

Joanna Targońska
Katedra Filologii Germańskiej
UWM w Olsztynie

Zur Rolle der Arbeit mit Definitionen im Fremdsprachenunterricht

Key words: vocabulary work, definitions, communicative competence, language creativity

Einleitung

Definition ist ein Begriff, der oft negative Konnotationen hervorrufen kann. Man assoziiert ihn mit der Mathematik oder mit langweiligen, zum Teil zu schwierigen Prozessen bzw. mit überfordernden Denkopoperationen in der Schule. Im Folgenden wird davon ausgegangen, dass die Arbeit mit Definitionen im Fremdsprachenunterricht einen integralen Teil der Wortschatzdidaktik bilden kann und oft als eine Art der Wortschatzübung aufgefasst wird. Dies ist jedoch nicht der einzige Bereich, in dem Definitionen oder das Definieren eingesetzt werden können. Im vorliegenden Artikel wird auf einige weitere Bereiche hingewiesen, in denen Definitionen gewinnbringend Anwendung finden könnten.

Unterschiedliche Wortschatzübungen wurden zum Forschungsgegenstand einiger wissenschaftlicher Abhandlungen, in denen auf deren Rolle im Fremdsprachenerwerbsprozess bzw. bei der Förderung bestimmter sprachlicher Fertigkeiten hingewiesen wurde. In der fremdsprachendidaktischen Literatur finden wir allgemeine Abhandlungen zu Übungen bzw. Aufgaben im FU [vgl. Segermann 1992, Häussermann/Piepho 1996] oder solche, in denen ausgewählten Übungs- bzw. Aufgabentypen Aufmerksamkeit geschenkt wird, wie z.B. den Übungen zu Kollokationen [vgl. Bahns 1993, 1997; Reder 2002, 2006; Siepmann 2004 u.a.]. In der zielsprachlichen Literatur zur Fremdsprachendidaktik konnte jedoch nur ein Artikel

gefunden werden, der sich gezielt mit Definitionen und dem Definieren im Fremdsprachenunterricht auseinandersetzt, und zwar der von Burska [1991]. Obwohl sich die Forscherin in ihren Überlegungen eher mit Definitionen im Fachsprachenunterricht beschäftigt, gelten diese zweifelsohne auch für einen allgemeinen FU.

Zum Begriff Definition

Bei DUDEN [2001: 360] wird in erster Linie der Begriff Definition als eine „genaue Bestimmung eines Begriffes durch Auseinanderlegung, Erklärung eines Inhalts“ dargestellt. In dessen zweiten Bedeutung wird auf Selbsteinschätzung und Selbstverständnis hingewiesen. Im Folgenden werden unter dem Terminus Definition oder Definieren nicht nur die wissenschaftlichen Erklärungen¹ eines Begriffes verstanden, sondern auch die sog. definitionsähnlichen Operationen und Handlungen, die als Ersatz für professionelle Definitionen aufgefasst werden können. Als ein definitionsähnlicher Versuch werden folgende Erklärungsoperationen verstanden, bei denen die Lernenden die Bedeutung einer lexikalischen Einheit (weiter LE) mit Hilfe folgender Schritte zum Ausdruck bringen: Hinweis auf etwas, das dem Begriff eigen ist; Angabe von Beispielen; Erfassung äußerer Merkmale bzw. Eigenschaften; Vergleich (Hinweis auf Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten bzw. Unterschiede zu anderen Objekten). [vgl. Burska 1991: 103f] Zu erwähnen sind auch folgende Möglichkeiten der Definierung: durch Angabe der Bestandteile eines Objekts, durch Bestimmung der für ein Objekt geltenden Gesetze, durch Bestimmung der Ursache, der Funktion und des Zweck, sowie durch Angabe der Schlüsselmerkmale. [ibidem: 102] Der Begriff Definition wird hier sehr breit aufgefasst, so dass jede Art der Erklärung und der erklärenden, bzw. paraphrasierten Bedeutungsvermittlung unter dem Begriff Definition subsumiert wird. Es muss jedoch darauf hingewiesen werden, dass eine gelungene Definition charakteristische Merkmale bzw. wesentliche Eigenschaften des zu bezeichnenden Begriffes widerspiegelt. Definieren kann aber auch als eine kommunikative Tätigkeit charakterisiert werden, bei der ein Objekt beschrieben, das Wesen eines Objekts bestimmt wird, auf bestimmte Merkmale bzw. Eigenschaften eines Objekts hingewiesen, oder die Relation eines Objekts zu anderen Objekten dargestellt wird. Im Folgenden wird davon ausgegangen, dass sich die meisten Wörter auf jeder

¹ Wissenschaftliche Definitionen werden dann formuliert, wenn Hypothesen oder Theorien aufgestellt oder verschiedene Modelle konstruiert werden.

