

Sammelrezension: *Vocabulary in Language Teaching*

Markus Kötter¹

Horst, Marlise (2019): *Focus on Vocabulary Learning*. Oxford: Oxford University Press.

Schmitt, Norbert & Schmitt, Diana (2020): *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ur, Penny (2022): *Penny Ur's 77 Tips for Teaching Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.

1. Wortschatzarbeit im Fremdsprachenunterricht

Der Aufbau von fremdsprachlichem Wortwissen ist ein mühsames Geschäft. Nachdem Lernende sich zunächst mit *einer* Grundbedeutung sowie der gesprochenen und der geschriebenen Form vertraut gemacht haben, sind zumeist viele weitere rezeptive ebenso wie produktive Begegnungen vonnöten, bevor im sog. mentalen Lexikon auch nur ein Grundstock an Wissen über dieses Wort angelegt ist. Um zu verhindern, dass Gelerntes wieder vergessen wird, aber auch, um weiteres Wissen zu erlangen, etwa über zulässige Kollokationen, über Bedeutungsnuancen und über weitere Restriktionen im Gebrauch, muss die Wortschatzarbeit danach konsequent weitergehen. Vorhandene Wissensbestände müssen miteinander vernetzt und so weiter konsolidiert werden. Zugleich muss das Wissen dadurch ausgebaut werden, dass man Wörtern auch in neuen Kontexten begegnet und zum Beispiel mehr darüber lernt, welche Assoziationen sie wecken und welche Konnotationen mit ihrer Nutzung hergestellt werden können.

Wie Wortschatzarbeit konkret gelingt, dazu wurde und wird vor allem im englischsprachigen Raum geforscht und publiziert, auch wenn mit den Promotionschriften von Morfeld (1998), Stork (2003), Neveling (2004), Kersten (2010) oder Freudenaus (2017) auch in Deutschland immer wieder größere Studien durchgeführt wurden. Nicht zuletzt dank häufiger Nachdrucke sowie meist nur geringfügig geänderter Neuauflagen der Bände von Gairns und Redman (1986), Carter

¹ Korrespondenzadresse: Prof. Dr. Markus Kötter, Universität Siegen, Didaktik der englischen Sprache, Adolf-Reichwein-Str. 2, 56076 Siegen, E-Mail: koetter@anglistik.uni-siegen.de

(1987), McCarthy (1990), Nation (2001; 2008) und Schmitt (2000) dominierten bei den einführenden Monografien zur Wortschatzarbeit im Grunde über Jahrzehnte die immer gleichen Titel. Nachdem Nation 2017 mit seiner in Co-Autorschaft mit Webb verfassten Monografie *How Vocabulary is Learned* quasi den Auftakt für eine neue Generation von Lehrbüchern der internationalen Verlage gemacht hatte, sind 2019 bei *Oxford University Press* mit *Focus on Vocabulary Learning* von Marlise Horst, 2020 bei *Cambridge University Press* mit einer 20 Jahre nach ihrem ersten Erscheinen stark veränderten 2. Auflage von *Vocabulary in Language Teaching* von Norbert und Diane Schmitt sowie 2022 erneut bei *Cambridge University Press* mit *Penny Ur's 77 Tips for Teaching Vocabulary* nun in rascher Folge gleich drei neue Bände zum Thema erschienen. In der vorliegenden Sammelrezension wird geprüft, welches Potenzial diese Bücher haben, um als Basis fremdsprachlicher (Hochschul-)Lehre zur Wortschatzarbeit wie auch eigener Fort- und Weiterbildung zu dienen. Als Leitfragen für die Analyse der Bände, die zunächst einzeln gewürdigt werden, dienen dabei die folgenden Kriterien:

- Wer wird als Zielgruppe benannt, wie gut wird diese Adressierung eingelöst und wie geeignet ist der Band potenziell auch für andere Personengruppen?
- Wie umfangreich und wie vollständig ist die Behandlung des Themas Wortschatzarbeit, d.h., welche Aspekte und Bereiche werden (nicht) abgedeckt, wie (sinnvoll) wird dies begründet und wie gut wird der Stand der Forschung aufgearbeitet und in die Darstellung einbezogen?
- Welchem didaktischen Verständnis von Wortschatzarbeit sind die Autorinnen bzw. Autoren verpflichtet und wie praxisnah und -relevant sind eventuell gegebene konkrete Anregungen?
- Welche Hinweise und/oder Zusatzmaterialien enthält das Buch, um zur Weiterbeschäftigung mit dem Thema auch über den Band hinaus anzuregen?

