

LEHREINHEIT ZUR WORT- SCHATZDIDAKTIK UND ZUM EINSATZ VON WORTSCHATZ- WISSEN IM UNTERRICHT

Vorläufige Version vom 21.11.2019



Ulrike Haß und Lea Hoffmann
ulrike.hass@uni-due.de/lea.hoffmann@uni-due.de



LHVHV:HUNNDQOOWHUHLOHU&UHDWLM&RPPROV1DPHQVHQOQWJ:HLWHUJDEH&WHUJOHLFKHQW&GLOJ&JHQ
/L]HQ]&&%&H&W]WZHUGHO

Inhalt

| | |
|---|----|
| 1. Einleitung..... | 3 |
| 2. Basics: Wortschatz und Wortschatzdidaktik | 4 |
| Zur Vernetzung: Wie wird Wortschatz im Gehirn gespeichert? | 4 |
| Zur Wortschatzkompetenz: Welche Fähigkeiten können im Bereich Wortschatz gefestigt werden? 6 | |
| Zur Wortschatzdidaktik: Warum sollte man Wortschatz im Unterricht fördern? | 8 |
| Zu wortschatzdidaktische Schritten: Wie sehen gute Lernaufgaben im Bereich Wortschatz aus? | 9 |
| 3. Anwendung: Der Einsatz von Wortschatzwissen im Unterricht | 11 |

1. Einleitung

Für Schülerinnen und Schüler ist eine Unterstützung beim Wortschatzaufbau hilfreich für das Verstehen und Produzieren von Texten und Gesprächsbeiträgen. Doch wie lässt sich Wortschatzarbeit sinnvoll und zielgerichtet in den Unterricht einbauen?

Dieser Text richtet sich hauptsächlich an Lehrkräfte der Sekundarstufe I, die Wortschatzarbeit in ihren Deutschunterricht einbauen möchten. Er informiert als Crash-Kurs über das Wichtigste zum Thema ‚Wortschatzdidaktik‘. Insbesondere kann diese Lehreinheit Ihnen dabei helfen, wie Sie die Online-Plattform *Wortschatzwissen* im Unterricht einsetzen können. Sie ist außerdem als Ergänzung zum Unterrichtsmaterial¹ gedacht, das im Zusammenhang mit *Wortschatzwissen* entstanden ist. In diesem Material werden einige Begriffe und Konzepte als bekannt vorausgesetzt, die hier noch einmal genauer erläutert werden.

¹ Die „Unterrichtsmaterialien für Lehrer*innen zum Wortschatzaufbau in der Sekundarstufe I“ werden in Kürze auf dem OER-Repository der UDE veröffentlicht.

2. Basics: Wortschatz und Wortschatzdidaktik

Für eine ertragreiche Wortschatzarbeit im Unterricht sollten einige Konzepte und Begriffe genauer erläutert werden. Die Unterrichtsmaterialien sowie die Ressource *Wortschatzwissen* selbst sind auf Grundlage dieser Erkenntnisse entwickelt worden.

In diesem Kapitel werden folgende Fragen beantwortet:

1. Wie wird Wortschatz im Gehirn gespeichert?
2. Was heißt es, neue Wörter zu lernen?
3. Warum sollte man überhaupt Wortschatz im Unterricht fördern?
4. Wie sehen gute Lernaufgaben im Bereich Wortschatz aus?

Zur Vernetzung: Wie wird Wortschatz im Gehirn gespeichert?

Es lag an der Kognitionsforschung, die seit den 1980er Jahren Belege für eine Vernetzungsstruktur der Wörter im Gehirn vorbringen konnte: Es gibt ein Lexikon in unseren Köpfen, das man mentales Lexikon nennt, das aber alles andere als nach dem Alphabet sortiert ist.²

