und *TrabiTour* viele verschiedene Informationen zu den Wörtern gibt. Deswegen können Klangbeziehungen und Bedeutungs- oder Einsatzbeziehungen entstehen. Das kann dazu beitragen, dass die Wörter, die in diesen Lehrwerken gelernt werden sollen, nicht nur breit, sondern auch tief im Gehirn gespeichert werden und dass die Schüler sie produktiv verwenden können. Zu einigen Wörtern aus *Na klar!* fehlen bestimmte wichtige Informationen. Diese Tatsache kann eine effektive Konsolidierung im tiefen Speicherungsbereich stören. Um eine effektive tiefe Speicherung zu fördern, ist es diesem Lehrwerk zu empfehlen, mehr auf grammatikalische Besonderheiten, die Phonetik der Wörter und ihre Einsatzmöglichkeiten zu achten.

In *Neue Kontakte* gibt es vom Lehrwerk aus genügend Wiederholungen der mit Absicht zu erlernenden Wörter. In *Na klar!* werden die meisten Wörter weniger als sechs Mal im Lehrwerk erwähnt. In *TrabiTour* werden manche Wörter sehr oft, manchmal sogar über 12 Mal, viele aber gar nicht oder zu wenig wiederholt und eingeübt. Die Wiederholungen sorgen dafür, dass die Wörter im Langzeitgedächtnis haften bleiben. Im erstgenannten Lehrwerk gibt es eine effektive Langzeitspeicherung. Wenn die Wörter, wie in den zwei letztgenannten Lehrwerken, nicht oder zu wenig wiederholt werden, bleibt unklar, ob und wie tief sie in diesem Langzeitgedächtnis gespeichert werden. Diesen Lehrwerken wird also empfohlen, mehr zu wiederholen, um die Effektivität der Speicherung zu vergrößern.

6.4 - Inwiefern werden Strategien zum effektiven Wortschatzerwerb im Lehrwerk verwendet?

Die Analyse hat ergeben, dass alle Lehrwerke sich effektiv mit Kollokationen beschäftigen. Viele verschiedene feste Verbindungen werden dargestellt und sollen zusammen gelernt werden. Diese Art von Erlernen wird zu einer effektiven, tiefen Speicherung der Wortkombinationen und fester Ausdrücke der Fremdsprache beitragen.

Die Strategien der Assoziation und der Syno-, Anto- und Hyponyme sind weniger in den Lehrwerken anwesend. In *Na klar!* gibt es keine Ansätze zu oder Verwendungen von diesen Strategien. In *Neue Kontakte* und *TrabiTour* gibt es einige Ansätze zu Assoziationen, diese werden aber nicht genügend verwendet, um effektiv sein zu können. Es gibt zum Beispiel Bilder, die mit den Wörtern assoziiert werden könnten, die aber sonst nicht aktiv im

Speicherungsprozess verwendet werden. Die Schüler werden nicht aufgefordert, diese visuellen Unterstützungen, eigene kreative Gedanken über die Wortform und zur Bedeutung oder sonstige Assoziationen zu den Wörtern zu verwenden oder herzustellen.

In *TrabiTour* gibt es außerdem Wörter in der Liste, die in Kontexten nicht erscheinen, die aber mit den anderen Wörtern assoziiert werden könnten. Im Lehrwerk selbst werden keine Assoziationen dazu vorgeführt. Dadurch können die Einsatzmöglichkeiten dieser Wörter unklar bleiben.

In *Neue Kontakte* gibt es auf eine effektive, bewusste Weise Synonyme, Antonyme oder Hyponyme. In *TrabiTour* gibt es diese zwar, wird den Schülern das Vorhandensein aber nicht bewusst gemacht.

Wenn Schüler in allen Lehrwerken mehr Möglichkeiten bekommen, sich kreativ mittels Assoziationen oder „Nymen“ mit dem neuen Wortschatz auseinanderzusetzen, oder wenn es dafür mehr Aufmerksamkeit gäbe, dann erst würden die Strategien effektiv zur Speicherung und zum Herstellen von Wort- und Konzeptverbindungen beitragen.

6.5 - Wie effektiv sieht die Auswahl der Wörter im Lehrwerk aus?

Die Wörter in den drei Lehrwerken gehören sowohl zu den für Jugendlichen interessanten Themenbereichen als auch zu den im Deutschen und im Unterrichtsetting häufig verwendeten Wörtern.

In *Neue Kontakte* und *TrabiTour* gehören die Wörter vor allem zum Thema. Dies trägt dazu bei, dass sie in bestimmten Verbindungen hinsichtlich ihrer Einsatzmöglichkeiten zueinander stehen können und besser vorstellbar sind, wodurch sie leichter zu erlernen sind. In *Na klar!* gibt es mehr Frequenzwörter als Wörter, die zum Themenbereich gehören. Dieses Ergebnis kann für Schwierigkeiten sorgen. Die Schüler brauchen zu diesen Wörtern mehr Kenntnisse der Kontexte, in denen sie verwendet werden. Da die Kontexte in der Wörterliste nicht vorhanden sind, können die Einsatzmöglichkeiten unklar bleiben. Diesem Lehrwerk ist zu empfehlen, entweder mehr thematische Wörter statt Frequenzwörter zu verwenden oder einen Kontext zu den Wörtern zu verwenden, um den Wortschatz effektiver machen zu können.

Die Auflistung der Wörter ist meistens richtig, nicht-alphabetisch, und die Wörter sind formal oder hinsichtlich der Bedeutung nicht sehr schwierig. Nur in *TrabiTour* kann noch mehr darauf geachtet werden, dass es weniger Verwirrungsmöglichkeiten hinsichtlich Übereinstimmungen der Bedeutungen und Anfangsbuchstaben geben kann.

In *Neue Kontakte* gibt es am meisten Raum dafür, sich auf individuelle Weisen mit dem neuen Wortschatz auseinanderzusetzen und selbst gewählte Wörter dazu zu lernen. In den

anderen Lehrwerken gibt es Ansätze dazu, bleibt das inzidentelle Erwerben aber beschränkt. Wenn Schüler Wörter, die sie selber erlernen möchten, zum Beispiel diejenigen, die zur eigenen Lebenssituation oder zum Interessenbereich gehören, mit den mit Absicht zu erlernenden Wörtern kombinieren dürfen, kann ihr Interesse für die neuen Wörter vergrößert werden. Dadurch wird der Wortschatzerwerb persönlicher gemacht und würden die Schüler sich aktiver und damit effektiver mit den neuen Wörtern beschäftigen. Es ist den Herausgebern von *Na klar!* und *TrabiTour* also zu empfehlen, mehr Raum dafür zu bieten.

6.6 - Wie effektiv werden die Wörter in Tests des Lehrwerks überprüft?

Aus der Analyse ergibt sich, dass die Lehrwerke die Ziele der Rezeptivität und Produktivität in den Prüfungen verfolgen. Der Wortschatz, der rezeptiv gelernt worden ist, wird rezeptiv überprüft und der Wortschatz, der produktiv gelernt worden ist, wird produktiv überprüft. Meistens werden die Wörter sowohl rezeptiv als auch produktiv gelernt und überprüft, wodurch beide Lernziele zu einem Wort überprüft werden können.

In den Prüfungen zu *Na klar!* gibt es zum Beispiel ähnliche Aufgaben zum Wortschatz wie im Arbeitsbuch. In *Neue Kontakte* und *TrabiTour* werden die Schüler explizit beauftragt, die Wörter sowohl rezeptiv als auch produktiv zu erlernen. Die Prüfungen schließen daran, und daneben auf die Bearbeitung der Wörter in den Arbeitsbüchern, an. Dieses Verfahren ist effektiv und richtig gestaltet worden.

Das Hauptziel von Wortschatzerwerb, das der Kommunikation, wird in *Neue Kontakte* und *TrabiTour* effektiv, in *Na klar!* aber weniger effektiv verfolgt. In den erstgenannten Lehrwerken dient der Wortschatz der Kommunikation. Die neuen Wörter sind nicht nur so erworben worden, sondern dienen dazu, besser Hörkontexte und Lesetexte verstehen zu können, besser in der Fremdsprache schreiben zu können und besser Gespräche führen zu können. Die vier Kompetenzen werden also mittels der Verwendung und einer aktiven Bearbeitung der neu gelernten Wörter erweitert. Diese beiden Lehrwerke gestalten die Überprüfung dadurch effektiv.

In *Na klar!* fehlt eine Verbindung der neuen Wörter mit den Domänen des Hörens und des Lesens, obwohl das Lehrwerk doch behauptet, die Kriterien des *Europees Referentiekader* als Ausgangspunkt zu nehmen. Die Schüler brauchen den neuen Wortschatz nicht unbedingt, um die Fragmente und Texte besser zu verstehen. Auch werden die neuen Wörter nicht hinsichtlich dieser Domäne bearbeitet. Der Wortschatz wird in diesen Prüfungen separat überprüft und ist damit ein Ziel an sich. Das ist nicht effektiv, da dadurch die Einsatzmöglichkeiten dieser Wörter in diesen Kompetenzen unklar bleiben.

In den Prüfungen zu den Domänen des Schreibens und Sprechens brauchen die

Schüler den neuen Wortschatz, um zu zeigen, dass sie diese Kompetenzen entwickelt haben. Diesem Lehrwerk ist zu empfehlen, die neu gelernten Wörter auch im Dienst der Hör- und Lesekompetenzen zu überprüfen, um die Prüfung effektiv zu machen und dieses wichtige Ziel des Wortschatzerwerbs zu verfolgen.

6.7 - Wie effektiv wird Wortschatzerwerb in Lehrwerken zum Deutschunterricht gestaltet?

Mittels der Theorie und der Analyse kann diese Hauptfrage für die drei verschiedenen Lehrwerke beantwortet werden.

Na klar!

Das Lehrwerk *Na klar!* sorgt dafür, dass viele Wörter in verschiedenen prägnanten Kontexten angeboten werden. Die Wortbedeutung wird oft mittels verschiedenen Kontexten bestimmt und mehrere Bedeutungsmöglichkeiten und Einsatzmöglichkeiten eines Wortes werden in verschiedenen Kontexten vermittelt. Das ist effektiv, da es dadurch Beachtung der verschiedenen Einsatzmöglichkeiten und Wortverbindungen gibt. In der Wörterliste werden die richtigen Bedeutungen zu den Wörtern aufgelistet. Außerdem achtet das Lehrwerk darauf, dass die neu zu erlernenden Wörter nicht nur semantisch kennengelernt, sondern auch effektiv mittels Verarbeitungen und Auswendiglernen im Gedächtnis gespeichert werden. Das Lehrwerk beschäftigt sich effektiv mit für Jugendlichen interessanten Themen und verwendet häufig Kollokationen, die dafür sorgen, dass Verbindungen zwischen bestimmten Wörtern schnell und effektiv hergestellt werden können. Die Zielsetzung der Rezeptivität und Produktivität wird in Prüfungen verfolgt.

Jedoch ist auch Mehreres an diesem Lehrwerk zu verbessern, um die Effektivität zu vergrößern. Unklar ist, inwiefern die Schüler viele Wörter zuerst rezeptiv erwerben, bevor sie sich produktiv mit den Wörtern auseinandersetzen sollen. Einige Wörter der Liste werden nicht zuerst rezeptiv kennengelernt und bearbeitet, sondern sollen direkt produktiv verwendet werden, obwohl eine rezeptive Begegnung in der Theorie auf dem ersten Platz steht. Unklar ist auch, wann die Schüler diese Wörter gelernt haben sollen, wann zum Beispiel die Wörterliste im Spracherwerbsprozess verwendet werden soll. Eine deutlichere Angabe der Verwendung der Wörterliste würde die Effektivität des Wortschatzerwerbs vergrößern. Auch fehlt an einigen Stellen eine Verbindung zwischen Kontext, den Wortschatzaufgaben im Arbeitsbuch und der Wörterliste. Für Schüler kann dadurch unklar sein, welche Wörter zum neuen Wortschatz gehören und inwiefern sie Wörter mit Absicht lernen sollen. Eine bessere Verbindung ist zu empfehlen, um die Effektivität zu vergrößern.

Viele Wörter der Wörterliste können nicht direkt mit dem Thema verbunden werden. Sie sind abstrakter und brauchen einen bestimmten eigenen Gebrauchskontext, der aber in der Wörterliste fehlt. Der Schwierigkeitsgrad der zu erlernenden Wörter ist dadurch hoch. Dieses Ergebnis kann die Effektivität des Wortschatzerwerbs stören.

