



Der Prozess des Vergessens – Der Gegner des Fremdsprachenlernens

Sang Min Kim, Ekaphol Suvattanametakul, and Danaya Tantisantisom*

Faculty of Liberal Arts, Thammasat University, Thailand

The Process of Forgetting – the Enemy of Foreign Language Learning

Sang Min Kim, Ekaphol Suvattanametakul, and Danaya Tantisantisom*

Faculty of Liberal Arts, Thammasat University, Thailand

Article Info

Academic Article

Article History:

Received 21 March 2026

Revised 10 June 2026

Accepted 11 June 2026

Schlüsselwörter:

Vergessen,
Wortschatzarbeit,
digitale Lernspiele

Keywords:

forgetting,
vocabulary training,
digital learning games

* Corresponding author

E-mail address:

ekaphol.s@hotmail.com

Abstrakt

Vergessen ist eine natürliche kognitive Funktion des menschlichen Gehirns, die alle Bereiche – auch den Fremdsprachenunterricht – durchdringt. In diesem Beitrag werden Methoden vorgestellt, wie man das Vergessen konstruktiv in die Wortschatzarbeit im Unterricht integrieren kann. Dies wird vor allem vor dem Hintergrund getan, dass systematische Wortschatzarbeit im Unterricht häufig unterschätzt wird. In diesem Zusammenhang spielen die sogenannten „high frequency words“ eine wichtige Rolle, die als Richtlinie dienen können, an der sich Lehrkräfte orientieren. Eine sorgfältige Selektion dieser Wörter ist wesentlich, um Lernerfolg zu garantieren. Durch Wiederholungen, durch Einbindung von Wortschatzkarten, durch Kontextualisierung und durch den gezielten Einsatz von digitalen Lernspielen können Lehrkräfte nicht nur den Prozess des Vergessens mit der Wissenserweiterung von „high frequency words“ verbinden, sondern auch seine positive Seiten für den Lernprozess produktiv nutzbar machen.

Abstract

Forgetting is a natural cognitive function of the human brain that permeates all areas, including foreign language teaching. This article presents methods for constructively integrating forgetting into vocabulary training in the classroom. This is done primarily against the backdrop that systematic vocabulary training in the classroom is often underestimated. In this context, so-called 'high frequency words' play an important role and can serve as guidelines for teachers. Careful selection of these words is essential to guarantee learning success. Through repetition, the use of vocabulary cards, contextualisation and the targeted use of digital learning games, teachers can counteract forgetting while simultaneously strengthening learners' command of high-frequency vocabulary. In doing so, they make productive use of the forgetting process.

1. Einleitung

Fragt man Lehrkräfte des Fremdsprachenunterrichts, was sie an ihrem Beruf am meisten motiviert, hört man des Öfteren folgende Antwort: „*Wenn Lernende durch meinen Unterricht Fortschritte erzielen.*“ Zu sehen, wie Lernende Gelerntes erfolgreich anwenden, scheint die größte berufliche Motivation einer Lehrkraft zu sein. Gleichzeitig ist das eine Art Bestätigung der eigenen beruflichen Leistung. Umso frustrierender ist es, wenn die Lehrkraft trotz aller Mühen feststellen muss, dass die Lernenden kaum oder gar keine Fortschritte erzielen. Woran aber liegt es, dass der Erfolg trotz intrinsischer und extrinsischer Motivation – sowohl auf Seiten der Lernenden als auch der Lehrenden – ausbleibt?

Klar ist: Der ausbleibende Lernerfolg lässt sich nur in den seltensten Fällen auf einen einzelnen Grund zurückführen. Meist ist es das Zusammenspiel mehrerer Faktoren. Auf Seiten der Lernenden sind etwa das individuelle Sprachtalent, Zeitmanagement, Alter, persönliche Belastungen, Konzentrationsprobleme oder gesundheitliche Einschränkungen zu nennen. Auf Seiten der Lehrkraft können unklare Erklärungen, eine wenig durchdachte Strukturierung des Unterrichts, Zeitdruck oder eine ungünstige Materialauswahl angeführt werden. Hinzu kommen externe Einflüsse wie schlechte Akustik, ungenügende Ausstattung oder Platzmangel im Unterrichtsraum, die den Lernerfolg verhindern bzw. ihn reduzieren können.

Sind all diese Faktoren berücksichtigt und soweit wie möglich optimiert, sollte erfolgreichem Lernen im Grunde nichts im Wege stehen – und doch bleibt der Lernerfolg häufig ganz aus. Ein zentraler, oft unterschätzter Grund dafür ist das Vergessen.

Das Vergessen betrifft vor allem den Wortschatzbereich, was besonders frustrierend für Lernende ist, denn sie wissen, dass es für einen erfolgreichen Reproduktions- und Produktionsprozess unerlässlich ist, dass gelernte Wörter langfristig erinnert werden müssen. Der vielzitierte Satz des Sprachforschers David A. Wilkins „Ohne Grammatik kann sehr wenig vermittelt werden, während ohne Vokabeln nichts vermittelt werden kann“ zeigt die grundlagenhafte Wichtigkeit von Vokabelkenntnis, ohne die Sprachenlernen nicht funktioniert (Yang, 2017, p. 88).

Jeder Lernende kennt Situationen, in denen ihm ein bekanntes Wort auf der Zunge liegt, ohne dass er darauf kommt, oder Momente, in denen er ein Wort neu gelernt und im Unterricht praktiziert hat, es jedoch schon kurze Zeit später nicht mehr erinnern kann. Woran aber liegt es, dass wir vergessen? Hat das Vergessen eventuell sogar einen Sinn für den Lernenden und wenn ja, welchen? Diesen Fragen mit all ihren Verzweigungen wird im Folgenden nachgegangen. Ziel dieser Arbeit soll es dabei sein, vorzuschlagen, wie Lehrkräfte und Lernende durch gezielte Wortschatzarbeit dem natürlichen Prozess des Vergessens entgegenwirken können. Nun aber soll in den Fokus gerückt werden, was „Vergessen“ eigentlich genau bedeutet. Wann kann man davon sprechen, dass ein Wort vergessen wird?