Niveaustufe definieren lassen und nur von der Lehrkraft bzw. dem Sprachbenutzer hängt ab, auf welche Weise dies zustande kommt.

Wozu Definitionen?

Definitionen, bzw. das Definieren sind Produkte menschlicher Abstraktionsfähigkeit, bei deren Formulierung logisches Denken eingesetzt werden muss. Sie stellen Elemente unseres Sprachgebrauchs sowohl in der Mutter-, als auch in der Fremdsprache dar. Im Fremdsprachenunterricht können Definitionen oder definitionsähnliche Erklärungen sowohl von der Lehrkraft als auch von den Lernenden benutzt werden. Auf Definitionen wird seitens der Unterrichtenden in erster Linie bei der Semantisierung zurückgegriffen, wenn sie die Bedeutung einer den Lernenden noch nicht bekannten LE klären wollen und dabei hoffen, dass dies zu klaren Vorstellungen über deren Bedeutung bei den Rezipienten bzw. Lernenden führt. Oft wird beim Definieren nicht auf alle Bedeutungen hingewiesen, sondern eine aktuelle, in dem bestimmten Moment nötige Bedeutung des Wortes, wird fokussiert. Darüber hinaus werden oft die wichtigsten Merkmale eines Begriffs genannt, die mit ihm schnell bzw. quasi automatisch assoziiert werden. Beim Definieren seitens der Lehrkraft werden viele solche sprachlichen Mittel eingesetzt, die dem Lernenden bekannt sind, wobei der potenzielle Wortschatz der Rezipienten berücksichtigt und das Erschließen der Bedeutung aus dem Kontext vorausgesetzt wird. Bei der einsprachigen Durchführung des Fremdsprachenunterrichts ist der Einsatz von Definitionen unabdingbar, weil sich nicht alles mit Hilfe von Synonymen, Antonymen bzw. Beispielsätzen verdeutlichen lässt. Im Fachsprachenunterricht erweist sich oft der Einsatz von Definitionen als die einzige Methode der Einführung von Fachtermini oder sie werden „als Mittel zur Überschaubarkeit komplizierter oder Verkürzung langer Beschreibungen und Ausdrücke“ benutzt. [Burska 1991]

Der Gebrauch von Definitionen ist jedoch nicht nur den Unterrichtenden vorbehalten. Sehr oft benutzen nämlich auch Fremdsprachenlernende (vereinfachte) Definitionen, wenn ihnen die nötige Vokabel in einem bestimmten Moment nicht einfällt oder, wenn sie die Bezeichnung dieses Begriffs in der Zielsprache nicht kennen. Die Lernenden sind dann dazu gezwungen die Bedeutung der ihnen in der Zielsprache unbekanntem LE irgendwie zu erklären. Diese, oft holprigen und manchmal auch vereinfachten, Erklärungen, werden unter den von mir breit aufgefassten Begriff

Definition subsumiert. In diesem oben erwähnten Fall stellt der Einsatz von Definitionen eine Art Kompensationsstrategie bzw. lexikalische Strategie² dar.

In der glottodidaktischen Literatur sind auch kritische Stimmen zu Definitionen als Übungen bzw. Aufgabe zu finden. So stellt Segermann [1992: 269], die sich mit der Relevanz der Wortschatzübungen für die Vorbereitung auf die fremdsprachliche Kommunikation beschäftigte, fest, dass sich Definitionen wenig dazu eignen, den Lernenden das Vokabular „für praktisch relevante Kommunikationssituationen verfügbar zu machen.“ Sie geht nämlich davon aus, dass Situationen, in denen ein Wort definiert wird, verhältnismäßig selten auftreten. Bohn [1999: 68] bezeichnet die Semantisierung mit Hilfe von Definitionen als „das schwierigste Erklärungsverfahren“, dessen Verwendung von der Lehrkraft „gründlich bedacht werden“ muss. Löschmann [1993: 106] vertritt die Auffassung, dass Definitionsübungen im Anfangsunterricht wegen der geringen Wortschatzkenntnisse kaum denkbar sind. Trotz dieser kritischen Stimmen wird im Folgenden versucht zu zeigen, dass die Arbeit mit Definitionen im Fremdsprachenunterricht nicht nur einen positiven Einfluss auf die Kommunikation haben kann, sondern auch auf niedrigeren Stufen des Sprachniveaus möglich ist.

