

MASTEROPPGAVE

Vokabellernen durch Filme

Tor Martin Hegrenes

10.04.22

Master fremmedspråk i skolen - tysk

Fakultet for lærerutdanninger og språk

Institutt for språk, litteratur og kultur



Vorwort

Zuerst möchte ich mich bei allen bedanken, die mir bei dieser Masterarbeit geholfen haben. Meine Betreuer Jutta Cornelia Eschenbach und Kåre Solfeld haben mir während des ganzen Projekts geholfen und mich auf die beste mögliche Weise unterstützt. Vielen Dank für das Engagement, für die konstruktiven Rückmeldungen und sonst für gute Hinweise.

Das ganze Projekt wäre ohne die 37 Deutschlernenden der 9. und 10. Klasse an einer Schuler der Sekundarstufe 1 (ungdomsskole) im südwestlichen Norwegen nicht möglich gewesen. Vielen Dank für die Positivität und das Engagement, sowohl beim Filmschauen als auch bei der Vokabelarbeit und den Tests.

Im August 2017 habe ich mein Deutschstudium an der Hochschule Østfold begonnen. Diese Masterarbeit ist die Endstation dieser fünfjährigen Reise. Unterwegs habe ich viele interessante Personen getroffen, sowohl Hochschullehrer als auch Mitstudenten, von denen ich viel gelernt habe. Viele Themen sind behandelt worden, und meine Deutschkenntnisse haben sich während dieser Zeit entwickelt. Vielen Dank an Høgskolen i Østfold, Göteborgs Universitet und Linnéuniversitetet, die alle ein wichtiger Teil meiner Ausbildung sind.

Tor Martin Hegrenes,

Haugesund, April 2022

Inhaltsverzeichnis

Tabellenverzeichnis	5
1. Einleitung	6
2. Zielsetzung und Fragestellung	8
3. Zur Theorie des Wortschatzerwerbs.....	10
3.1. Inzidentelles vs. intentionales Lernen.....	10
3.2. Auditive vs. visuelle Wahrnehmung von Vokabeln	11
3.3. Erwerb des rezeptiven und produktiven Wortschatzes.....	12
4. Probanden, Vorgehensweise und Materialien	14
4.1. Probanden	14
4.2. Vorgehensweise	14
4.3. Materialien.....	15
5. Empirische Untersuchung	17
5.1. Wortauswahl	17
5.2. Das Experiment	18
5.2.1 Filmschauen	18
5.2.2. Vokabelarbeit.....	19
5.2.3. Test 1.....	20
5.2.4. Test 2 und 3.....	20
5.3. Korrigieren.....	21
6. Resultatbeeinflussende Faktoren	22
6.1. Validität, Reliabilität und Objektivität	22
6.2. Die Reliabilität der Untersuchung	23
6.2.1 Vor dem Projekt bekannte Vokabeln	23
7. Ergebnisse	26
7.1. Intentionales vs. inzidentelles Lernen.....	26
7.1.1. Der Effekt der Vokabelarbeit.....	26
7.2. Auditives und visuelles Lernen	30
7.2.1. Die Rolle des Untertitels.....	30
7.3. Rezeptiver und produktiver Wortschatz	36
7.3.1. Deutsch-Norwegisch vs. Norwegisch-Deutsch	36
7.4. Zusammenfassung	44
8. Ergebnisse und Schlussfolgerungen	47

8.1. Effektives Vokabellernen	47
Literatur	52
Anhangsverzeichnis.....	53

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1 – Vor dem Filmschauen bekannte Vokabeln	24
Tabelle 2 – Richtige Vokabeln.....	27
Tabelle 3 – Richtige & teilweise richtige Vokabeln	29
Tabelle 4 – Auditive & visuelle Vokabeln.....	31
Tabelle 5 – Auditive & visuelle Vokabeln – intentionale Vokabeln	33
Tabelle 6 – Auditive & visuelle Vokabeln – inzidentelle Vokabeln.....	35
Tabelle 7 – Produktiver & rezeptiver Wortschatz – intentionale Vokabeln	37
Tabelle 8 – Produktiver & rezeptiver Wortschatz – inzidentelle Vokabeln.....	39
Tabelle 9 – Produktiver & rezeptiver Wortschatz – richtige & teilweise richtige intentionale Vokabeln	40
Tabelle 10 – Produktiver & rezeptiver Wortschatz – richtige & teilweise richtige auditive intentionale Vokabeln	42
Tabelle 11 – Produktiver & rezeptiver Wortschatz – richtige & teilweise richtige visuelle intentionale Vokabeln	43
Tabelle 12 - Zusammenfassung der Ergebnisse	45
Tabelle 13 - Bestätigung oder Widerlegung der Hypothesen	50

1. Einleitung

Thema dieser Aufgabe ist, inwieweit man seinen Wortschatz durch Filmschauen erweitern kann. Die Themen Wortschatzerwerb und Vokabellernen sind hinsichtlich des Fremdsprachenlernens hochaktuell, da es beim Lernen einer neuen Sprache von höchster Wichtigkeit ist, neue Vokabeln zu lernen. Als Fremdsprachenlehrer sollte man wissen, wie man am besten den Wortschatz der Schüler erweitern kann, welche Methoden die effektivsten sind und welche Faktoren man im Hinterkopf haben soll, um das Erlernen effektiver zu machen. Nach der 10. Klasse sollen die Schüler laut dem norwegischen Lehrplan nicht nur Deutsch verstehen, sondern auch die Sprache selbst verwenden können, unter anderem um Meinungen auszudrücken und über tägliches Leben zu erzählen, sowohl mündlich als auch schriftlich (Utdanningsdirektoratet, 2021). Dazu brauchen sie nicht nur einen rezeptiven Wortschatz, sondern auch einen produktiven. Eigene Sprache zu produzieren ist ohne einen produktiven Wortschatz nicht möglich. Also ist der Wortschatzerwerb ein hochwichtiger Teil des Fremdsprachenlernens.

Um den Wortschatz zu erweitern, können die Vokabeln sowohl inzidentell (zufällig) als auch intentional (geplant) erworben werden. Man trennt zwischen dem gesteuerten und ungesteuerten Erwerb einer Fremdsprache. Der gesteuerte Erwerb ist deutlich mehr systematisch als der ungesteuerte. Beim Lesen eines Buches findet hauptsächlich inzidentelles Lernen statt, da die Auswahl der Wörter mehr oder weniger zufällig ist. Dies gilt nicht nur beim Lesen eines Buches, sondern auch beim Filmschauen. Beim intentionalen Vokabellernen dagegen werden die aktuellen Wörter systematisch ausgewählt und bearbeitet. Mehrere Studien deuten darauf hin, dass beim Lesen Vokabeln sowohl inzidentell als auch intentional gelernt werden können, obwohl der Effekt bei intentionalen Vokabeln stärker ist (Laufer, 2018, S. 21; Zimmermann, 1997, S. 127). Wie effektiv inzidentelles Lernen im Vergleich zum intentionalen Lernen beim Filmschauen ist, ist eine interessante Frage, die in dieser Aufgabe genauer beleuchtet wird.

Beim Buchlesen werden die Wörter visuell gelernt, beim Filmschauen hat man die Wahl, die Wörter nur auditiv zu vermitteln oder, wenn man einen zielsprachigen Untertitel benutzt, sowohl auditiv als auch visuell. Die Schüler sollen während des Unterrichts Wörter sowohl mündlich als auch schriftlich lernen; hinsichtlich Filmschauen ist die Frage, ob der Untertitel eine Rolle für den Wortschatzerwerb spielt, zum Beispiel, ob die Kombination von mündlicher und schriftlicher Sprache das Erlernen verstärkt, als wenn man nur die mündliche Sprache allein benutzt. Wenn man einen Film sieht, gibt es viele Faktoren, die entscheiden, wie viel vom Inhalt man versteht. Zum Beispiel haben die lebenden Bilder einen deutlichen

Effekt, und man kann oft das meiste des Inhalts verstehen, sogar ohne die Sprache zu verstehen. Also gibt es mehr visuelle Effekte als nur den Untertitel. Im Hinblick auf visuelles Vokabellernen ist aber der Untertitel der wichtigste Faktor, obwohl geschriebene Vokabeln ab und zu in einem Film vorkommen. Im Film *Zu weit weg* (Winkenstette, 2019), der in diesem Projekt zentral ist, kann man beispielsweise Wörter auf der Tafel in einem Klassenzimmer sehen, ebenso wie einige Schilder.

Die vorliegende Arbeit ist in folgende Kapitel gegliedert: Nach der Einleitung werden im zweiten Kapitel die Zielsetzungen und Fragestellungen des Projekts vorgestellt. Der theoretische Hintergrund betreffend das Thema Wortschatzerwerb wird im nächsten Kapitel behandelt. Weiter wird das Projekt und die Gruppe der Probanden näher beschrieben, bevor die empirische Untersuchung präsentiert wird. Die Validität, Reliabilität und Objektivität werden weiter diskutiert und aus diesem Blickwinkel werden die Ergebnisse des Experiments präsentiert. Im Licht von den Ergebnissen werden die Fragestellungen beantwortet, bevor die Aufgabe zusammengefasst wird.

Diese Masterarbeit basiert auf einer Projektskizze mitsamt Literaturübersicht, erstellt als Teil von dem obligatorischen Kurs Methode und Projekt, Universität Göteborg (Hegrenes, 2021).

2. Zielsetzung und Fragestellung

Zum Thema Vokabellernen durch Filmschauen können mehrere Fragen gestellt werden. Wie beim Lesen, lässt sich fragen, wie effektiv das Vokabellernen ist, wenn man einen Film anguckt, ohne weitere Aktivitäten zu machen. Wird auch bei Filmen festgestellt, wie bei Texten, dass Output-Aktivitäten nach dem Sehen das Vokabellernen verstärken? Beim Filmschauen können, wie beim Lesen, Vokabeln sowohl inzidentell als auch intentional gelernt werden. Es ist möglich, eine Output-Aktivität nach dem Filmschauen durchzuführen, wenn intentionales Vokabellernen das Ziel ist. Welche Rolle der Untertitel spielt, sollte auch untersucht werden. Beim Filmschauen können die Wörter auditiv wahrgenommen werden, oder, wenn man Untertitel benutzt, zusätzlich auch visuell. Ohne Untertitel muss die Sprache auditiv wahrgenommen werden. Wird der Effekt hinsichtlich des Vokabellernens aber stärker, wenn zusätzlich der Text visuell durch einen Untertitel dargestellt wird?

Ziel des vorliegenden Projektes ist es, die Frage zu beantworten, inwieweit man durch Filmschauen neue Vokabeln lernen und dadurch den Wortschatz erweitern kann. Die Studie hat drei Fokusgebiete. Zum einen wird inzidentelles Vokabellernen mit dem intentionalen Vokabellernen verglichen. Mit anderen Worten, kann man einen Film sehen, ohne weitere Aktivitäten, oder erfordert es, um neue Vokabeln zu lernen, dass man mit einigen ausgewählten Vokabeln zusammen mit dem Filmschauen eine Vokabelarbeit macht? Die Rolle des Untertitels wird zusätzlich beleuchtet, und zwar im Hinblick auf die auditive und die visuelle Wahrnehmung. Wenn Vokabellernen das Ziel ist, hat der Untertitel einen Effekt auf den Lernprozess? Als drittes Fokusgebiet wird untersucht, inwieweit es einen Unterschied zwischen rezeptivem und produktivem Wortschatz gibt. Die Antworten auf diese drei Fragen sollen zuletzt zu generellen Hinweisen führen, was man im Hinterkopf haben muss, wenn man Filmschauen als Methode des Wortschatzerwerbs benutzen will.

Die Studie soll also die folgenden Forschungsfragen beantworten:

1. Wie effektiv ist beim Filmschauen inzidentelles Lernen im Vergleich zum intentionalen Lernen?
2. Inwieweit ist der Untertitel beim Filmschauen hinsichtlich des Vokabellernens hilfreich?
3. Erhöht sich beim Filmschauen der rezeptive Wortschatz stärker als der produktive, und gegebenenfalls in welchem Grad?
4. Wie kann das Vokabellernen beim Filmschauen so effektiv wie möglich gestaltet sein?

Zu jeder Forschungsfrage wird auch eine Hypothese aufgestellt, die durch die Studie überprüft werden soll. Die Hypothesen der Studie sind:

1. Intentionales Vokabellernen mit Vokabellernstrategien nach dem Filmschauen ist für das Langzeitgedächtnis effektiver als inzidentelles Vokabellernen.
2. Filmschauen mit Untertitel hilft sowohl beim auditiven als auch beim visuellen Vokabellernen.
3. Filmschauen führt in höherem Grad zum Erweitern des rezeptiven Wortschatzes als zum Erweitern des produktiven Wortschatzes.
4. Wenn man den Wortschatz erweitern will, reicht es nicht aus, einen Film zu sehen, ohne weitere Aktivitäten zu machen.

3. Zur Theorie des Wortschatzerwerbs

Zum Thema Vokabellernen beim Filmschauen gibt es nicht viel Forschungsmaterial, obwohl Filme ständig mehr im Fremdsprachenunterricht benutzt werden. Zum Thema Vokabellernen beim Lesen gibt es aber viel Forschung, die auch auf das Thema Filmschauen übertragen werden kann. Beispiele dafür sind die Studie von Zimmermann (2017) und die zwei Studien von Laufer (2017 und 2018).

Also könnte das Vokabellernen beim Filmschauen aus der Perspektive Vokabellernen beim Lesen untersucht werden, um herauszufinden, welche Faktoren korrelieren und welche nicht, besonders im Hinblick auf inzidentelles und intentionales Vokabellernen.

3.1. Inzidentelles vs. intentionales Lernen

Laufer weist auf unterschiedliche empirische Studien hin, bei denen die Ergebnisse zeigen, dass ‘word-focused-activity’ das Vokabellernen verstärkt (Laufer, 2018, S. 24). Bei einer solchen Aktivität fokussiert man auf einige Wörter, die gelernt werden sollen, das Lernen ist also als intentional anzusehen. Wenn die Wörter außerdem aktiv bearbeitet werden, sollen die Lernenden die Wörter sowohl rezeptiv als auch produktiv beherrschen.

Beim Lesen eines Textes braucht man nicht alle Einzelwörter zu verstehen, um das Verständnis des Hauptinhalts zu erreichen. Wenn man ein Wort rät, vergisst man aber oft das Wort (Laufer, 2018, S. 25). Vor allem werden die Wörter beim Lesen rezeptiv gelernt, und da man die Wörter selbst nicht aktiv benutzen muss, wird außerdem die Effektivität des Lernens reduziert.

Um den Wortschatzerwerb beim Lesen zu verstärken, kann man eine zusätzliche Aktivität durchführen. Es gibt unterschiedliche Methoden, wie zum Beispiel *das Auswendiglernen*, *die Schlüsselwortmethode* und *mentale Visualisierung der Wortbedeutung* (Stork, 2006, S. 102). Bei Vokabellernen-Aktivitäten, die für das Lernen besonders effektiv sind, gibt es laut Laufer (2018) drei Merkmale: ‘need’, ‘search’ und ‘evaluation’. Man soll erstens das aktuelle Wort unbedingt benötigen, um die Aufgabe zu lösen. Weiter soll man aktiv suchen, um die Bedeutung zu finden, zum Beispiel in einem Wörterbuch. Außerdem soll man eine eigene Entscheidung hinsichtlich des Wortes treffen (Laufer, 2018, S. 25). Zum Beispiel gibt es für ein Wort unterschiedliche Synonyme, wenn man eines der Synonyme wählt, hat man eine Entscheidung getroffen, oder wenn man entscheidet, ob das Wort im aktuellen Kontext passt. Da die Ergebnisse unterschiedlicher Studien in dieselbe Richtung weisen, ist es zu vermuten, dass unterschiedliche Output-Aktivitäten beim Vokabellernen einen Effekt haben. Sowohl die Studien von Laufer (2017 und 2018) als auch die Studie von Zimmermann (1997) deuten darauf hin. Eine Output-Aktivität kann zum Beispiel eine Vokabelarbeit sein oder eine

Aktivität, in der man die Vokabeln aktiv benutzt. Die Frage, welche Aktivitäten am effektivsten sind, ist noch nicht völlig beantwortet, obwohl sowohl Stork (2006, S. 106) als auch Cudzich feststellen (2012, S. 101-102), dass die traditionelle Methode Auswendiglernen nicht die effektivste ist.

Auch die Studie von Zimmermann zeigt, dass Aktivitäten zusätzlich zum Lesen positiv für das Vokabellernen sind (Zimmermann, 1997, S. 127). In seinem zehn Wochen langen Experiment werden zwei Gruppen verglichen, in denen die Teilnehmer selbstgewählte Texte lesen. Der einzige Unterschied liegt darin, dass Gruppe 1 jede Woche zusätzlich drei Stunden interaktive Vokabelinstruktion bekommt. Sowohl bei der Vorprüfung als auch bei der Nachprüfung gibt es dieselbe Vokabelliste, nur die Reihenfolge der 45 Vokabeln ist anders. Es gibt bei jedem Wort vier Antwortalternative: a) Ich kenne das Wort nicht. b) Ich habe das Wort gesehen, kenne aber die Bedeutung nicht. c) Ich verstehe das Wort, kann es aber nicht selbst benutzen. d) Ich kann das Wort in einem Satz benutzen.

10% der Wörter sind nichtexistierende Wörter, und Teilnehmer, die zwei oder mehrere von diesen Wörtern identifizieren, werden vom Experiment exkludiert. Nichtexistierende Wörter sind erfundene Wörter, die es in der Wirklichkeit nicht gibt. Dies wird gemacht, um Teilnehmer zu erwischen, die nur schätzen und zufällig ankreuzen. Die Ergebnisse der Vorprüfung sind für beide Gruppen fast ähnlich, durchschnittliche Punktzahlen sind 137 (Gruppe 1) und 138 (Gruppe 2). Bei der Nachprüfung sind die Punktzahlen 160 und 153. Der Unterschied ist zwar nicht so groß, trotzdem eine Indikation dafür, dass beim Lesen zusätzliche Formen von Vokabelarbeit das Vokabellernen verstärken. Dass die Ergebnisse dieser Studien in die gleiche Richtung weisen, verstärkt die Zuverlässigkeit.