2. Grundlagen zum Prozess des Vergessens

In dieser Arbeit wird das Vergessen als „Nicht-Erinnern“ oder „Falsch-Erinnern“ und damit verbunden einer Nicht-Abrufbarkeit von ehemals gelernten Gedächtnisinhalten aufgefasst. Das Vergessen stellt dabei einen natürlichen kognitiven Prozess dar, der einen Sinn erfüllt. Jeder Mensch ist vom Prozess des Vergessens betroffen. Zwar ist er in der Lage, eine große Anzahl an Informationen in seinem Gehirn abzuspeichern, doch was ihn ebenso auszeichnet, ist seine hohe Fehleranfälligkeit bei dem Versuch, diese abzurufen (Bjork & Bjork, 2006, p. 113). Auch das fehlerhafte Abrufen ist eine Form des Vergessens. Woran liegt es nun, dass wir überhaupt vergessen? Warum lassen sich Wörter und Informationen mit Mühe in eine Art Gedächtnis-Schublade ablegen, die wir je nach Bedarf öffnen können? Diese metaphorische Frage verdeutlicht die Diskrepanz zwischen intuitiven Vorstellungen vom Gedächtnis und tatsächlichen kognitiven Prozessen. Wir vergessen viele Dinge – nicht nur Vokabeln im Fremdsprachenunterricht, sondern auch Telefonnummern, den Namen eines ehemaligen Kollegen oder den Ort, an dem wir einen bestimmten Gegenstand verlegt haben. Bei näherer Betrachtung kann man sagen, dass unser ganzes Leben vom Prozess des Vergessens durchzogen ist.

Das Vergessen ist dabei ein Prozess, der uns lebenslang begleitet und nach der Aufnahme einer neuen Information schnell einsetzt. Schon nach einer Stunde ist das Vergessen so weit fortgeschritten, dass wir die Hälfte des ursprünglichen Arbeitsaufwands erneut investieren müssen, um das Gelernte zu rekonstruieren (Gudehus et al., 2010, p. 36). Mit gezieltem Training lässt sich zwar jener Prozess des Vergessens bis zu einem gewissen Maß eingrenzen, doch man kann ihn nie komplett eliminieren. Genauso wenig kann man selbst Informationen aussuchen, die man anschließend vergisst. Das ist unmöglich. Ein aktives Vergessen – im Sinne von „*Diese Information möchte ich vergessen*“ – ist nicht möglich.

Vergessen scheint also ein Fehler unseres Gedächtnisses zu sein, den man kognitiv nicht beheben kann. Aus didaktischer Sicht stellt sich demnach weniger die Frage, *ob* man Vergessen verhindern kann, sondern *wie* man Lernprozesse so gestaltet, dass sie mit dem Vergessen vielleicht sogar produktiv umgehen. Dazu ist es nötig, die Mechanismen des Vergessens zu verstehen.

3. Die Funktion des Vergessens

Vergessen selbst ist ein komplexer Prozess mit mehreren Dimensionen, die tief in den Bereich der Neurologie, Psychologie und dort insbesondere der Psychoanalyse hineinreichen. Dass sich Wissenschaften intensiv mit dem Prozess des Vergessens beschäftigen, lässt vermuten, dass hinter diesem Phänomen mehr steckt, als nur eine Abnormalität der Natur, die uns grundlos eine Bürde auferlegt. Und tatsächlich ist das Vergessen keine Schwäche unseres Gehirns, sondern eine normale kognitive Funktion, die auch ihre Vorteile hat. Ohne den Prozess des Vergessens

wären wir kognitiv überfordert, weil wir mit zu vielen Informationen belastet wären (Wang, 2024, p. 70). Unser Gehirn braucht diese Schutzfunktion, um dauerhaft leistungsfähig zu bleiben. Tag für Tag bekommen wir Millionen an Informationen, die wir unmöglich in ihrer Gesamtheit in unserem Gedächtnis abrufbar speichern können. Unser Gehirn muss selektieren, um überhaupt leistungsfähig zu bleiben. Dabei passiert es notgedrungen, dass unser Gehirn Informationen, die wir am liebsten behalten möchten, gegen unseren Willen aussortiert.

Dabei geht unser Gehirn bei dieser Selektion keinesfalls zufällig, sondern äußerst systematisch vor. In Bezug auf die Lexik vergessen wir eher Wörter, denen wir im Alltag oder im Unterricht nicht so schnell wieder begegnen. Dadurch schaffen wir Platz, um diejenigen Wörter fester zu verankern, die in unserem täglichen Leben häufig vorkommen. Auch im Sprachenlernen ist das Vergessen somit nicht als Feind zu betrachten, den man bekämpfen muss, sondern als nützlicher Filter, der uns hilft, uns auf das Wesentliche zu konzentrieren. Für den Fremdsprachenerwerb stellt sich damit weniger die Frage, wie man das Vergessen verhindert, als vielmehr, wie man es lenkt – denn das Gehirn selektiert ohnehin, und es liegt an der Lehrkraft, die Lernbedingungen so zu gestalten, dass relevante Wörter bei dieser Selektion bestehen. Es ist wichtig, hierbei zu beachten, dass Vergessen nicht Verlieren bedeutet. Alles, was wir aufnehmen, hat nicht irgendwann aufgehört zu existieren, sondern lebt in einer gespenstischen Art und Weise in uns weiter, was nichts anderes bedeutet, dass alle Vorstellungen eine gewisse Rekonstruierbarkeit schon von vornherein in sich tragen (Gudehus et al., 2010, p. 23).