In diesem Lehrwerk gibt es, der Theorie nach, oft zu wenig Informationen hinsichtlich Klang, Grammatik und Einsatzmöglichkeiten der Wörter. Die Schüler brauchen diese Informationen für die Speicherung und das Herstellen von Wortverbindungen und Einsatzmöglichkeiten. Auch werden die Wörter im Lehrwerk zu wenig wiederholt, um effektiv gespeichert werden zu können.

Außerdem fehlen Strategien und Möglichkeiten zu einem kreativen Umgang mit dem neuen Wortschatz, die zu diesem effektiven Speicherungsprozess beitragen können. Schließlich gibt es keine Verbindung in den Prüfungen zu den Domänen des Hörens und Lesens. Der Wortschatz ist dabei eher ein Ziel an sich als ein Instrument zur Entwicklung der Kompetenzen.

Der Wortschatzerwerb wird in diesem Lehrwerk also einigermaßen effektiv gestaltet, jedoch kann vieles noch verbessert werden, um den Wortschatzerwerbsprozess effektiver zu machen. Für dieses Lehrwerk wird die Hypothese des dritten Kapitels bestätigt. In der ersten Absatz der Einleitung dieser Arbeit wird über dieses Lehrwerk eine Aussage gemacht. Die Ergebnisse der Analyse und ihre Verbindungen mit verschiedene Theorien und Kriterien zum effektiven Wortschatzerwerb zeigen, dass das Gefühl der geringen Effektivität nicht völlig grundlos ist.

Neue Kontakte

Die Analyse zeigt, dass dieses Lehrwerk den Theorien des effektiven Wortschatzerwerbs am meisten entspricht. Dieses Lehrwerk beschäftigt sich damit, dass alle mit Absicht zu erlernenden Wörter zuerst rezeptiv kennengelernt und danach produktiv bearbeitet werden.

Dieses Verfahren gehört zu den Theorien des effektiven Wortschatzerwerbs.

Die Wörter und ihre Einsatzmöglichkeiten werden in verschiedenen prägnanten und zugehörigen Kontexten mitgeteilt und die Wortbedeutungen sollen aktiv und effektiv anhand des Kontexts bestimmt werden. Deutlich ist, an welchen Stellen die Schüler die Wörterliste verwenden sollen, was die Effektivität im Wortschatzerwerbsprozess vergrößert. Diese Wörterliste enthält die richtigen Bedeutungen und außerdem gibt es effektive Verbindungen zwischen den Kontexten und dieser Liste.

Zu den Wörtern gibt es viele Informationen, die zu einer effektiven Speicherung beitragen. Außerdem werden die Wörter genügend wiederholt und gibt es sowohl eine

semantische Begegnung als auch effektive Konsolidierungsprozesse. Dazu werden auch einige Strategien eingesetzt. Vor allem Kollokationen und Synonyme, Antonyme und Hyponyme werden effektiv verwendet. Nur die Ebene der Assoziationen kann noch ausgedehnt werden. Bessere Assoziationsmöglichkeiten können zur Effektivität beitragen.

Die Wortauswahl ist richtig. Es gibt optimale Verbindungen zwischen Frequenzwörtern und Wörtern, die zu interessanten Themen gehören. Die Schwierigkeitsgrad der Wörter ist beschränkt. Außerdem gibt es für die Schüler Möglichkeiten, sich individuell und kreativ mit dem neuen Wortschatz auseinanderzusetzen.

Die Ziele des Wortschatzerwerbs sind im Voraus klar und werden effektiv verfolgt. Es gibt Aufmerksamkeit für entweder Rezeptivität oder Produktivität und der Wortschatz wird hinsichtlich kommunikativer Ziele effektiv verwendet und überprüft.

Der Wortschatzerwerb wird in diesem Lehrwerk also sehr effektiv gestaltet. Dadurch weist dieses Lehrwerk die Hypothese zurück. Das Auswendiglernen von Wörtern steht nicht im Mittelpunkt, sondern ein kontextuelles Angebot. Die Wörterliste ist lediglich die Zusammenfassung des Erworbenen. Auch werden die Verbindungen zwischen dem Wortschatz und den vier kommunikativen Domänen in diesem Lehrwerk optimal gestaltet.

TrabiTour

In diesem Lehrwerk gibt es auch sowohl Pluspunkte zur Effektivität als auch Verbesserungsmöglichkeiten. Effektiv ist, dass es zu den Wörtern zuerst rezeptive Aufgaben gibt, bevor mit der Produktivität angefangen wird.

Die Kontexte, in denen Wörter erscheinen, sind sprachlich gut verständlich. Die Wörterliste enthält richtige Bedeutungen und es ist klar, wann und wie die Schüler diese Listen verwenden sollen. Dies trägt zum effektiven Wortschatzerwerb bei.

Zu den neu zu erlernenden Wörtern gibt es viele Informationen, die zu einer effektiven Speicherung beitragen können, und die Wörter werden sowohl semantisch kennengelernt als auch aktiv im Gedächtnis gespeichert.

In diesem Lehrwerk werden Kollokationen auch effektiv im Wortschatzerwerbsprozess eingesetzt. Die Wortauswahl ist effektiv, da es optimale Verbindungen zwischen Frequenzwörtern und thematischen Wörtern gibt und der Schwierigkeitsgrad in den meisten Fällen beschränkt worden ist. In der Wörterliste im Lehrwerk werden sogar, jedoch implizit, einige Verbindungen zwischen Wörtern hergestellt, da Wortgruppen zusammen aufgelistet werden.

Die Ziele des Wortschatzerwerbs werden effektiv verfolgt. Rezeptiv gelernte Wörter werden rezeptiv überprüft und produktiv gelernte Wörter produktiv. Auch werden die Wörter

effektiv hinsichtlich ihrer kommunikativen Zwecke überprüft.

Jedoch ist auch einiges zu verbessern, um die Effektivität zu vergrößern. Es gibt zum Beispiel keine produktive Bearbeitung zu manchen Wörtern. Produktivität kann die Effektivität von Rezeptivität vergrößern und sei für das Erlernen der Wortform und ein aktives Auseinandersetzen mit der Fremdsprache wichtig.

Auch werden nicht alle Wörter in Kontexten erwähnt. Dadurch fehlen wichtige, effektive Verbindungen zwischen Kontext und Wörterliste. Es gibt Wörter in der Liste, die zum Thema gehören, die aber nicht in Hör- und Lesekontexten zum Thema erwähnt werden. Deswegen können die Bedeutungs- und Einsatzmöglichkeiten zu diesen Wörtern undeutlich bleiben. Der Kontext dient nicht dazu, dass Wortbedeutungen abstrahiert werden können, sondern die Wörter werden eher gelernt, als dass sie in Kontexten erscheinen. Das ist aber kein großes Problem, da auf diese Weise ihre Einsatzmöglichkeiten doch auch deutlich werden.

Zur effektiven Speicherung ist auch noch einiges zu empfehlen. Wichtig ist, dass viele Wörter zu wenig in Kontexten wiederholt werden. Dies ist nicht effektiv, da Wörter dann zu wenig tief gespeichert werden.

Daneben können Strategien zum effektiven Wortschatzerwerb noch mehr verwendet werden. Es gibt Ansätze dazu, aber keine bewusste Aufmerksamkeit für das Vorhandensein und die Verwendungsmöglichkeiten von Assoziation und Syno-, Anto- und Hyponymen. Außerdem sei es gut, einem individuellen, inzidentellen Umgang mit den neuen Wörtern mehr Platz einzuräumen. Dies kann einen effektiven Umgang mit dem gewählten Wortschatz fördern.

In diesem Lehrwerk gibt es also auch an mehreren Stellen effektiven Wortschatzerwerb, an einigen Stellen ist diese Gestaltung aber noch nicht effektiv genug. Die Hypothese wird für dieses Lehrwerk einigermaßen bestätigt, da es zum Beispiel zu einem großen Teil um das Kennenlernen und Auswendiglernen von Wörtern mittels Listen statt in Kontexten geht. Die Hypothese hinsichtlich einer ineffektiven Verbindung an die kommunikative Domäne wird für dieses Lehrwerk aber zurückgewiesen. Dies wird in diesem Lehrwerk sicherlich effektiv gestaltet.

6.8 - Versuch der Erklärung der Ergebnisse

Na klar! ist ein wenig älter als *Neue Kontakte*, jedoch nicht so viel, dass die unterschiedlichen Ergebnisse dadurch bedingt werden. Eine Möglichkeit zur Erklärung der Ergebnisse von *Na klar!* ist, dass dieses Lehrwerk mehr Kapitel hat als die anderen Lehrwerke, sodass mehr in weniger Zeit bearbeitet werden soll. Es kann dann sicherlich Wörterangebot in Kontexten, Semantisierung und Konsolidierung und die Verwendung von Kollokationen geben. Durch

die beschränkte Zeit könnte es aber auch weniger Möglichkeiten zu Aufgaben hinsichtlich zum Beispiel Assoziationen oder inzidentellen Wortschatzerwerb geben.

Da Produktivität auch Rezeptivität mit sich bringt, könnte dieses Lehrwerk davon ausgehen, dass es zu lange dauert, die Wörter zuerst rezeptiv mitzuteilen und danach noch produktiv zu bearbeiten. Mit der Produktivität wird zugleich auf Form und Bedeutung geachtet, obwohl dieses Verfahren hinsichtlich der Speicherung weniger effektiv sei. Auch ist dadurch zu begründen, wieso die Wörter im Lehrwerk zu wenig wiederholt werden. Vielleicht wird wegen der Zeit auch davon ausgegangen, dass nicht alle Wörter, die in Kontexten erwähnt werden, im Arbeitsbuch bearbeitet oder mit Absicht gelernt werden sollen. Ein Lehrwerk wie *Neue Kontakte* hat weniger Kapitel und damit mehr Zeit und Möglichkeiten für zum Beispiel mehrere spezifische Aufgaben, ein erstes rezeptives Erwerben und Wortwiederholungen. Es ist zu behaupten, dass weniger Kapitel die Effektivität des Wortschatzerwerbs vergrößern könnten. Mit dieser These kann aber noch nicht erklärt werden, wieso der Schwierigkeitsgrad der Wörter in *Na klar!* ziemlich hoch ist oder wieso die Wörter in diesem Lehrwerk nicht hinsichtlich der Domänen des Hörens und Lesens verwendet und überprüft werden.

TrabiTour ist ein Lehrwerk, das Landeskunde, das Kennenlernen der Fremdkultur und interkulturelle Kommunikation als Ausgangspunkte nimmt. Vielleicht steht Wortschatzerwerb in diesem Lehrwerk erst darunter in der hierarchischen Reihenfolge. Das könnte zum Beispiel erklären, wieso Wörter nur in der Liste erwähnt, jedoch nicht bearbeitet werden. Diese Wörter gehören dann zum landeskundlichen Thema und können dazu dienen, dieses Thema besser zu verstehen und mehrere Informationen dazu zu vermitteln. Sie brauchen aber nicht unbedingt produktiv bearbeitet und gelernt zu werden und werden deswegen auch nicht oft wiederholt.

Wenn das der Fall ist, soll aber der Unterschied zwischen den mit Absicht zu erlernenden Wörtern und diesen anderen Wörtern deutlicher dargestellt werden, um die Effektivität im Wortschatzerwerbsprozess der mit Absicht zu erlernenden Wörtern zu vergrößern.

6.9 - Folgeuntersuchungen

In dieser Arbeit ist anhand des theoretischen Rahmens und der Umschreibungen der Kriterien im vierten Kapitel versucht worden, eine objektive Analyse der Lehrwerke vorzunehmen. Ich hatte wie gesagt Vorkenntnisse zu *Na klar!* und manchmal erschien es mir so, als ob es sich bei der Analyse dieses Lehrwerks um *Quod erat demonstrandum* handelte. Jedoch habe ich mit großer Anstrengung versucht, die Theorie als Ausgangspunkt und Maßstab zu der Analyse zu nehmen und immer Verbindungen dazu anzufertigen, um meine Aussagen und

Ergebnisse zu begründen, genauso wie ich es für die mir unbekanntes Lehrwerke gemacht habe. Dies wird hoffentlich dazu beitragen, dass jemand ohne Vorkenntnisse dieselben Ergebnisse zu dieser Analyse bekommen würde.

