

Zentrale Aspekte des Wortschatzes

INFO

Der Wortschatz bildet eine Voraussetzung für kognitives und kommunikatives Handeln (Oomen-Welke, 2024).

Er ist:

- ein zentraler Bestandteil der Sprache,
- essenziell für den schulischen Lernprozess

(Juska-Bacher et al., 2016; Wildemann & Merkert, 2020; Altun et al., 2021; Seifert et al., 2021).

Steinhoff (2009a, S. 17) beschreibt den Wortschatz treffend als „Schaltstelle für den schulischen Spracherwerb“.

Im Folgenden erhalten Sie einen Überblick über zentrale Elemente des Konzepts „Wortschatz“. Dieses Wissen unterstützt Sie als Lehrkraft dabei, den Wortschatzaufbau ihrer Schülerinnen und Schüler systematisch und gezielt zu fördern. So leisten Sie einen wichtigen Beitrag zur sprachlichen Entwicklung und zur schulischen Teilhabe aller Kinder – unabhängig von ihrer sprachlichen Herkunft und dem sprachlichen Können.



individueller Ebene die Gesamtheit der Wörter, die eine Person zu einem bestimmten Zeitpunkt versteht und/oder aktiv verwendet. Dies schließt alle Sprachen ein, die sie beherrscht und nutzt (in Anlehnung an Nodari, 2006; Tschirner, 2010). Dieser individuelle Wortschatz wird häufig auch als „mentales Lexikon“ bezeichnet (Ulrich, 2022; Decker-Ernst & Oomen-Welke, 2024).

Bei monolingual deutsch aufwachsenden Kindern wird davon ausgegangen, dass Grundschulkindern etwa 3.000 bis 10.000 Wörter aktiv anwenden können, während ihr passiver Wortschatz – das Verstehen von Wörtern – deutlich umfangreicher ist (Oomen-Welke, 2024). Diese Zahlen variieren jedoch erheblich je nach persönlicher Situation des Kindes.

Man unterscheidet grundsätzlich die Quantität und die Qualität des Wortschatzes. Die **Quantität** beschreibt die Wortschatzbreite, also die Anzahl der Wörter, die eine Person kennt. Die **Qualität** bezieht sich auf die Wortschatztiefe, das heißt, wie gut eine Person die Bedeutungen, Zusammenhänge und Verwendungsmöglichkeiten der bekannten Wörter versteht und anwenden kann.

Beide Aspekte sind für die sprachliche Kompetenz und den erfolgreichen Sprachgebrauch gleichermaßen wichtig.

Wortschatz

Der Begriff „**Wortschatz**“ kann unterschiedliche Bedeutungen einnehmen. Zum einen beschreibt er die Gesamtheit aller Wörter einer Sprache, die beispielsweise in Lexika dokumentiert ist und einem stetigen Wandel unterliegt. Zum anderen bezeichnet er auf



Quantität			Qualität		
rezeptiv	produktiv	potenziell	inhaltlich	formal	relational
Verstehenswortschatz 	Mitteilungs-wortschatz 	Zu erschließender Wortschatz <ul style="list-style-type: none"> • Nicht explizit neu gelernte Wörter, die aufgrund des individuellen Sach- & Sprachwissens, Vorwissens und vor allem der Wortbildungskennntnisse selbstständig erschlossen werden können 	Bedeutung Wissen um: <ul style="list-style-type: none"> • Semantik 	Äußere Form Wissen um: <ul style="list-style-type: none"> • Phonetik-Phonologie • Orthografie • Morphologie (z.B. Komposition „Geburtstagskuchen“; Derivation „feierlich“; Konversion „tanzen/Tanzen“; Deklination; Konjugation)	Vernetzung der Wörter <ul style="list-style-type: none"> • Paradigmatische Beziehungen (z.B. Hyperonymie „Oberbegriffe - Unterbegriffe“ Geschirr - Teller; Synonyme „Wagen - Lift“; Polysemie „Hahn - Tier - Wasserhahn“ • Syntagmatische Beziehungen (z.B. qualitativ „Brot - hart“)

Abb. 1: Wortschatz (Ulrich, 2011; Juska-Bacher & Jakob, 2014; Wildemann & Merkert, 2020)



Im Bereich der Quantität kann der Wortschatz in folgende drei Bereiche unterteilt werden: rezeptiver, produktiver und potenzieller Wortschatz.

▪ **Rezeptiver Wortschatz (Verstehenswortschatz)**

Der rezeptive Wortschatz umfasst alle **Wörter, die eine Person versteht**, aber nicht zwingend selbst aktiv in mündlichen oder schriftlichen Äußerungen verwendet. Dieser Bereich ist in der Regel deutlich größer als der produktive Wortschatz, da viele Wörter zwar erkannt und verstanden, jedoch selten oder nie im eigenen Sprachgebrauch genutzt werden. Es ist irreführend, diesen Bereich als „passiven Wortschatz“ zu bezeichnen, da das Verstehen ein aktiver Prozess ist, der kognitive Leistungen wie das Erkennen und Verarbeiten von Bedeutungen einschließt.

