

Verfahren der Vokabelpräsentation im Fremdsprachenunterricht „Englisch“

Prof. Dr. Jochen Baier, Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd

Bericht zum Forschungsfreisemester SS 2017

Abstract

Aufgrund der (vor allem im Anfangsunterricht) limitierten Lernerkompetenzen in der Zielsprache, hat das visuelle Element mit dem Beginn des kommunikationsorientierten, rein englischsprachig durchgeführten Unterrichts ab den späten 70er Jahren, eine zunehmende Bedeutung und die erhöhte Aufmerksamkeit der Fachdidaktik erlangt. Obschon man allgemein von einer hohen Wirkmächtigkeit bildlicher Verfahren ausgeht, gibt es keine beispielhaften Erhebungen, die entsprechende Verfahren zum Beispiel zur Vokabeleinführung vergleichen. Insbesondere gilt dies für die visuellen Aspekte des Lehrerverhaltens. So hat der Einsatz von Körpersprache zur Unterstützung des Lehr- und Lernprozesses in der Fremdsprache Englisch (fast) keine hinreichende Aufmerksamkeit erhalten.

Das Ziel der vorliegenden Untersuchung ist ein Vergleich der Wirksamkeit verschiedener, vor allem visueller Präsentationsverfahren im Hinblick auf die Speicherung neueingeführter Vokabeln in das Kurzzeitgedächtnis der Testpersonen. Im Zuge einer repräsentativen Studie wurden hierzu in insgesamt 14 Lerngruppen jeweils acht Vierergruppen unbekannter Vokabeln präsentiert und hernach in einem Behaltenstest abgefragt. Auf diese Weise wurden Rückschlüsse auf die Effektivität der Verfahren und das Verhältnis zwischen diesen und den Lehrgegenständen beziehungsweise den Lernern möglich. Im Einzelnen ist davon auszugehen, dass sich die Einführung durch mehrkanalige Verfahren, insbesondere der unterstützende Einsatz von Körpersprache, am erfolgreichsten für die Übernahme in das Kurzzeitgedächtnis erweist. Die Wirksamkeit stand hierbei stärker mit den vermittelnden Inhalten in Zusammenhang als mit den Bedürfnissen einzelner Lernertypen, deren Existenz sich (anders als möglicherweise bei langfristigem Lernen) keineswegs mit den gewonnenen Ergebnissen belegen lässt. Es liegt daher der Schluss nahe, dass zumindest bei der Vokabeleinführung das Hauptaugenmerk

des Lehrenden auf der Passung von Methode und Lehrgegenstand liegen sollte und nicht auf der Lerngruppe.

Forschung zu den verwendeten Verfahren

Die Fachdidaktik ‚Englisch‘ hat sich bis dato kaum mit den lehrerbezogenen Visualisierungsformen ‚Körpersprache‘ und ‚Pantomime‘ auseinandergesetzt, obschon diese zweifelsohne als potentiell wichtige Aspekte des Fremdsprachenlernens angesehen werden können. Dies überrascht sowohl vor dem Hintergrund der Meta-Studie von Hattie, die der im Klassenraum auftretenden Lehrperson eine hohe Bedeutsamkeit für das *Visible Learning* zuschreibt (2009), als auch hinsichtlich der einschlägigen Fachdidaktik, die Kommunikation im Sinne des Communicative Approachs als ganzheitliches System wertet. Vereinfacht ausgedrückt: Weder Lehrer als Kommunikator noch die Person-to-Person-Kommunikation als die zentrale Leitmethode des Faches sind auf den akustischen Kanal begrenzt und doch ist fast ausschließlich nur dieser erforscht. Folgt man überdies den aktuellen mediendidaktischen Untersuchungen (z.B. Pirner, Pfeiffer und Uphues 2013; Hallet und Suhrkamp 2014), die das visuelle Element von Lehr- und Lernmaterialien als entscheidendes Moment für den Erwerb von sprachlichen Mitteln im Foreign Language Classroom sehen (s. z.B. auch Grimm, Meyer und Volkmann 2015, Müller-Hartmann und Schocker-v. Ditfurth 2005), schließt die vorliegende Untersuchung eine doch recht erhebliche Forschungslücke im fachdidaktischen Diskurs. Praktische Umsetzungen im Sinne von Desideraten zur Kompetenzerweiterung des Fremdsprachenlehrers hinsichtlich der genannten Verfahren gibt es ebenfalls kaum. Ausnahme ist hier Neill und Caswells Ausarbeitung zu *Body Language for Competent Teachers* (2006), die zwar didaktisch meist sauber argumentiert, aber von einigen unrichtigen, bzw. nicht abgesicherten Behauptungen zur Körpersprache als solcher ausgeht¹. Auch in den übrigen Teilen fehlt weitgehend die wissenschaftliche Fundierung - zum Methodenkomplex ‚Pantomime‘ fehlt diese sogar komplett. Eine sachgerechtere Aufarbeitung zum Einsatz von Körpersprache im allgemeinen und im Hinblick auf die für Lehrende notwendigen körpersprachlichen Kompetenzen findet sich in der Monographie