3.2. Auditive vs. visuelle Wahrnehmung von Vokabeln

Zum Thema auditive und visuelle Wahrnehmung von Vokabeln gibt es im Hinblick auf Lesen relevante Forschung. Die Studie von Sander et al. (2018) antwortet auf drei Forschungsfragen, und die eine ist für das Thema auditives und visuelles Vokabellernen besonders interessant. L1 steht für Erstsprache, also die Muttersprache, während L2 für Zweitsprache steht.

Forschungsfrage 1: Führt (a) eine Kombination aus auditiv (L1) und schriftlicher (L2) Darbietung von Texten zu einem höheren Wortschatzzugewinn als (b) eine zweimalige schriftliche, zunächst L1, dann L2 Darbietung und (c) eine zweimalige schriftliche (L2) Darbietung? [...] (Sander et al., 2018, S. 958-959).

120 Grundschulkinder der vierten Klasse mit Türkisch als Familiensprache nehmen am Experiment teil und werden in drei Gruppen eingeteilt. 56,7% der Teilnehmenden sind weiblich und das durchschnittliche Alter liegt bei 9,71 Jahren. Zwei altersgerechte Texte werden gelesen/gehört. Gruppe A liest die Texte zweimal auf Deutsch. Die Teilnehmer der Gruppe B lesen die Texte zuerst auf Türkisch, danach auf Deutsch. Gruppe C hört zuerst die Texte auf Türkisch und liest danach die Texte auf Deutsch.

Die Schüler werden getestet im Hinblick auf den Wortschatzerwerb, das Textverständnis und die Lesekompetenz. Hinsichtlich des Wortschatzerwerbs gibt es einen Pretest mit 18 Wörtern von beiden Texten und zwei Posttests mit neun Wörtern. Zu jedem Wort gibt es fünf Alternativen, nur das richtige Synonym soll ausgewählt werden. Das Textverständnis wird mit zwei Fragen nach dem ersten Lese- bzw. Hördurchgang (pro Text) erhoben. Aus vier Antwortmöglichkeiten soll eine richtige Antwort ausgewählt werden. Die Lesekompetenz wird durch eine 15 Items umfassende Skala erfasst (Sander et al., 2018, S. 961).

Die Ergebnisse betreffend den Wortschatzerwerb deuten darauf hin, dass die Kinder in allen Gruppen, mit allen Bedingungen, neue Wörter lernen. Sanders et al. (2018, S. 963) finden keinen Hinweis für einen Vorteil der kombiniert auditiv-schriftlichen Methode. In dieser Untersuchung wird aber sowohl die Erstsprache als auch die Zweitsprache benutzt, und es ist fragwürdig, ob die Ergebnisse dieser Untersuchung sich auf das Thema Filmschauen mit deutschem Untertitel überführen lassen, also ob die Ergebnisse allgemeingültig sind.

3.3. Erwerb des rezeptiven und produktiven Wortschatzes

Man sollte als Fremdsprachenlehrer das Ziel haben, den produktiven Wortschatz der Schüler zu erweitern. Damit sind Vokabeln gemeint, die die Fremdsprachenlerner selbst aktiv benutzen können und nicht nur passiv verstehen. Man kann eine Sprache entweder gesteuert oder ungesteuert erwerben oder durch eine Kombination der beiden Methoden. Wenn man neu in einem fremden Land ist, ohne Sprachunterricht, wird man die Sprache des Landes ungesteuert lernen. Welche Vokabeln vorkommen und wie die Grammatik erworben wird, ist zufällig. Eine Sprache, die ungesteuert erworben worden ist, wird in der Umgangssprache oft Straßensprache genannt, also eine Sprache, die auf der Straße gelernt worden ist. Im Sprachunterricht findet normalerweise gesteuerter Spracherwerb statt, in dem der Lehrer mit Lehrplänen als Ausgangspunkt entscheidet, was gelernt werden soll. Bei einem Schüler, der eine Sprache nur im Unterricht benutzt, wird nur gesteuerter Spracherwerb stattfinden. Für die meisten Fremdsprachenlerner ist aber eine Kombination vom gesteuerten und ungesteuerten Spracherwerb der Fall.

Beim Filmschauen ist der Spracherwerb ungesteuert, wenn nicht außerdem eine Aktivität durchgeführt wird, mit dem Ziel, einige ausgewählte Vokabeln vom Film zu lernen. Durch diese Aktivität wird nicht nur der Spracherwerb gesteuert, sondern können die Vokabeln auch aktiv benutzt werden, nicht nur passiv.

Runte sagt über ungesteuerten Spracherwerb folgendes: „Unterscheidet man zwischen aktivem und passivem Wortschatz der Lernenden, kann man feststellen, dass der passive Wortschatz häufig weiterhin wächst, während der aktive Wortschatz deutlich hinter diesem Wachstum zurückbleibt“ (Runte, 2015, S. 14). Also ist es zu vermuten, dass der Spracherwerb gesteuert und systematisch sein muss, um einen produktiven Wortschatz zu entwickeln.

4. Probanden, Vorgehensweise und Materialien

Bei dem vorliegenden Projekt wird getestet, wie effektiv das Vokabellernen beim Filmschauen unter unterschiedlichen Bedingungen ist. Bei einer empirischen Untersuchung gibt es hinsichtlich der Datenerhebung mehrere Alternativen. Als Methode wird bei diesem Projekt das Experiment gewählt. „In der experimentellen Forschung manipuliert man eine Variable und betrachtet, ob eine Änderung bei dieser unabhängigen Variablen eine Auswirkung auf eine andere Variable zeigt (die abhängige Variable)“ (Albert/Marx, 2014, S. 81). Ein gutes Experiment ist wiederholbar und man versucht, alle Faktoren zu kontrollieren, die auf die aktuellen Daten einen Einfluss haben können.

4.1. Probanden

Die Probanden dieses Projekts sind 23 Schüler der 10. Klasse (Gruppe A) und 14 Schüler der 9. Klasse (Gruppe B), insgesamt 37 Probanden. Also gibt es zwischen den zwei Gruppen einen Altersunterschied von einem Jahr, und die Anzahl von Teilnehmern ist in der ältesten Gruppe höher als in der jüngsten. Die 10. Klasse besteht aus mehr Schülern als die 9. Klasse, außerdem waren einige Schüler der Gruppe B mindestens einen der drei Tage abwesend, an denen die Untersuchung durchgeführt wurde. Die Untersuchung besteht aus dem Filmschauen, einer Vokabelarbeit und drei Tests (siehe Kapitel 4.2). Nur Probanden, die bei allen drei Tests dabei waren, sind Teil des Experiments. Es kann angenommen werden, dass die Anzahl der Probanden groß genug ist, um valide Ergebnisse zu erhalten. Inwieweit der Altersunterschied eine Bedeutung für die Ergebnisse hat, ist eine Frage, die nicht beantwortet werden kann. Eine Tatsache ist es, dass Gruppe A ein Jahr länger im Lernprozess gekommen ist als Gruppe B.

4.2. Vorgehensweise

Die beiden Gruppen sehen die 20 ersten Minuten vom Film *Zu weit weg* (Winkenstette, 2019), die ersten zehn Minuten ohne Untertitel, die nächsten zehn Minuten mit deutschem Untertitel. Nach dem Filmschauen wird eine Vokabelarbeit durchgeführt, eine sogenannte Output-Aktivität. Die Vokabelarbeit besteht aus 20 Vokabeln, zehn vom Teil ohne Untertitel und zehn vom Teil mit Untertitel. Die auditiven Vokabeln, die Vokabeln vom Teil ohne Untertitel, werden nur mündlich behandelt, während die visuellen Vokabeln schriftlich behandelt werden. Die Probanden der Gruppe A bekommen die Vokabelarbeit A, während die Probanden der Gruppe B die Vokabelarbeit B bekommen (siehe Anhang 1 bis 4). Jede Gruppe bekommt eine Vokabelarbeit von 20 Wörtern. Die Vokabelarbeit der einen Gruppe umfasst eine Liste von Wörtern, die sich von der Liste der anderen Gruppe unterscheidet. Den

Vokabellisten ist aber gemeinsam, dass 10 Wörter dem Filmteil ohne Untertitel entnommen sind und 10 Wörter dem Filmteil mit Untertitel entnommen sind. Also gibt es insgesamt 40 Wörter, wovon 20 Wörter von jeder Gruppe bearbeitet werden.

Direkt nach der Vokabelarbeit werden die Probanden auf alle 40 Vokabeln getestet, sowohl die 20 Vokabeln, die bearbeitet worden sind, als auch die 20 anderen. Testblatt A besteht aus den 20 Vokabeln der Vokabelarbeit A, mit denen Gruppe A gearbeitet hat, während Testblatt B aus den 20 Vokabeln der Vokabelarbeit B besteht, mit denen Gruppe B gearbeitet hat (siehe Anhang 5 bis 8). Beide Gruppen bekommen beide Testblätter. Zehn der Wörter des Testblattes sollen ins Norwegische übersetzt werden und zehn ins Deutsche, fünf davon auditive Vokabeln vom Teil ohne Untertitel und fünf visuelle vom Teil mit Untertitel. Auf diese Weise ist ein Testblatt in vier Teile von fünf Vokabeln eingeteilt (siehe Anhang 9). Um sowohl das Kurzzeitgedächtnis als auch Langzeitgedächtnis zu testen, werden die Probanden dreimal getestet, direkt nach der Vokabelarbeit, nach einer Woche und zuletzt nach drei Wochen. Die einzige Aufgabe der Probanden beim Test ist, die Wörter zu übersetzen, zehn ins Deutsche und zehn ins Norwegische.

Es gibt bei diesem Projekt mehrere Variablen, die manipuliert werden. Die Vokabelarbeit nach dem Filmschauen ist eine von diesen. Da die Vokabelarbeit der zwei Gruppen aus unterschiedlichen Vokabeln besteht, kann man die zwei Gruppen im Hinblick auf den Effekt der Vokabelarbeit vergleichen. Eine zweite Variable, die auch manipuliert wird, ist der Untertitel. Da die Hälfte der Vokabeln vom Teil ohne Untertitel ist und die andere Hälfte vom Teil mit, können Vokabeln der zwei Teile verglichen werden. In diesem Zusammenhang werden die Vokabeln vom Teil mit Untertitel sowohl schriftlich (visuell) als auch mündlich (auditiv) dargestellt, während die Vokabeln vom Teil ohne Untertitel nur auditiv dargestellt werden. Dies gilt für sowohl das Filmschauen als auch für die Vokabelarbeit und den Test. Auf diese Weise wird auch der auditive Wortschatzerwerb mit dem visuellen Wortschatzerwerb verglichen. Als letztes soll die Hälfte der Vokabeln ins Deutsche übersetzt werden und die andere Hälfte ins Norwegische. Damit werden sowohl der rezeptive als auch der produktive Wortschatzerwerb getestet.

4.3. Materialien

Der Film *Zu weit weg* (Winkenstette, 2019) ist ein deutscher Jugendfilm von 2020. Die Sprache ist nicht an Fremdsprachenlerner angepasst, sie ist aber auch nicht allzu kompliziert. Der Film handelt von einem Jungen, Ben, der mit seiner Familie wegen einem Braunkohletagebau umziehen muss. Er ist sowohl in der neuen Schule als auch in der neuen

Fußballmannschaft zuerst der Außenseiter. Gleichzeitig beginnt ein neuer Schüler in Bens Klasse, Tariq, ein Flüchtling aus Syrien. Die zwei Neuankömmlinge werden nach einiger Zeit Freunde und obwohl die Gründe dafür, warum sie umgezogen sind, unterschiedlich sind, haben die zwei miteinander mehr gemeinsam als zuerst gedacht.

Bei der Untersuchung wird ein DVD-Film benutzt und gleichzeitig ein BluRay-Spieler und ein Smartboard. Vokabellisten und Testblätter sind vor der Untersuchung ausgearbeitet worden, sowohl die Listen und Blätter der Schüler als auch die des Lehrers. Vor dem ersten Test bekommt jeder Schüler ein kleines Blatt mit seiner Kandidatennummer. Diese Nummer ist zufällig. Da es bei der Untersuchung drei Tests gibt, müssen die Tests dreimal kopiert werden und „Test 1“, „Test 2“ und „Test 3“ genannt werden. Die Schüler brauchen sowohl bei der Vokabelarbeit als auch bei den Tests Bleistifte. Um die Untersuchung vorzubereiten, braucht der Lehrer einen Computer mit Word und außerdem einen Drucker. Um die Ergebnisse zu bearbeiten, wird außerdem Excel benötigt.

Die empirische Untersuchung wurde im Herbst 2021 durchgeführt, und die zwei Gruppen wurden in denselben Wochen getestet. Die zwei Gruppen haben getrennt und völlig unabhängig voneinander gearbeitet.

5. Empirische Untersuchung

Die empirische Untersuchung besteht aus dem Filmschauen (20 Minuten), einer Vokabelarbeit direkt nach dem Filmschauen und drei Tests. Der erste Test findet kurz nach der Vokabelarbeit statt, der zweite Test eine Woche später, während der dritte Test nach zwei weiteren Wochen stattfindet.

5.1. Wortauswahl

Mit nur 20 Minuten zur Verfügung gibt es zu diesem Zweck nicht allzu viele aktuelle Wörter und nach einer ganz strukturierten Suche lassen sich die bestgeeigneten Vokabeln gut in zwei Gruppen verteilen. Insgesamt sind 40 Vokabeln vom Film Teil der Untersuchung. Alle sind systematisch ausgewählt und in zwei Gruppen von 20 Vokabeln eingeteilt. Vokabelliste A enthält dieselben 20 Vokabeln wie Testblatt A, dasselbe gilt für Vokabelliste B und Testblatt B. Alle Probanden, sowohl Gruppe A als auch Gruppe B, werden auf alle 40 Vokabeln getestet. Nur 20 Vokabeln sind aber Teil der Vokabelarbeit (Vokabelliste A für Gruppe A und Vokabelliste B für Gruppe B). Die Methode ist näher beschrieben im Kapitel 4.2.

Die Dialoge der ersten 20 Minuten des Films sind zuerst als ein Manuskript geschrieben (siehe Anhang 11). Beim Suchen nach Wörtern im Word-Dokument kann man schnell sehen, wie oft ein Wort vorkommt und in welchem Zusammenhang. Damit kann man wissen, ob das aktuelle Wort im ersten oder zweiten Teil vorkommt (ohne oder mit Untertitel) oder in beiden. Alle 40 Vokabeln kommen mehrmals vor, was ein wichtiger Faktor bei der Auswahl ist. Um die Ergebnisse der zwei Gruppen zu vergleichen, ist es von großer Bedeutung, dass der Schwierigkeitsgrad der Wörter so ähnlich wie möglich ist. Dies ist durch Listen über die 100, 200 und 500 häufigsten deutschen Wörtern gesichert worden (Gut1.de, 2021, 3. Oktober).

Weiter ist die Verteilung von Wortklassen auch ein Thema, das nicht dem Zufall überlassen werden kann. Auch diese Verteilung sollte bei den zwei Listen ähnlich sein. Es wird bei dieser Untersuchung zwischen Vokabeln unterschieden, die die Schüler produktiv oder rezeptiv anwenden können. Wenn produktive Fertigkeiten getestet werden, sollen die Schüler ins Deutsche übersetzen, in diesem Fall müssen sie also das deutsche Wort kennen, nicht nur verstehen. Bei den rezeptiven Fertigkeiten reicht es, das deutsche Wort zu verstehen und ins Norwegische zu übersetzen.

Eine Vokabelliste, sowohl A als auch B, besteht aus 20 Vokabeln, die in vier Kategorien von fünf Vokabeln eingeteilt sind (siehe Anhang 9). Die vier Kategorien sind: a) auditiv-produktiv, b) auditiv-rezeptiv, c) visuell-produktiv und d) visuell-rezeptiv. Die zwei auditiven

Kategorien (a und b) bestehen aus Vokabeln vom Teil ohne Untertitel und die zwei visuellen Kategorien vom Teil mit Untertitel (c und d). Weiter bestehen die zwei produktiven Kategorien (a und c) aus Vokabeln, die ins Deutsche übersetzt werden sollen, während die zwei rezeptiven (b und d) aus Vokabeln bestehen, die ins Norwegische übersetzt werden sollen. Alle Vokabeln einer Vokabelliste werden intentional genannt, da sie alle von den Schülern der aktuellen Gruppe bearbeitet worden sind, also für Gruppe A die Vokabelliste A und für Gruppe B die Vokabelliste B. Die Vokabeln, die von einer Gruppe nicht bearbeitet worden sind, werden inzidentell genannt (Vokabelliste A für Gruppe B und Vokabelliste B für Gruppe A).

Hinsichtlich der Vokabeln des produktiven Wortschatzes, also die Vokabeln, die ins Deutsche übersetzt werden sollen, sind die fünf Vokabeln einer Gruppe nach dem folgenden Muster verteilt worden: 2 Substantive, 1 Verb und 2 andere. Bei den Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes, die ins Norwegische übersetzt werden sollen, gibt es in jeder Gruppe 1 Substantiv, 1 Verb und 3 andere. Andere Vokabeln können zum Beispiel Adjektive und Adverbien sein. Da die beiden Gruppen im Unterricht systematisch mit Präpositionen gearbeitet haben und die Schüler viele Präpositionen vor dem Projekt kennen sollten, sind diese ausgelassen.

Insgesamt können die 40 Vokabeln in acht Kategorien eingeteilt werden: a) intentional-auditiv-produktiv, b) intentional-auditiv-rezeptiv, c) intentional-visuell-produktiv, d) intentional-visuell-rezeptiv, e) inzidentell-auditiv-produktiv, f) inzidentell-auditiv-rezeptiv, g) inzidentell-visuell-produktiv und h) inzidentell-visuell-rezeptiv. Für die Bewertung der Ergebnisse ist diese Kategorisierung der Vokabeln von großer Bedeutung.