In dieser Arbeit handelt es von einer Analyse der Lehrwerke, wobei die Lehrwerke nur ‚in Theorie‘ analysiert worden sind. Eine Analyse dieser Lehrwerke in der Praxis, im Unterrichtssetting, ist interessant, um untersuchen zu können, inwiefern der Wortschatzerwerb mittels der Lehrwerke auch in der Praxis effektiv ist und inwiefern die Theorien zum effektiven Wortschatzerwerb stimmen. Dies ist schwieriger zu untersuchen, da jeder Umgang mit einem Lehrwerk an verschiedenen Schulen und bei verschiedenen Lehrern oder Schülern anders sein kann und es deswegen mehr Subjektivität gäbe. Wenn man deutliche, objektive Untersuchungskriterien entwirft, kann es aber eine interessante Untersuchung sein, die auch eine bestimmte Relevanz für das effektive Gestalten eines Lehrwerks haben kann.

Untersucht werden könnte auch, wie Lehrer den Wortschatzerwerb innerhalb der Klasse operationalisieren. Werden zum Beispiel alle Aufgaben des Lehrwerks bearbeitet, oder werden Aufgaben übersprungen? Wenn ja, welche Aufgaben sind das, zum Beispiel eher die rezeptiven oder die produktiven, und welche Folgen hat das für die Effektivität und für die kommunikativen Zwecke? Außerdem wäre es interessant, die Schülerperspektive als Ausgangspunkt zu nehmen. Ein Lehrwerk kann in Theorie effektiv sein, wenn die Schüler selber aber nichts leisten, ist ihr Wortschatzerwerb nicht effektiv. Untersucht werden kann, ob Wortschatzerwerb auch anders gestaltet werden könnte, und wenn ja, mit welchen Methoden oder Strategien, um für diese Schüler doch effektiv sein zu können. Die Untersuchung von Craik & Tulving (1975) nach den verschiedenen Speicherungsmöglichkeiten und Untersuchungen nach dem Effekt der Methode *Teaching Proficiency through Reading and Storytelling* (TPRS) sind Beispiele für solche Untersuchungen.

Auch ist es interessant, zu untersuchen, wie die Lehrwerke zu anderen Fremdsprachen gestaltet worden sind. *Of Course!*, *D'accord* und *Na klar!* sind zum Beispiel vom gleichen Verlag, *Stepping stones*, *Grandes lignes* und *Neue Kontakte* ebenso. Eine Analyse, inwiefern die Verfasser der englischen oder französischen Lehrwerke sich mit den Theorien des effektiven Wortschatzerwerbs beschäftigen, ist interessant, um schließen zu können, ob es in einem Verlag wichtige Übereinstimmungen oder Unterschiede gibt.

Schließlich ist 2012-2013 von *Na klar!* eine dritte Fassung herausgegeben worden, in der versprochen wird, dass es eine Integration der Fertigkeiten hinsichtlich der Grammatik und der Kommunikation gibt. Die Wörter und Sätze, die gelernt werden sollen, stehen so viel

wie möglich in Dienst der Kommunikation, so wird im *Methodewijzer* zur dritten Fassung behauptet (Malmberg-a, 2013). Es ist interessant zu untersuchen, ob das Lehrwerk sich hinsichtlich der in dieser Arbeit beschriebenen Verbesserungspunkte zu der Effektivität des Wortschatzerwerbs tatsächlich verbessert hat.

Kapitel 7 - Schlussfolgerung

In dieser Masterarbeit ist untersucht worden, wie es um den Wortschatzerwerb aus Lehrwerken für den Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht bestellt ist. Die Hauptfrage zu diesem Thema, (wie effektiv wird Wortschatzerwerb in Lehrwerken zum Deutschunterricht gestaltet?), ist anhand eines theoretischen Rahmens mit den wichtigsten Theorien zum effektiven Wortschatzerwerb und einer Analyse der Lehrwerke *Na klar!*, *Neue Kontakte* und *TrabiTour* anhand von Kriterien, die die Hauptpunkte der Theorie enthalten, beantwortet worden.

Im theoretischen Rahmen ist auseinandergesetzt worden, dass Rezeptivität, d. h. das Kennenlernen der Bedeutungen der Wörter, und/oder Produktivität, d. h. die aktive Verwendung der neuen Wörter, wichtige Ziele des Wortschatzerwerbs sind. Produktiver Wortschatzerwerb bildet eine wichtige Ergänzung zum rezeptiven Wortschatzerwerb auf dem ersten Platz. Außerdem ist die Kommunikation ein wichtiges Ziel. Das Erlernen von neuen Wörtern soll kein Ziel an sich sein; Wortschatzerwerb soll dazu dienen, die Fremdsprache in den Domänen des Hörens, Lesens, Sprechens und Schreibens besser zu verstehen und zu verwenden. Diese Ziele sollen nicht nur in den Lehrwerken, sondern auch in den Prüfungen verfolgt werden.

Um diese Ziele effektiv erreichen zu können, sind Kontext und Wörterlisten wichtig. Verschiedene Arten von Kontexten können dazu beitragen, dass verschiedene Einsatzmöglichkeiten und Bedeutungsseiten eines Wortes beleuchtet werden. Eine Wörterliste sorgt dafür, dass es zu den Wörtern auch eine formale Betrachtung gibt.

Um die neuen Wörter effektiv im tiefen Langzeitgedächtnis zu speichern, sollte es erstens viele Informationen hinsichtlich Form, Bedeutung, Phonetik, Grammatik und Einsatzmöglichkeiten geben. Zweitens sollten die Wörter genug, d. h. zwischen sechs und zwölf Mal, wiederholt werden. An dritter Stelle ergibt sich, dass es zu den Wörtern sowohl Semantisierung, d. h. das Erwerben der Bedeutung, als auch Konsolidierung, d. h. bewusste Speicherungsprozesse, geben soll.

Die Effektivität dieser Prozesse kann mittels verschiedener Strategien gefördert werden. Dabei handelt es sich vor allem um das Herstellen vieler wichtiger Wortverbindungen im mentalen Lexikon. Assoziationen können zum Beispiel verwendet werden, um ein neues Wort mit einem im Gedächtnis schon anwesenden Konzept oder mit anderen Wörtern zu verbinden. Kollokationen, zum Beispiel feste Ausdrücke, können verwendet werden, um Wörter, die häufig in einer festen Kombination erscheinen, zusammen

zu erlernen und die Kombinationen schneller hervorrufen zu können. Synonyme, Antonyme und Hyponyme können auch dazu dienen, verschiedene Wortbeziehungen klarzumachen.

Auch die Auswahl der Wörter ist für die Effektivität wichtig. Es ergibt sich, dass Wörter, die zu einem Thema gehören, besser haften bleiben als abstrakte Wörter, die oft bestimmte Verwendungskontexte brauchen. Jedoch ist es auch wichtig, dass Frequenzwörter, d. h. Wörter, die in der Fremdsprache häufig verwendet werden, gelernt werden. Die neuen Wörter sollen nicht zu schwierig sein. Es soll darauf geachtet werden, dass sie zum Beispiel nicht alphabetisch oder nach formaler Ähnlichkeit dargestellt werden, um Verwirrungen vorzubeugen. Außerdem gibt es Beweise dafür, dass inzidenteller Wortschatzerwerb bestimmte Vorteile für die Effektivität des Wortschatzerwerbsprozesses haben kann, da die Motivation zum Spracherwerb höher werden kann und die Schüler sich intensiver mit der Produktivitätsseite des Wortschatzerwerbs beschäftigen würden.

Aus der Analyse der Lehrwerke ergibt sich, dass es in *Na klar!* (2006) effektive Kontexte gibt, in denen viele Bedeutungsseiten der Wörter vermittelt werden und aus denen die Wortbedeutungen bestimmt werden können. Auch gibt es zum Wortschatz in diesem Lehrwerk sowohl Semantisierung als auch Konsolidierungsmöglichkeiten. Kollokationen werden außerdem effektiv verwendet, um häufig zusammen verwendete Wörter zusammen zu speichern. Die Ziele der Rezeptivität und Produktivität werden in Prüfungen effektiv verfolgt. Jedoch kann an diesem Lehrwerk einiges verbessert werden, um die Effektivität des Wortschatzerwerbs zu vergrößern. Die Analyse zeigt, dass die wichtige Seite des rezeptiven Erwerbens noch mehr verfolgt werden kann.

Auch fehlen an mehreren Stellen effektive Verbindungen zwischen den Kontexten und der Wörterliste. In diesem Lehrwerk gibt es viele abstrakte statt thematischer Wörter. Der Schwierigkeitsgrad ist dadurch einigermaßen hoch. Außerdem gibt es zu mehreren Wörtern zu wenig Informationen hinsichtlich Klang, Grammatik und Einsatzmöglichkeiten.

Assoziationen und Synonyme, Antonyme oder Hyponyme werden nicht verwendet. Es gibt in diesem Lehrwerk sehr wenig Raum, sich inzidentell und individuell mit dem neuen Wortschatz auseinanderzusetzen. Außerdem gibt es zu wenig Wiederholungen. In den Prüfungen ist zu sehen, dass die Wörter nicht hinsichtlich ihrer kommunikativen Zwecke des Hörens und Lesens verwendet und überprüft werden.

Der Wortschatzerwerb wird in diesem Lehrwerk also einigermaßen effektiv gestaltet, jedoch kann vieles noch verbessert werden, um den Wortschatzerwerbsprozess effektiver zu machen.

Aus der Analyse von *Neue Kontakte* (2008) ergibt sich, dass dieses Lehrwerk den

Theorien auf der ganzen Linie entspricht. Alle Elemente, die zum effektiven Wortschatzerwerb beitragen und im theoretischen Rahmen erwähnt worden sind, sind in diesem Lehrwerk vorhanden. Zu behaupten ist deswegen, dass der Wortschatzerwerb in diesem Lehrwerk effektiv gestaltet wird. Nur die Assoziationsübungen, zu denen es im Lehrwerk Ansätze gibt, die aber nicht aktiv zur Speicherung beitragen, können noch effektiver gestaltet werden.

Die Analyse von *TrabiTour* (2012) zeigt, dass es in diesem Lehrwerk auch sowohl effektive Gestaltungen als auch Verbesserungspunkte gibt.

Effektiv ist, dass es zu den Wörtern zuerst Rezeptivität gibt. Auch wird die Wörterliste effektiv gestaltet, da es darin sogar semantische Verbindungen gibt. Zu den neuen Wörtern gibt es viele Informationen zur Form, Bedeutung, Grammatik und Phonetik. Außerdem werden die Wörter sowohl semantisiert als auch aktiv konsolidiert.

In diesem Lehrwerk werden Kollokationen effektiv verwendet und gibt es eine richtige Auswahl der Wörter, da es viele thematische Wörter gibt, von denen der Schwierigkeitsgrad in den meisten Fällen beschränkt worden ist. Alle Ziele des Wortschatzerwerbs werden effektiv verfolgt, da beachtet wird, ob die Wörter rezeptiv oder produktiv gelernt worden sind und da die neuen Wörter in allen Domänen im Dienst der kommunikativen Fähigkeiten überprüft werden.

Um die Effektivität des Wortschatzerwerbs zu vergrößern, kann in diesem Lehrwerk mehr darauf geachtet werden, dass es Verbindungen zwischen dem Kontext und der Wörterliste gibt. Es gibt Wörter, die in der Liste erwähnt werden, im Kontext aber nicht erscheinen. Die Einsatzmöglichkeiten dieser Wörter bleiben dadurch undeutlich. Da diese Wörter auch nicht bearbeitet werden, gibt es keine Produktivitätsseite, die eine wichtige Ergänzung zum rezeptiv Gelernten bilden kann. Außerdem gibt es zu diesen Wörtern zu wenig bis überhaupt keine Wiederholungen.

An letzter Stelle ist zu empfehlen, mehr Strategien wie Assoziationen, Synonyme, Antonyme und Hyponyme oder einen inzidentellen Umgang mit der Fremdsprache herzustellen, um den effektiven Wortschatzerwerb vergrößern zu können.

Diese Masterarbeit zeigt, dass es sicherlich Verbindungen zwischen den Theorien zum effektiven Wortschatzerwerb in einer Fremdsprache und der Gestaltung in den Lehrwerken gibt, dass diese Theorien aber in dem einen Lehrwerk anders oder besser verfolgt werden als in dem anderen. Es ist den Verfassern der Lehrwerke zu empfehlen, diese Theorien und einander ständig zu Rate zu ziehen, um das bewusste Erwerben vom neuen Wortschatz in einer Fremdsprache mittels Lehrwerken so effektiv wie möglich zu machen.

