

## **1. Wortschatz und Lesekompetenz: Empirische Zusammenhänge und Förderansätze (Primarstufe)**

Das reziproke Verhältnis von Wortschatz und Lesen, das weit über das Schulfach Deutsch hinaus Relevanz hat, ist seit langem unbestritten (z. B. Philipp 2012): Einerseits ermöglicht und fördert umfangreiches und tiefes Wortwissen verstehendes Lesen (z. B. Ouellette 2006), andererseits ist Lesen im Laufe der Schulzeit für einen stetig wachsenden Anteil neu erworbener Wörter verantwortlich (Nagy & Scott 2000). Der geplante Beitrag fokussiert die ersten Primarschuljahre und präsentiert empirische Daten zu beiden Wirkrichtungen.

Der erste Teil nimmt die Wirkrichtung Wortschatz → Lesen in den Blick. Es werden u. a. die Ergebnisse der Längsschnittstudie „Die Entwicklung von Wortschatz und Lesen. Eine Untersuchung auf der Unterstufe“ (2017–2021, kurz: EnWoLe) vorgestellt, in der der Einfluss von Wortschatz auf das Lesen in der 1. bis 3. Klasse untersucht wurde (N=350). Während in der Leseforschung bisher beim frühen Lesen besonders die technische Seite (z. B. die Vorläuferfertigkeiten phonologische Bewusstheit und schnelles Benennen) untersucht wurde, fand die inhaltliche Seite, d. h. der Wortschatz, in der deutschen Leseforschung kaum Beachtung, obwohl dieser als „Flaschenhals des Verstehens“ (Perfetti et al. 2005: 40) bezeichnet wird. Im Projekt konnte gezeigt werden, dass sowohl der Umfang als auch die Tiefe des Wortwissens beim Lesen bereits in den ersten Schuljahren, in denen ein beträchtlicher Teil kognitiver Kapazitäten noch von Re- und Dekodierungsprozessen beansprucht wird, eine wichtige Rolle spielt (Juska-Bacher et al. 2022).

Der zweite Teil ist der Wirkrichtung Lesen → Wortschatz gewidmet. Mit dem Schriftspracherwerb wird die Ableitung der Bedeutung unbekannter Wörter aus dem Kontext, d. h. das lexikalische Inferieren, eine der wichtigsten Quellen für den Erwerb neuer Wörter (z. B. Cain & Oakhill 2007). Daten aus EnWoLe zu einer Teilstichprobe (N=50) zeigen, welche Hinweise Drittklässler:innen für das lexikalische Inferieren nutzen, um unbekanntem Wörtern eine erste Bedeutung zuzuweisen, und welche Bedeutung das Lesen für den Inferenzprozess spielt (Röthlisberger et al. im Druck).

In einem dritten Teil schließlich werden aus den Ergebnissen einige relevante Punkte für die Förderung von Wortschatz abgeleitet und Beispiele für die Umsetzung in einer neu entwickelten Schweizer Lehrmittelreihe „Deutsch“ (z. B. Baumann Schenker et al. 2023) vorgestellt.

### **Literatur:**

Baumann Schenker, S., Lieb, S. Quesel-Bedrich, A., Schmid von Felten, M. Schüpfer, B., & Thürig, J. (2023). Deutsch Zwei. Themenbuch. LMVZ.

Cain, K., & Oakhill, J. (2007). Children's Comprehension Problems in Oral and Written Language: A Cognitive Perspective. Guilford Press.

Juska-Bacher, B., Zangger, C., & Röthlisberger, M. (2022). Methoden zur differenzierten Auswertung von Wortschatzkompetenzen und ihre Bedeutung für das frühe Lesen. In M. Philipp & S. Jambor-Fahlen (Hrsg.), Lesen: Prozess- und Produktperspektiven von der Wortebene bis zu multiplen Texten (35–55). Beltz Juventa.  
<https://zenodo.org/record/5881980>

Nagy, W. E., & Scott, J. A. (2000). Vocabulary Processes. In Handbook of reading research, (Vol. III, 269–284). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Ouellette, G. P. (2006). What's meaning got to do with it: The role of vocabulary in word reading and reading comprehension. Journal of educational psychology, 98(3), 554–566. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.3.554>

