

### **Musterlösung Kapitel 8, Aufgabe 5:**

Falls Sie selber nichts suchen wollen, können Sie gerne auf diese Studien mit unterschiedlichen Designs zurückgreifen:

Ehrig, B.-K., Marx, N. & Neumann, L. (2020). Förderung bildungssprachlicher Lexik im Jahrgang 5 – Empirische Evaluation eines integrativen Förderkonzepts. *ZfEW* (23), 613–631. DOI: 10.1007/s11618-020-00951-z

Marx, N. & Steinhoff, T. (2021). Können einzelsprachliche Interventionen sprachenübergreifende Effekte haben? Wie die schulische Majoritätssprache Herkunftssprachen fördern kann. *ZfEW* (24), 819–839. DOI: 10.1007/s11618-021-01032-5

Wir betrachten als Beispiel die folgende Studie:

Ehrig, B.-K., Marx, N. & Neumann, L. (2020). Förderung bildungssprachlicher Lexik im Jahrgang 5 – Empirische Evaluation eines integrativen Förderkonzepts. *ZfEW* (23), 613–631. DOI: 10.1007/s11618-020-00951-z

In der Studie wurde ein Zwei-Gruppen-Prä-/Posttest-Design angewendet. Das Forschungsdesign ist quasi-experimentell und wurde mit vier Klassen der Jahrgangsstufe 5 umgesetzt. Die achtwöchige Intervention zur Förderung des bildungssprachlichen Wortschatzes fand in einer der vier Klassen statt. Die anderen drei Klassen dienten als Kontrollgruppen, das heißt, dass sie keine gesonderte Wortschatzförderung erhielten, wobei sie in allen anderen Faktoren der Interventionsgruppe möglichst ähnelten.

So wurde durch mehrere Maßnahmen sichergestellt, dass zwischen der Interventions- und der Kontrollgruppe keine systematischen personenbezogenen Unterschiede bestanden. Zum einen vollzogen die Schüler beider Gruppen gerade einen Wechsel von Grundschulen auf das Gymnasium, das heißt, dass sie hinsichtlich der neuen Schulform unter vergleichbaren Bedingungen standen. Zum anderen stammten alle Schüler schätzungsweise aus einem ähnlichen sozioökonomischen Milieu, das anhand des Einzugsgebiets der Schule eingeschätzt wurde. Ferner unterschieden sich die Gruppenzusammensetzungen nicht in Bezug auf die Geschlechterverteilung und den Anteil von Schülern mit nichtdeutscher Familiensprache. Die Familiensprache wurde aus Absicherungsgründen zusätzlich als Kovariat in die Analysen einbezogen. Schließlich wurden die Wortschatzleistungen der Gruppen in einem Prätest erhoben und verglichen. Der Vergleich ergab keine signifikanten Unterschiede, was darauf hindeutet, dass sich die Schüler der Interventions- und der Kontrollgruppe zu Beginn der Studie auch in ihren Leistungen nicht unterschieden.

Auch die Bedingungen während der Intervention wurden kontrolliert, das heißt, dass sie bis auf die Intervention gleich gehalten wurden. So folgten die beiden Gruppen dem gleichen Curriculum und wurden mit den gleichen Lernmaterialien unterrichtet. Die Lehrkräfte, die in beiden Gruppen unterrichteten, wurden ausdrücklich instruiert, ihren etablierten Unterricht beizubehalten und keine Elemente der Intervention in der Kontrollgruppe bis zum Ende der Studie einzusetzen. Für die Lehrkräfte, die in der Intervention involviert waren, wurden hingegen mehrere Maßnahmen ergriffen, um sicherzustellen, dass sie die Inhalte des Wortschatztrainings in der erwarteten Weise umsetzten. So wurden sie neben einer halbtägigen Fortbildung auch von einer geschulten Masterstudentin in ihren ersten Trainingsstunden begleitet. Diese Maßnahmen tragen zur Reliabilität der Studie bei und erlauben anzunehmen, dass bei einer Wiederholung der Studie die gleichen Ergebnisse erzielt werden.

Nach der Intervention wurden die Wortschatzkenntnisse in den beiden Gruppen mit einem an die Inhalte der Intervention abgestimmten Wortschatztest erhoben. Dabei wurden die Testitems im Posttest in einer anderen Reihenfolge als im Prätest präsentiert, um Übungseffekte verhindern zu können.

Weitere Faktoren, die die interne Validität der Studie erhöhten, waren zum Beispiel die Tatsachen, dass in die Analysen nur die Ergebnisse der Schüler einbezogen wurden, die sowohl am Prä- als auch am Posttest teilgenommen hatten; dass Ausreißer berücksichtigt und aus den Analysen ausgeschlossen wurden; sowie die Tatsache, dass die Studie erst zwei Wochen nach Beginn des Schuljahres durchgeführt wurde, sodass die Schüler ausreichend Zeit hatten, sich an die Unterrichtssituation zu gewöhnen.