Dabei hängt es nicht so sehr von der Art und Weise des Wortes ab, wie einfach oder schwierig wir sie wieder aufleben lassen können, sondern vor allem von der Aufmerksamkeit und dem Interesse beim ersten Lernprozess (Ebbinghaus, 1885, p. 4). Diese Erkenntnis kann man im Sprachunterricht nutzen, indem man bei der ersten Begegnung mit einem „high frequency word“ den Fokus bewusst auf dieses Wort lenkt und die Lernenden so anleitet, dass sie sich intensiv und vielfältig mit diesem Wort beschäftigen. Wie Ebbinghaus aber in seinen Versuchen herausgefunden hat, ist es gleichgültig, wie viel Aufmerksamkeit wir bestimmten Dingen zu Beginn geschenkt haben, sie geraten doch in Vergessenheit, wenn wir sie ihnen selbst überlassen und keine Anstalten machen, diese zu wiederholen (Gudehus et al., 2010, p. 22). Die Kraft einer einst vorhandenen Vorstellung ist dabei niemals vollkommen erloschen. In diesem Sinne ist es sogar sinnvoller von einem Vergraben der Information als von einem Verlust dergleichen zu sprechen. In der Interferenztheorie wird vom Überschreiben gesprochen. Neue Eindrücke legen sich quasi auf die alten Eindrücke und erschweren somit den Zugang zu ihnen (Benedict, 2011). Um das Vergessen zu beschreiben, ist es nicht unbedingt die Information per se, die wir verlieren, sondern eher den Zugang zu ihnen (Bjork & Bjork, 2006, p. 114).

Vor diesem Hintergrund sind erhöhte Aufmerksamkeit bei der ersten Begegnung mit einem Wort und konsequente Wiederholung keine Werkzeuge gegen das Vergessen, sondern Signale an das Gehirn, welche Informationen es bei seiner unvermeidlichen Selektion als erhaltenswert einstufen soll. Ein einmal gelerntes Wort wird schnell vergessen, beim zweiten Lernen setzt das Vergessen erheblich langsamer ein und beim dritten Mal noch langsamer (Ebbinghaus, 1885, p. 110). Durch häufiges Wiederholen erreichen wir den Zustand, dass ein Wort in unserem Gedächtnis so fest verankert ist, dass wir es in unterschiedlichen Kontexten mühelos abrufen können. Wie oft aber muss man überhaupt ein Wort wiederholen und in welchen Abständen, damit man möglichst schnell den erwünschten Zustand der permanenten Speicherung und Abrufbarkeit erlangt?

4. Wortschatzarbeit im Unterricht

Oft lässt das Lehrprogramm einzelner Sprachschulen und Universitäten kaum Raum für Vokabelarbeit zu, obwohl eine gute Vokabelkenntnis entscheidend für den Erfolg beim Erlernen einer Fremdsprache sei (Yang, 2017, p. 133). Umso erstaunlicher ist es, wie wenig Aufmerksamkeit der systematischen Aneignung von neuen Vokabeln im Fremdsprachenunterricht geschenkt wird. Hier gilt es als Lehrkraft gegen veraltete Traditionen anzugehen und entsprechend Zeit für Wortschatz im Unterricht einzuplanen, denn welche Wörter intensiv behandelt werden, ist keine Nebensache: Die Lehrkraft trägt die Verantwortung, eine Auswahl zu treffen, die den Lernerfolg aktiv fördert. Ein gutes Kriterium dabei ist, sich nach der Häufigkeit des einzelnen Wortes in der Zielsprache auszurichten. In diesem Zusammenhang ergibt sich eine Frage: Wie oft wird ein Wort in der gesprochenen und geschriebenen Sprache benutzt? In einer Studie zur englischen Sprache wurde gezeigt, dass man mit einem relativ geringen Wortschatz schon sehr weitkommen kann, wenn es darum geht, Texte zu lesen oder Unterhaltungen zu führen (Nation, 2001, p. 9). Die häufigsten 4.000 Wörter in der englischen Sprache decken die effektive Gesprächsdurchführung ab, während die 9.000 häufigsten Wörter das Romanlesen umfassen (Kötter, 2017, p. 14). In der deutschen Sprache sind ungefähr 1.800 Wörter erforderlich, damit man in der Lage ist, die Alltagssituation in der Standardsprache erfolgreich zu bewältigen ("Die Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER)," n.d.). Es gibt dabei keine Hinweise, dass es sich in anderen Sprachen anders verhält. Die Methoden, Wörter nach Häufigkeit im Gebrauch zu ordnen, erscheint somit sinnvoll.

Aus diesem Grund sollten Lehrkräfte einen großen Teil ihrer Energie dahingehend verwenden, das Praktizieren von „high frequency words“ (Nation, 2001, p. 11) zu unterstützen, anstatt den Lernenden neue Wörter, die aber selten gebraucht werden, zu vermitteln, denn diese werden in den meisten Fällen ohnehin schnell vergessen, da die Wahrscheinlichkeit, ihnen in

irgendeiner Form wiederzubegegnen, deutlich geringer ist. Später werden wir sehen, welche wichtige Rolle dabei Wiederholungen spielen, um ein Wort dauerhaft im Gedächtnis zu verankern. Grundsätzlich ist es nützlich, wenn die Lehrkraft immer wieder reflektiert, sobald sie Energie in die Wortschatzarbeit im Unterricht investiert. „Muss dieses Wort wirklich auf dieser Niveaustufe gelernt werden? Wie hoch ist die Wahrscheinlichkeit, dass die Lernenden diesem Wort wiederbegegnen? Sind diese Wörter wichtig, wenn es darum geht, sie zu rezipieren oder zu produzieren? Die letzte Frage ist wichtig, denn gelernte Wörter in einem Kontext zu produzieren, erfordert wesentlich mehr Lernarbeit als sie „nur“ zu rezipieren. Dies trifft vor allem auf „low frequency words“ zu (Nation, 2001, p. 182). Das Wort „mehrere“ ist fraglos ein „high frequency word“ und sollte vom Lernenden rezipiert werden können. Es ist jedoch nicht dringend notwendig, es auch produktiv anzuwenden, da Wörter mit ähnlicher Bedeutung wie z.B. „viele“ oder „einige“ existieren, mit denen der Lernende im Normalfall vertrauter ist. Deshalb ist es wichtig, dass die Lehrkraft bei der Auswahl von Wörtern entsprechend vorsichtig und sorgfältig vorgeht, um die Grundlage zu schaffen, dass häufig benutzte Wörter nicht dem Prozess des Vergessens anheimfallen.