▪ **Produktiver Wortschatz (Mitteilungswortschatz)**

Der produktive Wortschatz bezeichnet die Wörter, die eine Person regelmäßig **aktiv in der eigenen Kommunikation gebraucht**. Diese Wörter sind fest in das eigene Ausdrucksrepertoire integriert und werden in mündlicher und/oder schriftlicher Form verwendet.

▪ **Potenzieller Wortschatz (zu erschließender Wortschatz)**

Der potenzielle Wortschatz umfasst Wörter, die eine Person aufgrund ihres vorhandenen sprachlichen Wissens oder ihrer Sprachkompetenz ableiten oder erschließen kann, obwohl sie diese Wörter zuvor nicht bewusst gelernt hat. Dieser Bereich verdeutlicht die Fähigkeit, neue Wörter aus dem Kontext oder mithilfe sprachlicher Regeln zu verstehen und anzuwenden. Sind z.B. die Wörter „Schnee“ und „Ball“ bereits bekannt, kann sich die Person das Wort „Schneeball“ zumeist selbst inhaltlich erschließen.

Alle drei Wortschatzarten sind dynamisch und entwickeln sich durch kontinuierliche Sprachpraxis. Insbesondere der Übergang vom rezeptiven zum produktiven Wortschatz wird durch regelmäßige Anwendung und aktiven Gebrauch gefördert (Ulrich, 2011; Juska-

Bacher & Jakob, 2014; Wildemann & Merkert, 2020).

Die **Qualität** des Wortschatzes lässt sich in folgende drei Dimensionen einteilen: inhaltliche, formale und relationale.

▪ **Inhaltliche Dimension**

Der inhaltliche Bereich umfasst die Bedeutungsebene der Wörter, also das semantische Wissen, das mit einem Begriff verbunden ist. Dazu gehören das Verständnis von Bedeutungsnuancen, spezifischen Konnotationen¹ sowie die Fähigkeit, die genaue Bedeutung eines Wortes in verschiedenen Kontexten zu erfassen.

▪ **Formale Dimension**

Der formale Bereich bezieht sich auf die phonologischen, morphologischen und syntaktischen Eigenschaften von Wörtern. Dazu gehört die korrekte Aussprache, die präzise Wortbildung und die grammatikalische Einordnung eines Begriffs. Ein gut entwickelter formaler Wortschatz ermöglicht es, Sprache strukturiert und fehlerfrei anzuwenden.

▪ **Relationale Dimension**

Die relationale Dimension berücksichtigt die Beziehungen zwischen Wörtern. Dazu zählen Verbindungen wie Synonyme (bedeutungsgleiche Wörter), Antonyme (Gegensatzwörter), Hyperonyme (Oberbegriffe) und Hyponyme (Unterbegriffe). Ein differenzierter relationaler Wortschatz fördert das Verständnis von sprachlichen Zusammenhängen und ermöglicht die Anwendung von Wörtern in ihrem kontextuellen Bezug.

Diese drei Dimensionen – inhaltlich, formal und relational – ergänzen sich und tragen gemeinsam zu einer tiefen, differenzierten und vernetzten Sprachkompetenz bei.

Mentales Lexikon

Das mentale Lexikon ist ein kognitives System, das den Wortschatz einer Person speichert und strukturiert. Die darin enthaltenen Wörter sind in einem netzartigen Ordnungssystem gespeichert und miteinander verknüpft. Diese Vernetzung fördert eine

schnelle Wortfindung (Kühn, 2007, 2010; Oomen-Welke, 2024). Es gibt zunehmend Sicherheit in der Wahl des kommunikativ angemessenen Ausdrucks durch quantitative Erweiterung (Wortschatzumfang) und qualitative Expansion (Wortschatzbreite).

Die Qualität der Organisation des mentalen Lexikons – zum Beispiel durch semantische Felder oder Wortbeziehungen wie Synonyme und Antonyme – hat einen bedeutenden Einfluss auf die Sprachverarbeitung, die Leseentwicklung und den Erwerb weiterer sprachlicher Fähigkeiten. Je umfangreicher der Wortschatz, desto vielfältiger sind die Teilnetze und die Verbindungen zwischen den Wörtern. (Ulrich, 2022). Neue Wörter werden im mentalen Lexikon abgelegt und dort mit bereits vorhandenem Wissen verknüpft. Ein einzelnes Wort kann dabei mehreren thematischen oder strukturellen Netzwerken zugeordnet werden.