Einsatz von Definitionen bei der Semantisierung

Wenn man von Definitionen bei der Wortschatzarbeit spricht, dann assoziiert man dies in erster Linie mit der Bedeutungsvermittlung, weil unter vielen zur Verfügung stehenden einsprachigen Semantisierungstechniken³ häufig die Bedeutungserklärung mit Hilfe von Definitionen genannt wird. Dieses oft nicht einfache Verfahren, das meiner Ansicht nach aber sogar schon auf niedriger Niveaustufe des Fremdsprachenunterrichts eingesetzt werden kann, hat viele Vorteile. Einer davon resultiert aus der einsprachigen Bedeutungsvermittlung. Zwar stellt sie einerseits hohe Anforderungen an das Rezeptionsvermögen des Lernenden und kann auch manchmal zu einem vagen Verständnis führen, aber andererseits muss sich die bei der zweisprachigen Semantisierung gewonnene Zeit nicht immer als vorteilhaft erweisen. Aus diesem Grund sollte laut Löschmann [1993: 101] der mögliche „Kompetenzgewinn bei einsprachigen Verfahren abgewogen werden“. Digeser [1983, 237f nach Löschmann 1993: 101f] nennt die einsprachige Semantisierung eine der wertvollsten Phasen des

² Mit Zimmermann (1990: 445) verstehe ich den Begriff lexikalische Strategie als „alle Schritte, mit denen Lerner versuchen, über formale oder inhaltliche Aspekte von L1, L2 und L3-Formen zur Lösung eines lexikalischen Problems (vom einfachen Wort bis zur lexikalischen Phrase) zu kommen.“

³ Die Auflistung aller Semantisierungsverfahren finden wir z.B. bei Heyd [1991], Bohn [1999].

Fremdsprachenunterrichts, weil diese eine echte mitteilungsbezogene Kommunikation darstellt. Darüber hinaus kann sie zur Herausbildung von Kompensationsstrategien beitragen. Den zweiten Vorteil des Einsatzes von Definitionen bei der Semantisierung bildet die Möglichkeit, die Bedeutung aus dem Kontext zu erschließen, weil der Lernende nur der Zielsprache ausgesetzt wird.

Da Bedeutungen von Wörtern „durch kulturspezifische Erfahrungen und Vorstellungen im Umgang mit Realität geprägt“ [Löschmann 1993: 22] sind, kommt es oft vor, dass bestimmte zielsprachige Wörter mit anderen Erfahrungen, Wertvorstellungen assoziiert werden, was das Verstehen erschweren bzw. zu Missverständnissen führen kann. Daraus resultiert der dritte Vorteil des Einsatzes von Definitionen, weil beim Definieren das Kulturspezifische einer LE vermittelt werden kann. Dabei kann auf die für den bestimmten Begriff spezifischen Eigenschaften bzw. Charakteristika hingewiesen werden. Müller [1994: 58] vertritt die Auffassung, dass in einem auf interkulturelles Verstehen ausgerichteten FU die Vermittlung von denotativer Bedeutung nicht ausreichend sei. Diese soll in fremdkulturelle Kontexte eingebettet, d.h. kulturspezifisch erweitert werden. Deshalb verweist er darauf, dass Bedeutungserklärungen „in zwei unterschiedlichen Unterrichtsphasen mit je verschiedenen Funktionen auftreten“ sollten⁴. Erstens ist die Aufgabe der Lernenden, die Bedeutung des erklärten Begriffs zu identifizieren. Zweitens geht es um Einbettung des erklärten Begriffs in fremdkulturelle Kontexte.

Als Technik der Bedeutungserklärung zur Förderung einer kulturspezifischen Begriffsbildung schlägt Müller [1994] unter anderem gerade die Arbeit mit Definitionen vor, wobei dies in zweierlei Form realisiert werden kann: Erstens in Form der Definition als Einzelbegriff, zweitens in Form der Definition, in der auf Unter- oder Oberbegriffe hingewiesen wird. In ersten Fall sieht Heyd [1997: 47] den Vorteil des Einsatzes von Definitionen in der Möglichkeit, die Bedeutung der Einzelbegriffe stufenweise zu erweitern. Im zweiten Fall ist es vorteilhaft, dass „die Lerner ein neues Wort unter einen generalisierenden Oberbegriff unterordnen können“ (weil die hierarchische Strukturierung des Gedächtnisses das Verstehen erleichtert) und dabei „dazugehörige, oft kulturspezifische Unterbegriffe kennen lernen“ [ibidem: 48] Beim Einsatz von Definitionen zwecks Semantisierung kann darüber hinaus auf historische

⁴ Die Möglichkeit der Integrierung der beiden Phasen besteht laut Müller [1994: 58f] dann, wenn die Lernenden begriffen haben, dass die erste Phase die Grundlage für die kulturspezifische Erklärung einer LE bildet. Müller ist sich jedoch dessen bewusst, dass wegen Zeitmangels die zweite von ihm formulierte Phase oft im FU nicht stattfindet.