5. Die Kraft der Wiederholung

Bevor wir uns eingehender mit der Wiederholung beschäftigen, ist es sinnvoll, an dieser Stelle das Wort „Wort“ zu definieren. Was ist überhaupt ein „Wort“? Und was bedeutet es, wenn wir ein Wort in einer Fremdsprache beherrschen? Reicht es aus, wenn wir die Übersetzung in unsere Muttersprache kennen, um es zu beherrschen? Kurz gesagt: Diese Frage ist eindeutig mit „Nein“ zu beantworten, denn ein Wort zu kennen, bedeutet nicht nur die exakte Übersetzung in die Muttersprache zu kennen, sondern beinhaltet auch Wissen über Orthographie, dessen grammatischen und kontextuellen Gebrauch sowie der phonetischen Beherrschung (Yang, 2017, p. 45). Dabei ist es gar nicht so einfach zu bestimmen, was ein Wort eigentlich ist. Wenn ein Text aus 100 getrennten Einheiten besteht, aber das Wort „kommen“ zweimal gebraucht wird, zählt man es dann als zwei Wörter oder als ein einziges? Und was ist, wenn das Wort „kommen“ nicht nur zweimal auftaucht, sondern einmal noch als konjugierte Form „kommt“? Handelt es sich dann wieder um das gleiche Wort oder um ein anderes? Und was ist mit einem Adjektiv und seinem Gegenteil? Sind „möglich“ und „unmöglich“ zwei verschiedene oder zwei unterschiedliche Formen ein und desselben Wortes? In dieser Arbeit wird ein Wort immer als eine Einheit betrachtet, die das Plural, die konjugierten Formen, die Tempusformen, das Partizip, den Komparativ, den Superlativ und im Allgemeinen alle seine verwandten Formen, wie Nominalisierungsformen oder Suffixformen umfasst. Dieses Verständnis von „Wort“ ist inhaltsgleich mit dem Begriff „word families“, den Nation gebraucht (Nation, 2001, p. 8). Man sieht an der soeben vorgestellten Definition, dass ein Wort mehr als eine unveränderliche, separate Einheit der Sprache ist. Vielmehr hat ein Wort

weitreichende Dimensionen und eine einmalige Begegnung mit dem Wort reicht unmöglich aus, um alle Dimensionen abzuhandeln. Das Wort „gehen“ beispielsweise hat die physische Bedeutung: „die Beine abwechselnd anheben und sich dabei fortbewegen“. Doch das Wort „gehen“ hat auch noch eine andere Bedeutung, wenn man sich den Satz „Wie geht es dir?“ anschaut. Häufig ruft selbst das Wort in seiner physischen Bedeutung in verschiedenen Kontexten eine andere Vorstellung hervor. So hat der Rezipient des Satzes „Er tritt gegen die Tür“ und „Er tritt auf den Teppich“ eine andere Vorstellung von dem Wort „treten“. Das ist der Grund, warum Nation meint, dass zum vollen Verständnis eines Wortes im Normalfall ein Kontext benötigt wird (Nation, 2001, p. 240). Isoliertes Lernen von einzelnen Wörtern anhand einer Tabelle, in der das muttersprachliche Äquivalent gegenüber gestellt wird, hat daher nur einen geringen Effekt, wenn es darum geht, Wortwissen zu erweitern. Das ist auch einer der Gründe, warum Wiederholungen so sinnvoll sind, da das enorme Wissen, das mit einem einzigen Wort daherkommt, portionsweise verabreicht werden kann, indem man zu jeder Begegnung eine weitere Dimension hinzufügt. Hieran sieht man auch die Begrenztheit von Wörterbüchern, die ein Wort nicht effektiv mehrdimensional abbilden können (Nation, 2001, p. 302). Alle Informationen auf einmal zu geben, überlastet unnötig die Lernkapazität des Lernenden. Für das erfolgreiche Lernen eines Wortes sind also Wiederholungen mit leichter Variation des Kontextes sinnvoll. Das dauerhafte Verankern einer Vorstellung benötigt mehrere Wiederholungen, die jedoch langfristig schlechter erinnert werden können, wenn der zeitliche Abstand zwischen den Wiederholungen kurz und keine Wiederholung mit bedeutungsstrukturiertem Netzwerk vorhanden ist (Ebbinghaus, 1885, p. 83; Gudehus et al., 2010, p. 29). Auf die Lexik übertragen, bedeutet dies, dass ein Wort ohne Kontexte, das zwanzigmal am selben Tag wiederholt worden ist, auf lange Sicht schlechter erinnert werden kann, als wenn man das gleiche Wort mit Kontexten an jedem zweiten Tag über vierzig Tage wiederholt hätte. Zudem ist die Wirkung der Wiederholung schwächer, umso länger die Reihe ist, die wir reproduzieren sollen (Ebbinghaus, 1885, p. 114; Aßbeck, 1987, pp. 118-123, as cited in Koutou, 2022, p. 6). Lernen wir demnach viele Wörter auf einem Schlag, benötigen wir mehr Wiederholungen, um diese dauerhaft in unserem Gedächtnis zu behalten.

Jedes Wort, das wir lernen, kann dem Vergessensprozess anheimfallen. Auch wenn wir meinen, ein Wort in unserem Gedächtnis verankert zu haben, vergessen wir es doch, wenn wir ihm für eine längere Zeitspanne nicht begegnen. (Bjork & Bjork, 2006, p. 114). Am besten ist es, wie wir gleich sehen werden, wenn wir ein Wort kurz vor dem Vergessen wiederholen. Das bedeutet nämlich, dass wir Anstrengungen unternehmen müssen, um das Wort zu erinnern. Wenn wir uns hingegen sehr leicht an das Wort erinnern, wird der Lerneffekt einer Wiederholung geringer (Bjork & Bjork, 2006, p. 115).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Kunst, ein Wort dauerhaft zu verankern, darin liegt, es über einen längeren Zeitraum immer wieder zu lernen, bis es mühelos abrufbar ist. Das Lernen eines Wortes ist ein schrittweiser Prozess, bei dem Wissen allmählich aufgebaut wird (Nation, 2001, p. 240). Dabei sollten die Abstände zwischen den Wiederholungen so gewählt werden, dass der Abruf des Wortes unter Anstrengung gelingt. Genau diese Anstrengung ist es, die den Lerneffekt sichert. Im Allgemeinen gilt: Je häufiger ein Wort wiederholt wird, je mehr Mühe sein Abruf erfordert und je vielfältiger die Kontexte sind, in denen es begegnet, desto nachhaltiger wird es im Gedächtnis verankert.

