



# ZUSAMMENFASSUNG

---

Jeder erinnert sich gewiss das Pauken. Manchmal gibt es seltene Wörter in den Listen, die man lernen muss. Das kann jemandem zum Denken anregen: weshalb muss ich gerade das eigentlich lernen? Ob der angebotene Wortschatz relevant ist, ist genau was in dieser Arbeit erforscht ist. Die Hauptfrage ist: *Gehört der Wortschatz, der im ersten Halbjahr des niederländischen Deutschunterrichts in Lehrwerken angeboten wird, zum zu dieser Zeit notwendigen und relevanten Vokabular, und wie werden die Wörter angeboten?*

In dieser Studie werden die Vokabeln für Schüler\*innen der niederländischen Oberschule quantitativ und qualitativ analysiert, die sich im ersten Halbjahr ihres Deutschunterrichts befinden. Zwei unterschiedliche und oft benützte Lehrwerke, *Na Klar* und *Neue Kontakte*, werden miteinander und mit zwei Referenzlisten verglichen. Das sind das Frequenzwörterbuch von Tschirner & Möhring (2020) und die A1-Liste des Goethe-Instituts. Es ergibt sich, dass die Vokabellisten der zwei Lehrwerken nur weniger als 50% miteinander übereinstimmen. Die Art und Weise, wie die Wörter angeboten werden, sind auch sehr unterschiedlich. Weniger als 40% der 500 häufigsten deutschen Wörter lernen die Schüler\*innen in ihrem ersten halben Jahr. Die Lehrwerke decken 28% bis 36% der Goethe-A1-Liste ab. Einige essentielle Wörter fehlen in den Wortlisten.

Das Fazit ist, dass nur ein Teil der Wörter relevant und notwendig ist. Viele angebotenen Wörter sind auf der A1-Ebene noch nicht relevant. Auch die Übereinstimmung mit dem Frequenzwörterbuch ist niedriger als erwartet. Die Methoden unterscheiden sich mehr voneinander als vorhergesehen.

Diese Forschung, die auf der T-Kreuzung der Sprachwissenschaft, der Germanistik und der Sprachpädagogik steht, zeigt die Lücke zwischen der Sprachwissenschaft und den Herstellern von Vokabellisten von Lehrwerken. Die theoretische Grundlage ist in drei Gegenständen gegliedert. Erstens betrifft sie, was es bedeutet, ein Wort zu kennen, und wie Erst- und Fremdspracherwerb sich voneinander unterscheiden. Zweitens beinhaltet sie die Bestimmung eines Kernwortschatzes. Die Abgrenzung des Kernes ist nicht klar. Auch die Theorie hinter dem Frequenzwörterbuch wird hier erörtert. Drittens gibt es eine Fokussierung auf den heutigen Stand des Wortschatzerwerbes im Unterricht, mit Gegenständen wie dem Vorkommen von restringiert und isoliert angebotenen Vokabeln.

# VORWORT

---

Ich spazierte durch den Wald der Wörter.

Es ist grün, hat hohe Bäume, und vor allem eine unvergleichliche Menge unterschiedlicher Spezies. Vor dem Trip habe ich mich ein bisschen eingelesen. Ich wollte wissen, was für Bäume, Pflanze und Blumen ich erwarten konnte. Es war ein Genuss, durch den Wald der Wörter zu gehen und für jede einzelne Art zu wissen, was ich sah.

Ich hatte jedoch eine kurze Vorbereitungszeit, und ich konnte nur einige Arten lernen. Ich nahm ein Lehrbuch der Botanik und lernte das, wovon ich damals dachte, dass es das Grundwissen war. Aber als ich nun einmal im Wald der Wörter war, fand ich heraus, wie viele oft vorkommende Bäume ich nicht wiedererkennen konnte. Und die Hälfte der Blumen, die ich gelernt hatte, habe ich gar nicht gesehen, nicht eine einzige.

Als ich desillusioniert den Wald der Wörter wieder verließ, dachte ich an meiner Zeit an der Oberschule. Da hatte ich doch auch viele Wörter gelernt, die ich gar nicht so nützlich fand. Aber weshalb muss ich denn *dieses* Wort lernen, dachte ich damals. Und na ja, ich war nicht der einzige. Solche Gedanken teilten meine Klassenkamerad\*innen ebenso.

Ich nahm den Gegenstand unter die Lupe, aber eine Antwort fand ich nicht. Habe ich eigentlich die Wörter gelernt, die ich lernen musste?

Ich heiße Sie im Wald der Wörter willkommen.

*Ich möchte meinen Eltern, Monique und Henk, für ihre Unterstützung danken.*

*Diese Bachelorarbeit ist meinem Onkel Ad gewidmet, der im Januar verstarb, als ich bereits mit dem Schreiben dieser Arbeit angefangen hatte.*

# INHALTSVERZEICHNIS

ZUSAMMENFASSUNG .....	2
VORWORT .....	3
1 – EINLEITUNG .....	6
2 – THEORETISCHER RAHMEN.....	7
2.1 WORTSCHATZERWERB .....	9
2.1.1 Wörter Lernen in der Fremdsprache .....	9
2.1.2 Die Aspekte des Wortwissens .....	10
2.2 KERNWORTSCHATZ .....	13
2.2.1 Die fragwürdige Existenz eines Kernwortschatzes .....	13
2.2.2 Einflüsse auf die Bestimmung des Kernwortschatzes.....	15
2.2.3 Die Bildung eines neuen Frequenzwörterbuchs .....	19
2.3 VOKABELN UND IHR ANGEBOT IM UNTERRICHT .....	21
2.3.1 Bedeutsamkeit des Vokabulars für Sprachfähigkeit .....	21
2.3.2 Wie Wortschatz angeboten wird .....	24
2.4 SCHLUSSFOLGERUNG .....	27
EXKURS: DAS SCHULSYSTEM IN DEN NIEDERLANDEN .....	28
3 – FORSCHUNGSFRAGEN .....	30
3.1 EINLEITUNG .....	30
3.2 SPEZIFIZIERUNG DES VERGLEICHS .....	31
3.3 FORSCHUNGSFRAGEN .....	32
3.4 HYPOTHESEN.....	35
4 – METHODE .....	38
4.1 DIE PRIMÄRQUELLEN .....	38
4.1.1 Vokabellisten aus den Lehrwerken .....	38
4.1.2 Referenzlisten .....	42
4.2 DIE VORGEHENSWEISE .....	46
4.2.1 Quantitative Analyse .....	46

4.2.2 Qualitative Analyse .....	49
<b>5 – ERGEBNISSE DER QUANTITATIVEN ANALYSE .....</b>	<b>51</b>
5.1 EINLEITUNG .....	51
5.2 ALLGEMEINE ERGEBNISSE & ÜBERSICHT DER WORTARTEN .....	51
5.3 HÄUFIGKEITSANALYSEN .....	55
5.3.1 Pro Liste .....	55
5.3.2 Vorhandensein der häufigsten Wörter.....	57
5.3.3 Korrespondenz der Lehrwerken zur A1-Liste.....	62
5.4 FEHLENDE KORRESPONDENZ ZWISCHEN LEHRWERKEN & FREQUENZWÖRTERBUCH .....	64
5.5 WORTARTSPEZIFISCHE HÄUFIGKEITSVERTEILUNGEN .....	66
5.5.1 Eine offene Klasse: die Substantive .....	66
5.5.2 Eine offene Klasse: die Verben .....	68
5.5.3 Eine geschlossene Klasse: die Präpositionen.....	70
5.6 DER VERGLEICH DER LEHRWERKE.....	72
5.7 SCHLUSSFOLGERUNG DER QUANTITATIVEN ANALYSE .....	74
5.8 ERGEBNISSE & SCHLUSSFOLGERUNG DER QUALITATITIVEN ANALYSE .....	75
<b>6 – DISKUSSION.....</b>	<b>78</b>
6.1 ANTWORTEN AUF DIE FRAGEN .....	78
6.2 INTERPRETATION .....	81
6.3 MÖGLICHE WEITERE FORSCHUNGEN IN DIESEM FELD .....	83
6.4 FAZIT .....	85
<b>7 – LITERATURVERZEICHNIS.....</b>	<b>86</b>
7.1 PRIMÄRLITERATUR .....	86
7.2 SEKUNDÄRLITERATUR .....	86
<b>8 – ANHANG.....</b>	<b>90</b>

# I – EINLEITUNG

---

In den Niederlanden lernen die meisten Schüler\*innen der Oberschule die deutsche Sprache. Wörter, Grammatik, Lesen und Schreiben, Sprechen und Hören. Während Leseunterricht im Vordergrund steht, ist das Thema Wortschatz aus dem Blickfeld geblieben. Alle Schüler\*innen in den Niederlanden, die mit Deutsch anfangen, lernen Wörter – aber lernen sie auch Wörter, die sie auf dieser Stufe des Lernprozesses brauchen? Bisher gab es noch keine wissenschaftliche Antwort auf dieser Frage. Das Ziel dieser Forschung ist es, dies zu ändern.

Die Problemstellung ist klar. Aber bevor wirklich eine Forschungsfrage definiert werden kann, gibt es noch einige Sachen, die geklärt werden müssen. Das Ziel des theoretischen Rahmens ist die Erörterung verschiedenen Themen, die für die Forschung in dieser Arbeit notwendig sind.

Wie anders ist das Lernen einer Fremdsprache im Vergleich zu einer Erstsprache, und was beinhaltet das Wissen eines Wortes? Das steht im ersten Teil des theoretischen Rahmens (§2.1). Wie man den Kern und die Relevanz des Wortschatzes bestimmen kann, steht in §2.2. Die Verbindung mit Sprachproduktion und Unterricht wird in §2.3 beschrieben.

Die Forschungsfragen und die Hypothesen werden danach im 3. Kapitel erörtert. Wie die Untersuchung tatsächlich vorgeht, wird im 4. Kapitel, die Methode, beschrieben. Darin werden auch die Primärquellen beschrieben: zwei Lehrwerken, ein Frequenzwörterbuch und eine Referenzliste auf einer europäischen Lernstufe. Die Ergebnisse, und es gibt viele, sind im 5. Kapitel gebündelt. Die Diskussion ist das Ende dieser Arbeit, und bildet das 6. Kapitel. Eine prägnante Einleitung in den theoretischen Rahmen folgt zunächst.

## 2 – THEORETISCHER RAHMEN

---

Ohne Wörter und ohne Bedeutung könnten wir nicht sprechen. Ja, wir *könnten* sprechen, wir könnten etwas sagen, aber nicht etwas, das auch Information vermittelt. Chomskys farblose grüne Ideen, fast ein Klischee in der Linguistik, kommen in den Sinn. Ein grammatisch korrekter Satz ist noch nicht direkt bedeutungsvoll. Die Implikation für Fremdsprachler ist einfach. Der Wortschatz ist von großer Relevanz. Ein\*e anfangende\*r Deutschler\*in kann sagen „iche sprechen“. Jede\*r Muttersprachler\*in des Deutschen wird die grammatische Fehler anerkennen, aber es ist einfach zu verstehen, was die Person gemeint hat. Sagt die Person stattdessen etwas wie „Ich bläne“, dann weiß keiner, was er oder sie meint. Mit solch einem (vielleicht zu einfachen) Beispiel wird einerseits gezeigt, wie wichtig gute Wortschatzkenntnisse sind, und andererseits, wie destruktiv ein mangelhafter Wortschatz sein kann (basiert auf Barcroft 2004: 201).<sup>1</sup>

Dieses Kapitel fängt mit relativ allgemeinen sprachwissenschaftlichen Gegenständen an. Später in diesem Kapitel sind die Themen immer mehr auf dem spezifischen Forschungsgegenstand konzentriert. Das Ziel dieses Kapitels ist, verschiedene Themen zu erörtern, die für die Ausführung der Forschung relevant sind.

§2.1.1 beschäftigt sich damit, wie Fremdspracherwerb von Erstspracherwerb abweicht. In einer Studie über Wortschatzerwerb in der Fremdsprache, muss erstens klar sein, was die Unterschiede zwischen Erst- und Fremdspracherwerb überhaupt sind.

In §2.1.2 werden mehrere Ansichten zu den Komponenten des Wortwissens dargelegt. Wenn jemand ein Wort kennt, weiß er/sie mehr als nur eine Wortform und eine Bedeutung.

Daraufhin, in §2.2.1 und §2.2.2, steht der Begriff Kernwortschatz zentral. Diese Forschung geht den Anfang des Lernens einer Sprache an. Wenn man wissen möchte, ob die angebotenen Wörter relevant sind, muss erst deutlich sein, was relevante Wortschatz überhaupt ist. Häufigkeitsanalysen sind dabei ein Kernpunkt. Die Relevanz eines Wortes wird dagegen nicht nur von der Häufigkeit geprägt: andere Einflüsse auf der Bestimmung des Kernwortschatzes werden ebenfalls beschrieben.

---

<sup>1</sup> Das muss davon beeinflusst sein, wie motiviert die Schüler\*innen im Sprachunterricht waren – es gibt bestimmt Schüler\*innen, die sich vor allem wegen der Noten für Vokabeln interessieren.

Die Abschnitte §2.3.1 und §2.3.2 sind mehr unterrichtsbezogen. Die Wortlisten werden nämlich im Unterricht benützt, mit Sprachverständnis und Sprachproduktion als Ziel. Um selber die Relevanz von Vokabeln anzudeuten, muss der Einfluss von Vokabeln auf Sprachfertigkeit deutlich sein. Die in §2.3.2 beschriebene Studie ähnelt dieser Forschung in Bezug auf dem Verfahren, und ist deshalb relevant.

Zum Schluss enthält §2.4 enthält die Schlussfolgerungen.

Es gibt auch einen Exkurs. Im Exkurs wird das für diese Forschung untersuchte niederländische Unterrichtssystem beschrieben.



## 2.1 WORTSCHATZERWERB

*Dieser Abschnitt beschäftigt sich mit einer einleitenden Erörterung der Unterschiede des Wortschatzerwerbs zwischen L1 und L2 (§2.1.1) und eine Beschreibung und Erklärung der Aspekte des Kennens eines Wortes (§2.1.2). Es sind Grundlagen in diesem Forschungsbereich.*

### 2.1.1 Wörter Lernen in der Fremdsprache

In dieser Studie steht der Fremdspracherwerb im Vordergrund. Das bedeutet, dass für die Bestimmung des Kernwortschatzes für die Schüler\*innen beachtet werden muss, wie Lernende des Deutschen als Fremdsprache (ab hier: DaF-Lernende) ihre Wörter lernen. Das unterscheidet sich von wie z.B. Kleinkinder die ersten Schritte in der Muttersprache machen.

In diesem theoretischen Rahmen werden keine Quellen über Erstspracherwerb erörtert. Diese Erörterung der Unterschiede zwischen Erst- und Fremdspracherwerb soll das unterstützen. Wegen dieser Unterschiede ist es einfach nicht sinnvoll, um Quellen über Erstspracherwerb zuzugreifen.

Die Ergebnisse vieler Studien, die sich auf den Aufbau des Wortschatzes von Kleinkindern konzentrieren, sind nicht einfach auf L2-Erwerb von älteren Kindern und Erwachsenen generalisierbar. Die größten Unterschiede sind in drei Argumenten aus Meara (1987) gebündelt.

Mearas zweiter Argument ist für diese Studie am wichtigsten. Mutter- und Fremdspracher\*innen sind in Bezug auf den Lernstrategien unvergleichbar. Jemand kann einem Kleinkind Vokabellisten, Lehrwerken, Radiosendungen oder Zeitungen geben, aber nur Erwachsene und ältere Schüler\*innen sind in der Lage, sie für den Spracherwerb zu nutzen. Kleinkinder lernen auch keine Wörter und Grammatik mithilfe expliziter Erklärung. Dagegen erwerben Schüler\*innen auf dieser Art und Weise die Fremdsprache, mit explizite Instruktion und die Verwendung von Wortlisten.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Natürlich kann es Einzelfälle geben, wobei man einem Kleinkind erklärt, was ein neues Wort bedeutet, aber das ist nicht die üblichste Weise, worauf ein Kleinkind ein Wort lernt.

Jetzt folgen die anderen beiden Argumente von Meara. Das erste Argument beschäftigt sich mit der Zeitspanne, in der Kleinkinder eine Sprache erwerben. Zu dieser Zeit sind diese Kinder noch jung, und ihre Gehirne sind noch nicht völlig entwickelt. Die meisten Studien über Spracherwerb bei Kleinkindern diskutieren eher die kognitive Entwicklung als die sprachliche Entwicklung (Meara 1987: 3). Wenn ein Kleinkind etwas versteht oder sagen kann, was es davor noch nicht gemacht hat, kann das eine Folge von entweder sprachlicher oder geistiger Entwicklung sein, aber diese beiden sind nicht einfach voneinander trennbar. Für den Spracherwerb von DaF-Lernenden bedeutet das, dass die Muster aus dem Erstspracherwerb nicht unmittelbar auf den Fremdspracherwerb anwendbar sind (Meara 1987: 3).

Als letztes Argument führt der Autor den kleinen Wortschatz von Kindern an (Meara 1987: 4). Er erklärt dieses Argument nicht, aber eine logische Hinzufügung wäre, dass Kleinkinder neue Begriffe in der Zielsprache nicht zu ähnlichen Konzepten in einer anderen Sprache zuordnen, weil die Konzepte selber neu für sie sind. Lernende einer Fremdsprache können ein neues Konzept in Sprache B mit dem gleichen Konzept in Sprache A verbinden.

#### **Schlussfolgerung**

Viele Aspekte des Erst- und Fremdspracherwerbes unterscheiden sich voneinander. Eine Inventarisierung von Studien zum Erstspracherwerb ist für diese Studie deshalb nicht nützlich.

Für diese Forschung ist es der wichtigste Unterschied, dass Lernende einer Fremdsprache in der Schule die Sprache mit expliziter Instruktion und Wortlisten lernen.

### **2.1.2 Die Aspekte des Wortwissens**

Die Art und Weise, wie man Wörter lernt, ist genauso wichtig wie das, was man sich überhaupt ins Gedächtnis prägt. In diesem Abschnitt werden die unterschiedlichen Bestandteile des Wissens eines Wortes beschrieben. Für die Analyse des Wortschatzangebots ist dieser Abschnitt wichtig.

In vielen sprachwissenschaftlichen Studien werden mit den *Komponenten von Wörtern* die *Morpheme* gemeint. In diesem Fall ist es aber die Rede von den *Komponenten des Wissens eines*

Wortes. Nation (2013: 26-28) zufolge, besteht das Wissen eines Wortes aus drei Teilen: Form, Bedeutung und Benutzung.

Der Aspekt der *Form* kann man weiter unterverteilen in die orthographische Wortform, die Aussprache und die Morpheme, aus denen das Wort gebildet ist. Der Aspekt der *Bedeutung* besteht aus der Bedeutung des Wortes an sich, dem Konzept des Wortes mit den dazugehörigen Referenten und den Assoziationen bei dem Wort. Letzens, der Aspekt des *Gebrauchs* oder der *Benützung* besteht aus der Funktion des Wortes in der Grammatik, den Einschränkungen beim Gebrauch (wie dem Register), und den Kollokationen, die anderen Wörter mit denen das Wort häufig auftritt (Nation 2013: 27, Milton 2013: 60). Von diesen Aspekten fordern der aktiven Gebrauch des Wortes und die Einschränkungen der Benützung (*constraints*) explizites Lernen (Nation 2013: 35). Bloß das einfache Lernen einer Vokabelliste reicht nicht aus, um alle neun Aspekte aktiv und passiv zu kennen. Der Autor fasst es ein Kapitel später nochmals kurz zusammen: ‚*Knowing a word involves knowing how to use it in sentences*‘ (Nation: 106).

Je mehr der Komponente für ein Wort erfüllt sind, desto mehr dieses Wort sich in einem Netzwerk befindet. Ein im Gehirn aufgenommenes Wort ohne sogar eine Verbindung im Netzwerk, ist nur als Wort in der Sprache wiedererkennbar, nichts Weiteres.

Die Qualität des Wortwissens kann man für ein Wort, aber auch für den ganzen Wortschatz bestimmen. Solch eine Einteilung gibt es in Milton (2013). Diese Einteilung besteht aus *Breite*, *Tiefe* und *Gewandtheit*.

*Breite* beinhaltet, wie viele Wörter man erkennen kann. Die *Tiefe* ist wie gut man sie kennt – oder spezifischer, was für Wissen über Flexion, Derivation, Assoziationen und Kollokationen vorhanden ist. Eine andere mögliche Bedeutung ist die Menge Verbindungen, die das Wort mit anderen Wörtern im mentalen Netzwerk hat. Eine unzweideutige Bedeutung gibt es (noch) nicht. Die dritte Dimension *Gewandtheit*, ist wie fließend jemand diese Wörter aufruft.

Ein passiver Wortschatz, wobei man nur die Orthographie und die Bedeutung kennt, ist weniger tief, und deshalb nicht so breit einsetzbar im aktiven Bereich wie ein Vokabular, das für alle Einträge die neun Kriterien von Nation erfüllt. Möchte man den Wortschatz sehr präzise messen, dann ist die Größe eines Wortschatzes einer Person nicht genau messbar, ohne dass je Wort festgestellt wird, welche dieser Kriterien erfüllt werden.

Ein Wort, das in irgendeinem Lehrwerk in einer Liste mit einer Bedeutung aufgenommen ist, trägt an der Wortschatzbreite, den Wortform- und den Bedeutungskomponenten bei. Milton (2013) nimmt dadurch an, dass wie ein Sprecher dieses Wort verwendet, ohne Beispielsatz kaum ableitbar sei. Die Tiefe ist nur teilweise erfüllt, und die Gewandtheit ist ohne die Komponente der Verwendung unbekannt.

Eine andere mögliche Dreiteilung ist das semiotische Dreieck. Die drei Punkte dieses Dreiecks sind Ausdruck, (konzeptuelle) Bedeutung und Denotation (Löbner 2015: 319). Darin bedeutet Denotation das Folgende: „Die Denotation eines Inhaltswortes ist die Kategorie, oder Menge, seiner potenziellen Referenten“ (Löbner 2015: 28). Beim Gebrauch eines Inhaltswortes, gibt es ein Referent für dieses Wort, und wird die Denotation im Dreieck mit dem Referent ersetzt.

In dieser Arbeit werden die Einteilungen von Nation und Milton benützt, und nicht das semiotische Dreieck. Der Grund dafür ist, dass diese Arbeit sich mit Fremdspracherwerb beschäftigt, und dass das Dreieck das nicht einfach berücksichtigen kann. Ein mentales Konzept wird dann mit mehreren Ausdrücken in den verschiedenen Sprachen verbunden, deren Bedeutungen oft auch nicht komplett überlappen. Würde ein Wort in zwei verschiedenen Sprachen zwei verschiedene Dreiecke brauchen, oder würde ein Konzept mit zwei verschiedenen Ausdrücken verbunden werden? Weiterhin gibt das Dreieck die Benützung weniger präzise wieder als die neun Aspekte von Nation. Das bedeutet nicht, dass das semiotische Dreieck im Allgemeinen nicht nützlich ist, aber in dieser Arbeit passt eine andere Einteilung besser.

### **Schlussfolgerung**

Wortwissen besteht aus Wissen über Form, Bedeutung und Benützung.

Wortschatzwissen ist unterverteilt in Tiefe, Breite und Gewandtheit.

Vokabellisten ohne weitere Hinzufügungen wie Beispielsätze tragen nur an einigen Teilen des Wortwissens bei. Um ein Wort tatsächlich aktiv zu wissen, muss man es in einem Satz verwenden können. Eine Analyse von Vokabellisten und nichts Weiteres ist daher nicht ausreichend für die Bestimmung der Qualität der angebotenen Vokabeln eines Lehrwerks.

Diese Forschung beschäftigt sich quantitativ mit Vokabelbreite und qualitativ mit Vokabeltiefe. Vokabelbreite ist quantitativ gut messbar, auch für größere Wörtermengen. Eine quantitative Analyse von Vokabeltiefe von langen Wörterlisten wäre extrem zeit-

und arbeitsaufwendig, weil für jedes Wort bestimmt werden müsste, wie viele der neun Kriterien es erfüllt – das würde eine Analyse von jedem Text und jeder Aufgabe in der Methode beinhalten.

## 2.2 KERNWORTSCHATZ

*Jetzt, da bekannt ist, was Wörter Lernen beinhaltet, geht es in diesem Abschnitt darum, was man lernt – und davon vor allem, was der Kern des gelernten Wortschatzes ist. Die Debatte über die Existenz des Kernwortschatzes fängt an in §2.2.1. Danach beschäftigt §2.2.2 sich mit der Rolle von Wortarten für die Bestimmung des Kernwortschatzes. Wie ein Frequenzwörterbuch einen Kernwortschatz bilden oder wiedergeben kann, und wie solch ein Buch kreiert wird, steht in §2.2.3.*

### 2.2.1 Die fragwürdige Existenz eines Kernwortschatzes

Wenn man das Ziel hat, einen Kernwortschatz zu bestimmen, ist die Voraussetzung, dass es solch eine Gegebenheit überhaupt gibt.

Genau daran zweifeln Scharloth et. al. (2016). Das könnte etwas zerstörerisch sein für eine Studie wie diejenige die Sie jetzt lesen, weil der Kernwortschatz im Zentrum steht. Scharloth et al. erforschen quantitativ ob das Vokabular des Deutschen einen Kern hat, und wie er sich manifestiert.

