

Renata Czaplikowska (<https://orcid.org/0000-0001-8109-7980>)

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Zur Relevanz der Semantik in der Ausbildung von DaF-Lehrenden¹

Einleitung

Die Semantik ist ein wichtiges Teilgebiet der Linguistik, das sich mit der Bedeutung von Wörtern, Phrasen, grammatischen Formen, Sätzen, Texten und Diskursen beschäftigt. Für DaF als Unterrichtsfach ist die linguistische Semantik (anders Bedeutungslehre) eine der wichtigsten und unumgänglichen Bezugswissenschaften, insofern als es im Fremdsprachenunterricht um Kommunikation geht, zu deren Befähigung neben der Aneignung von phonetischem, intonatorischem, morphologischem und grammatikalischem Wissen insbesondere der Aufbau lexikalischer Einheiten vonnöten ist.

Unter den in den vergangenen zwei Jahrzehnten zum Thema Semantik erschienenen deutschsprachigen Buchpublikationen ist *Semantik* von Dietrich Busse aus dem Jahr 2009 als eine sehr hilfreiche Einführung zu nennen, da sie die Lesenden für ein vertieftes Studium der Semantik sehr gut wappnet. Im Buch werden die wichtigsten Theoriestränge in ihren Grundzügen dargestellt und auch kritisch kommentiert. Das 2014 erschienene *Semantik: Ein Arbeitsbuch* von Monika Schwarz-Friesel und Jeannette Chur führt in die moderne Semantikforschung ein und deckt ein breites Spektrum an Themen ab: von der traditionellen Wortsemantik über Prototypentheorie und logische Semantik bis hin zu neuesten kognitiven Ansätzen in der satz- und textbezogenen Bedeutungstheorie. Ein weiteres erwähnenswertes Standardwerk ist *Semantik. Eine Einführung* von Sebastian Löbner aus dem Jahr 2015. Es bietet eine Einführung in die zentralen Phänomene, Fragestellungen und theoretischen Ansätze der linguistischen Semantik, was das Buch besonders für einführende Lehrveranstaltungen im Bachelorstudium und zum Selbststudium geeignet macht.

Eine ganz aktuelle Ergänzung der obengenannten Publikationen stellt das 2021 veröffentlichte Buch *Semantik für Lehrkräfte. Linguistische Grundlagen und didaktische Impulse* vom Autorenteam Christian Efing und Thorsten Roelcke, das sich zum Ziel setzt, „angehende oder bereits berufstätige Lehrkräfte in die linguistische Semantik einzuführen und sie unter einer didaktischen Perspektive mit zentralen Theorien, Modellen, Methoden und Ergebnissen vertraut zu machen“

¹ Efing, Christian; Roelcke, Thorsten (2021): *Semantik für Lehrkräfte. Linguistische Grundlagen und didaktische Impulse*. Tübingen: Narr Francke Attempto (Narr Studienbücher).

(S. 7). Es ist eben diese didaktische Perspektive², die das Werk von den anderen unterscheidet, und es für ein breites Leserpublikum interessant macht, d.h. Fremdsprachenlehrende, Lehramtsstudierende und alle, die an Universitäten oder in Studienseminaren mit der Aus- und Fortbildung der Lehrenden für Deutsch-, DaF- oder DaZ-Unterricht betraut sind. Der Band führt in das Thema ein, ohne spezifische Vorkenntnisse oder spezielles Hintergrundwissen vorauszusetzen. Die Makrostruktur des Werkes besteht aus drei unterschiedlich umfangreichen Großkapiteln: Kapitel 1 *Semantik – Systematischer Aufriss*, Kapitel 2 *Linguistische Grundlagen* und Kapitel 3 *Erwerb und Vermittlung*.