Bei der ersten Begegnung eines Lernenden mit einem neuen Wort ist es im Allgemeinen hingegen nicht ratsam, mehrfach neu zu kontextualisieren, um ein Überfrachten der Lernerkapazität zu verhindern.

6. Wiederholungswerkzeuge

Wir haben bereits gesehen, dass zum erfolgreichen Arbeiten gegen das Vergessen speziell im Bereich der Lexik zwei Dinge besonders wichtig sind: Zum einen ist es die Erhöhung des Interesses und der Aufmerksamkeit, die wir dem Wort bei der ersten Begegnung zukommen lassen. Zum anderen ist es die in unterschiedlichen Intervallen ablaufende wiederholte Beschäftigung mit dem Wort. Es gibt zahlreiche Methoden, die den langfristigen Erwerb von Wortschatz unterstützen können. Die folgenden drei Methoden wurden ausgewählt, weil sie die zuvor beschriebenen Aspekte – nämlich Aufmerksamkeit, Wiederholung und Motivation – in unterschiedlicher Weise aufgreifen und fördern. Die erste Methode bezieht sich eine auf Wiederholungspraktiken, während die andere sich mit der Kontextualität befasst, die als Beispiel dafür fungiert, wie ein erhöhtes Interesse, das der Lernende einem Wort bei seiner ersten Begegnung schenkt, den Lernerfolg steigern kann. Die letzte Methode beschäftigt sich mit dem Einsatz von digitalen Spielen im Unterricht, um gegen das Vergessen zu arbeiten.

6.1 Wortschatzkarten

Die erste Methode, die hier vorgestellt wird, um den Wortschatz der Lernenden sukzessiv zu erweitern, ist die angemessene Arbeit mit Wortkarten. Hier kann die Lehrkraft die Lernenden unterstützen, indem sie mit ihnen Wortkarten im Unterricht erstellt und ihnen den Gebrauch der Wortkarten vorstellt. Wortkarten werden zwar häufiger eingesetzt und sind als Methode sicherlich wertvoll, jedoch kommt es entscheidend darauf an, wie sie verwendet werden. Ihre Wirksamkeit hängt davon ab, dass Inhalt, Schwierigkeitsstufe und Wiederholungsintervalle gezielt aufeinander abgestimmt werden – wie im Folgenden erläutert wird. Zudem eignen sie sich hervorragend für

Wiederholungen außerhalb des Unterrichts, da sie einfach anzuwenden und flexibel erweiterbar sind (Nation, 2001, p. 296). Wesentlich schwieriger und zeitaufwändiger ist es hingegen, die Bedeutung von Wörtern aus Texten zu erschließen. Darüber hinaus lassen sich Wortkarten dahingehend erweitern, dass sie verschiedene Kontexte anzeigen, in denen ein Wort vorkommen kann.

Bei Wortkarten ist es förderlich, eine Auswahl nach dem Vorkommen der Wörter in der Zielsprache zu treffen. Des Weiteren wird empfohlen, zunächst einmal nur die Übersetzung des Wortes auf die Rückseite der Karte in der ersten Sprache zu schreiben, weil es das Lernen zu Beginn vereinfacht. Ideal wären noch Bilder als Zusatz, jedoch wird nicht empfohlen, ausschließlich auf Bilder zurückzugreifen, ohne Wortübersetzung, denn wie ein Versuch von Nation zeigte, gibt es eine signifikante Menge an Lernenden, die mit Wortübersetzungen schneller als mit Bildern lernt (Nation, 2001, p. 304). Am sinnvollsten ist es graduell die Schwierigkeitsstufe zu erhöhen. Beispielsweise ist es am Anfang einfacher für die Lernenden rezeptiv zu lernen, d.h. sie sehen das Wort in der Zielsprache und müssen nun die entsprechende Übersetzung in die erste Sprache finden. Danach können sie versuchen, das Wort aus der Muttersprache in die Zielsprache zu übersetzen (produktives Lernen), was deutlich schwieriger ist (Nation, 2001, p. 306). Zudem können Lernende das Intervall erhöhen, in dem die Wortschatzkarten gelernt werden, um den Effekt der Wiederholung zu steigern. Dies entspricht dem in Abschnitt 5 beschriebenen Prinzip der verteilten Wiederholung nach Ebbinghaus, wonach zunehmende zeitliche Abstände die langfristige Abrufbarkeit eines Wortes fördern. Zusätzlich kann man den einzelnen Wörtern Kontexte geben, die nach und nach um eine Dimension erweitert werden. Dadurch steigt die Schwierigkeitsstufe immer weiter an und es kann garantiert werden, dass die Lernenden mit mehr Anstrengung arbeiten müssen, was sich positiv auf den Lernprozess auswirkt. Dabei gilt es zu beachten, dass Wortkarten ein gutes Mittel darstellen, um den Wortschatz zu erweitern, jedoch nicht als ausschließliches Mittel benutzt werden sollten. Wortschatzkarten sind hier als ein Teil eines größeren Programms zu sehen, das direktes Vokabellernen impliziert (Nation, 2001, p. 315). Heutzutage werden häufig digitale Karteikarten im Unterricht eingesetzt. In den nächsten Abschnitten werden wir näher darauf eingehen.

6.2 Kontextualisierung

Ein anderes Werkzeug, um Lernenden Wörter beizubringen, ist die Kontextualisierung beim Lesen. Damit ist gemeint, dass die Lernenden einen bestimmten Text im Unterricht lesen und sich danach auf vorgegebene Wörter im Text konzentrieren und ihre Bedeutung aus dem Kontext zu erschließen versuchen. Dabei ist es unbedingt nötig, diesen Text so zu gestalten oder