¹ Weitere fachdidaktische Auseinandersetzungen mit dem Thema ‚Körpersprache‘ stammen meist aus dem Bereich der Dramendidaktik und betreffen damit eine andere Ebene. Siehe hierzu Baier 2008, 2008, 2009.

Körpersprache – ein Trainingsbuch, das der Autor ebenfalls im Rahmen des hier beschriebenen Forschungsprojekts ausgearbeitet und veröffentlicht hat².

Die ebenfalls im Zuge des hier beschriebenen Projektes untersuchten Verfahren der bildlichen Vermittlung und der ‚Erklärung eines Begriffes in der Fremdsprache‘ dagegen sind vielfach beschrieben und werden seit Beginn der modernen Fachdidaktik als Standardrepertoire angesehen³. Allein, die vergleichende Untersuchung der Wirksamkeit der entsprechenden Verfahren fehlt auch hier.

Untersuchungslayout

Vorbereitend zur eigentlichen Feldforschung wurden im Zuge von Seminaren Pre-Tests zu den folgenden Präsentations-Verfahren durchgeführt:

- Vokabelerklärung in der Fremdsprache (ohne körpersprachliche Unterstützung)
- Bild
- Vokabelerklärung mit körpersprachlicher Unterstützung
- Pantomime

Im Prinzip handelte es sich hierbei um Testszenarien, in denen für die teilnehmenden Studierenden verschiedene didaktisch relevante Verhaltensoptionen bestanden, die im Sinne einer Bestandsaufnahme des Lehrrepertoires gesammelt wurden. Zum Beispiel wurden die Ausführung und die Varianten bestimmter Gesten zur Unterstützung von Worterklärungen in der Fremdsprache, wirksame Erklärungsformen bzw. zielführende Bildauswahl erhoben und ein Leitfaden zur Durchführung der Testung durch Dritte erstellt⁴.

² Baier 2016.

³ Vergleiche hierzu beispielsweise Weskamp 2001. Letzteres Verfahren taucht in bereits in der Kritik an der Grammar-Translation-Method (siehe u.a. Müller-Hartmann und Schocker-v. Dittfurth 2005, 97) und damit in den 70er Jahren auf (s. u.a. Piepho 1976).

⁴ Man im Zusammenhang der Durchführung durch Dritte von einer Standardisierung sprechen, da die verschiedenen Lehrercharakteristika (Hattie 2009, 108-128, 238-234, Grimm et al 2015, 21) durch die Verfahrensvorgabe ausgeglichen werden. Einzig im Bezug auf die Körpersprache wird eine Anpassung vorgenommen, wie unten näher ausgeführt wird.