5.2. Das Experiment

Der erste Teil dauert 60 Minuten und wird auf dieselbe Weise in den zwei Gruppen durchgeführt. Der einzige Unterschied besteht darin, dass Gruppe A mit Vokabelliste A arbeitet und Gruppe B mit Vokabelliste B.

5.2.1 Filmschauen

Als erstes werden die Schüler über das Experiment informiert. Sie werden darüber informiert, dass die Ergebnisse keinen Einfluss auf ihre Note haben, trotzdem werden sie aufgefordert, ihr Bestes zu geben.

Zuerst werden die ersten 20 Minuten des Films gesehen. Die ersten zehn Minuten laufen ohne Untertitel, die nächsten zehn mit deutschem Untertitel. Es wird über den Inhalt des Films nicht gesprochen, die Schüler verstehen, was sie verstehen. Nach den 20 Minuten wird den

Schülern versprochen, den ganzen Film nach dem Experiment zu sehen, das heißt in drei bis vier Wochen.

5.2.2. Vokabelarbeit

Wie oben schon beschrieben, sind insgesamt 40 Vokabeln von den ersten 20 Minuten des Films ausgewählt und weiter in zwei Vokabellisten A und B eingeteilt (siehe Anhang 2 und 4). Jede Vokabelliste besteht aus insgesamt 20 Vokabeln, zehn vom Teil ohne Untertitel und zehn vom Teil mit Untertitel. Fünf der zehn Vokabeln sollen ins Deutsche übersetzt werden, die anderen fünf ins Norwegische. Wie im Kapitel 5.1. erklärt, können die Vokabeln einer Vokabelliste damit in vier Kategorien von fünf Vokabeln eingeteilt werden (siehe Anhang 9). Die Vokabeln, mit denen eine Gruppe die Vokabelarbeit durchgeführt hat, werden intentionale Vokabeln genannt, die anderen inzidentell. Es gibt insgesamt vier Kategorien von intentionalen Vokabeln und dieselben vier Kategorien von inzidentellen Vokabeln, die für die aktuelle Gruppe nur im Film vorkommen. Die intentionalen Vokabeln einer Gruppe sind für die andere Gruppe inzidentell und umgekehrt.

Bei der Vokabelarbeit bekommen die Schüler ein Blatt mit vier Übungstypen. Bei den zehn Vokabeln vom Film ohne Untertitel steht auf dem Blatt nichts. Diese Vokabeln werden, wie im Film, nur mündlich bearbeitet. Beim ersten Übungstyp liest der Lehrer einen Satz vom Film auf Norwegisch und die Aufgabe der Schüler ist es, ein bestimmtes Wort des Satzes ins Deutsche zu übersetzen. Beispiel: „Jeg var på skolen i dag. I dag.“ Die Schüler sollen also das Wort „heute“ schreiben. Bei Übungstyp B ist die Methodik die gleiche, aber nun soll ins Norwegische übersetzt werden: „Leider haben wir verloren. Leider.“ Eine richtige Antwort wäre bei dieser Aufgabe „dessverre“.

Die Übungen der visuellen Vokabeln sind ähnlich aufgebaut, aber hier stehen die Sätze auf dem Blatt. Beispiel des Übungstyps C: „Im _____. Ganz vorne. I **ryggsekken**. Helt fremme.“ Und zuletzt, bei Übungstyp D die Übersetzung ins Norwegische: „Wir sind **doch** ein guter Verein! _____.“ Beim letzten Übungstyp bekommen die Schüler den norwegischen Satz nicht, da es dann zu einfach wird, aus dem Kontext das richtige Wort zu finden. Alle Beispiele sind von der Vokabelarbeit B (siehe Anhang 3 und 4). Nachdem die Schüler aktiv mit der Vokabelliste gearbeitet haben, geht der Lehrer nachher die ganze Liste durch und die Schüler werden aufgefordert, ihre Vokabeln zu korrigieren, so dass die Listen komplett und richtig werden.

Laut der Theorie von Laufer sind die drei Merkmale ‘need’, ‘search’ und ‘evaluation’ bei effektivem Vokabellernen wichtig (Laufer, 2018, S. 25). Bei der beschriebenen Vokabelarbeit

wissen die Schüler, dass sie die Vokabeln nachher beim Test benötigen und sie suchen außerdem aktiv nach den Vokabeln, die sie nicht kennen, zum Beispiel im Wörterbuch. Sie müssen auch beurteilen können, inwieweit das aktuelle Wort im Kontext des Films passt. Also sollte, Lauters Theorie nach, diese Vokabelarbeit einen Effekt auf das Vokabellernen haben.

5.2.3. Test 1

Der erste Test findet direkt nach der Vokabelarbeit statt. Die Schüler bekommen beim Test zwei Blätter, das Testblatt A und Testblatt B (siehe Anhang 5 und 7), während der Lehrer beim Test zwei Dokumente benutzt (siehe Anhang 6 und 8). Wie bei der Vokabelarbeit werden die auditiven Vokabeln nur mündlich bearbeitet. Der Test besteht nur darin, Einzelwörter zu übersetzen, nicht mit Ausgangspunkt in Sätzen, wie bei der Vokabelarbeit. Gruppe A hat die Vokabeln des Testblattes A bearbeitet, während Gruppe B die Vokabeln des Testblattes B bearbeitet hat. Also besteht Testblatt A aus denselben Vokabeln wie Vokabelliste A. Dasselbe gilt für Vokabelliste B und Testblatt B.

Der Test ist anonym, jeder Schüler hat aber eine Kandidatennummer bekommen, so dass es möglich ist, die Entwicklung jedes Schülers während des Prozesses zu verfolgen. Die Kandidatennummer der Schüler der Gruppe A sind A1, A2 und so weiter und auf dieselbe Weise B1, B2 und so weiter für Gruppe B (siehe Anhang 10). Damit gibt es auch keinen Zweifel daran, zu welcher Gruppe jeder Schüler gehört. Am Anfang des Tests bekommen die Schüler beide Listen gleichzeitig und fangen zunächst an, die visuellen Vokabeln der zwei Listen auszufüllen, das heißt, die Vokabeln vom Teil mit Untertitel. Danach liest der Lehrer die auditiven Vokabeln der zwei Listen laut. Es ist hier wichtig, dass es für alle klar und deutlich ist, welche Liste zu jederzeit behandelt wird. Nach den auditiven Vokabeln werden auch die visuellen Vokabeln laut gelesen. Wie im Film können die Schüler also diese Vokabeln sowohl sehen als auch hören. Es ist nicht zu vermeiden, dass einige Vokabeln einigen Schülern schon vor dem Filmschauen bekannt sind. Eventuelle solche Vokabeln sollen von den Schülern angekreuzt werden.

Die Testblätter werden eingesammelt und in den Ordner abgelegt und erst nach dem dritten Test werden die Ergebnisse bearbeitet.

5.2.4. Test 2 und 3

Um zu testen, inwieweit die Vokabeln im Langzeitgedächtnis gespeichert werden, werden die beiden Tests dreimal durchgeführt. Zuerst wird nach einer Woche erneut getestet und danach nach zwei weiteren Wochen. Die ganze Untersuchung dauert auf diese Weise insgesamt drei

Wochen. Bei Test 2 und 3 gibt es kein Filmschauen und auch keine Vokabelarbeit. Das Testen wird aber gleichermaßen wie beim ersten Test durchgeführt.

Nur Schüler, die an allen drei Tests teilnehmen, sind Teil des Ergebnisses. Bei beiden Gruppen, besonders Gruppe B, sind einige Schüler bei mindestens einem Test abwesend und die Anzahl von Teilnehmern ist deshalb ein bisschen reduziert.

Um die Ergebnisse nicht zu beeinflussen, sind nach der Vokabelarbeit die aktuellen Vokabeln des Films kein Thema und dies gilt für die ganzen drei aktuellen Wochen. Also bekommen die Schüler kein Fazit und wissen deshalb nicht, bei welchen Vokabeln sie richtig oder falsch geantwortet haben, und sie bekommen auch keinen Hinweis hinsichtlich der Vokabeln, die sie nicht kennen.

5.3. Korrigieren

Nach allen drei Tests werden die Testblätter nach dem folgenden Muster organisiert: Schüler A1: Test 1, Test 2, Test 3 - Schüler A2: Test 1, Test 2, Test 3, und so weiter. Bei dieser Organisation kann man während des Korrigierens jeden Schüler verfolgen und die Entwicklung von Test zu Test observieren. Um die Ergebnisse zu registrieren, wird Excel benutzt, und man bekommt schnell eine Übersicht über die aktuellen Ergebnisse. Weiter kann man bei Excel schnell die Ergebnisse zusammenrechnen und eine Übersicht über alle gewünschten Fragestellungen bekommen. Man kann auch die Ergebnisse unterschiedlicher Kategorien vergleichen.

Da beide Tests aus 20 Vokabeln bestehen, ist das Korrigieren ziemlich einfach. Entweder ist eine Antwort richtig, teilweise richtig oder falsch. Teilweise richtige Antworten können zum Beispiel Vokabeln mit Schreibfehlern sein, bei denen man trotzdem sieht, dass der Schüler an die richtige Vokabel denkt. Synonyme werden bei der Übersetzung ins Deutsche als falsch bewertet, da es in diesem Test darum handelt, genaue Vokabeln vom Film zu lernen. Bei der Übersetzung ins Norwegische werden synonyme Vokabeln als richtig bewertet, da es reicht, das deutsche Wort zu verstehen. Norwegische Vokabeln, die falsch geschrieben sind, werden auch als richtig bewertet. Sowohl richtige und teilweise richtige Antworten können für die Untersuchung interessant sein. Dies wird im Kapitel 7 näher kommentiert.

6. Resultatbeeinflussende Faktoren

In diesem Kapitel wird diskutiert, inwieweit die Ergebnisse der Untersuchung zuverlässig sind. Um dies zu beurteilen, sollten die drei Gütekriterien *Validität*, *Reliabilität* und *Objektivität* diskutiert werden, die alle bei einer Untersuchung wahrgenommen werden sollten.

6.1. Validität, Reliabilität und Objektivität

Validität bedeutet, dass bei einer Untersuchung gemessen wird, was gemessen werden soll (Albert & Marx, 2014, S. 31). Hinsichtlich der Untersuchung dieser Aufgabe sollte der Wortschatzerwerb beim Filmschauen gemessen werden. Also wird getestet, wie viele Vokabeln vom Film unter unterschiedlichen Faktoren gelernt werden und zu unterschiedlichen Zeitpunkten wiedererkannt werden. Nicht mehr und nicht weniger. Das Kriterium Validität wird bei der Untersuchung dieser Aufgabe wahrgenommen.

Unter *Reliabilität* versteht man die Zuverlässigkeit der Methode. Dies heißt, wenn man die Untersuchung unter denselben Bedingungen wiederholt, sollte man zu denselben Ergebnissen kommen (Albert & Marx, 2014, S. 29-30). Dies kann mithilfe einer Re-Test-Methode gemacht werden oder mithilfe einer Paralleltest-Methode nachgewiesen werden. Bei der Untersuchung dieser Aufgabe wird die Paralleltest-Methode benutzt, also wird dasselbe Experiment in zwei unabhängigen Gruppen durchgeführt. Ergebnisse, die korrelieren, verstärken die Reliabilität. Ergebnisse, die nicht korrelieren, sollten diskutiert werden. Die Untersuchung ist aber auch wiederholbar und man kann später dasselbe Experiment durchführen und die Ergebnisse vergleichen.

Objektivität bedeutet in diesem Zusammenhang, dass die Ergebnisse nicht vom Untersuchungsleiter beeinflusst worden sind. Dies heißt, dass dieselbe Untersuchung von unterschiedlichen Personen geleitet werden kann, mit denselben Ergebnissen. Die Objektivität gilt für sowohl die Durchführung als auch die Bewertung und Analyse der Ergebnisse. Bei der Untersuchung dieser Aufgabe sind die Schüler anonym und die Durchführung des Experiments ist in den zwei Gruppen ähnlich. Es findet kein subjektiver Unterricht statt, zum Beispiel, dass die Schüler einer Gruppe von einem Lehrer unterrichtet wird, während die andere Gruppe von einem anderen Lehrer unterrichtet wird. Die Schüler arbeiten bei der Vokabelarbeit individuell. Nach der Vokabelarbeit gibt es nur einen neutralen Durchgang der Ergebnisse. Die Schüler bekommen nach den zwei ersten Tests keine Rückmeldung, um die weiteren Ergebnisse nicht zu beeinflussen. Dies wird gemacht, um die Objektivität der

Untersuchung zu sichern. Dass dieselbe Person die Untersuchung in den zwei Gruppen durchführt, stärkt außerdem die Objektivität des Experiments.

6.2. Die Reliabilität der Untersuchung

Wenn die Ergebnisse einer Gruppe nicht mit den Ergebnissen der anderen Gruppe korrelieren, sollten sie hinsichtlich der Reliabilität diskutiert werden. Die Ergebnisse werden im Kapitel 7 dargestellt. Um diese Ergebnisse richtig zu verstehen, sollte aber das Thema „vor dem Projekt bekannte Vokabeln“ beleuchtet werden, da diese in vielen Fällen einen Einfluss auf die Ergebnisse haben können.

6.2.1 Vor dem Projekt bekannte Vokabeln

Es liegt eine gewisse Gefahr darin, dass einige der getesteten Vokabeln den Schülern schon vor dem Filmschauen bekannt sind. Beim ersten Test sollen deshalb die Schüler Vokabeln ankreuzen, die ihnen schon bekannt sind. Auf diese Weise hat man beim Korrigieren eine Übersicht darüber, welche Vokabeln ein großer Teil der Schüler vor dem Filmschauen schon kannten. Obwohl diese Vokabeln auf dem Testblatt richtig sind, bedeutet es also nicht, dass sie vom Film gelernt worden sind. Es sollte diskutiert werden, inwieweit diese Vokabeln mitgerechnet werden sollten.

Bei Gruppe A sind drei der intentionalen Vokabeln des Testblattes A von mehr als der Hälfte der 23 Schüler angekreuzt worden: *Platz* (11), *neu* (14) und *Freund* (14). Dies heißt, dass viele der Schüler schon vor dem Filmschauen diese Vokabeln kannten. Bei den inzidentellen Vokabeln des Testblattes B ist nur eine Vokabel häufig angekreuzt worden: *richtig* (17). Alle vier Vokabeln sind in der Kategorie Vokabeln des produktiven Wortschatzes. Im Hinblick auf auditive und visuelle Vokabeln sind drei der angekreuzten Vokabeln auditiv, während nur eine Vokabel visuell ist.

Für Gruppe B sind die Vokabeln des Testblattes B als intentional zu betrachten. Drei der Vokabeln dieser Vokabelliste sind von mehr als der Hälfte der 13 Schüler angekreuzt worden: *richtig* (10), *rechts* (9) und *laufen* (7). Während *richtig* zu den Vokabeln des produktiven Wortschatzes gehört, ist bei *rechts* und *laufen* das umgekehrte der Fall, das bedeutet, dass diese Vokabeln bei dieser Untersuchung zum rezeptiven Wortschatz gehören. Von den inzidentellen Vokabeln des Testblattes A wurden zwei der Vokabeln von mehr als der Hälfte der Probanden angekreuzt: *Freund* (12) und *links* (9). *Freund* gehört zu den Vokabeln des produktiven Wortschatzes während *links* zu den Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes gehört. Betreffend auditive und visuelle Vokabeln gehören drei der angekreuzten Vokabeln zu den auditiven Vokabeln, während zwei zu den visuellen gehören.

Die Verteilung zwischen sowohl intentionalen/inzidentellen Vokabeln als auch Vokabeln des produktiven/rezeptiven Wortschatzes ist also für Gruppe B nicht so schief wie für Gruppe A und dies ist auch hinsichtlich der auditiven/visuellen Vokabeln der Fall.

Für die Gesamtgruppe (Gruppe A und B) gilt folgendes:

- Insgesamt neun Vokabeln wurden angekreuzt als bekannte Vokabeln (*Freund* und *richtig* zählen doppelt).
- Sechs Vokabeln gehören zur Kategorie intentionale Vokabeln, während drei zur Kategorie inzidentelle Vokabeln gehören.
- Sechs Vokabeln gehören zur Kategorie Vokabeln des produktiven Wortschatzes, während drei zur Kategorie Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes gehören.
- Sechs Vokabeln gehören zur Kategorie auditive Vokabeln, während drei zur Kategorie visuelle Vokabeln gehören.

Tabelle 1 zeigt die Vokabeln, die mehr als die Hälfte der jeweiligen Gruppe als *vor dem Filmschauen bekannte Vokabeln* angekreuzt haben.

TABELLE 1 – VOR DEM FILMSCHAUEN BEKANNTE VOKABELN

	Intentional	Inzidentell	Auditiv	Visuell	Produktiv	Rezeptiv
Gruppe A						
Platz	X		X		X	
Neu	X		X		X	
Freund	X			X	X	
Richtig		X	X		X	
Gruppe B						
Richtig	X		X		X	
Rechts	X		X			X
Laufen	X			X		X
Links		X	X			X
Freund		X		X	X	
Summe	6	3	6	3	6	3

Also gibt es bei allen drei Fokusgebieten, intentional-inzidentell, auditiv-visuell und produktiv-rezeptiv, eine schiefe Verteilung, die die Ergebnisse beeinflussen kann. Mehr intentionale Vokabeln waren den Schülern bekannt als inzidentelle. Dasselbe gilt für Vokabeln des produktiven Wortschatzes im Vergleich zu Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes. Und schließlich sind die angekreuzten auditiven Vokabeln in der Überzahl im Vergleich zu den visuellen. Dies konnte man vor der Untersuchung nicht wissen oder planen. Am besten wäre es gewesen, wenn es keine bekannten Vokabeln gegeben hätte, aber wenn, wäre es viel besser, wenn die bekannten Vokabeln zwischen den Kategorien gleich verteilt wären. Dies ist bei dieser Untersuchung aber nicht der Fall, und die Ergebnisse werden deshalb im nächsten Kapitel aus beiden Blickwinkeln dargestellt und diskutiert.