Es gilt:

- Je größer der Wortschatz, desto vielfältiger sind die Teilnetze und die Verbindungen untereinander.
- Wörter sind über die verschiedenen Sprachen miteinander vernetzt, d.h. gute Kenntnisse in der Erstsprache erleichtern das Erlernen von Wörtern in anderen Sprachen.

Mögliche Teilnetze sind in der folgenden Abbildung aufgeführt:

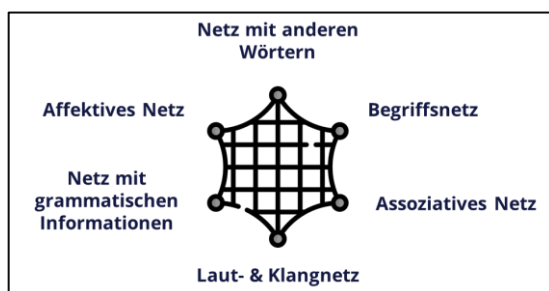


Abb. 2: Teilnetze (Nodari, 2006; Lehmann, Pilz & Sarich, 2013, Allgäuer-Hackl, 2018)

Mit dem Wachstum des Wortschatzes erweitern sich die Verknüpfungsmöglichkeiten, was das Erlernen weiterer Wörter erleichtert. Daher fördert die Arbeit am Wortschatz nicht nur die sprachliche Kompetenz, sondern trägt auch zur qualitativen Weiterentwicklung von Lernprozessen bei.

Ein Wort „können“ (Wortschatzkompetenz)

Ein Wort zu „können“ bedeutet, über ein umfassendes Wissen zu diesem Wort auf verschiedenen Ebenen zu verfügen und die unterschiedlichen Wortkomponenten zu beherrschen. Dabei können zusammenfassend folgende Aspekte betrachtet werden (Steinhoff, 2009a; Neugebauer & Nodari, 2012; Szagun, 2019; Bockmann et al., 2020; Reber, 2021; Altun et al., 2021):

1. Inhalt/Bedeutung/Semantik

- **Die Grundbedeutung**, also die „neutrale“, objektive Bedeutung eines Wortes (denotative Bedeutung).
- **Die emotionale oder affektive Bedeutung** (konnotative Bedeutung), die ein Wort zusätzlich tragen kann, wie zum Beispiel „Gaul“ im Vergleich zum neutraleren „Pferd“, wobei „Gaul“ eine eher negative Konnotation hat.
- **Lexikalische Beziehungen:** Die Verbindungen eines Wortes zu anderen, etwa Ober- und Unterbegriffe oder Synonyme und Antonyme.
- **Kollokationen:** Typische oder mögliche Wortverbindungen, die oft zusammen auftreten, wie „den Tisch decken“ oder „die Zähne putzen“.

2. Form

- **Phonetik und Phonologie:** Wie ein Wort klingt und ausgesprochen wird.
- **Orthografie:** Das korrekte Dekodieren und Schreiben des Wortes.

3. Grammatik

- **Syntax** (Satzstruktur) und **Morphologie** (Wortbildung und Wortformen).
- **Deklination** von Substantiven, z.B. „der Schrank“, „des Schrankes“, „dem Schrank“.



- **Konjugation** von Verben, z.B. „laufen“, „laufe“, „läufst“, „lief“.

4. Gebrauch

- **Pragmatik:** Die Fähigkeit, ein Wort adressatengerecht zu verwenden, je nach Kontext und Gesprächspartner.

5. Zusatz

- **Episodische Informationen**, die mit eigenen Erlebnissen verknüpft sind.
- **Prozedurale Informationen**, die Handlungsabläufe oder Bewegungsabläufe betreffen.

Es ist wichtig zu betonen, dass nicht alle Komponenten eines Wortes gleichzeitig erworben werden müssen. Anstatt zu attestieren, ein Wort sei „nicht gekannt“, ist es oftmals hilfreicher zu erkennen, welche Teile eines Wortes noch nicht beherrscht werden, um diese gezielt zu fördern (Altun et al., 2021).

„**Wortschatzkompetenz**“ bezeichnet die Fähigkeit, auf eine ausreichend große Anzahl von Einträgen im mentalen Lexikon zuzugreifen, die jeweils mit ausreichend Informationen verknüpft sind. Sie ist eine zentrale Voraussetzung für abstraktes Denken sowie für das vollständige und schnelle Verstehen beim Zuhören und Lesen sowie das präzise Anwenden beim Sprechen und Schreiben (Ulrich, 2011; Juska-Bacher & Jakob, 2014; Wildemann & Merkert, 2020).