Auf diese Weise wurde musterhafte Umsetzungen der jeweiligen Verfahren entwickelt und handhabbar gemacht sowie auf Synonymgruppen von jeweils vier Wörtern angewandt. Die Präsentationsformen der einzelnen Synonyme jeder Gruppe wurden im Zuge der Haupterhebung bei jeder Lerngruppe getauscht, so dass jedes zielsprachige Wort hinsichtlich der Gesamtstichprobe jeweils zu gleichen Teilen mit allen vier Verfahren eingeführt wurde. Auch die Reihenfolge wurde entsprechend variiert, so dass der Behaltenseffekt weder im Hinblick weder durch ein potentiell Vorwissen oder Griffigkeit der einzelnen Wörter, noch im Hinblick auf eine eventuell erhöhte oder verringerte Aufmerksamkeit zu Beginn oder Ende des Lehrprozesses beeinflusst wird. Da die durchführenden Kollegen in der Haupterhebung aus verschiedenen Ländern und Kontinenten stammten, wurde in vorangeschalteten Beobachtungsstunden eine körpersprachliche Baseline ermittelt, um die zusammen mit deutschen Studierenden erarbeiteten Verhaltensmuster dem regionalen Kontext anzupassen. Gleichsam ergibt sich hieraus ein weiter unten näher erläutertes Ergebnis zu den kulturbezogenen Unterschieden beim Einsatz von Körpersprache. Beobachtet wurde hierbei die Frequenz körpersprachlicher Äußerungen allgemein, wobei statustragende und inhaltsbezogene Verhaltensmuster unterschieden wurden.

Die 14 Lerngruppen der geschichteten Stichprobe bestanden aus 8 bis 35 Schülerinnen und Schülern im Alter von 12-13 Jahren und stammen aus Afrika (Kenia), Südost- und Zentralasien (Nepal, Indonesien, Malaysia, Mongolei) sowie Mittel- und Südamerika (Mexiko, Kolumbien). Im Anschluss an die Präsentation wurden die Begriffe anhand der Übersetzung in der jeweiligen Muttersprache der Lerner schriftlich abgefragt, wobei vier freie Antwortfelder, und damit bis zu vier Antwortmöglichkeiten, gegeben waren. Es wurde im Sinne des Primats der Fluency davon ausgegangen, dass der zuerst erinnerte Begriff am wirksamsten vermittelt wurde. Um die Daten handhabbar zu machen, wurde ein unmittelbares Erinnern mit der Note ‚Sehr gut‘ gleichgesetzt, die Nennung eines zweiten Begriffes mit einem ‚gut‘ und folgende Nennungen mit ‚befriedigend‘ bzw. ‚ausreichend‘. Die abgestufte Bewertung hinsichtlich Geschwindigkeit und Reihenfolge der Verfügbarkeit trägt neben dem Primat der Fluency und dem veränderten Fokus des modernen Fremdsprachenunterricht auf die Sprachproduktion Rechnung. Nicht zu Unrecht stellen Grimm, Meyer und Volkman diesbezüglich fest: „(Communicative Language Teaching) shifted the priority of teaching knowledge about language (grammar and syntax) to performance in language [...]“ (2015, 7). Die Bedeutung der Verfügbarkeit

von fremdsprachlichem Vokabular kommt auch im Begriff der „grammaticalized lexis“ als Gegenpol zur „lexicalized grammar“ zum Ausdruck (siehe hierzu Müller-Hartmann und Schocker-v. Ditfurth 2005, 97; vergl. auch die Nennung des Wortschatzes vor der Grammatik im entsprechenden Beschluss der Kultusministerkonferenz 2003, 8). Das einzelne Wort wird hierdurch zur Grundlage erhoben und nicht das Wissen über grammatikalische Regeln. Entsprechend wurde eine Fehlnennung mit „ungenügend“ bewertet. Obschon es sich bei Noten strenggenommen um ordinalskalierte Werte handelt, geht die Auswertung von einer Quasi-Stetigkeit und mithin davon aus, dass Durchschnittsnoten, ähnlich wie bei einem gängigen Klassenspiegel, ermittelt werden können. So wird zum Beispiel greifbar, wie wirksam die gewählten Verfahren durchschnittlich waren.