7. Ergebnisse

Vor allem handelt es sich in diesem Experiment darum, die Fragestellungen zu beantworten und die Hypothesen entweder zu bestätigen oder zu widerlegen. Die Ergebnisse hinsichtlich der ersten drei Fragestellungen werden weiter kommentiert, bevor im Kapitel 8.1 die Antworten auf die drei Fragestellungen benutzt werden, um die vierte Fragestellung zu beantworten, wie effektives Vokabellernen bei Filmschauen durchgeführt werden kann.

7.1. Intentionales vs. inzidentelles Lernen

In diesem Kapitel ist das Ziel, die erste Forschungsfrage zu beantworten: *Wie effektiv ist beim Filmschauen inzidentelles Lernen im Vergleich zum intentionalen Lernen?* Inzidentell bedeutet in diesem Zusammenhang zufällig. Vokabeln, die in einem Film vorkommen, sind im Hinblick auf den Wortschatzerwerb zufällig, und die Frage ist, ob man Vokabeln lernen kann, wenn man nur einen Film sieht, ohne weitere Aktivitäten zu machen. Intentionale Vokabeln sind im Gegensatz dazu Vokabeln, die zum Zweck des Wortschatzerwerbs ausgewählt worden sind, die gelernt werden sollen, und um dies zu sichern, Teil einer Vokabelarbeit sind. Es ist zu vermuten, dass die Vokabelarbeit einen Effekt hat und dass man deshalb mehr Vokabeln der intentionalen Kategorie lernt als die Vokabeln, die nur zufällig vorkommen. Wenn dies der Fall ist, ist es trotzdem eine interessante Frage, ob man überhaupt zufällige Vokabeln von einem Film lernen kann. Die folgende Hypothese wurde vor dem Experiment formuliert: *Intentionales Vokabellernen mit Vokabellernstrategien nach dem Filmschauen ist für das Langzeitgedächtnis effektiver als inzidentelles Vokabellernen.*

7.1.1. Der Effekt der Vokabelarbeit

Gruppe A hat die Vokabeln der Liste A bearbeitet und für diese Gruppe sind die Vokabeln des Testblattes A als intentional zu betrachten. Gruppe B hat auf dieselbe Weise Vokabelliste B bearbeitet und für die Schüler dieser Gruppe sind deshalb die Vokabeln des Testblattes B intentional. Die Vokabeln, die von einer Gruppe nicht behandelt worden sind, kann man als inzidentell betrachten, für Gruppe A die Vokabeln der Vokabelliste B und für Gruppe B die Vokabeln der Vokabelliste A. Test 1 wurde direkt nach der Vokabelarbeit durchgeführt, während Test 2 nach einer Woche und Test 3 nach zwei weiteren Wochen durchgeführt wurden. Im Hinblick auf das Thema Wortschatzerwerb ist Test 3 der interessanteste, da es sich schließlich darum handelt, die Vokabeln im Langzeitgedächtnis zu speichern.

Tabelle 2 zeigt die Ergebnisse im Hinblick auf Vokabeln, die zu 100 % richtig beantwortet sind. Ø ist ein Symbol für Durchschnitt. Die erste Zeile gibt die durchschnittliche *Anzahl* richtige Antworten. 20 ist die maximale Anzahl richtige Antworten. 10,57 / 20 bedeutet, dass

im Durchschnitt 10,57 von 20 Vokabeln richtig sind. Die zweite Zeile, *Prozent Ø (alle)*, gibt auf dieselbe Weise die Prozentwerte, mit allen Vokabeln als Ausgangspunkt. In der dritten Zeile, *Prozent Ø (neue)*, sind die Vokabeln ausgelassen, die für mehr als die Hälfte der jeweiligen Gruppe schon bekannt waren. Also werden hier nur neue/unbekannte Vokabeln mitgerechnet. Diese Verteilung gilt für alle weiteren Tabellen. Die Ergebnisse werden unten weiter kommentiert.

TABELLE 2 – RICHTIGE VOKABELN

		Testblatt A			Testblatt B		
		Test 1	Test 2	Test 3	Test 1	Test 2	Test 3
Gruppe A (Testblatt A – intentional)	Anzahl	10,57 /	8,30 /	7,57 /	2,39 /	2,39 /	2,48 /
	Ø (alle)	20	20	20	20	20	20
	Prozent						
	Ø (alle)	52,8 %	41,5%	37,8%	12,0%	12,0%	12,4%
	Prozent						
	Ø (neue)	47,8 %	34,3%	31,5%	10,3%	10,8%	10,5%
Gruppe B (Testblatt B – intentional)	Anzahl	3,00 /	3,00 /	3,21 /	6,93 /	4,29 /	4,43 /
	Ø (alle)	20	20	20	20	20	20
	Prozent						
	Ø (alle)	15,0 %	15,0 %	16,1%	34,6%	21,4%	22,1%
	Prozent						
	Ø (neue)	9,5%	9,9%	10,7%	29,8%	14,7%	16,0%

Aus der Tatsache, dass es unter den vor dem Projekt bekannten Vokabeln mehr von den intentionalen Vokabeln gibt als den inzidentellen, sollte man vermuten, dass dies einen deutlichen Einfluss auf die Ergebnisse haben sollte. Dies ist aber nicht der Fall; die Tendenz bei allen Vokabeln und neuen Vokabeln ist dieselbe, deshalb wird unten hauptsächlich die zweite Zeile kommentiert (Prozent Ø (alle)).

Der Unterschied zwischen Vokabeln, an denen die Probanden gearbeitet haben und nicht, ist deutlich zu sehen. Die Schüler der Gruppe A können 52,8%, 41,5% und schließlich 37,8% der Vokabeln des Testblattes A wiedergeben (Test 1, Test 2 und Test 3), während die Zahlen für Testblatt B 12,0%, 12,0% und 12,4% sind. Also haben sie drei- bis viermal so viele intentionale Vokabeln gelernt als inzidentelle. Wenn nur neue Vokabeln mitgerechnet sind,

zeigt sich dieselbe Tendenz, drei bis viermal so viele intentionale Vokabeln werden wiedererkannt als inzidentelle.

Für Gruppe B ist die Tendenz dieselbe, aber nicht so deutlich. Die Schüler dieser Gruppe können von Test zu Test 34,6%, 21,4% und 22,1% der Vokabeln des Testblattes B wiedergeben, während sie nur 15,0%, 15,0% und 16,1% der Vokabeln des Testblattes A kennen. Dass die Ergebnisse für Gruppe A besser sind als für Gruppe B, kann damit zu tun haben, dass die Schüler der Gruppe A ein Jahr älter sind und außerdem ein Jahr länger im Lernprozess gekommen sind. Diese Tendenz wird sich auch im Weiteren zeigen. Auch für diese Gruppe gibt es dieselbe Tendenz, wenn die bekannten Vokabeln nicht mitgerechnet werden, vor allem bei Test 1 ist der Unterschied zwischen intentionalen und inzidentellen Vokabeln groß (29,8%-9,5%).

Für beide Gruppen gibt es hinsichtlich der intentionalen Vokabeln einen deutlichen Rückgang von Test 1 zu Test 2, während die Ergebnisse im zweiten und dritten Test fast ähnlich sind. Dies deutet darauf hin, dass einige Vokabeln, die direkt nach der Vokabelarbeit im Kurzzeitgedächtnis sind, trotzdem nicht ins Langzeitgedächtnis kommen. Die Schüler der Gruppe A verlieren vom ersten bis zum zweiten Test 2,27 Vokabeln (10,57-8,30), während Gruppe B 2,64 Vokabeln verlieren (6,93-4,29). Da die Anzahl von wiedergegebenen Vokabeln bei Gruppe B weniger ist, machen die verlorenen Vokabeln bei dieser Gruppe einen größeren Teil aus.

Für die inzidentellen Vokabeln, das heißt die Vokabeln, die nicht bearbeitet worden sind, ist der Fall anders. Für beide Gruppen sind die Ergebnisse im Test 1, 2 und 3 fast ähnlich. Gruppe A kann 12%, 12% und 12,4% der Vokabeln wiedergeben, während die Zahlen für Gruppe B 15,0%, 15,0% und 15,6% lauten. Bemerkenswert ist es, dass für beide Gruppen die Ergebnisse im dritten Test knapp besser als in den zwei ersten sind und dass es hinsichtlich dieser Vokabeln keinen Rückgang ist.

Um einen weiteren Überblick zu bekommen, kann es interessant sein, auch Vokabeln mitzurechnen, die nur teilweise richtig sind. Obwohl man nicht alles richtig verstanden hat oder ein Wort nicht richtig schreibt, kann es trotzdem sein, dass es einen Lerneffekt gegeben hat. Tabelle 3 umfasst sowohl vollständig richtige Antworten als auch zusätzlich teilweise richtige Antworten.

TABELLE 3 – RICHTIGE & TEILWEISE RICHTIGE VOKABELN

		Testblatt A			Testblatt B		
		Test 1	Test 2	Test 3	Test 1	Test 2	Test 3
Gruppe A (Testblatt A – intentional)	Anzahl	12,04 /	10,22 /	9,70 /	3,52 /	3,57 /	3,61 /
	Ø (alle)	20	20	20	20	20	20
	Prozent						
	Ø (alle)	60,2 %	51,1%	48,5%	17,6%	17,8%	18,0%
	Prozent						
	Ø (neue)	54,7%	44,0%	40,9%	13,7%	14,4%	14,2%
Gruppe B (Testblatt B – intentional)	Anzahl	4,71 /	5,00 /	4,57 /	9,50 /	6,21 /	6,00 /
	Ø (alle)	20	20	20	20	20	20
	Prozent						
	Ø (alle)	23,6 %	25,0 %	22,9%	47,5%	31,1%	30,0%
	Prozent						
	Ø (neue)	17,1%	18,7%	16,3%	40,8%	22,7%	21,0%

Zusammengefasst kann man sagen, dass die Tendenzen der Tabelle 2 sich in der Tabelle 3 widerspiegeln, sowohl wenn alle Vokabeln mitgerechnet sind als auch, wenn es sich nur um unbekannte Vokabeln handelt. Für beide Tabellen, also für sowohl nur richtige Vokabeln als auch für teilweise richtige Vokabeln, ist der Unterschied zwischen intentionalen und inzidentellen Vokabeln für Gruppe A größer als für Gruppe B. Die Schüler der Gruppe A ist ein Jahr länger im Lernprozess gekommen als die Schüler der Gruppe B und sollte normalerweise einen größeren Wortschatz haben. Wenn man vermutet, dass man beim Filmschauen Vokabeln hauptsächlich intentional lernen kann, wäre es logisch, dass die meisten der inzidentellen Vokabeln, die richtig sind, den Schülern schon vor dem Filmschauen bekannt sind. Dies stimmt aber nicht mit der Tatsache, dass Gruppe B eine höhere Anzahl von diesen Vokabeln wiedererkennt als Gruppe A. Gruppe A hat ungefähr 17,6%, 17,8% und 18,0% von den inzidentellen Vokabeln wiedererkennt, während Gruppe B 23,6%, 25,0% und 22,9% wiedererkannt hat. Sonst sind diese Vokabeln auch nicht von den Probanden als bekannt angekreuzt worden. Dies deutet darauf hin, dass nicht nur intentionales Lernen stattgefunden hat, sondern auch inzidentelles. Diese Tendenz ist dieselbe in Tabelle 2, also bei nur 100% richtigen Antworten. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Vokabelarbeit einen größeren Effekt auf die Schüler der Gruppe A hat als auf die Schüler der

Gruppe B, die nicht so weit im Lernprozess gekommen sind und auch ein Jahr jünger sind. Die Hypothese wird aber bestätigt, intentionales Vokabellernen mit Vokabellernstrategien nach dem Filmschauen ist für das Langzeitgedächtnis effektiver als inzidentelles Vokabellernen. Die Vokabelarbeit hat bei dieser Untersuchung einen deutlichen Effekt auf den Wortschatzerwerb.

7.2. Auditives und visuelles Lernen

Ziel dieses Kapitels ist es, die zweite Forschungsfrage zu beantworten: *Inwieweit ist der Untertitel beim Filmschauen hinsichtlich des Vokabellernens hilfreich?* Wenn man Filme im Unterricht benutzt, hat man die Wahl, die Filme mit oder ohne Untertitel zu zeigen. Vokabeln, die man nur hört, werden nur auditiv wahrgenommen, während Vokabeln, die man liest, visuell wahrgenommen werden. Wenn der Untertitel benutzt wird, werden also die Vokabeln sowohl visuell als auch auditiv wahrgenommen.

Die ersten zehn Minuten des Films laufen in diesem Experiment ohne Untertitel und die nächsten zehn Minuten mit. Also werden die Vokabeln im ersten Teil nur auditiv wahrgenommen, während im zweiten Teil die Vokabeln sowohl auditiv als auch visuell wahrgenommen werden. Dies ist nicht nur beim Filmschauen der Fall, sondern auch bei der Vokabelarbeit. Es ist zu vermuten, dass die Unterstützung vom Untertitel einen Effekt auf den Lernprozess hat und das Experiment sollte die folgende Hypothese entweder bestätigen oder widerlegen: *Filmschauen mit Untertitel hilft sowohl beim auditiven als auch beim visuellen Vokabellernen.*

7.2.1. Die Rolle des Untertitels

Wie im Kapitel 5 beschrieben, gibt es bei einem Testblatt zehn Vokabeln vom Teil ohne Untertitel, wovon fünf Vokabeln Teil der Vokabelarbeit sind. Dasselbe gilt für die zehn Vokabeln vom Teil mit Untertitel. Die Vokabeln, die vom ersten Teil sind, werden in dieser Aufgabe auditive Vokabeln genannt, die anderen visuelle Vokabeln. Es ist mit dieser Struktur einfach, die zwei Gruppen hinsichtlich des Vokabellernens miteinander zu vergleichen. Wie viele der auditiven und visuellen Vokabeln, die von den Schülern wiedererkannt werden, wird in Tabelle 4 dargestellt. Hier werden auch die beiden Gruppen als eine Gruppe betrachtet. Da Gruppe A aus 23 Schülern besteht und Gruppe B aus 14, kann man nicht nur den Durchschnitt der zwei Gruppen durch zwei dividieren. Man muss die Ergebnisse aller Schüler addieren und danach durch 37 dividieren. Damit wiegt der Durchschnitt von Gruppe A etwas schwerer als der Durchschnitt von Gruppe B. Dies gilt auch für alle weiteren Tabellen, bei denen die Ergebnisse der Gesamtgruppe ein Thema ist. Um die Tabelle richtig zu lesen, sollte

Test 1 (auditiv) mit Test 1 (visuell) der zwei Gruppen verglichen werden. Wenn die Ergebnisse der zwei Gruppen nicht korrelieren, sollten die Ergebnisse der Gesamtgruppe (A und B) als gültig gelten.

TABELLE 4 – AUDITIVE & VISUELLE VOKABELN

		Auditiv (ohne Untertitel)			Visuell (mit Untertitel)		
		Test 1	Test 2	Test 3	Test 1	Test 2	Test 3
Gruppe A	Anzahl	6,49 /	6,05 /	5,87 /	6,48 /	4,66 /	4,18 /
	Ø (alle)	20	20	20	20	20	20
	Prozent						
	Ø (alle)	32,5%	30,3%	29,4%	32,4%	23,3%	20,9%
	Prozent						
	Ø (neue)	26,1%	23,3%	21,7%	29,7%	20,6%	19,3%
Gruppe B	Anzahl	4,28 /	3,57 /	3,65 /	5,64 /	3,72 /	4,00 /
	Ø (alle)	20	20	20	20	20	20
	Prozent						
	Ø (alle)	21,4%	17,9%	18,3%	28,2%	18,6%	20,0%
	Prozent						
	Ø (neue)	14,3%	10,1%	10,9%	24,2%	14,3%	15,5%
Beide Gruppen	Anzahl	5,65 /	5,11 /	5,03 /	6,16 /	4,30 /	4,11 /
	Ø (alle)	20	20	20	20	20	20
	Prozent						
	Ø (alle)	28,3%	25,6%	25,2%	30,8%	21,5%	20,6%
	Prozent						
	Ø (neue)	21,6%	18,3%	17,6%	27,6%	18,2%	17,9%

Tabelle 4 umfasst sowohl intentionale als auch inzidentelle Vokabeln, also alle Vokabeln der beiden Testblätter. Für Gruppe A gibt es beim ersten Test keinen großen Unterschied zwischen auditiven und visuellen Vokabeln (32,5%-32,4%). Es ist aber interessant zu sehen, dass die auditiven Vokabeln im höheren Grad im Langzeitgedächtnis gespeichert werden, während die Anzahl richtige Vokabeln, die im Film vom Untertitel unterstützt werden, bei Test 2 und Test 3 niedriger werden. Beim dritten Test können die Schüler im Durchschnitt 5,87 der 20 auditiven Vokabeln wiedererkennen, während die Anzahl der visuellen Vokabeln nur 4,18 ist.

Für Gruppe B sind die Ergebnisse etwas anders. Bei allen drei Tests ist die Anzahl der wiedererkannten visuellen Vokabeln höher als bei den auditiven, der Unterschied ist aber nicht besonders groß. Bei Test 3 sind die jeweiligen Zahlen 3,65 (auditiv) und 4,00 (visuell). Da die Ergebnisse der zwei Gruppen nicht korrelieren, sollte man zusätzlich beide Gruppen als eine große Gruppe betrachten und die Ergebnisse der Gesamtgruppe analysieren. Die Ergebnisse bei den drei Tests zeigen, dass es zwischen den auditiven und visuellen Vokabeln keinen großen Unterschied gibt (5,39-6,06, 4,81-4,19, 4,76-4,09).

Ohne die vor der Untersuchung bekannten Vokabeln wird das Verhältnis zwischen den zwei Kategorien ein bisschen anders, große Unterschiede gibt es aber nicht. Beim ersten Test ist die Anzahl von wiedererkannten visuellen Vokabeln höher als von auditiven, also scheint es so, dass der Untertitel betreffend das Kurzzeitgedächtnis eine Hilfe ist. Für Gruppe B sind die Zahlen der visuellen Vokabeln auch beim dritten Test höher, für die Gesamtgruppe gibt es bei Test 3 fast keinen Unterschied zwischen wiedererkannten auditiven und visuellen Vokabeln (17,6%-17,9%).