Grundsätzlich gilt, dass die Unterscheidung zwischen „bekannten“ und „unbekannten“ Wörtern oft zu kurz greift. In Wirklichkeit sind die meisten erlernten Wörter den Kindern häufig nur teilweise vertraut. Bei den ersten Begegnungen wird die Bedeutung eines Wortes meist nur oberflächlich und unvollständig erfasst. In dieser Phase ist die mentale Speicherung noch instabil, ohne wiederholte Nutzung kann das Wortverständnis schnell wieder verloren gehen.

Erst durch wiederholte Konfrontation festigt sich das Verständnis, und die verschiedenen gängigen Bedeutungen und Verwendungen werden schrittweise verinnerlicht.

Wortschatzerwerb

Der Erwerb neuer Wörter erfolgt in mehreren aufeinander aufbauenden Stufen (Nodari & Steinmann, 2008):

1. **Wahrnehmung und Erstkontakt:** Zunächst nehmen Kinder ein neues Wort durch Hören oder Lesen wahr. Dabei erfassen sie dessen Schreibweise, Aussprache und Bedeutung im jeweiligen Kontext.
2. **Verwendung und Kontextbindung:** In der nächsten Phase verwenden die Kinder das Wort wiederholt innerhalb des vertrauten Kontexts. Allmählich beginnen sie, das Wort auch in anderen Zusammenhängen zu nutzen, in denen sie es erneut hören oder lesen.
3. **Flexibler Gebrauch und Differenzierung:** Nach mehrfacher Anwendung entwickeln die Kinder die Fähigkeit, das Wort in neuen und unbekanntem Kontexten anzuwenden. Dadurch können sie seine Bedeutung zunehmend differenzierter verstehen und präzise nutzen.

Dies verdeutlicht, wie wichtig es ist, Kindern ausreichend Gelegenheit zur Wiederholung und Anwendung neuer Wörter in vielfältigen Kontexten zu bieten.

Wortschatz und Schule

Der **Wortschatz wird in der Schulzeit erheblich erweitert und differenziert** (Steinhoff, 2009a). Das sprachliche Wissen wird zunehmend expliziter. Dabei zeigen sich hinsichtlich des Wortschatzes Unterschiede von etwa 6.000 Wörtern zwischen Schülerinnen und Schülern mit mittlerem Wortschatzumfang und solchen mit deutlich geringerem Wortschatz. Es wird hervorgehoben, dass der **Wortschatz** einen entscheidenden **Einfluss auf den späteren Bildungserfolg** hat. Diese Abhängigkeit betrifft nicht nur Kinder anderer Herkunfts- bzw. Familiensprache, sondern auch monolingual deutschsprachige Kinder, die nur eingeschränkten Zugang zur Bildungssprache haben (Kurtz, 2012). Der



Wortschatzerwerb unterstützt alle anderen sprachlichen Kompetenzen. Ein größerer Wortschatz erleichtert es, Aufgabenstellungen zu verstehen, Inhalten zu folgen und sich selbst auszudrücken (Altun et al., 2021).

Das **Ziel des Unterrichts** ist sowohl **die Erweiterung (Quantität) als auch die Vertiefung (Qualität)** des Wortschatzes – sowohl des rezeptiven als auch des produktiven Wortschatzes (Kilian, 2022a, b). Dies wirkt sich auch auf den potenziellen Wortschatz aus.

Was bedeutet der potenzielle Wortschatz für den Unterricht? Wenn Schülerinnen und Schüler über einen potenziellen Wortschatz verfügen, müssen nicht alle Wörter explizit gelernt werden, um sie zu verstehen oder zu verwenden. Sie können zum Beispiel zusammengesetzte oder abgeleitete Wörter ohne zusätzliche Erklärungen verstehen, da sie die zugrunde liegenden Bedeutungen der einzelnen Wortbestandteile bereits kennen (Altun et al., 2021).

Laut Apeltauer (2017) lassen sich zwei verschiedene Ansätze des Wörterlernens unterscheiden.

- **Beiläufig-intuitiv:** Dieser Lernansatz tritt vor allem im Vorschul- und frühen Grundschulalter auf. Das Lernen geschieht in alltäglichen Situationen, eingebettet in Handlungen, und erfolgt „nebenbei“.
- **Systematisch-gesteuert:** Hierbei werden gezielt Situationen geschaffen, die dem Wortschatzerwerb dienen. Der Fokus liegt auf einer bewussten und strukturierten Auseinandersetzung mit dem Wortschatz.