Linguistische Verortung der Semantik

Ihr Buch beginnen Christian Efing und Thorsten Roelcke mit wichtigen Überlegungen, mit denen der Gegenstandsbereich dargestellt und von anderen Bereichen der Linguistik abgegrenzt wird. Die Autoren reflektieren das disziplinäre Verhältnis zwischen Syntax und Pragmatik, Lexikologie und Lexikographie, um gleich in Kapitel 1.2 auf didaktische Relevanz der Erkenntnisse semantischer Forschung für schulische Wortschatzarbeit einzugehen und für semantikorientierte Wortschatzarbeit mit dem grundlegenden Argument zu plädieren, dass sprachliche Kompetenz nicht nur auf dem Umfang des Wortschatzes (Wortschatzbreite) beruht, den ein Lernender beherrscht, sondern auch auf der sogenannten Wortschatztiefe. Wortschatztiefe fragt nach der Qualität des Wortwissens, d.h. nach dem Umfang der semantischen Repräsentationen auf drei grundlegenden Ebenen: Bedeutungsgenauigkeit (engl.: *precision of meaning*), umfassendes Wortwissen (engl.: *comprehensive word knowledge*) und Netzwerkwissen (engl.: *network knowledge*) über das semantische Netzwerk, in welches das Lexem integriert ist, und über die damit einhergehenden Verbindungen und Differenzierungen zu anderen Lexemen.

Die Autoren verweisen auf die Bedeutung des Wissens um die semantische Tiefenstruktur der eigenen Sprache und um die Vernetzung der Wörter und ihrer Bedeutungen. Dies ermöglicht den sprachbenutzenden Personen, variantenreiche und stilistisch ansprechende Texte zu verfassen. Didaktische Relevanz von semantischen Fragen belegen die Autoren mit Verweisen auf empirische Ergebnisse zu Wortschatzwissen und semantischen Leistungen sowie mit Darstellung der Zusammenhänge von Wortschatzfähigkeiten und anderen sprachlichen Teilfertigkeiten (S. 17ff.). Besonders herauszustreichen ist, dass die Autoren auch konkrete didaktische Empfehlungen formulieren und als den didaktischen Ort,

² Aus dem Klappentext: „Semantik stellt ein zentrales Teilfach der allgemeinen und der germanistischen Sprachwissenschaft dar und ist gleichzeitig ein wichtiges Feld der Sprachdidaktik – sowohl im Hinblick auf Lernende der Erst- als auch auf Lernende der Fremd- oder Zweitsprache. Die schulische Relevanz betrifft verschiedene Bereiche des Deutschunterrichts, besonders wichtig ist die Semantik aber für die Wortschatzarbeit an allen Schulformen und in allen Klassenstufen. Diese findet in der Einführung daher besondere Berücksichtigung“.

an dem die auf die Semantik ausgerichtete Wortschatzarbeit stattfinden sollte, in Anlehnung an Inge Pohl und Winfried Ulrich³ den Bereich der Sprachreflexion nennen.

Für semantikorienteerte Wortschatzarbeit signifikante wissenschaftliche Erkenntnisse

Auf die einleitenden Vorbemerkungen folgt in Kapitel 2 eine umfassende Darstellung der linguistischen Grundlagen der Semantik. Eröffnet wird die Darstellung mit Kapitel 2.1 zu den zentralen Theorien und Modellen der Bedeutungslehre. Schrittweise werden Aspekte der Bedeutung als eigenständige Einheit, Bedeutung als Gebrauch von Zeichen und weitere semantische Grundbegriffe erläutert. Das nächste Unterkapitel ist Aspekten der Beschreibung von Bedeutungen gewidmet. Die Autoren setzen mit Definitionen und Informationen zu Wortfeldern und zu Merkmalsemantik an und fahren mit Darstellung der Prototypen- und Stereotypensemantik sowie der Frame- und Skriptsemantik fort. Gerade das Frame-Modell als ein Bindeglied zwischen Linguistik, Kognitionspsychologie, allgemeine Kognitionswissenschaft und angewandter Forschung an Künstlicher Intelligenz wird zu den wichtigsten Neuentwicklungen in der Sprachtheorie der letzten Jahrzehnte gerechnet. In Kapitel 2.2.4 werden mit großem Können die wichtigsten theoretischen Grundlagen der Frame-Semantik aus linguistischer Perspektive dargestellt und diskutiert. Im Anschluss an die einführende Darstellung frame-theoretischer Ansätze werden Anwendungsmöglichkeiten einer Frame-Analyse demonstriert.