Kriterien für die Einteilung des Wortschatzes gibt es, aber in der lexikographischen Praxis werden sie unterschiedlich eingesetzt. Das führt dazu, dass die Wörter in zwei willkürlich gewählten Grundwortschätzen des Deutschen nicht übereinstimmen werden (Scharloth, Okamura & Lange 2016: 282).

Für diese These haben die Autoren mehrere statistisch unterbaute Argumente. Eines der wichtigsten ist die Anzahl übereinstimmender Lexeme in sieben unterschiedlichen Kernwortschätzen. Nur 164 der 10.011 analysierten Lexeme kommen in allen sieben sogenannten Wortschätzen vor. Es ist bemerkenswert, dass die Definition des Kernwortschatzes bei diesen Autoren breit gezogen wird, und einfach aus tausenden Lexemen bestehen kann (Scharloth et al. 2016: 277). Die Zusammenfassung verschiedener Studien in Tschirner (2006: 1285)

entspricht dieser Haltung: für das Verständnis komplizierter Texte braucht man mehr als 4000 Wörter.

Um ein eventuelles Ende des Kerns einfach zu visualisieren, haben die Autoren eine grafische Repräsentation des deutschen Wortschatzes kreiert. Ihre Methode ist folgendes. Auf einer großen Datenbank ist eine Frequenzanalyse appliziert. Die Database enthält sowohl mehrfachadressierte formelle Texte wie Zeitungen (die an eine große Gruppe gerichtet sind), als persönlich adressierte informelle Texte (zum Beispiel Texte auf Webforen). Die Analyse ist ansatzweise dem *wordcount.org* von Harris (2003) ähnlich.

Für ihre visuelle Repräsentation haben die Autoren für unterschiedliche Dimensionen den Wörtern Punkte gegeben. Diese Dimensionen sind „Häufigkeit“, „Stabilität“ (ob das Wort diachron und diathematisch gleich häufig vorkommt) und „Produktivität“ (wie viele Ableitungen und Komposita das Wort erlaubt) (Scharloth et al. 2016: 278). Die zwei letzten dieser Dimensionen sind auch wieder unterverteilt, und haben in einem Vektormodell unterschiedliche Gewichtungen. Das beinhaltet, dass nicht alle Punktzahlen gleich zum Total beitragen.

Im Modell wird pro Wort die Distanz zum Idealvektor berechnet. Der Idealvektor ist ein Wort, das extrem häufig ist, diachron und diathematisch genau gleichwertig vorkommt, und auch für alle Arten Ableitungen und Komposita gut geeignet ist. Solch ein Wort gibt es nicht, das macht es auch ein Idealvektor. Für alle Wörter, die es allerdings tatsächlich im Korpus gibt, ist basierend auf den Kriterien eine Vektordistanz berechnet. Das ist die Distanz zum Idealvektor. In diesem Fall bedeutet eine niedrige Distanz in der Praxis, dass ein Wort (diachron) konsistent häufig vorkommt und in vielen Ableitungen platziert werden kann. Für die häufigsten 60.000 Wörter aus dem Korpus ist diese Distanz auf einer Reihe platziert. Das führt zu einer Kurve, die die Veränderungen in Vektordistanz wiedergibt. Diese Kurve fängt hoch an, sinkt schnell für die meist vorkommenden Typen, aber wird danach weniger steil und stabilisiert sich bei einem bestimmten Wert. Das bedeutet, es gibt statistisch betrachtet gar kein *Ende* des Kernwortschatzes, den Autoren zufolge (Scharloth et al. 2016: 280). Dafür müsste es eine plötzliche Veränderung der Kurve geben. Nur basierend auf den Vektordistanzen, ist das Ende des Kerns und der Anfang der Peripherie des Wortschatzes nicht sichtbar. Ein auf der Benützung orientierter Kern des Wortschatzes erachten die Autoren dagegen möglich.

Im didaktischem Raum wäre es nämlich nicht praktisch, über nur eine Vokabelliste zu verfügen, die man nicht in relevantere oder weniger relevante Portionen einteilen kann. Auch Kriterien im kommunikativen oder pragmatischen Bereich führen zu möglichen zugepass-ten Grundwortschätzen – es gibt dagegen keine definitive, nicht-ambige Definition des Begriffs, die nur auf einer datengeleiteten, statistischen Analyse basiert ist (Scharloth et al. 2016: 283). Die Existenz eines Kernwortschatzes ist, dieser Studie zufolge, fragwürdig – so lange das Zweck des Kern- oder Grundwortschatzes nicht spezifiziert ist.

Die Kriterien von Nation (2013 – siehe §1.2) könnten helfen, den Kernwortschatz abzugrenzen. Dann würde man nämlich nur die Wörter mitzählen, wobei die neun Kriterien erfüllt sind. Die mangelnde großmaßstäbige Messbarkeit dieser Kriterien würde das allerdings großzügig komplizieren.

#### **Schlussfolgerung**

Es gibt nicht *einen* Kernwortschatz des Deutschen. Viele verschiedene Kernwortschätze haben unterschiedliche Größen und stimmen größtenteils nicht überein.

Es ist nicht möglich im Wortschatz des Deutschen den Kern vom Rest zu trennen, wenn man sich auf den Kriterien Häufigkeit, Stabilität und Produktivität bezieht. Ein zweckbasierter Anlass erlaubt dagegen die Begrenzung eines Kerns ein wenig besser.

In dieser Forschung ist das Zweck des Unterrichts. Die Größe des Kernwortschatzes ist dennoch unklar.

### **2.2.2 Einflüsse auf die Bestimmung des Kernwortschatzes**

Obwohl die Analyse von Scharloth et al. ein wesentliches Ergebnis enthält, fehlt der Unterschied in Wortarten. Ist es ein Einflussfaktor, ob eine Wortart zu einer geschlossenen oder offenen Klasse gehört? Kann man für eine bestimmte Wortart ein Kern des Wortschatzes anweisen? Oder gehören alle Wörter einer bestimmen Wortart zum Kern?

Weiterhin ist es möglich, mit einer Korpusanalyse zu zeigen, wie viele Wörter ein\*e Lerner\*in kennen muss, um einen bestimmten Prozentsatz eines Textes zu verstehen. Das kommt auch in diesem Abschnitt zur Sprache.

Die Verbindung mit dem Unterricht, die Scharloth et al. nennen, aber nicht ausarbeiten, ist vonnöten für diese Studie. Wie das Europäische Referenzrahmen die Größe eines

Kernwortschatzes anweist, wird ebenfalls in diesem Abschnitt erörtert, zusammen mit den Zielen im niederländischen Lehrplan für Deutschunterricht.

Das Ziel dieses Abschnitts ist es, die Bestimmung des Wortschatzkerns von verschiedenen Seiten zu berücksichtigen.

Zunächst folgt die Beschreibung des Einflusses der Wortarten.

### | Wortarten

Einige Wortarten sind geschlossene Klassen, wie Präpositionen: es gibt nur eine bestimmte Menge Präpositionen, und man kann nicht auf einmal einige weitere bilden. Substantive gibt es demgegenüber unendlich viel, weil die deutschen Komposita eine infinite Länge erlauben. Für neue Objekte oder Sachen werden jedes Jahr neue Substantive gebildet.

Eine Frequenzanalyse pro Wortart könnte in einem Grundwortschatz für einige Wortarten resultieren. Das wäre nützlich, denn in der heutigen Studie von Scharloth und seinen Kollegen ist die Häufigkeit dieser Wortarten eher unsichtbar wegen des Überflusses der Substantive.

Dass in einem (relativ kleinen) deutschen Dataset die vorkommenden Funktionswörter fast alle innerhalb des Kerns stehen, wobei die breite Definition von *Kern* benützt wird, zeigt Winnerlöv (2012). Die breite Bedeutung des Kerns ist in diesem Fall ungefähr 4000 Wörter. Funktionswörter sind Wörter mit einer grammatischen Funktion, die nicht selber ihre Bedeutung tragen (das wären Nomen, Verben und Adjektive). Nur 3 in seinem Dataset vorkommende Funktionswörter stehen außerhalb der 4000 häufigsten Wörter des Deutschen, wofür er eine ältere, aber mehr unterrichtsorientierte Frequenzliste von Tschirner verwendet hat, wozu ich keinen Zugang habe. Es ist zu befürworten, dass von einigen Ausnahmefällen abgesehen, alle Funktionswörter zum breiten Kern gehören.

Präpositionen sind ein gutes Beispiel von Funktionswörtern, deren Angebot in Lehrwerken stark von Grammatik geprägt wird. Tschirner (2005: 13-15) schlägt vor, früh im Lernprozess keine ganzen Paradigmen anzubieten, sondern einen frequenzorientierten Anlass im Grammatikunterricht zu haben. Das hieße, nur die häufigsten Präpositionen anzubieten, und für Wechselp Präpositionen den Dativ als Standard zu betrachten. Weiter in der Progression würden die anderen Möglichkeiten erst angeboten werden.

Allerdings sind die einzigen Frequenzanalysen mit Unterschieden diejenige, die für die Kreation von Frequenzwörterbüchern vonnöten sind. Unterrichtsfokussierte



Wortartenfrequenzstudien gibt es nicht, oder haben sich gut im Internet, in den Büchern oder in den Zeitschriften versteckt.

### Der Kern des Wortschatzes gemäß des Europäischen Rahmen und der SLO

Zur Aufstellung eines Kernwortschatzes gehört die Betrachtung des Ziels dieses Wortschatzes. Häcker (2008) bezieht sich auf die alte Basic-English-Liste von Ogden, die 850 Wörter zählt (Ogden 2012) – die zugegriffene Quelle ist eine digitalisierte Version der ursprünglichen Liste aus 1930. Das ist ausreichend für jemanden, der sich verständlich machen will. Für Textverständnis braucht man schon viel mehr Wörter. Häcker nennt Zahlen aus einer Version des Referenzrahmens, die nicht mehr die neueste ist: laut des GERs seien 500 Wörter ausreichend für die A1-Ebene und brauche man ungefähr 1200 Wörter für die A2-Ebene (Häcker 2008). In dem neuesten Referenzrahmen des GER ist diese Anzahl allerdings nicht mehr vorhanden, konkrete Wörterzahlen gibt es überhaupt nicht mehr. Die Webseite, die Martina Häcker vor 13 Jahren zugegriffen hat, gibt es offensichtlich nicht mehr. Heutzutage gibt es viele Angaben im GER-Framework, die keine konkreten Angaben machen, sondern vag bleiben. Beispiele sind „Can recognise everyday, familiar words/signs“ (Council of Europe 2020: 48), „Can understand very short, simple texts a single phrase at a time“ (Council of Europe 2020: 54) oder „Has a basic vocabulary repertoire of words/signs and phrases related to particular concrete situations.“ (Council of Europe 2020: 131). Diese Beschreibungen sind vag, weil sie nicht mit konkreten Wortschatzgrößen oder Häufigkeiten verbunden werden. Überdies lassen die Wörter in den Definitionen oft unterschiedliche Auslegungen zu. Vokabular scheint auch kein Ziel an sich zu sein, sondern eine Voraussetzung für die Erledigung und Ausführung der Kompetenzen. Für diese Forschung sind diese Beschreibungen eher nicht konkret genug. Wegen intersprachlicher Variationen wäre es für den Europäischen Rahmen auch unmöglich, eine exakte Wörterzahl zu geben, das für alle Sprachen gültig ist.

Es ist beachtenswert, dass der Begriff *basic vocabulary* im GER-Framework keine endgültige Definition hat. Innerhalb der Kannbeschreibungen werden jedoch Beispiele von *basic vocabulary* genannt: „Can ask for food and drink using basic expressions“ (Council of Europe 2020: 78) oder „Can act on basic instructions that involve times, locations, numbers, etc.“ (Council of Europe 2020: 77). In der A1-Liste des Goethe-Instituts, die in dieser Arbeit als Referenzliste benützt wird (siehe §4.1.2), sind solche, für die A1-Ziele benötigten Begriffe

vorhanden, obwohl sie nicht häufig genug sind, um ganz oben in der Frequenzliste zu stehen. Die Folge davon ist, dass das Frequenzwörterbuch und die A1-Liste einander ergänzen. Für eine völlige Übersicht der Wortgruppenliste (Liste von Begriffen in bestimmten Kategorien, die in Bezug auf die GER-Ziele zum Kernwortschatz gehören, oft ohne die benötigte Häufigkeit zu haben) in der Goethe-A1-Liste, siehe §4.1.2.

In den Niederlanden gibt es für das Abschlussexamen festgestellte Ziele, die *Eindtermen*, die die Schüler\*innen erreichen müssen. Weil diese Forschung sich nicht mit der Oberstufe beschäftigt, sind die *Eindtermen* jetzt nicht relevant. Für die Unterstufe gibt es allgemeine Kernziele. Die niederländische Stiftung für Lehrplanentwicklung (SLO) schreibt, es gebe keine Kernziele für andere Fremdsprachen als das Englische. Stattdessen können die Ziele für das Englische als Leitfaden für die anderen Fremdsprachen benützt werden. Diese Kernziele sind sehr allgemein, so dass sie Schulen eine relativ große Freiheit haben bei der Ausfüllung dieser Ziele. Es gibt auch Zwischenziele, die den Lehrer\*innen Anhaltspunkte bei der Ausführung der Kernziele geben sollen. Es sind aber nur Vorschläge für das Endniveau, keine konkrete Beschreibungen wie die *Eindtermen* (SLO 2020).

### Textverständnis

Das Verständnis von Texten ist auf der A1-Ebene begrenzt. Einige angegebene Daten über das Textverständnis einer\*s Sprechers\*in, der/die nur den Kernwortschatz kennt, sind deshalb nicht einsatzfähig. Ein sogenannter Grund- oder Kernwortschatz von etwa 5000 Wörtern ist unmöglich im ersten L2-Lehrjahr zu schaffen, mit nur zwei oder drei Stunden Deutschunterricht pro Woche. Laut Nation (2013: 15) wäre das ausreichend, um 88,6% bis 89,4% der begegneten Wörter in einem (nicht simplifizierten) Englischsprachigen Text zu kennen. Für das Deutsche nennt Winnerlöv (2012) basiert auf einem kleineren Korpus, 74,7% für 1000 Wörter 80% für 2000 Wörter. Die Zahlen von Jones (2006; zit. nach Winnerlöv (2012)) sind 70% bis 87% Textdeckung, wenn man die 2000 häufigsten Wörter des Deutschen kennt. Laut Tschirner (2006: 1284) ist die Textdeckung bei einem Vokabular, das nur die 1000 häufigsten Wörter enthält, 85% für die gesprochene Sprache, 75% für die Belletristik und 68% für Fach- und Zeitungstexte. Das sind längerfristige Ziele, die man mit höheren GER-Ebenen verbinden könnte.

### Schlussfolgerung und Vorausblick

Vokabular ist im GER kein Ziel, sondern ein Mittel für das Lernen der Sprache.

Weil in der Analyse dieser Forschung nur die A1-Ebene des GERs zentral steht, wäre es praktisch, den für diese Ebene benötigten Wortschatz als Kern zu bestimmen. Eine deutliche Abgrenzung dieses Kernes gibt es dagegen nicht. Das macht die Erstellung einer eigenen Definition des Kernwortschatzes, die spezifisch für diese Forschung geeignet ist, nicht lohnenswert. Das würde nur eine Scheindeutlichkeit geben. In dieser Forschung wird aber eine Vokabelliste des Goethe-Instituts verwendet, die für die A1-Ebene aufgestellt ist (siehe §4.1.2).

Weiterhin gibt es andere Anhaltspunkte für die Größe und Inhalt des Kernes. Viele Funktionswörter gehören dazu. Auf der A1-Ebene kann man weniger als 70% eines Textes verstehen.<sup>3</sup>

Der Kernwortschatz hat in vielen Studien oft die weite und nicht die enge Lesung. Das macht einmal mehr klar, dass alle Aussagen über diesen Begriff eine genaue Inspektion der beabsichtigten Anwendung des Begriffs erfordern.

### 2.2.3 Die Bildung eines neuen Frequenzwörterbuchs

Dem Kern- oder Grundwortschatz können schwierig Grenzen festgestellt werden, aber die Häufigkeit von deutschen Wörtern ist mithilfe eines großen Korpus relativ einfach feststellbar. Solch eine Frequenzanalyse ist als Primärliteratur für diese Forschung verwendet. Deshalb trifft es zu, vertieft auf diesen Gegenstand einzugehen.

Bevor das neueste Frequenzwörterbuch von Tschirner & Möhring (2020) erschienen war, hatte es schon eine lange Entwicklung gegeben, die der Hauptautor Erwin Tschirner (2006) dokumentiert hat.

Als er im Jahre 2005 an seinem vorigen Frequenzwörterbuch arbeitete (Tschirner & Jones, 2005)<sup>4</sup>, waren die damaligen Frequenzanalysen des Deutschen veraltet, hebt er hervor. Pfeffers (1964) Basisliste bräuchte schon eine Erfrischung, und der erste Druck des einzigen

---

<sup>3</sup> Wie viel man eines gewissen Textes versteht, hängt selbstverständlich von der Schwierigkeit des bestimmten Textes ab. „Ein Text“ bezieht sich hier auf einem Durchschnittstext aus dem Korpus, das die Grundlage für die Zahlen war.

<sup>4</sup> Die Informationen über einigen Quellen in diesem Abschnitt kommen aus Tschirner (2006). Ich habe diese Quellen selber nicht zugegriffen. Sie sind aber für die Leserfreundlichkeit in das Literaturverzeichnis aufgenommen. Diese Quellen sind: Kaeding (1898); Langenscheidt (1991); Pfeffer (1964); Tschirner & Jones (2005).

tatsächlichen Frequenzwörterbuchs der deutschen Sprache habe schon im Jahre 1897 stattgefunden (Tschirner 2006: 1277). Dieses ursprünglich von Kaeding (1898) publizierte Werk sei auf einem für die Zeit riesigen Korpus basiert, aber die Repräsentativität dieses Korpus für die heutige Zeit existiere kaum, deutet er an. Nicht nur wegen seines Alters, sondern vor allem, weil sie nur von der Schriftsprache ausgeht. Die Spuren dieses alten Frequenzwörterbuches seien ohne viel Mühe im modernen DaF-Unterricht zu finden. Er betont, mehrere Lehrwerke und sogar die Wortlisten des Goethe-Instituts seien auf einer Liste basiert, die zurückgeht auf Arbeiten von Kaeding oder Pfeffer (Tschirner 2006: 1280). Der Artikel von Tschirner kann wegen seines Alters keine aktuelle Angaben darüber machen, ob die heutige Goethe-AI-Liste die Einflüsse von Kaeding noch enthält. Bei einer späteren Überarbeitung des AI-Dokuments können diese Einflüsse nämlich entfernt oder ermäßigt sind.

Sowohl für das Frequenzwörterbuch von Tschirner und Jones<sup>5</sup> (Tschirner 2006) als das neuere Frequenzwörterbuch von Tschirner & Möhring (2020) bildet das Herder/BYU-Korpus die Grundlage. Unterschiedliche Textarten und gesprochene Sprache haben eine verhältnismäßige Verteilung, und ein signifikantes Teil der Texte stammt aus der Schweiz und Österreich, um die Diversität des Korpus zu vergrößern. Insgesamt sind etwas mehr als 5000 Lemmata im neuesten Buch aufgenommen, basiert auf den häufigsten Tokens aus dem insgesamt mehr als 115.000 Types im Korpus, die mehr als einmal vorkommen.

Im Frequenzwörterbuch werden Wörter, die unterschiedliche Wortarten haben, aber eine aneinander verwandte Bedeutung, unter dem gleichen Lemma aufgenommen. Das stimmt nicht überein mit Nation (2013: 7), der gleich aussehende Wörter mit einer unterschiedlichen Wortart nicht unter dem gleichen Lemma einteilen würde.

Der Vergleich von Tschirners Frequenzliste mit einem älteren Kernwortschatz des Deutschen, *Basic German* (Langenscheidt 1991), ist ein deutlicher Anlass gewesen für Verwendung zweier Frequenzlisten als Referenz in dieser Arbeit anstatt nur eine. In diesem Vergleich fällt auf, dass häufige Wörter wie „Angabe“, „Universität“ oder „leisten“ in *Basic German* fehlen. Andererseits gibt es Begriffe aus bestimmten Themenbereichen, die nicht im Frequenzwörterbuch vorhanden sind, sondern in *Basic German* aufgenommen sind. Tschirner (2006: 1282) schlussfolgert: „Das Problematische ist aber der Umkehreffekt, nämlich wie

---

<sup>5</sup> Tschirner (2006) beschreibt die Kreation dieses in dieser Studie nicht zugegriffenen Buches, das er mit dem seligen Randall Jones zusammengestellt hat. Tschirner & Möhring (2020) ist eine weitgehend überarbeitete und erweiterte Version dieses Buches, und wird in dieser Studie tatsächlich benutzt.

viele der häufigsten 4000 Wörter nicht aufgenommen werden konnten, weil weniger häufige Wörter aufgenommen wurden.“ Diese Schlussfolgerung stimmt überein mit der von Häcker (2008).

### Schlussfolgerung und Vorausblick

Tschirners Frequenzwörterbuch füllte einen Hiat im Deutschen Raum der Frequenzanalyse. Die Bildung solch eines Buches ist eine erhebliche und arbeitsaufwendige Aufgabe, wobei die Repräsentativität des Korpus eine große Herausforderung ist. Das Frequenzwörterbuch von Tschirner & Möhring ist neulich erschienen und wird in dieser Studie als Referenzliste benutzt.

Ein Kern-/Grundwortschatz kann viele andere Wörter enthalten als ein Frequenzwörterbuch. Das macht es für diese Studie erforderlich, dass ein Frequenzwörterbuch nicht der einzige Referenzpunkt in der Analyse ist.

## 2.3 VOKABELN UND IHR ANGEBOT IM UNTERRICHT

*§2.2 beschäftigte sich mit den unterschiedlichen Auffassungen dessen, was zum Kern des Wortschatzes gehört und was nicht, und wie der Wortschatz in einem Frequenzwörterbuch verarbeitet werden kann. In diesem Abschnitt gibt es eine Fokussierung auf den Unterricht, viel mehr in der Richtung des endgültigen Ziels dieser Studie. Das Thema des ersten Abschnitts (§2.3.1) ist **die Wirkung von Vokabeln darauf**, wie gut man eine Fremdsprache spricht. Das wird mit einem Rückgriff auf die Theorien von Milton erklärt. Danach, in §2.3.2, folgt ein großes Teil der Grundlagen für das qualitative Teil der Studie, **die Rolle des Angebots**.*

### 2.3.1 Bedeutsamkeit des Vokabulars für Sprachfähigkeit

Wer eine Sprache lernt, hat das Ziel, diese Sprache einmal lesen, verstehen und sprechen zu können. Oder vielleicht Prüfungen zu bestehen, was bei manchen Schüler\*innen oft die Triebfeder sein kann. Auf jeden Fall, der Wortschatz sollte ein Mittel für Spracherwerb sein,

und nicht ein Ziel auf sich. Wie der Wortschatz die vier sprachlichen Fähigkeiten (lesen, hören, sprechen, schreiben) beeinflusst, wird u.a. von Milton (2013) beschrieben. Aus den vielen Studien, die er zitiert, ergibt sich sogar, dass die Breite des Wortschatzes im mentalen Lexikon für bis zu 50% die Leistung in den vier Fähigkeiten bestimmen kann. Außerdem kommen die häufigsten Wörter öfter beim Sprechen als beim Lesen vor. (Milton 2013: 66-70). Für das Deutsche sollen diese Daten geringfügig anders sein. Die Tiefe entwickelt sich diesem Text zufolge in den ersten und weiteren Schritten des Spracherwerbs überwiegend gleichmäßig zur Breite (Milton 2013: 75). Wie die Schüler\*innen diese Breite erreichen sollen, beschreibt er übrigens nicht. In der Sprachpädagogik sei der Gegenstand des Vokabulars vernachlässigt gewesen, behauptet er. Das sollte sich mittlerweile verbessert haben, aber Milton hat keinen weitere Ratschläge als die Zielsetzung einer bestimmten Größe des Vokabulars in einem Lehrwerk (Milton 2013: 75). Ein großes Vokabular verbessere die Gewandtheit, weil der/die Lernende\*r im mentalen Lexikon die geschriebene Wortform ohne Zwischenschritte (wie phonologische Dekodierung) mit der Bedeutung verbindet. Er schlussfolgert das Folgende:

*„This very strongly supports the idea [...] that vocabulary should be built more explicitly into the development of any good language curriculum. This could be in the form of indicating particular words to be learned, as in the most frequent words in any language, but it might imply the introduction of size as a metric into curricula as a means of setting appropriate targets and monitoring progress without dictating the content of learning directly.“ (Milton 2013: 75)*

Die Ratschläge von Milton stimmen mit mehreren anderen Quellen nicht überein. Am auffälligsten, die Ziele des GERS beziehen sich nur auf die vier Fähigkeiten, und eine konkrete Wörterzahl als Indikation scheint sogar aus dem Referenzrahmen gelöscht zu sein (siehe §2.2.2). Die Idee der Zielsetzung der Größe im Vokabular ohne direkte Indikation des Inhalts, stimmt nicht mit Tschirner und Häcker überein. Milton und Barcroft (2004) widersprechen

einander in Bezug auf den Forschungsstand. Die Relevanz dieses Gegenstands ist für das Thema dieses Abschnitts nicht so groß.<sup>6</sup>

Die aktive Benützung der zu lernenden Wörter sei noch wichtiger als das Angebot oder die Größe, behauptet Hulstijn (2012: 28). Wer in der Schule eine Fremdsprache lernt, verbringt wenig Zeit damit, die Sprache zu lernen. Deshalb befürwortet Hulstijn realistische<sup>7</sup> Ziele im Fremdsprachunterricht qua Wortschatzumfang. Ich erwarte, er würde die Ideen von Milton nicht realistisch erachten, weil die Schüler\*innen ein solchermaßen großes Vokabular lernen müssen, dass die Wörter nicht haften. Für Lehrwerkautor\*innen empfiehlt Hulstijn eine kontrollierte Einführung von neuen Wörtern, viele wiederholt angebotene Wörter und Texte und Höraufgaben ohne neue Termini, so dass der Lese- oder Hörprozess nicht zu oft hält.