Perfetti, C. A., Landi, N., & Oakhill, J. (2005). The Acquisition of Reading Comprehension Skill. In M. J. Snowling & C. Hulme (Hrsg.), The science of reading: A handbook (227–247). Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/9780470757642.ch13>

Philipp, M. (2012). Das vernachlässigte Füllhorn der Sprache. Leseforum 1/2012, 1–22.  
[https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/462/2012\\_1\\_Philipp.pdf](https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/462/2012_1_Philipp.pdf)

Röthlisberger, M., Brugger, L., & Juska-Bacher, B. (akzeptiert). What Cues do Children Use to Infer the Meaning of Unknown Words while Reading? Empirical Data from German-Speaking Third Graders. Zeitschrift für Sprachwissenschaft.

## **2. Textbasierte Erfassung bildungssprachlich-lexikalischer Fähigkeiten in der Sekundarstufe**

Die sichere Beherrschung der Unterrichtssprache gilt als eine wichtige Voraussetzung für den schulischen Erfolg (Baumert & Schümer 2001). Der bildungssprachliche Wortschatz als zentraler Schlüssel zur erfolgreichen Teilhabe stellt dabei ein bisher vernachlässigtes Forschungsgebiet dar, auch wenn der Begriff der Bildungssprache eine der Leitvokabeln des aktuellen bildungspolitischen Diskurses ist (Feilke 2012). Bis heute scheint für den deutschsprachigen Raum ungeklärt, über welche bildungssprachlichen Mittel Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe tatsächlich verfügen, wie (adäquat) sie diese auch in Abhängigkeit der Aufgabenstellung einsetzen, wie sich der Erwerb im Laufe des Schulalters entwickelt und wie sich die bildungssprachliche Kompetenz fördern lässt. Bisherige Untersuchungen fokussierten sich vorrangig auf das Verstehen und nicht auf die Produktion von bildungssprachlichen Elementen; weiterhin wurden die meisten Erhebungen in der Primarstufe durchgeführt. Dabei verlangen die schulischen Anforderungen insbesondere in der Sekundarstufe die sichere Anwendung von Bildungssprache, so z. B. beim Verfassen von Schreibaufgaben bzw. schultypischen Textsorten.

In einer ersten textbasierten Studie zu bildungssprachlich-lexikalischen Fähigkeiten (s. Mathiebe 2018) konnte gezeigt werden, dass sich eine valide Einschätzung von Wortschatzfähigkeiten im fortlaufenden Schulalter nicht nur auf einzelne Lexeme beziehen darf, sondern dass unter dem bildungssprachlichen Wortschatz auch Phänomene grammatischer Natur zu verstehen sind. Weiterhin zeigten die Befunde, dass die untersuchten sprachlichen Maße als Indikatoren für bildungssprachlich-lexikalische Kompetenz verstanden werden können, da sich Entwicklungsschritte (Klassenstufe 5 < 9) und Normvariationen (Hauptschule < Realschule < Gymnasium) abbilden ließen. Einen deutlichen Einfluss auf die Verwendung bildungssprachlich-lexikalischer Mittel scheint auch die Schreibaufgabe zu haben. Dieser Einflussfaktor wird in der aktuellen Anschlussstudie nun genauer erforscht, in der die Verwendung der in der Literatur als bildungssprachlich-lexikalisch diskutierten Mittel in Abhängigkeit der Textsorte (Instruktion vs. Argumentation), der Profilierung der

Schreibaufgabe (schwach vs. stark), der Familiensprache (nur deutsch vs. nicht (nur) deutsch) und des Entwicklungsalters (5., 9. und 12. Klassenstufe) betrachtet wird. Dafür werden nicht nur die Schreibprodukte, sondern auch ihr Zustandekommen analysiert (Schreibprozessanalyse mittels digitalem Smartpen), um Aussagen darüber treffen zu können, inwieweit der handschriftliche Transkriptionsprozess als solcher den Planungs- und Formulierungsprozess (noch) beeinflusst und somit kognitive Ressourcen fordert. Diese umfassende Grundlagenuntersuchung hat zum Ziel, Empfehlungen zur Förderung von bildungssprachlich-lexikalischen Fähigkeiten für die Sekundarstufe aussprechen zu können.