Literaturverzeichnis

Boettcher, Wolfgang et al. (1983). *Sprache. Das Buch, das alles über Sprache sagt.*
Braunschweig: Westermann Verlag.

Bogaards, Paul (2004). *Vocabulary in a second language, selection, acquisition, and testing.*
Amsterdam: Benjamins.

Brand, Digna (2012). *Bier, Brezeln, Bach und Bratwurst? Das Deutschlandbild in niederländischen Deutschlehrwerken. Eine imagologische Lehrwerkanalyse.*
Masterarbeit, auf:
<http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2012-0521-200600/UUindex.html>

Craik, Fergus I.M. & Lockhart, Robert S. (1972). Levels of Processing: A Framework for Memory Research. In: *Journal of verbal learning and verbal behavior* 11, S. 671-684.

Craik, Fergus I.M. & Tulving, E. (1975). Depth of processing and the retention of words in episodic memory. *Journal of experimental psychology* 104 (3), 268-294.

Funk, Hermann (2004). Qualitätsmerkmale von Lehrwerken prüfen - ein Verfahrensvorschlag. In: *Babylonia - Die Zeitschrift für Sprachunterricht und Sprachenlernen, Comano (die Schweiz), 3/04.* S.41-47. Auf:
http://babylonia.ch/fileadmin/user_upload/documents/2004-3/funk.pdf (Besucht: 17.5.2013).

Hatch, Evelyn & Brown, Cheryl (1995). *Vocabulary, semantics, and language education.*
Cambridge: Cambridge University Press.

Krashen, Stephen D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition.*
Oxford: Pergamon Press.

Krashen, Stephen D. (1983). *The natural approach: language acquisition in the classroom.*
Oxford: Pergamon Press.

Krashen, Stephen D. (1989). *Language acquisition and language education: extensions and applications.* New York: Prentice Hall.

Nation, Paul & Coady, James. Vocabulary and reading. IN: Carter, Ronald A. (1988). *Vocabulary and language teaching.* London: Longman. S. 97-110.

Nederlandse Taalunie-b

Den Haag: Nederlandse Taalunie (2000-2013). Autoren: Tienke Wilms, Jan Komen, Geert Craps, Walter Haeseryn, Arie de Ru, Marc de Smit, Eric Tiggeler, Gerard Verhoeven. Auf: http://taalunieversum.org/onderwijs/taalforum/toon_vraag.php?vraagid=145 (besucht: 8. 5. 2013)

Malmberg-a

's-Hertogenbosch: Uitgeverij Malmberg (2013). *Methodewijzer*. Auf: <http://www.malmberg.nl/Voortgezet-onderwijs/Methodes/Talen/Duits/Na-klar-onderbouw/Na-klar-onderbouw.htm> (besucht: 11.7.2013).

Milton, James (2009). *Measuring second language vocabulary acquisition*. Bristol: Multilingual Matters.

Mondria, Jan Arjen (1996). *Vocabulaireverwerving in het vreemde-talenonderwijs: de effecten van context en raden op de retentie*. Groningen: Universiteitsdrukkerij.

Saville-Troike, Muriel (2006). *Introducing Second language acquisition*. New York: Cambridge University Press.

SLO-a

Enschede: Nationaal Expertisecentrum leerplanontwikkeling (SLO, 2009-2010). Autoren: Anne Beeker, Jos Canton, Daniela Fasoglio, Bas Trimbos. Auf: <http://www.erk.nl/docent/streefniveaus/lesprogramma/> (besucht: 7. 5. 2013)

SLO-b

Enschede: Nationaal Expertisecentrum leerplanontwikkeling (SLO, 2009-2010). Autoren: Anne Beeker, Jos Canton, Daniela Fasoglio, Bas Trimbos. Auf: <http://www.erk.nl/docent/streefniveaus/pta/> (besucht: 7. 5. 2013)

Sperber, Horst G. (1989). *Mnemotechniken im Fremdsprachenerwerb: mit Schwerpunkt „Deutsch als Fremdsprache“*. München: Ludicium Verlag.

Stevick, Earl W. (1976). *Memory, meaning and method: some psychological perspectives on language learning*. Rowley, Massachusetts: Newbury House.

Stevick, Earl W. (1982). *Teaching and learning languages*. Cambridge: Cambridge University Press.

Taylor, Linda (1990). *Teaching and learning vocabulary*. New York: Prentice Hall.

Trimbos, Bas (2010). *Criteria bij ERK methodes - checklist voor methodes*.

Enschede: Nationaal Expertisecentrum leerplanontwikkeling (SLO). Auf:

http://www.erk.nl/docent/erk_in_de_praktijk/beoordeling/Criteria_bij_ERK_methodes.pdf

(Besucht: 17.5.2013).

Verhallen-van Ling, Marianne & Verhallen, Simon (1994). *Woorden leren, woorden onderwijzen: handreiking voor leraren in het basis- en voortgezet onderwijs*. Hoevelaken: Christelijk Pedagogisch Studiecentrum.

Westhoff, Gerard (2013). *Leestraining voor een beter examenresultaat*. 30.01.2013. Auf:

<http://gerardwesthoff.wordpress.com/>. (Besucht: 23.7.2013).

Korpus der Analyse

Custers, Charlotte, Heyse, Jochem & Kristen, Birgit (2006). *Neue Kontakte. 1-2 (t)havo-vwo*. Textbuch und Arbeitsbuch A. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff bv.

Meijvogel, Et, Baas, Gert & Lehrner - te Lindert, Elisabeth (2008). *Na klar! Ihavo-vwo. Duits voor de onderbouw*. Textbuch und Arbeitsbuch B. 's-Hertogenbosch: Malmberg.

Vinzel, Anke et al. (2012). *TrabiTour. Du havo/vwo*. Textbuch B und Arbeitsbuch B. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff bv.

Anhang A - Checkliste

Bewertung

0 = nicht vorhanden, nicht-effektiv, 1 = vorhanden, zu wenig effektiv, 2 = vorhanden, effektiv

Teilfrage und Kriterium

T1. Wie ist das Verhältnis zwischen Rezeptivität und Produktivität hinsichtlich des Wortschatzerwerbs im Lehrwerk gestaltet worden?

- 1.1 Wörter werden zuerst rezeptiv erworben und danach womöglich produktiv verwendet
1.2 Die Aufmerksamkeit für Rezeptivität (das Kennenlernen der Bedeutung) ist genauso groß wie für Produktivität (die Verwendung und die Form)
-

T2. Wie ist das Verhältnis zwischen kontextreichem und kontextarmem Wortschatzangebot im Lehrwerk gestaltet worden?

- 2.1 Die Wörter werden in verschiedenen Kontexten angeboten
2.2 Die Kontexte sind bezüglich der Sprache verständlich und gut strukturiert
2.3 Mehrere Bedeutungsseiten und Einsatzmöglichkeiten eines Wortes werden in verschiedenen, zugehörigen Kontexten mitgeteilt
2.4 Die Bedeutung der Wörter wird mittels der Kontexte bestimmt
2.5 Die Wörterliste mit den neuen Wörtern wird effektiv benutzt
2.6 Die Wörter in der Wörterliste enthalten die richtige(n) Bedeutung(en)
2.7 Es gibt Verbindungen zwischen Kontexten und Wörterliste(n)
-

T3. Auf welche Weisen und wie effektiv können Wörter mit dem Lehrwerk gespeichert werden?

- 3.1 Es gibt mehrere Informationen zu den neuen Wörtern (Form, Bedeutung, Phonetik, Grammatik, Einsatzmöglichkeiten)
3.2 Die zu erlernenden Wörter werden zwischen 6 und 12 Mal in verschiedenen Umgebungen wiederholt
3.3 Die Wörter werden sowohl semantisiert als auch konsolidiert
-

T4. Inwiefern werden Strategien zum effektiven Wortschatzerwerb im Lehrwerk verwendet?

- 4.1 *Assoziationen werden effektiv verwendet*
 - 4.2 *Kollokationen werden effektiv verwendet*
 - 4.3 *Syno-, Anto- und/oder Hyponyme werden effektiv verwendet*
-

T5. Wie effektiv sieht die Auswahl der Wörter im Lehrwerk aus?


- 5.1 *Die Kombination von Frequenzwörtern und thematischen Wörtern ist effektiv*
 - 5.2 *Die interessantesten Themenbereiche werden effektiv vermittelt*
 - 5.3 *Der Schwierigkeitsgrad der Wörter ist beschränkt*
 - 5.4 *Es gibt Raum für inzidentellen Wortschatzerwerb*
-

T6. Wie effektiv werden die Wörter in Tests des Lehrwerks überprüft?

- 6.1 *Rezeptiv gelernter Wortschatz wird rezeptiv und produktiv gelernter Wortschatz wird produktiv überprüft*
- 6.2 *Die neuen Wörter werden hinsichtlich ihrer kommunikativen Zwecke überprüft*


Anhang B - Scans der Aufgaben

B.1 - Aufgabe 3, *Na klar!*, Arbeitsbuch B, Seite 101


3 Junge Talente gesucht  **cd 2**
track 1

Lees de vragen hieronder. Luister daarna naar fragment 1.
Kruis het juiste antwoord aan.

- 1 Waar vindt het gesprek plaats?
a In een geluidsstudio.
b In een radiostudio.
- 2 Wanneer spelen Die Spikes in het voorprogramma van Die Prinzen?
a Over tweeënhalve week.
b Over twee weken.
- 3 Waarom is Karsten in de studio?
a Om reclame te maken voor het concert met Die Prinzen.
b Die Spikes zoeken een zangeres.
- 4 Wat moet de band volgens Karsten de komende tijd doen?
a Nog veel oefenen.
b Nieuwe nummers schrijven.


4 Worum geht's? 

B.2 - Aufgabe 7, 8 und 9, *Na klar!*, Arbeitsbuch B, Seite 102

7 Rate! 


Raad de betekenis van de vetgedrukte woorden.

- 1 Die Spikes werden im Vorprogramm der Prinzen **auftreten**.
- 2 Wer in zwei Wochen dabei sein will, muss **sich beeilen**.
- 3 Haben sie dich nach dem Unfall mit dem Hubschrauber **abtransportiert**?
- 4 Hertha BSC hat Bayern München im Endspiel **geschlagen**.
- 5 Eva und Brit **dürfen** Stefans Gedichte nicht lesen.
- 6 Stefan soll den Text schreiben. Darüber haben wir uns **eben** unterhalten.

8 Und jetzt! 

Such bij een zin (1 t/m 6) uit de linkerkolom een passende zin (a t/m f) uit de rechterkolom. Vul de antwoorden in de laatste kolom in.

1 Brit hat einen Skiunfall gehabt.	a Die Spikes spielen im Vorprogramm.	1
2 Martin war nicht in Österreich.	b Für diesen Song suchen sie eine	2
3 Stefan schreibt schon lange Gedichte.	weibliche (3) Stimme.	3
4 Die Spikes haben eine neue Nummer geschrieben.	c Deswegen (4) musste sie ins	4
5 Eva will keine bekannte Nummer singen.	Krankenhaus.	5
6 Die Prinzen spielen in (1) gut zwei Wochen in Berlin Charlottenburg.	d Jetzt soll (2) er einen Text für einen	6
	Song zu Papier bringen!	
	e „Das machen (5) doch alle!“, sagt sie.	
	f Er hat in Berlin Weihnachten gefeiert (6) .	

9 Übersetze! 

Schrijf de Nederlandse betekenis van de vetgedrukte woorden uit opgave 8 op.

1 _____	4 _____
2 _____	5 _____
3 _____	6 _____

B.3 - Aufgabe 12 und 13 und der *Luistertip*, *Na klar!*, Arbeitsbuch B, Seite 103

12 Signalwörter

Lees de luistertip hiernaast.
 Zoek bij de Duitse signaalwoorden uit de linkerkolom de juiste Nederlandse vertaling.
 Schrijf je antwoorden in de laatste kolom.
 Gebruik een woordenboek.

1 schließlich	a maar	1
2 außerdem	b dan	2
3 danach	c omdat	3
4 aber	d ook	4
5 dann	e bovendien	5
6 weiter	f daarna	6
7 auch	g verder	7
8 weil	h ten slotte	8

LUISTERTIP

Signalwörter

In deze les leer je iets over signaalwoorden. Dat zijn korte woorden die structuur geven aan een tekst. Zo geven de signaalwoorden **en** en **ook** een opsomming aan. Het signaalwoord **maar** geeft een tegenstelling aan; de signaalwoorden **want** en **omdat** geven een reden aan; het signaalwoord **dus** leidt een conclusie in.