2. Gemeinsame Kurzzvorstellung der besprochenen Bände

Focus on Vocabulary Learning von Marlise Horst ist mit gerade einmal 140 Seiten Fließtext ein für ein Lehrbuch sehr kurzes Werk. Schließlich kamen schon Gairns und Redman (1986) mit 184 und McCarthy (1990) mit 155 Textseiten auf einen größeren Umfang. Auch die Zahl an Kapiteln, von denen die ersten 4 je rund 30 Seiten lang sind, während der Schlussteil (*Vocabulary: What we know now*) 10 Seiten umfasst, fällt mit 5 deutlich geringer aus als in ähnlichen Publikationen. Ergänzt wird der Fließtext durch eine knappe Einleitung, einen 4-seitigen

Anhang mit URLs vieler im Netz verfügbarer Ressourcen, ein 10-seitiges Glossar, einen Index, die Bibliografie und eine kumulativ präsentierte, 10 Titel umfassende Liste mit weiteren Lektüreempfehlungen. Diese werden auf 4 Seiten mit je rund einem Dutzend Zeilen vorgestellt. Zudem enthält jedes Kapitel sog. *Classroom Snapshots*, in denen transkribierter Unterrichtsdiskurs zur Diskussion gestellt wird, sowie sog. *Spotlight Studies*. Dabei handelt es sich um über die Hinweise zum *Further Reading* hinausgehende Kurzportraits von "notable research studies", mit denen besondere Schlaglichter auf manchmal auch "unexpected findings" geworfen werden sollen (ebd.: 2).

Die zweite Auflage des 2000 von Norbert Schmitt vorgelegten, 2020 dann von ihm und Diane Schmitt gemeinsam verfassten Bandes zu *Vocabulary in Language Teaching* umfasst mit 9 Kapiteln nicht nur fast doppelt so viele Basiseinheiten wie das Buch von Horst, sondern auch 90 Seiten mehr Fließtext. Auch hier gibt es einen Index. Hinzu kommen fünf Anhänge sowie ein mit 30 Seiten sehr umfangreiches Literaturverzeichnis. Auf ein Glossar wurde verzichtet. Wie Horst geben aber auch Schmitt und Schmitt Hinweise zur weitergehenden Lektüre, die hier an einzelne Kapitel angedockt sind. Zudem enthält jedes Kapitel in Ergänzung der Zusammenfassung sog. *Exercises for expansion*.

Mit 95 Seiten, einer diesen vorgestellten 3-seitigen Liste der nummerierten Ratschläge und einer 1,5-seitigen, *Read this first* betitelten Einleitung ist *Penny Ur's 77 Tips for Teaching Vocabulary* nicht nur das kürzeste hier besprochene Buch, sondern auch der bislang einzige Band der sog. *Pocket editions* der *Cambridge Handbooks for Language Teachers*, der es auf unter 100 Seiten Umfang bringt. Mit Fließtext warten bei Ur sogar nur 87 Seiten auf. 77 Seiten enthalten je einen der im Titel angekündigten Ratschläge, 3- bis 5-zeilige Paraphrasen der Anregung sowie je rund zwei Dutzend Zeilen dazu, warum es in den Augen Urs Sinn ergibt, dem betreffenden Rat zu folgen. 10 weitere Seiten replizieren die bereits im Inhaltsverzeichnis vorgenommene Benennung von Grobkategorien, zu denen Ur mindestens 2 und maximal 12 Anregungen zusammengefasst hat. Zudem gibt es eine 14 Titel umfassende Bibliografie, einige Hinweise auf Online-Quellen, eine Seite mit weiterführender Literatur, einen 3-seitigen Index sowie ein knapp 3 Dutzend Einträge umfassendes Glossar, in dem ebenfalls erfasst ist, in welchem Rat ein im Glossar benanntes Konzept zur Sprache kommt.