These 1: Kulturelle Unterschiede im Einsatz von Körpersprache

Aus den insgesamt 14 Beobachtungsstunden (hinsichtlich Cartagena wurde eine zusätzliche Unterrichtsstunde hinzugefügt, da das Ergebnis zu stark abzuweichen schien) ergaben sich deutliche Unterscheidungen hinsichtlich der Verwendung von Körpersprache, die zum einen natürlich von den betreffenden Einzelpersonen abhängen, zum anderen aber mit kulturellen Eigenarten übereinzustimmen scheinen. Weitere 28 Beobachtungsstunden bei anderen Lehrpersonen des betreffenden Kulturkreises erbrachten fast identische Ergebnisse.

Die Anzahl der körpersprachlichen Äußerungen pro Minute Frontalunterrichts, also im weitesten Sinne in einer Präsentationssituation, war mit 48 bei den Lehrkräften in Mexico und Kolumbien am deutlich höchsten und damit ungefähr dreimal so stark ausgeprägt wie bei den teilnehmenden Personen aus Indonesien, Malaysia, Nepal und der Mongolei (ca. 16). Die Lehrenden aus Kenia nehmen eine Mittelposition ein, wobei etwa 28 der ca. 30 körpersprachlichen Äußerungen einen klaren Statusbezug hatten: erhobener Zeigefinger, das Herunterdrücken der Zuhörer mit der Hand oder ein Klopfen auf die Brust beispielsweise, die dem Beobachtenden subjektiv regelmäßiger und damit fachinhaltsunabhängiger erschienen. Die Gesten der beobachteten Lehrpersonen in Mittel- und Südamerika waren dagegen zu fast drei Vierteln zeitlich und vom Ausdruck selbst her inhaltsbezogen, ‚ausmalend‘ und vergleichsweise ausladend. Die Gesten der teilnehmenden asiatischen Lehrer waren

dagegen subjektiv am kleinsten, feststellbar ungefähr hälftig auf Status bzw. Inhalt bezogen.

These 2: Unterschiede in der Effektivität der Präsentationstechniken

Mit einer Durchschnittsnote von 2,1 schnitt die Methode der ‚Erklärung mit Körpersprache‘ deutlich am besten ab und ließ die Erklärung ohne die Verwendung entsprechender Körpersprache am klarsten hinter sich (Durchschnittsnote 4,2). Auch der Bildeinsatz mit einer allenfalls befriedigenden Wirksamkeit lag klar hinter der körpersprachlich untermalten Erklärung, was vor allem darauf hindeuten mag, dass sich die Schüler im Sinne einer Piagetschen Phasenabfolge im Alter von 12 Jahren bereits stärker abstrakten Denkmustern zugewandt haben, was gleichsam auch ein Erklärungsansatz für die fehlende Effektivität der Präsentationsmethode ‚Pantomime‘ sein könnte (Durchschnittsnote 3,6). In der Gesamtsicht haben ‚Pantomime‘ und ‚Bild‘ die größten Standardabweichungen (je 0,9), so dass man annehmen kann, dass in der Wirksamkeit dieser Medien die größten Unterschiede bestehen, ohne dass sich jedoch Lerntyp-Kategorisierungen erkennen lassen, wie im Hinblick auf These 2 näher ausgeführt wird.

	N	Mittelwert	Standardabweichung
SchnittvonErklärung	380	4,1852	,86681
SchnittvonBild	380	3,2931	,89809
SchnittvonKörpersprache	380	2,1283	,70447
SchnittvonPantomime	380	3,6260	,87325

Spannend erscheint in diesem Zusammenhang, dass bei mündlichen Gruppenabfragen im Anschluss an die schriftliche Abfrage, fast durchgehend zuerst das Synonym als erste genannt wurde, dass mit Hilfe des Bildes präsentiert wurde. Man kann also zumindest unter Vorbehalt annehmen, dass die bildlichen Verfahren zwar im Durchschnitt nicht am effektivsten sind, jedoch dort, wo sie funktionieren, die vergleichsweise schnellste Verfügbarkeit des betreffenden Wortes sicherstellen. Dass bildliche Verfahren zudem im deutschen Klassenzimmer eine bessere

Wirksamkeit im Hinblick auf die Behaltensleistung haben, als das internationale Mittel, deutet sich in studentischen Untersuchungen an, die im Rahmen von Studien- und Examensarbeiten durchgeführt wurden und werden, die gleichzeitig einer engen Verknüpfung des Forschungsprojekts mit der Lehre dienen.