Kapitel 2.3 ist dem gegenseitigen Verhältnis von Bedeutung und Grammatik gewidmet. Die Autoren fassen den Wortschatz nicht dichotom zur Grammatik, sondern stellen die Kommunikation in den Vordergrund des Sprachenlernens, was wiederum einen hinreichenden Wortschatz impliziert. Wie in dem Lexikalitätsprinzip von Jörg Roche⁴ entwickelt sich auch nach Meinung der Autoren die Grammatik aus den Wörtern und nicht umgekehrt. In Kapitel 2.4 machen die Autoren den Lesenden mit den grundlegenden Bedeutungsrelationen bekannt. Dabei unterscheiden sie eingangs folgende drei Gruppen solcher Bedeutungsrelationen: Zuordnung einzelner Ausdrücke und Bedeutungen von Wörtern selbst, Wörter, deren Bedeutungen einander über- oder untergeordnet sind und Wörter, deren Bedeutungen einander gegengeordnet sind. Aus der Sicht der DaF-Lehrenden dürften in Bezug auf die schulische Wortschatzarbeit besonders die Relationen der Monosemie, der Mononymie, der Polysemie, der Homonymie und der Synonymie von Wichtigkeit sein (S. 57f.).

In Kapitel 2.5 wird die Bedeutungsvariation umfangreich thematisiert. Im Einzelnen gehen die Autoren hier sowohl auf den historischen Bedeutungswandel als auch

³ Pohl, Inge; Ulrich, Winfried (2016): *Vorwort der Herausgeber dieses Bandes*. In: Pohl, Inge; Ulrich, Winfried (Hrsg.): *Wortschatzarbeit*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, XIII–XIV.

⁴ Vgl. Roche, Jörg (2008): *Fremdsprachenerwerb – Fremdsprachendidaktik*. Tübingen.

Mundartunterschiede und Fachbedeutungen ein. Sie sprechen sich darüber hinaus dafür aus, Jugendsprache als sogenannte Gruppensprache im Unterricht stärker didaktisch zu verankern, wobei es beim Terminus Jugendsprache um einen gemeinsamen Nenner für verschiedene konkrete Manifestationen der Sprechweisen Jugendlicher geht, die von mehreren Faktoren abhängig und bedingt sind, beispielsweise von der Gruppen- oder Szenenzugehörigkeit, der konkreten Situation und dem Gesprächsthema.⁵ Die Verwendung von lexikalischen und morphosyntaktischen Besonderheiten der Jugendsprache zu didaktischen Zwecken wird in der fachdidaktischen Diskussion oft gefordert, findet in den DaF-Lehrwerken jedoch, wie es Martin Wichmann⁶ vorführt, immer noch zu selten praktische Umsetzung.

In Kapitel 2.6 geht es sodann um die Frage der Komposition von Bedeutung. Neben Arten der Komposition wird der Unterschied zu Derivation, Konversion und Wortkürzung erläutert. Aus der didaktischen Perspektive dürfte Kapitel 2.6.4 zu Bedeutungskomposition und Idiomatizität besonders interessant und wichtig sein, denn, um mit Wolfgang Fleischer zu sprechen, „die Befähigung zu einer auch nur begrenzten Kommunikation in einer Fremdsprache ist ohne eine minimale Beherrschung der Phraseologie nicht möglich“⁷. Als besonders problematisch erweist sich für DaF-Lehrende bereits die Auswahl der zu lernenden Ausdruckseinheiten, denn es gibt kein phraseologisches Minimum oder Optimum, das für jede Zielgruppe gleich gut geeignet wäre. Eine weitere Lernschwierigkeit ergibt sich in der Unterrichtspraxis aus den relativ komplexen Gebrauchsbedingungen, denn pragmatische Angemessenheit setzt ein hohes Maß an sprachlichem Einfühlungsvermögen voraus.⁸