Das mentale Lexikon ist ein mehrdimensionales Netz, in dem jedes Wort, meist genauer: jede Lesart auf mehrere Arten mit anderen Wörtern bzw. Lesarten vernetzt ist. Die Lesarten bilden die Knoten des Netzes und die Kanten bilden die jeweilige Vernetzungsart ab. Im Zuge des lebenslangen Lernens werden die Wörternetze und Teilnetze im mentalen Lexikon eines Menschen immer wieder umgebaut, umstrukturiert und im Ganzen gesehen immer differenzierter.³ Ein neues Wort lernen heißt, es in ein Netz anderer, bereits bekannter Wörter einzuordnen. Voraussetzung für einen Lerneffekt ist dabei, dass ein Lerner oder eine Lernerin das Wörternetz selbst malt oder zeichnet, anstatt es vorgesetzt zu bekommen. Der Lehrkraft obliegt dabei die Aufgabe, die Bildung von Wörternetzen anzuregen, etwa durch Zurverfügungstellung von Wortkarten oder unterstrichenen Textwörtern, von denen aus die Lerner selbständig assoziieren können.⁴ Für den Erwerb eines neuen Worts und seine Speicherung im Langzeitgedächtnis ist es wichtig, dass es in mehrere, nicht nur in ein Wörternetz integriert wird; Mehrkanaligkeit, z. B. über die Ohren und die Augen, fördert v.a. die Speicherung im Kurzzeitgedächtnis. Im Hinblick auf die unterschiedlichen Arten von Netzen (s.u.) scheint es so zu sein, dass Bedeutungsnetze und Sachnetze wichtiger und erfolgreicher sind als Netze der äußeren Wortform⁵, wie sie etwa durch Reime oder Alliteration hergestellt werden können. Außerdem gibt es Hinweise darauf, dass Kinder Wörter zunächst eher syntagmatisch vernetzen (*Messer, schneiden, scharf*), erst später auch paradigmatisch (*Messer, Gabel, Löffel, Besteck, Küchenmesser, Schnitzmesser*), d.h. mit Synonymie, Ober- und Unterbegriffsbeziehungen sowie Antonymie.⁶

² Peter Kühn: Evaluation rezeptiver und produktiver Wortschatzkompetenzen. Plädoyer für textuelle und konstruktivistisch angelegte Wortschatzaufgaben. In: Heiner Willenberg (Hrsg.): Kompetenzhandbuch für den Deutschunterricht. Hohengehren: Schneider 2007, 159-167.

³ Christiane Neveling: Wörterlernen mit Wörternetzen. Eine Untersuchung zu Wörternetzen als Lernstrategie und als Forschungsverfahren. Tübingen (Narr) 2004, S. 50. – Britta Juska-Bacher und Sabrina Jakob: Wortschatzumfang und Wortschatzqualität und ihre Bedeutung im fortgesetzten Spracherwerb. In Zeitschrift für Angewandte Linguistik 2014; 61(1): 49–75, hier: S. 55.

⁴ Neveling 2004, 84-86.

⁵ Neveling 2004, 56ff; 258.

⁶ Juska-Bacher/Jakob 2014, S. 64.

Mit Neveling 2004⁷ und Kühn 2007⁸ unterscheidet man folgende sieben Arten der Vernetzung:

1. Sachnetze (Sachdomänennetze oder enzyklopädische Netze): Wörter sind genauso miteinander vernetzt wie die Dinge, die sie bezeichnen; Dinge und Wörter haben im Alltag miteinander zu tun und stehen aus sachlichen Gründen nebeneinander, d.h. in einer Kontiguitätsbeziehung. Die Wörter zum Sachfeld 'Urlaubsreise' hängen nach räumlichen, chronologisch-sequenziellen emotionalen und Wenn-dann-Beziehungen zusammen. Letzteres trifft z. B. auf die Wörter *Katalog – buchen – anzahlen – bezahlen – Ticket* zu. Sachnetze haben beinahe beliebig viele Wort-Knoten, selbst wenn man nur die allgemein gebräuchlichen Bezüge berücksichtigt und individuelle Erweiterungen beiseite lässt. Assoziationen zu Wörtern im selben Sachnetz sind wohl besonders stark und die vernetzten Wörter leichter zu erzeugen als im Falle der anderen Netze.
2. Frames (Scripts, Ablaufschemata) können als ein besonderer Fall von Sachnetz aufgefasst werden.
3. Kollokationsfelder, syntagmatische Beziehungen. Dies sind die Vernetzungen, die die Wörter in oder durch ihren Gebrauch in Sätzen und anderen syntaktischen Strukturen aufweisen. Hierunter fallen auch alle Verknüpfungen innerhalb von Redewendungen und Kollokationen, z. B. *Ton* und *angeben* (wegen: *den Ton angeben*), *Stein* und *Brett* (wegen: *bei jemandem einen Stein im Brett haben*)
4. Wortfelder oder Begriffsnetze (Synonyme, Antonyme, Hyponyme und Hyperonyme als hierarchische Beziehung) sind auf gewisse Reflexion angewiesen und entstehen nach Kühn 2007 (s.o.) erst nach Schulbeginn. Wortfelder werden bestimmt als Mengen von Lexemesarten, die gemäß der semantischen Relationen in sich geordnet sind. Synonyme sind bedeutungsgleiche oder bedeutungsähnliche Wörter (*Samstag, Sonnabend, Hund, Köter, Töle*). Antonyme sind Gegensatzwörter wie *alt – jung, alt – neu, an – aus*. Hyponyme sind Unterbegriffswörter, wie *Auto, Fahrrad, Roller* im Hinblick auf *Fahrzeug*. Die umgekehrte Blickrichtung nimmt man bei der Frage ein: "Was ist der Oberbegriff von *Fahrrad* (und *Auto*)?". Oberbegriffswörter nennt man Hyperonyme. Typische Beispiele für Wortfelder sind:
 - a. das Wortfeld der Verwandtschaftsbezeichnungen *Vater, Mutter, Kind, Sohn, Tante, Schwager* usw.,
 - b. das Wortfeld der Verstandestätigkeiten *Vernunft, Intellekt, Wissen, Weisheit* usw.,
 - c. das Wortfeld der Sitzgelegenheiten *Stuhl, Sessel, Hocker* usw
5. Wortfamilien: Hier werden Wörter wortbildungsmorphologisch verknüpft, weil alle Wörter einer Wortfamilie mindestens ein Morphem gemeinsam haben: *Haar, Haarbürste, Haargummi, haaren, haarig, haarsträubend*. Es gibt hier allerdings ein Problem, das man kennen muss, um es pragmatisch zu umgehen: Morphologische Verwandtschaft ist oft, aber eben keineswegs immer auch eine etymologische, wortgeschichtliche Verwandtschaft. Aber letztere ist für die Sprachteilhaber schlecht oder gar nicht mehr zu sehen wie bei *fahren* und *fertig, fliegen* und *flügge*. Trotz historisch bedingter Verwandtschaft bilden diese Wörter eben keine Vernetzung im mentalen Lexikon, oft weder in der Laut- oder Schriftgestalt noch semantisch. Die pragmatische Lösung, die sich für sämtliche Anwendungsfälle empfiehlt, lautet daher: in einer Wortfamilie werden nur solche Wörter als Familienmitglieder betrachtet, die erkennbar über die Wortform und über die Bedeutung miteinander zusammenhängen: *fahren, Fahrzeug, Fahrer, fahrbereit ...* sowie *fliegen, Flugzeug, Fliege ...*

⁷ Neveling 2004, 42.

⁸ Peter Kühn: Evaluation rezeptiver und produktiver Wortschatzkompetenzen. Plädoyer für textuelle und konstruktivistisch angelegte Wortschatzaufgaben. In: Heiner Willenberg (Hrsg.): Kompetenzhandbuch für den Deutschunterricht. Hohengehren: Schneider 2007, 159-167.

Hierher gehören auch Wörternetze, die über ein gemeinsames Suffix oder Präfix gebildet sind, z. B. *zauberhaft, ernsthaft, dauerhaft, namhaft, lebhaft, zweifelhaft, schmerzhaft, mangelhaft, wohnhaft*. Über diese Art der Zusammenstellung erschließt sich Lernern die Bedeutung und Funktion des Suffixes *-haft* viel besser, als wenn die Lehrkraft mithilfe eines Wörterbuchs versuchte, die abstrakte Bedeutung des Suffixes zu erläutern.