3. Ausführliche Würdigung von *Focus on Vocabulary Learning* von Marlise Horst (2019)

Marlise Horsts *Focus on Vocabulary Learning* ist der jüngste Band einer von Lightbown und Spada betreuten Serie namens *Oxford Key Concepts for the Language Classroom*, in der zuvor schon Bände u.a. zu *Assessment* (Eunhee Jang 2014) und zu *Literacy* (Geva & Ramírez 2016) erschienen sind. Gemeinsames Ziel der Reihe ist es gemäß dem Series Editors' Preface "to provide accessible information about research on topics that are important to second language teachers" (Horst 2019: xii). Dabei liege der Schwerpunkt "on how knowing about this research can guide teachers in their instructional planning, pedagogical activities, and assessment of learners' progress" (ebd.). Zielpublikum des Bandes wie auch der Reihe sind im Fließtext mit you adressierte Fremdsprachenlehrende, die 5- bis 18-jährige Schülerinnen und Schüler (SuS) unterrichten (ebd.). Wohl auf diesen Umstand zurückzuführen ist auch, dass es separate Großkapitel zu Forschungen über die Arbeit mit SuS im Grundschulbereich und im Sekundarbereich gibt. Diese Ausführungen in Kapitel 3 und 4 werden komplettiert durch Blöcke zu "Vocabulary Knowledge and Learning Goals" (Kapitel 1), über "Learning Vocabulary" (Kapitel 2) und durch ein Schlusskapitel 5 zu "Vocabulary: What We Know Now".

Dieser Buchaufbau ist ungewöhnlich; und dies umso mehr, weil auf jede weitere nummerisch markierte Binnenstruktur verzichtet wurde. Vielmehr fungieren blanke Zwischenüberschriften sowie fast schon stichwortartige, diesen untergeordnete Phrasen als weitere Strukturgeber, so etwa bei einem größeren Abschnitt über "Dimensions of Vocabulary Development" die Labels "Partial to Precise Knowledge", "Depth of Knowledge" und "Receptive and Productive Knowledge". Ergänzt werden die Kapitel durch je einen einleitenden "Preview" sowie eine "Summary". Beide Textteile fallen jedoch meist kurz aus und sind überdies oft vor allem beschreibend angelegt.

Dass sich Horsts Buch trotz dieser Merkmale sehr gut als Einführung in die Wortschatzarbeit eignet, hat aus meiner Sicht die folgenden Gründe: Erstens gelingt es Horst hervorragend, für das Verständnis ihrer Ausführungen nötige Informationen so zu dosieren, dass alle zentralen Punkte abgedeckt sind, während sie sich zugleich auf das Wesentliche beschränkt. Zweitens behauptet oder referiert Horst nicht nur, sondern sie illustriert auch in bester Lehrbuchmanier, wenn sie etwa zur Illustration dessen, wie groß ein Grundwortschatz sein kann oder soll, einen Textauszug je einmal nur mit Mitgliedern der 1,000, 2,000 und 3,000 häufigsten *word families* des Englischen abdruckt, bevor am Schluss auch der vollständige Originaltext folgt (Horst 2019: 13-15); und Gleiches gilt auch, wenn sie

mit einer *Word map* für das Adjektiv *enormous* demonstriert, wie Wortwissen schon in Klasse 1 unter Einbezug lexikalischer Relationen und weiterer Aspekte sinnvoll systematisiert und konsolidiert werden kann (ebd.: 97). Dass die Darstellung durch Berichte über *Spotlight Studies* sowie *Classroom Snapshots* unterstützt wird, wurde bereits erwähnt. Noch nicht angesprochen wurde hingegen, dass auch klug ausgewählte, sowohl im Selbststudium als auch in der Lerngruppe bearbeitbare *Activities* dazu anregen, sich mehr als nur rezeptiv mit Grundfragen ebenso wie mit spezifischeren Aspekten der Wortschatzarbeit zu befassen. Hierzu zählen einerseits ein Einstieg qua fast schon obligatorischer Selbsteinschätzung, deren Unterpunkte im Verlauf des Buches durch Befunde aus der Forschung problematisiert oder gestützt werden (vgl. ebd.: 9) sowie weitere globale Impulse zum Weiterdenken (ebd.: 20). Daneben enthält Horsts Buch aber auch Impulse wie *Activity 2.1* (ebd.: 51), im Rahmen derer 11 Sätze aus sog. *Graded Readers*, die alle das Wort *party* enthalten, dahingehend überprüft werden müssen, welche Bedeutung(en) der Zeichenkette Lernende schon kennen (könnten), wie und aufgrund welcher kontextueller Faktoren sie ihr Wortwissen hier erweitern und wie dies u.a. durch den ergänzenden Einbezug von Wörterbüchern weiter unterstützt werden kann. Damit liegt in der Gesamtbilanz ein Text vor, der Lehrende und Lernende ebenso wie Leserinnen und Leser, die ihr Wissen im Selbststudium vertiefen wollen, motivierend und fachlich solide beim Erreichen dieses Ziels unterstützt.