Um Tabelle 4 zusammenzufassen, kann man sagen, dass bei Test 1 die visuellen Vokabeln knapp in der Überzahl sind, während bei Test 2 und 3 die Ergebnisse zwischen visuellen und auditiven Vokabeln fast gleich sind (unbekannte/neue Vokabeln, Zeile 3). Dass der Untertitel eine wichtige Rolle beim Vokabellernen spielt, lässt sich also zu diesem Zeitpunkt nicht bestätigen.

Tabelle 5 zeigt die Ergebnisse hinsichtlich auditiver und visueller Vokabeln betreffend Vokabeln, die durch die Vokabelarbeit bearbeitet worden sind, in anderen Worten intentionale Vokabeln. Für Gruppe A bedeutet dies Testblatt A und für Gruppe B Testblatt B.

TABELLE 5 – AUDITIVE & VISUELLE VOKABELN – INTENTIONALE VOKABELN

		Auditiv (ohne Untertitel)			Visuell (mit Untertitel)		
		Test 1	Test 2	Test 3	Test 1	Test 2	Test 3
Gruppe A	Anzahl	4,87 /	4,35 /	4,09 /	5,70 /	3,96 /	3,48 /
	Ø (alle)	10	10	10	10	10	10
	Prozent						
	Ø (alle)	48,7 %	43,5%	40,9%	57,0%	39,6%	34,8%
	Prozent						
	Ø (neue)	40,8%	32,6%	29,7%	54,1%	35,7%	32,9%
Gruppe B	Anzahl	2,71 /	1,86 /	1,79 /	4,21 /	2,43 /	2,64 /
	Ø (alle)	10	10	10	10	10	10
	Prozent						
	Ø (alle)	27,1 %	18,6 %	17,9%	42,1%	24,3%	26,4%
	Prozent						
	Ø (neue)	19,6%	8,9%	8,9%	38,9%	19,8%	22,2%
Beide Gruppen	Anzahl	4,05 /	3,41 /	3,22 /	5,14 /	3,38 /	3,16 /
	Ø	10	10	10	10	10	10
	Prozent						
	Ø (alle)	40,5%	34,1%	32,2%	51,4%	33,8%	31,6%
	Prozent						
	Ø (neue)	32,8%	23,6%	21,8%	48,3%	29,7%	28,9%

Auch betreffend diese Vokabeln korrelieren die Ergebnisse der zwei Gruppen nicht ganz. Für Gruppe A sind die Ergebnisse beim ersten Test anders als bei den zwei anderen. Beim ersten Test werden mehr visuelle Vokabeln wiedererkannt als auditive (57,0%-48,7%), während bei den zwei anderen Tests mehr auditive Vokabeln wiedererkannt werden (43,5%-39,6% und 40,9%-34,8%). Gruppe B erkennt bei allen drei Tests mehr auditive Vokabeln als visuelle wieder.

Die Ergebnisse der gesamten Gruppe sind auch wert zu kommentieren. Wie für Gruppe A werden beim ersten Test mehr visuelle Vokabeln wiedererkannt als auditive. Bei Test 2 und 3 sind aber die auditiven in der Überzahl. Es muss aber gesagt werden, dass es nur beim ersten

Test einen deutlichen Unterschied gibt (51,4%-40,5%). Sowohl bei Test 2 als auch bei Test 3 sind die Ergebnisse fast ähnlich (34,1%-33,8% und 32,2%-31,6%).

Man soll im Hinterkopf haben, dass nicht nur der Test, sondern auch die Vokabelarbeit entweder mündlich (bei den auditiven Vokabeln) oder schriftlich (bei den visuellen Vokabeln) ist. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass kurz nach der Vokabelarbeit, beim ersten Test, die visuellen Vokabeln im Kurzzeitgedächtnis gespeichert worden sind. Also hilft die Vokabelarbeit in dieser Hinsicht dem Lernen, wenn es aber zum Langzeitgedächtnis kommt, ist der Effekt der Vokabelarbeit bei den visuellen Vokabeln niedriger. Von Test 1 zu Test 3 ist die Anzahl von wiedererkannten visuellen Vokabeln von 51,4% auf 31,6% gesunken, während die Zahlen bei auditiven Vokabeln 40,5% und 32,2% sind. Also werden die auditiven Vokabeln während der Zeit zu einem höheren Grad erinnert als die visuellen.

Wenn die bekannten Vokabeln ausgelassen sind, korrelieren alle Ergebnisse und die Ergebnisse sind auch wie erwartet. Bei allen Tests, für alle Gruppen, gibt es eine höhere Anzahl von wiedererkannten visuellen Vokabeln als auditiven. Dies stimmt mit Hypothese 2 überein. Der Unterschied ist im ersten Test am größten (48,3%-32,8%), während es bei den zwei anderen Tests einen kleineren Unterschied zugunsten der visuellen Vokabeln gibt (29,7%-23,6% und 28,9%-21,8%). Also lässt es sich feststellen, dass der Untertitel bei intentionalen Vokabeln einen positiven Effekt auf den Wortschatzerwerb hat. Die zweite Hypothese wird also teilweise bestätigt, *Filmschauen mit Untertitel hilft sowohl beim auditiven als auch beim visuellen Vokabellernen.*

Tabelle 6 zeigt die Ergebnisse der Vokabeln, die nicht bearbeitet worden sind, für Gruppe A die Vokabeln des Testblattes B und für Gruppe B die Vokabeln des Testblattes A.

TABELLE 6 – AUDITIVE & VISUELLE VOKABELN – INZIDENTELLE VOKABELN

		Auditiv (ohne Untertitel)			Visuell (mit Untertitel)		
		Test 1	Test 2	Test 3	Test 1	Test 2	Test 3
Gruppe A	Anzahl	1,61 /	1,70 /	1,78 /	0,78 /	0,70 /	0,70 /
	Ø (alle)	10	10	10	10	10	10
	Prozent						
	Ø (alle)	16,1%	17,0%	17,8%	7,8%	7,0%	7,0%
	Prozent						
	Ø (neue)	13,0%	15,0%	14,5%	7,8%	7,0%	7,0%
Gruppe B	Anzahl	1,57 /	1,71 /	1,86 /	1,43 /	1,29 /	1,36 /
	Ø (alle)	10	10	10	10	10	10
	Prozent						
	Ø (alle)	15,7%	17,1%	18,6%	14,3%	12,9%	13,6%
	Prozent						
	Ø (neue)	9,5%	11,1%	12,7%	9,5%	8,7%	8,7%
Beide Gruppen	Anzahl	1,59 /	1,70 /	1,81 /	1,03 /	0,92 /	0,95 /
	Ø (alle)	10	10	10	10	10	10
	Prozent						
	Ø (alle)	15,9%	17,0%	18,1%	10,3%	9,2%	9,5%
	Prozent						
	Ø (neue)	11,7%	13,5%	13,8%	8,4%	7,6%	7,6%

Die Anzahl von inzidentellen Vokabeln, die die Schüler wiedererkennen, ist wie erwartet niedriger als die von den intentionalen. Im Gegensatz zu den zwei anderen Kategorien (alle Vokabeln und intentionale Vokabeln) korrelieren hinsichtlich der inzidentellen Vokabeln aber die Ergebnisse betreffend der zwei Gruppen und hinsichtlich der Hypothese sogar mit einem überraschenden Resultat. Bei beiden Gruppen, und dann natürlich auch bei der Gesamtgruppe, werden mehr auditive Vokabeln wiedererkannt als visuelle. Hinsichtlich der inzidentellen Vokabeln deuten diese Ergebnisse also darauf hin, dass der Untertitel auf keinen Fall dem Vokabellernen hilft. Es muss aber gesagt werden, dass die Anzahl von gelernten Vokabeln, in dieser Kategorie sehr niedrig ist. Beim ersten Test erkennt die Gesamtgruppe nur 15,9% der auditiven Vokabeln wieder, diese Anzahl steigt aber und beim dritten Test werden 18,1% der auditiven Vokabeln wiedererkannt. Die Ergebnisse der visuellen Vokabeln

sind etwas niedriger. Bei Test 1 werden 10,3% der Vokabeln wiedererkannt, während bei Test 2 die Prozentzahl auf 9,5% gesunken ist. Die Tendenz ist in der dritten Zeile dieselbe, also bei Vokabeln, die den Schülern vor der Untersuchung nicht bekannt waren.

Bei diesen Vokabeln hat keine Vokabelarbeit stattgefunden und man kann deutlich sehen, dass es hinsichtlich der Ergebnisse nur kleine Unterschiede zwischen den drei Tests gibt. Bemerkenswert ist es aber, dass die Ergebnisse der auditiven Vokabeln von Test zu Test knapp besser werden, während für die Ergebnisse der visuellen Vokabeln mehr oder weniger das Umgekehrte der Fall ist.

Zusammengefasst lässt es sich hinsichtlich auditiver und visueller Vokabeln feststellen, dass bei inzidentellen Vokabeln mehr auditive Vokabeln wiedererkannt werden als visuelle, während es bei intentionalen Vokabeln mehr visuelle Vokabeln als auditive wiedererkannt werden. Die positive Rolle des Untertitels kann damit nur bei Vokabeln bestätigt werden, die durch eine Vokabelarbeit bearbeitet worden sind, während bei inzidentellen Vokabeln der Untertitel nicht dem Wortschatzerwerb hilft.

7.3. Rezeptiver und produktiver Wortschatz

Eine weitere Frage, auf die das Experiment antworten soll, ist *inwieweit sich beim Filmeschauen der rezeptive Wortschatz stärker als der produktive erhöht, und gegebenenfalls in welchem Grad?*

Für einen norwegischen Fremdsprachenlerner ist Deutsch nicht allzu schwierig zu verstehen, da beide Sprachen der germanischen Sprachfamilie angehören und einige Wörter sich ähneln. Ein deutsches Wort ins Norwegische zu übersetzen, ist für viele eine machbare Aufgabe, schwieriger ist es, das deutsche Wort für ein norwegisches Wort zu finden. Eigene Sprache zu produzieren, fordert einen produktiven Wortschatz, während das Verständnis einer Sprache nur einen rezeptiven Wortschatz fordert. Der rezeptive Wortschatz einer Person ist in der Regel größer als der produktive. Hinsichtlich des Wortschatzerwerbs bei Filmen ist es zu vermuten, dass es einfacher ist, deutsche Vokabeln passiv zu verstehen, als sie auch aktiv verwenden zu können. Deshalb ist der Ausgangspunkt vor dem Projekt die folgende Hypothese: *Filmschauen führt in höherem Grad zum Erweitern des rezeptiven Wortschatzes als zum Erweitern des produktiven Wortschatzes.*

7.3.1. Deutsch-Norwegisch vs. Norwegisch-Deutsch

Bei sowohl Testblatt A als auch Testblatt B gibt es 10 Vokabeln, die ins Deutsche übersetzt werden sollen, und 10, die ins Norwegische übersetzt werden sollen. In der ersten Kategorie wird der produktive Wortschatz getestet, während in der zweiten Kategorie der rezeptive

Wortschatz getestet wird. Tabelle 7 stellt die Ergebnisse der intentionalen Vokabeln dar, das heißt, für Gruppe A die Vokabeln von Testblatt A und für Gruppe B die Vokabeln von Testblatt B.

TABELLE 7 – PRODUKTIVER & REZEPTIVER WORTSCHATZ – INTENTIONALE VOKABELN

		Produktiver Wortschatz (norwegisch-deutsch)			Rezeptiver Wortschatz (deutsch-norwegisch)		
		Test 1	Test 2	Test 3	Test 1	Test 2	Test 3
Gruppe A	Anzahl	5,17 /	4,48 /	3,96 /	5,39 /	3,83 /	3,61 /
	Ø (alle)	10	10	10	10	10	10
	Prozent						
	Ø (alle)	51,7%	44,8%	39,6%	53,9%	38,3%	36,1%
	Prozent						
	Ø (neue)	39,1%	28,6%	24,8%	53,9%	38,3%	36,1%
Gruppe B	Anzahl	2,57 /	1,71 /	2,14 /	4,36 /	2,57 /	2,29 /
	Ø (alle)	10	10	10	10	10	10
	Prozent						
	Ø (alle)	25,7%	17,1%	21,4%	43,6%	25,7%	22,9%
	Prozent						
	Ø (neue)	25,4%	15,1%	19,8%	34,8%	14,3%	11,6%
Beide Gruppen	Anzahl	4,19 /	3,43 /	3,27 /	5,00 /	3,35 /	3,11 /
	Ø (alle)	10	10	10	10	10	10
	Prozent						
	Ø (alle)	41,9%	34,3%	32,7%	50,0%	33,5%	31,1%
	Prozent						
	Ø (neue)	33,9%	23,5%	22,9%	46,7%	29,6%	26,8%

Die Ergebnisse der zwei Gruppen korrelieren nicht ganz, man kann aber eine Tendenz sehen, die auch für die Ergebnisse der ganzen Gruppe gilt. Bei Test 1, direkt nach der Vokabelarbeit, erkennen die Probanden eine höhere Anzahl von Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes als von Vokabeln des produktiven wieder. In anderen Worten ist es zu diesem Zeitpunkt einfacher, ins Norwegische zu übersetzen als ins Deutsche (50%-41,9%). Beim zweiten Test sind die Zahlen fast gleich, aber knapp höher für die produktiven Vokabeln (34,3%-33,5%). Bei Test 3 ist diese Tendenz deutlicher, die Probanden kennen nach drei Wochen mehr der

Vokabeln wieder, die ins Deutsche übersetzt werden sollen, als der, die ins Norwegische übersetzt werden sollen (32,7%-31,1%). Der Unterschied ist nicht so groß, interessant ist es aber zu konstatieren, dass die Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes von 50,0% auf 31,1% sinken, also insgesamt 18,9%, während die Vokabeln des produktiven Wortschatzes von 41,9% auf 32,7% sinken, was nur 9,2% macht.

Auch bei den neuen/unbekannten Vokabeln sind die Ergebnisse nicht eindeutig. Wenn die bekannten Vokabeln ausgelassen sind, gilt für Gruppe A, dass bei allen drei Tests eine höhere Anzahl von Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes wiedererkannt werden. Für Gruppe B ist dies nur im ersten Test der Fall. Für die Gesamtgruppe sind die Ergebnisse aber wie erwartet (und wie für Gruppe A). Bei allen drei Tests sind die Zahlen zugunsten der Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes. Zusammengefasst kann man sagen, dass die Hypothese, dass Filmschauen in höherem Grad zum Erweitern des rezeptiven Wortschatzes als zum Erweitern des produktiven Wortschatzes führt, sowohl für das Kurzzeitgedächtnis als auch für das Langzeitgedächtnis stimmt. Dies gilt aber nur für intentionale Vokabeln, die die Schüler durch eine Vokabelarbeit bearbeitet haben, und außerdem vor dem Projekt als unbekannt angegeben haben.

In Tabelle 8 sind die inzidentellen Vokabeln das Thema, die Vokabeln, die nicht durch eine Vokabelarbeit bearbeitet worden sind.

TABELLE 8 – PRODUKTIVER & REZEPTIVER WORTSCHATZ – INZIDENTELLE VOKABELN

		Produktiver Wortschatz (norwegisch-deutsch)			Rezeptiver Wortschatz (deutsch-norwegisch)		
		Test 1	Test 2	Test 3	Test 1	Test 2	Test 3
Gruppe A	Anzahl	1,30 /	1,22 /	1,35 /	1,09 /	1,17 /	1,13 /
	Ø (alle)	10	10	10	10	10	10
	Prozent						
	Ø (alle)	13,0%	12,2%	13,5%	10,9%	11,7%	11,3%
	Prozent						
	Ø (neue)	9,7%	9,7%	9,7%	10,9%	11,7%	11,3%
Gruppe B	Anzahl	1,50 /	1,57 /	1,93 /	1,50 /	1,49 /	1,23 /
	Ø (alle)	10	10	10	10	10	10
	Prozent						
	Ø (alle)	15,0%	15,7%	19,3%	15,0%	14,9%	12,3%
	Prozent						
	Ø (neue)	10,3%	11,9%	15,1%	8,7%	7,9%	6,3%
Beide Gruppen	Anzahl	1,38 /	1,35 /	1,57 /	1,24 /	1,27 /	1,19 /
	Ø (alle)	10	10	10	10	10	10
	Prozent						
	Ø (alle)	13,8%	13,5%	15,7%	12,4%	12,7%	11,9%
	Prozent						
	Ø (neue)	9,9%	10,5%	11,7%	10,1%	10,3%	9,4%

Die Ergebnisse der zwei Gruppen korrelieren auch in diesem Fall nicht. Die Ergebnisse sind aber bei allen drei Tests und für sowohl den produktiven als auch den rezeptiven Wortschatz ziemlich gleich. Hinsichtlich der Vokabeln des produktiven Wortschatzes sind die Ergebnisse beim dritten Test sogar stärker als beim ersten Test. Bei den Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes gibt es einen kleinen Rückgang, der aber kaum zu merken ist. Bei sowohl Test 1 als auch bei Test 3 sind die Ergebnisse der produktiven Vokabeln ein bisschen stärker als die Ergebnisse der rezeptiven Vokabeln. Der Unterschied ist aber klein und kaum nennenswert. Sowohl bei auditiven/visuellen Vokabeln als auch bei produktiven/rezeptiven Vokabeln sind die Unterschiede der Ergebnisse der inzidentellen Vokabeln kaum

nennenswert. Dies gilt für sowohl alle Vokabeln (Zeile 2) als auch für unbekannte Vokabeln (Zeile 3). Im Weiteren wird deshalb nur auf intentionale Vokabeln fokussiert.

In Tabelle 9 werden nicht nur die Vokabeln dargestellt, die 100% richtig sind, sondern auch die Vokabeln, die nur teilweise richtig sind. Ziel ist es, diese Ergebnisse mit den Ergebnissen in Tabelle 7 zu vergleichen, in der nur 100% richtige Antworten zählen.