Kapitel 2.7 nimmt das Phänomen des uneigentlichen Wortgebrauchs in den Blick und erläutert einerseits primäre Tropen wie Metapher, Metonymie, Ironie und Synekdoche, andererseits sekundäre Tropen wie Periphrase, Pleonasmus, Oxymoron, Litotes und Hyperbel. Im Kontext des DaF-Unterrichts könnte eine intensivere Erfahrung der metaphorischen Natur der Sprache von Beginn des Sprachenlernens an auf dem A1-Niveau dazu beitragen, dass Lernende neben lexikalischen auch literarische und kulturelle Kompetenzen entwickeln sowie die Fähigkeit, selbständig über Sprache zu reflektieren. Mit Kapitel 2.8, das zum Thema Hypothesen der Bedeutung im sprachlich-kulturellen Vergleich hat, schießt das gesamte zweite Kapitel, in dem die Autoren kenntnisreich und kritisch die einzelnen komplexen Themenbereiche nachgezeichnet, aufeinander bezogen und mit den Befunden der Forschung konfrontiert haben.

⁵ Neuland, Eva (2008): *Jugendsprache. Eine Einführung*. Tübingen: Francke, S. 148.

⁶ Vgl. Wichmann, Martin (2016): *Jugendsprache in DaF-Lehrwerken – oft gefordert, aber selten praktiziert. Eine Bestandsaufnahme*. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 42. Jahrgang, Heft 6, S. 667–692.

⁷ Vgl. Fleischer, Wolfgang (1982): *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen.

⁸ Vgl. Zenderowska-Korpus, Grażyna (2004): *Sprachliche Schematismen des Deutschen und ihre Vermittlung im Unterricht DaF*. Frankfurt am Main.

Aspekte des Wortschatzerwerbs und der Wortschatzvermittlung

Kapitel 3 legt das Augenmerk auf die Aspekte des Spracherwerbs und der schulischen Wortschatzvermittlung. Ihr Interesse richten die Autoren auf psycholinguistische und entwicklungspsychologische Erkenntnisse zum Bedeutungserwerb (und zu seinen kognitiven Voraussetzungen) einerseits bei Kleinstkindern, andererseits bei älteren Kindern und Erwachsenen, bei denen sich die Erwerbs- und Entwicklungsprozesse gesteuert (etwa im Unterricht) oder ungesteuert (inzidentell im Alltag) vollziehen können.

Das einleitende Unterkapitel erklärt – auf der Grundlage der vorangehenden Kapitel – die zwei zentralen Begriffe „Wortschatzkompetenz“ und „das mentale Lexikon“. Wortschatzkompetenz wird aufgefasst als eine gestufte Kompetenz, die oberflächliche Wortkenntnis (engl.: *partial-precise*), tiefe Wortkenntnis (engl.: *depth of knowledge*) und rezeptiv-produktive Wortkenntnis (engl.: *receptive-productive*) umfasst (S. 128). Das mentale Lexikon definieren die Autoren als nicht einfach eine Ansammlung von Informationen über Lexeme, sondern – wie auch bei anderen Autoren⁹ – vielmehr als ein wohlgeordnetes und vieldimensionales Netzwerk, in dem alle Elemente in Beziehung zueinanderstehen, vergleichbar etwa mit den durch Synapsen verbundenen Nervenzellen des Gehirns. Im mentalen Lexikon werden Wörter in sogenannten „Netzen“, also in Konzepten, gespeichert. Deutlich gemacht wird, dass erst durch das Einbetten und Verbinden von neuen Begriffen in und mit bereits bekanntem Wissen solche Vernetzungen geschaffen und erweitert werden können. Für den DaF-Unterricht bedeutet es, dass neues Wissen immer zu altem Wissen und zu Eigenerfahrungen der Lernenden in Beziehung gesetzt werden sollte, damit entsprechende Vernetzungen entwickelt und neue Wörter so auch gegen Vergessen geschützt werden.¹⁰