4. Ausführliche Würdigung von *Vocabulary in Language Teaching* von Norbert und Diane Schmitt (2020)

Vocabulary in Language Teaching erinnert sowohl hinsichtlich seines Aufbaus als auch der Art der Darstellung auf den ersten Blick an eine klassische Forschungsarbeit. Üblicherweise spätestens nach 2 Seiten benennt eine teils bis auf die vierte Gliederungsebene gehende Zwischenüberschrift einen weiteren Aspekt des behandelten Themas – wobei dies in den *Contents* aber leider nur partiell wiedergegeben wird. Für mich unverständlicher Weise wurden dort nämlich nur Überschriften erster und zweiter Ordnung gelistet. Über den Band verteilt unterstützen knapp zwei Dutzend Abbildungen und Tabellen sowie mehrere Anhänge die Darstellung. Und es fällt auf, dass Schmitt und Schmitt offenbar einen großen Wert auf Fachtermini legen. Denn Schlüsselbegriffe werden in der Regel nicht nur definiert und zudem ausführlich erläutert, sondern zumindest bei erstmaliger Verwendung auch fett (in der ersten Auflage noch kursiv) gedruckt und im Index gelistet. Dies hat zur Folge, dass das Buch in dieser Hinsicht in der Tat gut als

Einführung taugt. Weniger hilfreich ist jedoch, dass es – wie schon bei der ersten Auflage – kein Glossar gibt, in dem Kernbegriffe ebenfalls erläutert werden.

Vergleicht man nach der Form nun den Inhalt der zweiten Auflage mit dem ihres Vorgängers, so ist zum einen festzuhalten, dass zwar die Anzahl der Kapitel gleich geblieben ist, dass auch der überwiegende Teil des Fließtextes oft nur wenig modifiziert wurde, und dass teils sogar mehr als eine Seite umfassende Textblöcke vollständig übernommen wurden. Wie kaum anders zu erwarten, wurde andererseits aber auch vieles neu arrangiert sowie um zusätzliche Passagen ergänzt. Das nun *What does it mean to 'know' a word* betitelte Kapitel 3 vereint zum Beispiel große Teile der vormals dritten und vierten Kapitel *Aspects of knowing a word: Meaning and organization* und *Aspects of knowing a word: Word form and grammatical knowledge*. Aus dem Abschnitt *Cohesive and stylistic effects of vocabulary in discourse* im ehemaligen Kapitel 6 *Vocabulary in discourse* wurde in der neuen Auflage der fast wortgleiche Abschnitt 8.5 *Vocabulary in the Wider Curriculum* als Ergänzung zu Ausführungen über Wortschatzarbeit im Kontext der Arbeit an den vier Grundfertigkeiten. Die im 2000er Band ebenfalls in Kapitel 6 befindlichen Ausführungen zu *Multiword Units in English* wurden dagegen größtenteils gelöscht und nur in Auszügen in andere Passagen der neuen Auflage integriert. Komplett neu hinzugekommen ist hingegen Kapitel 5 zu *Categories of Vocabulary and Word Lists*. Zwar wurden u.a. die *Academic Word List* und die *General Service List* auch 2000 schon in ihrer Relevanz für das Englische gewürdigt. Neu und als sehr gelungen zu bewerten ist aber, dass auf zwei Dutzend vollständig neuen Seiten in Kapitel 5.1 eingehend die *Categories of Vocabulary* Häufigkeit sowie die Zugehörigkeit (oder nicht) zum *Core Vocabulary*, *Survival Vocabulary*, *Academic Vocabulary* oder *Technical Vocabulary* erörtert werden, bevor es in weiteren Abschnitten um *Using Word Lists to Guide Language Teaching* und in Kapitel 5.3 um eine Reihe konkreter Wortlisten geht.