TABELLE 9 – PRODUKTIVER & REZEPTIVER WORTSCHATZ – RICHTIGE & TEILWEISE RICHTIGE INTENTIONALE VOKABELN

		Produktiver Wortschatz (norwegisch-deutsch)			Rezeptiver Wortschatz (deutsch-norwegisch)		
		Test 1	Test 2	Test 3	Test 1	Test 2	Test 3
Gruppe A	Anzahl	6,48 /	5,83 /	5,87 /	5,57 /	4,39 /	3,83 /
	Ø (alle)	10	10	10	10	10	10
	Prozent						
	Ø (alle)	64,8%	58,3%	58,7%	55,7%	43,9%	38,3%
	Prozent						
	Ø (neue)	53,4%	44,1%	44,7%	55,7%	43,9%	38,3%
Gruppe B	Anzahl	5,14 /	3,50 /	3,57 /	4,36 /	2,71 /	2,43 /
	Ø (alle)	10	10	10	10	10	10
	Prozent						
	Ø (alle)	51,4%	35,0%	35,7%	43,6%	27,1%	24,3%
	Prozent						
	Ø (neue)	46,0%	28,6%	28,6%	34,8%	16,1%	12,5%
Beide Gruppen	Anzahl	5,97 /	4,95 /	5,00 /	5,11 /	3,76 /	3,30 /
	Ø (alle)	10	10	10	10	10	10
	Prozent						
	Ø (alle)	59,7%	49,5%	50,0%	51,1%	37,6%	33,0%
	Prozent						
	Ø (neue)	50,6%	38,2%	38,6%	47,8%	33,4%	28,5%

Wenn auch teilweise richtige Antworten mitgerechnet sind, sind natürlich die Zahlen ein bisschen höher als bei nur richtigen Antworten. In diesem Fall korrelieren die Ergebnisse der zwei Gruppen gut. Bei rezeptiven Vokabeln sinken die Ergebnisse, wie erwartet, von Test zu

Test und werden immer schwächer. Bei produktiven Vokabeln sinken bei beiden Gruppen die Ergebnisse von Test 1 zu Test 2, überraschend ist es aber, dass die Ergebnisse bei Test 3 ein bisschen stärker als bei Test 2 sind, sogar bei beiden Gruppen.

Das Hauptthema dieses Tests ist es aber, die Vokabeln des produktiven Wortschatzes mit den Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes zu vergleichen. Bei allen drei Tests, bei beiden Gruppen und auch bei der Gesamtgruppe, sind die Ergebnisse hinsichtlich des produktiven Wortschatzes stärker als die Ergebnisse des rezeptiven Wortschatzes. Diese Ergebnisse werden außerdem durch die Ergebnisse der neuen/unbekannten Vokabeln verstärkt, also macht es keinen Unterschied, ob die vor dem Projekt bekannten Vokabeln ausgelassen werden. Bei Test 3 werden 38,6% der Vokabeln des produktiven Wortschatzes wiedererkannt, während 28,5% der Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes wiedererkannt werden. Der Unterschied ist sogar größer beim dritten Test (10,5%) als beim ersten Test (2,8%), also sinken die Ergebnisse der Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes ein wenig mehr. Hinsichtlich der dritten Hypothese ist aber dieses Ergebnis überraschend und nicht erwartet. Es wurde erwartet, dass mehr Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes wiedererkannt wurden als Vokabeln des produktiven Wortschatzes.

In Tabelle 10 werden nur auditive Vokabeln dargestellt, die Vokabeln vom Teil ohne Untertitel. Nur die Vokabeln, die Teil der Vokabelarbeit sind, also die intentionalen Vokabeln, sind Teil der Ergebnisse, aber sowohl Vokabeln die 100% richtig sind als auch teilweise richtige Vokabeln sind mitgerechnet. Die auditiven Vokabeln sollen hinsichtlich des produktiven und rezeptiven Wortschatzes beleuchtet werden, aber auch mit den visuellen Vokabeln in Tabelle 11 verglichen werden.

TABELLE 10 – PRODUKTIVER & REZEPTIVER WORTSCHATZ – RICHTIGE & TEILWEISE RICHTIGE AUDITIVE INTENTIONALE VOKABELN

		Produktiver Wortschatz (norwegisch-deutsch)			Rezeptiver Wortschatz (deutsch-norwegisch)		
		Test 1	Test 2	Test 3	Test 1	Test 2	Test 3
Gruppe A	Anzahl Ø (alle)	3,09 / 5	3,04 / 5	3,09 / 5	2,35 / 5	1,91 / 5	1,70 / 5
	Prozent Ø (alle)	61,7%	60,9%	61,7%	47,0%	38,3%	33,9%
	Prozent Ø (neue)	42,0%	40,6%	42,0%	47,0%	38,3%	33,9%
Gruppe B	Anzahl Ø (alle)	2,14 / 5	1,43 / 5	1,43 / 5	2,07 / 5	1,29 / 5	1,07 / 5
	Prozent Ø (alle)	42,9%	28,6%	28,6%	41,4%	25,7%	21,4%
	Prozent Ø (neue)	28,6%	12,5%	10,7%	30,4%	12,5%	8,9%
Beide Gruppen	Anzahl Ø (alle)	2,73 / 5	2,43 / 5	2,46 / 5	2,24 / 5	1,68 / 5	1,46 / 5
	Prozent Ø (alle)	54,6%	48,6%	49,2%	44,8%	33,6%	29,2%
	Prozent Ø (neue)	36,9%	30,0%	30,2%	40,7%	28,5%	24,4%

Es gibt für die auditiven Vokabeln eine eindeutige Tendenz, wenn alle Vokabeln mitgerechnet werden, sowohl für Gruppe A als auch Gruppe B. Man kann sehen, dass bei allen drei Tests mehr Vokabeln des produktiven Wortschatzes wiedererkannt werden als Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes, im Hinblick auf die Hypothese ist dies eine Überraschung. Man sollte aber im Hinterkopf haben, dass es unter den vor der Untersuchung bekannten Vokabeln sechs der produktiven gibt und nur drei der rezeptiven. Wenn diese Vokabeln ausgelassen werden, sollte man vermuten, dass die Dominanz der wiedererkannten Vokabeln des produktiven Wortschatzes weniger stark wird.

Wenn man die Gesamtgruppe hinsichtlich unbekannter Vokabeln näher betrachtet, kann man sehen, dass dies auch der Fall ist. Bei Test 1 ist sogar der rezeptive Wortschatz in der Überzahl (40,7%-36,9%), während bei den zwei anderen Tests, sich die Rollen vertauscht haben (30,0%-28,5% und 30,3%-24,4%). Also werden mehr auditive Vokabeln des produktiven Wortschatzes im Langzeitgedächtnis gespeichert als auditive Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes.

Tabelle 11 stellt auf dieselbe Weise die Ergebnisse der visuellen Vokabeln dar.

TABELLE 11 – PRODUKTIVER & REZEPTIVER WORTSCHATZ – RICHTIGE & TEILWEISE RICHTIGE VISUELLE INTENTIONALE VOKABELN

		Produktiver Wortschatz (norwegisch-deutsch)			Rezeptiver Wortschatz (deutsch-norwegisch)		
		Test 1	Test 2	Test 3	Test 1	Test 2	Test 3
Gruppe A	Anzahl Ø (alle)	3,39 / 5	2,78 / 5	2,78 / 5	3,22 / 5	2,48 / 5	2,13 / 5
	Prozent Ø (alle)	67,8%	55,7%	55,7%	64,3%	49,6%	42,6%
	Prozent Ø (neue)	62,0%	46,7%	46,7%	64,3%	49,6%	42,6%
Gruppe B	Anzahl Ø (alle)	3,00 / 5	2,07 / 5	2,14 / 5	2,29 / 5	1,43 / 5	1,36 / 5
	Prozent Ø (alle)	60,0%	41,4%	42,9%	45,7%	28,6%	27,1%
	Prozent Ø (neue)	60,0%	41,4%	42,9%	44,6%	17,9%	17,9%
Beide Gruppen	Anzahl Ø (alle)	3,24 / 5	2,51 / 5	2,54 / 5	2,86 / 5	2,08 / 5	1,84 / 5
	Prozent Ø (alle)	64,8%	50,2%	50,8%	57,2%	41,6%	36,8%
	Prozent Ø (neue)	61,2%	44,7%	45,3%	56,8%	37,6%	33,3%

Die Ergebnisse der visuellen Vokabeln sind nicht deutlich anders als bei den auditiven Vokabeln, der Kontrast ist aber größer. Auch hier sind die Ergebnisse des produktiven Wortschatzes besser als die Ergebnisse des rezeptiven Wortschatzes. Die Ergebnisse werden schwächer von Test zu Test. Wie bei den auditiven Vokabeln sind die Ergebnisse der produktiven Vokabeln beim dritten Test so gut wie beim zweiten Test.

Da es weniger visuelle als auditive vor der Untersuchung bekannte Vokabeln gibt, ist der Unterschied zwischen Zeile 2 und 3 kleiner als bei den auditiven Vokabeln. Bei allen drei Tests ist die Anzahl von wiedererkannten visuellen Vokabeln des produktiven Wortschatzes höher als die Anzahl von visuellen Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes.

Wenn man die auditiven Vokabeln (Tabelle 9) mit den visuellen Vokabeln (Tabelle 10) vergleicht, sieht man, dass die Ergebnisse der visuellen Vokabeln knapp stärker sind, was auch die zweite Hypothese stärkt, dass der Untertitel dem Vokabellernen hilft.

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass sich im höheren Grad der produktive Wortschatz erweitert als der rezeptive. Dies stimmt nicht mit Hypothese 3 überein. Runte behauptet, dass bei ungesteuertem Wortschatzerwerb nur der rezeptive Wortschatz sich erweitert (Runte, 2015, S. 14). Die Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass sowohl bei intentionalen als auch bei inzidentellen Vokabeln mehr produktive als rezeptive Vokabeln im Langzeitgedächtnis gespeichert werden. Der Unterschied zwischen den zwei Kategorien ist aber nicht so groß.

7.4. Zusammenfassung

In Tabelle 12 werden die Ergebnisse zusammengefasst. X bedeutet, dass die aktuelle Kategorie in der Überzahl ist, während Bindestrich (-) bedeutet, dass die Ergebnisse der zwei Kategorien ungefähr gleich sind. Dass eine Kategorie in der Überzahl ist, bedeutet, dass mehr Vokabeln dieser Kategorie wiedererkannt worden sind.

U steht für unbekannte Vokabeln, das heißt, die Vokabeln, die von der Mehrheit der Schüler nicht als bekannte Vokabeln angekreuzt worden sind. BU steht für alle Vokabeln, sowohl bekannte als unbekannte Vokabeln. Um die Tabelle zu verstehen, sollte man Test 1 der einen Kategorie mit Test 1 der anderen Kategorie vergleichen, und dasselbe mit Test 2 und Test 3 tun. Dann wird man sehen, dass bei jedem Test entweder die Kategorie links oder rechts angekreuzt worden ist, also *intentional* oder *inzidentell*, *auditiv* oder *visuell* oder zuletzt *produktiv* oder *rezeptiv*. Eine Ausnahme gibt es bei gleichen Ergebnissen, bei denen beide Kategorien mit einem Bindestrich angekreuzt worden sind.

Bei dieser Zusammenfassung sind die Ergebnisse der Gesamtgruppe (Gruppe A und B) benutzt worden.

TABELLE 12 - ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE

Intentionale vs. inzidentelle Vokabeln	INTENTIONAL						INZIDENTELL					
	Test 1		Test 2		Test 3		Test 1		Test 2		Test 3	
	U	BU	U	BU	U	BU	U	BU	U	BU	U	BU
Alle (richtige)	X	X	X	X	X	X						
Alle (richtige und teilweise richtige)	X	X	X	X	X	X						
Auditive vs. visuelle Vokabeln	AUDITIV						VISUELL					
	Test 1		Test 2		Test 3		Test 1		Test 2		Test 3	
	U	BU	U	BU	U	BU	U	BU	U	BU	U	BU
Alle (richtige)	X	X	-		-				-	X	-	X
Intentionale (richtige)				X		X	X	X	X		X	
Inzidentelle (richtige)	X	X	X	X	X	X						
Vokabeln des produktiven vs. rezeptiven Wortschatzes	PRODUKTIV						REZEPTIV					
	Test 1		Test 2		Test 3		Test 1		Test 2		Test 3	
	U	BU	U	BU	U	BU	U	BU	U	BU	U	BU
Intentionale (richtige)				X		X	X	X	X		X	
Inzidentelle (richtige)	-	-	-	-	X	X	-	-	-	-		
Alle (richtige und teilweise richtige)	X	X	X	X	X	X						
Intentionale auditive (richtige und teilweise richtige)	X	X		X		X			X		X	
Intentionale visuelle (richtige und teilweise richtige)	X	X		X		X			X		X	

Zusammenfassung:

- Intentionale Vokabeln vs. inzidentelle Vokabeln:
 - Intentionale Vokabeln sind immer in deutlicher Überzahl.
- Auditive Vokabeln vs. visuelle Vokabeln:
 - Alle Vokabeln: Gemischte Ergebnisse. Bei Test 1: Visuelle Vokabeln sind in der Überzahl.
 - Intentionale Vokabeln: Visuelle Vokabeln sind hauptsächlich in der Überzahl, bei unbekannten Vokabeln immer.
 - Inzidentelle Vokabeln: Auditive Vokabeln sind immer in der Überzahl.
- Vokabeln des produktiven vs. rezeptiven Wortschatzes:

- Intentionale Vokabeln: Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes sind hauptsächlich in der Überzahl, bei unbekannten Vokabeln immer.
- Inzidentelle Vokabeln und alle Vokabeln (richtige und teilweise richtige): Vokabeln des produktiven Wortschatzes sind in der Überzahl.
- Vokabeln des produktiven vs. rezeptiven Wortschatzes: auditive vs. visuelle Vokabeln:
 - Kein großer Unterschied zwischen auditiven und visuellen Vokabeln.
 - Bei unbekannten Vokabeln: Sowohl bei auditiven als auch bei visuellen Vokabeln: Bei Test 1 sind Vokabeln des produktiven Wortschatzes in der Überzahl. Bei Test 2 und 3 sind aber Vokabeln des rezeptiven Wortschatzes in der Überzahl.
 - Bei bekannten/unbekannten Vokabeln: Vokabeln des produktiven Wortschatzes sind in der Überzahl.

8. Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Ziel dieser Studie ist es, herauszufinden, inwieweit Filmschauen zum Zweck Vokabellernen benutzt werden kann. Die Probanden waren Schüler der 9. und 10. Klasse, die sich hinsichtlich Deutsch als Fremdsprache im zweiten und dritten Lehrjahr befanden. Die Methode Experiment wurde benutzt, um die Forschungsfragen zu beantworten. Der Effekt einer systematischen Vokabelarbeit nach dem Filmschauen wurde untersucht und der auditive und der visuelle Wortschatzerwerb wurden verglichen. Außerdem wurde das Vokabellernen hinsichtlich des produktiven und rezeptiven Wortschatzes verglichen. Es wurde dreimal getestet, um sowohl das Kurzzeitgedächtnis als auch das Langzeitgedächtnis zu testen.

Einige Ergebnisse sind deutlicher als andere. Vor allem wird der Effekt der Vokabelarbeit verdeutlicht. Die Ergebnisse hinsichtlich der auditiven und visuellen Vokabeln korrelieren nicht immer, dasselbe gilt für die Ergebnisse hinsichtlich der Vokabeln des produktiven und rezeptiven Wortschatzes. Trotzdem kann man aus diesen Ergebnissen einige Schlussfolgerungen ziehen.

Ein unvermeidbarer Störfaktor ist es, dass es eine schiefe Verteilung von bekannten Vokabeln zwischen den unterschiedlichen Kategorien von Vokabeln gibt, die beim Experiment verglichen werden sollen. Bei einigen Fällen werden die Ergebnisse davon beeinflusst, bei anderen nicht. Beim Auslassen der Vokabeln, die von mehr als der Hälfte der Gruppe vor dem Projekt bekannt waren, ist die Reliabilität der Untersuchung gesichert worden.

8.1. Effektives Vokabellernen

Wenn man die drei Fragestellungen von Kapitel 7 zusammenfasst, kann man dadurch die vierte Fragestellung beantworten: *Wie kann das Vokabellernen beim Filmschauen so effektiv wie möglich gestaltet sein?* Weiter kann auch die vierte Hypothese bestätigt oder widerlegt werden: *Wenn man den Wortschatz erweitern will, reicht es nicht aus, einen Film zu sehen, ohne weitere Aktivitäten zu machen.*

Dass man seinen Wortschatz durch Filmschauen erweitern kann, wird in diesem Experiment festgestellt. Inwieweit Filmschauen eine effektivere Methode ist, im Vergleich zu anderen Methoden, wie zum Beispiel Lesen, kann man aber nicht wissen. Die Verwendung von Filmen im Fremdsprachenunterricht kann aber mehrere Ziele haben, wie zum Beispiel hinsichtlich Themen wie Geschichte und Kultur, Themen, die für Fremdsprachenlerner auch aktuell und wichtig sind. Weiter hat Filmschauen für viele Fremdsprachenlerner einen positiven Effekt auf die Motivation. Es gibt also unterschiedliche Gründe dafür, Filme im Unterricht zu benutzen, und wenn man deutschsprachige Filme sieht, sollte man auch den

Wortschatz erweitern können. Wie man dies am effektivsten macht, ist das Hauptthema dieser Aufgabe.

Im Kapitel 7.1. wird es festgestellt, dass das Vokabellernen deutlich effektiver ist, wenn man nach dem Filmschauen eine Vokabelarbeit macht. Vielleicht kann diese Aktivität auch vor dem Filmschauen durchgeführt werden oder eine andere Form haben, dies wird bei diesem Experiment nicht untersucht. Bei einer Vokabelarbeit müssen aber einige Vokabeln ausgewählt werden, also ist das Lernen als intentional anzusehen. Inzidentelles Lernen findet beim Filmschauen in geringerem Maße statt. Also wird die vierte Hypothese bestätigt, es reicht nicht nur aus, einen Film zu sehen, wenn man den Wortschatz erweitern will.