Begriffserklärungen hingewiesen werden, wobei gezeigt werden kann, wie sich der Inhalt eines Ausdrucks im Laufe der gesellschaftlichen Entwicklung verändert hat. [Müller 1994: 55]

Zum Einsatz von Definitionen in Wortschatzübungen

Zwar kann schon bei der Semantisierung das kulturspezifische einer LE betont werden, besonders wenn in der Bedeutung eines Wortes in der Zielsprache und der L1 Differenzen existieren oder, wenn es in der Muttersprache keine Äquivalenz für einen fremdsprachigen Begriff gibt. Jedoch kann man nicht immer voraussagen, ob eine bestimmte LE bei den Lernenden falsche Assoziationen hervorrufen könnte. Dies kommt möglicherweise erst in der Übungsphase zum Ausdruck, wenn der Lernende ein Wort zu breit auffasst oder in einem inkorrekten Kontext einsetzt. Wenn ein falsches Verständnis eines Wortes erst im Laufe der Übungsphase bemerkt wird, können Definitionen als eine Wortschatzübung auf der Rezeptionsebene eingesetzt werden, bei der zu einem Begriff zwei oder drei Definitionen (davon nur eine richtige) präsentiert werden, wobei die richtige identifiziert werden sollte. Diese Arbeit kann auch in Form einer falschen bzw. nicht präzisen Definition erfolgen, wenn das Falsche erkannt wird bzw. die Bedeutung präzisiert wird. Das bedeutet, dass Definitionen zur Evaluation von rezeptiver Wortschatzkompetenz eingesetzt werden können.⁵ Die Lernenden können nämlich ihre Kenntnis eines Wortes bestätigen, indem sie einem Wort/Begriff eine entsprechende Definition zuordnen⁶. [Aguado 2004: 240] Wichtig dabei ist es aber, dass die Lernenden mehr Definitionen als definierte Begriffe bekommen sollten.

Man kann einerseits die Definitionen in der Gruppe von interkulturellen Wortschatzübungen positionieren. Diese sind auf „das Erfassen von Äquivalenzenbeziehungen gerichtet“, befördern „fremdkulturelle Verstehens- und Generierungsprozesse“, und ihr Ziel besteht im Abbau von Klischeevorstellungen [Löschmann 1993: 133]. Andererseits können Definitionen unter Übungen zur näheren Bestimmung lexikalischer Einheiten subsumiert werden, bei denen der Lernende

⁵ Bohn weist darauf hin, dass jedes Semantisierungsverfahren als Kontrollverfahren eingesetzt werden kann: „Die Verständniskontrolle ist die Umkehrung der Bedeutungserklärung: Die Lernenden weisen nach, dass sie den Inhalt bisher unbekannter Wörter verstanden haben. Der Unterschied liegt also lediglich in der ‘anderen Richtung’. Das heißt, dem Lehrer stehen analog zu den Verfahren der Bedeutungsvermittlung ebenso vielfältige Kontrollverfahren zur Verfügung.“ [Bohn 1999:74].

⁶ Aguado [2004: 240] nennt folgende möglichen Aufgaben zur Evaluation von lexikalischer Kompetenz, bei denen Definitionen Anwendung finden könnten: Zuordnungen von Wörtern und Definitionen, Vervollständigung von Definitionen.

erklären muss, was ein Wort im Allgemeinen bedeutet oder welche Bedeutung die jeweilige LE in einem bestimmten Kontext bekommt. [ibidem: 126] Den dritten Bereich des möglichen Einsatzes von Definitionen bilden laut Caspari [2003: 310] kreative Übungen zur Transformation des Vorgegebenen, bei denen etwas Vorgegebenes in eine andere Darstellungsweise transformiert wird.⁷

Definitionen können im Rahmen der Wortschatzarbeit nicht nur auf der Ebene der Rezeption (Erkennen von passenden Definitionen, Erkennen von unpräzisen bzw. von unpassenden Definitionsbeschreibungen, Erkennen von Unterschieden in der Bedeutung eines Begriffs in der L1, L2 und der Zielsprache) eingesetzt werden. Einen zweiten Anwendungsbereich kann deren Einsatz bei produktiven Wortschatzübungen darstellen. Es handelt sich dabei um solche Aufgaben, in denen die Lernenden ein bereits kennen gelerntes Wort den Mitlernenden erklären müssen, während die Gruppe raten muss, um welches Wort es geht. Diese Übungsart kann andererseits als Übung zum Aufbau des produktiven Wortschatzes bzw. zur Förderung der Sprechfertigkeit aufgefasst werden, bei der der Lernende etwas erklären bzw. beschreiben muss.