13 Wann genau?

Lees de signaalwoorden die achter de concertdata hieronder staan. Luister daarna naar fragment 1. Onderstreep welk signaalwoord er tussen de concertdata wordt genoemd.

1 Tussen 29 januari en 3 februari	<i>weil</i> – schließlich – dann – außerdem – danach
2 Tussen 25 en 26 februari	<i>aber</i> – schließlich – auch – dann – danach
3 Tussen 27 februari en 2 maart	<i>weiter</i> – schließlich – auch – dann – danach
4 Tussen 2 maart en eind maart	<i>außerdem</i> – denn – noch – dann – auch

cd 2
track 4

B.4 - Aufgabe 17, *Na klar!*, Arbeitsbuch B, Seite 105

HERHALIN


17 Abermals Signalwörter

Vul in de zinnen de ontbrekende signaalwoorden in. Gebruik de woorden uit het rijtje.
also • schließlich • außerdem • denn • danach • aber • weil

- Ich kann nicht kommen, _____ ich krank bin.
- Zuerst gehe ich ins Kino, _____ besuche ich meine Freundin.
- Lars hat kein Geld und kann die CD _____ nicht kaufen.
- Das Wetter ist schlecht und _____ ist es kalt.
- Ich komme zu Fuß, _____ mein Fahrrad ist kaputt.
- Ich wollte um drei Uhr da sein, _____ ich habe den Bus verpasst.
- Morgen in Berlin, übermorgen im Hamburg und _____ in München


B.5 - Aufgabe 20 und 21, *Na klar!*, Arbeitsbuch B, Seite 106

TEIL 5 PARAGRAPH 3 KULTUR PUR LIES MAL!

20 Suche! 


Onderstreep de signaalwoorden in de zinnen in kolom A. Zet daarna de vertaling in kolom B.

A	B	C
1 Nelly lebt mit ihrem Vater und ihrer Mutter in Berlin.		
2 Wenn sie den Prinzen sehen will, muss sie fahren.		
3 Sie ging zur Musikschule, weil sie Klavier lernen wollte.		
4 Sie ist bekannt geworden als Schauspielerin.		
5 Sie spielte zum Beispiel eine Hauptrolle.		
6 Nicht nur die erste Liebe, sondern auch das jüdische Leben spielen eine Rolle.		

21 Funktion 


Vul in kolom C van de vorige opdracht de functie van de signaalwoorden in. Kies uit:
voorbeeld • vergelijking • voorwaarde • reden • nadruk • opsomming

B.6 - Aufgabe 24, 25 und 26 und der *Leestip*, *Na klar!*, Arbeitsbuch B, Seite 107

24 Prinz William 


Lees tekst 2. Beantwoord de vragen. Gebruik daarvoor de signaalwoorden.

- Und ... und (regel 2 t/m 4). Welke opsomming wordt over Nelly gegeven?
- Wenn sie... (regel 8 en 9). Welke voorwaarde wordt gesteld?
- Nicht nur ... sondern auch... (regel 15-17). Wat wordt hier benadrukt?

25 Suche! 

Lees tekst 3. Wat betekenen de roodgedrukte woorden in de tekst? Schrijf de vertaling op.

1	3	5	7
2	4	6	



26 Unbekannte Wörter 

Lees de tip hiernaast.
 Lees dan de teksten 4 en 5 op blz. 77 van het tekstboek.
 Vertaal de roodgedrukte woorden in het Nederlands.

- Friederike lernt, sich zu **wehren**.
- Ihre Haare besitzen **Zauberkraft**.
- Mercedes Echerer liest die spannende **Geschichte** vor.
- In dem Roman erzählt Ziegler, dass die Menschen **ausgestorben** sind.
- Aurun will wissen, was auf der Erde **geschehen** ist.
- Sie möchte **das Rätsel lösen**.

LEESTIP
 Stappenplan voor onbekende woorden:

- Ga na of je de betekenis van het woord nodig hebt om de tekst te begrijpen.
- Ga na of het woord op een Nederlands woord of op een woord in een andere taal lijkt.
- Gebruik de zin of de tekst om de betekenis af te leiden.
- Als je het woord nodig hebt, zoek het dan op in het woordenboek.

B.7 - Aufgabe 29 und 30, *Na klar!*, Arbeitsbuch B, Seite 108

29 Das richtige Wort ★★

Vul de juiste woorden in. Elk woord mag je maar één keer gebruiken. Kies uit:
wenn • als • weil • und • zuerst • nur

- 1 Nelly kann Maximilian _____ überhaupt nicht leiden.
- 2 Sie übt fleißig, _____ sie den Wettbewerb gewinnen möchte.
- 3 Bereits _____ Kind wollte sie Sängerin werden.
- 4 _____ Juli in Köln spielt, dann gehe ich zum Konzert.
- 5 Der Film ist sehr interessant _____ auch sehr spannend.
- 6 Sie singen _____ auf Deutsch.

30 Ergänze ★★

Vul de ontbrekende woorden in de zinnen in. De woorden komen uit de *Lernbox*.


- 1 Das Konzert von Rammstein war _____.
- 2 Meine _____ ist Niederländisch.
- 3 Ich lerne ganz viel. Ich möchte den Test _____.
- 4 Kannst du dieses Rätsel _____?
- 5 _____ ich Zeit habe, dann komme ich auch zum Schwimmbad.
- 6 Welche _____ findest du toll? Ich finde Franka Potente super.
- 7 Die Aufgabe ist nicht schwierig, sie ist _____.
- 8 Das Vwo-Examen heißt in Deutschland _____.
- 9 Das _____ ist nicht so wichtig. Der Charakter zählt.
- 10 Dieser Film hat einen Oscar _____.
- 11 In der ganzen Stadt sieht man Polizeiautos. Was ist denn _____?
- 12 Er hört sich gerne klassische Musik an. Er mag _____ Mozart sehr.

B.8 - Aufgabe 44, *Na klar!*, Arbeitsbuch B, Seite 112

44 Wie sagt man das? ★★


Hoe zeg je dat? Schrijf in het schema de bijpassende zinnen uit het tekstboek blz. 80

- 1 De vrouw zegt dat daar een metrostation is. _____
- 2 De vrouw zegt dat ze wel zo'n beetje de weg kent. _____
- 3 De vrouw zegt tegen Stefan hoe hij bij de kruising verder moet. _____
- 4 Stefan vraagt de vrouw of zij hier de weg kent. _____
- 5 De vrouw vraagt Stefan waar hij heen wil. _____
- 6 Stefan complimenteert en feliciteert Eva. _____

45 Gesprächshilfe 

Hoe kan je dat zeggen? Combineer de Nederlandse zinnen met de juiste Duitse zinnen.


1 zeggen dat iets je aanstaat	a Viel Vergnügen!	1
2 feliciteren	b Danke schön! – Bitte sehr!	2
3 tegen iemand zeggen dat je blij voor hem/haar bent	c Habe ich dir damit geholfen?	3
4 plezier toewensen	d Ich zeige Ihnen den Weg	4
5 bedanken en daarop reageren	e Sie fahren am besten hier rechts.	5
6 zeggen dat je uitleg gaat geven	f Selbstverständlich!	6
7 een route adviseren	g Das freut mich für dich.	7
8 zeggen dat je verrast bent	h Herzlichen Glückwunsch!	8
9 toestemming geven	i Mensch, wie schön!	9
10 de ander vragen of je hem/haar hebt geholpen	j Nicht zu glauben!	10


46 Gewonnen 

A Bert(he) heeft gewonnen. Jij reageert. Schrijf het ontbrekende deel van de dialoog.

B Oefen samen het gesprek. Wissel zo lang van rol tot je de *Du*-rol uit je hoofd kunt spelen.

Bert(he)	Du
1 <i>Ich habe gewonnen!</i>	2 Zeg dat je het niet te geloven vindt.
2 <i>Nein!</i>	3 Zeg dat je verrast bent. Zeg dat je het heel fijn vindt.
4 <i>Ja!</i>	5 Zeg dat je blij bent voor de ander. Zeg dat hij/zij het goed gedaan heeft.
6 <i>Danke.</i>	7 Feliciteer de ander hartelijk.
8 <i>Danke.</i>	9 Reageer op het bedanken.




47 Die Kantstraße 

A Je zoekt de weg in Berlijn. Schrijf het ontbrekende deel van de dialoog.

B Oefen samen het gesprek. Wissel zo lang van rol tot je de *Du*-rol uit je hoofd kunt spelen.

Mann/Frau	Du
1 <i>Aber sicher.</i>	1 Spreek de ander aan. Vraag hem/haar of hij/zij hier de weg kent.
2 <i>Darf ich Ihren Stadtplan mal sehen?</i>	3 Vraag hoe de straat hier heet en waar de Kantstraße is.
3 <i>Hier. Sehen Sie? Es ist ganz einfach. Hier nach rechts.</i>	5 Zeg dat dat vanzelf spreekt. Overhandig je plattegrond.
4 <i>Ja, hier. Sehen Sie?</i>	7 Vraag of daar ook een metrostation is.
	9 Bedank de ander.



B.10 - Aufgabe 50 und 51, *Na klar!*, Arbeitsbuch B, Seite 115

5 PARAGRAPH **6** **RAMMSTEIN**
SPRICH UND SCHREIB MAL!

50 **Wie sagt man das?** ★★

Hoe zeggen ze dat? Schrijf in het schema de zinnen uit het tekstboek blz. 82 en 83.

Eure Meinung

- 1 Zeg dat je persoonlijk het concert gaaf vond.
- 2 Zeg dat de show gewoon geniaal was.
- 3 Zeg dat de songkeuze niet te vergeten is.

Fazit

- 1 Zeg dat de stemming al bij de eerste song goed was.
- 2 Toen begon iedereen meteen te pogoën.
- 3 Zeg dat het echt de moeite waard was.
- 4 Zeg dat je het jammer vindt.
- 5 Zeg dat de band met het publiek praat.
- 6 Zeg dat de entreprijzen veel te hoog waren.
- 7 Zeg dat dat bij de show gauw vergeten was.


Knaller

- 1 Zeg dat Rammstein klasse was en de stemming goed.
- 2 Zeg dat de effecten met benzine echt het hoogtepunt waren.
- 3 Zeg dat de concerten extreem duur zijn.
- 4 Zeg dat je je het helemaal niet meer veroorloven kan naar een concert te gaan.
- 5 Zeg dat je bij elk concert was.

51 **Eine Mail**

Schrijf een e-mail over je bezoek aan een concert. Verwerk daarin de volgende punten:

- 1 Je zegt dat het concert niet de moeite waard was.
- 2 Je zegt dat de songs goed waren, maar de stemming niet.
- 3 Je zegt dat niemand begon de pogoën.
- 4 Je zegt dat de effecten echter nieuw waren.
- 5 Je zegt dat de band ook niet met het publiek praat.
- 6 Je zegt dat dat jammer is.
- 7 Je zegt dat de entreprijzen veel te hoog waren.



B.11 - Aufgabe 55, Na klar!, Arbeitsbuch B, Seite 117

APITEL 5

Deze Test gaat over alles wat in de *Lernbox* staat: woordjes, grammatica en Redemittel. De Test op de site is uitgebreider en wordt Assessment genoemd. Daarin komt de complete basis van het hoofdstuk terug. En je krijgt een advies met welke onderdelen je nog meer moet oefenen.

55 **Paragraph 2 und 3**

Lees de zinnen hieronder. Vul de ontbrekende woorden in. Gebruik de woorden uit het rijtje. Je houdt drie woorden over.

Schauspielerin • Neujahr • Weihnachten • lösen • Auftritt • gewählt • Muttersprache • Sängerin • wenn • geschehen • ausverkauft • Stimme • Abitur • fertig • weiblich

- 1 Madonna ist eine weltberühmte _____.
- 2 Am 25. und 26. Dezember ist _____.
- 3 Das _____: das Abschlussexamen an einem Gymnasium.
- 4 Kannst du dieses Rätsel _____?
- 5 Der Junge singt in einer Band und hat eine gute _____.
- 6 Ich komme, _____ ich Zeit habe.
- 7 Der _____ dauerte etwa zwei Stunden.
- 8 An dieser Kreuzung ist ein Unfall _____.
- 9 Das Konzert war in zwei Stunden _____.
- 10 Die _____ hat in mehr als 50 Filmen gespielt.
- 11 Bist du endlich _____?
- 12 Ich wohne in der Schweiz, aber meine _____ ist Englisch.