## **Kapitel 8: Zusatzaufgabe**

Wir haben eine weitere Aufgabe, falls Sie noch ein wenig üben wollen:

Sie wollen wissen, ob es für das Lernen von Vokabeln eine Rolle spielt, ob die zu lernenden Wörter in der Erst- und in der Zielsprache verschiedenes oder gleiches Genus haben. Denken Sie sich ein Experiment dazu aus.

Lösung der Zusatzaufgabe:

Sie sind davon ausgegangen, dass es einen zusätzlichen Aufwand bedeutet, das Genus eines Substantivs zu lernen. Sie sollten also eine Sprache als Zielsprache wählen, in der das Genus sich nicht aus der Wortform ergibt (wie im Italienischen z.B. bei den meisten Substantiven). Das Deutsche oder Französische z.B. würde sich dafür anbieten, weil die Beziehungen zwischen Wortform und Genus für Lerner größtenteils undurchsichtig sind. Dann suchen Sie sich eine Gruppe von Sprechern derselben Erstsprache aus, deren Erstsprache Genus hat (also z.B. wäre es sinnlos, Chinesen zu nehmen), z.B. nur Spanier, und lassen sie z.B. deutsche Vokabeln mit ihrem Genus lernen. Es gibt zwei mögliche Störvariablen, auf die Sie achten müssen:

- Übereinstimmung von Genus und natürlichem Geschlecht (*die Frau*)
- genuszuweisende Suffixe (wie *-ung* für Feminina).

In diesen Fällen ist das Genus besonders leicht zu lernen. Also entweder nehmen Sie keine Substantive mit Suffixen und keine Bezeichnungen für Lebewesen, dann lassen Sie nur zwei Gruppen von ansonsten gleich schwer zu lernenden Vokabeln lernen, nämlich solche mit demselben Genus in der Ausgangssprache und solche mit einem anderen Genus in der Ausgangssprache. Oder Sie interessieren sich gerade für die Rolle der Einflüsse von genuszuweisenden Suffixen und vom natürlichen Geschlecht, dann haben Sie ein erheblich komplizierteres Design mit 6 Ausprägungen der unabhängigen Variable: 1. Genus entspricht dem natürlichen Geschlecht in beiden Sprachen, 2. Genus entspricht dem natürlichen Geschlecht im Deutschen nicht (*das Weib*), in der Ausgangssprache aber wohl, 3. es gibt ein genuszuweisendes Suffix im Deutschen, in der Ausgangssprache hat das Übersetzungsäquivalente Wort dasselbe Genus, 4. wie 3, aber das Übersetzungsäquivalent hat ein anderes Genus in der Ausgangssprache, 5. keine der o.a. Bedingungen trifft zu, nur ein unterschiedliches Genus in Ausgangs- und Zielsprache, 6. wie 5, aber dasselbe Genus. Die Bedingungen 5 und 6 wären auch die Bedingungen für die einfache Version des Experiments.

Die nächsten Fragen wären, wie man das Lernen organisiert und wie man es überprüft. Es sind ganz viele Verfahren denkbar, wichtig ist, dass sie für alle Gruppen von Vokabeln gleich gehalten werden.

Sie könnten also z.B. alle zu lernenden Vokabeln mit dem Artikel auf die eine Seite eines Kärtchens schreiben und die Übersetzung auf die Rückseite und allen Versuchsteilnehmern dieselbe Zeit geben,

**Ergänzendes Internetmaterial zu: Albert, R., & Marx, N. (2025). *Empirisches Arbeiten in Linguistik und Sprachlehrforschung* (4., überarbeitete Auflage). Narr Studienbücher. Narr Francke Attempto.**

die Vokabeln nach ihrer gewohnten Methode zu lernen, wobei Sie darauf hinweisen, dass die Lernkontrolle hinterher die vollständigen Vokabeln mit Artikel betreffen wird. Dann geben Sie eine Liste mit den erstsprachlichen Entsprechungen (in einer zufälligen Reihenfolge, nicht nach den Gruppen des Experiments geordnet) und lassen jeweils die Übersetzung mit Artikel dazuschreiben. So können Sie vergleichen, ob es Unterschiede in der Fehleranzahl und in der Anzahl der gar nicht gelernten Vokabeln für die einzelnen Gruppen von Vokabeln gibt. Was ein Fehler ist, müssen Sie natürlich auch festlegen und immer konstant halten, also z.B., ob Sie jeden Fehler zählen wollen oder nur Fehler im Genus, wie Sie es mit offensichtlichen Rechtschreibfehlern (z.B. die Großschreibung wurde vergessen) halten, usw.

Sie werden auf jeden Fall Unterschiede finden. Ob diese Unterschiede durch den Zufall zu erklären sind oder nicht, müssen Sie überprüfen. Das lernen Sie in den nächsten Kapiteln des Buchs.