Welchen Wert haben solche Übungen? Wo liegen ihre Vorteile? Der Einsatz von Definitionen, bei dem die Lernenden nicht nur zum Sprechen animiert werden, sondern auch an der Entfaltung und Erweiterung ihres produktiven Wortschatzes arbeiten, kann einen positiven Einfluss auf die Speicherung des Vokabulars ausüben. Der Lernende muss nämlich das zu erklärende Wort mehrmals im Gedächtnis wiederholen, sich manchmal länger an dessen Bedeutung erinnern. Darüber hinaus widmet er bei der Erklärungsvorbereitung sowie bei der Präsentation diesem zu erklärenden Begriff viel Zeit und viel Aufmerksamkeit. Dabei bekommt er die Möglichkeit der Wiederholung und der Festigung des behaltenen Wortschatzes. Pfeiffer [1979: 50] vertritt die Auffassung, dass der höchste Übungseffekt dann erzielt werden kann, wenn aus jeder Wiederholung eine neue Lernsituation geschaffen wird. Dementsprechend kann also die Arbeit mit Definitionen in der gesamten Übungssequenz als eine Übung angesehen werden, bei der man etwas erklären und paraphrasieren muss, indem man die Lexik aus einem bestimmten Bereich abrufen und sie in der Praxis anwendet. Deshalb können Aufgaben zu Definitionen als eine gute Übung in der Anwendungsphase eingesetzt werden, weil der Lernende dazu angeregt wird, den bereits kennen gelerntem Wortschatz auf eine beliebige Art und Weise produktiv zu gebrauchen.

⁷ Zu dieser Übungsform zählt Caspari [2003: 310] neben den Definitionen auch Umschreibungen.

Aus der psycholinguistischen Sicht wird das Behalten von LE-en dadurch gefördert, dass zwischen dem neuen und dem schon vorhandenen Wortschatz mentale Verknüpfungen hergestellt werden. Dem wird Rechnung getragen, wenn der Lernende die Bedeutung eines Begriffs erklärt und dabei auf seinen vorhandenen Wortschatzbesitz zurückgreifen muss. So bildet er neue Assoziationsverbindungen zwischen der neu kennen gelernten Lexik und dem bereits vorhandenen Wortschatzbestand. Je mehr neue Verknüpfungen zwischen einem neuen Begriff und dem beherrschten Wortschatz hergestellt werden, desto mehr neue Zugangswege zu einer LE werden geschaffen. Diese Art der Arbeit mit Definitionen, bei der jemand ein Wort erklären muss und die anderen es raten müssen, ist zumeist mit Emotionen verbunden, weil die Lerner auf die (oft auch verschlüsselte) Erklärung gespannt sind. Aus anderen Publikationen geht hervor, dass Raten, Arbeit mit Emotionen und Gefühlen das Behalten fördern können, so dass man auch vermuten kann, dass sich diese Arbeit mit Definitionen positiv auf Behaltensprozesse auswirken kann. [vgl. Kostrzewa 1994, Schouten-van Parreren 1990] Andererseits führt jede Sprachproduktion nicht nur zur Erweiterung des produktiven Wortschatzes, sondern beeinflusst auch positiv die Fertigkeit Sprechen sowie die kommunikative Kompetenz.

Arbeit mit Definitionen zur Förderung der Kommunikationsfähigkeit und Herausbildung von Kompensationsstrategien

Wie oben dargestellt wurde, können Übungen zu Definitionen einerseits als Übungen zum rezeptiven und produktiven Wortschatz aufgefasst werden. Andererseits kann ihre Rolle zur Förderung der kommunikativen Kompetenz oder deren Subkompetenz, nämlich der strategischen Kompetenz nicht übersehen werden. Dies zweite kann laut Kieweg [2010: 185] dank entsprechenden und richtigen Wortschatzübungen bei den Lernenden entwickelt werden. Wichtig dabei sind bestimmte Übungskomplexe (nicht vereinzelt und lose Übungen), wobei auf den sehr hohen Bedarf an entsprechenden Übungen zum Behalten und Abrufen des Wortschatzes hingewiesen werden muss. Zum anderen sind laut Kieweg solche Übungstypen erforderlich, bei denen die Lernenden Umschreibungs- und Paraphrasierungsstrategien erwerben. Auch Lewandowski [1991: 146] betont im Bereich der Kommunikation die Bedeutung solcher Handlungen wie: Umschreiben, Beschreiben, Erklärung und

Begründung. Diese kommen, wie Burska [1991] gezeigt hat, gerade beim Definieren zum Ausdruck.