Zurück zur Relevanz des Vokabulars. Die Tiefe des Vokabulars führt Milton als einen Aspekt für den Vergleich zwischen den Lehrwerken an. Ob das auf der A1-Ebene in dieser Studie schon effektiv ist, ist eine andere Frage. Die Niveaustufenbeschreibung für den Wortschatz des GERs unterstützt das nicht. Er zitiert einen Satz, der schon in §2.2.2 vorkam: „Has a basic vocabulary repertoire of isolated words and phrases related to particular concrete situations“ (Milton 2013: 64). Das Wort *isolated*, d.h. *isoliert*, gibt hier den Durchschlag für diese Interpretation.

Darauf gegründet, ist es logisch, den folgenden Schluss zu ziehen: in einem tiefen Wortschatz sollte es kaum isolierte Wörter geben. Alle Begriffe sollten irgendwie eine Verbindung mit anderen Begriffen haben.

Ob Lehrwerke diesen Ansatz auch folgen, hat Häcker für britische Lehrwerke untersucht. Das wird im nächsten Abschnitt erörtert.

---

<sup>6</sup> Barcroft ist ein gutes Beispiel der vielen Artikeln wobei es um die Didaktik rundum Wortschatz geht. Das sind Quellen, wobei das Wie des Lernens im Vordergrund steht, und nicht das Was des Lernens, das in dieser Arbeit voran steht. Erstaunlich wäre ein übertriebener Begriff, aber es ist auffällig, dass die Lernstrategien weiter untersucht scheinen als die gelernten Wörter.

Milton erwähnt, dass sogar in leitenden Werken des kommunikativen Ansatzes der Sprachwissenschaft den Gegenstand *Wortschatz* fehlt oder nur flüchtig erörtert wird. Barcroft (2004, neun Jahre vor Milton (2013) erschienen) scheint genau solch einer der Artikel zu sein, von denen Milton behauptet, dass sie in der „mainstream“ Literatur fehlen. über Wortschatzansätze im Fremdsprachunterricht. Weiterhin präsentiert Barcroft den derzeitigen Forschungsstand in einer ausführlichen Tabelle. Ob Barcroft und seine Quellen dann zur Miltons „mainstream“-Literatur gerechnet werden können, ist ein möglicher Diskussionsgegenstand, den für diese Arbeit nicht notwendig ist.

<sup>7</sup> Damit meint Hulstijn eine beschränkte Menge Wörtern, die sehr häufig wiederholt werden.

### Schlussfolgerung

Es gibt verschiedene Ansichten zu demjenigen, was bei der Aufstellung von Vokabellisten eine hohe Priorität haben soll. Das sind Aspekte wie die Häufigkeit des angebotenen Wortschatzes, die Größe des angebotenen Wortschatzes oder die Wiederholung und aktive Verwendung der angebotenen Wörter. Das isolierte Angebot von Wörtern soll vorgebeugt werden.

### 2.3.2 Wie Wortschatz angeboten wird

Dass Wörter lernen an sich nützlich ist, hat sich im vorigen Abschnitt ergeben. Wie viele Wörter das denn sind, und wie häufig sie sind, variiert auch am Anfang des Lernens – und die Frage ist, ob der Lernprozess damit unterstützt wird. In diesem Abschnitt wird eine Studie erörtert, die was die Vorgehensweise betrifft am nächsten zu dieser Studie kommt. Die Systematik der Analyse des Artikels war für diese Forschung einige wichtige Grundlage.

Die heutigen Methoden des Wortschatzangebots in britischen Lehrwerken unterstützen den Lernprozess nicht. Das ist die Schlussfolgerung von Häcker (2008), die eine komparative Studie gemacht hat. (Die Beschreibung der didaktischen Umrahmung der Lernmethoden in den Lehrwerken, die in dieser Forschung untersucht werden, findet übrigens in §4.1.1 statt.) Aus der Forschung von Häcker tritt vor allem zutage, dass keine Balance in der angebotenen Wörtern vorhanden ist. Einige Wortgruppen werden übermäßig gelernt, andere werden vernachlässigt. (Häcker 2008: 215).

Häcker vergleicht einige Anfangskapitel von fünf Lehrwerken Deutsch für englische Schüler\*innen. Die Vokabellisten haben eine Gesamtwörterzahl von 385 bis 926 Wörter und Phrasen – da gibt es schon einen großen Unterschied. Ein Wort soll nicht isoliert sein (obwohl das GER darüber möglicherweise eine andere Meinung vertritt): wenn die anderen Wörter im Kapitel oder in der Liste etwas mit dem bestimmten Wort zu tun haben, ist es einfacher sie zu lernen. In den englischen Lehrwerken fehlt vor allem solch eine Ordnung. Die Erklärung kann man finden im Wort „restricted“ (Häcker 2008: 219), d. h. „eingeschränkt“. Viele Wortarten, wie Adjektive oder Nomen, die auf einen bestimmten Gegenstand verweisen, werden in den englischen Lehrwerken zusammen angeboten. Die Schüler\*innen lernen deshalb etwa zwanzig Tiere auf Deutsch, oft in festen Wendungen, also nicht in variierenden Kontexten. Das dazugehörige Ergebnis ist, dass sie viele Tiere



nennen können, aber kaum Sätze über diese Tiere machen können (Häcker 2008: 218). Die Schüler\*innen können keine kurze Geschichte über ein gewöhnliches Tier wie eine Katze erzählen.

Der Begriff, der bei dieser Organisation passt, heißt *lexical set*. Wie Häcker diesen Terminus anwendet, weicht von der üblichsten Bedeutung dieses Wortes ab. Ein *lexical set* ist in der Phonologie eine Menge Wörter mit einem bestimmten geteilten phonologischen Merkmal. In diesem Fall ist es eine bestimmte Gruppe Wörter, die in denselben Bedeutungsspektrum fallen. Das sind dann beispielsweise große Gruppen Verwandtschaftstermini, wie *Mutter*, *Großvater*, *Stiefschwester*. Die spezifischeren Begriffe kommen gar nicht häufig vor (Häcker 2008: 218). Wie genannt werden auch die Adjektive in Sets angeboten. Aus einer grammatik-fokussierten Hinsicht scheint das logisch, aber die gelernten Adjektive sind oft wieder beschränkt in ihrem Gebrauch (wie *lockig* oder *mittelgroß*).

Basiert auf diesen Unterlagen hat Häcker eine beunruhigende Schlussfolgerung. Die Vokabellisten ergeben sich nicht geeignet, für was ihre Funktion sein sollte.

“It is clear from the previous analysis that many words introduced in beginner German FL textbooks do not serve the purpose of building up a basic vocabulary, i.e. a vocabulary that is characterised by frequency and importance in terms of general communicative needs.” (Häcker 2008: 219).

Wie müssen die Vokabellisten denn eingeteilt werden? Eine Einteilung mit Themen als Ausgangsbasis hat einige Vorteile. Das gilt, unter der Voraussetzung, dass die Wörter nicht isoliert oder einschränkend sind. Hogebrug (2013) behauptet, dass die Lehrwerke in der Tat meistens diese Wörter enthalten, was Häcker widerspricht, wobei Hogebrug jedoch niederländische Lehrwerke untersucht hat.

„Zu diesem [Grundw]ortschatz gehören zum Beispiel Zahlen und „factual information“ wie Monat[s]namen, Tagenamen oder und kulturspezifische Wörter, aber auch Grüße, Aufträge, Gefühle und Wünsche [...]. Außerdem werden oft die Wörter ausgewählt, die mehrere Bedeutungs-, Gebrauchs- und Kombinationsmöglichkeiten haben. [...] Themen wie das Aussehen der Familie, Hobbys, Sport, Musik und Film, Shoppen, Ferien und Reisen, Essen, das Wetter, Haustiere, Liebe und Freundschaft, aber auch Landeskunde sind Beispiele solcher Themenbereiche.“ (Hogebrug 2013: 17).

Ein auf Themen basiertes Wortschatzangebot habe den Vorteil, dass die Wörter besser im mentalen Lexikon gespeichert würden. Sie passen zur Lebenswelt der Schüler. Grammatische Funktionswörter seien schwieriger zu lernen. Sie haben eine größere Skala, von wo sie benützt werden können. (Hogebrug 2013: 18).

Unterschiedliche Arten von Angebot zum Trotz, sogar nach mehreren Jahren in der Schule, sei der Wortschatz von Student\*innen einer Fremdsprache kaum größer als 2000 Wörter (Levitzky-Aviad & Laufer 2013: 142-144). Dabei gebe es eine Diskrepanz zwischen einerseits dem (Er)kennen eines Wortes und andererseits einer tatsächliche Benützung dieses Wortes in Gespräche und Texten. Kollokationen insbesondere, die festen Wortgruppen, denen man oft in einer Sprache begegnet, seien eine große Herausforderung für Lernende einer Fremdsprache. Auch der Textbegriff bleibe mäßig, wenn nur die häufigsten 2.000 Wörter im mentalen Lexikon vorhanden sind (siehe §2.2.2). Deshalb wäre eine kontrollierte schrittweise Introduction weniger häufigen Wörter in den Lehrplan eine Grundlage für die Vergrößerung der Kenntnisse über diese Wörter (Levitzky-Aviad & Laufer 2013: 142-144).

Eine Kombination der Schlussfolgerungen von Häcker und Levitzky-Aviad & Laufer ergibt das Folgende:

#### **Schlussfolgerung**

Das Angebot weniger häufigen Wörter soll nicht zu Lasten von nützlicheren bekannteren Wörtern gehen. Weniger häufige Wörter sollen kontrolliert zum Lehrplan hinzugefügt werden.

Wörter sollen nicht in einem Kontext des beschränkten Gebrauchs angeboten werden. Angebot in Themen ist erforderlich, aber nur mit vielen Möglichkeiten zum Gebrauch in einem Satz. Eine Fokussierung auf lexikalische Sets kann jedenfalls eine Erklärung sein, falls es viele ungewöhnliche, unerwartete und seltsame Wörter in den Vokabellisten gibt.

## 2.4 SCHLUSSFOLGERUNG

Nun werden die wichtigsten Schlussfolgerungen dieses theoretischen Rahmens prägnant aufgeführt.

- I. Erst- und Fremdspracherwerb unterscheiden sich in großem Maße voneinander. Beim Fremdspracherwerb in der Schule können die Schüler\*innen Wortlisten benutzen.
- II. Um ein Wort wirklich zu kennen, muss man mehr wissen als die Bedeutung und die Form.
- III. Der Begriff *Kernwortschatz* (oder *Grundwortschatz*) hat in der Literatur sehr unterschiedlichen Größen und Bedeutungen. Die Größenordnung reicht von  $\pm 500$  (die enge Lesung) bis zu  $\pm 5000$  Wörtern (die weite Lesung).
- IV. Fast alle Funktionswörter gehören zum Kern des Wortschatzes, vorausgesetzt, dass der Begriff Kernwortschatzes eine weite Bedeutung hat.
- V. Das Ende des Kerns eines Wortschatzes ist nicht frequenzmäßig anzuweisen. Eine didaktisch verantwortungsvolle Abgrenzung ist dagegen möglich.
- VI. Die häufigsten Wörter des Deutschen und Grundwortschatze entsprechen einander nur teilweise. Für GER-Ziele auf der A1-Ebene sind einige wesentliche, aber nicht so häufige Wörter notwendig.
- VII. Eine Vokabelliste kann auf vielen unterschiedlichen Aspekten beurteilt werden: Häufigkeit, GER-Ziele, Wortschatzgröße, Wiederholung und Satzbaumöglichkeiten.
- VIII. Das Angebot weniger häufigen Wörter soll nicht zu Lasten von nützlicheren oder häufigeren Wörtern gehen.

Die nächsten Schlussfolgerungen beziehen sich auf der Methode der Forschung.

- IX. Diese Forschung wird Wortschatzbreite quantitativ messen und Wortschatztiefe qualitativ messen.
- X. In dieser Forschung werden das neueste Frequenzwörterbuch und eine Wortliste auf der A1-Ebene als Referenz verwendet.

## EXKURS: DAS SCHULSYSTEM IN DEN NIEDERLANDEN

Dieser Abschnitt ist Leser\*innen geeignet, die sich weniger gut mit der Bildung in den Niederlanden auskennt. Für die Deutung der Lehrwerke und Vokabeln in dieser Studie muss vorerst klar sein, welche Grundlage das niederländische Schulsystem hat, und in welchen Lehrjahren und auf welchen Stufen die Schüler\*innen den Lehrwerken begegnen. Das Ziel dieses Abschnitts ist eine kurze Übersicht der Einteilung der niederländischen Oberschule zu geben.

Wie in Deutschland gibt es in den Niederlanden eine Grundschule (*basisschool*) und eine Sekundarstufe. Der Kindergarten ist in den Niederlanden Teil der Grundschule. Die erste und zweite Sekundarstufe sind in der Oberschule (*middelbare school*) vereint. Bereits mit elf, während der Orientierungsstufe, gehen deutsche Schüler\*innen in die Oberschule; die niederländischen Schüler\*innen gehen erst mit zwölf oder dreizehn in die Oberschule. Deutsch ist kein Teil des Lehrplans der Grundschule. Die einzige Fremdsprache in der Grundschule ist (außerhalb der Grenzregionen) Englisch.

Im niederländischen Unterrichtssystem gibt es drei Hauptrichtungen für den Sekundarunterricht, die ungefähr mit der Hauptschule, der Realschule und dem Gymnasium übereinstimmen: *vmbo*, *havo* und *vwo* (DIA 2017). In Deutschland werden die I. und II. Stufe des Sekundarunterrichts an zwei verschiedenen Schulen gegeben. In den Niederlanden gibt es zwei Stufen, *onderbouw* und *bovenbouw*, aber sie werden beide an den Oberschulen unterrichtet.

Das *vmbo* (vorbereitende Berufsunterricht) dauert vier Jahre. Es wird in dieser Studie nicht untersucht.

Die Mittelstufe in den Niederlanden heißt *havo* (wörtlich: höherer allgemeinbildender Sekundarunterricht) und dauert fünf Jahre (Goddard 2014). Im zweiten und dritten Jahr ist Deutschunterricht verpflichtet; ob die Schüler\*innen noch zwei weitere Jahre Deutschunterricht haben und Deutsch auch als Examenfach haben, ist freie Wahl. Einige Herausgeber\*innen haben kombinierte *havo/vwo*-Lehrwerke für die Unterstufe.

Die höchste Stufe in den Niederlanden heißt *vwo* (vorwissenschaftlicher Sekundarunterricht) und dauert sechs Jahre. Im Gegensatz zur Situation in Deutschland hat „*Gymnasium*“

in den Niederlanden eine engere Bedeutung. Nur die Schüler\*innen des *vwo*, die Lateinisch und/oder Griechisch haben, sind Schüler\*innen des Gymnasiums. Die anderen Schüler\*innen des *vwos* studieren am *atheneum* (Nld. Rechtschreibung) (Goddard 2014). Wie am *havo* ist die deutsche Sprache im zweiten und dritten Lehrjahr verpflichtet. Für Schüler\*innen des *atheneums* ist eine Fremdsprache, entweder Deutsch oder Französisch, verpflichtet als Abiturfach. Für jede\*n Schüler\*in ist es verfügbar als Wahlfach.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Es ist auch möglich Deutsch als Zusatzfach zu folgen, wie der Autor dieser Arbeit gemacht hat.

## 3 – FORSCHUNGSFRAGEN

---

### 3.1 EINLEITUNG

Der Schüler öffnet sein Buch, einen Tag oder hoffentlich mehrere Tage vor seiner Prüfung. Er lernt die Vokabeln, die in einer Liste stehen. Er pflanzt die Wörter, eins zu eins, in sein Gehirn. Das Lernen geschieht, ohne, dass er dabei nachdenkt, wie die Wortliste, die er gerade lernt, zustande gekommen ist.

Darauf achten, weshalb welches Wort wo in welcher Vokabelliste steht, das ist genau das Ziel dieser Studie. Die Wörter sind (hoffentlich) nicht zufällig in der Wörterliste gelandet, aber von den Autor\*innen des Buches mit Absicht in Kapitel und Lernlisten eingeordnet. Ein Lehrwerk, womit Schüler\*innen der Oberschule eine Fremdsprache lernen, hat eine Menge von diesen Listen, die die Grundlage des Wortschatzes des Schülers in dieser Sprache bilden. Dass in diesen Anfangslisten die richtigen Wörter für den Anfang stehen sollen, hört sich logisch an, aber was denn genau richtig dafür ist, darüber besteht erst kein unbezweifelbarer Konsensus. Die Einordnung der Wörter in die Listen wird nicht öffentlich von den Autoren verantwortet, was es ebenso bedeutsamer macht, die Wahl der Bestandteile der Vokabellisten nachzuvollziehen. Was am nächsten zu einer wissenschaftlichen Beurteilung von Listen steht, ist ein Vergleich von Listen aus Lehrwerken Deutsch für anfangende Lerner der Fremdsprache, mit Referenzlisten.

Die Herausforderung bei dieser Art und Weise von Arbeiten ist dagegen, dass es keine Referenzliste gibt, die aus den zweifellos relevantesten und notwendigsten Wörtern besteht. Jedes Vokabular in einem Lehrwerk kann nur eine Annäherung davon sein. Dafür muss Relevanz eines Wortes irgendwie quantitativ ausgedrückt werden können. Dazu wird Wortschatzbreite und Korrespondenz zu Häufigkeits- und Grundwortschatzlisten angewendet (Schlussfolgerung IX und X).

## 3.2 SPEZIFIZIERUNG DES VERGLEICHS

Dieser Abschnitt beschäftigt sich mit einer kurzen Erklärung der verwendeten Wortlisten, so dass die Forschungsfragen verständlich sind. Danach werden die Forschungsfragen im Einzelnen betrachtet.

Insgesamt werden vier Listen miteinander verglichen, zwei Vokabellisten und zwei Referenzlisten. Bei der Auswahl der Listen aus den Lehrwerken geht es um die wissenschaftliche Positionierung deutschsprachiger Vokabellisten aus dem niederländischen Unterricht. Nur die Vokabeln aus *einem* Lehrwerk in der Forschung verarbeiten, wäre nicht zuverlässig. Die Repräsentativität dieses Lehrwerks für den ganze Deutschunterricht würde zu schwer auf dieser Arbeit wiegen. Demnach muss es mindestens zwei vergleichbare Vokabellisten aus zwei unterschiedlichen niederländischen Lehrwerken geben. Das macht die Wahl des Lehrwerks mehr oder weniger die unabhängige Variable. Lehrjahr, Stufe und Länge sollen (im letzten Fall ungefähr) ähnlich sein. Das wird einen Vergleich dieser zwei Lehrwerke innerhalb dieser Forschung ermöglichen.

Es gibt eine größere Auswahl für die Referenz. Es gibt, wie schon beschrieben, keine definitive Referenzliste. Ein Frequenzwörterbuch einer Sprache ist aber eine der Möglichkeiten, die nahe kommt. Das repräsentiert die Häufigkeit eines Lemmas, aber auch nur die Häufigkeit. Als thematisch relevanteres Gegengewicht muss es eine Liste geben, die eine Selektion aus dem Wortschatz nimmt, die nicht aus frequenzorientierten, sondern für die Lernstufe nützlichen Wörtern besteht.

### 3.3 FORSCHUNGSFRAGEN

Die Hauptfrage ist:

**Gehört der Wortschatz, der im ersten Halbjahr des niederländischen Deutschunterrichts in Lehrwerken angeboten wird, zum zu dieser Zeit notwendigen und relevanten Vokabular, und wie werden die Wörter angeboten?**

Was in dieser Frage impliziert wurde, ist mehr oder weniger: Lernen die Schüler\*innen, was sie lernen müssen? Würde man die zwei Hauptteile dieser Frage auf Kapiteln dieser Arbeit abbilden, dann steht „was müssen sie lernen?“ im theoretischen Rahmen und „was lernen sie?“ im Kapitel der Ergebnisse.

Zergliedert man die Hauptfrage, dann resultiert das in den folgenden Stücken, die meistens einer Teilfrage entsprechen. Die Teilfragen verbinden *was lernen sie?* mit einer Reflexion der Relevanz: das kann die Frequenz, eine institutionelle Grundlage oder die Wortart sein.

- *Der Wortschatz (...) des niederländischen Deutschunterrichts (...):* Was der angebotene Wortschatz ist, wird in Teilfrage 1 erfragt.
- *(...) zum zu dieser Zeit notwendigen und relevanten Vokabular:* Ob ein Wort relevant ist, wird unter anderem von der Häufigkeit geprägt. Die gelernten Wörter müssen auch für die GER-Ziele notwendig sein. Das entspricht Teilfragen 2 und 3.
- *(...) im ersten Halbjahr (...):* die Wahl für das erste halbe Jahr wird in der Methode begründet.
- *Gehört (...):* unter welchen Bedingungen ein Wort zum Lehrstoff gehört, wird in der Methode erklärt.
- *(...) und wie werden die Wörter angeboten?:* Nach der Art und Weise des Angebots wird gefragt in Teilfrage 5.

Dazu gibt es einige Teilfragen, die nicht direkt zu einzelnen Wörtern in der Hauptfrage korrespondieren, aber trotzdem durchaus relevant sind:

- Was die Wortarten der angebotenen Wörter sind, wird erfragt in Teilfrage 4.
- Ein Vergleich zwischen den beiden Lehrwerken ist Gegenstand von Teilfrage 6.

Bei den Teilfragen wird mit römischen Zahlen auf die Schlussfolgerung aus dem theoretischen Rahmen verwiesen, die eng mit der Frage verbunden ist. Nicht alle Schlussfolgerungen stehen direkt mit einer Frage in Verbindung.



### Teilfrage 1 – III, IX

Die allgemeine Frage *was lernen sie?* heißt in spezifischerer Form:

Welche Vokabeln werden in den Lehrwerken angeboten?

Die völlige Übersicht des Angebots steht im Anhang. Ein beschränkter Überblick steht in §5.2.

### Teilfrage 2 – VI, VIII, X

Das Frequenzwörterbuch und die Antwort auf TFI sind notwendig für die Beantwortung der nächsten Frage:

Was ist die Korrespondenz zwischen den häufigsten Wörtern und den Vokabeln aus den Lehrwerken?

Diese Frage verbindet die angebotenen Vokabeln mit einem Teil der Relevanz.

Für die Beantwortung dieser Fragen werden ebenfalls die fehlenden Korrespondenzen betrachtet, womit häufige Wörter gemeint werden, die nicht in den Lehrwerken vorhanden sind. Das Frequenzwörterbuch wird im gesamten Ergebniskapitel als Referenz verwendet, und steht vor allem in §5.3 im Vordergrund. Fehlende Korrespondenzen mit dem Frequenzwörterbuch stehen in §5.4.

### Teilfrage 3 – VI, VIII, X

Die Relevanz kann nicht nur mittels Frequenz erklärt werden. Die zweite Frage, bei der die Referenzliste eine Rolle spielt, ist:

Was ist die Korrespondenz zwischen den selektierten Wörtern der europäischen A1-Stufe und den Vokabellisten aus den Lehrwerken?

Teilfrage 2 und 3 werden quantitativ<sup>9</sup> analysiert. Bei Frage 3 werden die Häufigkeiten wiederum eine Rolle spielen, weil eine Häufigkeitsanalyse auch für die Liste auf der A1-Stufe stattfindet. In §5.3.1 und §5.3.2 wird die Goethe-A1-Liste auf der gleichen Art und Weise wie die

---

<sup>9</sup> In §3.3 und §3.4 werden die Wörter quantitativ und qualitativ benützt. Hierbei wird mit einer Frage, die quantitativ beantwortet wird, gemeint, dass die Antwort eine numerischer Form hat, wie eine Tabelle oder ein Diagramm. Die Interpretation dieses Diagramms ist dann vielleicht qualitativ, aber die Beantwortung der Frage findet hauptsächlich quantitativ statt.

Lehrwerkslisten betrachtet, also nicht als Referenzliste. Ab §5.3.3 wird sie als Referenz für die Lehrwerkslisten benützt.

#### Teilfrage 4 – II, IV

Diese Frage ist spezifisch auf die Wortarten gerichtet:

Was sind die Wortarten der angebotenen Vokabeln, und wie stehen sie im Verhältnis zu denjenigen der Referenzlisten?

Eine Übersicht der Wortarten wird in §5.2 gegeben. Die Substantive stehen in §5.5.1 im Vordergrund, §5.5.2 beschäftigt sich mit den Verben und §5.5.3 mit den Präpositionen. Die anderen Wortarten werden in §5.3 kürzer betrachtet.

#### Teilfrage 5– II, VII

Diese Frage wird mittels einer qualitativen Analyse allgemein analysiert:

Wie werden die Wörter in den Lehrwerken angeboten?

Die Antworten auf diese Frage stehen in §5.8.

