Vorwort

In der Didaktik der deutschen Sprache kündigt sich seit Beginn des 21. Jahrhunderts zaghaft eine „Wortschatzwende“ an. Dies zeigt sich u. a. daran, dass das Angebot gut gemeinter, aber in der Regel nicht evaluierter Unterrichtsvorschläge für die praktische Wortschatzarbeit zunehmend ergänzt wird durch lerntheoretisch begründete sprachdidaktische Modellierungen für die Förderung der lexikalisch-semantischen Kompetenz. Auch in der empirischen sprachdidaktischen Forschung wird die Wortschatzkompetenz zunehmend als „Schaltstelle des schulischen Spracherwerbs“ (Steinhoff 2009a) untersucht, namentlich im Zusammenhang mit der Schreibkompetenz und der Lesekompetenz. Explizit ausgewiesene Wortschatzangebote in aktuellen Schulbüchern weisen darauf hin, dass sich auch die Praxis des Deutschunterrichts nicht mehr auf Annahmen eines beiläufigen Wortschatzlernens verlassen mag. Ernüchternde Ergebnisse aktueller Sprachstandserhebungen unter Schülerinnen und Schülern führen langsam, aber doch nachhaltig zu der Einsicht, dass der „vergessene Wortschatz“ (Willenberg 2007a) auch für den erstsprachlichen Deutschunterricht wieder und neu zu entdecken ist. Darüber, ob bereits von einem „Paradigmenwechsel“ zu sprechen ist, wie ich im Jahr 2011 möglicherweise etwas zu optimistisch notiert habe (Kilian 2011a, S. 431 f.), wird noch zu befinden sein. Festgestellt werden kann aber, dass die Rolle des mentalen Lexikons im Rahmen der erstsprachlichen Wortschatzarbeit vor dem Hintergrund der Ergebnisse neuerer erwerbs-, entwicklungs-, lern- und kognitionspsychologischer Forschung neu und anders bewertet wird (vgl. Rothweiler/Meibauer 1999; Kilian 2011b; Pohl 2013a). Ein erstes Ziel dieses Buches ist es, diese Ergebnisse und Bewertungen darzustellen und mit Blick auf die Unterrichtspraxis kritisch zu begutachten.

Wer viele Wörter kennt und produktiv wie rezeptiv kompetent auf sie zugreifen kann, ist in der Lage, am Sprachleben einer sozialen Gruppe aktiv mitzuwirken. Es darf als unbestritten gelten, dass eine entfaltete Wortschatzkompetenz für alle Bereiche des sprachlichen Lernens und der sprachlichen Bildung eines Menschen bedeutsam ist – und zwar auch weit über die Grenzen des Deutschunterrichts hinaus. Was genau unter dem Begriff der *Wortschatzkompetenz* (bzw. dem der *lexikalisch-semantischen Kompetenz*) zu verstehen ist, ist jedoch noch nicht eindeutig geklärt. Wie viele Wörter – und welche – muss man kennen (Wortschatzumfang) und produktiv wie rezeptiv verwenden können (Wortschatzqualität), um als wortschatzkompetent zu gelten? Ein zweites Ziel des Buches ist es, die Ansätze, Methoden und Befunde der empirischen Erforschung des Wortschatzerwerbs und der Wortschatzentwicklung von Kindern und Jugendlichen für die Wortschatzarbeit in den

Sekundarstufen zusammenfassend darzustellen und mit den gesellschaftlichen und bildungspolitischen Anforderungen an eine Wortschatzkompetenz im Sinne eines Mindest- oder Regelstandards zu vergleichen.

Als drittes, hauptsächliches Ziel des Buches gilt die systematische Darstellung und kritische Diskussion vorhandener Ansätze und Methoden der Wortschatzarbeit im Unterricht. Dabei wird unterschieden zwischen der Wortschatzarbeit zum Zweck des objektsprachlichen Wortschatzlernens und der Wortschatzarbeit zum Zweck der metasprachlichen Wortschatzreflexion. Der kritischen Perspektive wird in diesem Zusammenhang ein besonderer Wert zugemessen. Denn wenngleich sich zaghaft eine „Wortschatzwende" in der Didaktik der deutschen (Erst-)Sprache ankündigt, wird diese Wende bisweilen mit einem Rückgriff auf recht traditionelle Ansätze der Wortschatzarbeit vollzogen, zum Teil sogar mit denselben Beispielen (seit ca. 40 Jahren sehr prominent in Schulbüchern vertreten: das „Wortfeld *sehen*"). Es gilt, das wortschatzdidaktische Potenzial und die wortschatzdidaktische Effizienz der Ansätze kritisch zu begutachten und diese dadurch auf einen aktuellen Forschungsstand zu heben (und ggf. mit aktuellen Beispielen zu veranschaulichen).

Die Gliederung des Buches folgt diesen drei Zielsetzungen: Im 1. Kapitel wird die Wortschatzdidaktik als Teildisziplin der Didaktik der deutschen Sprache vorgestellt und konturiert. Das 2. Kapitel ist der Darstellung der Rahmenbedingungen des schulischen Wortschatzlernens und der schulischen Wortschatzreflexion im Deutschunterricht gewidmet. Das 3., umfangreichste Kapitel greift sodann die Titelstichwörter des Buches auf und bietet eine systematische Darstellung und Kritik von Ansätzen, Methoden und Befunden des Wortschatzlernens und der Wortschatzreflexion im Deutschunterricht der Sekundarstufen.

Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer an Schulen, Studentinnen und Studenten sowie Kolleginnen und Kollegen an Universitäten haben, je auf ihre Weise, zu diesem Buch beigetragen. Ihnen allen sei an dieser Stelle Dank gesagt. Die Aufgaben im Download-Material zum Buch haben auch mit ihrer Unterstützung mehrfach Phasen der Erprobung und Überarbeitung erfahren. Marleen Münster, Marike Sörensen und Ulrike Zander haben Korrektur gelesen und einen erheblichen Beitrag zur Qualität des Textes geleistet. Im Friedrich-Verlag standen Dr. Gabriela Holzmann und Stefan Hellriegel stets mit Rat und Tat bereit und haben die Fertigstellung des Buches vom Anfang bis zum Ende professionell begleitet. Susanne Kuchheuser-Kilian hat mir stets geholfen, wenn es galt, etwas über Wortschatzkompetenzen von Schülerinnen und Schülern der Primarstufe in Erfahrung zu bringen; Lea Kilian hat mir wiederholt vor Augen geführt, dass es nicht möglich ist, die Wörter einer (mir vollkommen fremden Fach-)Sprache zu erwer-

ben, wenn man den wortschatzdidaktischen Dreischritt aus Semantisieren, Vernetzen, Reaktivieren nicht systematisch für jedes Wort wiederholend abschreitet. Dafür – und für vieles mehr: danke!

Kiel, im Frühjahr 2021
Jörg Kilian

Zu diesem Buch können Sie von der Website des Verlags Download-Material mit Arbeitsblättern für Ihren Unterricht herunterladen. Nähere Informationen zum Download finden Sie auf S. 224.