### **Literatur:**

Baumert, J., & Schümer, G. (2001). Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In J. Baumert (Hrsg.), PISA 2000 (S. 323-410). Leske + Budrich.

Feilke, H. (2012). Bildungssprachliche Kompetenzen fördern und entwickeln. Praxis Deutsch, 39(233), 4-13.

Mathiebe, M. (2018). Wortschatz und Schreibkompetenz - Bildungssprachliche Mittel in Schülertexten der Sekundarstufe I. Waxmann.

### 3. Wortschatz und (fach-)sprachliche Förderung

Angemessenes sprachliches Handeln setzt die Aneignung differenzierten Wortschatzes voraus. Dies wird besonders beim fachlichen Lernen in jedem Fachunterricht deutlich, da hier die Sprache an die jeweilige fachspezifische Denk- und Arbeitsweise eng gekoppelt ist und damit vielmehr als Fachbegriffe umfasst (Michalak & Feigenspan 2023). Die hier an die Schülerinnen und Schüler gestellten Anforderungen gehen über die alltagssprachlichen Kompetenzen hinaus und variieren stark innerhalb der Schulzeit. Für die Wortschatzarbeit in jedem Fachunterricht ist daher die Frage leitend, welches sprachliche Werkzeug für die Hinführung an die zentralen fachlichen Konzepte notwendig bzw. fachlich relevant sind. Demzufolge kann die Auswahl des Wortschatzes ausschließlich von ihrer fachbezogenen Funktion her gedacht werden bzw. entlang der kognitiven Aktivierung erfolgen (Feigenspan & Michalak 2023). Die Praxis zeigt jedoch, dass sprachliche Hilfen im Fachunterricht häufig willkürlich zusammengestellt werden (Prediger 2017).

Während das Potenzial gezielter Wortschatzarbeit im Deutschunterricht nach wie vor unterschätzt wird (Steinhoff 2022), ist der Ausbau des Wortschatzes in der Zielsprache Deutsch ein fester Bestandteil der Förderung im DaZ-Unterricht. Die Auswahl des Wortschatzes orientiert sich hierbei an den Lernvoraussetzungen, der Spezifik des Zweitspracherwerbs und an dem Ziel, die Schülerinnen und Schüler an die komplexe Bildungs- bzw. Fachsprache heranzuführen und ihnen die Teilhabe an dem Regelunterricht zu ermöglichen (Budde & Prüsmann 2020). So ist Wortschatzarbeit im DaZ-Unterricht auf dem Kontinuum von alltagsorientierten bis zu fachlich relevanten Kontexten in alle Lernaktivitäten eingebunden. Für den Ausbau des Wortschatzes sind das Lernen aus dem Input und ein intentionales Vokabellernen zwar hilfreich, aber nicht ausreichend (Tschirner 2021). Dafür bietet sich beispielsweise robustes Wortschatztraining an (Beck et al. 2008).

Vor diesem Hintergrund werden in dem Beitrag die Spezifika des Wortschatzes und der Wortschatzarbeit im Fach-, Deutsch- und DaZ-Unterricht gegenübergestellt und an einigen Beispielen veranschaulicht, um die unterschiedlichen Zugänge der einzelnen Fächer zu

verdeutlichen. Daran anknüpfend werden die Möglichkeit und Grenzen fächerübergreifender und fachspezifischer sprachlicher Förderung im Kontext aktueller Forschungserkenntnisse diskutiert.

### **Literatur:**

Beck, I. L., McKeown, M. G. & Kucan, L. (2008). Creating robust vocabulary. Frequently Asked Questions & Extended Examples. Guilford Press.

Budde, M. A. & Prüsmann, F. (2020). Vom Sprachkurs Deutsch als Zweitsprache zum Regelunterricht. Einleitung. In M.A. Budde & F. Prüsmann (Hrsg.), Vom Sprachkurs Deutsch als Zweitsprache zum Regelunterricht: Übergänge bewältigen, ermöglichen, gestalten (S. 9–29). Waxmann.

Feigenspan, K., & Michalak, M. (2023). Subject first. Why linguistically sensitive teaching should always start from the subject. In E. M. Gierlinger, M. Döll & G. Keplinger (Hrsg.), TALK in multilingual classrooms: Teachers' awareness of language knowledge in secondary education (S. 69-90). Waxmann.