In der Summe präsentieren und referieren Schmitt und Schmitt damit ein enormes Spektrum an Studien zu Wortschätzen und zum Wortschatzerwerb. Trotzdem wird der schon in der ersten Auflage im Titel erhobene Anspruch, eine Publikation über *Vocabulary in Language Teaching* (meine Hervorhebung) zu sein, jedoch nur bedingt eingelöst. Durchaus verständlich ist, dass Schmitt und Schmitt formal zwischen forschungsbezogenen Ausführungen, die zusammen gut 90 Prozent des Buches ausmachen, und *Exercises for expansion* sowie *Applications for teaching* unterscheiden. Problematisch wird es aber, wenn man sich gerade letztere einmal näher anschaut. Denn zum einen weist das Inhaltsverzeichnis überhaupt nur für 4 von 9 Kapiteln Passagen zu *Applications for teaching* aus – wobei es diese letztlich doch in immerhin 6 Kapiteln gibt. Die ebenfalls so betitelten Abschnitte in Kapitel 4.2.1, 4.3.5 und 5.3.5 haben es jedoch wegen der bereits benannten Ausgestaltung dieses Buchteils schlicht gar nicht in die eingangs des

Buches abgedruckte Liste geschafft. Zum anderen geht es selbst in den bis auf Kapitel 3.3 sehr kurzen, in Kapitel 9.6 gar nur 15 Zeilen umfassenden *Applications for teaching* zum Großteil gar nicht um konkrete Anregungen für die Praxis, sondern höchstens um allgemeine Schlüsse aus der zuvor präsentierten Forschung.

Wie fast schon verheerend dieser uninspirierte, um nicht zu sagen uninteressierte Umgang mit den praktischen Konsequenzen des Dargestellten für die Lehre ist, lässt sich exemplarisch am sonst gelungenen Kapitel 4 zu *Corpus Insights: Frequency and Formulaic Language* zeigen: Es wurde bereits erwähnt, dass es hier gleich 2 Passagen gibt, in denen zumindest dem Titel nach die Folgen des Dargestellten für den Unterricht hätten aufgezeigt werden können. Trotz ausführlicher Würdigung der Aspekte *Frequency* und *Formulaic Language* im Berichtsteil gehen Schmitt und Schmitt am Schluss des Kapitels aber weder auch nur allgemein auf das Potenzial von *Classroom Concordancing* ein, noch erwähnen sie zum Beispiel Cobbs Webseite *Lextutor* überhaupt, obwohl sie hierauf andernorts durchaus als eine Ressource verweisen "that can help in the selection of vocabulary to teach" (Schmitt & Schmitt 2020: 25). Als Fazit lässt sich damit festhalten, dass das Buch von Schmitt und Schmitt einen sehr nützlichen Forschungsüberblick bietet. Als Lehrbuch eignet es sich hingegen eher weniger.

5. Ausführliche Würdigung von *Penny Ur's 77 Tips for Teaching Vocabulary* (2022)

Ziel von Ur ist es schließlich laut einer *Read this first* Passage, Lehrkräften "in a variety of teaching situations" zu helfen zu entscheiden, "which vocabulary items (both single words and phrases) to teach and how, and which kinds of learning and teaching strategies are likely to work well – or not so well" (Ur 2022: viii). Als Basis ihrer Ratschläge benennt Ur dabei "primarily [...] my own teaching experience, but in some cases [also] ideas I've got from other teachers or the professional literature" (ebd.). Solch ein Ansatz kann bei Forschenden, die sich teils über Jahrzehnte einem Gebiet gewidmet und dort Beeindruckendes geleistet haben, in der Tat ein lohnendes Unterfangen sein. Denn guter Rat dieser Personen kann helfen andere davor zu bewahren, Fehler ebenfalls zu begehen; und wenn die Darstellung auch noch mit prägnanten Beispielen, Anekdoten und einleuchtenden Begründungen aufwartet, so paart sich im besten Falle Kurzweil mit Erkenntnisgewinn.

Urs *77 Tips for Teaching Vocabulary* gehören, wie bereits jetzt anzumerken ist, jedoch nicht zu dieser Kategorie Buch. Die meisten Anregungen reichen kaum