B.12 - Bildkontexte, Na klar!

a Textbuch, Seite 72-73



b Textbuch, Seite 76-77

KAPITEL 3 PARAGRAPH 3 KULTUR PUR LIES MAL!

HITS FÜR KIDS

FILM, BUCH UND MUSIK

1 Die Blindgänger
Marie und Inga, beide 13 Jahre alt, sind seit langem beste Freundinnen. Wie alle Mädchen ihres Alters haben sie die üblichen Probleme: Jungs, Aussehen, Lehrer... Nur in einem Punkt unterscheiden sie sich völlig von den anderen: Marie und Inga sind blind. Sie leben im Internat einer Musikschule für Sehbehinderte. Beide lieben die Musik, mit der sie die Welt 'sehen'. Als Marie den jungen Herbert kennen lernt, wird das Leben der Freundinnen plötzlich ganz anders. Dabei würden sie am liebsten an einem musikalischen TV-Talentwettbewerb teilnehmen. Ob ihr Wunsch Wirklichkeit wird? Der Film wurde mit dem Deutschen Filmpreis als Bester Kinderfilm ausgezeichnet.

2 Prinz William, Maximilian Minsky und ich von Holly Jane Rahls
Die 13-jährige Nelly löst mit ihrer amerikanischen Mutter und ihrem deutschen Vater in Berlin und bereitet sich auf ihre Bat-Mizwa-Feier vor. Nelly interessiert sich aber nicht für Astronomie und Teleskope. Eines Tages verliert sie sich unsterblich in Prinz William (ja, in den echten, den Sohn von Lady Di!). Wenn sie Prinz William sehen will, muss sie mit der Basketballmannschaft nach England fahren. Und sie muss trainieren. Daher schließt sie einen Vertrag mit dem Basketballstar Maximilian Minsky. In diesem Buch spielen nicht nur die erste Liebe, sondern auch das jüdische Leben, und die Ehekrisen der Eltern eine große Rolle. Die Autorin hat für dieses Buch den Deutschen Jugendliteraturpreis erhalten.



3 Yvonne Catterfeld
Bekannt geworden ist Yvonne Catterfeld als Schauspielerin. In der Fernsehserie Günter spielte sie zum Beispiel (1). Sie besitzt zum Beispiel fest, dass ihre Haare Zauberkräfte (2) besitzen. Doch hat es gut, dass sie nicht alleine ist. Ihre Tante, deren Kater, der Postbote und andere helfen ihr. Mercedes Echeverri liest mit schöner und sanfter Stimme und viel Freude die spannende Geschichte (3) vor. Ein richtiger Hörerlebnis für Groß und Klein!

4 Die feuerrote Friederike von Christine Nöstlinger
Friederike hat feuerrote Haare und die anderen Kinder machen sich über sie lustig. Aber Friederike lernt sich zu wehren (1). Sie stellt zum Beispiel fest, dass ihre Haare Zauberkräfte (2) besitzen. Doch hat es gut, dass sie nicht alleine ist. Ihre Tante, deren Kater, der Postbote und andere helfen ihr. Mercedes Echeverri liest mit schöner und sanfter Stimme und viel Freude die spannende Geschichte (3) vor. Ein richtiger Hörerlebnis für Groß und Klein!

5 Perfekt geklont von Reinhold Ziegler
Eine Welt ohne Menschen? In der Welt des Jahres 244 neuer Zeit existiert der Homo sapiens nicht mehr. In dem spannenden Roman erzählt Ziegler, dass die Menschen ausgestorben (4) sind. Kleine Klone leben auf der Erde. Auron, eine junge Klonin, will wissen, was im Jahr 2010 auf der Erde geschehen (5) ist. Mit Maxon, ihrem Freund, bricht sie sich auf eine spannende Reise, denn sie möchte das Rätsel unbedingt lösen (6).

6 Silbermond
Bereits das erste Album brachte Silbermond (1) in die Charts. Schon Monate verkaufte sich Silbermond 400.000-mal. Die Band aus der Stadt 2009 ihren ersten Musikwettbewerb (2) gewinnen. Den besetzten (3) Preis in Deutschland. Das Silbermond es hat, verändert die Band ihrer Spielfreude hatten sie 170 Auftritte (5). Die letzte komplett ausverkauft (6).

7 Juli
Die Texte der Songs schreibt Sänger Zuerst hat Eva noch Englisch gesprochen (1) leichter klingen lässt. Damit hat die wichtige Musikwettbewerb gewagt (2) seitdem sie auf Deutsch singt, hat großen Erfolg. Heute meist Eva's Deutsch als Englisch beherrschen, in der Muttersprache besser auszu-

MIKRO

Text 1	üblich	gewoonlijk, normaal
Text 2	das Aussehen	het uiterlijk
Text 3	die Bat-Mizwa-Feier	een Joods feest
Text 4	den Vertrag	het contract
Text 5	sanfter	zachta
Text 7	leichter	gemakkelijker

c Textbuch, Seite 80

1

Eva Ich habe gewonnen!

Stefan Gut gemacht!

Eva Aber nur, weil du mir geholfen hast.

Stefan Trotzdem. Gratuliere!

Eva Danke.

Stefan Viel Erfolg!

Eva Womit?

Stefan Mit deiner Karriere.

Eva Welche Karriere?

Stefan Als Sängerin in einer Band!

2

Stefan Entschuldigung.

Frau Ja, bitte.

Stefan Kennen Sie sich hier aus?

Frau Ja, ein wenig. Wohin möchten Sie?

Stefan Wie komme ich zum U-Bahnhof?

Frau Gehen Sie an der Kreuzung gerade.

Stefan Ja.

Frau An der Ampel rechts.

Stefan Rechts. Ja.

Frau Und dann die dritte Straße links.

Stefan Okay.

Frau Da ist der U-Bahnhof.

Stefan Aha! Alles klar. Danke schön.

Frau Bitte sehr.

B.13 - Aufgabe 2 & 3, *Neue Kontakte*, Arbeitsbuch A, Seite 94

2 Schülersprache

Oefen nog eens de *Schülersprache*. Werk in tweetallen. De een neemt de *Schülersprache* (TB, blz. 6 en 7) voor zich en overhoort. De ander geeft antwoord. Na afloop wissel je van rol. Turf jullie scores in de tabel.

	Name:	Name:
richtig		
falsch		

3 Lehrersprache

a 1 Lees de vier zinnen. Bespreek in tweetallen wat er staat. Schrijf de vertaling op.

- 1 Seid bitte mal ruhig! _____
- 2 Was ist los heute? _____
- 3 Du störst den Unterricht! _____
- 4 Ich warne dich! _____
- 5 _____

B.14 - Aufgabe 4, *Neue Kontakte*, Arbeitsbuch A, Seite 95

4 Susans Wochenende

a Bekijk de tekeningen van A (TB, blz. 47). Schrijf voor de zinnen in het schema de letter van de bijbehorende tekening.

das Wochenende				
Nr.	Aktivität	Uhrzeit	Zeit	Tag
1	Ich schlafe aus.			
2	Ich gehe mit meinem Hund Gassi.			
3	Ich spiele Computerspiele.			
4	Ich sehe fern.			
5	Ich spiele Gitarre.			
6	Ich treffe mich mit meiner Clique.			
7	Ich gehe ins Kino.			
8	Ich lese ein Buch.			
9	Ich besuche meine Oma.			
10	Ich mache Hausaufgaben.			

b. Luister naar Susan. Zij vertelt over haar drukke weekend. Vul de kolom *Uhrzeit* in. _____ Dan vul je niets in.

B.15 - Aufgabe 7 & 8, Neue Kontakte, Arbeitsbuch A, Seite 97

b Schrijf achter elk woord of zin de juiste vertaling uit tekst C (TB, blz. 48).

- 1 Kranten lezen kan ik altijd nog _____
- 2 zingen _____
- 3 ik lees boeken _____
- 4 ik luister muziek _____
- 5 ik dans graag _____
- 6 ik speel gitaar _____
- 7 ik kijk tv _____
- 8 skaten _____
- 9 volleyballen _____
- 10 op internet chatten _____
- 11 ik speel voetbal _____
- 12 ik ga naar de bioscoop _____
- 13 ik speel computerspellen _____
- 14 ik kijk graag films _____
- 15 ik maak lange wandelingen _____

8 Puzzle

Zoek in tekst C (TB, blz. 48) de juiste vertalingen en vul de puzzel in.

Horizontaal:				Verticaal:		
1 plezier	4 beginner (?)	7 professional	11 misdaadseries			
2 series	5 vrije tijd	8 beelden	12 training			
3 hobby	6 tegenstander	9 op internet	13 reclame			
		10 live				

B.16 - Aufgabe 10, *Neue Kontakte*, Arbeitsbuch A, Seite 98

★ 10 Mein Hobbywochenende


a Beschrijf een weekend waarin je veel verschillende dingen doet. Vul de tabel in het Duits in. Gebruik eventueel een woordenboek.

mijn weekend = _____		
	zaterdag = _____	zondag = _____
's morgens	_____	_____
in de namiddag	_____	_____
's avonds	_____	_____
's nachts	_____	_____

b Schrijf een tekst van minimaal 40 woorden met behulp van het schema van a. Schrijf steeds hele zinnen. Tip: Kijk nog eens goed naar opdracht 4.

c Werk in tweetallen. Controleer elkaars tekst met de *Check-o-thek* en met *Spick-o-thek* B.

B.17 - Aufgabe 16 & 17, *Redemittel*, *Neue Kontakte*, Arbeitsbuch A, Seite 102

E  16 Redemittel

Oefen de *Redemittel* van E (TB, blz. 49) volgens het stappenplan.

17 Auf Deutsch

a Schrijf de volgende zinnen in het Duits.

- 1 Doet je broer aan sport? _____
- 2 Zij speelt gitaar. _____
- 3 Ik chat 's avonds een uur. _____
- 4 Elke middag lees ik boeken. _____

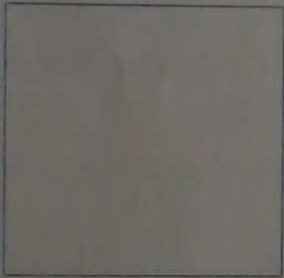
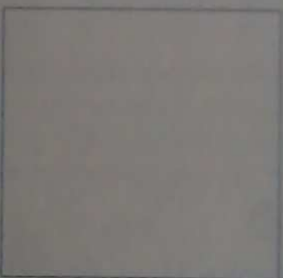


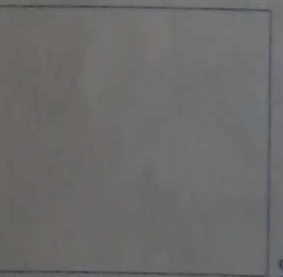
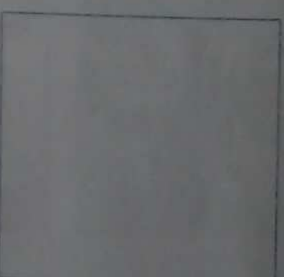
B.18- Aufgabe 20-c, *Neue Kontakte*, Arbeitsbuch A, Seite 104

c. De sporten van F (TB, blz. 50) zijn genummerd. Schrijf achter elk nummer de bijbehorende sport in het Duits. Kies uit:

Mountainbike fahren - Schlittschuh laufen - Rennrad fahren - Surfen - Eishockey spielen - Reiten - Judo machen - Tennis spielen - Skaten - Fischen - Fußball spielen - Schwimmen - Ski fahren - Handball spielen - Klettern - Tanzen - Fitness machen - Badminton spielen - Segeln - Tauchen

1 _____ 2 _____
3 _____ 4 _____
5 _____ 6 _____
7 _____ 8 _____
9 _____ 10 _____
11 _____ 12 _____
13 _____ 14 _____

d. Van welke sporten ontbreekt het icoontje? Schrijf ze op en teken zelf een icoontje.

 _____	 _____	 _____
 _____	 _____	 _____

Spitel 4

B.19 - Aufgabe 20-e, *Neue Kontakte*, Arbeitsbuch A, Seite 105

e Schrijf de sporten van c in de juiste kolommen. Niet alle sporten kun je indelen.