#### Teilfrage 6 – VII

Eine Frage, die qualitativ und quantitativ beantwortet wird, ist die Vergleichsfrage TF6:

Wo unterscheiden die beiden Lehrwerke sich voneinander?

Das quantitative Teil der Frage wird in §5.7 beantwortet, das qualitative Teil in §5.8.

Die Antworten auf die Hauptfrage und die Teilfragen werden in der Schlussfolgerung (nach den Ergebnissen) zusammengefasst.

## 3.4 HYPOTHESEN

### Teilfrage 1

Welche Vokabeln werden in den Lehrwerken angeboten?

Eine mögliche Ausfüllung der Vokabeln bestände aus einer Abwechslung von häufigen Wörtern, bei den GER-Zielen passenden Wörtern, wichtigen (Funktions)wörtern für Satzbildung und einigen relevanten nicht-isolierten Begriffen zu bestimmten Themen. Basiert auf u.a. Häcker und eigenen Erfahrungen mit den Lehrwerken, erwarte ich, dass die Wörter in den Lehrwerken nicht alle dieser Ansprüche beantworten.

### Teilfrage 2

Was ist die Korrespondenz zwischen den häufigsten Wörtern und den Vokabeln aus den Lehrwerken?

Die häufigsten Wörter und wesentliche (schon im Grammatikteil behandelte) Wörter für die Satzbau sind sehr wahrscheinlich vorhanden. Einige weniger häufigen Wörter werden vorkommen. Das Angebot von isolierten oder qua Verwendung beschränkten Wörtern wird einigermaßen vorhanden sein, und wird die Frequenz durchschnittlich beeinflussen.

### Teilfrage 3

Was ist die Korrespondenz zwischen den selektierten Wörtern der europäischen A1-Stufe und den Vokabellisten aus den Lehrwerken?

Angenommen, dass die Lehrwerke nur die A1-Ebene angehen, erwarte ich, dass wenige Wörter außerhalb der GER-Liste in den Listen vorhanden sind. Die Lernziele sind allerdings relativ vag, und die Lehrwerke folgen die A1-Ebene nicht völlig (siehe §4.1.1). Deswegen, und wegen der Themenwahl, kann es doch eine bestimmte Anzahl Wörter in den Lehrwerken geben, die nicht in der GER-Liste stehen.

#### Teilfrage 4

Was sind die Wortarten der angebotenen Vokabeln, und wie stehen sie im Verhältnis zu denjenigen der Referenzlisten?

Das Frequenzwörterbuch ist viel länger als die Vokabellisten und enthält daher viel mehr Nomen und Verben. Der Prozentsatz Funktionswörter kann im Frequenzwörterbuch nicht so hoch sein, weil es nur eine abgegrenzte Menge Funktionswörter gibt.

Basiert auf der Grammatikstufe der Schüler\*innen können einige Funktionswörter fehlen, weiterhin kann die Goethe-A1-Liste eine gute Referenz sein.

#### Teilfrage 5

Wie werden die Wörter in den Lehrwerken angeboten?

Die Wörter werden in Listen Niederländisch-Deutsch und Deutsch-Niederländisch angeboten, zusammen mit Sätzen und Grammatik.

Die Art des Angebots wird teilweise mit der wissenschaftlich erforderlichen Weise übereinstimmen. Die neun Kriterien von Nation werden für ein bestimmtes Teil des Wortschatzes erfüllt. Kategorisches oder isoliertes Angebot kann vorkommen.

#### Teilfrage 6

Wo unterscheiden die beiden Lehrwerke sich voneinander?

Die Merkmale der Lehrwerke stehen erst im Methodenkapitel und bestimmen die möglichen Unterschiede am meisten.

Wenn die Lehrwerke nur den Kernwortschatz anbieten würden, würde es keine große Unterschiede im Bereich des angebotenen Wortschatzes geben. Die Lehrwerke bieten aber vermutlich den Kernwortschatz teilweise nicht an, und deshalb kann es größere Unterschiede geben. Die Lehrwerke müssen aber die gleichen GER-Ziele entsprechen, und deshalb ist es nicht wahrscheinlich, dass diese Diskrepanzen sehr umfangreich sind.

## Hauptfrage

Gehört der Wortschatz, der im ersten Halbjahr des niederländischen Deutschunterrichts in Lehrwerken angeboten wird, zum zu dieser Zeit notwendigen und relevanten Vokabular, und wie werden die Wörter angeboten?

Ich betrachte es als relativ erwartungsgemäß, dass ein erhebliches Teil der Wörter in den Lernlisten relevant ist, mit einem kleineren Teil seltener themenbezogenen Wörtern. Nicht alle häufige und für die A1-Ebene relevante Wörter können abgedeckt werden. Mit den Idealen der Wissenschaft werden die Lehrwerke nicht übereinstimmen. Häufige Wörter können fehlen, aber die A1-Ebene wird nicht oft überschritten. Das Angebot von Wörtern mit einer beschränkten Verwendungsreichweite ist möglich und wird die Relevanz der Wörter in den Lehrwerken insgesamt verkleinern.

## 4 – METHODE

---

In diesem Kapitel wird die Methode dieser Forschung beschrieben. Erstens, in §4.1, werden die Lehrwerkslisten im Einzelnen beschrieben und miteinander verglichen. Anschließend werden die beiden Referenzlisten gleichermaßen erörtert. In §4.2 wird die Vorgehensweise beschrieben, sowohl für die große quantitative Analyse als auch für die kleinere qualitative Analyse.

### 4.1 DIE PRIMÄRQUELLEN

#### 4.1.1 Vokabellisten aus den Lehrwerken

Aus den zwei Lehrwerken, die in dieser Studie betrachtet werden, sind die Vokabellisten für das erste halbe Jahr des Deutschunterrichts analysiert. Auf dieser Stufe beschäftigen die Schüler\*innen sich mit der Grundlage der deutschen Sprache. Der tatsächliche Kern des Vokabulars, vorangenommen, dass es so was gibt, soll in diesem Teil des Unterrichts angeboten werden. Das Lehrjahr, in dem diese Ausgaben der Lehrbücher verwendet werden, ist die zweite Klasse der Oberschule. Die Schüler\*innen sind dann 12 bis 14 Jahre alt. Das stimmt mit der 8. Klasse in Deutschland überein.

Die zwei Lehrwerke, deren Vokabellisten in dieser Forschung verglichen werden, heißen *Neue Kontakte* und *Na Klar!*.

Aus diesen Lehrwerken werden die Vokabeln für das erste halbe Jahr in einem Spreadsheet aufgenommen. Das größte Teil dieser Vokabeln besteht aus den Wörtern in den Wortlisten. Wörter, die in den verschiedenen Grammatikteilen stehen, werden auch mitgezählt. Weiterhin haben beide Lehrwerke Sätze, die die Schüler\*innen auswendig lernen müssen. Anders als für die Beispielsätze, ist für die auswendig zu lernenden Sätze die Wahl getroffen, deren Wörter auch miteinzubeziehen. Wörter, die nur in Texten oder Aufgaben vorkommen, gehören in dieser Arbeit nicht zum mitbezogenen Vokabular.

## NEUE KONTAKTE

*Neue Kontakte* ist ein Lehrwerk Deutsch des niederländischen Verlags *Noordhoff*. In dieser Forschung wird die *vwo*-Version des Buches benützt. Die ersten zwei Bücher, *I-2 vwo A* und *I-2 vwo B*, sind für das erste Lehrjahr Deutsch geeignet. In dieser Forschung wird nur *I-2 vwo A* analysiert. Die fünf Kapitel des Buches heißen der Reihenfolge nach *Ich*, *Wir*, *Schule*, *Tiere* und *Essen* (Hünig & Schöllhammer & Gerda & van der Laan & Lauwerens-Foerster & Mengerink & Verkerk-Schneider 2019). Die Schüler\*innen lernen nicht nur Wörter und Grammatik, sondern auch (Teile von) Sätze(n): in diesem Lehrwerk heißen sie *Sprachmittel*.



Am Anfang des Kapitels steht jeweils eine Angabe der GER-Stufe. Diese Angabe ist nicht so spezifisch. Am Anfang des 1. Kapitels steht: „ERK rezeptiv A1/A2 produktiv A1/A2“ (Hünig & Schöllhammer & Gerda & van der Laan & Lauwerens-Foerster & Mengerink & Verkerk-Schneider 2019: 11), wobei „ERK“ die niederländische Abkürzung für den GER ist. Das gleiche steht im 2., 4. und 5. Kapitel. Es wirkt etwas verwirrend, dass die Sprachproduktion im 3. Kapitel nur auf der A1-Ebene stattfinden sollte.

Am Anfang des Buches sind die Wortschatz- und Grammatikziele beschrieben. Sie werden jetzt aufgelistet. K1: Angaben zur Person; Länder; Fragewörter; Zahlen; Personalpronomen; *sein* im Präsens. K2: Familie; Personen; Zahlen; Interrogativpronomen; *sein*, *haben*, *werden* im Präsens. K3: Schule; Wochentage; Tageszeiten; Uhrzeit; Ordnungszahlen; Genus & Plural von Substantiven. K4: Tiere; Tiere beschreiben (das ist offenbar ein anderes Ziel); regelmäßige Verben im Präsens und Perfektum. K5: Essen; Trinken; Restaurant; indefinite Artikel; Possessivpronomen (Hünig & Schöllhammer & Gerda & van der Laan & Lauwerens-Foerster & Mengerink & Verkerk-Schneider 2019: 4-5).

## NA KLAR!

*Na Klar!* ist ein Lehrwerk Deutsch des niederländischen Verlags *Malmberg*. Die erste Hälfte der *havo-vwo* Version dieses Buches wird in dieser Studie benützt. Für das erste Lehrjahr brauchen die Schüler\*innen nur ein Buch, und nicht zwei; die erste Hälfte von *Na Klar!* behandelt eine gleiche Menge Lehrstoff wie das erste Buch von *Neue Kontakte*.

Ab hier wird in dieser Studie das Ausrufezeichen im Namen nicht mehr geschrieben. Die ersten vier Kapitel sind *Wir, Lernen, Wohnen* und *Freizeit*. (Van der Bie & Lehrner-te Lindert & Meijvogel & Pinxt 2012). Die Sätze, die die Schüler\*innen lernen, heißen *Redemittel*.

Am Anfang des Buches (Van der Bie & Lehrner-te Lindert & Meijvogel & Pinxt 2012: 4-5) steht eine Übersicht der GER-Ziele, die die Schüler\*innen pro Kapitel lernen sollen, wobei die Ziele in fünf Kategorien verteilt sind. In den ersten vier Kapiteln sind alle Fähigkeiten auf der A1-Ebene. Ab Kapitel 5 (deshalb außerhalb der Analyse) sind die Lese- und Hörfähigkeiten auf der A1/A2-Ebene. Sprechen, schreiben und ein Gespräch führen bleiben das ganze Jahr auf der A1-Ebene.

Konkrete Wortschatzziele wie bei *Neue Kontakte* sind nicht beschrieben. Anstatt gibt es die Übersicht von GER-Zielen.

## GER-STUFE UND WRTS

Für beide Lehrwerke wird nicht angedeutet, dass A1 irgendwo erreicht wird. Andererseits wird für einige Fähigkeiten in beiden Lehrwerken schon A2-Stoff angeboten. Wie bekannt ist, gehen die rezeptiven Fortschritte schneller als die produktiven (Nation 2013: 28-30).

Beim Übernehmen der benötigten Wörter aus den Lehrwerken ist die Webseite WRTS benützt (WRTS 2020). Das war ursprünglich eine niederländische Webseite, worauf Schüler\*innen ihre Wortlisten hochladen konnten, um sie abzufragen. Es ist vor einigen Jahren eine größere Seite geworden, worauf Herausgeber\*innen die Wortlisten ihrer eigenen Lehrbücher auch hochgeladen haben. Diese Listen sind zuverlässiger als diejenige, die Schüler\*innen selber kreiert haben. Leider sind diese offiziellen Listen auch nicht komplett. Die Redemittel sind nicht immer vorhanden, und die häufigen grammatischen Funktionswörter





stehen oft nicht in den Vokabellisten, sondern im Grammatikteil, das nicht in eine Liste verarbeitet ist. Das macht WRTS nur ein praktisches Hilfsmittel, das die Erstellung des Datasets einfacher machte, aber keine zuverlässige Quelle für eine komplette Übersicht aller Wörter in einem Lehrwerk.

## HINTERGRUND<sup>10</sup>

*Na Klar* und *Neue Kontakte* gehören zu den wichtigsten Lehrwerken in den Niederlanden (Hämmerling & Geelhoed & Verburg & Pittlik & Hotje 2019), aber sind bei unterschiedlichen, konkurrierenden Herausgeber\*innen erschienen. Ein Vergleich zweier Lehrwerke von den gleichen Autor\*innen oder Herausgeber\*innen wäre nicht zuverlässig.

*Neue Kontakte* profiliert sich als ein flexibles Lehrwerk, das auf „Duits om echt te gebruiken“ gerichtet ist (Deutsch, dass man wirklich gebrauchen kann). Der Herausgeber annonciert mit einer deutlichen Struktur und einem abwechslungsreichen Angebot. Die Bausteine der Sprachmittel (Satzteile) sollen die Sprache in Bauklötze transformieren. Das passt zur Fokussierung auf Kommunikation (Noordhoff 2021).

Die Beschreibung von *Na Klar* auf der Webseite ist gültig für die neulich erschienene Version *Na Klar MAX*. Es ist schwierig zu deuten, wie zutreffend diese Merkmale für die etwas ältere 3. Version sind. Die beschriebene Fokussierung auf Sprache, Kultur und Sprachkräftigkeit ist (außerhalb der Themenwahl) jedenfalls nicht klar mit einem Angebot an Vokabular zu verbinden (Malmberg 2021).

Über den *Wayback Machine* ist es allerdings möglich, eine alte, archivierte Version der *Na Klar*-Webseite zuzugreifen. Darauf stehen die Ziele, Vorteile und Merkmale der für diese Studie zugegriffene 3. Version, die damals neu war. Auch *Na Klar* habe eine kommunikative Fokussierung, mit einer Verbindung von Grammatik und praktischer Kommunikation. Die Schüler\*innen bekommen „Gepäck“ für ihre weitere Reise durch das Deutsche. Es gebe eine konkrete Verbindung mit den GER-Zielen. Landeskunde habe schon einen Vorzug und die Themen gehören zur Lebensumgebung der Schüler\*innen (Malmberg, 2014)

Zusammengefasst haben beide Lehrwerke eine gewisse kommunikative Fokussierung, aber steht Satzproduktion früh im Lernprozess in *Neue Kontakte* mehr zentral als in *Na Klar*.

---

<sup>10</sup> Wenn es eine vergleichende Rezension dieser beiden Lehrwerke gegeben hätte, würde ich sie in diese Arbeit aufgenommen haben. Die einzige Vergleiche, die ich gefunden habe, beschäftigen sich nicht mit Wortschatz.

Dagegen sind in *Na Klar* die Themen und die Kultur wichtiger, und wird Kommunikation mehr mit Grammatik verbunden.

Neben *Neue Kontakte* hat *Noordhoff* ein weiteres Lehrwerk Deutsch, *TrabiTour*. Dieses Lehrwerk hat eine andere Philosophie als *Neue Kontakte*. Er ist weniger strukturiert, und hat einen größeren Fokus auf Landeskunde. *Noordhoff* hat ein Tool auf seiner Webseite, mit dem man mit einfachen Optionen bestimmen kann, welches Buch besser zu Ihnen als Lehrer\*in passen würde. *TrabiTour* ist mehr auf Kultur und Kunst fokussiert. Im Gegensatz dazu fängt *Neue Kontakte* gleich mit dialogorientiertem Deutsch an (*Noordhoff*, k. D.), und gibt es Aufgaben für das Goethe-Zeugnis (vom gleichen Institut als einer der Referenzlisten). Ein großer Nachteil von *Trabitour* für eine Forschung wie diese ist die große Menge Wahlaufgaben, was dazu führt, dass nicht jede\*r Schüler\*in die gleichen Kenntnisse hat.

Daneben waren *Neue Kontakte* und *Na Klar* verfügbar in relativ neuen Versionen, was vielleicht das wichtigste Argument ist. Ein Lehrbuch, das man nicht hat, kann man auch nicht überprüfen. Sie haben auch eine ähnliche Verarbeitung der Grammatik, nämlich eine induktive (Tammenga-Helmantel 2010). Auch die Menge Grammatikaufgaben ist vergleichbar. Die Grammatik-Parameter könnte die Studie derart beeinflussen, dass ein radikal anderer Grammatikansatz auch eine andere Reihenfolge der Funktionswörter erzeugen könnte. Das ist jetzt nicht der Fall.

#### 4.1.2 Referenzlisten

Wie bei den Vokabeln aus den Lehrwerken besteht die Referenz aus mehr als einer Liste. Die Gründe hierfür sind ähnlich, aber nicht ganz gleich. Selbstverständlich vergrößern mehrere gute Listen als Referenz die Zuverlässigkeit und praktische Anwendbarkeit der Studie. Daneben ergibt sich (wie im theoretischen Rahmen beschrieben), dass ein Frequenzwörterbuch den Sprachgebrauch von halbwüchsigen Schüler\*innen nicht ganz widerspiegelt. Es berücksichtigt die benötigte Lehrstufe ebenfalls nicht.

## DAS FREQUENZWÖRTERBUCH

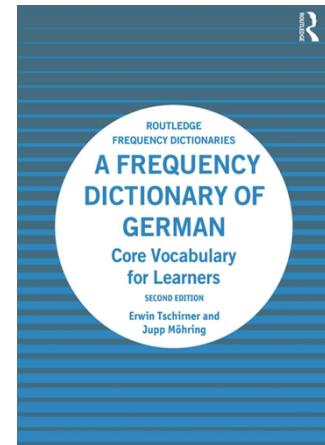
In dieser Studie wird das neulich erschienene Frequenzwörterbuch von Tschirner & Möhring (2020) benützt, das auch schon im theoretischen Rahmen ausführlich beschrieben wurde, zusammen mit dem Artikel über die Konstruktion des Buches. Ein in jüngerer Zeit erschienenenes Frequenzwörterbuch gibt es nicht, und Tschirner hat die Entwicklung des Buches in mehreren Artikeln begründet. Das macht die Wahl einfach.

Schon im theoretischen Rahmen ist hervorgehoben, wie solch ein Buch aufgestellt ist. Das Gefüge des verwendeten Korpus ist dort auseinandergesetzt. Im nächsten Abschnitt werden zusätzliche Einzelheiten dazu genannt, die die Ergebnisse direkt beeinflussen.

Die Frequenzanalyse ist etwas anderes als einfach zählen, wie oft eine Wortform in einem bestimmten Korpus vorkommt. Das Verb *sein* („ich möchte so groß wie du sein“) und das Possessivpronomen *sein* („sein Hut ist teurer als ihre Jacke“) sind zwei unterschiedliche Lemmata mit unterschiedlichen Ursprüngen und Wortarten, obwohl sie gleich aussehen. Um diese Unterschiede zu zerlegen, sind diese Unterschiede mitgewogen. Die Zahlen des Personalpronomens *sein* und vom Verb *sein* sind nicht addiert. Andererseits sind *der*, *die* und *das* wesentlich verschiedene Formen des gleichen Lemmas, des definiten Artikels. Im Frequenzwörterbuch sind deshalb die Formen aller Artikel zusammengerechnet. Auch die gleich aussehenden Relativpronomen sind Teil dieser Summe. Wenn die Bedeutungen aneinander verwandt sind, erlaubt das Frequenzwörterbuch deshalb einem Lemma mehrere Wortarten zu haben.

In der Abbildung auf Seite 44 ist sichtbar, wie ein (Teil) einer Seite des Frequenzwörterbuchs aussieht. Pro Wort werden den Rang, die Wortart, die Englische Bedeutung, ein Beispielsatz und die Frequenz wiedergegeben. Die letzte Zahl gibt an, in wie vielen Texten aus dem Korpus das Wort durchschnittlich vorhanden ist. Auch ist sichtbar, das ein Lemma (*Mal*) mehrere Wortarten haben kann.

Nicht alle häufigen Wörter sind im Frequenzwörterbuch vorhanden, wegen der Unterverteilung in Lemmata. Da alle definiten Artikel zum gleichen Lemma gerechnet werden, steht im Frequenzwörterbuch auch eine Unterverteilung der Frequenzen der individuellen Bestandteile der Totalfrequenz dieses Lemmas. Innerhalb des Lemmas *der/die/das* kommt *die*



<b>78 wissen</b> <i>verb</i> to know
<ul style="list-style-type: none"> <li>Max weiß viel und ist gut in der Schule. – Max knows a lot and is good at school. 1358.50133031113   0.916710470585838</li> </ul>
<b>79 sehen</b> <i>verb</i> to see
<ul style="list-style-type: none"> <li>Seit er die neue Brille hat, kann er besser sehen. – Since he got the new glasses, he can see better. 1358.30419607129   0.932617627168081</li> </ul>
<b>80 einer</b> <i>pron</i> (some)one
<ul style="list-style-type: none"> <li>Dieses Problem ist nur eines von vielen. – This problem is only one of many. 1328.48764229519   0.955910080872484</li> </ul>
<b>81 sehr</b> <i>adv</i> very
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sie ist eine sehr gute Ärztin. – She's a very good doctor. 1307.83783067174   0.913939113905231</li> </ul>
<b>82 Mal</b>
<b>1</b> <i>das</i> time, mark
<ul style="list-style-type: none"> <li>Maria hat ein dunkles Mal auf ihrer Haut. – Maria has a dark mark on her skin.</li> </ul>
<b>2</b> <i>conj</i> times
<ul style="list-style-type: none"> <li>Ein mal eins ist eins. – One times one equals one.</li> </ul>
<b>3</b> <i>part</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Meine Freundin Veronika hat mal im Ausland gearbeitet. – My friend Veronika once worked abroad. 1288.1736902475   0.864058607333295</li> </ul>

Ein Teil einer Seite des Frequenzwörterbuchs. (Tschirner & Möhring 2020: 19).

am öftesten vor, etwas mehr als *der* und viel mehr als *den* und *das* (Tschirner & Möhring 2020: 9). Alle Formen eines Verbs, regelmäßig oder unregelmäßig, werden zur Wörterbuchform, dem Infinitiv, gerechnet.

Es ist möglich, eine abweichende Auffassung zu haben über diese Vorgehensweise. Für diese Forschung ist eine ausführliche Diskussion der Einteilung der Lemmata im Frequenzwörterbuch nicht von großer Bedeutung. Viel relevanter ist bei dem Vergleich zwischen dem Frequenzwörterbuch und den Lehrwerken darauf zu achten, dass die Lemmata aus Tschirner & Möhring (2020) nicht immer mit denjenigen, die in den Lehrwerken stehen, übereinstimmen. In den ers-

ten Kapiteln der Lehrwerke können beispielsweise konjugierte Verbformen separat in den Vokabellisten stehen, wenn die Schüler\*innen noch nicht das ganze Präsensparadigma des Verbs gelernt haben. Auch stehen die Artikel nicht lose, sondern zusammen mit Substantiven in der Vokabelliste. Und ein Adjektiv mit einer Endung in einem Satz soll erst extrahiert werden und seiner Endung befreit werden, bevor der Vergleich stattfinden kann.

## A1-LISTE

Die andere Referenzliste ist die A1-Wortliste des Goethe-Instituts (Perlmann-Balme & Kiefer 2011).

Im Frequenzwörterbuch sind die Lexeme auf Häufigkeit sortiert, was es hervorragend als eine Übersicht oft treffbarer Wörter für Deutschlernende funktionieren lassen kann. Diese Liste des Goethe-Instituts hat eine andere Funktion. Ihre Wörter sind ausdrücklich für die erste Stufe des Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) ausgewählt. Daneben hat die Selektion



ihren Ursprung im obsoleten Vorläufer des Frequenzwörterbuchs von Tschirner:

*„Daraus entwickelte er [Pfeffer<sup>11</sup>] ein Häufigkeitswörterbuch der gesprochenen Sprache [...], dessen Ergebnisse aber auch Eingang in die Wortlisten des Goethe-Instituts fanden und damit auch in DaF- Lehrwerken“ (Tschirner 2006: 5).*

Einerseits ist die Selektion im Vergleich zum Frequenzwörterbuch spezifischer auf die Lernstufe der Schüler\*innen gerichtet, andererseits könnte sie ein wenig veralteter und mehr auf die Schriftsprache bezogen sein, denn der ursprüngliche Korpus hatte eine schriftsprachliche Grundlage. Die AI-Liste ist neuer als der Artikel von Tschirner (2006) und ist überarbeitet, die Einflüsse aus älteren Listen können entfernt sein.

Das Goethe-AI-Dokument ist nicht nur eine Wortliste. Das vollständige Dokument heißt „Goethe Zertifikat AI Start Deutsch 1 Prüfungsziele Testbeschreibung AI“. Dieser lange Name deutet an, dass das Dokument eine große Beschreibung von Kapazitäten befasst, die ein Lerner des Deutschen befriedigen muss, bevor das Goethe-Institut dieser Person das institutionelle AI-Zertifikat ausreicht. Nach den ersten fünfzig Seiten Prüfungsinformationen und „Kannbeschreibungen“ (eine interessante Lehnübersetzung des Englischen *can-do-statements*), folgen die sogenannten Inventare. Darin steht, für diese Forschung am wichtigsten, eine alphabetische Wortliste. Auch in dieser Studie miteinbezogen sind eine Übersicht von Sprachhandlungsausdrücken, eine beschränkte Grammatikübersicht und eine Wortgruppenliste. Darin ist eine bestimmte Menge Wörter gruppiert, nämlich die Zahlen, die Daten, die Uhrzeiten, die Wochen, die Tage, die Monate, die Jahreszeiten, die Währungen (nur Euro und Cent), die Maße und Gewichte, einige Länder, die Farben und die Himmelsrichtungen. Diese Begriffe sind zusammen mit der Vokabelliste, in der sie wegen Redundanz nicht nochmals aufgenommen sind, und den Begriffen der Grammatik für den Vergleich in das Spreadsheet übernommen. Das ist anders als bei den Lehrwerken, aus denen die Wörter aus sowohl den Vokabellisten als auch den Grammatikteilen und den Rede- und Sprachmitteln übernommen wurden.