Relevant ist für die Kommunikation andererseits auch die Entwicklung von Dekodierungsfähigkeit für unbekannte Wörter aus einem Kontext. Pauels [2003: 302] weist darauf hin, dass bei kommunikativen Übungen die Mitteilung von Inhalten im Vordergrund steht, wobei der Lernende sein ganzes Inventar der bereits beherrschten sprachlichen Mitteln einsetzen kann. In Kontext der beiden Äußerungen fallen sofort Übungen zu Definitionen ein, weil zum einen bei deren rezeptiven Gebrauch die Lernenden die Bedeutung der definierten LE aus dem Kontext erschließen müssen. Zum anderen, weil bei der Formulierung von Definitionen die Lernenden etwas erklären, umschreiben bzw. paraphrasieren müssen.

Die Arbeit mit Definitionen kann als ein Mittel oder Weg zur Herausbildung von Kompensationsstrategien aufgefasst werden. Die Lernenden sind nämlich aufgrund des mangelhaften Vokabulars oft nicht im Stande das zu verbalisieren, was sie in der Muttersprache problemlos meistern würden. Sie müssen also nur auf die ihnen bekannte Lexik beschränkt bleiben und im Stande sein, mit Hilfe ungenügenden Wortschatzbestandes die Bedeutung eines Wortes zu verdeutlichen. Beim „produktiven“ Einsatz von Definitionen, wenn ein Lernender die Bedeutung eines Wortes erklären muss und dazu gezwungen ist, das um jeden Preis zu machen, wird er darauf vorbereitet, dass die Kommunikation nicht am Fehlen eines bestimmten Vokabulars scheitern muss, weil man in jeder Kommunikationssituation im Stande sein kann, ein unbekanntes Wort mit Hilfe verschiedener Erklärungen, Umschreibungen, Hinweise auf Eigenschaften, auf Funktionen, bzw. Bestandteile eines Objekts bzw. durch Paraphrasierungen zu verdeutlichen. Löschmann [1993: 133] vertritt die Auffassung, dass gerade Definitionen zum Erkennen oder Umschreiben von äquivalentlosen Ausdrücken dienen können, so dass man deren Einsatz als eine Art von Kompensationsstrategien auffassen kann.

Aus dem oben Dargestellten geht hervor, dass Arbeit an Definitionen zur Entwicklung der sprachlichen Kreativität beitragen kann, weil der Lernende dabei „ihm bekannte Elemente in neuen Zusammenhängen so miteinander (...) [verbinden muss], dass daraus etwas für ihn (...) Neues und Sinnvolles entsteht“. [Caspari 2003: 309]. Das Neue ist das Definierte, bei dem die ganze Schöpferkraft des Lernenden eingesetzt werden muss, weil er nicht immer die Bedeutung eines Begriffs mit solchen LE-en erklären kann, mit Hilfe deren er das machen möchte. Wegen des eingeschränkten

Wortschatzbestandes muss er seine sprachliche Kreativität einsetzen und mit Hilfe eines lückenhaften Vokabulars in der Zielsprache etwas so erklären, dass der Rezipient eine klare Vorstellung von dem präsentierten Begriff bekommt. Dabei werden solche Prozesse, wie: Umdeuten, Variieren, Assoziieren, Experimentieren in Gang gesetzt, die nach Genzinger [1980: 4 nach Caspari 2003: 309] zum Begriff Kreativität gehören. Wenn das Definieren eines Begriffs nicht einfach ist und gewisse Schwierigkeiten bereitet, muss der Lernende/Erklärende nach verschiedenen Zugangswegen zur Verdeutlichung der Bedeutung eines Begriffes suchen, d.h. kreativ sein und verschiedene Wege einschlagen.

Arbeit mit Definitionen als Vorbereitung auf den Gebrauch von einsprachigen Wörterbüchern.