6. Bewertungs- oder Konnotationsnetze. Bezeichnungen für eine Sache, die eine negative oder eine positive Wertung gemeinsam haben, sind miteinander vernetzt: Bruchbude - Schrottimobilie. Villa – Palast, usw. Über das beiden gemeinsam zugeordnete neutrale Wort Haus oder Gebäude sind auch die Gruppen der negativen und der positiven Wörter untereinander verknüpft.
7. Individuelle Assoziations- oder Affektivitätsnetze, die auf die persönlichen Erfahrungen und Wahrnehmungen zurückgreifen.
8. Klangnetze: Hierunter fallen Wörter, die ganz oder in Teilen ähnlich klingen (*Leere, Lehre*; oder sich reimende Wörter wie *beim, Heim, Keim, Reim, Leim, Schleim*), aber semantisch nichts miteinander gemein haben. Eine Variante sind
9. Schriftbildnetze, die v.a. Wörter mit identischen Schreibsilben umfassen wie im Folgenden die Schreibsilbe <-er> zur Wiedergabe einer unbetonten Endsilbe: *Vater, Mutter, Fahrer, Leiter, Schneider, Bäcker* usw.

Vielleicht vermisst man in der obigen Auflistung sinnvoller Wörter das Netz, das die Wörter eines bestimmten Textes miteinander bilden. Bei der schulischen Arbeit an und mit Texten kommt es ja oft vor, dass die unbekanntes Wörter herausgesucht werden sollen. Solche Textnetze können den Erwerb neuen Wortschatzes aber nicht fördern, denn die Vernetzung der Wörter ist nur einmalig, nicht regelmäßig und nicht im mentalen Lexikon gespeichert. Es hängt natürlich vom Thema eines Textes ab, inwieweit die Wörter regelmäßig zusammenhängen oder eben nur ausnahmsweise. Ein Text, der die Bedeutung der Bienen erläutert, wird Sachnetze enthalten, aber eine Alltagserzählung über ein womöglich ungewöhnliches Erlebnis verknüpft auch die Wörter ‚ungewöhnlich‘; solche Textnetze sind nicht verallgemeinerbar. Außerdem spielt hierbei noch eine Rolle, dass die Wörter in einem einzelnen Text immer nur mit ihrer kontextabhängigen Lesart vorkommen. Wörternetze haben den Zweck, wörtliche (lexikalische) Bedeutungen zu festigen.

Zur Wortschatzkompetenz: Was heißt es neue Wörter zu lernen?

Wortschatzkompetenz hat eine qualitative Dimension (Wortschatztiefe, Wortschatzqualität), insofern die einzelnen Aspekte oder ‚Seiten‘ des Worts mehr oder weniger sicher im mentalen Lexikon eines Sprechers verankert sind und sich diese Verankerung ein Leben lang verändert. Die Aspekte sind v.a.: Kenntnis der Wortform, sowohl der Laut- als auch der Schriftform, Kenntnis der Verbindung zwischen Form und Inhalt(en) und Kenntnis aller für den Gebrauch relevanten Eigenschaften des bzw. der Konzepte, Vernetzung der Bedeutung mit anderen.⁹ Wenn ein Schüler schreibt:

„Die Erde dreht sich um die eigene Axt.“¹⁰

⁹ Britta Juska-Bacher und Sabrina Jakob: Wortschatzumfang und Wortschatzqualität und ihre Bedeutung im fortgesetzten Spracherwerb. In Zeitschrift für Angewandte Linguistik 2014; 61(1): 49–75, hier: S. 57f.

¹⁰ Lena Greiner, Carola Padtberg-Kruse: »Nenne drei Nadelbäume: Tanne, Fichte, Oberkiefer«, Ullstein 2015, S. 114.

dann kennt er ein Konzept, verknüpft es aber mit der falschen Laut- bzw. Schriftform. In diesem Fall ist es zudem möglich, dass das Konzept der Achse, um die die Erde sich dreht, nicht besonders gründlich und ‚tief‘ verarbeitet wurde, sonst wäre die Verwechslung wohl nicht möglich gewesen.

Man muss bei der Wortschatzkompetenz wie auch beim Wortschatz zwischen produktivem und rezeptivem¹¹ Individualwortschatz unterscheiden. Beide unterscheiden sich in der Tiefe oder Detailliertheit der kognitiven Verarbeitung. Anders gesagt, beim rezeptiven Wortschatz sind nicht so viele Eigenschaften des Worts, sowohl der Wortform als auch des Wortinhalts, im mentalen Lexikon gespeichert wie beim produktiven Wortschatz.