These 3: Irrelevanz von Lernertypen

Die Clusterung der Daten liefert nach keinem der gängigen Verfahren einen Hinweis auf eine signifikante Ausprägung von konkreten bzw. analytischen Lernertypen, die eine klare Präferenz z.B. für Bilder oder abstrakte Erklärungen haben.⁵ Das Ergebnis ist eindeutig: Bei allen Cluster-Zahlen zwischen 3 und 7 (entsprechend der gängigen Forschungsmeinungen hinsichtlich der möglichen Anzahl verschiedener Lernertypen) stimmt die Reihenfolge der Effektivität nahezu überein. Für jede Teilgruppe waren die Kombination von Erklärung und Körpersprache am effektivsten, dann folgen ‚Bild‘, ‚Pantomime‘ und ‚Erklärung ohne Körpersprache‘. Lediglich bei einer Anzahl von fünf Clustern gibt es eine Untergruppe, die beim Einsatz der Methode Erklärung erfolgreicher war als bei der Pantomime. Eine kleine Modifikation im Ranking, die darauf hinweist, dass – falls überhaupt – eine im Ansatz homogene Gruppe abstrakter Lerner identifiziert werden kann, während die Existenz von Lernertypen ansonsten hinsichtlich der durchgeführten Vokabeleinführung weitgehend verworfen werden kann. Die Wirksamkeit der Präsentationstechniken ist auf beide Geschlechter bis auf Nachkommastellen identisch.

These 4: Relevanz der Passung von Lehrgegenstand und Methode

Spannend ist die Feststellung, wie stark die Verfahren im Hinblick auf die unterschiedlichen Sachgegenstände wirksam werden. So beträgt etwa die Spannweite der Mittelwerte der Noten hinsichtlich der verschiedenen Einsätze des Mediums ‚Bild‘ 0,7 Notenstufen. Die Standardabweichung dieser Datenreihe ist gar

⁵ Angewandt wurden u.a. ein single-linkage Verfahren zur Isolierung von Ausreißern (358, 65, 361, 141, 124) und die Ward-Methode zur Bildung homogener Gruppen auf der Basis einer möglichst geringen Gesamtvarianz. Dies ist insofern nötig, als sowohl im Sinne synonymen Chunks (s. hierzu Schmitt 2001, 39; Müller-Hartmann und Schocker-v. Ditfurth 2005, 96) als auch hinsichtlich der Leistungsbewertung von abhängigen Variablen ausgegangen werden muss.

höher als die der Abweichung der Schüler hinsichtlich der unterschiedlichen Verfahren. Vereinfacht ausgedrückt bedeutet dies für den Lehrer, dass der Lehrgegenstand für die Auswahl der Methode eine entscheidendere Bedeutung haben könnte, als die Ausrichtung am Schüler und die Berücksichtigung von angeblichen Lernertypen. Untersucht man die Daten mittels einer einfaktoriellen Varianzanalyse⁶, lässt sich die These eines signifikanten Einflusses des Sachgegenstandes auf die Wirksamkeit der Verfahren erhärten⁷. So ist die Passung zwischen Methode und Synonymgruppe in drei von vier Fällen signifikant. Im Hinblick auf die Präsentationsform ‚Erklärung‘ ist die Varianz der Wirksamkeit zu 15 % vom vermittelten Wort abhängig (F-Wert 5,7, partielles Eta Quadrat, 0,15), beim ‚Bild‘ zu 14% und bei ‚Erklärung mit Einsatz von Körpersprache‘ zumindest noch zu 8%. Lediglich bezüglich der ‚Pantomime‘ ist der hohe Einfluss der Sachgegenstands nicht nachweisbar (Sig 0,46).