Michalak, M. & Feigenspan, K. (2023). Zum Zusammenspiel von fachbezogenem und sprachlichem Lernen. Ein Diskussionsbeitrag aus fachdidaktischer Perspektive. Zeitschrift für Grundschulforschung, 16, 95-111. <https://dx.doi.org/10.1007/s42278-022-00163-w>

Prediger, S. (2017). „Kapital multipliziert durch Faktor halt, kann ich nicht besser erklären“ – Sprachschatzarbeit für einen verstehensorientierten Mathematikunterricht. In B. Lütke, I. Petersen, & T. Tajmel (Hrsg.), Fachintegrierte Sprachbildung – Forschung, Theoriebildung und Konzepte für die Unterrichtspraxis (S. 229–252). De Gruyter.

Steinhoff, T. (2022). Wortschatz - im Zentrum des Deutschunterrichts. In S. Gailberger & F. Wietzke (Hrsg.), Handbuch Kompetenzorientierter Deutschunterricht (S. 13-35). Beltz.

Tschirner, E. (2021). Wortschatzerwerb: Die Rolle des Lesens. Fremdsprache Deutsch, 64, 19-24.

#### **4. Lexical awareness – Bewusstheit für Wortschatz**

Ziel des früheren Erasmus+ Projekts *LexA* (Bachor-Pfeff 2020, Rösch & Bachor-Pfeff 2018) war es, mit Wortschatzfokussierung sprachliche Bildung in den Fachunterricht zu integrieren und diese konsequent im Unterricht zu implementieren. Für die Definition von Lexical Awareness lässt sich die 2012 von der Association for Language Awareness formulierte auf Wortschatz anwenden: *LexA* bedeutet explizites Wissen über die Bedeutung und den Gebrauch lexikalischer Einheiten, bewusste Wahrnehmung und Sensibilität für und beim Wortschatzerwerb und -gebrauch.

Anstelle der Annahme, dass inzidentelles Lernen zu Wortschatzerwerb (im Sinne von Wortschatzerweiterung und -vertiefung) führt, werden im *LexA*-Ansatz Verfahren zur expliziten Thematisierung des Wortschatzes im Fachunterricht durch die Erweiterung der den Schüler:innen bekannten Konzepte sowie deren Reflexion (Rösch & Bachor-Pfeff 2018, Bachor-Pfeff & Breite 2021) angeboten. Dabei werden mehrsprachigkeits- und zweitspracherwerbsdidaktische Prinzipien verfolgt und Methoden entwickelt, die die Reflexion über Sprache(n) und Sprachgebrauch fördern (ebd.) und den Weg von der ersten subjektiven Wahrnehmung über ganzheitliche Wahrnehmungsprozesse hin zu kognitiven Prozessen unterstützen.

Im Sektionsvortrag werden theoretische Grundlagen von *LexA* vorgestellt und sodann wird gezeigt, wie sprachliche Äußerungen in bestimmte Interaktions-, Erzähl- oder auch Fachkontexte eingebettet sind und im Fachunterricht reflektiert, erweitert und vertieft werden können.

#### **Literatur**

Bachor-Pfeff, N. (2020). Lexical Awareness in der Lehrkräftebildung. In H. Rösch & N. Bachor-Pfeff (Hrsg.), *Mehrsprachliche Bildung im Lehramtsstudium* (S. 191-218). Schneider Verlag Hohengehren GmbH.



Bachor-Pfeff, N. & Breite, E. (2021). Lexical Awareness im Umgang mit Bilderbüchern. In K. Kuhs & S. Merten (Hrsg.), *Arbeiten am Wortschatz – Mit Texten und Medien umgehen*. (S. 137-164). Wissenschaftlicher Verlag Trier.

Rösch, H. & Bachor-Pfeff, N. (2018). Lexikalische Bewusstheit und mehrsprachliche Wortschatzarbeit. In J.R. Brede, D. Maak & E. Pliska (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit. Beiträge aus dem „Workshop Deutsch als Zweitsprache, Migration und Mehrsprachigkeit“*, 2016. (S. 271-288). Fillibach bei Klett.