auszusuchen, dass mindestens 95% der Wörter in dem Text bekannt sind. Ansonsten haben Lernende nicht genügend Kontextmaterial, um das Wort zu erschließen. Außerdem sollte die Form des Wortes nicht einem bekannten Wort ähneln (Nation, 2001, p. 49). Beispielsweise hat das deutsche Wort „brav“ eine Ähnlichkeit mit dem englischen Wort „brave“, was zum falschen Erschließen führen könnte. Auch hier gilt äußerste Vorsicht und Sorgfalt von Seiten der Lehrkraft, um Lernerfolg zu ermöglichen. Durch die intensive Beschäftigung mit dem Text und das erfolgreiche Erschließen des Wortes werden zwei Bedingungen erfüllt, um gegen das Vergessen zu arbeiten. Zum einen wird dem zu erlernenden Wort viel Aufmerksamkeit geschenkt, zum anderen müssen sich Lernende anstrengen, um die Bedeutung des Wortes zu erschließen. Forschungen haben gezeigt, dass Lernende ihre Fähigkeit, Wörter aus dem Kontext zu erschließen, entwickeln können, indem sie mehr lesen. Daher ist es wichtig, dass die Lehrkraft den Lernenden hilft, passendes Lesematerial zu finden, sie zu motivieren, viel zu lesen und ihnen auch im Unterricht hilft, das Erschließen aus dem Kontext anzuwenden. Nur durch das häufige Lesen kann diese Fähigkeit trainiert werden. Gute Leser sind nämlich auch gut im Erschließen (Nation, 2001, p. 250). Nation bezeichnet das Lernen durch Kontextualisierung sogar als die wichtigste Methode, um den Wortschatz der Lernenden zu erweitern (Nation, 2001, p. 262). Neben klassischen Formen der Wortschatzarbeit wie Kontextualisierung oder Wortkarten hat in den letzten Jahren auch der Einsatz digitaler Medien und Spiele im Fremdsprachenunterricht zunehmend an Bedeutung gewonnen. Gerade im Hinblick auf Motivation und Wiederholung bieten sogenannte digitale Lernspiele neue Möglichkeiten, dem Vergessen entgegenzuwirken. Im Folgenden soll daher untersucht werden, inwiefern digitale Spiele das Gedächtnis- und Lernverhalten positiv beeinflussen können.

6.3 Spiele

Während der Zeit der Coronapandemie war zu beobachten, dass sich der Fremdsprachenunterricht auf der ganzen Welt verändert hat. Unterricht von zu Hause und der Einsatz von digitalen Medien sind in diesem Zusammenhang zu nennen (Fauth, 2022). Besonders der Einsatz von digitalen Medien kann im Unterrichtsalltag eine willkommene Abwechslung bringen und zur Verbesserung der Lernatmosphäre beitragen. Ist diese nämlich angenehm und druckfrei, kann dies zu besseren Lernerfolgen führen (Funk et al., 2014, p. 76). Zur Förderung einer positiven Lernatmosphäre und zur gleichzeitigen Festigung und Erweiterung des Wortschatzes können Spiele bzw. spielerische Elemente im Fremdsprachenunterricht beitragen – besonders vor dem Hintergrund, dass gerade Wortschatzarbeit im Unterricht von Lernenden als langweilig empfunden wird (Neveling, 2004, p. 190). Hierbei ist der Begriff „Gamification“ zu nennen, der 2003 von Nick Pelling geprägt wurde und häufig in der Bildung seit 2010 verwendet wird (Sera & Wheeler,

2017, p. 155). Unter „Gamification“ versteht man den Ansatz, spielerische Elemente in eine nicht spielerische Umgebung zu integrieren. Dazu kann man beispielsweise den Einsatz von Ranglisten oder eines Punkte- oder Feedbacksystems zählen (De Florio-Hansen, 2020, p. 169). Damit greifen Gamification-Elemente gezielt die in Abschnitt 5 beschriebenen Prinzipien auf, nämlich erhöhte Aufmerksamkeit bei der ersten Begegnung mit einem Wort und wiederholter, anstrengungsvoller Abruf als Voraussetzung für langfristige Verankerung im Gedächtnis (Bjork & Bjork, 2006, p. 115). Im folgenden Abschnitt wird auf die spielerischen Elemente näher eingegangen.

Mit digitalen Lernspielen (*engl.* educational video games) sind Spiele gemeint, die zur Anregung des Lernens spezifischer, erwünschter Inhalte dienen. Auf Lernplattformen bzw. Webseiten befinden sich zahlreiche digitale Lernspiele, die im Fremdsprachenunterricht als eine Art Wiederholungsstation für Lernende benutzt werden können. Sie lassen sich am meisten in Anlehnung an das Modell „Didaktische Analyse für den Fremdsprachenunterricht“ von Klafki und Westhoff (Bimmel et al., 2011, p. 73). in der Übungsphase implementieren, um die gelernten Vokabeln im mentalen Lexikon der Lernenden zu verfestigen (Funk et al., 2014, p. 34). Vorteilhaft lassen sich die folgenden Apps – wie oben bereits erwähnt – zu drei Aspekten, nämlich Aufmerksamkeit, Wiederholung und Motivation unterschiedlich beitragen. Aufgrund der Spielelemente, wie z.B. Musik, Design und zu erhaltende Punkte, sind Lernende während des Spielens hochmotiviert und schenken sie volle Aufmerksamkeit (Wampfler, 2020, p. 2).

Dabei erwerben sich bzw. verfestigen die Lernenden auf eine andere Art und Weise Wortschatz – nämlich in Form von Assoziationen bzw. Wörternetzen, die für den Erinnerungsprozess vorteilhaft sind (Collin & Quillian, 1969, as cited in Neveling, 2004, p. 194), denn ein Speichervorgang im Gedächtnis entsteht, wenn unsere Erfahrungen kategorisiert und mit anderen Knoten durch semantische Basis verknüpft werden. Je mehr kognitive Aktivitäten beim Verarbeitungs- und Speichervorgang ablaufen, umso tiefer wird ein Wort verarbeitet und umso länger wird es im Gedächtnis behalten. Kurz gesagt: Durch Bilder und durch Verbindungen zu anderen Wörtern wird das Lernen effizienter (Neveling, 2004, p. 194). Zur Verdeutlichung werden im Folgenden Anwendungen von zwei verschiedenen Apps als Beispiele angeführt. Die folgenden Beispielswörter bilden einen erheblichen Bestandteil von „high frequency words“, weil sie zur Wortliste zum Goethe-Zertifikat B1 gehören (Glaboniat et al., 2016).