über das hinaus, was man sich mit *common sense* selbst zusammenreimen kann. Die Darstellung ist uninspiriert. Ein Großteil der Texte, die sich an die Ratschläge anschließen, hat eher beschreibenden als erläuternden Charakter. Damit liefert Ur – auch aufgrund von Widersprüchen innerhalb einzelner Ratschläge wie auch zwischen diesen – nur selten überzeugende Begründungen dafür, warum man ihren Vorschlägen folgen sollte. Doch noch ärgerlicher ist, dass sie obendrein sowohl didaktisch wie fachlich dem inzwischen erreichten Kenntnisstand der Profession hinterherhinkt. Ihr Konzept von Teaching ist fast durchgängig lehrerzentriert, übungsfixiert und bar jeden Denkens in größeren, auch die Heterogenität von Lerngruppen in den Blick nehmenden, selbstständiges Handeln fördernden Linien. Ihr weitgehender Verzicht darauf, auch über eigene Erfahrungen hinausgehende Einsichten aufzugreifen bzw. diese selbst nur zur Kenntnis zu nehmen, hat wiederum an gleich mehreren Stellen des Buches dazu geführt, dass Begründungen schief bzw. unvollständig sind, dass Behauptungen falsch sind und/oder dass das Befolgen bestimmter Ratschläge eher schädlich als hilfreich sein dürfte.

Ein Grund für dieses Urteil ist, dass Ur es – wie bereits angedeutet – schlicht versäumt hat, auch über den eigenen Horizont hinauszublicken. Zwar verweist sie auf zusammen immerhin ein Dutzend nicht von ihr selbst stammende Texte als Quellen ihrer Tipps jenseits ihrer eigenen Erfahrungen, und sie gibt als *Further recommended reading* weitere 6 Buch- und 7 Aufsatzempfehlungen. Darunter befindet sich aber etwa von Nation, einem der führenden Forscher zur Wortschatzarbeit, einzig seine Monografie *Learning Vocabulary in Another Language* von 2001. Sprich: Ur hat entweder seitdem nichts von Nation mehr gelesen. Oder sie hält weder seinen 2008er Band *Teaching Vocabulary* noch das von ihm 2017 gemeinsam mit Webb verfasste Buch *How Vocabulary is Learned* für erwähnenswert. Von Schmitt, einer weiteren Schlüsselfigur im Fach, dessen gemeinsam mit seiner Frau verfasste Neubearbeitung von *Vocabulary in Language Teaching* ja ebenfalls Gegenstand dieser Rezension ist, wurden wiederum offenbar nur die erste Auflage des Buches sowie zwei kleinere Beiträge von 2008 und 2014 rezipiert.

Die Liste ließe sich fortsetzen. Doch mögen schon die genannten Beispiele genügen, um zu zeigen, dass Ur es nicht nur versäumt hat, den aktuellen Stand der Forschung zur Kenntnis zu nehmen. Sie behauptet oder empfiehlt auch immer wieder einmal etwas, das einfach falsch ist. Schon im ersten Rat heißt es etwa: "A learner needs to know [...] at least five thousand words in order to cope with the needs of most communicative situations" (Ur 2022: 2). Träfe dies zu, so wären sogar SuS, die ihren fremdsprachlichen Wortschatz im Schnitt pro Jahr um 400 bis 500 Items erweitern, selbst am Ende der Oberstufe noch kaum dazu in der

Lage, die meisten kommunikativen Herausforderungen in der Fremdsprache erfolgreich zu bewältigen. Über *multi-word items*, ("which are composed of more than one word, but convey a single meaning" (ebd.: 6)) schreibt Ur wiederum: "It has been estimated that at least one-tenth of the vocabulary we need to learn consists of chunks like these" (ebd.: Hervorhebung im Original). Hätte sie Webb und Nation (2017) oder Schmitt und Schmitt (2020) gelesen, so wüsste sie jedoch, dass die tatsächliche Zahl deutlich höher liegt. "Research indicates [that] it makes up between one-third and one-half of discourse, depending on how you count it" (ebd.: 86), schreiben letztere nämlich über "chunks, formulas, multi-word phrases" (ebd.), während Webb und Nation (2017: 13) tendenziell ähnlich berichten: "[A] large proportion of the English language consists of multi-word combinations" (Hervorhebung im Original).