Im Fremdsprachenunterricht sollen die Lernenden auf die Autonomie vorbereitet werden, jedoch nicht erst am Ende des schulischen Lernprozesses einer Fremdsprache. Es ist sinnvoll, die Lerner möglichst schnell in die Lage zu versetzen, selbstständig nach Bedeutung der neuen LE zu suchen, sie zu finden, und danach korrekt einsetzen zu können. Dies bedeutet, dass im Rahmen der Wortschatzarbeit die Fremdsprachenlernenden nicht nur auf den Einsatz von zwei-, sondern auch den einsprachigen Wörterbüchern vorbereitet werden sollten. Zwar findet Löschmann [1993: 175], dass das Wörterbuch „nur die zweitbeste Möglichkeit der Bedeutungserschließung“ sei, aber: „Es ist letztlich nicht stichhaltig, weil es genügend Fälle gibt, wo es die einzige und beste Möglichkeit der Semantisierung darstellt“. Daraus ist zu schlussfolgern, dass der richtige Umgang mit einsprachigen Wörterbüchern eine Notwendigkeit des Fremdsprachenlernens darstellt und die Vorbereitung darauf eins der Ziele der FU-s bilden sollte. Man kann jedoch nicht davon ausgehen, dass die Lernenden irgendwie und irgendwann auf diese Wörterbücher zurückgreifen werden. Mogensen [2008: 271] verweist darauf, dass eine der Ursachen für eine unkorrekte Dekodierung der im Wörterbuch gesuchten Informationen am Wörterbuchbenutzer liegt. In diesem Kontext ist die Feststellung von Löschmann [1993: 175] ausschlaggebend. „Die Fertigkeit zum zielgerichteten, schnellen und treffsicheren Auffinden der gesuchten Informationen – seien sie sachlicher, semantischer oder grammatisch Natur – bedingt unterschiedliche Aufgaben und Übungen zu ihrer Herausbildung.“ Den Fremdsprachenlernenden soll die Wörterbuchbenutzung

beigebracht werden, d.h. sie sollten schon im schulischen FU eine Wörterbuch-Benutzerstrategie erwerben.

Wenn man die Lernenden in die Benutzung der einsprachigen Wörterbücher einführt, so bietet sich eine Reihe von Übungen an, bei denen man sich auf verschiedene Eintragungen zur Semantik, Orthographie, Silbertrennung, Aussprache, Grammatik, Kollokationen, Idiomatik oder zum Stil konzentrieren kann. [vgl. Löschmann 1993: 176] Diese Übungen können sowohl der Verstehens- oder der Mitteilungspraxis dienen. Wenn wir uns auf die von Löschmann [1993: 176ff] formulierte Typologie der Übungen und Aufgaben zum Wörterbuchgebrauch stützen, können die Übungen zu Definitionen, bei denen die Dekodierung der Bedeutung der LE, aber auch die Erschließung aus dem Kontext im Vordergrund stehen, der Gruppe der „Übungen zum schnellen Auffinden von Informationen“ und darunter „Übungen zum Auffinden unbekannter Wörter aus Lesetexten mit ihrer kontextuellen Bedeutung“ zugeordnet werden. [ibidem] Die Lernenden sollten dabei nicht nur eine Bedeutung einer unbekanntem LE entziffern, sondern auch unter vielen Bedeutungen die passende (heraus)finden können. Im Falle der einsprachigen Wörterbücher sollten die Lernenden auf die Entschlüsselung der dort enthaltenden Definitionen vorbereitet werden, wobei Übungen zu Definitionen zweifelsohne hilfreich wären.

Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

In dem vorliegenden Artikel wurden viele Möglichkeiten des Einsatzes von Definitionen im FU sowohl auf der rezeptiven als auch auf der produktiven Ebene gezeigt. Im Folgenden wurde darauf hingewiesen, dass Definitionen nicht nur als eine Wortschatzübung aufgefasst werden sollen. Sie können darüber hinaus zwecks der Förderung der kommunikativen Kompetenz und der sprachlichen Kreativität eingesetzt werden. Nicht zu übersehen ist auch ihre Rolle bei der Herausbildung von Kompensationsstrategien sowie bei der Vorbereitung auf den Gebrauch von einsprachigen Wörterbüchern. Anhand des oben Dargestellten kann ein Postulat formuliert werden: Definitionen sollten ihren festen Platz im Fremdsprachenunterricht finden und nicht nur zwecks der Semantisierung von der Lehrkraft eingesetzt werden. Viel mehr geht es um den Gebrauch von Definitionen auf der Ebene der Produktion, d.h. die Befähigung der Lernenden zum Erklären/Definieren, damit sie kommunikative Fähigkeit in Verbindung mit der Wortschatzarbeit erwerben könnten. Damit jedoch die Arbeit mit Definitionen erfolgreich wird und motivierend wirkt, müssen die Lernenden

auf diese funktional-kommunikative Tätigkeit vorbereitet werden. Dabei helfen zweifelsohne Übungen bzw. Aufgaben zum Beschreiben, Vergleichen oder zur Angabe von Eigenschaften eines Objekts. [Burska 1991: 106] Außerdem muss die Arbeit mit Definitionen auch in der Wörterbuchdidaktik Berücksichtigung finden.

Bibliographie

Aguado K. (2004) *Evaluation fremdsprachlicher Wortschatzkompetenz: Funktionen, Prinzipien, Charakteristika, Desiderate*. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen 33/2004. 231-250.