Die Wortschatzarbeit im Unterricht sollte nicht als zusätzliche Erweiterung des Arbeitspensums für die Lehrkraft verstanden werden, sondern ist eng mit anderen Zielen und Aufgaben des Lehrplans verknüpft. Ein erfolgreicher Ansatz besteht in einer regelmäßigen Prüfung, inwieweit das aktuelle Unterrichtsthema Potenzial für eine gezielte Förderung des Wortschatzes bietet. Dabei sollte beachtet werden, dass für ein erfolgreiches Lernen etwa 40 bis 50 Wiederholungen eines Wortes und seiner Bedeutung (Hören, Verarbeiten und Anwenden) erforderlich sind (Apeltauer, 2017). Hierfür ist eine intensive

Auseinandersetzung mit neuen Wörtern und Formulierungen in sinnstiftenden Kontexten notwendig, ebenso wie die Möglichkeit, diese wiederholt in unterschiedlichen Zusammenhängen anzuwenden. Neben der Begegnung von Wörtern in konkreten Handlungssituationen sind auch narrative Texte eine wertvolle Quelle für den Wortschatzerwerb (Belke, 2012; Merten, 2022). Grundsätzlich wird der Wortschatz erfolgreich erweitert, wenn mehrere Wahrnehmungskanäle beteiligt sind (Nodari, 2006).

Hier hat der Umfang des Wortschatzes einen positiven Einfluss auf die Entwicklung der phonologischen Bewusstheit, was wiederum indirekt die grundlegenden Lesefähigkeiten unterstützt (Juska-Bacher et al., 2016, 2021). Ricketts et al. (2007) fanden zusätzlich einen signifikanten Zusammenhang zwischen lexikalischen Fähigkeiten und dem Leseverständnis, auch schon bei Schülerinnen und Schülern der Grundschule. Oomen-Welke (2024) betont ebenfalls die grundlegende Bedeutung des Wortschatzes, nicht nur für die Les- und Ausdrucksfähigkeit. Ulrich (2022) bezeichnet sie als die „zentrale Aufgabe des Deutschunterrichts“ (ebd., S. 43).

Wortschatz und Mehrsprachigkeit

Ein fundiertes Verständnis des mentalen Lexikons und des Wortschatzerwerbs schärft das Bewusstsein von Lehrkräften für die Potenziale und Herausforderungen (mehrsprachiger) Schülerinnen und Schüler (Seifert, 2021). Dabei muss stets die individuelle Situation jedes einzelnen Kindes betrachtet werden.

Im Folgenden werden einzelne Aspekte dargestellt, die insbesondere im Zusammenhang mit Mehrsprachigkeit von Bedeutung sein können.



Potenzielle Einflussfaktoren auf den Wortschatzerwerb

Dies sind u.a. (Niebuhr-Siebert & Baake, 2014):

- Alter des Kindes bei Erwerbsbeginn
- Sprach- und Sprechangebot im Umfeld des Kindes
- Sprachverwandtschaft von Erst- und Zweitsprache (linguistische Verwandtschaft, ähnliche Strukturen)
- sozialpsychologische Faktoren
- familiärer Bildungshintergrund
- sozioökonomischer Status
- bildungspolitische und schulische Faktoren

INFO



Unterschiedliche Spracherwerbsbedingungen:

- Es gibt nicht den typischen Verlauf
- Unterschiede in...
 - Sprachentwicklungsniveaus
 - Sprachfortschritten
 - Verhältnis der verschiedenen Sprachkompetenzen zueinander
- **Ein Sprachprofil ist nicht statisch – es ändert sich aufgrund von Veränderungen von Sprachinput und Sprachgebrauchsbedingungen**
(Paradis, Genesee & Crago, 2021)

Lerninhalte bei Kindern, die Deutsch als Zielsprache erlernen

Es kommt nicht nur auf die Quantität des Wortschatzes an, sondern auch auf dessen Qualität. Besonders bei Kindern, die Deutsch als Zielsprache erlernen, ist es sinnvoll, gezielt jene Wörter auszuwählen, die für eine angemessene Kommunikation notwendig sind. Hierbei können sogenannte „Chunks“ das erste Sprachhandeln der Schülerinnen und Schüler unterstützen. Dabei handelt es sich um alltägliche Phrasen oder feste Wendungen wie „Wie heißt du?“ oder „Öffne das Deutschbuch“. Durch regelmäßige

Wiederholung werden diese als Ganzes verinnerlicht und erleichtern so die alltägliche Kommunikation. Wichtige erste Themenbereiche sind z.B. Schule, Essen/Nahrung, Familie/Freunde, Körper, Kleidung, Tiere, Natur und Zeitangaben. Das Lernen erfolgt dabei nicht durch isoliertes Vokabellernen, sondern durch die Schaffung von „realitätsnahen Kontexten“, die die Kinder in ihre Sprachentwicklung einbeziehen (Merten, 2022).