Fehler wie diese sind ärgerlich, weil sie zum einen falsche Grundlagen vermitteln und zum anderen zu falschen Schlüssen verleiten können. Noch problematischer aber ist es, dass Urs Buch diverse Ratschläge enthält, deren Befolgen sich in der Praxis mittel- bis langfristig eher negativ auf den Wortschatz der betroffenen Lernenden auswirken dürfte. "Explain meanings yourself, rather than sending learners to a dictionary", lautet etwa eine der Empfehlungen der Autorin (Ur 2022: 28). Dies wird vor allem damit begründet, es sei in einer Stunde "where you are available to provide information" zeitsparender, wenn die Lehrkraft Unbekanntes erläutere, als wenn Lernende etwas selbst nachschlüßen (ebd.). Damit verkennt Ur jedoch nicht nur, dass bereits wenig fortgeschrittene Lernende so diverse Informationsbedürfnisse haben, dass eine diesen Rat befolgende Lehrkraft einen guten Teil der Zeit im Klassenraum mit dem Ausfüllen der Rolle als (einzig verfügbares) 'Wörterbuch (auf zwei Beinen)' verbringen dürfte. Zugleich spricht sie Lernenden in einem weiteren Teil ihrer Argumentation schlicht das Bedürfnis ab und negiert zugleich auch jede Notwendigkeit dazu, sie zunehmend zu unabhängigen Akteurinnen und Akteuren im Umgang mit Hilfsmitteln des Faches zu erziehen. "The use of dictionaries for learners in lesson time should be in general limited to those activities which are deliberately designed to teach dictionary skills", schreibt Ur (ebd.). Zwar findet sich in Tip 75 doch noch der Rat "Teach dictionary skills" (ebd.: 85). Schließlich sei die Fähigkeit zur Nutzung von Wörterbüchern "essential" "[w]hen [...] the learners are working independently on their own reading and writing" (ebd.) – was für Ur wohlgemerkt aber auch nur hier zu gelten scheint; denn in keiner der genannten Empfehlungen kommen auch die mündlichen Fertigkeiten zur Sprache. Auch über diese Ratschläge hinaus scheint jedoch immer wieder durch, welchem didaktischen Grundverständnis Ur anhängt, nämlich dass nahezu alle Aktivitäten im Sprachunterricht von den Lehrkräften ausgehen (müssen). Sie allein sind dafür verantwortlich, was passiert und wie es passiert; und daher besteht auch ihre Kernaufgabe für Ur nicht darin, SuS

zunehmend dazu zu befähigen, ihr Lernen selbst in die Hand zu nehmen, sondern darin, Inhalte möglichst umfassend vor- und aufzubereiten, Lehren im Sinne von Wissenstransfer und der Vorbereitung von *exercises* zu betreiben und SuS an der möglichst kurzen Leine zu behalten.

6. Fazit

Die in dieser Rezension besprochenen Bände unterscheiden sich deutlich voneinander. Während Urs Ratgeber mit "Teachers", "Teacher trainers/educators" und "Materials writers" gleich drei Zielgruppen benennt (Ur 2022: viii), heißt es bei Schmitt und Schmitt (2020: xiii), der Band richte sich an "language teachers and other people who would like to know more about the way vocabulary works". Horsts Buch hingegen adressiert, wie schon erwähnt, mit Fremdsprachenlehrenden an Schulen die am klarsten umrissene Klientel. Kontrastiert man wiederum die je selbst gesetzten Ansprüche, so will der Band von Ur laut Klappentext "an essential reference for teachers of all levels of experience" sein. Sowohl Horst als auch Schmitt und Schmitt verfolgen dagegen vor allem das Ziel, Lehrende über den Stand der Forschung zu informieren und so zu befähigen, "to make informed choices about vocabulary teaching and testing" bzw. "making research and theory accessible enough to be of use in informing best classroom practice", wie es im letztgenannten Text heißt (Schmitt & Schmitt 2020: xiii).

Ob dies wirklich erreicht wird, hängt natürlich mit davon ab, wie sehr man sich auf die (Art der) Darstellung und besonders bei Schmitt und Schmitt auch darauf einlässt, mitunter seitenlange Referate über einzelne Projekte oder Aspekte zu rezipieren, bevor in knappen *Summaries* eine Synthese des Präsentierten erfolgt. Speziell hier wurden zumindest meine Erwartungen enttäuscht. Denn es hätte dem Buch von Schmitt und Schmitt gut getan, wenn rigider gefiltert worden wäre, was wirklich berichtenswert ist. Zudem liest sich mancher Kapitelschluss fast so, als müsse nur noch ein passendes Ende gefunden werden, statt dass klar benannt wird, welche Lehre(n) es aus dem Dargestellten didaktisch zu ziehen gilt.