In der Konsequenz ergeben sich zwei zentrale Desiderate aus der Verifizierung dieser Thesen. Zum einen bedarf es zur Optimierung fremdsprachlicher Vokabeinführung einer Bewusstmachung und Ausbildung hinsichtlich eines gezielten Einsatzes von Körpersprache. Zum anderen muss eine stärkere Hinwendung zum Sachgegenstand erfolgen. Die Wirksamkeit des Verfahrens ist vorn der Sache abhängig, nicht zuvorderst vom Lerner.

⁶ Gewählt wurden parallel die Verfahren ohne bzw. mit Messwiederholung (letzteres aufgrund der Abhängigkeit der zweiten, dritten und ggf. vierten Antwort von den jeweils zuvor gegebenen), die sich im Ergebnis jedoch nicht auffallend unterscheiden.

⁷ Diese setzt neben der Stetigkeit strenggenommen auch eine Normalverteilung voraus, die aber aufgrund der hohen Stichprobengröße zu vernachlässigen ist.

Quellen

- Baier, Jochen (2015). Trainingsbuch Körpersprache. Offenbach: Gabal Verlag.
- Baier, Jochen (2005). „Interaktive Dramenbehandlung“. In Baier, Jochen; Dederichs, Heiko; Herter, Hermann. *My Baby's Bracelet By Edwina Dakin – Interaktive Lernsoftware*. Burscheid: Digital Edutainment.
- Baier, Jochen (2008). „Teaching Literature by Means of the Computer – Examining the American Dream by Using Edwina Dakin's Interactive Drama *My Baby's Bracelet* in the Foreign Language Classroom“. In Volkmann, Laurenz und Donnerstag, Jürgen (Hg.). *Media and American Studies in the EFL-Classroom*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 2008. S. 137-156.
- Baier, Jochen et al (2009). „I Man - You Woman“. In *Englisch Betrifft Uns*. 2, 2009: S. 14-21.
- Baier, Jochen und Bühle, Jasmin (2009). „Digital Edutainment: Der Einsatz von computergestützten 'Simulationen' im fremdsprachlichen Literaturunterricht“. In Hollm, Jan (Hg.). *Literaturdidaktik und Literaturvermittlung im Englischunterricht der Sekundarstufe I*. Trier: WVT, 2009. S. 75-87.
- Grimm, Nancy; Meyer, Michael und Volkmann, Laurenz (2015). *Teaching English*. Tübingen: Narr.
- Hallet, Wolfgang und Surkamp, Carola (Hg.) (2014). *Dramendidaktik und Dramapädagogik*. Trier: WVT.
- Hattie, John (2009). *Visible Learning for Teachers. Maximizing Impact on Learning*. London: Routledge
- Kultusministerkonferenz (2003) . Bildungsstandards für die erste Fremdsprache[...] für den mittleren Abschluss. <http://www.iqb.hu-berlin.de/bista/subject>. Retrieved 2.12.2016
- Müller-Hartmann, Andreas und Schocker-v. Ditfurth, Marita (2005). *Introduction to English Language Teaching*. Stuttgart: Klett Verlag.
- Neill, Sean und Caswell, Chris (2006). *Body Language for Competent Teachers*. 2006.
- Piepho, Hans-Eberhard (1976). *Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht*. Dornburg-Frickhofen: Frankonius.
- Pirner, Manfred; Pfeiffer, Wolfgang und Uphues, Rainer (Hg.) (2013). *Medienbildung in schulischen Kontexten: Erziehungswissenschaftliche und*

fachdidaktische Perspektiven. München: Kopaed Verlag.

Schmitt, Norbert (2001). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge Cambridge UP.

Weskamp, Ralf (2001). *Fachdidaktik: Grundlagen und Konzepte*. Berlin: Cornelsen.