Ballsportarten	Wintersportarten	Wassersportarten	Outdoor-Sportarten
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

B.20 - Aufgabe 22, *Neue Kontakte*, Arbeitsbuch A, Seite 106

3 Wat doe jij het liefst?
 A Was tust du am liebsten?
 B Was machst du am liebsten?

4 Zit jij op een vereniging?
 A Spielst du in einem Verein?
 B Bist du in einem Verein?

5 Wanneer heb jij badmintontraining?
 A Wann hast du Badmintontraining?
 B Wann ist dein Badmintontraining?

6 Waar train jij?
 A Wo trainierst du?
 B Wo ist dein Training?

7 Heb jij ook wedstrijden?
 A Hast du auch Wettkämpfe?
 B Hast du auch Spiele?

8 Ik heb met 1 tegen 2 verloren.
 A Ich habe da 1 zu 2 verloren.
 B Ich habe mit 1 zu 2 verloren.

9 Ben jij nu vrij?
 A Hast du jetzt frei?
 B Bist du jetzt aus?

10 Kom dan toch mee klimmen!
 A Dann komm doch mit zum Klettern!
 B Dann fahr doch mit zum Klettern!

B.21 - Aufgabe 34, Neue Kontakte, Arbeitsbuch A, Seite 113

34 Wann und wie lange?

a Lees de volgende drie zinnen en schrijf de vertaling van de vetgedrukte woorden achter elke zin.

- Nächsten Monat** haben wir ein Spiel. _____
- Ich habe **das ganze Wochenende** ein Reitturnier. _____
- Wir haben **den ganzen Tag** in der Sonne gelegen. _____

b Werk in tweetallen. Maak om en om een zin en lees hem voor. Ieder maakt minimaal vijf zinnen. Gebruik steeds alle kolommen. Zorg voor zoveel mogelijk variatie.

Nächsten Monat	haben	wir	ein Spiel
Nächstes Wochenende		Nadine	einen Wettkampf
Nächstes Jahr		Rick	ein hartes Training
		ihr	ein Fest
Nächste Woche		meine Geschwister	keine Schule
		ich	frei
		...	ein Rennen
			ein Turnier
			...

Je kunt je zinnen hier opschrijven.

B. 22 - Aufgabe 37, Neue Kontakte, Arbeitsbuch A, Seite 115

7 Steckbrief

a Vul je eigen gegevens in de Steckbrief in. Als je niet aan sport doet, verzin je de gegevens.

Name: _____	Wohnort: _____
Sportart: _____	- Mache ich seit: _____
Verein: _____	Training: _____
	- Wo? _____
	- Wann? _____
	- Wie lange? _____
Spiele/Wettkämpfe/Rennen? _____	- gewinnen/verlieren? _____

b Schrijf nu met behulp van a een tekst van minimaal 40 woorden. Schrijf in hele zinnen.

B. 23 - Ausschnitt der *Lernliste, Neue Kontakte*, Arbeitsbuch A, Seite 120-121

B	die Übung (Übungen)	v de opgave, de oefening	Wir haben Samstag mit 4 zu 1 gewonnen.	v We hebben z met 4 tegen 1 gewonnen.
	die Leute	v de mensen	Was machst du am liebsten?	v Wat doe jij het liefst?
C	Fußball spielen	v voetballen	Hast du jetzt frei?	v Heb jij nu vrij?
	das Training (Trainings)	v de training	vorige Woche	v vorige week
	Musik hören	v muziek luisteren	in der Sporthalle	v in de sporthal
	tanzen	v dansen	auf dem Fußballplatz	v op het voetbal
	Ich sehe gern Krimis und Serien.	v ik kijk graag naar misdaadseries en series.	★ G	
	die Nachrichten	v het nieuws	die Goldmedaille	v de gouden pla
	das Hobby (Hobbys)	v de hobby	die Bundesliga	v de hoogste vo
	Jonathan spielt Volleyball.	v Jonathan volleybalt.	der Bericht	v het bericht
	im Internet chatten	v op internet chatten	die Europameisterschaft	v het Europees kampioenscha
	jeden Tag	v elke dag	die Europameisterschaft	= die EM
	die Freizeit	v de vrije tijd	H	
	die Zeitung (Zeitungen)	v de krant	die Sportart (Sportarten)	v de sportsoort
	der Profi	↔ der Anfänger	der Sportler	↔ die Sportlerin
	Sie ist keine Anfängerin.	v Zij is geen beginner.	das Stadion	v het stadion
	der Film (Filme)	v de film		

B. 24 - *Redemittel, Neue Kontakte*, Textbuch Seite 54

Redemittel	
So kannst du fragen/sagen	So kannst du antworten
Hast du viele Hobbys?	Ja, ich <i>spiele Tennis, Fußball und Handball.</i>
Was machst du am liebsten?	<i>Fußball.</i> Ich bin in einem Verein.
Gewinnt ihr oft?	Ja, beim letzten Spiel haben wir <i>5 zu 1</i> gewonnen.
Wann hast du Klettertraining?	Wir trainieren <i>samstags</i> in der Kletterhalle.
Bist du in einem Team?	Ja, im Jugendteam von unserem Klub.
Hast du auch Wettkämpfe?	Ja, am <i>Samstag</i> oder am <i>Sonntag</i> .
Habt ihr jetzt frei?	Ja, wir werden jetzt losfahren.
Kann ich mitkommen?	Ja, klar!
Hast du ein Fahrrad für mich?	Wozu brauchst du das?
Wir machen heute eine Mountainbike-Tour.	Du kannst das Rad von <i>Jochem</i> nehmen.
Fährst du noch schnell ein Rennen gegen mich?	Nein, ohne eigenes Rad verliere ich doch.
Gegen euch verlieren wir immer!	Wir haben immer Glück!
Ich glaube, ihr trainiert auch viel mehr.	Wahrscheinlich, wir sind <i>dreimal</i> pro Woche <i>auf dem Sportplatz</i> .
Was kannst du gut?	Ich bin gut in <i>Eishockey</i> .
Machst du das auch gern?	Ja, aber <i>Skifahren</i> gefällt mir besser.

B. 25 - Sätze zur Schülersprache, *Neue Kontakte*, Textbuch Seite 6





B. 27 - Wörter zur Aufgabe 5, *Neue Kontakte*, Textbuch Seite 47

Aussprechen und aufschreiben

De s in *Sommer* spreek je uit als de z in *zomer*.
De s in *spielen* en *stehen* spreek je uit als de sj in *muisje*.
De z in *Zimmer* spreek je uit als de ts in *tsunami*.

Sommer – fernsehen – Serien – samstags – Sonntag – super – Musik – singen
spannend – spielen – Sportplatz – Spaß – Stunde – stehen – bestimmt – Stimmung
Zimmer – zurück – zwei – tanzen – Freizeit – Zeitung – zu – Netz

B. 28 - Piktogramme zur Aufgabe 20, *Neue Kontakte*, Textbuch Seite 50

Sportarten

F
HÖREN

1 2 3 4 5
6 7 8 9 10
11 12 13 14

B.29 - Aufgabe 1.1-b, *TrabiTour*, Arbeitsbuch B, Seite 5

3. Frohe Weihnachten!	wens je iemand met _____
4. Einen guten Rutsch ins neue Jahr!	wens je iemand met _____
5. Frohe Ostern!	wens je iemand met _____
6. Alles Gute zum Geburtstag!	wens je iemand met _____
7. Glückwunsch zur bestandenen Prüfung!	zeg je als _____
8. Viel Glück in der neuen Wohnung!	zeg je als _____

c De titel van Kapitel 4 is 'Einen guten Rutschhhhhh...' De hele wens is: 'Ich wünsche dir einen guten Rutsch ins neue Jahr'. Sommige mensen zeggen ook 'Rutsch gut rein (ins neue Jahr)' of alleen 'Guten Rutsch'.

Wanneer gebruik je deze wensen?

B.30 - Aufgabe 3.2, *TrabiTour*, Arbeitsbuch B, Seite 8

3.2 Wörter


De volgende woorden hebben met feesten te maken.

der Besuch der Junge das Mädchen gemütlich immer nur mehr der Weihnachtsmann (an) Weihnachten Heiligabend die Bescherung (an) Silvester (an) Ostern der Osterhase der Geburtstag Geburtstag haben	het bezoek de jongen het meisje knus, gezellig altijd slechts, alleen maar meer de kerstman met kerst de avond voor kerst (24 december) pakjesavond op 24 december met Oud & Nieuw met Pasen de paashaas de verjaardag jarig zijn	zum Geburtstag gratullieren das Geschenk die Geschenke schenken einladen feiern zeigen Ich freue mich auf ... Ich freue mich über ... anrufen / ich rufe an der Winter im Winter der Frühling der Sommer der Herbst die Überraschung	met een verjaardag feliciteren het cadeau de cadeaus geven (een cadeau) uitnodigen vieren laten zien, tonen Ik verheug me op... Ik ben blij met... bellen / ik bel de winter in de winter de lente de zomer de herfst de verrassing
--	--	--	---

a Lees deze woorden goed door, *rez.*

b Vul steeds een passend woord uit de woordenlijst in. Let op: soms moet je een **werkwoord** vervoegen. *prod.*

- Am besten an Weihnachten finde ich die _____
- Ich habe im Januar _____
Dann werde ich 14.
- Wie viel Freunde willst du zu deinem Geburtstag _____?
- Wann _____
du eigentlich deinen Geburtstag? Am Wochenende?
- Ich habe eine _____
für dich, du hast einen Preis gewonnen!
- Wann kommt denn endlich der _____?




B. 31- Aufgabe 4.1-b & 4.2, *TrabiTour*, Arbeitsbuch B, Seite 11

b Zoek de vertaling van de volgende woorden in de tekst en **noteer** deze hieronder.

1. verlanglijstje _____ 3. kerstman _____
 2. postkantoor _____ 4. (de) wensen _____

4.2 Schreiben

In opdracht 4.1 heb je iets gelezen over een kerstpostkantoor, waar niet alleen kinderen maar ook volwassenen hun verlanglijsten naar toe sturen. Lijkt je dat ook niet wat? Wat voor wensen zou jij allemaal opschrijven?
Maak zelf een brief voor de kerstman, waarin je jouw wensen opschrijft.
Gebruik een woordenboek en woorden uit de tekst *Wunschzettelflut zur Himmelspforte* in het **Textbuch 5.6** of woorden uit de woordenlijst.



B. 32 - Aufgabe 5.3, *TrabiTour*, Arbeitsbuch B, Seite 13

5.3 Wörter

Feestvieren doe je vaak met je familie. Daar hebben de volgende woorden mee te maken.

die Mutter	de moeder	die Cousine	de nicht (kind van oom/tante)
der Vater	de vader	der Cousin/der Vetter	de neef (kind van je oom/tante)
die Eltern	de ouders	die Nichte	de nicht (kind van broer/zus)
die Schwester	de zus	der Neffe	de neef (kind van je broer/zus)
der Bruder	de broer	die Familie	het gezin
die Geschwister	de broers en zussen	die Verwandten	de familie*
die Oma	de oma	das Kind/die Kinder	het kind/de kinderen
der Opa	de opa	das Baby	de baby
die Großmutter	de grootmoeder	das Einzelkind	het enig kind
der Großvater	de grootvader		
die Großeltern	de grootouders		
die Tante	de tante		
der Onkel	de oom		


* de hele familie met grootouders, ooms en tantes en neven en nichten

a Lees de woorden een keer goed door.

b Vul in de volgende zinnen steeds een passend woord uit de woordenlijst in.