---

<sup>11</sup> Siehe §2.2.3.

## 4.2 DIE VORGEHENSWEISE

Das größte Teil der Analyse ist quantitativ. Im folgenden Abschnitt wird erklärt, wie dieses Teil aussieht. Im nächsten, kürzeren Abschnitt gibt es eine Beschreibung des qualitativen Teils.

### 4.2.1 Quantitative Analyse

#### LEMMATA UND WORTARTEN

Das erste und einfachste Teil der Analyse ist eine einfache Bestimmung der Wortzahlen der vier Listen.

Die benötigten Wörter aus den Kapiteln der zwei Lehrwerke und die benötigten Lemmata aus dem Dokument des Goethe-Instituts sind in einem Spreadsheet-Programm übernommen worden. Das ist nicht Excel, sondern *Numbers*, ein Mac-Programm dem Excel ähnlich, mit dem ich mich besser auskenne. Ein Teil der Lemmata des Frequenzwörterbuchs sind im selben Dokument gelistet. Das sind die 500 häufigsten Lemmata und die Lemmata des Frequenzwörterbuchs, die in mindestens einer der anderen drei Listen vorkommen. Es ist nicht möglich, einfach alle über fünftausend Wörter ins Dokument zu kopieren, weil bei jedem Lemma Zahlen, Beispielsätze und zusätzliche Informationen stehen. Das machte es eine erhebliche Arbeit, die Wörter abzutippen. Für jedes Lemma ist die Position im Frequenzwörterbuch und die Wortart angedeutet. Manchmal gibt es Wörter mit unterschiedlichen möglichen Wortarten. Das sorgt dafür, dass die Wortarten nicht in einer Spalte aufgeschrieben werden konnten. Stattdessen ist mithilfe einer binären Einteilung angedeutet, zu welchen der elf Wortarten ein Lemma gehört. Das hat viele Vorteile. Der größte Vorzug ist, dass für jede Wortart, die Liste sortiert werden kann. In Kombination mit später zugefügten Daten über das Vorhandensein in den anderen Listen, ist es einfach nachvollziehbar, wie viele Wörter einer bestimmen Wortart eine Liste enthält. Für die Kategorisierung sind die folgenden Wortarten benützt: Substantiv; Verb; Adjektiv; Adverb; Präposition; Pronomen; Artikel; Konjunktion; Hilfsverb; Partikel; Zahl. Wörter die nicht zu einer der obengenannten Kategorien gehören, sind bei *Partikel* eingeteilt. Die Wortarten stimmen mit denjenigen, die in Tschirner & Möhring (2020) üblich sind, überein.

In §5.2 und §5.3 wird die Wortartenanalyse in mehreren Tabellen präsentiert. Die Daten über Wortarten werden auch in anderen Teilen der Analyse benützt.

Das Frequenzwörterbuch ist hier der Ausgangspunkt.

## REFERENZEN UND GRENZEN

In vielen Unterteilen der Analyse werden die Wörter der Lehrwerks- und Goethe-Listen mit den 500 häufigsten Lemmata des Frequenzwörterbuch verglichen. Diese Grenze ist nicht komplett arbiträr, denn sie ist auf einer Menge von 500 Wörtern für die A1-Ebene aus Häcker (2008) basiert. Diese Zahl ist jedoch ein wenig zweifelhaft, weil sie aus einer alten Version des GER-Frameworks übernommen wurde, und in der neuesten Version nicht mehr nachvollziehbar ist. Die Zahl stimmt auch weitgehend mit den Größen der Vokabellisten aus den Lehrwerken und der A1-Liste überein. Es ist nicht notwendig, dass eine Liste aus einem Lehrwerk alle diese Wörter enthält, aber wenn viele sehr häufige Wörter fehlen, bedürfte das eine deutliche Erklärung.

Innerhalb der Frequenzanalyse werden die Wörter aus den Lehrwerken und der Goethe-Liste verteilt in:

- Wörter innerhalb des Top-500s des Frequenzwörterbuchs
- Wörter außerhalb des Top-500s des Frequenzwörterbuchs, die aber trotzdem im Buch vorhanden sind
- Wörter, die nicht als Lemma im Frequenzwörterbuch aufgenommen sind
- Ausdrücke, die aus mehreren Wörtern bestehen, und deshalb kein Lemma in einer Frequenzanalyse individueller Wörter sein könnten.

Diese Verteilung kommt am meisten vor in §5.3.

Auch beim Vergleich der Lehrwerke und der zweiten Referenzliste, die Goethe-A1-Liste, wird diese Einteilung benützt. Diese Einteilung steht in §5.3.3. Da wird diese Gliederung zusammen mit der Präsenz in der Goethe-A1-Liste verwendet.

## FEHLENDE WÖRTER

Nicht alle Wörter werden in allen vier Listen vorhanden sein. Im Gegenteil, das wird nur für eine Handvoll Lemmata gelten. Wenn Wörter sowohl im Frequenzwörterbuch als in einer der Lehrwerke fehlen, sind sie wahrscheinlich nicht relevant genug – obwohl eine Präsenz in der A1-Liste in einigen Fällen das Gegenteil beweisen würde. Ein Wort kann im

Frequenzwörterbuch fehlen, aber in den Listen vorhanden sein – oder, das Wort steht hoch in der Frequenzliste, aber fehlt in (einer der) Lehrwerke(n).

Ein Hauptziel dieser Studie ist, eine Übersicht davon zusammenzustellen, welche häufigen Wörter in den beiden Lehrwerken fehlen. Vor allem wenn ein Wort häufig ist und sowohl in der A1-Liste steht, soll es Basiswissen sein (mehr als ein Wort, das nur in einer der Listen steht, oder in beiden Referenzlisten steht, aber nicht so häufig vorkommt).

In §5.3.2 wird für die häufigsten 50 Wörter die Präsenz in den Lehrwerken und in der Goethe-A1-Liste in einer Tabelle angegeben. Zusammen mit dieser quantitativen Analyse werden die Gründe für den Mangel an diesen Wörtern qualitativ gedeutet. Für die anderen häufigen Wörter wird für die meisten Wortarten eine Selektion der fehlenden Einheiten gegeben. Im Fließtext werden auffällige fehlende Wörter genannt und wird der Mangel gedeutet. Der Leser bekommt eine Idee davon, welche Wörter pro Liste nicht vorhanden sind und weshalb. Für die Lesbarkeit der Arbeit sind die völligen Daten nur im Anhang sichtbar. Die Auswahl der genannten Wörter ist dabei nicht mit einem mathematischen Modell erklärbar.

Das Gegenteil von fehlenden häufigen Wörtern ist das Thema von §5.4: seltene Wörter, die doch in den Listen stehen. Wörter die in sowohl den Lehrwerklisten als auch in der Goethe-A1-Liste stehen, ohne im Frequenzwörterbuch zu stehen, werden aufgeführt. Ihre merkwürdige Präsenz wird gedeutet.

## WORTARTEN

Am Anfang des Ergebniskapitels wird eine Tabelle gegeben, in der pro Liste die Prävalenz jeder Wortart in einer Zahl ausgedrückt ist. In §5.3 werden die Wortarten in der Analyse der fehlenden Wörter verwendet.

In §5.5 werden drei Wortarten individuell beschrieben, mit Analysen die der Wortart spezifisch geeignet sind. Es betrifft die zwei häufigsten Wortarten, die beide zu offenen Klassen gehören: Substantive und Verben. Die letzte Wortart mit einem eigenen Kapitel ist die Präposition, weil sie zu einer geschlossenen Klasse gehört und ihr Angebot eng mit dem Grammatikunterricht verbunden ist.

Bei den Substantiven wird auf den Effekt von Frequenz auf das Vorhandensein der Substantiven in den Lehrwerklisten geachtet. Sind die häufigsten Nomen auch diejenige, die die Schüler\*innen lernen sollen?



Für die Verben und Präpositionen ist das Angebot unverbrüchlich mit der Grammatik verbunden. Neben einfachen frequenz-basierten Vergleichen zwischen den Lehrwerkslisten und dem Frequenzwörterbuch, handelt §5.5 um das Angebot dieser Wortarten in ihrem grammatikalischen Kontext.

## VERGLEICH

Der Vergleich zwischen den Lehrwerken findet mittels den oben beschriebenen Komponenten der Analyse schon partiell statt. Zuzüglich gibt es eine einfache Angabe der Korrespondenz zwischen den beiden Lehrwerken, ein auf erstem Blick vielleicht insignifikanter Teil der Vergleich, aber eine fehlende Korrespondenz kann den Mangel eines geteilten Kernes des Wortschatzes anzeigen. Der Vergleich steht in §5.6 zentral.

### 4.2.2 Qualitative Analyse

Der letzte Abschnitt des Ergebniskapitels beschäftigt sich mit der qualitativen Analyse. Die qualitative Analyse ist vor allem eine Überprüfung der Tiefe, Verwendbarkeit und Einteilung des angebotenen Wortschatzes. Die Aspekte des Wortwissens, die aus dem theoretischen Rahmen als wichtig hervorgetreten sind, und nicht qualitativ zu analysieren sind, werden in diesem Teil erörtert.

Am Anfang gibt es eine allgemeine Übersicht der Charakteristiken des Lehrstoffs beider Lehrwerke, so dass der/die Leser\*in eine durchgängige Idee des Lehrwerks bekommt, ohne es selber anzuschauen.

Danach wird kurz überprüft, ob das Angebot solcherart ist, dass mindestens für ein Teil des Wortschatzes die Kriterien von Nation (2013) zu erfüllen sind. Erörtert wird, ob die Grundlage der deutschen Sprache, die die Schüler\*innen mit dem Lehrbuch bekommen, diese Kriterien allgemein entgegenkommt.

Das Angebot der Wortarten kommt weiterhin zur Sprache. Das bezieht sich auf (das Vermeiden von) Isolation und Beschränkung. Für die Lehrwerke wird überprüft, ob sie die gleichen Probleme wie die Lehrwerke aus Häckers (2008) Studie haben. Das Angebot von Wortarten ist auch teilweise in §5.5 beschrieben.

Das letzte Thema, wie die Wortlisten eingeteilt sind, ist kein großes Teil des theoretischen Rahmens gewesen, aber es ist unvermeidbar in einer Beschreibung des Wie des Angebots.

Dazu gehört nicht nur die Benutzerfreundlichkeit, sondern auch die Überlappung von Wörtern in mehreren Teilen der Listen und die Menge Beispielsätze.

Am Ende des Abschnitts werden Schlussfolgerungen gezogen, basiert auf der qualitativen Analyse.

## 5 – ERGEBNISSE DER QUANTITATIVEN ANALYSE

---

### 5.1 EINLEITUNG

In diesem Kapitel stehen die Ergebnisse des quantitativen Teiles der Analyse. In §5.2 werden die Ergebnisse allgemein präsentiert. In §5.3 werden die Listen mit dem Frequenzwörterbuch verglichen, mit einer Betonung auf den 50 häufigsten Wörtern, und auf fehlenden häufigen Wörtern. Auch die Goethe-AI-Liste wird in diesem Abschnitt mit den Listen der Lehrwerke verglichen. §5.4 beschäftigt sich mit in den Lehrwerken vorhandenen Wörtern, die nicht häufig sind. Anschließend werden in §5.5 die Substantive, die Verben und die Präpositionen mit eigenen, spezifischen Analysen erörtert, wobei auch die Art und Weise des Angebots schon betrachtet wird. Sie stehen nicht in §5.3 im Vordergrund, weil diese drei Wortarten jeweils eine andere Analyse bekommen. Die Lehrwerke werden zum Schluss in §5.6 miteinander verglichen, wobei auf die Theorie rückgegriffen wird. Die Schlussfolgerung des qualitativen Teils steht in §5.7. Die Ergebnisse und das Fazit der qualitativen Analyse sind zum Schluss die Gegenstände von §5.8.

### 5.2 ALLGEMEINE ERGEBNISSE & ÜBERSICHT DER WORTARTEN

Die Längen der Listen reichen von 416 bis zu 783 Einträgen. Die Vokabeln aus *Neue Kontakte* bestehen aus nur 416 unterschiedlichen Wörtern. In *Na Klar* gibt es 535 unterschiedliche Wörter. Die tatsächlichen Vokabellisten umfassen in beiden Lehrwerken nicht alle aufgenommenen Vokabeln, denn es gibt in den Grammatikerklärungen und in den im Ganzen gelernten Sätzen viele Wörter, die nicht separat in den Vokabellisten stehen.

In Diagramm 1 ist sichtbar, wie viele der 50 häufigsten Wörter des Frequenzwörterbuchs in den Listen vorhanden sind. Die Lehrwerke haben beide zwei Drittel, die Goethe-A1-Liste hat fast alle.

Dass nur die Goethe-A1-Liste mehr als die Hälfte der 500 häufigsten Wörter enthält, ist in Diagramm 2 sichtbar. Auf dieser Ebene gibt es schon große Unterschiede zwischen den Lehrwerken, denn in Na Klar sind 40% mehr Wörter aus der Top-500 vorhanden als in Neue Kontakte.

Diagramm 1: Abdeckung der 50 häufigsten Wörter in den Lehrwerkslisten und der Goethe-A1-Liste

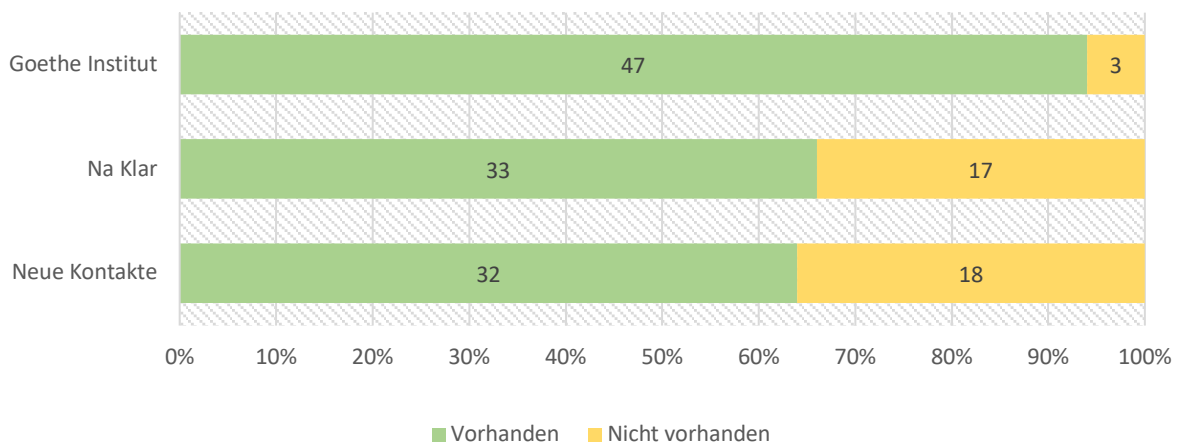
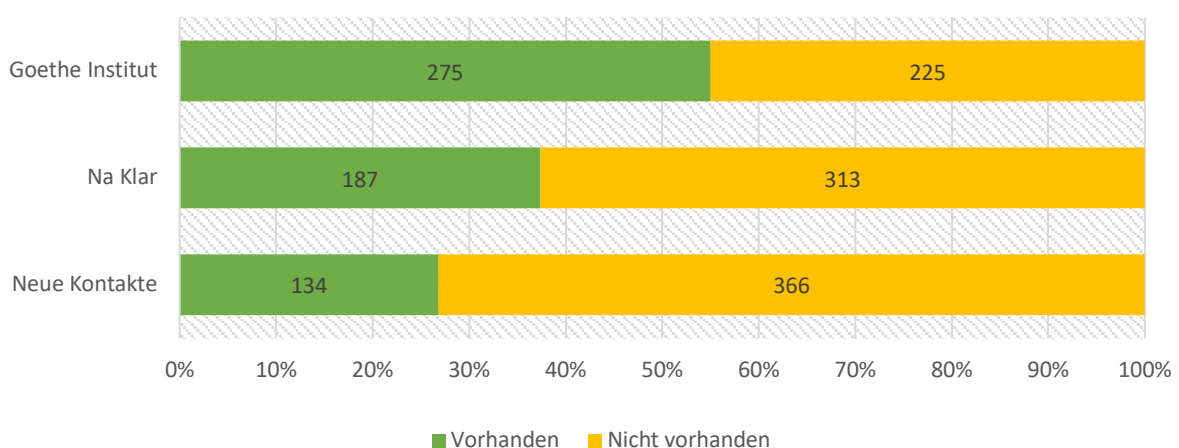


Diagramm 2: Abdeckung der 500 häufigsten Wörter in den Lehrwerkslisten und der Goethe-A1-Liste



Die A1-Liste des Goethe-Instituts hat eine Länge von ungefähr 650 Wörter, aber mit den unterschiedlichen weiteren Wörter aus dem Grammatikteil und den Sprachhandlungen ergibt sich das Total von 783 unterschiedlichen Wörtern. Das ist viel mehr als die beiden Lehrwerke, aber auf der A1-Ebene müssen nicht alle dieser Wörter gelernt werden.

*„Als aktiver Wortschatz sollte einem Lernenden auf dieser Stufe etwa die Hälfte dieser circa 650 Einträge der Wortliste zur Verfügung stehen.“ (Perlmann-Balme & Kiefer 2011: 79).*

Die Wörter aus den Idiomen im Teil des Goethe-A1-Dokuments über Sprachhandlungen gehören nicht zu diesen 783 Wörtern. Es würde die Frequenzanalyse zu viel komplizieren, wenn die Sprachhandlungen und Gesprächsstrategien alle in individuelle Wörter umgesetzt wurden. Für eine Sprachhandlung sind nämlich oft verschiedene Wörter möglich. Die in diesen Teilen gelisteten Sätzen haben auch eher die Intention, als Beispiele der sprachlichen Fähigkeiten zu dienen, und nicht als Teile einer Lernübersicht.

*„Die in diesem Kapitel zusammengestellten Feinlernziele sind für Unterricht und Lernen nicht isoliert zu betrachten. Die Inventare als solche sind also in erster Linie für Testautoren und Lehrmittelentwickler gedacht. Für Kursleitende sind sie lediglich als Orientierungshilfen sinnvoll, in keiner Weise aber für den Gebrauch im Unterricht (Perlmann-Balme & Kiefer 2011: 55).“*

Mit über 5000 Wörtern liegt das Frequenzwörterbuch natürlich in einer anderen Größenordnung. Für viele Aspekte der Analyse ist die Top-500 des Buches verwendet, das mehr übereinstimmt mit den Größen der anderen Listen. Der Durchschnitt dieser Größen ohne Idiome in allen Listen stimmt fast genau überein mit diesem Zahl von 500, denn  $(395 + 514 + 650) / 3 \approx 519$  (wobei für die A1-Liste die Zahl der separaten Wortliste benützt ist). Die Top500 des Frequenzwörterbuchs ist auch in der unterstehenden Wortartenübersicht sichtbar. In Tabelle 1 stehen die Gesamtzahlen ohne Idiome für alle Listen (der/das einzige aufgenommene Mehrwortausdruck oder Idiom im analysierten Teil der Goethe-Liste ist **Rad fahren**). Der Total der Wortartenzahl ist für alle Listen höher als die Wörterzahl, weil einige Wörter mehrere Wortarten haben. Darunter steht pro Lehrwerk die Häufigkeit jeder Wortart, sowohl absolut als in einem Prozentanteil.

Die Prozentzahlen sind auf der Wortartenzahl basiert, und nicht auf der Wörterzahl. Wären sie darauf basiert, dann würde die Totalzahl der Prozentsätzen höher als 100% sein. Außerdem würde es der Annahme des Frequenzwörterbuchs folgen, dass ein Lemma mehrere Wortarten haben kann. Die Literatur, worunter Nation (2013), unterstützt das nicht.

Bei den Zahlen in der Tabelle sind Idiome, die aus mehreren individuellen Wörtern bestehen, nicht mitgerechnet.

### *Tabelle 1*

*Totalwörterzahlen und Häufigkeiten pro Wortart pro Liste*

	Neue Kontakte		Na Klar		Goethe-A1-Liste		Frequenz-WB.	
<b>Wörterzahl</b>	394		514		782		500	
<b>Wortartenzahl</b>	413		544		810		543	
<b>Substantiv</b>	175	42,3%	214	39,3%	393	48,5%	135	24,9%
<b>Verb</b>	51	12,3%	109	20,0%	152	18,8%	117	21,5%
<b>Adjektiv</b>	55	13,3%	68	12,5%	87	10,7%	74	13,6%
<b>Adverb</b>	36	8,7%	37	6,8%	47	5,8%	70	12,9%
<b>Pronomen</b>	26	6,3%	34	6,3%	44	5,4%	64	11,8%
<b>Zahl</b>	39	9,4%	33	6,1%	37	4,6%	6	1,1%
<b>Präposition</b>	11	2,7%	15	2,8%	22	2,7%	27	5,0%
<b>Partikel</b>	8	1,9%	17	3,1%	14	1,7%	24	4,4%
<b>Konjunkt.</b>	8	1,9%	12	2,2%	9	1,1%	21	3,9%
<b>Hilfsverb</b>	3	0,7%	3	0,6%	3	0,4%	3	0,6%
<b>Artikel</b>	2	0,5%	2	0,4%	2	0,2%	2	0,4%
<b>MWA*</b> (nicht betrachtet)	21	-	21	-	1	-	-	-

In allen Listen kommen die Substantive am häufigsten vor. Sowohl die absoluten Zahlen als auch die Prozentsätze sind sehr unterschiedlich. Die absoluten Zahlen reichen von 135 (Frequenzwörterbuch) bis 393 (Goethe-A1-Liste) und die Prozentsätze reichen von 27,0% (Frequenzwörterbuch) bis zu fast dem doppelten 50,3% (Goethe-A1-Liste). Die Lehrwerke sind beide relativ ähnlich in dieser Hinsicht.

Für Na Klar, die Goethe-A1-Liste und das Frequenzwörterbuch gilt, dass die Verben am zweithäufigsten, die Adjektive am dritthäufigsten, die Adverbien am vierthäufigsten und die

(Personal- und Relativ-)Pronomen am fünf häufigsten vorkommen. In *Neue Kontakte* gibt es mehr Adjektive (14,0%) als Verben (12,9%). Alle Listen haben drei Hilfsverben (sein, haben, werden) und zwei Artikel. Die Geschlossenheit dieser Klassen wird hier sehr deutlich sichtbar.

Die Lehrwerke und die Goethe-A1-Liste ähneln sich am meisten im Bereich der Präpositionen. Davon wird der Hintergrund in §5.5.3 beschrieben.

Dass die Frequenzliste relativ wenig Substantive hat, lässt sich damit erklären, dass es kaum Substantive unter den hundert häufigsten Lemmata gibt. Unter den 50 häufigsten Lemmata befinden sich überhaupt keine Substantive. Lemma 51 bis 100 enthalten nur 6 Substantive. . Lemma 101 bis 200 enthalten 17 Substantive, 201 bis 300 enthalten 34, und sowohl Lemma 301 bis 400 als auch das 401 bis 500 enthalten 39 Substantive.

Dass die Reihenfolgen der Ränge der Wortarten ähnlich sind, verhüllt, wie groß die Unterschiede tatsächlich sind. Bei den Präpositionen sind die Unterschiede am kleinsten. Auffällig ist die kleine Anzahl Verben in *Neue Kontakte*. Anschließend werden die Häufigkeiten tiefgründiger erörtert.