Bahns J. (1993) *Kollokation kontra Kontext*. In: Praxis des Neusprachlichen Unterrichts 1/1993, 30-37.

Bahns J. (1997) *Kollokationen und Wortschatzarbeit im Englischunterricht*, Tübingen, Narr.

Bohn R. (1999) *Probleme der Wortschatzarbeit. Fernstudieneinheit 22*. Berlin/München/Wien et al, Langenscheidt.

Burska W. (1991) *Definitionen und Definieren im Fachsprachunterricht*. In: Deutsch als Fremdsprache 2/1991, 100-108.

Caspari D. (2003) *Kreative Übungen*. In: Bausch, K.R./ Christ, H./ Krumm, H.-J. (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 4. Auflage Tübingen/Basel, Francke, 308-311.

Digeser A. (1983) *Fremdsprachendidaktik und ihre Bezugswissenschaften. Einführung, Darstellung, Kritik, Unterrichtsmodelle*. Stuttgart, Klett.

DUDEN (2001) *Deutsches Universalwörterbuch*., 4. Aufl. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich, Dudenverlag.

Genzinger W. (1980) *Kreativität im Englischunterricht. Schöpferisches und spielerisches Lernen in der Sekundarstufe I*. Bochum, Kamp.

Häussermann U./Piepho H.E.(1996) *Aufgaben-Handbuch. Deutsch als Fremdsprache. Abriss einer Aufgaben- und Übungstypologie*. München, iudicium.

Heyd G. (1991) *Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt a. M., Diesterweg.

Heyd G. (1997) *Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht (DaF). Ein Arbeitsbuch*. Tübingen, Narr.

Kieweg W. (2010) *Übungsformen*. In: Hallet W. / Königs F.G. (Hrsg.) (2010) *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Berlin, Klett/ Kallmeyer.182-186.

- Kostrzewa F. (1994) *Sprache und Gedächtnis*. In: Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis 47. 221-228.
- Lewandowski T. (1991). *Deutsch als Zweit- und Zielsprache. Handbuch zur Sprachförderung*. Wissenschaftlicher Verlag, Trier.
- Löschmann M. (1993) *Effiziente Wortschatzarbeit. Alte und neue Wege*. Frankfurt a. M., Peter Lang.
- Mogensen J.E. (2008) Zur Funktion grammatischer Angaben im gedruckten Wörterbuch. In: Mikołajczyk B./ Kotin M. (Hrsg.) *Terra grammatica. Ideen-Methoden-Modelle*. Frankfurt a.M, Peter Lang. 269-286.
- Müller B.D. (1994) *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung. Fernstudieneinheit 8*. Berlin et al, Langenscheidt.
- Pauels W. (2003) Kommunikative Übungen. In: Bausch, K.R./ Christ, H./ Krumm, H.-J. (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 4. Auflage, 302-305.
- Pfeiffer F. (1979) *Die Übung im Unterricht*. In: Drescher R./ Hurych F. (Hrsg.) *Leistungssicherung B. 17*. Regensburg, Wolf. 49-57.
- Reder A. (2002) *Eine Aufgaben und Übungstypologie zur Entwicklung der Kollokationskompetenz von DaF-Lernern*, In: Jahrbuch der ungarischen Germanistik, 293-311.
- Reder A. (2006) *Kollokationen in der Wortschatzarbeit*, Wien: Praesens Verlag.
- Schouten-van Parreren C. (1990) *Wider das Vergessen*. In: *Fremdsprache Deutsch* 3. 12-16.
- Segermann K. (1992) *Typologie des fremdsprachlichen Übens*. Bochum, Brockmeyer.
- Siepmann D. (2004) *Kollokationen und Fremdsprachenlernen. Imitation und Kreation, Figur und Hintergrund*. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht* 2, 107-113.
- Zimmermann R. (1990) *Lexikalische Strategien: Perspektiven für die Wortschatzarbeit?* In: *Die Neueren Sprachen* 89/5. 426-452.

Summary

The significance of definitions in methodology of teaching a foreign language

Classwork based on dictionary definitions has not been fully appreciated in the methodology of teaching a foreign language, perhaps due to the fact that the potential such definitions offer for a variety of classroom activities has not been as yet recognized. Additionally, one has to note a very strong belief among teachers that incorporating definitions into one's teaching methods can only produce beneficial effects to advanced students. The present article attempts to demonstrate a full range of possibilities opened by the use of definitions as a teaching technique, not only in lexical

learning but also in developing the student's communicative and compensatory competence, or as an introduction to monolingual dictionary based classroom activities