Zum einen, weil sie ihre Kapitel durch die benannten *Spotlights* und *Snapshots* sowie diverse *Activities* untergliedert hat, zum anderen, da es ihr weniger um Vollständigkeit als um die Prägnanz der Darstellung geht, und weil sie dies auch erreicht, liegen die Vorteile in dieser Hinsicht klar aufseiten von Horst. Ur wiederum, die ja eigentlich ein Referenzwerk vorlegen wollte, hat es nicht einmal geschafft, eine für ein Kompendium hinreichende Systematik zu erarbeiten. Im Gegenteil strotzt der Band geradezu vor Auslassungen bzw. nur in Ansätzen behandelten Aspekten. Während Schmitt und Schmitt nämlich zum Beispiel ein

komplettes Kapitel zu *Corpus Insights: Frequency and Formulaic Language* vorgelegt haben und auch Horst detailliert Korpora und Wortlisten thematisiert (vgl. ebd.: 10-24), bescheidet sich Ur mit Ratschlägen wie "Include multi-word items" (2022: 6), "Teach occasional idioms and proverbs" (ebd.: 8), "Use vocabulary profilers" (ebd.: 50) und vor allem auch "Avoid asking learners to study corpus data themselves" (ebd.: 37), ohne dies einleuchtend begründen zu können; und während Horst an nicht weniger als 26 Stellen auf Vokabellernstrategien eingeht, taucht *strategy* bei Ur nicht einmal im Index auf; und auch die 5 im Block "Encourage independent vocabulary learning" (ebd.: 82-87) gegebenen Ratschläge enthalten zwar die absolut einzige Nennung von "Autonomous learning" (ebd.: 82) im gesamten Band. Von der Vermittlung hilfreicher Strategien bei der Wortschatzarbeit ist hingegen weder hier die Rede noch übrigens in größerem Umfang bei Schmitt und Schmitt, obwohl dieses Thema in der ersten Auflage noch eine recht große Rolle gespielt hat. Begründet wird dieser Verzicht, ohne dass allerdings auch auf diese These stützende Literatur verwiesen wird, damit, "greater use of strategies" habe "not always" zu "better learning" geführt (Schmitt & Schmitt 2020: 176).

Wollte bzw. sollte man am Schluss dieser Rezension eine Buchempfehlung aussprechen, so dürften die vorstehenden Ausführungen hinreichend klar gemacht haben, dass die Monografie von Marlise Horst eindeutig das beste unter den besprochenen Büchern ist. Die Neuauflage von Schmitt und Schmitt taugt eher als Forschungsbericht denn als didaktisches Lehrwerk. Urs Buch hingegen erfüllt aufgrund der beschriebenen Mängel nicht einmal die Mindeststandards, die ein Fachbuch zumindest aus meiner Sicht erfüllen sollte.

Eingang des revidierten Manuskripts 31.12.2022

Literaturverzeichnis

- Carter, Ronald (1987): *Vocabulary. Applied linguistic perspectives*. London, New York: Routledge.
- Eunhee Jang, Eunice (2014): *Focus on Assessment*. Oxford: Oxford University Press.
- Freudenau, Tanja (2017): *Wortschatzarbeit im Englischunterricht der Grundschule: Eine Studie zum autonomen Lernen mit Online-Wörterbüchern*. Frankfurt: Peter Lang.
- Gairns, Ruth & Redman, Stuart (1986): *Working with words*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Geva, Ester & Ramírez, Gloria (2016): *Focus on Reading*. Oxford: Oxford University Press.
- Horst, Marlise (2019): *Focus on Vocabulary Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Kersten, Saskia (2010): *The mental lexicon and vocabulary learning: Implications for the foreign language classroom*. Tübingen: Narr.
- McCarthy, Michael (1990): *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.

- Morfeld, Petra (1998): *Wissend lernen = Effektiver lernen? Vokabellerntraining im Anfängerunterricht Englisch an der Volkshochschule*. Tübingen: Narr.
- Nation, Paul (2001): *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, Paul (2008): *Teaching Vocabulary*. Boston: Heinle.
- Neveling, Christiane (2004): *Wörterlernen mit Wörternetzen*. Tübingen: Narr.
- Schmitt, Norbert (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, Norbert & Schmitt, Diana (2020): *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stork, Antje (2003): *Vokabellernen. Eine Untersuchung zur Effizienz von Vokabellernstrategien*. Tübingen: Narr.
- Ur, Penny (2012): *Vocabulary activities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ur, Penny (2022): *Penny Ur's 77 Tips for Teaching Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Webb, Stuart & Nation, Paul (2017): *How Vocabulary is Learned*. Oxford: Oxford University Press.