## 5.3 HÄUFIGKEITSANALYSEN

*In §5.3.1 und §5.3.2 werden sowohl die Goethe-A1-Liste als die Lehrwerkslisten mit dem Frequenzwörterbuch verglichen. Anders als in §5.3.3 hat die Goethe-A1-Liste hier nicht die Funktion der Referenz.*

### 5.3.1 Pro Liste

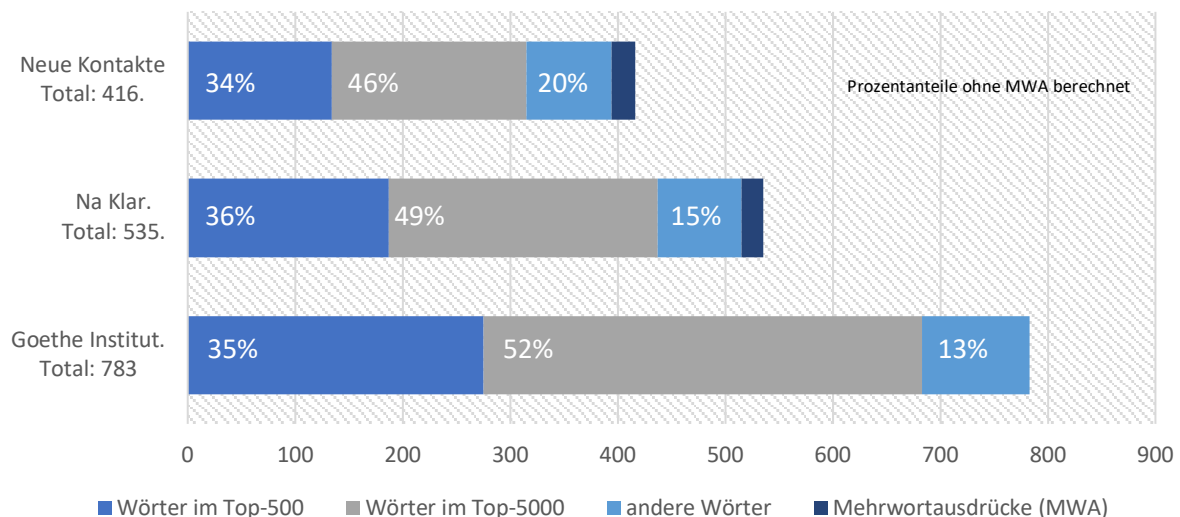
Obwohl die Schüler\*innen, die die untersuchten Wörterlisten aus *Neue Kontakte* oder *Na Klar* lernen, ihre ersten Wörter des Deutschen lernen, sind nur 34% (*Neue Kontakte*) oder 36% (*Na Klar*) in der Top-500 der Frequenzliste vorhanden. Damit wird gemeint, dass 34% oder 36% der Wörter in den Lehrwerken in der Liste in der Top-500 steht (siehe Diagramm 3); nicht, dass die Lehrwerke 34% oder 36% der Wörter in der Top-500 enthalten. Das wären die Abdeckungszahlen, die zwischen 27% und 36% liegen.

In der A1-Liste steht eine größere absolute Zahl von Wörtern aus der Top-500 in der Liste, aber die Verhältniszahl von Wörtern innerhalb und außerhalb der Liste ist mit 35%

(gegenüber 65%) ähnlich zu den Lehrwerken. Die Abdeckungszahl ist, wie im letzten Abschnitt schon angedeutet, viel größer für diese Liste, weil sie viel länger ist. Außerdem gilt, dass 13% (Goethe-AI-Liste) bis zu 20% (Neue Kontakte) der Lemmata sogar nicht im Frequenzwörterbuch stehen. Weil die absolute Anzahl Lemmata außerhalb des Frequenzwörterbuchs in den drei Listen überwiegend konstant ist, sinkt es prozentual bei längeren Listen. 79 Wörter aus *Neue Kontakte* stehen nicht im Frequenzwörterbuch, 78 Wörter aus *Na Klar* stehen nicht im Frequenzwörterbuch, aber wegen des Unterschieds in Länge ist es prozentuell 20% versus 15%.

Dass die absolute Anzahl Lemmata außerhalb des Frequenzwörterbuchs für die drei Listen vergleichbar ist, kann zwei Ursachen haben: entweder viele häufige Wörter des Deutschen seien nicht relevant am Anfang des Lernprozesses, oder der Kernwortschatz sei nicht in den Listen vorhanden. In den spezifischeren Analysen der nächsten Abschnitten, werden die Daten ausführlicher erklärt und ist eines der Hauptziele herauszufinden, welche häufigen Wörter fehlen, und weshalb. Der nächste Abschnitt handelt von dem Vorhandensein der häufigsten Wörter.

Diagramm 3: Vorkommen der Wörter der einzelnen Listen im Frequenzwörterbuch





### 5.3.2 Vorhandensein der häufigsten Wörter

In der unterstehenden Tabelle 2 sind für die 50 häufigsten Wörter des Deutschen mehrere Merkmale gelistet. Der tatsächliche Eintrag steht in der zweiten Spalte; in der ersten Spalte steht der Rang im Frequenzwörterbuch. Nicht alle dieser Wörter stehen in allen analysierten Listen. Mit der Zahl 1 ist angedeutet, dass das Wort in dieser Liste vorhanden ist. Das zum Beispiel *von* nicht in den Listen beider Lehrwerke vorhanden ist, bedeutet *nicht*, dass die Schüler\*innen dem Wort total nicht begegnen, sondern dass es nicht in der Wortliste, der Grammatik oder in einem Satz aus den Rede- oder Sprachmitteln steht.

Die Goethe-A1-Liste hat fast alle dieser Wörter, außer einigen Konjunktionen. In den Lehrwerken fehlen mehr Wörter.

*Tabelle 2*

*Präsenz der 50 häufigsten Wörter aus dem Frequenzwörterbuch in den Vokabellisten der Lehrwerke und der Goethe-A1-Liste, auf Häufigkeit sortiert und mit Andeutung der Wortart. „1“ bedeutet „vorhanden“, eine offene Zelle bedeutet „nicht vorhanden“. Sogar, wenn ein Wort in mehreren Kapiteln in einem Lehrwerk vorkommt, ist die angedeutete Zahl 1.*

Rang im Frequenz- Wörterbuch	Lemma	Neue Kont.	Na Klar	A1- Liste	Wortart
1	der/die/das	1	1	1	Pronomen / Artikel
2	und	1	1	1	Konjunktion
3	in	1	1	1	Präposition
4	sein	1	1	1	Verb / Hilfsverb
5	ein	1	1	1	Pronomen / Artikel
6	haben	1	1	1	Verb / Hilfsverb
7	sie	1	1	1	Pronomen
8	werden	1	1	1	Verb / Hilfsverb
9	von			1	Präposition
10	ich	1	1	1	Pronomen
11	nicht	1	1	1	Partikel
12	es	1	1	1	Pronomen
13	mit	1	1	1	Präposition

---

<b>14</b>	sich	1	1	1	Pronomen
<b>15</b>	er	1	1	1	Pronomen
<b>16</b>	auf	1		1	Präposition
<b>17</b>	für		1	1	Präposition
<b>18</b>	auch	1		1	Adverb
<b>19</b>	an	1		1	Präposition
<b>20</b>	dass				Konjunktion
<b>21</b>	zu	1		1	Partikel / Präposition
<b>22</b>	als				Partikel / Konjunktion
<b>23</b>	können		1	1	Verb
<b>24</b>	dies			1	Pronomen
<b>25</b>	wie	1	1	1	Pronomen / Partikel
<b>26</b>	wir	1	1	1	Pronomen
<b>27</b>	ihr	1	1	1	Pronomen
<b>28</b>	so		1	1	Adverb / Partikel
<b>29</b>	bei			1	Präposition
<b>30</b>	sein (poss.)	1	1	1	Pronomen
<b>31</b>	aber	1	1	1	Partikel / Konjunktion
<b>32</b>	man	1	1	1	Pronomen
<b>33</b>	noch			1	Adverb
<b>34</b>	nach		1	1	Präposition
<b>35</b>	oder	1	1	1	Konjunktion
<b>36</b>	all			1	Pronomen
<b>37</b>	aus	1		1	Präposition
<b>38</b>	was	1	1	1	Pronomen
<b>39</b>	nur	1		1	Adverb
<b>40</b>	sagen			1	Verb
<b>41</b>	dann		1	1	Adverb
<b>42</b>	wenn	1	1		Konjunktion
<b>43</b>	müssen		1	1	Verb
<b>44</b>	um	1	1	1	Präposition / Konjunktion

---

45	ja			1	Partikel
46	kein	1	1	1	Pronomen
47	über			1	Präposition
48	da			1	Adverb / Konjunktion
49	geben		1	1	Verb
50	vor	1	1	1	Präposition

Ab hier geht der Abschnitt über Wörter, die in mindestens eine der Listen fehlen. In §5.3 werden die Substantive, Präpositionen und die Verben nicht behandelt. Für diese Wortarten gibt es eine ausführliche individuelle Beschreibung in §5.5

Zunächst wird Lemma-spezifisch betrachtet, weshalb die fehlenden Wörter aus der Top-50 in der Tat nicht vorhanden sind.

Außerhalb der 50 häufigsten Wörter gibt es selbstverständlich die Mehrheit der fehlenden Wörter. Im Anhang finden Sie eine Übersicht für die Top-500 aus dem Frequenzwörterbuch. Nach dem Subabschnitt über den Mangel innerhalb der häufigsten Wörter, wird pro Wortart angedeutet, welche der häufigsten Wörter in dieser Kategorie fehlen. Das gilt nur für die Wortarten, die in §5.5 keinen eigenen Abschnitt über die wortartsspezifische Häufigkeitsverteilung haben (Substantive, Verben, Präpositionen).

### Die fünfzig häufigsten Wörter

Nach der drei Präpositionen **von** (das 9. häufigste Wort), **auf** (16) und **über** (17) ist das Adverb **auch** (18) das erste Wort das nicht in allen Listen vorkommt. Es steht nicht in der Liste von *Na Klar*. Sogar auf Seite 15, in einer der ersten Texten, kommt es vor, aber es steht nicht in der Lernliste. Es ist aufmerksam, dass solch ein Wort nicht separat angeboten wird, im Gegensatz zu einem spezifischen Substantiv wie „Zweifamilienhaus“.

Die Konjunktion **dass** (20) ist das erste Wort, das in allen drei Listen fehlt. Mit diesem Wort fangen Nebensätze an, in denen das Verb an einer anderen Stelle steht. Im Niederländischen verschiebt das Verb auf einer ähnlichen Art und Weise. Das kann nicht der Grund sein für den Mangel an diesem Wort. „Das“ und „dass“ unterscheiden sich nicht orthographisch oder phonologisch voneinander im Niederländischen, das könnte der Grund für den Mangel in den Lehrwerken sein.

In der Goethe-A1-Liste fehlen nicht nur **dass**, sondern auch andere Konjunktionen, nämlich **als** (22) und **wenn** (42). Diese Konjunktionen fordern alle eine andere Positionierung des Verbs im Relativsatz, im Vergleich zu einem Hauptsatz. Das steht in einem Relativsatz in der rechten Satzklammer, im Gegensatz zur V2-Position wie im Hauptsatz. **Wenn** ist in beiden Lehrwerken vorhanden, aber nur als passiv zu lernendes Wort – möglicherweise, denn die niederländische Übersetzung der falsche Freund „als“ ist.

Es ist annehmbar, dass der Mangel an **dies-** (24) und **all-** (36) mit dem Moment zu tun hat, an dem die dazugehörige Grammatik angeboten wird. Wie bei allen Lemmata außer **dass**, **als** und **wenn**, sind alle Wörter aus der Top-50 in der Goethe-A1-Liste vorhanden. Das gilt nicht für die Lehrwerke. Das Angebot an Partikeln ist fragmentiert und unstrukturiert: **so** (28) und **dann** (41) fehlen in *Neue Kontakte*, **nur** (39) in *Na Klar*, **noch** (33) und **da** (48) in beiden. Auch **ja** (45) steht nicht in beiden Lehrwerken, aber dieses Wort sieht im Niederländischen genauso aus. Die meisten Partikel, die in dieser Studie mit Interjektionen gruppiert sind, haben auch die Möglichkeit, andere Wortarten zu haben. In diesem Abschnitt wurden nur Partikel ohne andere Wortarten betrachtet.

### Andere häufige Wörter

Für die Pronomen ist die Interpretation der Ergebnisse mehrdeutig. Ein Personalpronomen wie **ihr** (27) kommt in allen Listen vor, aber das bedeutet nicht direkt, dass die Schüler wissen, dass es ein Personalpronomen Nominativ der 2. Person Plural, ein Possessivpronomen, ein Possessivpronomen und ein Personalpronomen Akkusativ der 3. Person ist. Jedenfalls sind viele Pronomen, die in der Goethe-A1-Liste vorhanden sind, nicht in den Lehrwerken vorhanden. **Welch-** (122) fehlt in *Na Klar* (obwohl alle anderen häufigen Interrogativpronomen vorhanden sind), **dazu** (150) steht nur in *Neue Kontakte*, **mich** (65), **uns** (75), **nichts** (109) fehlen in *Neue Kontakte*. **Ander-** (59), **mir** (63), **einer** (80 – selbstständiges Gebrauch), **jed-** (87), **etwas** (100), **wenig** (101-auch ein Adjektiv), **beide** (117), **ihnen** (125) sind Personalpronomen aus der Top-200, die nur in der Goethe-A1-Liste vorhanden sind, und nicht in einem der beiden Lehrwerken stehen. In der Top-200 des Frequenzwörterbuchs stehen auch einige Pronomen, die in keiner der drei Listen stehen: einige mit „da-“ **damit** (119), **dabei** (129), **denen** (190), **darauf** (195) und auch **selbst** (101-auch ein Partikel), **einige** (174) und **solch-** (185). Das größte Teil der wenigen Partikel ist in keiner der drei Listen vorhanden. Wörtchen wie **na** (371), **oh** (397), oder **halt** (478) fordern einen genauen Begriff der deutschen Sprache und

haben selber keine präzise Bedeutung, die einfach in einer Wortliste auszudrücken ist. Das erklärt weshalb diese Wörter nicht vorhanden sind.

Wie erörtert sind die nebenordnenden und nicht die unterordnenden Konjunktionen in die Listen aufgenommen. Außer den häufigsten Konjunktionen, und Konjunktionen mit anderen möglichen Wortarten, sind nur **weil** (88) und **denn** (93), ein Paar mit einer gleichen Bedeutung und einer anderen Bedeutung, in mindestens zwei der drei Listen vorhanden. Wörter wie **sondern** (115), **ob** (127), **während** (173), **sowie** (281), **beziehungsweise** (291), **je** (312), **damit** (374) fehlen deshalb in der Listen. Dass diese Wörter meistens schriftsprachlich verwendet werden, könnte das erklären.

Das Angebot von häufigen Adverbien hat eine große Variation in den Listen. Von den 60 häufigsten Adverbien im Deutschen (No. 60 ist „bisher“, Rang 441) werden nur 7 in beiden Lehrwerken und der A1-Liste angeboten: **schon** (61), **jetzt** (72), **heute** (116), **vielleicht** (145), **nie** (186), **oft** (223), **gern** (278), **sofort** (446). Das Angebot in den Lehrwerken wird nicht sehr stark vom Rang in der Frequenzliste beeinflusst. *Na Klar* hat 45% der 30 häufigsten Adverbien (damit wird **nicht** gemeint: die Adverbien zwischen den 30 häufigsten Wörtern) in die Liste aufgenommen und sogar 46% der nächsten 30 häufigsten Adverbien. Für *Neue Kontakte* sind diese Zahlen etwas mehr von der Frequenz geprägt (36% bzw. 30%), aber sie sind sehr unterschiedlich von der Goethe-A1-Liste. 54% der 30 häufigsten Adverbien und 23% der 30 nächsten häufigsten (d.h. 31 bis 60) sind in diese Liste aufgenommen. Beispiele dieser Inkongruenz sind **sogar** (226, das 40. häufigste Adverb), **deshalb** (229 / 42) und **außerdem** (424 / 59), die in beiden Lehrwerken, aber nicht in der Goethe-Liste stehen. Einige häufige, in die Goethe-Liste aufgenommene Adverbien sind extrem ähnlich zum Niederländischen, und nicht konkret in eine Wortliste eines Lehrwerks aufgenommen, wie **mehr** (52 / 7) oder **hier** (68 / 10). Allerdings ist ein Wort wie **gerade** (159 / 25) nicht in *Neue Kontakte* vorhanden, obwohl es im Niederländischen kein ähnlich aussehendes Wort gibt.

Im Vergleich zu den Adverbien sind die Zahlen der Adjektive vergleichbar. Nur 6 der 60 häufigsten Adjektive (No. 60 ist „meist-“, Rang 378) stehen in sowohl den Lehrwerken als auch der A1-Liste: **erste** (95), **deutsch** (112), **alt** (138), **wichtig** (144), **schön** (188), **leicht** (311). Viele häufige Wörter sind im Niederländischen und Deutschen sehr ähnlich, weil sie Kognaten sind (wie **viel** (58), vgl. Ned. „veel“, oder **lang** (97), vgl. Ned. „lang“). Ein ausführliches Zählen der Adjektive erachte ich nicht als relevant für die Studie, weil die Schüler\*innen die

Adjektivendungen in beiden Lehrwerken nicht erst im ersten halben Jahr lernen. Sie lernen nur die prädikative Verwendung völlig.

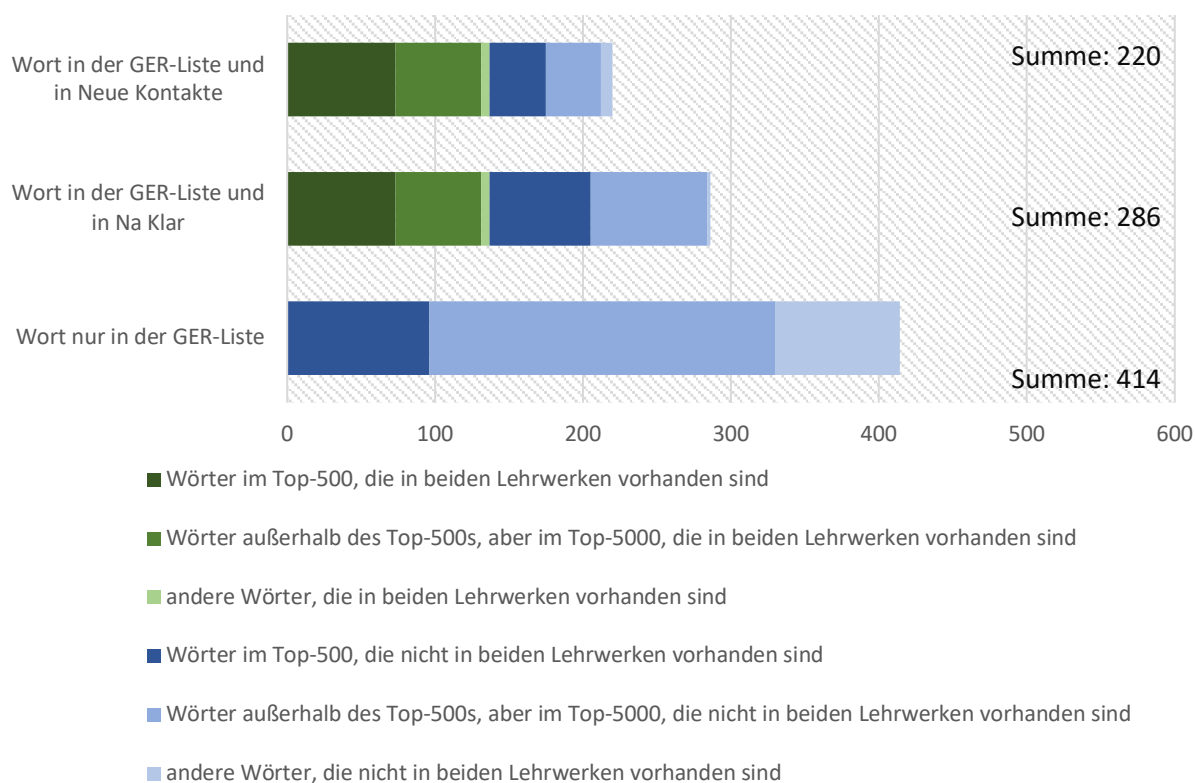
Nummern und Partikel sind nicht weiter erörtert. In Bereich der Nummern sind die Unterschiede nicht groß und die Wortart Partikel ist schwierig abzugrenzen. Die Hilfsverben und Artikel stehen alle innerhalb der 50 häufigsten Wörter.

Auch hier ergibt sich wieder, dass die Unterschiede zwischen den Listen groß sind. Für einige Wortarten ist der Mangel an Wörtern einfach mit Grammatik zu erklären, wie bei den Adjektiven oder Konjunktionen. In anderen Fällen, wie bei den Adverbien, sind die Gründe nicht immer so klar. Was jedenfalls durchaus auffällt, ist, *dass* viele häufige Wörter in den Lehrwerken fehlen, und welche das sind, ist für beide Lehrwerke unterschiedlich.

### 5.3.3 Korrespondenz der Lehrwerken zur A1-Liste

Weil die Listen der Lehrwerke ungefähr halb so lang sind wie die Goethe-A1-Liste, könnte man erwarten, dass die Lehrwerke die am häufigsten vorkommende Hälfte dieser Liste enthalten, mit vielleicht einigen anderen Lemmata dazu. Das ist nicht der Fall. Nur 137 Lemmata stehen in *Neue Kontakte, Na Klar* und die Goethe-Liste. Es gibt dennoch eine größere Korrespondenz zwischen den Lehrwerken und der Goethe-Liste als zwischen den Lehrwerken und der Top-500 des Frequenzwörterbuchs, weil nur 85 Wörter in beiden Lehrwerken und der Top-500 des Frequenzwörterbuchs stehen. Davon stehen übrigens bei weitem die meisten, 66 nämlich, in der ersten Hälfte der Top-500.

Diagramm 4: Vergleich der zwei Nld. Lehrwerken zur Goethe-A1-Liste, Verteilung basiert auf Häufigkeit



Für beide Lehrwerke gilt, dass ungefähr 53% der Wörter (*Neue Kontakte*: 52,8% / 220 Wörter; *Na Klar*: 53,4% / 286 Wörter) in der Goethe-A1-Liste stehen, nur etwas mehr als die Hälfte (siehe Diagramm 4).

Andererseits deckt *Neue Kontakte* 28,1% der Goethe-A1-Liste ab. In *Na Klar* sind 36,5% der Wörter in der Goethe-A1-Liste vorhanden. Damit wird die für die A1-Stufe benötigte Zahl von 50% nicht erreicht, aber beide Lehrwerke fordern auch keine A1-Stufe nach einem halben Jahr.

Mehr als die Hälfte der Goethe-A1-Liste ist nicht in einer der Lehrwerken aufgenommen. Umgekehrt decken die Lehrwerke nur ungefähr ein Drittel der Goethe-A1-Liste ab. Natürlich ist diese A1-Liste nicht als Lernliste beabsichtigt, sondern es ist eine Referenzliste von Wörtern, die Schüler\*innen auf der A1-Ebene kennen müssen. Die Schüler\*innen erreichen jedenfalls A2 nicht innerhalb eines Jahres, und das macht es schwierig zu erklären, weshalb

ihnen so viele Wörter angeboten werden, die nicht zur A1-Ebene gehören. Bloß die Häufigkeit kann nicht die Erklärung sein. Wie schwierig der Kernwortschatz abgrenzbar ist, wird hier jedenfalls sichtbar — die direkte Kopplung von GER-Zielen und -Fähigkeiten macht das GER selber auch nicht mehr. Dass 20% (*Neue Kontakte*) bis 28% (*Na Klar*) der Wörter des Lehrwerks in der Goethe-A1-Liste stehen, aber nicht im anderen Lehrwerk, betont die Vagheit der Grenze zwischen dem Kern und dem Rest einmal mehr.

#### 5.4 FEHLENDE KORRESPONDENZ ZWISCHEN LEHRWERKEN & FREQUENZWÖRTERBUCH

Aus dem letzten Abschnitt ergibt sich, dass viele häufige Lemmata nur in einem Teil oder in keinen der Lehrwerks- und A1-Listen stehen. Diese Folgerung ist ein deutliches und relevantes Ergebnis.

Dieser Abschnitt betrifft Wörter, die nicht als Lemma im Frequenzwörterbuch stehen, aber doch in einer oder mehreren Listen vorhanden sind. Wie in 3.3 sind die Daten in diesem Abschnitt nicht komplett: die aufmerksamen Wörter kommen in diesem Abschnitt vorbei. Die vollständigen Daten stehen im Anhang.

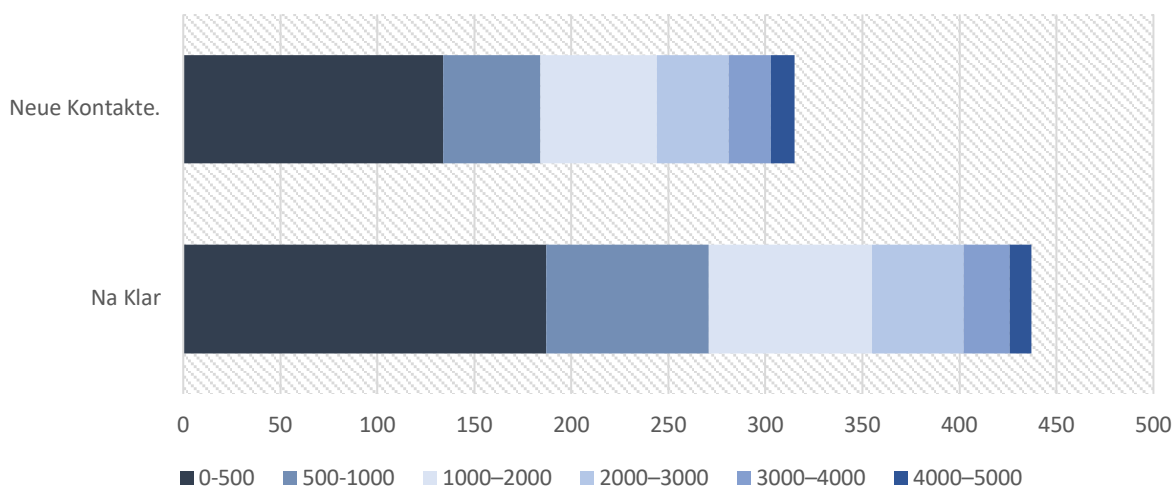
In Diagramm 5 ist der graue Teil aus Diagramm 1 in mehreren Teilen unterverteilt. Je höher der Rang der Frequenz, je niedriger wird die Anzahl Wörter in dieser Frequenzkategorie. Die Abnahme ist allerdings nicht so stark. Die Anzahl der Wörter mit Frequenz zwischen 501 und 2000 (Neue K.: 110 / Na Kl.: 168) ist für beide Lehrwerke weniger als 25 entfernt von der Anzahl der Wörter innerhalb der Top-500 entfernt (Neue K.: 134 / Na Kl.: 187).