Hörverstehen

Das Hörverstehen ist ein anspruchsvoller Prozess, der für das sinnvolle Erfassen und Verstehen von Gehörtem unerlässlich ist. Besonders Kinder, die eine Zweitsprache erlernen, sehen sich hierbei mit spezifischen Herausforderungen konfrontiert. Externe Faktoren wie Störgeräusche, unterschiedliche Akzente, wechselnde Sprecher, ungewohnte Satzstrukturen und unbekannte Wörter können das Verständnis erheblich erschweren oder sogar verhindern. Viele zweisprachige Kinder entwickeln Hörgewohnheiten, die auf den Lautbestand ihrer Erstsprache basieren. Dadurch neigen sie dazu, die Laute der Zweitsprache unbewusst an die vertrauten Laute ihrer Erstsprache anzupassen. Die Unterscheidung der lautlichen Strukturen beider Sprachen erfordert gezieltes Hörtraining und eine bewusste Wahrnehmung der eigenen sprachlichen Produktion. Für eine effektive Sprachförderung ist es daher entscheidend, den individuellen Sprachstand des Kindes zu berücksichtigen und das Hörverstehen nicht als selbstverständlich zu betrachten.

Sprachverständnis und Sprachproduktion

Das Sprachverständnis (Sprachrezeption) bildet die Grundlage für die Sprachproduktion und entwickelt sich auch deutlich schneller als die expressiven Sprachfähigkeiten.

Sprachspezifische Lexika (Inhalt und Umfang)

Mehrsprachig aufwachsende Kinder verwenden ihre Sprachen oft in unterschiedlichen Situationen und für verschiedene Zwecke. Dies kann dazu führen, dass sich ihre Wortschätze



Unterstützende Aspekte Zielsprache Deutsch



Sprachliche Diversität – Vorläuferfähigkeiten



je nach Sprache unterschiedlich zusammensetzen (Klassert & Kauschke, 2014, Seifert et al., 2021). Außerdem können Wortschätze durch die Kultur und die Umgebung, in der die Sprachen gelernt werden, geprägt sein. Zum Beispiel kennen Kinder Begriffe für Familienbeziehungen oder Möbel eher in der Familiensprache, während Wörter für Essen, Trinken oder Schulmaterialien häufiger in der Umgebungssprache gelernt werden (Rinker et al., 2016).

Auch der Umfang des Wortschatzes variiert je nach Sprache und ist abhängig von der Dauer, der Menge und der Qualität des Kontakts mit der jeweiligen Sprache.

Daraus resultieren unterschiedliche Sprachleistungen bei mehrsprachigen Kindern: Bei Einzelsprachenbetrachtungen zeigen mehrsprachige Kinder geringere Sprachleistungen, sowohl in der Umgebungssprache als auch in ihrer Herkunfts- bzw. Familiensprache, besonders im Bereich des produktiven Wortschatzes (Paradis et al., 2021). Jedoch ist der Gesamtwortschatz mehrsprachiger Kinder über alle Sprachen meist größer als der von monolingual aufwachsenden Kindern.

Qualitative Besonderheiten

Es bestehen teils wortartenspezifische Schwierigkeiten, insbesondere bei Präpositionen, die aufgrund ihrer komplexen Verwendungsbedingungen nicht so leicht erlernbar sind oder weil die entsprechende Wortart in der Erstsprache nicht existiert, wie z.B. die Artikel, die im Türkischen nicht existieren (Ahrenholz, 2010).

Eine weitere Besonderheit ergibt sich aus der Tatsache, dass ein und dasselbe Wort in verschiedenen Sprachen unterschiedliche Bedeutungen haben kann. So können lautlich ähnlich klingende Wörter miteinander assoziiert werden, was zu inhaltlichen Fehlgriffen bei der Wortwahl führen kann. Ein Beispiel ist das deutsche Wort „Krawatte“ und das russische Wort „Кровать“ (Krovat'), das zurückübersetzt auf Deutsch „Bett“ bedeutet (Seifert et al., 2021). Dies kann im Unterricht auch explizit thematisiert werden.



Falsche Freunde

Wortschatzlernen – Herkunfts- bzw. Familiensprache als Lernausgangslage

Grundsätzlich gilt: Je später Kinder eine Zweitsprache erlernen, desto umfangreicher ist der Wortschatz, den sie bereits im Rahmen des Erstspracherwerbs gespeichert haben. Dadurch können sie den Wortschatz der Zweitsprache oft mit dem der Erstsprache verknüpfen. Es gibt jedoch auch Situationen, in denen Wörter, die in der Zweitsprache aufgrund unterschiedlicher Nutzungskontexte benötigt werden, in der Erstsprache noch nicht vorhanden sind. In solchen Fällen müssen neue Konzepte entwickelt, erlernt und im Gedächtnis verankert werden (Apeltauer, 2017).

Hinweise zum Wortschatzlernen sind in der dazugehörigen Praxisanregung aufgeführt.

Beispielhafte Methoden und Materialien für den Einsatz im Unterricht sind im **MEHRSPRACHIGKEITS-FOKUS** zu finden.