1. Wir sind sechs Kinder zu Hause. Das heißt, wir haben eine große _____.

2. Meine Tanten, meine Onkel, acht Cousins und vier Cousins, das sind meine _____.



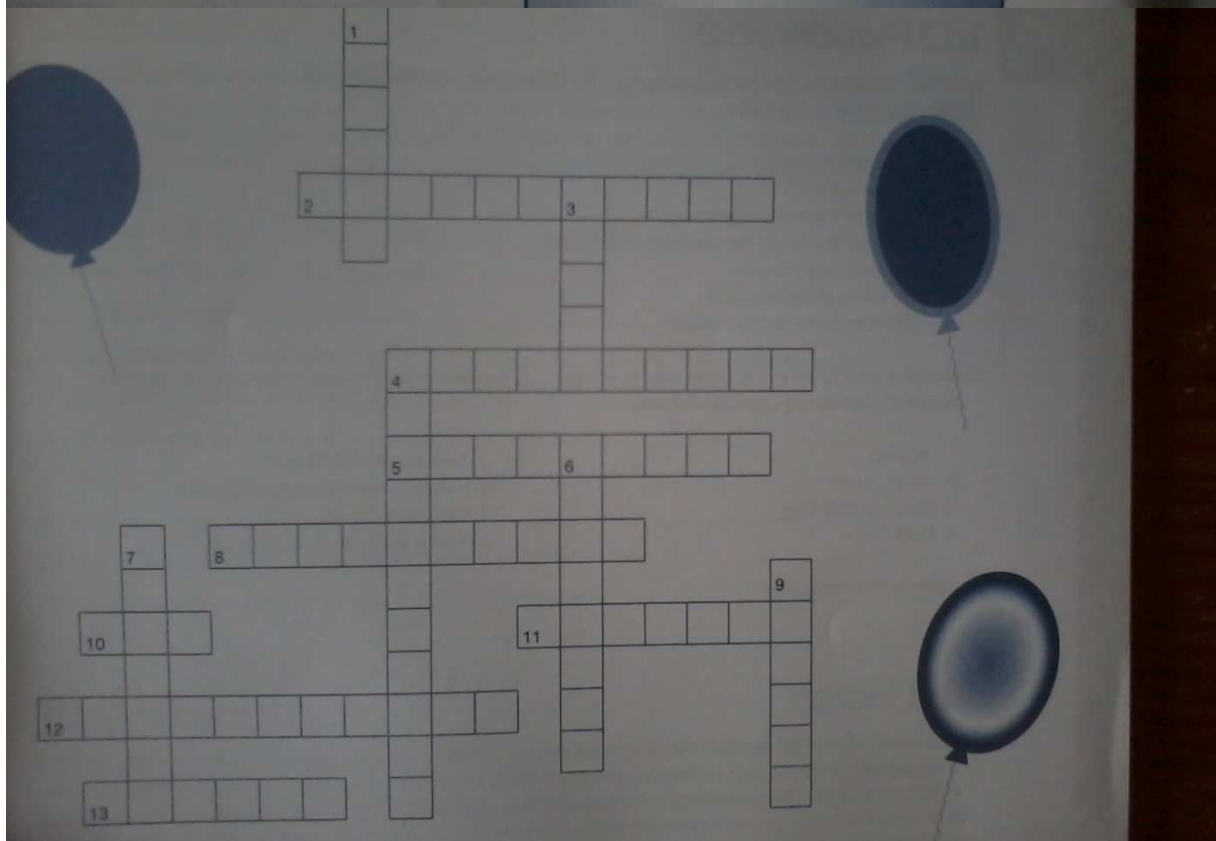
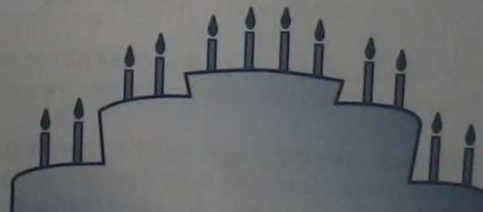
B. 33 - Aufgabe 9.3 - *TrabiTour*, Arbeitsbuch B, Seite 18-19

die Einladung ein glückliches neues Jahr der Feiertag lustig laut leise	nieuwjaar de uitnodiging gelukkig nieuwjaar de feestdag grappig hard, luid zacht, zachtjes	der Juni der Juli der August der September der Oktober der November der Dezember	juni juli augustus september oktober november december
---	--	--	--

Lees de woorden een paar keer goed door.

Deze kruiswoordpuzzel heeft met familie en feest vieren te maken. Voor deze puzzel heb je de woorden uit alle woordenlijsten van dit hoofdstuk nodig. Vul de puzzel in.

- horizontaal: 2. feliciteren 4. verjaardag 5. Oud & Nieuw 8. pakjesavond
10. slechts, alleen, maar 11. gezin 12. kerst 13. visite
verticaal: 1. Pasen 3. altijd 4. broers en zussen 6. uitnodigen 7. nichtje
9. laten zien, tonen



B. 34 - Aufgabe 10.1, *TrabiTour*, Arbeitsbuch B, Seite 20

0 zwanzig Kapitel 4

10.1 Plauderecke

a Lees Plauderecke A in het **Textbuch 5.8**. Werk in tweetallen. **Vertaal** om de beurt een vraag en geef antwoord in het Duits.

1. Wanneer ben jij jarig?
2. Hoe oud word jij?
3. Heb jij veel mensen uitgenodigd?
4. Vier jij Oud & Nieuw met vrienden of familie?
5. Wat doe jij met Pasen?
6. Waar vier jij je verjaardag?
7. Waar ben jij met Oud & Nieuw?

b Vertel om de beurt in het Duits over je verjaardag. Spreek in hele zinnen. Gebruik de volgende woorden. Let op een goede uitspraak.

1. jarig op....	5. begin feest 20.00 uur
2. word ...jaar	6. negen vrienden uitgenodigd
3. feest op zaterdag	7. eind feest 23.00 uur
4. feest thuis	8. nodig je buurman/vrouw uit

c Leer nu Plauderecke A.

B. 35 - Aufgabe 12.3 & 12.4, *TrabiTour*, Arbeitsbuch B, Seite 25

12.3 Plauderecke

a Lees Plauderecke B in het **Textbuch 5.9**.

b Werk in tweetallen. **Vertaal** om de beurt een vraag of een uitspraak en geef antwoord in het Duits.

1. Hoeveel broers en zussen heb jij?
2. Vier jij kerst met je familie?
3. Krijg jij cadeaus met Pasen?
4. Gefeliciteerd met je belijdenis.
5. Ik wens jou het allerbeste.
6. Bedankt voor de cadeaubon.
7. Gefeliciteerd met je verjaardag.

c Leer nu Plauderecke B.

12.4 Schreiben

Stel je voor, je tante heeft je voor je verjaardag een kaartje met een cadeaubon erin gestuurd. Je wilt haar bedanken en schrijft een kaart aan haar. **Verwerk** de volgende punten en **let** ook op het *duzen* of *siezen*.

1. Hallo tante.....!
2. Ik ben blij met de kaart (*über die Karte*).
3. De cadeaubon is een leuke verrassing.
4. U bent echt geweldig!
5. Ik wil graag een computerspel kopen.
6. Dag!
7. Je naam

B. 36 - Aufgabe 13.1, TrabiTour, Arbeitsbuch B, Seite 28

13.1 Klassensprache

Lees de Klassensprache in het **•Textbuch S.12**. Reageer in het Duits op de volgende situaties.

1. Deine Lehrerin hat etwas erklärt, du verstehst es aber nicht.
2. Du hast keine Hausaufgaben gemacht, weil deine Eltern gestern ein großes Fest hatten.
3. Du möchtest wissen (weten), was dein Lehrer an Silvester macht.
4. Die Lehrerin will für nächsten Montag einen Test aufgeben. Dann ist aber Ostern.
5. Du möchtest wissen, wann deine Lehrerin Geburtstag hat.
6. Ihr habt vorige Woche einen Test geschrieben. Natürlich bist du neugierig auf die Note.
7. Dein Lehrer erzählt in der Klasse, dass er heute Geburtstag hat.
8. Deine Lehrerin will wissen, warum du die Hausaufgaben nicht gemacht hast.

B. 37 - Aufgabe 13.5, TrabiTour, Arbeitsbuch B, Seite 30

13.5 Sprechen

Werk in tweetallen. **Verdeel** de rollen 'ouder' en 'jongere'. **Stel** je voor, je wilt een feestje geven met oud en nieuw. Je hebt daar natuurlijk je eigen ideeën over. Je overlegt met je vader / moeder.

Pap, ik zou graag met jou (<i>mit dir</i>) willen spreken.	Heeft het met (<i>mit</i>) oud en nieuw te maken (<i>zu tun</i>)?
Ja, ik zou graag een feestje willen vieren met (<i>mit</i>) vrienden.	Hoeveel mensen wil jij uitnodigen?
Ik wil graag 15 vrienden uitnodigen.	15 mensen? Is dat niet een beetje veel?
Nee, dat is niet te veel. Het wordt leuk.	En wanneer begint het feest en wanneer is het afgelopen?
Het feest is van 20.00 uur tot 4 uur.	Nee! 4 uur is te (<i>zu</i>) laat.
Ok, tot 2 uur dan?	Hmmm... Vindt mama dit een goed idee?
Ze vindt het niet geweldig, maar ze zegt dat het ok is, als (<i>wenn</i>) er een paar (<i>ein paar</i>) mensen komen.	Ik zal met mama praten.

B. 38 - Text 4 *Wunschzettelflut zur Himmelpforte*, *TrabiTour*, Textbuch B, Seite 6

Kapitel 4

4


Wunschzettelflut zur Himmelpforte

160.000 kindliche Botschaften aus aller Welt erreichen (*bereiken*) das Weihnachtspostamt Himmelpfort. Die Post kommt aus ganz Deutschland, Russland, Skandinavien und Malta, mancher Brief sogar aus Südafrika, Mexiko, Malaysia, Japan oder China. Glücklicherweise spricht der Himmelpforter Weihnachtsmann neun Sprachen. Auch Erwachsene schreiben an den Gabenbringer und erhalten (*krijgen*) eine Antwort - wie jeder.

Die Weihnachtspostfiliale in Himmelpfort ist die einzige in ganz Ostdeutschland. Vor Weihnachten herrscht dort Großbetrieb. 'Engel' aus Himmelpfort und Umgebung helfen dem Weihnachtsmann beim Beantworten der Briefe.

Die Tradition ist mehr als 20 Jahre alt. Wie es angefangen hat? Damals (*toen*) hatten zwei Kinder ihre

Wünsche an den Weihnachtsmann in Himmelpfort geschrieben, und ein Postbeamter hatte die Briefe beantwortet.



Aus: Die Welt, 23. Dezember

B. 39- Text 6 *Ostern in Zahlen*, *TrabiTour*, Textbuch B, Seite 7

6

Ostern in Zahlen


Ostern! Rote, gelbe und blaue Eier suchen. Schokohasen naschen (*snoepen*) - Klasse.

Es gibt interessante Zahlen zu Ostern: **44** Prozent mehr Süßigkeiten (*snoep*) werden zu Ostern verkauft: Also fast doppelt so viele Schokoladenhasen, Eier oder Küken werden zu Ostern bei Bäckern und in Supermärkten mehr als normalerweise verkauft. Für mehr als die Hälfte aller Süddeutschen hat Ostern eine religiöse Bedeutung (*betekenis*): Als das wichtigste Fest der Christen - inklusive dem Besuch in der Kirche.

In Norddeutschland verbinden nur (*slechts*) ungefähr **30** Prozent, also etwa ein Drittel (*derde*) aller Menschen, mit Ostern auch eine christliche Bedeutung.

Seit (*sinds*) ungefähr **300** Jahren bringt der Osterhase traditionell die Eier.

24 Millionen Euro kostet das teuerste Osterei der Welt: Das wertvolle Ei hat der russische Zar Nikolaus II. **1897** für seine deutsche Frau Alexandra anfertigen lassen: Im Inneren (*aan de binnenkant*) des Eis versteckt sich eine winzig kleine Kopie der Kutsche, mit welcher Alexandra durch Moskau gefahren war. Der Zar schenkte seiner Familie zu Ostern gerne solche Eier aus Gold und Edelsteinen.



10
Plauderecke
A

Je vraagt / je zegt	Du fragst / du sagst	Du kannst antworten
1. Wanneer ben je jarig en hoe oud word je?	Wann hast du Geburtstag, und wie alt wirst du?	Ich habe am 21. Mai Geburtstag und ich werde 14 Jahre alt.
2. Heb jij veel mensen uitgenodigd?	Hast du viele Leute eingeladen?	Ich habe ein paar Freunde eingeladen.
3. Gefeliciteerd met je verjaardag.	Herzlichen Glückwunsch zum Geburtstag. Ich wünsche dir alles Gute!	Danke. Kommst du zu meiner Party?
4. Wat doe je met je verjaardag?	Was machst du an deinem Geburtstag?	Ich gehe mit Freunden in die Stadt/ in die Dörfer. Ich lade Freunde ein.
5. Wanneer en waar vier je je verjaardag?	Wann und wo feierst du deinen Geburtstag?	Ich feiere am Samstag bei mir zu Hause.
6. Wat doe je met Kerst, Pasen, Oud en Nieuw en Carnaval?	Was machst du Ostern / Weihnachten / Silvester / an Karneval?	Silvester gehe ich mit Freunden in die Stadt.
7. Prettige kerstdagen en een gelukkig nieuwjaar!	Frohe Weihnachten und ein glückliches neues Jahr!	Danke, das wünsche ich dir auch.