Die Totalanzahl Wörter außerhalb der Top-500, die in mindestens eine der drei Listen aufgenommen sind, ist 811 (ohne Idiome, die aus mehreren Wörtern bestehen). 60,6% dieser Wörter, oder 492 im Total, sind Substantive. Von den Wörtern außerhalb der Top-500, die sowohl in beiden Lehrwerken als in den Goethe-A1-Liste stehen, ist nur 32,8% (oder 21 Wörter) ein Substantiv. Das sind einige Familienwörter (**der Bruder** (730), **die Schwester** (974), **die Geschwister** (3929), **die Großeltern** (n.a.)), die sieben Wochentage, und noch 10 andere Substantive (**die Entschuldigung** (2327), **das Wochenende** (1243), **der Hund** (823), **der Sport**



(945), **die Pause** (1441), **der Garten** (1158), **das Fleisch** (1790), **der Unterricht** (1823), **das Viertel** (1997), **die Adresse** (2739)). Die meisten Nummern in der Listen fallen auch in dieser Kategorie: **eins** (774), **sieben** (611), **acht** (645), **neun** (1053), **elf** (1507), **zwölf** (1080), **dreizehn** (4772), **vierzehn** (3950), **fünfzehn** (2858), **sechzehn** (4924), **siebzehn** (n.a.), **achtzehn** (3741), **neunzehn** (n.a.), **zwanzig** (1359), **einundzwanzig** (n.a.), **dreißig** (2046), **vierzig** (2907), **fünfzig** (2390), **sechzig** (2448), **siebziger** (2609), **achtzig** (3301), **neunzig** (3028), **hundert** (1107), **tausend** (1177), **zweite** (n.a.), **dritte** (n.a.). Die restlichen dieser 64 Wörter sind: **wohnen** (560), **besuchen** (820), **fliegen** (824), **antworten** (826), **einladen** (1279), **empfehlen** (1418), **lieb** (897), **teuer** (950), **braun** (2320), **bald** (503), **leider** (643), **morgen** (752), **danke** (877), **ab** (544), **wann** (657), **euer** (1309), **woher** (1494).

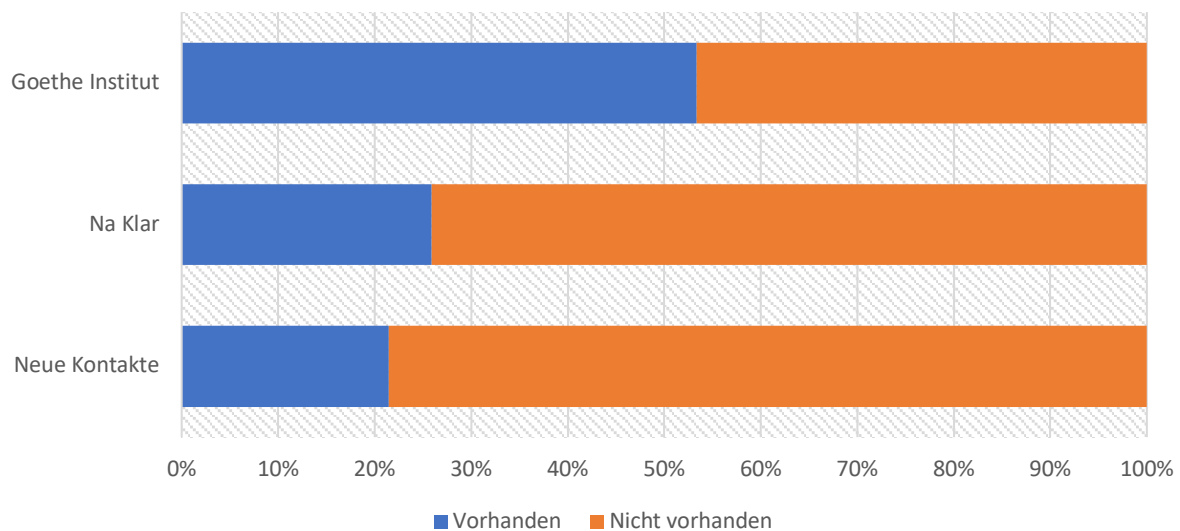
Diagramm 5: Wörterzahlen je Lehrwerk, Verteilung basiert auf Häufigkeit, mit Fokussierung auf weniger häufigen Lemmata aus dem Frequenzwörterbuch



## 5.5 WORTARTSPEZIFISCHE HÄUFIGKEITSVERTEILUNGEN

### 5.5.1 Eine offene Klasse: die Substantive

Diagramm 6: Vorhandensein der 135 Verben aus den 500 häufigsten Wörtern, je Liste



Gegenstand dieses Abschnitts sind die Substantive. Sie sind anders analysiert als die Wortarten aus §5.3.2. In Diagramm 6 ist das Vorhandensein der 135 Substantive aus den 500 häufigsten Wörtern des Deutschen in den Lehrwerks- und A1-Listen wiedergegeben. Die Goethe-A1-Liste enthält viel mehr Substantive als die Lehrwerklisten.

Möglicherweise fehlen viele häufigen Substantive, weil die Wörter in beiden Sprachen Kognaten sind. Deshalb sind die in beiden Sprachen sehr ähnlich. Als Beispiel werden die 13. bis zu den 26. häufigsten Substantive aufgeführt:

*Der Herr (154, de heer), die Frage (157, de vraag), die Welt (164, de wereld), das Prozent (172, het procent), die Hand (180, de hand), das Ende (183, het einde), der Fall (187, de val / het geval / de naamval), das Wort (194, het woord), die Seite (197, de zijde / de pagina), der/das Teil (198, het deel), die Stadt (204, de stad), der Euro (207, de euro), die Arbeit (208, de arbeid / het werk).*

Das bedeutet nicht, dass der Mangel an Aufnahme in den Listen für diese Wörter die richtige Entscheidung war. Die Schüler\*innen müssen die richtigen Artikel und Pluralformen

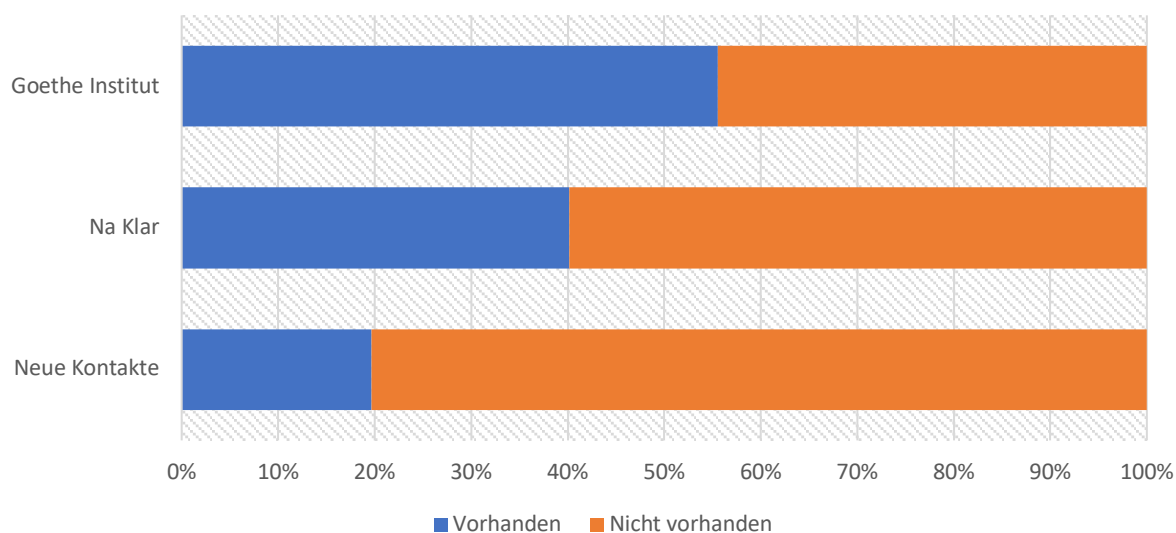
lernen, obwohl das Wort vielleicht gleich aussieht. Von größerer Relevanz ist wie die Häufigkeiten im Frequenzwörterbuch der fachsprachlichen Schriftsprache näher als der gesprochenen Sprache sind.

Wie genannt steht **das Prozent** hoch, aber das gilt auch für **das Unternehmen** (236), **der System** (384), **die Funktion** (406), **die Flüchtling** (410), **die Grenze** (447) und **die Energie** (455). Außerhalb des Top-500s im Frequenzwörterbuch findet man **die Politik** (539), **SPD** (777), **die Analyse** (881), **CDU** (894), **die Produktion** (923), **die Kontrolle** (1097), **die Substanz** (1136) und sogar **der Brexit** (4704). Wie diese Häufigkeiten den heutigen Stand der deutschsprachigen Gesellschaft reflektieren, wäre eine interessante soziolinguistische Debatte, aber darum geht es hier nicht. Um Zeitungen zu lesen, oder das Abitur zu bestehen, sind das nützliche Wörter, aber für die Texte und Gespräche auf der A1-Ebene nicht. Alle dieser Wörter sind nicht in die Lehrwerke aufgenommen. Fähigkeiten wie das Bestellen eines Getränks in einem Café fordern einen anderen Teil des Wortschatzes, der in der Schriftsprache viel weniger verbreitet ist. Viele Wörter in dieser Kategorie, haben eine niedrigere Häufigkeit, aber passen besser zu einigen A1-Zielen. Beispiele sind: **Der Kaffee** (1299), **der Tee** (2617), **das Bier** (1213), **das Brot** (2095) **die Wurst** (n.a.), **die Pommes** (n.a.), **das Schnitzel** (n.a.), **der Salat** (n.a.), **der Apfel** (3490). Das bedeutet aber nicht, dass die Schüler\*innen diese Wörter alle gelernt haben. Das hat meistens mit den angebotenen Themen zu tun.

Deutlich ist geworden, dass eine gewisse Selektion von Wörtern außerhalb des häufigsten Teils des Frequenzwörterbuchs immerhin in allen Listen (Lehrwerk+A1) stehen. Das Frequenzwörterbuch ist nicht repräsentativ für die Themen, mit denen Lernende einer Fremdsprache auf der A1-Ebene sich normalerweise beschäftigen. Unterschiede zwischen den Lehrwerken können auch mittels den verschiedenen behandelten Themen gedeutet werden.

## 5.5.2 Eine offene Klasse: die Verben

Diagramm 7: Vorhandensein der 117 Verben aus den 500 häufigsten Wörtern, je Liste



In diesem Abschnitt stehen nicht die Substantive, sondern die Verben im Vordergrund. Von den 500 häufigsten Wörtern im Deutschen gibt es laut des Frequenzwörterbuchs 117 Verben. Davon enthält die AI-Liste mehr als die Hälfte: 65 (siehe Diagramm 7). Davon werden in *Na Klar* 47 angeboten, zusammen mit vielen Konjugationstabellen. In *Neue Kontakte* ist es weniger als die Hälfte. Nur 23 Verben gehören zu den Vokabeln im ersten halben Jahr des Deutschunterrichts. Sogar ein häufiges Verb wie *können* steht erst im achten Kapitel in der Liste. Hier unterscheiden die Lehrwerke sich radikal. Im ersten Grammatikteil fängt *Na Klar* mit *haben, sein, werden* und das regelmäßige Verb *wohnen* (als Beispiel für diese Kategorie, mit weiteren regelmäßigen Verben im Kapitel) an. Auch die Formen der Perfekt sind schon da für alle diesen Verben. Im zweiten Kapitel gibt es schon viele starke Verben mit Vokalwechslungen im Präsens und unregelmäßige Partizipien, nämlich *kommen, essen, sehen, fahren, fallen, geben, helfen, lesen* und *schlafen*. Auch die Verben mit Stämmen auf einigen Konsonanten (*antworten, atmen, küssen*), auf *-ieren* (*studieren*) und unregelmäßigen Betonungsmustern (*verdienen*) gehören zum zweiten Kapitel. Kapitel 3 enthält viele weitere starke Verben (*finden, liegen, halten, bringen, bleiben, vergessen, und singen*) und die Konjugation der Modalverben (*wollen, mögen, dürfen, wissen, können, müssen, und möchten*) wird im 4. Kapitel introduziert. Dabei ist *möchten* ein schwarzes Schaf: ursprünglich ein Konjunktiv, aber jetzt mit einer anderen Bedeutung. Im Frequenzwörterbuch ist es Teil des Lemmas

*mögen*, aber in *Na Klar* offensichtlich nicht. Aber Kapitel 4 dauert länger und enthält auch noch weitere starke Verben, als auch den Imperativ.

Und was macht *Neue Kontakte* denn? *Ich bin, du bist, er ist, sie ist, es ist, wir sind, ihr seid, sie sind, und Sie sind*. Und vielleicht noch einige Sätze mit *heißen, kommen* und *wohnen*, wessen kompletten Konjugation im Präsens kein Teil des Lehrstoffs ist. Natürlich gibt es viel mehr Verben in den Beispielsätzen und in den Texten, einen interessanten Text machen mit nur dem Verb *sein* scheint mir unmöglich, aber das sind eher alles Passivkenntnisse. Die Konjugation von *sein* wird im zweiten Kapitel wiederholt, zusammen mit den neuen Verben *haben* und *werden*, noch ohne Partizipformen. Vier weitere Verben (*besuchen, machen, lieben* und *vorstellen*) stehen in der Vokabelliste, wobei bemerkt werden muss, dass alle oben genannten Verben aus *Na Klar* nicht in einer Vokabelliste mit nur einer Übersetzung stehen, sondern in einer Grammatiktafel mit der ganzen Konjugation. *Gehen, machen, schreiben, finden* und das für Schüler\*innen wichtige *frei haben* kommen im 3. Kapitel, aber erst im 4. Kapitel kommen letztendlich die regelmäßigen Verben mit gleich auch den Partizipien dabei. Viele Verben beziehen sich auf Tiere (wie *fressen, fliegen* oder *versorgen*), weil das Kapitel das beinhaltet. Das sind Verben mit einer großen Restriktion in ihren Bedeutungen. *Können* steht erst im 8. Kapitel in der Liste, aber es gibt schon einige Sätze mit Formen wie *kannst*. Von nur vier regelmäßigen Verben gibt es eine Tabelle mit allen Formen: *spielen, heißen, reden* und *antworten*. Im 5. Kapitel gibt es in der Liste nur fünf neue Verben (*bestellen, trinken, essen, nehmen* und *schmecken* – nicht schwierig zu erraten worum es in diesem Kapitel denn geht), und im Kapitel stehen keine Konjugationstabellen. Die Passivkenntnisse der Verben sollen höher sein, weil Wörter wie *schaffen* und *feiern* in den Texten stehen, aber die Schüler\*innen haben diese Verben nicht aktiv studiert und gelernt.

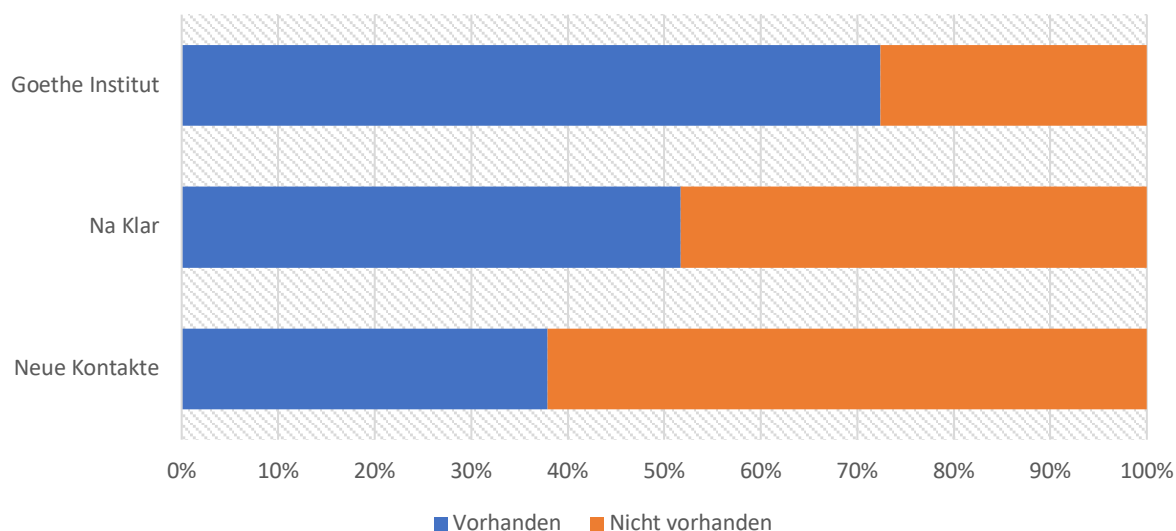
Anders als bei den Substantiven, gibt es wenige Verben hoch in der Frequenzliste, die vor allem schriftsprachlich verwendet werden. Dennoch gibt es neben den Hilfsverben nur 12 Verben, die im Frequenzwörterbuch und den drei Listen stehen: **machen** (58), **kommen** (62), **finden** (103), **heißen** (126), **mögen** (168), **brauchen** (179), **essen** (323), **wohnen** (560), **besuchen** (820), **fliegen** (824), **antworten** (826), **einladen** (1279), **empfehlen** (1418). Das zeigt, dass viele schulsprachliche Verben wie **lesen** oder **schreiben** nicht in beiden Lehrwerken zu den Vokabeln gehören. Sie kommen aber so oft in den Aufgabenbeschreibungen vor, und sind so ähnlich zum Niederländischen, dass es annehmlich ist, dass die Schüler\*innen diese Wörter automatisch erwerben.

Von allen Wortarten sind die Unterschiede am größten bei den Verben. Die absolute Anzahl ist nur ein Bruchteil der Geschichte. Auch im Bereich des Angebots macht *Na Klar* alles viel ausführlicher als *Neue Kontakte*.

### 5.5.3 Eine geschlossene Klasse: die Präpositionen

Wo bei den Verben *Na Klar* der Goethe-A1-Liste ähnelt, stehen die Lehrwerke im Bereich der Präpositionen näher zu einander als zur A1-Liste. Jedenfalls – so scheint es zu sein, wenn man nur das Diagramm (nr. 8) anschaut. In Wirklichkeit sind die Unterschiede viel größer.

Diagramm 8: Vorhandensein der 28 Präpositionen aus den 500 häufigsten Wörtern, je Liste



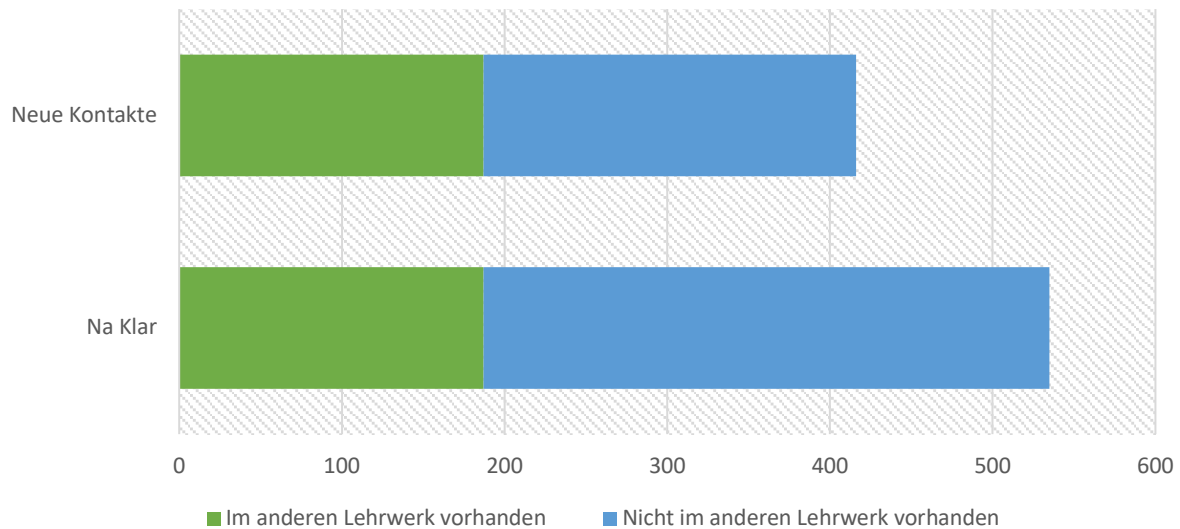
In der Goethe-A1-Liste stehen die 20 häufigsten deutschen Präpositionen, und **ab** (544). So komplett sind beide Lehrwerklisten gar nicht. Im ersten halben Jahr bietet *Neue Kontakte* gar keine Präpositionen strukturiert in einem Grammatikteil an. In *Na Klar* werden alle Akkusativpräpositionen schon im 3. Kapitel angeboten – obwohl die Schüler\*innen die Artikel des vierten Falles erst im 5. Kapitel lernen. Im 3. Kapitel verwenden sie die Präpositionen zusammen mit Personalpronomen. Das passt bei der Muttersprache der Schüler\*innen: im Niederländische gibt es nämlich keine Artikel oder Nomen im 4. Fall, aber die Personalpronomen haben Fälle, die ähnlich wie die Deutschen sind.

**Von** (das 9. Wort in der Frequenzliste) ist das häufigste Wort das in irgendeiner der drei Listen fehlt. Es fehlt in der Liste beider Lehrwerke, weil es eine Dativpräposition ist. In *Neue Kontakte* wird der Dativ erst im 9. Kapitel angeboten, und in *Na Klar* im 5. Kapitel (das chronologisch erste Kapitel, das nicht mehr analysiert wurde). Nicht alle Präpositionen mit Dativ sind in beiden Lehrwerken abwesend. **Mit** (13) steht in den Rede-/Sprachmitteln beider Lehrwerke, in *Neue Kontakte* gilt das auch für **zu** (21). Die Verwendungen sind jedoch sehr restringiert: im Falle von **zu** gibt es nur die Bedeutung, dass etwas nicht mehr angemessen ist (wie „zu heiß“). Im Frequenzwörterbuch wird diese Wortart von **zu** Partikel genannt, in Duden ist es stattdessen ein Adverb. Wie **zu** kommt auch **mit** im 5. Kapitel vor, aber dann im Rahmen einer Bestellung im einen Restaurant, wobei man ein Gericht mit oder ohne zum Beispiel Ketchup nehmen kann – das fordert auch keine bewusste Verwendung des Dativs. „Aus“ wird schon im ersten Kapitel von *Neue Kontakte* angeboten, so dass der/die Schüler\*in sagen kann, aus welchem Land er/sie kommt. Dazu wird in *Na Klar* stattdessen *in* gelernt. In *Neue Kontakte* steht *nach* doch im ersten Kapitel – für die Beschreibung der Uhrzeiten (wie in „es ist zehn nach zwei“).

In allen Fällen bleiben die Verwendungen dieser Präpositionen sehr begrenzt. Der Standpunkt, dass die Schüler\*innen erst nach dem Angebot des Dativs diese Präpositionen tatsächlich gelernt haben, erachte ich vertretbar, denn davor kann die vollständige Verwendung noch nicht stattfinden. Basiert auf den Daten müssen die Präsenzen dieser Präpositionen dennoch betrachtet, erklärt und spezifiziert werden. In *Neue Kontakte* bleibt der Gebrauch jedoch im ganzen halben Jahr eingeschränkt, während in *Na Klar* eine produktive Satzbildung mit Akkusativpräpositionen schon frühzeitig erlernt wird. Die Anzahl der Goethe-A1-Liste erreichen beide Lehrwerke jedoch nicht.

## 5.6 DER VERGLEICH DER LEHRWERKE

Diagramm 9: Absolute Zahlen der gegenseitig vorhandenen Wörter aus den Lehrwerken



In Diagramm 9 ist sichtbar, wie viele Wörter aus einem Lehrwerk auch im anderen Lehrwerk vorhanden sind. Aus dem Vergleich ergibt sich, dass nur 187 Lemmata in beide Lehrwerken vorhanden sind. Das bedeutet, dass 229 gelernten Wörter aus der ersten Hälfte des ersten Jahres von *Neue Kontakte* nicht im ersten Halbjahr von *Na Klar* vorhanden sind. Gleichermäßen sind 348 Lemmata aus dem ersten Halbjahr von *Na Klar* nicht im ersten Halbjahr von *Neue Kontakte* vorhanden.

Wenn der Kern des Wortschatzes deutlich definiert wäre, und die Lehrwerke den Kern anbieten würden, würde es solch eine Diskrepanz nicht geben. Mit Daraus schlussfolgere ich, dass die Ungewissheit des Kernes des Wortschatzes in den Lehrwerken sichtbar ist und dass die Lehrwerke den Kern des Wortschatzes nicht anbieten.

Es gibt nur 131 Lemmata, die in beiden Lehrwerkslisten, in die Goethe-Liste und auch noch in den Frequenzwörterbuch als separates Lemma aufgenommen sind. Davon stehen nur 36 zwischen den 100 häufigsten Wörtern des Deutschen. Das sind:



*der/die/das, und, in, sein (Verb), ein, haben, sie, werden, ich, nicht, es, mit, sich, er, wie, wir, ihr, sein (Poss.), aber, man, oder, was, um, kein, vor, mein, Jahr, du, machen, schon, kommen, zwei, jetzt, unser, erste, Frau.*

Das Ziel dieser Studie war nicht selber einen Kernwortschatz zu bestimmen, aber diese Wörter würde ich bestimmt zum absoluten Grundwortschatz rechnen, (*Mann* steht auf Platz 121, *Frau* steht 22 Plätze höher).