Wortschatzkompetenz hat eine quantitative Dimension (Wortschatzbreite), insofern Lerner ihren individuellen Wortschatz erweitern wollen bzw. sollten. Als Wortschatzeinheiten gelten hierbei natürlich auch die Mehrwortausdrücke und unselbständigen Morpheme. Es ist eigentlich klar, dass auch Mehrwortausdrücke zum Wortschatz hinzugezählt werden müssen. Sie sind in den gängigen Wörterbüchern aber nicht als eigenes Stichwort angesetzt und so werden sie immer noch leicht übersehen und vernachlässigt. Wortschatzkompetenz heißt in quantitativer Hinsicht auch, die gebräuchlichsten Mehrwortausdrücke zu kennen.

Während die Quantität individueller Wortschätze eher leicht gemessen werden kann, insofern man zählt, wie viele Wörter überhaupt, vor allem aber wie viele unterschiedliche Wörter ein Schreibprodukt enthält, ist eine Testung der Wortschatzqualität deutlich schwieriger. In qualitativer Hinsicht müsste man formales Wortwissen (jemand kennt die Wortform, z.B. *Achse* und kann sie von morphologisch ähnlichen Formen wie *Axt* unterscheiden) von semantischem (jemand weiß, was *Achse* bedeutet) und relationalem Wortwissen (jemand kann *Achse* zu vernetzten Wörtern, z. B. *drehen*, *Rotation* usw. in Beziehung setzen) unterscheiden.¹²

Die **Teilkompetenzen von Wortschatzkompetenz** seien in der folgenden Tabelle zusammengefasst:

¹¹ Zurecht redet man nicht (mehr) von passivem und aktivem Wortschatz, da auch das Verstehen eine aktive Angelegenheit ist.

¹² Juska-Bacher/Jakob 2014, S. 58.

| | |
|--|--|
| ein Wort kennen | <ul style="list-style-type: none"> • mindestens eine der beiden Formseiten mit einer Inhaltsseite verknüpfen können |
| einen Wortschatzumfang haben | <ul style="list-style-type: none"> • viele Wörter der Standardsprache kennen • thematisch relevante Wörter kennen |
| Fähigkeit zur Worterkennung beim Lesen | <ul style="list-style-type: none"> • als Schriftgestalt • mit Flexionsvarianten • mithilfe morphologischer Zerlegung |
| Fähigkeit zur Worterkennung beim Hören | <ul style="list-style-type: none"> • als Lautgestalt • mit Flexionsvarianten • mithilfe morphologischer Zerlegung |
| Wortwahl beim Schreiben und Sprechen | <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zur Auswahl des geeigneten Worts aus einem Reservoir • Fähigkeit zur regelgerechten Bildung neuer Wörter |
| Wortreflexion | <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit, (auch kritisch) über Wörter nachzudenken und mit anderen über Wörter zu sprechen • über metasprachlichen Wortschatz verfügen |
| Semantisierungskompetenz | <ul style="list-style-type: none"> • über ein möglichst ausdifferenziertes Konzept eines Worts verfügen • zwischen kontextfreier und kontextgebundener Wortbedeutung unterscheiden können • Mehrdeutigkeiten von Wörtern erkennen können • Semantisierungstechniken kennen und einsetzen: erfragen, nachschlagen, Kontextindikatoren suchen und nutzen |

Zur Wortschatzdidaktik: Warum sollte man überhaupt Wortschatz im Unterricht fördern?