Wortschatzförderung im mehrsprachigen Kontext



Wortschatz

Endnoten

¹ Die Konnotation eines Wortes bezeichnet die emotionalen, assoziativen oder kulturellen Bedeutungen, die zusätzlich zur eigentlichen, wörtlichen Bedeutung (Denotation) mitschwingen. Sie kann positiv, negativ oder neutral sein und beeinflusst, wie ein Wort wahrgenommen wird. Beispiel: Das Wort „Pferd“ hat eine neutrale Denotation, während „Gaul“ oder „Klepper“ eine negative Konnotation von „alt“ und „krank“, „nicht zu gebrauchen“ hat.

Literatur

Ahrenholz, B. (2010). Mündliche Produktionen. In B. Ahrenholz & I. Oomen-Welke (Hrsg.), *Deutschunterricht in Theorie und Praxis* (Bd. 9, S. 173–188). Schneider Verlag Hohengehren.

Allgäuer-Hackl, E., Naphegyi, S., Sammer, G., & Steinböck-Matt, S. (2018). 5 Bausteine umfassender sprachlicher Bildung (Basiswissen für Volksschulen). https://sprachelesen.vobs.at/fileadmin/web/material/sprache/5Bau-steine/vs/A_Broschuere_5Bau-steine_VS.pdf



Zentrale Aspekte des Wortschatzes

- Altun, T., Handt, C., Hinrichs, B., Hoffacker, A., Niederhaus, C., & Weis, I. (2021). Sprachbildung in der Grundschule. Klett.
- Apeltauer, E. (2017). Wortschatzentwicklung und Wortschatzarbeit. In Deutsch als Zweitsprache (S. 239–252). Schneider.
- Belke, G. (2012). Mehr Sprache(n) für alle. Sprachunterricht in einer vielsprachigen Gesellschaft. Schneider Verlag Hohengehren.
- Bockmann, A.-K., Sachse, S., & Buschmann, A. (2020). Sprachentwicklung im Überblick. In A.-K. Bockmann, S. Sachse, & A. Buschmann (Hrsg.), Sprachentwicklung (S. 3–44). Springer.
- Decker-Ernst, Y., & Oomen-Welke, I. (2024). 1000 Wörter Basiswortschatz Deutsch für die Grundschule-Wortschatzvermittlung in Erst- und Zweitsprache. Filibach.
- Juska-Bacher, Britta, Beckert, Christine, Stalder, Ursula, & Schneider, Hansjakob. (2016). Die Bedeutung des Wortschatzes für basale Lesekompetenzen. <https://doi.org/10.25656/01:16938>
- Juska-Bacher, B. & Jakob, S. (2014). Wortschatzumfang und Wortschatzqualität und ihre Bedeutung im fortgesetzten Spracherwerb. Zeitschrift für Angewandte Linguistik, 61(1), 49–75.
- Juska-Bacher, B., Röthlisberger, M., Brugger, L., & Zangger, C. (2021). Lesen im 1. Schuljahr: Die Bedeutung von phonologischer Bewusstheit, Benennungsgeschwindigkeit und Wortschatz. In S. Gailberger & C. Sappok (Hrsg.), Weiterführende Grundlagenforschung. In Lesedidaktik und Leseförderung: Theorie, Empirie, Anwendung (S. 11–26). Ruhr-Universität Bochum.
- Kilian, J. (2022a). Wortschatzerweiterung und Wortschatzvertiefung. In Deutschunterricht in Theorie und Praxis – Wortschatzarbeit (3., aktualisierte und erweiterte Auflage, S. 150–159). Schneider Verlag Hohengehren.
- Kilian, J. (2022b). Wortschatzerwerb. In Deutschunterricht in Theorie und Praxis – Wortschatzarbeit (3., aktualisierte und erweiterte Auflage, S. 96–118). Schneider Verlag Hohengehren.
- Klassert, A., & Kauschke, K. (2014). Semantisch-lexikalische Entwicklungsstörungen bei mehrsprachigen Kindern und Intervention bei mehrsprachigen Kindern mit lexikalischen Störungen. In S. Chilla & S. Habertzettl (Hrsg.), Handbuch Mehrsprachigkeit (S. 121–133, 173–181). Elsevier.
- Kühn, P. (2000). Kaleidoskop der Wortschatzdidaktik. In Wortschatzarbeit in der Diskussion (S. 5–28). Olms Verlag.
- Kühn, P. (2007). Rezeptive und produktive Wortschatzkompetenzen. In H. Willenberg (Hrsg.), Kompetenzhandbuch für den Deutschunterricht. Schneider Verlag Hohengehren.
- Kühn, P. (2010). Sprache untersuchen und erforschen. Cornelsen Scriptor.
- Kurtz, G. (2012). Bildungswortschatz trainieren – Robusten Wortschatz aufbauen. In S. Merten & K. Kuhs (Hrsg.), Perspektiven empirischer Sprachdidaktik (S. 71–90). WVT.
- Lehmann, A., Pilz, A., & Sarich, T. (2013). Wortschatzarbeit im Deutschunterricht. In Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (Hrsg.), Sprachsensibler Fachunterricht. Handreichung zur Wortschatzarbeit in den Jahrgangsstufen 5 – 10 unter besonderer Berücksichtigung der Fachsprache. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM). https://bildungsserver.berlinbrandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/sprachbildung/Durchgaengige_Sprachbildung/Publikationen_sprachbildung/sprachsensibler_fachunterricht/3_Sprachsensibler_Fachunterricht-Deutsch.pdf
- Merten, S. (2022). Problematik des “Grundwortschatzes”. In I. Pohl & W. Ulrich (Hrsg.), Deutschunterricht in Theorie und Praxis – Wortschatzarbeit (3., aktualisierte und erweiterte Auflage, S. 82–95). Schneider Verlag Hohengehren.
- Neugebauer, C., & Nodari, C. (2012). Förderung der Schulsprache in allen Fächern. Schulverlag Plus.
- Niebuhr-Siebert, S., & Baake, H. (2014). Kinder mit Deutsch als Zweitsprache in der Grundschule. Kohlhammer.