6.3.1 Wordwall

Wordwall ist eine webbasierte Anwendung, die es seit 2016 gibt. Auf der Website sind abwechslungsreiche Spiele verfügbar, aus denen die Lehrkraft eins auswählen kann, das zu ihren Lerninhalten passt. Die App hilft hauptsächlich dabei, die kontextuelle Verknüpfung von

„high frequency words“ aufzuzeigen. Dies entspricht dem in Abschnitt 5 beschriebenen Prinzip der Wiederholung nach Nation, wonach der kontextuelle Gebrauch zum vollen Verständnis eines Wortes unentbehrlich ist. Der weitere Vorteil von Wordwall ist, dass man die Spielvorlage ändern kann, indem man die Auswahl auf der rechten Seite anklickt. Dadurch können Spiele an den Lehrplan bzw. an die jeweiligen Lehraktivitäten angepasst werden. Ferner kann das Spiel auf zwei unterschiedliche Weisen durchgeführt werden: Einerseits kann die Durchführung des Spiels durch die Lehrkraft gesteuert werden. Andererseits können die Lernenden selbst auf ihren Smartphones oder Tablets die Lerninhalte wiederholen.

Abbildung 1

Wordwall-Spiel zum Thema „Kollokation“



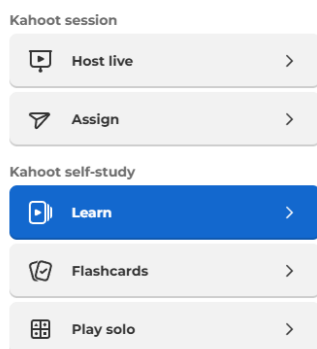
In Abbildung 1 ist das Kollokationsspiel der deutschen Sprache auf dem Niveau B2 dargestellt. Die Lernenden müssen in diesem Fall drei richtige Verben wählen, die mit dem Wort „Kiosk“ verknüpft werden können. Hierbei wiederholen die Lernenden nicht nur die Verben als separate Einheiten, sondern – wie oben bereits erwähnt – fügen eine weitere Dimension durch die kontextuelle Verknüpfung mit dem Wort „Kiosk“ hinzu. Diese Aufgabenform entspricht dem Prinzip des anstrengungsvollen Abrufs, da Lernende aktiv drei passende Verben des angegebenen Wortes „Kiosk“ aussuchen müssen, anstatt ein Wort passiv wiederzuerkennen, was mehr Anstrengung erfordert, aber bei erfolgreichem Lösen auch den Lernerfolg steigert (Bjork & Bjork, 2006, p. 126). Dadurch können die erworbenen Erkenntnisse wiederholt sowie im Gedächtnis länger verankert werden.

6.3.2 Kahoot

Kahoot ist eine spielbasierte Lernplattform, die im August 2013 in Norwegen gegründet wurde. Dort stehen viele Lernmodi zur Verfügung. Lernende haben folgende Auswahl, von denen sie eine vor dem Spielbeginn aussuchen müssen.

Abbildung 2

Auswahl der Lernmodi im Kahoot



Hauptsächlich wird die Auswahl „Host-Live“ gewählt. Lernende spielen dabei auf ihren Smartphones. Im Unterricht wird eine von der Lehrkraft vorher vorbereitete Frage auf einer Leinwand gezeigt und die Spieler müssen die richtige Antwort finden, indem sie die entsprechende Zeichen auf ihrem eigenen Gerät anklicken. Im Allgemeinen gibt es wie folgt in Abbildung 3 vier Zeichen mit unterschiedlichen Farben.

Abbildung 3

Klickflächen im Kahoot



Abbildung 4–5*Vielfältige Übungsformen im Kahoot*

Zunächst wird von dem Hauptmodus des Kahoots „Host-Live“ ausgegangen. Die obigen Abbildungen zeigen Übungen zum Wortschatz. Auf beiden Abbildungen sind zwei unterschiedliche Übungstypen aufzuweisen: Multiple-Choice-Fragen und Buchstabieraufgaben. In Abbildung 4 zeigt sich eine Multiple-Choice-Frage zum Thema „Gesundheit und Konsumverhalten“, bei der vier Wörter zur Auswahl stehen. Die Lernenden müssen nun in der Lage sein, ihre in der Präsentationsphase bereits erworbenen Kenntnisse aus dem mentalen Lexikon schnell abzurufen und das nicht dazugehörige Wort wegzustreichen. Diese Aufgabenform entspricht dem Prinzip des anstrengungsvollen Abrufs, da Lernende aktiv zwischen ähnlichen Wörtern differenzieren müssen,

anstatt ein Wort passiv wiederzuerkennen. Mittlerweile wird die Aufmerksamkeit der Lernenden erhöht. In Abbildung 5 ist eine Buchstabieraufgabe zum Thema „Wegbeschreibung“ zu sehen, die zum Teil der reproduktiven Aufgaben gehört. Dabei können Lernende auf Bilder als Hilfsmittel zurückgreifen, die den Lernerfolg steigern können. Dadurch lassen sie sich kontextualisieren. Ferner können einfache Sprachkompetenzen, wie z.B. Wörter ergänzen, angewendet werden. Gerade in Kombination mit dem angegebenen Bild sind Lernerfolge höher, als wenn ein Wort nur durch Schrift oder nur durch geschriebene Sprache gelernt wird (Nation, 2001, p. 304). Beim erfolgreichen Antworten wird die Motivation der Lernenden gesteigert.

Abbildung 6–7

Digitale Karteikarten im Kahoot



In Abbildung 2 ist zu sehen, dass Kahoot auch für das Selbststudium genutzt werden kann. Lernende können zwischen Lernen, Karteikarten und Einzelspiel wählen. Insbesondere der Modus „Karteikarten“ ist für das Vokabellernen geeignet, weil es immer ein Wort in Zusammenspiel mit einem Bild gibt. Es dient dem Selbststudium und ist für die Inhaltswiederholung besonders geeignet. In Abbildung 6 wird deutlich vorgezeigt, dass die Nominalphrase *Zimmer im Hotel* der passenden Verbform fehlt. In diesem Fall sollen die Wortassoziationen im Gedächtnis der Lernenden abgerufen werden, was mehr Anstrengung erfordert. Lernende beantworten, ob sie bereits von der richtigen Antwort Kenntnis haben, bevor sie die Karten umblättern und die Lösung dargelegt wird. Dabei werden Lernende automatisch angeregt, kontextuelle Verbindung zu wiederholen. Der weitere Vorteil der Wiederholung mithilfe der Karteikarten ist, dass Lernende den Effekt der Wiederholung steigern können, indem sie sich für die Wiederholungsintervalle entscheiden. Dies entspricht dem in Abschnitt 5 beschriebenen Prinzip nach Ebbinghaus, wonach zunehmende zeitliche Abstände zur langfristigen Abrufbarkeit eines Wortes beitragen.

7. Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit hat gezeigt, dass das Vergessen im Fremdsprachenlernen eine zentrale Rolle für den Wortschatzerwerb spielt und dabei nicht nur als Verlust, sondern auch als notwendiger Bestandteil von Lern- und Speicherprozessen verstanden werden muss. Ausgehend von der Beobachtung, dass Lernfortschritte trotz Motivation und Engagement häufig ausbleiben, wird das Vergessen als zentraler Faktor betrachtet. Hierbei wurde deutlich, dass dieser Prozess keine Fehlfunktion ist, sondern vielmehr als eine notwendige Schutz- und Selektionsleistung des Gehirns zu betrachten ist, der auch im Fremdsprachenlernen einen Sinn erfüllt. Er kann nämlich Wörter aus unserem Gedächtnis aussortieren, die nur selten gebraucht werden. Dadurch schafft gerade das Vergessen Speicherkapazität, um das Wortwissen von „high frequency words“ zu erweitern.

Dabei wurde auf drei Lehrmethoden eingegangen, um dem Vergessensprozess von „high frequency words“ entgegenzuwirken. Es wurde gezeigt, dass durch wiederholte, anstrengungsvolle Auseinandersetzung mit Vokabeln und deren Verwendung in variierenden Kontexten ein Wort im Gedächtnis fester verankert wird. Wortschatzkarten, Lesetexte, woraus man unbekannte Wörter erschließt, und digitale Games wurden dabei als sinnvolle didaktische Mittel vorgestellt, die die langfristige Abrufbarkeit von Wörtern fördert.

Insgesamt verdeutlicht die Arbeit, dass Vergessen nicht als Gegner, sondern als natürlicher Bestandteil des Lernprozesses verstanden werden sollte. Erfolgreicher Fremdspracherwerb bedeutet daher, Lernstrategien zu entwickeln, die einen effektiven Umgang mit dem Prozess des Vergessens beinhaltet.

Literaturverzeichnis/References

- Benedict, H.-J. (2011). Von der Notwendigkeit der Erinnerung und der Kunst des Vergessens und Vergebens. *tà katoptrizómena*, (71). <https://www.theomag.de/71/hjb7.htm>
- Bimmel, P., & Kast, B., & Neuner, G. (2011). *Deutschunterricht planen Neu*. Langenscheidt.
- Bjork, R. A., & Bjork, E. L. (2006). Optimizing treatment and instruction: Implications of a new theory of disuse. In L. G. Nilsson & N. Ohta (Eds.), *Memory and Society: Psychological Perspectives* (pp. 109-133). Psychology Press.
- De Florio-Hansen, I. (2020). *Digitalisierung, Künstliche Intelligenz und Robotik*. Waxmann.
- Die Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER). (n.d.). Steinke Institut. Retrieved May 10, 2026, from https://www.steinke-institut.de/europaeischer_referenzrahmen.htm
- Ebbinghaus, H. (1885). *Über das Gedächtnis: Untersuchungen zur experimentellen Psychologie*. Duncker & Humblot.
- Fauth, B. (2022). *Unterricht während und nach Corona: Was haben wir gelernt*. <https://www.campus-schulmanagement.de/magazin/unterricht-waehrend-und-nach-corona-was-haben-wir-gelernt>
- Funk, H., Kuhn, C., Skiba, D., Spaniel-Weise, D., & Wicke, R. E. (2014). *Aufgaben Übungen, Interaktion* (Deutsch Lehren Lernen. Band 4). Langenscheidt.
- Glaboniat, M., Perlmann-Balme, M., Studer, T., Shafer, N., & Wiedenkiller, E. (2016). *Wortliste zum Goethe-Zertifikat B1*. Retrieved May 10, 2026, from https://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/de/Goethe-Zertifikat_B1_Wortliste.pdf
- Gudehus, C., Eichenberg, A., & Welzer, H. (Eds.). (2010). *Gedächtnis und Erinnerung: Ein interdisziplinäres Handbuch*. J.B. Metzler.
- Koutou, I. (2022). *Technologiegestützte Wortschatzvermittlung im DaF-Unterricht — Die Rolle der Autorenwerkzeuge*. [Master's Thesis, Hellenic Open University]. Apophysis. <https://apophysis.eap.gr/archive/item/170996?lang=en>
- Kötter, M. (2017). *Wortschatzarbeit im Fremdsprachenunterricht: Grundlagen und Praxis in Primarstufe und Sekundarstufe I*. Klett | Kallmeyer.
- Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Neveling, C. (2004). Wörterlernen mit Wörternetzen — eine kognitiv-affektive Strategie. In W. Bömer & K. Vogel (Eds.), *Emotion und Kognition im Fremdsprachenunterricht* (pp. 190-216). Günter Narr.

- Sera, L., & Wheeler, E. (2017). Game on: The gamification of the pharmacy classroom. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 9(1), 155-159.
- Wampfler, P. (2020). Kahoot im Deutschunterricht - Einsatzszenarien und eine didaktische Analyse. *MiDU – Medien Im Deutschunterricht*, 1-19. <https://doi.org/10.18716/OJS/MIDU/2020.0.5>
- Wang, L. (2024): *Research Progress of Memory Mechanism in Cognitive Psychology*. *International Journal of Public Health and Medical Research*, 10(3), 66-72. <https://wepub.org/index.php/IJPHMR/article/download/5104/5646/10642>
- Yang, M. (2017). *Effektivität von Vokabellernstrategien im DaF-Unterricht in China*. [Doctoral dissertation, Philipps-University Marburg]. open_UMR Open Access Repository. <https://open.uni-marburg.de/entities/thesis/7317a1a3-9ebd-4aea-8b81-a2aa3d84552b>