Die sinnentnehmende Lektüre ist stark auf das Verständnis der Wörter angewiesen; deshalb wird die Arbeit am Wortschatz in diversen Untersuchungen zur Lesekompetenz herausgestellt.¹³

Dass man in der Fremdsprachendidaktik Konzepte und Werkzeuge braucht, um das ‚Vokabellernen‘ zu unterstützen, liegt auf der Hand, aber in der Erst- bzw. Zweitsprache, d.h. im Deutschunterricht in einem deutschsprachigen Land? Lernen die Schülerinnen und Schüler und wir selbst nicht automatisch jeden Tag irgendwelche neuen Wörter dazu, ohne es zu merken? Braucht man besondere didaktische Bemühungen, um junge Menschen mit den notwendigen Wortschatzkenntnissen in der Erst- bzw. Zweitsprache auszustatten? Natürlich gibt es das sogenannte „incidental learning“ (Hatch/Brown 1995, zit. nach Ulrich 2011¹⁴, 43) und viele Lehrkräfte gehen stillschweigend davon aus, dass man nur viel lesen müsse, damit sich die Wörter im rezeptiven Wortschatz etablieren. Dabei wird dem „Kontext“ ganz generell das Potenzial zugeschrieben, dass er die Bedeutung der in ihm enthaltenen Wörter erhelle. Aber bei einmaligem Hören oder Lesen wird sich ein Wort nur selten wirklich einprägen, es sei

¹³ Expertise „Bildung durch Sprache und Schrift (BISS)“ (Bund-Länder-Initiative zur Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung) <http://www.biss-sprachbildung.de/pdf/BISS-Expertise.pdf>. Ohne Jahr, insbesondere S. 66 u. 71.

¹⁴ Ulrich, Winfried (2011): Begriffsklärungen: Wort, Wortschatz, Wortschatzarbeit. In: Pohl, Inge & Ulrich, Winfried [Hrsg.]. (2011). *Wortschatzarbeit*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren, 29-45.

denn, jemand ist extrem motiviert im Hinblick auf die Wörter eines bestimmten Themenfelds, vielleicht weil es sich um ein persönliches Interessengebiet handelt. Wenn die Lerner motivation aber durchschnittlich ist, dann wird man dem Wort schon zimal begegnen und es vor allem auch selbst oft gebrauchen müssen, damit ein Wort in den eigenen individuellen Wortschatz übergeht. Wer in der Vermittlung aber allein auf Gebrauchshäufigkeit setzt und ein einzelnes Wort zimal wiederholt bzw. wiederholen lässt, wird bei den Lernern kaum Erfolge sehen. Es scheint als in jedem Fall von Sprachunterricht vielversprechend, *language awareness* auf Wörter und Wortschatz zu beziehen.

Zwei Konzepte sind für Wortschatzdidaktik grundlegend: Kontextualisierung und Vernetzung. Wörter werden nie isoliert in Form von Listen oder Clustern behandelt, sondern Ziel ist, den korrekten Gebrauch neuer Wörter in entsprechenden Kontexten, seien sie schriftsprachlich oder gesprochensprachlich, zu fördern. Beim Umgang mit dem Kontext sind einige Dinge zu beachten – er leistet nämlich nicht immer, was man von ihm erwartet. Außerdem müssen Wörter auch dekontextualisiert werden, damit sie als solche bewusst werden können.

Es gibt viele verschiedene Arten der Dekontextualisierung von Wörtern, je nach Alter, Lernerstatus und didaktischem Ziel. Dekontextualisierung ist aber immer Voraussetzung für einen irgendwie bewussten Worterwerb. Damit fängt jeder wortbezogene Lernprozess an, der sich mit der zimaligen impliziten Wortbegegnung nicht zufriedengeben will.

Dekontextualisierung ist aber stets eingebettet in eine möglichst reale kommunikative Situation. Die Ausgangssituation – ein Gespräch, eine Lektüre, eine Schreibgelegenheit usw. – sollte nicht als ‚Absprunggelegenheit‘ aus der kommunikativen Realität in eine reine ‚Wortschatzstunde‘ missverstanden werden. Jede Dekontextualisierung sollte idealerweise in eine Rekontextualisierung führen, in der das herausgepickte Wort schließlich schlicht und einfach gebraucht wird. Nur über den kontextangemessenen Gebrauch sind später Lernzielüberprüfungen möglich.

Es kommt darauf an, neue Wörter mit den bereits bekannten und vertrauten zu verknüpfen. Oben werden alle möglichen Arten der Vernetzung erläutert. Ihre Kenntnis muss für jede Art der Didaktisierung des Wortschatzes vorausgesetzt werden. Die Einbettung eines Worts in einen (typischen) Text- und Satzkontext stellt selbst eine der Arten der Vernetzungen dar.