Kapitel 3.2 führt in die Faktoren ein, die Einfluss auf Wortschatz- und Bedeutungserwerb haben und Grund für individuelle Unterschiede diesbezüglich sind. Neben den Faktoren Alter, sozialer Status und Zweitsprache wird auch auf geschlechtsbedingte Unterschiede hingewiesen. Das dritte Kapitel setzt sich fort mit ausführlichen Erläuterungen zu didaktischen Zielen der schulischen Wortschatzarbeit, wobei als spezifische Unterziele semantikorientierter Wortschatzarbeit genannt werden: Wortschatzbewusstheit als Fähigkeit zur Reflexion über die Semantik, stilistische Sensibilisierung als Aufmerksamkeit für Bedeutungsnuancen, Sprachkritik an eigenem und fremdem Wortgebrauch sowie Einblick in Sprachgeschichte und Etymologie im Sinne des Bedeutungswandels (S. 151). Das Thema der schulischen Wortschatzvermittlung führen die Autoren fort, indem sie in Kapitel 3.4 Wortschatzarbeit in Curricula und Lehrplänen der Primarstufe und der gymnasialen Sekundarstufe I unter die Lupe nehmen und zu dem Schluss kommen, dass lexikalisch-semantische Wortschatzarbeit in den Curricula stark unterrepräsentiert

⁹ Roche, Jörg (2008): *Fremdspracherwerb – Fremdsprachendidaktik*. Tübingen, S. 65f.

¹⁰ Apeltauer, Ernst (2008): *Wortschatzentwicklung und Wortschatzarbeit*. In: Ulrich, Winfried (Hrsg.) *Deutschunterricht in Theorie und Praxis* Bd. 9. Baltmannsweiler, S. 242.

und Wortschatz keine eigene, explizite Kategorie unter den vier traditionellen curricularen Säulen des Unterrichts ist. In den analysierten Lernplänen lassen sich dagegen viele Ziele der Wortschatzarbeit aus den Vorgaben implizit ableiten.

Mit Blick auf die Ziele der Wortschatzerweiterung und der Wortschatzvertiefung werden dann in Kapitel 3.5 Gegenstände der Wortschatzarbeit abgehandelt, um in Kapitel 3.6 drei konkrete Ansätze und Methoden der Wortschatzarbeit (explizite versus implizite Wortschatzarbeit, textorientierte Wortschatzarbeit und semantikororientierte Wortschatzarbeit) ausführlich zu beleuchten. Wortschatzaneignung geschieht entweder inzidentell oder intentional. Der Lernende nimmt im Rahmen der Alltagskommunikation inner- und außerschulisch immer wieder Wörter beiläufig auf und wird sich in unterschiedlicher Weise mit deren Bedeutung und Gebrauch auseinandersetzen. Zwar benötigt inzidentelles Lernen Zeit und auch häufige Wiederholung, ist aber aufgrund der Einbettung in Situationskontexte, die *per se* vorhanden ist, nachhaltig und für den Lernenden sinntragend.