Dies bedeutet für den Lehrer mehr Arbeit als nur den Film abzuspielen. Man sollte nicht nur aktuelle Vokabeln vom Film finden und auswählen, sondern eine Vokabelarbeit ausarbeiten und in der Klasse durchführen. Wenn man dies macht, zeigen die Ergebnisse deutlich, dass Vokabellernen stattfindet. Ob das Vokabellernen aufgrund des Filmschauens stattfindet oder eher aufgrund der Vokabelarbeit, ist aber eine andere Frage. Das wichtigste ist aber, dass Filmschauen zum Wortschatzerwerb beitragen kann, auch wenn andere Themen Gründe für das Filmschauen sind. Und diese Möglichkeit sollte man unbedingt nutzen.

Die meisten deutschsprachigen Filme bieten einen Untertitel für Hörgeschädigte an, jedenfalls bei DVDs und BluRay-Filmen. In den meisten Fällen ist die visuelle Sprache des Untertitels identisch mit der auditiven Sprache im Film, was vermutlich ein großer Vorteil hinsichtlich des Themas Wortschatzerwerb ist, im Vergleich zu Filmen, in denen der Text nur teilweise identisch mit der auditiven Sprache ist. Die Frage bei dieser Untersuchung ist es aber, inwieweit der Untertitel dem Vokabellernen hilft.

Der erwartete Effekt des Untertitels lässt sich in diesem Experiment nur teilweise zeigen. Die Ergebnisse der zwei Gruppen korrelieren nicht und signifikante Unterschiede zwischen dem Teil ohne Untertitel und dem Teil mit Untertitel gibt es nicht. Einige kleine Unterschiede gibt es aber. Bei den intentionalen Vokabeln sind die Ergebnisse ein bisschen besser hinsichtlich der visuellen Vokabeln als der auditiven. Wenn man außerdem die Vokabeln auslässt, die viele Schüler vor dem Filmschauen gekannt haben, sind die Ergebnisse zugunsten visueller Vokabeln deutlich stärker. Also kann man dafür argumentieren, dass der Untertitel dem Vokabellernen hilft.

Wenn man im Hinterkopf hat, dass bei Filmen die Vokabeln hauptsächlich intentional gelernt werden und nicht zufällig, kann damit das Benutzen vom Untertitel hilfreich sein. Weiter ist

es auch nennenswert, dass man dadurch in höherem Grad die Rechtschreibung lernt, was auch ein Ziel des Wortschatzerwerbs sein sollte. Man sollte nicht nur die Vokabeln mündlich lernen, sondern auch schriftlich. Es ist aber ein wichtiger Teil der Ergebnisse, dass hinsichtlich der inzidentellen Vokabeln mehr von den auditiven Vokabeln im Langzeitgedächtnis gespeichert werden als von den Vokabeln des Teils mit Untertitel. Der Unterschied ist aber knapp.

Das dritte Fokusgebiet in dieser Untersuchung ist der aktive und passive Wortschatz, in anderen Worten der produktive und rezeptive Wortschatz. Mit dem passiven Wortschatz einer Fremdsprache kann man die Sprache verstehen, aber nicht selbst Sprache produzieren. Darum braucht man einen produktiven Wortschatz. Die Frage ist also, ob man durch Filmschauen die deutsche Sprache in höherem Grad versteht, oder sogar besser, auch die Sprache selbst ständig besser produzieren kann, zusammengefasst, ob Filmschauen den produktiven oder/und den rezeptiven Wortschatz erweitert.

Das Experiment stellt zuerst fest, dass bei intentionalen Vokabeln die Ergebnisse hinsichtlich des rezeptiven Wortschatzes ein bisschen besser sind als beim produktiven Wortschatz, wenn bekannte Vokabeln ausgelassen sind. Dies stimmt in Bezug auf die Hypothese, in der vermuten wurde, dass Filmschauen im höheren Grad zum Erweitern des rezeptiven Wortschatzes führen wurde als zum Erweitern des produktiven Wortschatzes. Dies gilt aber nur bei intentionalen Vokabeln und im zweiten und dritten Test nur für unbekannte Vokabeln. Wenn alle Vokabeln mitgerechnet sind, sind die Ergebnisse des produktiven Wortschatzes besser, was überraschend ist.

Weiter werden visuelle und auditive Vokabeln verglichen und dasselbe mit Vokabeln, die nur teilweise richtig sind. Die Ergebnisse deuten alle mehr oder weniger darauf hin, dass sich der produktive Wortschatz im höheren Grad erweitert als der rezeptive. Also kann man durch Filmschauen seinen produktiven Wortschatz erweitern, die Bedingung ist aber, dass man die Vokabeln aktiv bearbeitet. Das Ergebnis ist aber als positiv anzusehen, da es beim Wortschatzerwerb vor allem darum handelt, den produktiven Wortschatz zu erweitern. Unten folgt eine Übersicht darüber, inwieweit die Hypothesen dieses Projekts bestätigt worden sind. Tabelle 13 zeigt, zu welchem Grad die vier Hypothesen der Untersuchung bestätigt werden.

TABELLE 13 - BESTÄTIGUNG ODER WIDERLEGUNG DER HYPOTHESEN

Nr.	Hypothese	Bestätigt	Teilweise bestätigt	Widerlegt
1	Intentionales Vokabellernen mit Vokabelstrategien nach dem Filmschauen ist für das Langzeitgedächtnis effektiver als inzidentelles Vokabellernen.	X		
2	Filmschauen mit Untertitel hilft sowohl beim auditiven als auch beim visuellen Vokabellernen.		X	
3	Filmschauen führt in höherem Grad zum Erweitern des rezeptiven Wortschatzes als zum Erweitern des produktiven Wortschatzes.		X	
4	Wenn man den Wortschatz erweitern will, reicht es nicht aus, einen Film zu sehen, ohne weitere Aktivitäten zu machen.	X		

Wie kann aber das Vokabellernen beim Filmschauen so effektiv wie möglich gestaltet sein?

Erstens muss eine Vokabelarbeit stattfinden. Die Untersuchung zeigt deutlich, dass intentionale Vokabeln im höheren Grad gelernt werden als inzidentelle. Die Vokabeln, die gelernt werden sollen, müssen also ausgewählt und bearbeitet werden. Einige zufällige Vokabeln werden die Schüler außerdem lernen, also Vokabeln, die zusätzlich zu den ausgewählten Vokabeln gelernt werden. Die sind aber nicht viele. Eine Vokabelarbeit bietet mehrere Möglichkeiten an. Sie kann über den Inhalt des Films handeln mit dem Vokabellernen als Bonusgewinn oder Wortschatzerwerb als Hauptziel haben. Eine Vokabelarbeit kann also viele Formen haben und auch andere Themen behandeln als nur die Vokabeln. Die Hauptsache ist, dass die Vokabeln in dieser Arbeit aktiv benutzt werden.

Es wird außerdem empfohlen, einen deutschen Untertitel zu benutzen. Zwar sind die Ergebnisse nicht so deutlich, wie im Voraus erwartet, es gibt aber gute Gründe dafür, den Untertitel zu benutzen. Die Vokabeln sollten am besten sowohl mündlich als auch schriftlich gelernt werden, und um dies zu sichern, sollten die Schüler die Vokabeln nicht nur hören, sondern auch sehen. Tatsächlich sind Filme ein sehr gut geeignetes Mittel dafür. Es ist bei

Filmen außerdem nicht immer einfach zu hören, was gesagt wird. Auch zum Zweck des Inhaltsverständnisses sollte der Untertitel benutzt werden, bei Texten werden die Vokabeln nur visuell dargestellt, bei Gesprächen oder Hörtexten nur auditiv. Die Möglichkeit, die man bei Filmen hat, die Vokabeln sowohl auditiv als auch visuell darzustellen, sollte unbedingt benutzt werden.

Man sollte sich als Lehrer im Klaren sein, nicht nur den rezeptiven Wortschatz zu erweitern, sondern auch den produktiven. Diese Untersuchung zeigt, dass man durch Filmschauen sowohl den rezeptiven als auch den produktiven Wortschatz erweitern kann. Bei der erwähnten Vokabelarbeit sollte aber gesichert werden, dass man aktiv deutsche Vokabeln lernt, nicht nur deutsche Vokabeln versteht. Also sollte bei einer Vokabelarbeit nicht nur ins Norwegische übersetzt werden, sondern auch ins Deutsche.

Es gibt zwischen den zwei Gruppen von Probanden einen Altersunterschied, der auch die Ergebnisse beeinflusst. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass Gruppe A, die aus den älteren Schülern besteht, mehr Vokabeln lernt als Gruppe B. Vielleicht fordert es eine gewisse Kompetenz, um die Kompetenz weiter zu erhöhen? Je mehr man kann, umso mehr lernt man. Wenn man schon über einen größeren Wortschatz verfügt, wird es vermutlich einfacher, den Wortschatz zu erweitern, als wenn man über einen geringeren Wortschatz verfügt. Je mehr man vom Film versteht, umso mehr Neues kann man lernen. Vermutlich ist es ein nicht unwesentlicher Faktor hinsichtlich Vokabellernen durch Filme, dass man eine Minimalanzahl von Vokabeln kennt und eine gewisse Sprachkompetenz hat. Wenn man dies hat, kann man durch Filmschauen seinen Wortschatz erweitern. Also sollte man als Fremdsprachenlehrer wissen, dass der Lerneffekt für Anfänger wahrscheinlich kleiner ist. Vokabellernen durch Filme ist vor allem für fortgeschrittene Schüler eine effektive Methode.

Literatur

- Albert, R., Marx, N. (2014). *Empirisches Arbeiten in Linguistik und Sprachlehrforschung: Anleitung zu quantitativen Studien von der Planungsphase bis zum Forschungsbericht*. 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Tübingen: Narr Studienbücher.
- Cudzich, B. (2012). Vokabellernen (ohne) Vergessen (mit) Vokabellernstrategien. *Glottodidactica*, 39(1), 93-104.
- Gut1.de. *Die 500 häufigsten Wörter*. Abgerufen 03.10.21 von <https://www.gut1.de/grundwortschatz/grundwortschatz-500/>
- Hegrenes, T. M. (2021, Mai). *Vokabellernen bei Filmen. Inzidentelles und intentionelles Lernen. Auditiver und visueller Wortschatzerwerb*. Aufgabe beim Kurs Methode und Projekt. Universität Göteborg.
- Laufer, B. (2017). From word parts to full texts: Searching for effective methods of vocabulary learning. *Language Teaching Research: LTR*, 21(1), 5-11.
- Laufer, B. (2018). Form-focused Instruction in Second Language Vocabulary Learning. In *Insights into Non-native Vocabulary Teaching and Learning* (pp. 15–27). Multilingual Matters.
- Runte, M. (2015). Lernerlexikographie und Wortschatzerwerb. In *Lernerlexikographie und Wortschatzerwerb*. Walter de Gruyter GmbH.
- Sander, A., Ohle-Peters, A., Hardy, I., & McElvany, N. (2018). Die Effektivität schriftlicher und kombiniert auditiv-schriftlicher Wortschatzfördermaßnahmen bei Kindern mit nichtdeutscher Herkunftssprache. *Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft*, 21(5), 951-971.
- Stork, A. (2006). „Ein Bild sagt mehr als Tausend Worte“ – auch beim Vokabellernen? *Glottodidactica*, 32, 97-108.
- Utdanningsdirektoratet. *Kompetansemål og vurdering*. Abgerufen 06.01.22 von: <https://www.udir.no/lk20/fsp01-02/kompetansemaal-og-vurdering/kv160>
- Winkenstette, S. (Regisseurin). (2019). *Zu weit weg* [Film]. Farbfilm Verleih GmbH.
- Zimmerman, C. B. (1997). Do Reading and Interactive Vocabulary Instruction Make a Difference? An Empirical Study. *TESOL Quarterly*, 31(1), 121–140.

Anhangsverzeichnis

Anhang 1 – Vokabelarbeit A - Schüler.....	54
Anhang 2 – Vokabelarbeit A - Lehrer.....	55
Anhang 3 – Vokabelarbeit B - Schüler.....	56
Anhang 4 – Vokabelarbeit B – Lehrer	57
Anhang 5 – Testblatt A – Schüler	58
Anhang 6 – Testblatt A – Lehrer	59
Anhang 7 – Testblatt B – Schüler	60
Anhang 8 – Testblatt B – Lehrer	61
Anhang 9 – Wortauswahl	62
Anhang 10 – Kandidatennummer	63
Anhang 11 – Manuskript „Zu weit weg“ (0-20 Min.)	64

Anhang 1 – Vokabelarbeit A - Schüler

Vokabelarbeit A - Schüler

Übersetze ins Deutsche: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

Übersetzen Sie das aktuelle Wort ins Deutsche:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Übersetze ins Norwegische: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

Übersetzen Sie das aktuelle Wort ins Norwegische:

6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

Übersetze ins Deutsche: (vom Film mit Untertitel)

Schreiben Sie das fehlende Wort in die Lücke:

11. Und weil Tariq schon _____ gut deutsch spricht, kommt er jetzt in eure Klasse. Og siden Tariq snakker **ganske** bra tysk, kommer han i deres klasse.
12. Ich bin fünf Level _____. Jeg er fem nivå **videre**.
13. Soll sie sich vorne _____. Skal hun **sette** seg fremme?
14. Dann kann dein _____ neben dir sitzen. Da kan **vennen** din sitte på siden av deg.
15. Was machst du denn noch hier? Es ist _____. Hva gjør du her? Det er **brannalarm**.

Übersetze ins Norwegische: (vom Film mit Untertitel)

Übersetzen Sie das unterstrichene Wort ins Norwegische:

16. Ich sehe da **keine** Sarah. _____
17. Bist du **schon** fertig? _____
18. Gut, dass du da **vorne** sitzt. _____
19. Mensch, wenn ich sage am Tor bleiben und den Stürmer **decken**, dann meine ich das auch! _____
20. Ich habe euch für das neue Schuljahr etwas ganz Tolles mitgebracht, das **Bruchrechnen**. _____

Anhang 2 – Vokabelarbeit A - Lehrer

Vokabelarbeit A - Lehrer

Übersetze ins Deutsche: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

Übersetzen Sie das aktuelle Wort ins Deutsche:

1. Den er ny. ny: neu
2. Vår siste kamp. siste: letztes
3. Dessverre så må vår beste angrepsspiller forlate oss. forlate: verlassen
4. Det var det siste målet mitt på denne banen. mål: Tor
5. Men hun sitter på min plass. plass: Platz

Übersetze ins Norwegische: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

Übersetzen Sie das aktuelle Wort ins Norwegische:

6. Schön, dass ihr alle wieder da seid. wieder: igjen
7. Wenn wir zumindest mit allen anderen nach Neu ziehen würden. zumindest: i det minste
8. Links runter, 100 m auf der linken Seite! links: venstre
9. Wie kannst du dir das auch noch ständig angucken? angucken: se på
10. Das ist unser neuer Mitschüler, Ben. Mitschüler: medelev

Übersetze ins Deutsche: (vom Film mit Untertitel)

Schreiben Sie das fehlende Wort in die Lücke:

11. Und weil Tariq schon ganz gut deutsch spricht, kommt er jetzt in eure Klasse. Og siden Tariq snakker ganske bra tysk, kommer han i deres klasse.
12. Ich bin fünf Level weiter. Jeg er fem nivå videre.
13. Soll sie sich vorne setzen. Skal hun sette seg fremme?
14. Dann kann dein Freund neben dir sitzen. Da kan vennen din sitte på siden av deg.
15. Was machst du denn noch hier? Es ist Feueralarm. Hva gjør du her? Det er brannalarm.

Übersetze ins Norwegische: (vom Film mit Untertitel)

Übersetzen Sie das unterstrichene Wort ins Norwegische:

16. Ich sehe da keine Sarah. ingen
17. Bist du schon fertig? allerede
18. Gut, dass du da vorne sitzt. foran
19. Mensch, wenn ich sage am Tor bleiben und den Stürmer decken dann meine ich das auch! dekke
20. Ich habe euch für das neue Schuljahr etwas ganz Tolles mitgebracht, das Bruchrechnen. brøkgregning

Anhang 3 – Vokabelarbeit B - Schüler

Vokabelarbeit B - Schüler

Übersetze ins Deutsche: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

Übersetzen Sie das aktuelle Wort ins Deutsche:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Übersetze ins Norwegische: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

Übersetzen Sie das aktuelle Wort ins Norwegische:

6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

Übersetze ins Deutsche: (vom Film mit Untertitel)

Schreiben Sie das fehlende Wort in die Lücke:

11. Kann man nicht mal mehr seine _____ Meinung äußern? Kan en ikke engang ytre sin egen mening?
12. _____ im Matheunterricht! Alltid i matteundervisningen!
13. Und die Sachen _____ hier. Og sakene forblir her.
14. Im _____. Ganz vorne. I ryggsekken. Helt fremme.
15. Ich muss jetzt _____ machen. Jeg må gjøre det slutt nå (avslutte nå).

Übersetze ins Norwegische: (vom Film mit Untertitel)

Übersetzen Sie das unterstrichene Wort ins Norwegische:

16. Ach man. Du bist einfach zu weit weg. _____
17. Wir sind doch ein guter Verein! _____
18. Angreifen! Und komm! Komm raus! _____
19. Los, lauf! Komm schon! Zieh durch! _____
20. Bleib in deiner Hälfte. _____

Anhang 4 – Vokabelarbeit B – Lehrer

Vokabelarbeit B - Lehrer

Übersetze ins Deutsche: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

Übersetzen Sie das aktuelle Wort ins Deutsche:

1. Jeg var på skolen i dag. i dag: heute
2. Jeg skal bytte til en riktig god klubb. riktig: richtig
3. Jeg skal bytte til en riktig god klubb. bytte: wechseln
4. Men egentlig er jeg angrepsspiller. angrepsspiller: Stürmer
5. Rolig! Sett deg! rolig: Ruhe

Übersetze ins Norwegische: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

Übersetzen Sie das aktuelle Wort ins Norwegische:

6. Leider haben wir verloren. leider: dessverre
7. Und dann machen wir genau so weiter! genau: akkurat
8. Rechts, links, links, rechts. rechts: høyre
9. Ach, schau mal Tariq. Das trifft sich ja gut. schau: se
10. Und er spielt heute mal Abwehr. Abwehr: forsvar

Übersetze ins Deutsche: (vom Film mit Untertitel)

Schreiben Sie das fehlende Wort in die Lücke:

11. Kann man nicht mal mehr seine eigene Meinung äußern? Kan en ikke engang ytre sin egen mening?
12. Immer im Matheunterricht! Alltid i matteundervisningen!
13. Und die Sachen bleiben hier. Og sakene forblir her.
14. Im Rucksack. Ganz vorne. I ryggsekken. Helt fremme.
15. Ich muss jetzt Schluss machen. Jeg må gjøre det slutt nå (avslutte nå).