Zu wortschatzdidaktische Schritten: Wie sehen gute Lernaufgaben im Bereich Wortschatz aus?

In der Wortschatzdidaktik werden allgemein mehrere Schritte unterschieden, die jede sinnvolle Aufgabenstellung auf die eine oder andere Weise berücksichtigen muss. Dabei kommt es weniger auf die Zahl der Schritte an (drei oder fünf), sondern auf deren Abfolge und ihre Realisierung in einer Aufgabenstellung des Unterrichts. Die Schritte können als lehrerzentrierte Vermittlung von Wortschatzwissen aufgefasst werden oder als lernerzentrierte Phasen des Erwerbs bzw. des Ausbaus von Wortschatzkompetenz. Selbstverständlich geht es am Ende um Wissen, Tun und Können der Lerner; darauf muss guter Unterricht abzielen.

Im Nachfolgenden eine genauere Erläuterung eines sechsschrittigen Modells¹⁵:

¹⁵ Das Modell leitet sich aus dem Wortschatzdidaktischen Dreischritt von Peter Kühn (2000) und seinen zahlreichen Abwandlungen und Weiterentwicklungen ab.

1. **Bewusstmachung durch Herauslösen aus Originalkontext:** Ein Wort (oder einige wenige) fällt auf, weil an ihm irgendetwas besprochen oder reflektiert werden soll. Dies kann eine unbekannte Bedeutung sein oder eine auffallende Schreibung, eine besondere Lautung (Aussprache, Reim), die Einbettung des Worts in ein Phrasem oder in eine Kollokation, die Beziehung des Worts zu einer Wortfamilie (morphologische Beziehung), zu einem Wortfeld (semantische Beziehung) oder zu einem Themenfeld, die syntaktische Verknüpfung des Worts mit anderen oder etwas zur Pragmatik des Worts (Stilaspekt, Sachzusammenhang, Kontext, Varietät).
2. **Herstellung der Form-Inhalt-Assoziation:** Je nachdem, zu welchem Zweck das Wort aus einem Text oder einem Gespräch herausgepickt wird, muss die lautliche Form (Aussprache) oder die orthografische Form (Schreibung) oder beides zusammen angesprochen, vorgeführt, visualisiert und damit bewusst gemacht werden. Dies kann auch grammatisch bedingte Formveränderungen durch Flexion einbeziehen. Anschließend muss die Formseite der Inhaltsseite zugeordnet werden, typischerweise durch eine Bedeutungserklärung.
3. **Bedeutung verstehen (Semantisierung):** Je nachdem, zu welchem Zweck das Wort in den Fokus gerückt wird, muss überlegt werden, ob die wörtliche (Vokabel-)Bedeutung erklärt werden soll oder die einmalige, kontextuelle Bedeutung (die Referenz). M.a.W. muss didaktisch überlegt werden, ob es um die Frage "Was ist ein X (allgemein)?" geht oder um die Frage "Was meinst Du (hier gerade) mit X?" Es ist auch möglich, dass beides relevant ist, aber dann sollten beide Arten von Bedeutung unterschieden werden. Zum Begriff der Semantisierung und zu den drei Möglichkeiten, die Bedeutung eines Wortes lernerseitig zu erfassen, s.u.
4. **Vernetzung mit anderen Wörtern:** Je nachdem, zu welchem Zweck das Wort in den Fokus gerückt wird, geht es im nächsten Schritt darum, das Wort mit anderen Wörtern zu vernetzen, so dass sich die Bezüge im mentalen Lexikon der Lerner als Netz speichern lassen. Dies ist auf eigene Aktivitäten der Lerner angewiesen. Da es unterschiedliche Ebenen der Vernetzung gibt, muss ausgewählt werden, welches die im jeweiligen Fall wichtigen Netze sind. Entsprechend gestalten sich die Aufgaben. Möglicherweise, da bisher nicht erforscht, sind zwei oder mehrere Netze besser als nur ein einziges. Auf der anderen Seite dürfte es eine kognitive Überladung sein, in didaktischer Aufbereitung alle möglichen Vernetzungsdimensionen zu präsentieren und einprägen zu lassen.
5. **Rekontextualisierung im Gebrauch:** Das Wort wird zum Schluss vom Lerner schriftlich und/oder mündlich aktiv gebraucht, und zwar besser öfter als ein einziges Mal. Dies kann auch mit zeitlichem Abstand im Wege der variierenden Wiederholung geschehen ('spiralcurricular'). Ohne eigenaktive Wortproduktion kann ein Wort nicht im mentalen Lexikon des Lerners verankert werden.
6. **Testung :** Das Wort wird gegebenenfalls anschließend noch einmal im aktiven Gebrauch in Texten oder optional in Gesprächen getestet.