Besonders viel Platz widmen die Autoren verständlicherweise wie in der postulierten Eingangsthese der semantikororientierten Wortschatzarbeit (S. 167), die mit Bezug auf die Semantik von Einzelexemen und die Komplexität der Lexemsemantik vor allem folgende Aspekte in den Blick nehmen sollte: denotative Bedeutung, konnotative Bedeutungen, soziokulturelles Hintergrundwissen, präsuppositive Bedeutungen, lexikalische Mehrdeutigkeiten von Lexemen, metaphorische und metonymische Lesarten sowie Techniken der Bedeutungserschließung (S. 168ff.). Unter den Techniken der Bedeutungserschließung werden auch kulturspezifische Semantisierungstechniken beschrieben, mit deren Hilfe den Lernenden kulturspezifische, gesellschaftlich konventionalisierte Wortbedeutungen nähergebracht werden können. Eine informative Ergänzung zu den Inhalten von Kapitel 3.6.4 bietet das nächste Kapitel, das eine Reihe weiterer, weniger bekannter und zum Teil empirisch noch nicht gründlich evaluierter Ansätze, Methoden und Techniken der Wortschatzarbeit präsentiert. Wissenschaftlich durchaus fundiert ist das „Robuste Wortschatztraining“ (S. 181ff.) nach Gundel Kurtz¹¹ als Methode zur Förderung des Bildungswortschatzes, mit dem Ziel, den passiven und den aktiven Wortschatz zu erweitern. Diesem auch für den DaF-Unterricht und für Lehrende, die fächerübergreifend unterrichten, interessanten Ansatz liegt die Annahme zugrunde, dass ein Ausdruck nur dann als verstanden gilt, wenn mit ihm auch produktiv umgegangen werden kann. Mithilfe des robusten Wortschatztrainings wird ein wichtiges sprachliches Register, nämlich die Bildungssprache gestärkt, was nicht nur Auswirkungen auf eine adäquate Kommunikationsfähigkeit im schulischen Kontext hat, sondern unter anderem auch das Lesevermögen erhöht.

¹¹ Vgl. Kurtz, Gundel (2012): *Bildungssprache – Sprachbildung: Leistungen in verschiedenen Wortschatzgebieten bei Dritt- und Viertklässlern mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache*. In: Ahrenholz, Bernt; Knapp, Werner (Hrsg.): *Sprachstand erheben – Spracherwerb erforschen*. Stuttgart: Klett, S. 241–264 und Kurtz, Gundel (2012): *Bildungswortschatz trainieren – Robusten Wortschatz aufbauen*. In: Merten, Stephan; Kuhs, Katharina (Hrsg.): *Perspektiven empirischer Sprachdidaktik*. Trier: WVT, S. 71–90.

Vertiefte und differenzierte Bedeutungsvermittlung in den gängigen DaF-Lehrwerken neueren Datums wird immer noch größtenteils entweder ausgeklammert, nur indirekt oder stark vernachlässigt. Was dominiert, ist eine eher simplifizierte Darstellung, wodurch Vokabellernen meist als monoton, langweilig und lästig empfunden wird. Lehrende, die sich entscheiden, semantikorientiert über Wortschatz zu reflektieren, finden in Kapitel 3.6.7 eine praktische Hilfestellung in Form von Kriterien zur Analyse bestehender Lehrmaterialien (u.a. in Lehrwerken).

Abschließende Bemerkungen

Das Werk führt in leserfreundlicher Weise in die grundlegenden und aus der Perspektive des Fremdsprachenunterrichts relevantesten Aspekte der Semantik ein. Es spannt einen Bogen von der traditionellen Wortsemantik über Prototypentheorie bis hin zu neuesten kognitiven Ansätzen in der satz- und textbezogenen Bedeutungstheorie sowie der Frame- und Skriptsemantik. Wissenschaftliche Inhalte werden dabei stets gekonnt geknüpft mit didaktischen Elementen und unterrichtspraktischen Impulsen, die den Paradigmenwechsel weg von der lehrer- und lehrbuchorientierten Wortschatzvermittlung hin zu einer aktiven, vertieften differenzierten und reflektierten Wortschatzarbeit. Bei der schrittweisen Entfaltung der Thematik in den drei Kapiteln wird viel Wert auf Stimmigkeit, Kohärenz und Nachvollziehbarkeit der wissenschaftlichen Denkweise gelegt.