Übersetze ins Norwegische: (vom Film mit Untertitel)

Übersetzen Sie das unterstrichene Wort ins Norwegische:

16. Ach man. Du bist einfach zu weit weg. enkelt
17. Wir sind doch ein guter Verein! jo
18. Angreifen! Und komm! Komm raus! ut
19. Los, lauf! Komm schon! Zieh durch! løp
20. Bleib in deiner Hälfte. halvdel

Anhang 5 – Testblatt A – Schüler

Testblatt A - Schüler – Versuch 1 – Kandidatennummer: _____

Übersetze ins Deutsche: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Übersetze ins Norwegische: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

Übersetze ins Deutsche: (vom Film mit Untertitel)

11. brannalarm: _____
12. venn: _____
13. sette: _____
14. videre: _____
15. ganske: _____

Übersetze ins Norwegische: (vom Film mit Untertitel)

16. Bruchrechnen: _____
17. decken: _____
18. vorne: _____
19. schon: _____
20. keine: _____

Anhang 6 – Testblatt A – Lehrer

Testblatt A - Lehrer (Bearbeitet von Gruppe A)

Übersetze ins Deutsche: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

- 1. plass: **Platz** 2. mål: **Tor**
- 3. forlate: **verlassen** 4. siste: **letzte**
- 5. ny: **neu**

Übersetze ins Norwegische: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

- 6. Mitschüler: **medelev** 7. angucken: **se på**
- 8. links: **venstre** 9. zumindest: **i det minste**
- 10. wieder: **igjen**

Übersetze ins Deutsche: (vom Film mit Untertitel)

- 11. brannalarm: **Feueralarm** 12. venn: **Freund**
- 13. sette: **setzen** 14. videre: **weiter**
- 15. ganske: **ganz**

Übersetze ins Norwegische: (vom Film mit Untertitel)

- 16. Bruchrechnen: **brøkgregning** 17. decken: **dekke**
- 18. vorne: **foran** 19. schon: **allerede**
- 20. keine: **ingen**

Anhang 7 – Testblatt B – Schüler

Testblatt B - Schüler – Versuch 1 – Kandidatennummer: _____

Übersetze ins Deutsche: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

1. _____ 2. _____
3. _____ 4. _____
5. _____

Übersetze ins Norwegische: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

6. _____ 7. _____
8. _____ 9. _____
10. _____

Übersetze ins Deutsche: (vom Film mit Untertitel)

11. slutt: _____ 12. ryggsekk: _____
13. forbli: _____ 14. alltid: _____
15. egen: _____

Übersetze ins Norwegische: (vom Film mit Untertitel)

16. Hälfte: _____ 17. laufen: _____
18. raus: _____ 19. doch: _____
20. einfach: _____

Anhang 8 – Testblatt B – Lehrer

Testblatt B - Lehrer (Bearbeitet von Gruppe B)

Übersetze ins Deutsche: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

- | | |
|----------------------------|-----------------------------------|
| 1. ro (rolig): Ruhe | 2. angrepsspiller: Stürmer |
| 3. bytte: wechseln | 4. riktig: richtig |
| 5. i dag: heute | |

Übersetze ins Norwegische: (vom Film ohne Untertitel – werden laut gelesen)

- | | |
|------------------------------|--------------------------|
| 6. Abwehr: forsvar | 7. schauen: se |
| 8. rechts: høyre | 9. genau: akkurat |
| 10. leider: dessverre | |

Übersetze ins Deutsche: (vom Film mit Untertitel)

- | | |
|----------------------------|-------------------------------|
| 11. slutt: Schluss | 12. ryggsekk: Rucksack |
| 13. forbli: bleiben | 14. alltid: immer |
| 15. egen: eigene | |

Übersetze ins Norwegische: (vom Film mit Untertitel)

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 16. Hälfte: halvdel | 17. laufen: løpe |
| 18. raus: ut | 19. doch: jo |
| 20. einfach: enkel | |

Anhang 9 – Wortauswahl

		Film mit Untertitel (visuell)	Film ohne Untertitel (auditiv)
Gruppe A – Testblatt A Gruppe B – Testblatt B	Intentional & produktiv	5 Wörter: Norwegisch lesen – Deutsch schreiben. Feueralarm Freund setzen weiter ganz	5 Wörter: Norwegisch hören – Deutsch schreiben. Platz Tor verlassen letzte neu
	Intentional & rezeptiv	5 Wörter: Deutsch lesen – Norwegisch schreiben. Bruchrechnen decken vorne schon keine	5 Wörter: Deutsch hören – Norwegisch schreiben. Mitschüler angucken links zumindest wieder
Gruppe A – Testblatt B Gruppe B – Testblatt A	Inzidentell & produktiv	5 Wörter: Norwegisch lesen – Deutsch schreiben. Schluss Rucksack bleiben immer eigene	5 Wörter: Norwegisch hören – Deutsch schreiben. Ruhe Stürmer wechseln richtig heute
	Inzidentell & rezeptiv	5 Wörter: Deutsch lesen – Norwegisch schreiben. Hälfte laufen raus doch einfach	5 Wörter: Deutsch hören – Norwegisch schreiben. Abwehr schauen rechts genau leider

Anhang 10 – Kandidatennummer

A1	A2	A3	A4
A5	A6	A7	A8
A9	A10	A11	A12
A13	A14	A15	A16
A17	A18	A19	A20
A21	A22	A23	A24
A25	A26	A27	A28

B1	B2	B3	B4
B5	B6	B7	B8
B9	B10	B11	B12
B13	B14	B15	B16
B17	B18	B19	B20
B21	B22	B23	B24
B25	B26	B27	B28

Anhang 11 – Manuskript „Zu weit weg“ (0-20 Min.)

So sehen Sieger aus! Scha-la-la-la-la.

Hi, ich bin Ben. Das war mein letztes Tor auf diesem Platz. Unser letztes Spiel. Denn unser Dorf, das gibt es bald nicht mehr.

So Jungs, kommt mal alle her. Antreten! Das war wirklich großartig heute. Ihr habt euch toll von unserem alten Platz verabschiedet. Wir sehen uns nach den Ferien in Niedenkirchbach-Neu wieder. Und dann machen wir genau so weiter! – Ja! Nur leider, muss uns unser bester Stürmer verlassen.

Ja, ich wechsele zu einem richtig guten Verein.

Wir sind doch ein guter Verein!

Ja, weiß ich doch.

Du wirst uns wirklich fehlen, Ben. Viel Erfolg.

Zur ewigen Erinnerung.

Danke.

Viel Glück.

Vielen Dank.

Tschüss Platz! Tschüss Platz!

Irgendwann baggern sie dich noch mit weg.

Wie kannst du dir das auch noch ständig angucken?

Wieso?

Weil unser Zuhause bald genauso aussieht.

Guck dir doch mal die Schaufeln an! Die schaffen 240.000 Tonnen pro Tag! Ist das nicht krass?

Schrecklich. Wenn wir zumindest mit allen anderen nach Neu ziehen würden.

Ich freu mich auf Düren, irgendwie.

Ich weiß, die haben da Kunstrasen.

Ja!

Du blöder kleiner Mitläufer.

Bist du schon fertig? Ich will hier nicht alles alleine machen.

Jaa...

Sie doch einfach das Positive an dem Umzug.

Oh, danke!

Man Isa, krieg endlich deinen Hintern hoch.

Nöstlinger, braucht das noch jemand?

Ja, ich!

Scheiße. Scheiß Karton.

Unsere Heimat wird bald ein riesiges Loch und euch ist das einfach scheiß egal. Ich bin hier geboren.

Ich auch. Und schon damals wussten wir es.

Schau mal!

Oh nein. Wo hast du die denn gefunden?

Hinter den Geburtstagskronen.

Sag mal, die kannst du doch nicht wegwerfen!

Nane..

Also wirklich.

Aber eure Fingerfarbensammlung kann schon weg, oder?

Ja.. Isa, der bleibt hier.

Das ist Omas alter Schrank.

Eben. Und zu groß für das neue Haus.

Sag mal, muss das jetzt sein?

Wann denn sonst?

Wo ist denn alles? Nichts ist da!

So ein Quatsch. Scheiße.
 Hier, steht zumindest Küche drauf.
 Danke.
 Oh, wo ist denn jetzt der Smoothiemaker? Papa! Und der Kaffeebecher?
 Keine Ahnung?
 Dann steh halt früher auf!
 Ich versteh das nicht..
 Sag mal, willst du mit den Schuhen zur Schule?
 Dann wissen wenigstens alle sofort, was für ein Horst er ist.
 Ne, ich lauf sie nur ein.
 Dieses blöde...
 Sag mal, wäre es nicht besser, wenn ich einen Elektriker ruf?
 Nein.
 Okay, wir müssen los. Hopp! Kuss!
 Isa, zack zack!
 Oh man.
 Ach scheiße.
 Och, Isa..
 Und du lässt den dran.
 Ruhe! Das ist unser neuer Mitschüler, Ben. Ben, magst du dich kurz vorstellen?
 Äh... Ja. Ähm. Hi, ich bin der Ben. Ben Lübertz. Ich bin elf Jahre alt, und ich komme aus
 Niederkirchbach.
 Wo ist das denn?
 Ähm, ich spiele gerne Fußball, am liebsten im Sturm..
 Also ich kicke lieber bei gutem Wetter.
 Ja, ich auch.
 Danke Ben. Setz dich doch da neben Emily!
 Äh, da sitzt aber die Sarah.
 Ich sehe da keine Sarah.
 Der hat sich richtig eingenässt. Der macht sich gerade Pipi in die Hose. Der hat richtig Angst.
 So, kommen wir zu Klassensprecherwahl. Wer möchte? Emily? Gut, dann dieses Jahr wieder Emily,
 ja?
 Äh.. Wo trainiert denn die D-Jugend?
 Links runter, 100 m auf der linken Seite!
 Rechts, links, links, rechts.
 Hallo. Ich bin Ben.
 Hallo.
 Ben Lübertz.
 Mein Vater hat mich angemeldet.
 Ach ja?
 Ich bin Stürmer. In der letzten Saison habe ich 18 Tore in den Punktspielen geschossen.
 Stürmer haben wir genug. Wie sieht es in der Abwehr aus?
 Abwehr.
 Jungs! Kommt mal her. Kommt mal rüber. So. Schön, dass ihr alle wieder da seid. Wir machen mal
 ganz locker. Kleines Trainingsspiel. Stop, Stop, Stop. Bevor jetzt alle wieder zu den Leibchen rennen.
 Das ist, ähm..
 Ben.
 Ben.
 Hallo. Hi Ben.
 Der ist neu. Und er spielt heute mal Abwehr. Los!
 Aber eigentlich bin ich Stürmer.

Komm her. Can ist unser Stürmer. (10 Min)

Sieh zu, dass er keine Tore schießt! Also bleibst du an ihm dran, sobald er in deiner Hälfte auftaucht. Ansonsten bleibst du am eigenen Strafraum. Verstanden? Zum eigenen Tor, Ben.

Bleib an ihm dran! Und nach vorne! Ja, gut Paul!

Ich steh frei!

Bleib dran da! Komm Can! BEN! Hop! Hinterher, hinterher!

Los, lauf! Komm schon! Zieh durch! Gut geflogen! Gut gemacht, Jamiro.

Hier, zu mir!

Bleib in deiner Hälfte.

Hey, ich bin frei!

Ja! Sauber!

So. Jetzt haben wir alle gesehen warum die Abwehr in der Abwehr bleibt.

Ist ja nicht so schwer zu decken oder?

Danke Alter.

Mensch, wenn ich sage am Tor bleiben und den Stürmer decken dann meine ich das auch! Ist das klar? Gut. Dann weiter.

Äh, sorry. Ich sitz hier.

Sieht nicht so aus.

Setz dich doch einfach vor uns.

Soll sie sich doch nach vorne setzen.

Was ist da schon wieder los? Und wer bist du?

Ben, er heißt Ben.

Aha, Ben. Och. Das ist doch Absicht. Immer im Matheunterricht! Also zügig in Zweierreihen nach draußen. Und die Sachen bleiben hier. Na, zackig, Männer.

Na, Landei?

Traust du dich was? Was meint ihr Jungs? Geben wir ihm eine Chance?

Was ist der Plan, Elton?

Er bleibt drin. Im Gebäude.

Bei Feueralarm? Das ist aber verboten.

Deswegen doch. Schwachmat. Da kann er uns zeigen, dass er sich was traut. Richtig, Landei?!

Ich heiße Ben und nee, keinen Bock.

Ist doch nicht gefährlich, Ben. Ist doch nur ein Probealarm, oder Jungs? Na komm schon.

Na los Ben. Komm schon. Und als Beweis bringst du mir mein Handy mit.

Du bist doch völlig Panne.

Im Rucksack. Ganz vorne.

Was machst du denn noch hier? Es ist Feueralarm. Raus! Tariq, da bist du ja! Es ist alles gut. Du bist hier sicher. Keine Angst.

Und?

Ich war drinnen. Zufrieden?

Wo ist das Handy?

Ich konnte nicht in die Klasse. Da war eine Lehrerin.

Och, Aufgabe nicht bestanden. Das Landei ist ein Schisser.

Äh, du kannst doch nicht einfach meinen Rucksack..

Ruhe! Setz dich.

Ja, würd ich ja gerne, aber sie sitzt auf meinem Platz.

Aber, äh... Also du sitzt doch hier. Ja.

Hier. Ja.

Er wollte nicht neben einem Mädchen sitzen.

Oh, dann setz dich hier hin.

Äh, aber...

Entweder du setzt dich jetzt und ich kann anfangen, oder wir arbeiten heute die Pause durch. Also. Ihr Lieben. Ich hab euch für das neue Schuljahr etwas ganz tolles mitgebracht, das Bruchrechnen. Was ist denn jetzt schon wieder?

Barbara, ich bring dir hier.. Wir hatten drüber gesprochen.

Ah, jaja, wir haben ja auch schon auf ihn gewartet.

Also, das ist Tariq. Der kommt aus Syrien, aus Aleppo. Ich denke, ihr wisst alle, was das heißt. Und weil Tariq schon ganz gut deutsch spricht, kommt er jetzt in eure Klasse.

Also, probeweise.

Ach, schau mal Tariq. Das trifft sich ja gut. Da kannst du dich gleich zu deinem Freund setzen. Hier. Gut. Ja dann, frohes Schaffen!

Ja, Danke Melanie. Ja, gut. Also, beim Bruchrechnen..

Siehst du. Gut, dass du da vorne sitzt. Dann kann dein Freund neben dir sitzen.

Das ist nicht mein Freund.

..hier ist also ein Kuchen. Ein ganzer Kuchen, der jetzt..

Frau Loer?

Ja?

Kann Tariq was über sich erzählen?

Äh, ja, meinerwegen. Ähm. Ja, Tariq, dann erzähl mal was.

Aber das wär doch total interessant!

Wo kommst du genau her? Äh, wie ist das mit dem Krieg und.. wie viele Geschwister hast du? Bei euch gibt's bestimmt viel mehr Kinder als bei uns, oder?

Möchte nicht.

Aber.

Das ist völlig in Ordnung Tariq. Also, das Bruchrechnen.

Das hier ist also ein Kuchen.

Macht doch eine Wandzeitung. Stellt euch gemeinsam vor. Oder gegenseitig. Benn kann dir dabei helfen, Tariq. Ich finde das super.

Ich aber nicht.

Ich möchte nicht.

..in drei Viertel. Und jetzt machen wir noch..

Jetzt hat sie uns neben einander gesetzt, und jetzt denken alle, dass wir Freunde wären. Nur weil wir beide neu sind.

Ach man. Du bist einfach zu weit weg. Du fehlst uns echt. Ich hab gar keinen Bock auf Training.

Ach, so weit ist das gar nicht. Mit dem Auto.. das ist höchstens eine halbe Stunde.

Aber du hast doch kein Auto. Ich muss jetzt Schluss machen. Herr Jansen hat uns wieder so viel aufgegeben.

Ok. Tschüss.

Tschüss.

Ich war heute in der Schule, da hat diese Schnepfe gesagt, ich soll den Button abmachen. Das ist politisch und an ihrer Schule nicht erlaubt. Hallo? Wo sind wir denn? Kann man nicht mal mehr seine eigene Meinung äußern? Die baggern unser Dorf ab und es interessiert einfach keinen, aber ich darf keinen Button an meinen Rucksack machen?

Nein. Tut mir Leid. Ja, tut mir Leid. Ich bin gleich da. Ganz schnell. Ja, Tschuldigung.

Wer sind wir? SC Düren, wer seid ihr? Kommt Leute! Los, los, los!

Komm, nimm ihn!

Angreifen! Und komm! Komm raus! Sauber gehalten! Schön! Sehr gut! Jetzt lauf! Weiter, weiter, weiter!

Ja. Ja! Oah, man! Shit! Nervt dich das nicht, dass du nicht spielst?

Ich spiel doch.

Fußball, mein ich.

Nö, ist doch eh viel zu heiß.

Komm, geh hin, geh hin, geh hin, geh hin! Jetzt! Jetzt. Ja. Oh... weiter. Jetzt lauf! Jetzt Lauf!
Hat sich einer verletzt?
Nee. Wieso?
Weil du dich warmläufst.
Ich biete mich an. Damit der Trainer sieht, dass ich spielen will.
Nein! Och den kannst du doch nicht verlieren! Mann! Mist ey!
Ja, man. Ich bin fünf Level weiter und du bist immer noch nicht eingewechselt. Ich würde mich wieder setzen.
Ist doch eh gleich Schluss.
Paul!
Okay, Ben. Wir haben noch zehn Minuten. Pass auf die 15 auf!