Alle Schritte sollten einerseits die rezeptive und produktive Lernaktivität so weit wie möglich fördern und die andererseits mit Berücksichtigung möglicher typischer Bindungen des Worts an gesprochene oder geschriebene Sprache tun. Daraus lässt sich folgende tabellarische Übersicht möglicher Konstellationen ableiten:

| Schritt | lehrerseitige Aktivität | lernerseitige Aktivität | | |
|---|-------------------------|-----------------------------|---|---------------------------------------|
| | | rezeptiv und/oder produktiv | geschriebene Sprache / Texte | gesprochene Sprache / Gespräche |
| 1. Dekontextualisierung | kann (sollte) | rezeptiv | kann | kann |
| 2. Form-Inhalt-Assoziation | kann | rezeptiv und produktiv | kann (sollte, wenn Schriftform im Fokus) | kann (sollte, wenn Lautform im Fokus) |
| 3. Semantisierung | kann | produktiv | kann | kann |
| 4. Vernetzung | sollte (Impuls) | produktiv | kann (sollte, um festzuhalten, ggf. zu visualisieren) | kann |
| 5. Rekontextualisierung / Gebrauch | kann (Impuls) | produktiv | kann (sollte, um mehrkanaligen Gebrauch zu fördern) | kann |
| 6. Testung | kann | rezeptiv und produktiv | sollte (um zu dokumentieren) | kann |

3. Anwendung: Der Einsatz von Wortschatzwissen im Unterricht

Wortschatzwissen kann zu verschiedenen Zwecken im Unterricht eingesetzt werden: Es kann zum einen von den Lehrkräften zur Vorbereitung des Unterrichts genutzt werden (1), zum anderen im Unterricht, z. B. indem die Lehrkräfte die Materialien vorgeben und ausgewählte Stichworteinträge in den Unterricht tragen (2) oder auch so, dass Schülerinnen und Schüler frei mit dem Tool arbeiten (3)¹⁶.

Solche Vorgehensweisen könnten z. B. sein:

1. Gezielter Wortschatzaufbau zu einem bestimmten Thema

Ein Recherchieren bestimmter Wortschatze ist mithilfe der Funktion "Stichwortliste generieren" auf der Startseite möglich, wodurch Sie sich Stichwörter zu einer bestimmten Themenklasse nach verschiedenen Auswahlkriterien ausgeben lassen können.

2. Festigen und Einüben von Strategien zum Wortschatzaufbau

Mithilfe der Unterrichtsmaterialien auf dem OER-Repository können Sprachlernstrategien angewandt und auf diese Weise trainiert werden. Die Lehrkraft wählt auf Basis eines thematischen Wortschatzes oder einem bestimmten grammatischen Phänomen ein Arbeitsblatt aus, ermöglicht den Lernenden jedoch in der Erarbeitung dieser Übungen einen eigenständigen Umgang mit dem Tool.

3. Freier Einsatz des Tools durch die Schülerinnen und Schüler

Über die Vernetzungen können durch explorative Wortschatzarbeit, im Sinne von Entdecken der Stichworteinträge von Wortschatzwissen, die verschiedenen Wörter gefestigt werden. Zusätzlich unterstützen hier Online-Übungsaufgaben.

¹⁶ Diese Auflistung ist nur eine endliche Skizze von Vorschlägen für den Einsatz von Wortschatzwissen im Unterricht. Das Team von Wortschatzwissen freut sich über Anregungen und Vorschläge, die mithilfe der Kommentarfunktion auf wortschatzwissen.de dem Team mitgeteilt werden können.