Zentrale Aspekte des Wortschatzes

- Nodari, C. (2006). Grundlagen der Wortschatzarbeit. Institut für Interkulturelle Kommunikation. www.foermig.uni-hamburg.de/pdf-dokumente/grundlagen-wortschatzarbeit.pdf
- Nodari, C., & Steinmann, C. (2008). Fachdingsda. Fächerorientierter Grundwortschatz für das 5. - 9. Schuljahr. Lehrmittelverlag des Kantons Aargau.
- Oomen-Welke, I. (2024). Wortschatz für DaZ/DaF. In Z. Kalkavan-Aydın (Hrsg.), DaZ/DaF Didaktik (2. komplett überarbeitete Auflage). Cornelsen.
- Paradis, J., Genesee, F., & Crago, M. B. (2021). Dual language development and disorders. A handbook on bilingualism and second language learning (3. Auflage). Paul H. Brookes Publishing Co.
- Reber, K. (2021). Wortschatzförderung in Unterricht und Therapie: Reale und digitale Lernwelten verknüpfen. *Mit Sprache*, 2, 5–24.
- Ricketts, J., Nation, K., & Bishop, D. (2007). Vocabulary Is Important for Some, but Not All Reading Skills. *Scientific Studies of Reading*, 11, 235–257.
- Rinker, T., Budde-Spenger, N., & Sachse, S. (2016). The relationship between L1 and L2 lexical development in young Turkish-German children. Special issue: Risk and protective factors for early bilingual language acquisition. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 20(2), 218–233.
- Seifert, S., Paleczek, L., & Gasteiger-Klicpera, B. (2021). Einbindung von Wortschatzarbeit in den Leseunterricht und die LRS-Therapie. *Sprachtherapie aktuell*, 2021(2), 1–10. <https://doi.org/10.14620/stadbs210744>
- Steinhoff, T. (2009a). Der Wortschatz als Schaltstelle des schulischen Spracherwerbs. *Didaktik Deutsch*, 27, 33–52.
- Steinhoff, T. (2009b). Wortschatz – eine Schaltstelle für den schulischen Spracherwerb? In H. Feilke, K. P. Kappe, & C. Knobloch (Hrsg.), *Siegener Papiere zur Aneignung sprachlicher Strukturformen*. Universität Siegen.
- Szagun, G. (2019). Sprachentwicklung beim Kind. Beltz.
- Tschirner, E. (2010). Wortschatz. In C. Fandrych, B. Hufeisen, H.-J. Krumm, & C. Riemer (Hrsg.), *Deutsch als Fremdsprache: Ein internationales Handbuch* (S. 236–245). De Gruyter.
- Ulrich, W. (2011). Das Verhältnis von allgemeiner Sprachkompetenz und Wortschatzkompetenz. In I. Pohl & W. Ulrich (Hrsg.), *Wortschatzarbeit* (S. 127–132). Schneider Verlag Hohengehren.
- Ulrich, W. (2022). Begriffsklärungen: Wort, Wortschatz, Wortschatzarbeit. In I. Pohl & W. Ulrich (Hrsg.), *Deutschunterricht in Theorie und Praxis – Wortschatzarbeit* (3., aktualisierte und erweiterte Auflage, S. 33–49). Schneider Verlag Hohengehren.
- Wildemann, A., & Merkert, A. (2020). Sprachdiagnose, Sprachförderung und Sprachbildung – Grundlagen, Methoden und Praxis. Klett Kallmeyer.