Jedes Kapitel wird abgerundet durch Übungsaufgaben mit Musterlösungen, die sich zur Prüfungsvorbereitung und zum Selbststudium hervorragend eignen. Für eine vertiefende Lektüre sind jedem Unterkapitel weiterführende Literaturangaben beigelegt. Gut gelungen ist den Autoren Veranschaulichung der Inhalte durch schlichte, aber wirkungsvolle Mittel wie Markierungen und Hervorhebungen.

Christian Efing und Thorsten Roelcke unternehmen mit ihrem Buch eine umfassende Darstellung von Inhalten, die bislang in der Sprachwissenschaft und in der Fremdsprachendidaktik isoliert behandelt wurden. Mit der Publikation ist es den beiden Autoren gelungen, eine empfindliche Lücke auf dem Buchmarkt zu schließen und dank der neuen Betrachtungsperspektive ein für die universitäre DaF-Lehrerausbildung durchaus empfehlenswertes Lehrbuch und Nachschlagewerk zu schaffen.

Bibliografie

- Apeltauer, Ernst (2008): *Wortschatzentwicklung und Wortschatzarbeit*. In: Ulrich, Winfried (Hrsg.): *Deutschunterricht in Theorie und Praxis* Bd. 9. Baltmannsweiler, S. 239–253.
- Busse, Dietrich (2009): *Semantik*, LIBAC, Band 3280, UTB GmbH; 1. Edition.
- Chur, Jeannette; Schwarz-Friesel, Monika (2014): *Semantik: Ein Arbeitsbuch*. (Narr Studienbücher), Narr Francke Attempto; 6., überarbeitete und erweiterte Edition.
- Efing, Christian; Roelcke, Thorsten (2021): *Semantik für Lehrkräfte. Linguistische Grundlagen und didaktische Impulse*, Narr Francke Attempto (Narr Studienbücher).

- Fleischer, Wolfgang (1982): *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Niemeyer.
- Kurtz, Gunde (2012a): *Bildungssprache – Sprachbildung: Leistungen in verschiedenen Wortschatzgebieten bei Dritt- und Viertklässlern mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache*. In: Ahrenholz, Bernd; Knapp, Werner (Hrsg.): *Sprachstand erheben – Spracherwerb erforschen*. Stuttgart: Klett, S. 241–264.
- Kurtz, Gunde (2012b): *Bildungswortschatz trainieren – Robusten Wortschatz aufbauen*. In: Merten, Stephan; Kuhs, Katharina (Hrsg.): *Perspektiven empirischer Sprachdidaktik*. Trier: WVT, S. 71–90.
- Lafer, Batia (1997): *What's in a word that makes it hard or easy: some intralexical factors that affect the learning of words*. In: Schmitt, Norbert, McCarthy, Michael (Hrsg.): *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy*. Cambridge University Press.
- Löbner, Sebastian (2015): *Semantik. Eine Einführung*. Berlin/Boston: de Gruyter.
- Neuland, Eva (2008): *Jugendsprache. Eine Einführung*. Tübingen: Francke.
- Pohl Inge; Ulrich, Winfried (2016): Vorwort der Herausgeber dieses Bandes. In: Pohl, Inge; Ulrich, Winfried (Hrsg.): *Wortschatzarbeit*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. XIII–XIV.
- Roche, Jörg (2008): *Fremdsprachenerwerb – Fremdsprachendidaktik*. Tübingen, S. 140–155.
- Wichmann, Martin (2016): *Jugendsprache in DaF-Lehrwerken – oft gefordert, aber selten praktiziert. Eine Bestandsaufnahme*. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 42. Jahrgang, Heft 6, S. 667–692.
- Zenderowska-Korpus, Grażyna (2004): *Sprachliche Schematismen des Deutschen und ihre Vermittlung im Unterricht DaF*. Frankfurt am Main.