Würde man die drei Listen und das Frequenzwörterbuch als unterschiedliche Kernwortschätze betrachten, dann ist es möglich, diese Zahl von 131 Wörtern mit einer Zahl aus Scharloth et al. zu vergleichen:

*Gerade einmal 164 Lexeme werden in allen sieben Grundwortschätzen eingeführt. Dies ist ein deutliches Indiz dafür, dass die Wortschatzselektion entweder nach sehr unterschiedlichen Kriterien erfolgt ist oder dass dieselben Kriterien sehr unterschiedlich angewendet wurden bzw. keine Kriterien zur Anwendung kamen. (Scharloth et. al. 2016: 277).*

Scharloth et al. haben viel mehr Grund-/Kernwortschätze benützt. Diese waren auch länger, als diejenige, die in dieser Studie verwendet wurden. Jedenfalls sind diese Zahlen relativ ähnlich. Sie können den Mangel an Definierung (oder Definierbarkeit) des Grund-/Kernwortschätzen zeigen. In welchem Maße das passiert, ist ungewiss, denn es gibt noch keine mathematische Formel, die berechnet, inwiefern die Länge des Wortschatzes und die Anzahl Wortschätze die Überlappung präzise beeinflussen. Angenommen, dass die 131 bis 164 Wörter zum Kern gehören, gilt: nur eine kleine Menge Wörter gehört zum Kern, und für die weiteren Wörter, haben die Autor\*innen von Lehrwerken oder Wortschätzen schon eine ganz große Auswahl.

## 5.7 SCHLUSSFOLGERUNG DER QUANTITATIVEN ANALYSE

*Die Teilfragen werden im nächsten Kapitel beantwortet.*

Innerhalb vier Vokabulare, die alle irgendwie einen Kern enthalten, sind die Unterschiede größer als die Entsprechungen. Nur 131 Wörter sind in allen vier Listen vorhanden. Nomen sind in allen Listen die häufigste Wortart, aber im Bereich der Nomen ist das Frequenzwörterbuch nicht so repräsentativ. *Na Klar* hat fast zweimal mehr Verben als *Neue Kontakte*, die Goethe-Liste enthält als einzige Liste drei Viertel der häufigen Präpositionen.

Sogar nicht alle Einträge unter den 50 häufigsten Wörtern sind in den Listen vorhanden. In *Neue Kontakte* sind die wenigsten dieser häufigsten Wörter vorhanden. Dieses Lehrwerk hat auch die meisten Wörter aufgenommen, die nicht im Frequenzwörterbuch als separates Lemma stehen.

Weniger als die Hälfte der Einträge in einer Lehrwerksliste kommt auch in der anderen Liste vor. Die Korrespondenz mit der Goethe-A1-Liste ist für beide Lehrwerke nur etwas mehr als die Hälfte. Wie schwer es ist, einen Kern zu definieren, kommt in diesem Vergleich sehr deutlich heraus, und das stimmt größtenteils mit der zugrunde liegenden Theorie überein.

## 5.8 ERGEBNISSE & SCHLUSSFOLGERUNG DER QUALITATITIVEN ANALYSE

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der qualitativen Analyse kurz und bündig erörtert. Zunächst gibt es eine Übersicht der Stärken und Schwächen der Art und Weise der Lehrwerke. Danach werden einige Merkmale individuell behandelt. Zum Schluss gibt es eine Schlussfolgerung des qualitativen Teils.

### | Allgemeine Übersicht

*Weitere Beschreibungen des Angebots spezifischer Wortarten stehen in §5.5.*

In *Neue Kontakte* sind das Lehrbuch und das Arbeitsbuch in einem Buch vereint. Die Fokussierung des Lehrwerks liegt am meisten bei Kommunikation. Nur die Vokabellisten Deutsch-Niederländisch haben Beispielsätze. Die Grammatikübersichten sind kurz. Die aktiv zu lernenden Sätze, die Sprachmittel, bestehen in Wirklichkeit aus Satzteilen.

*Na Klar* hat ein separates Arbeitsbuch, das in dieser Studie nicht untersucht werden konnte. Es gibt eine größere Fokussierung auf Landeskunde und Kultur, mit vielen großen Bildern. Die Längen der Texte sind anscheinend größer als bei *Neue Kontakte*, sie sind aber nicht qualitativ analysiert. Die Lernübersichten sind lang und die Seiten haben eine andere Farbe, gelb. Die Grammatikübersichten sind ausführlich. Jedes Wort in der Lernliste hat einen Beispielsatz. Die aktiv zu lernenden Sätze, die Redemittel, sind komplette Sätze.

### | Die Aspekte des Wissens: Wortschatztiefe (II, IX)

Die *Wortform* wird in beiden Lehrwerken ausreichend angeboten, obwohl das Angebot der gesprochenen Form nicht nachvollzogen werden konnte.

Bei der *Bedeutung* fällt auf, dass *Neue Kontakte* weniger Beispielsätze verwendet als *Na Klar*, und dass die Beispielsätze in *Na Klar* oft Wörter enthalten, die die Schüler\*innen noch nicht kennen. Beide Lehrwerke benützen separate Wortlisten Niederländisch-Deutsch und Deutsch-Niederländisch. *Na Klar* bietet unbekannte Wörter aus Texten in separaten Rahmen an.

In Bezug auf die Benützung ergibt sich, dass *Neue Kontakte* viele Ausfüllaufgaben verwendet, und unterstützt damit eine beschränkte Verwendung der Sprache. Das passt zum langsamen Angebot der Grammatik. Die Aufgaben von *Na Klar* sind nicht zugegriffen, aber basiert auf dem Grammatikangebot (siehe §5.5), hat der/die Schüler\*in nach einem halben Jahr eine Grundlage der deutschen Sprache, die reicher mit Grammatik ausgerüstet ist. Damit können mehr Sätze gebildet werden.

### Überprüfung des Angebots unterschiedlicher Wortarten (IV)

Beide Lehrwerke verwenden kategorisches und isoliertes Angebot bis zu einem gewissen Grad. K.4 von *Neue Kontakte* ist ein relativ gutes Beispiel. Viele Tiere und dazugehörnde Adjektive werden gelernt, obwohl mit den neulich gelernten Verben und Grammatik ein freierer Satzbau möglich wird.

In *Na Klar* ist das Angebot des Wortschatzes pro Lektion gegliedert. Die angebotenen Wörter haben deshalb oft nicht ganz viel miteinander zu tun, was das Haften dieser Wörter mühsamer machen kann. Wenn das Angebot kategorisch ist (wie bei Beschreibungen von Häusern in K.3), wird Beschränkung des Gebrauchs verhindert, weil die Beispielsätze sehr unterschiedlich sind.

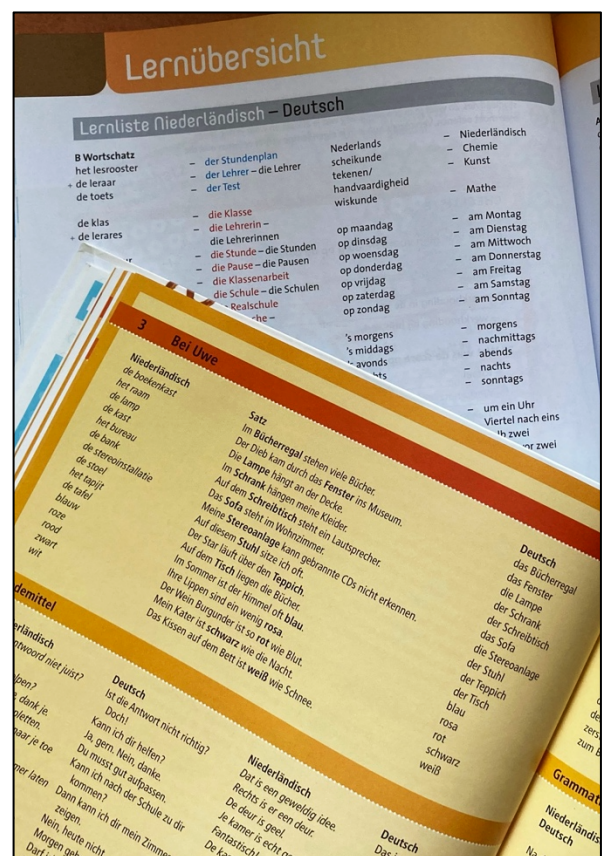
### Einteilung (II, VII)

Die Lernübersicht von *Neue Kontakte* ist sehr übersichtlich. Die Listen N(iederländisch)-D(Deutsch) sind auf Wortart gegliedert. Farben deuten das Genus von Substantiven an in den Listen N-D. Jede Lernübersicht hat die gleiche Ordnung: Lernliste N-D, Lernliste D-N, Grammatik, Sprachmittel.

Die Lernbox von *Na Klar* ist weniger übersichtlich. Lernliste N-D, Lernliste D-N und Grammatik stehen in der Box durcheinander, weil sie pro Lektion statt pro Gegenstand gegliedert sind. Die Wörter in

Oben: Wörterliste N-D Neue Kontakte (S.96).

Unten: Wörterliste N-D Na Klar (S. 64).



den Wortlisten D-N stehen in alphabetischer Reihenfolge. In der Abbildung sind beide Listen sichtbar, mit den farbigen Substantiven in *Neue Kontakte* und den Beispielsätzen auf gelben Seiten in *Na Klar*.

In *Na Klar* sind viele häufige (Top-100) Wörter nicht in den Listen vorhanden. Sie stehen in den Redemitteln oder in den Grammatikteilen. Die Redemittel sind deshalb nicht komplementär zu den Vokabeln.

Die Überprüfung von Wiederholungen ist gestrichen. Bei der Digitalisierung der Wortlisten sind Duplikate nicht erneut übernommen. Daneben sollte eine tatsächliche Überprüfung von Wiederholungen eine Analyse aller Aufgaben beider Lehrwerken fordern: das war zeitweise nicht möglich.

### | Schlussfolgerung in Vergleichsform

*Diese Schlussfolgerung ist nicht nur auf diesem Abschnitt, sondern auch auf §4.1 basiert.*

*Neue Kontakte* erfüllt ihre kommunikativen Ziele auf solch einer Art und Weise, dass die Schüler\*innen in der Tat relativ schnell anfangen mit ihrer aktiven Produktion des Deutschen, aber die Basis bleibt eng. Das Grammatikangebot ist klein und das Angebot an Sätzen und Aufgaben erweckt einen Ansatz, wobei die Sprache eine Ausfüll- und Ergänzungsübung ist. Es ist unwahrscheinlich, dass die angegebenen GER-Ziele (ab K.I A1/A2) erfüllt werden. Pluspunkte sind die übersichtlichen und deutlich strukturierten Lernlisten. *Neue Kontakte* macht in Bezug auf Beschränkung was Häcker befürchtete, aber folgt dem Realismus von Hulstijn. Dass keine ganzen Paradigmen angeboten werden, würde Tschirner befürworten– aber den Mangel an häufigen Wörter würde er nicht gleich so entgegennehmen.

*Na Klar* legt eine solide Fundierung des Deutschen mit einem ausführlichen Grammatikangebot, vielen Texten und Sätzen. Die Lernlisten sind dagegen unübersichtlich gegliedert und die Vokabellisten enthalten nicht den ganzen Lehrstoff. Die Themen haben einen kleineren Einfluss auf den angebotenen Wortschatz. Die angedeuteten ERK-Ziele sind realistischer als in *Neue Kontakte*, aber wortschatzspezifische Ziele gibt es nicht. *Na Klar* passt bei den Ideen von Milton, viele Wörter, breite Grundlage. Dieses Lehrwerk passt vielleicht noch mehr zu Nation. Erinnern Sie sich ‚*Knowing a word involves knowing how to use it in sentences*‘ (Nation: 106). Das macht *Na Klar* in diesem Hinsicht besser als *Neue Kontakte*: *Na Klar* bereitet Schüler\*innen auf *alle* Sätze vor, *Neue Kontakte* nur auf ein beschränktes Teil.

## 6 – DISKUSSION

---

In der Diskussion werden die Teilfragen und die Hauptfrage beantwortet. Eine Interpretation der Ergebnisse folgt danach. Anschließend gibt es Vorschläge für weitere Forschungen in diesem Feld und einen Ratschlag für Lehrwerkautoren. Das Kapitel endet mit einem Fazit.

### 6.1 ANTWORTEN AUF DIE FRAGEN

#### Teilfrage 1

Welche Vokabeln werden in den Lehrwerken angeboten?

Im ersten halben Jahr der Lehrwerke werden 416 (Neue Kontakte) und 535 (Na Klar) Wörter angeboten. Davon sind nur 131 Wörter in beiden Lehrwerken und beiden Referenzlisten vorhanden.

In beiden Lehrwerken gibt es eine bunte Mischung von einigen (aber nicht allen) häufigen Wörtern, Thema-spezifische Wörter, grammatische Funktionswörter und kategorisch eingeteilte oder isolierte Begriffe. Nicht alle genannten Ansprüche sind befriedigt. Die große Menge der nicht-häufige Wörter die auch nicht zu GER-Zielen passen, sorgt dafür, dass das Angebot nur teilweise mit der Hypothese übereinstimmt.

Es ist noch nicht zweifellos, ob die Lehrwerke den Kernwortschatz anbieten, weil die Wissenschaft noch keine klare eindeutige Definition dieses Begriffs hat. Die Ungewissheit des Kerns ist in der fehlenden gegenseitigen Übereinstimmung zwischen den Lehrwerken sichtbar.

### Teilfrage 2

Was ist die Korrespondenz zwischen den häufigsten Wörtern und den Vokabeln aus den Lehrwerken?

Die Korrespondenz zum Frequenzwörterbuch ist für beide Lehrwerke viel kleiner als erwartet. Die Lehrwerke decken nur ein Drittel der häufigsten 500 Wörter des Frequenzwörterbuchs ab, und große Mengen angebotener Wörter stehen nicht im Frequenzwörterbuch. Es hat sich ergeben, dass die Inhalte des Frequenzwörterbuchs nicht ganz mit den GER-A1-Zielen übereinstimmen. Das ist erwartet.

### Teilfrage 3

Was ist die Korrespondenz zwischen den selektierten Wörtern der europäischen A1-Stufe und den Vokabellisten aus den Lehrwerken?

Nur die Hälfte der Wörter in den Lehrwerken sind in der GER-Liste vorhanden. Obwohl die GER-Kriterien für die Wörterzahl (Hälfte der GER-Liste) mit der Wörterzahl der Lehrwerke erfüllt werden könnte, ist das nicht der Fall. Die Abdeckung ist niedrig. Das stimmt total nicht mit der Hypothese überein.

### Teilfrage 4

Was sind die Wortarten der angebotenen Vokabeln, und wie stehen sie im Verhältnis zu denjenigen der Referenzlisten?

Sowohl die Goethe-A1-Liste als das Frequenzwörterbuch sind keine genauen Vorhersagen für die Wortartenverteilung in den Lehrwerken. Substantive kommen im Gipfel des Frequenzwörterbuchs wenig vor, Funktionswörter viel.

Für die meisten weniger häufigen Wortarten stimmen die Prozentsätze der Lehrwerke ungefähr mit der Goethe-A1-Liste überein, aber Substantive und Verben gibt es mehr in der A1-Liste.

Die Hypothese wird für diese Frage meistens befriedigt.

### Teilfrage 5

Wie werden die Wörter in den Lehrwerken angeboten?

Die Art des Angebots stimmt meistens mit den Erwartungen überein. Vokabellisten, Sätze und Grammatik gibt es, die Unterschiede sind aber groß. Beschränktes, isoliertes und kategorisches Angebot kommt in der Tat vor.

### Teilfrage 6

Wo unterscheiden die beiden Lehrwerke sich voneinander?

Die Unterschiede sind viel größer als erwartet. Die Wörterzahlen unterscheiden sich mit mehr als 100. *Na Klar* hat zweimal so viel Verben wie *Neue Kontakte*. In Bezug auf Korrespondenzen mit der Referenz gibt es ebenfalls erhebliche Unterschiede. Die Stufe der angebotenen Grammatik, die Art von Rede-/Sprachmitteln, die Präsenz von Beispielsätzen und die Übersichtlichkeit der Lernlisten sind alle Differenzpunkte.

*Neue Kontakte* hat eine Fokussierung auf Kommunikation und eine übersichtliche Gliederung der Lernlisten. Das ältere *Na Klar* ist quantitativ größer: in diesem Lehrwerk werden mehr Wörter angeboten, das Grammatikangebot erregt eigenen aktiven Satzbau und die Korrespondenz mit der Goethe-A1-Liste ist größer. *Neue Kontakte* betrachtet die deutsche Sprache mehr als eine Ausfüllübung, hat weniger Wörter, und hat prozentuell nicht mehr häufigen Wörter.

### Hauptfrage

Gehört der Wortschatz, der im ersten Halbjahr des niederländischen Deutschunterrichts in Lehrwerken angeboten wird, zum zu dieser Zeit notwendigen und relevanten Vokabular, und wie werden die Wörter angeboten?

Die angebotenen Wörter sind nur teilweise relevant und notwendig. Die Relevanz ist kleiner als erwartet. Viele Wörter entsprechen einer höheren GER-Niveau als A1, obwohl die tatsächliche A1-Liste noch nicht einmal für die Hälfte abgedeckt wird. Weiterhin ist die Übereinstimmung mit dem Frequenzwörterbuch außerhalb der Top-50s niedrig. Die Autoren von neueren Versionen dieser und anderer Lehrwerke können in der Forschungsliteratur eine Anregung für wissenschaftlich besser fundierte Vokabellisten entdecken.



## 6.2 INTERPRETATION

### Unterschiede, Korrespondenz und Themen

Dass die Lehrwerke der Wissenschaft nicht komplett folgen, ist nicht so unerwartet, aber die Größe der Distanz zwischen den Lehrwerken und der Wissenschaft ist unvorhergesehen. In dem ersten halben Jahr werden viele Wörter angeboten, die in Bezug auf sowohl Frequenz als Bedürfnis für GER-Ziele noch nicht relevant sind. Dass die Schüler\*innen später in ihrem Lehrgang noch die anderen benötigten Wörter lernen werden, ist ein mögliches Argument, aber vielleicht nicht solch ein gutes Argument – denn das Angebot von seltenen Wörtern geht dann in der Tat zu Lasten von häufigeren Wörtern. Aus dem theoretischen Rahmen hat sich ergeben, dass das nicht der Fall sein sollte.

Dass die niederländischen Lehrwerke den Kernwortschatz nicht anbieten, stimmt mit dem Ergebnis für englischen Lehrwerke von Häcker (2008) überein. Für niederländische Lehrwerke hat es bisher solch eine Forschung noch nicht gegeben.

Innerhalb der benötigten Wörter ist es für Autoren vielleicht schwierig ein interessantes Thema für die Schüler\*innen zu finden. Das ist auch nicht solch ein großes Problem, aber das wäre auch kein Problem gewesen, wenn nur *einige* seltene Wörter vorhanden wären. Eine mögliche Lösung wäre eine, die *Na Klar* schon verwendet hat: eine Worthilfe bei den Texten, mit für die Aufgabe nützliche Wörter, die in den Lernlisten vorkommen.

Dass die Unterschiede zwischen den Lehrwerken so groß sind, kann eine einigermaßen falsche Wiedergabe der Wirklichkeit sein. Die Themen der Lektionen in den Lehrwerken stimmen nicht überein, und andere Themen fördern andere Wörter. Sowieso ist der Effekt des Themas auf den angebotenen Wortschatz kein Gegenstand gewesen, obwohl die Wörter unwiderruflich in Themenkapiteln angeboten werden.

Diese große Unterschiede sind, basiert auf Scharloth et al. (2016), nicht unerwartet. Ein didaktischer Zweck macht die Abgrenzung der Größe einfacher, aber es die „graue Zone“ von Wörtern, die alle relativ nützlich sind, ist sehr groß. Das macht es eben merkwürdiger, dass gerade einige Wörter, worüber nicht so viel frequenzmäßiger Zweifel besteht, in den Lehrwerken fehlen. Die Abgrenzung des Kernwortschatzes ist schwierig, deshalb ist Häufigkeit eine gute Richtlinie, kann man ab Scharloth et al. (2016) schlussfolgern. Deshalb ist es

merkwürdig, dass auch Wörter, die zu den häufigsten in der Frequenzliste gehören, fehlen. Das ist erklärungsbedürftig.

Andererseits scheint es so zu sein, dass der frequenzmäßige Kern des Wortschatzes nicht mit dem Wortschatz übereinstimmt, die auf der A1-Ebene notwendig ist. Nahrungsmittel, Verwandtschaftstermini, Tiere, Tage, Monaten, sie gehören nicht direkt zum frequenzmäßigem Kern, aber sie sind im allgemeinen Sprachgebrauch nützlich. In diesen Fällen ist es logisch, dass weniger häufige Wörter in die Lehrwerke aufgenommen sind. Dabei ist eine bestimmte Menge Wörter aus dem Top-500 auf Themen bezogen, die nicht so gut bei der Lebenswelt der Zielgruppe passt. Die fehlende Korrespondenz zwischen den Lehrwerken und der Frequenzliste in Bezug auf Nomen wird in dieser Forschung nach vorne geschoben.

In dieser Studie sind einige Aspekte nicht mitgerechnet. Was für Unterschiede gibt es zwischen Wortlisten Niederländisch-Deutsch und Wortlisten Deutsch-Niederländisch? Gibt es noch andere Wörter in den Aufgaben oder Aufgabenbeschreibungen? Wie gut prägen die Schüler\*innen sich die Wortlisten tatsächlich ein? Was der Einfluss von fehlender Häufigkeit auf die Reproduzierbarkeit des Wortes? Diese Aspekte gehören nicht zu den wesentlichsten weiteren Forschungsgegenständen, aber sie müssen für die Interpretation genannt werden.

### Die konkreten Frequenzanalysen

Eines der wichtigsten Ergebnisse dieser Studie ist, wie klein die Anzahl von häufigen Wörtern im ersten Halbjahr dieser Lehrwerke tatsächlich ist. Die Lehrwerke decken beide weniger als 40% der Spitze des Frequenzwörterbuchs ab. Es ist noch nicht ohne Zweifel, ob der Kernwortschatz den häufigsten Wörtern dermaßen wenig entspricht, oder ob die Lehrwerke einfach größtenteils etwas anderes als den Kernwortschatz anbieten. Fakt ist, dass die Lehrwerke und die Goethe-A1-Liste alle eine relativ ähnliches prozentuelles Verhältnis, von Wörtern innerhalb der Top-500, außerhalb der Top-500 und außerhalb des Frequenzwörterbuchs haben, trotz der Unterschiede zwischen den tatsächlichen Wörtern in den Listen. Das könnte darauf hinweisen, dass ein erhebliches Teil der Wörter, die bei der Lernstufe passen, gar nicht so häufig ist. Die Lehrwerke enthalten aber prozentuell ungefähr gleich viel Wörter außerhalb des Frequenzwörterbuchs als die A1-Liste, obwohl die Lehrwerkslisten weniger Wörter enthalten. Das bedeutet, dass die Lehrwerke nicht dafür gewählt haben, die häufigeren A1-Wörter im ersten halben Jahr anzubieten, und den Rest später.

## 6.3 MÖGLICHE WEITERE FORSCHUNGEN IN DIESEM FELDE

### | AI-Ebene

Was in dieser Studie kein Hauptgegenstand war, ist, ob das Frequenzwörterbuch den Sprachgebrauch auf der AI-Ebene gut widerspiegelt. Ohne konkrete Forschung ist in den Frequenzzahlen den Einfluss von Nachrichten und Zeitungen sichtbar, mit beispielsweise der hohen Frequenz von *Flüchtling* und die Präsenz von *Brexit*. Diese Textarten und Gegenstände gehören nicht zur AI-Ebene und wahrscheinlich nicht zu den Gegenständen, die ein\*e Durchschnitt-14-Jährige\*r in einer Fremdsprache lesen möchte.

Wollte man die Widerspiegelung des Sprachgebrauchs wirklich gut untersuchen, dann bräuhete man ein Frequenzwörterbuch spezifisch geeignet für die AI-Ebene für Jugendliche. Das könnte man erstellen mit einem Korpus, das nur Sprache enthält, die die Schüler\*innen tatsächlich benützen oder der sie begegnen würden. Solch ein Korpus muss digital erstellbar sein. Der/die Wissenschaftler\*in würde ein großes Korpus nehmen und alle Texte, die nicht zur AI-Ebene gehören, nicht in der Forschung miteinbeziehen. Damit werden Texte gemeint, die zu den Fähigkeiten der AI-Ebene gehören. Die Verbindung von Texten an GER-Ebenen ist für solch eine Forschung eine der größten Herausforderungen.

Erst seit der digitalen Revolution ist solch eine Analyse relativ einfach geworden. Eine Frequenzanalyse basiert auf solch einem beschränkten Korpus, gäbe ein viel besseres Bild vom benötigten Sprachgebrauch. Die Begriffe über Politik und Wirtschaft ständen viel niedriger oder überhaupt nicht in dieser hypothetischen Frequenzliste. Begriffe über die Familie, und die Schule, aber auch Vokabeln aus Menükarten oder vom Urlaub indes würden gelistet werden. Die Frequenzliste würde den Zielsprachgebrauch der Schüler besser vertreten als ein Standardfrequenzwörterbuch. Ich vermute, dass insbesondere die Ränge der Inhaltswörter verändern würden. Bei den Funktionswörtern würden einige schriftsprachliche Adverbien weniger häufig vorkommen. Es kann auch weitere Folgen geben, die vielleicht unerwartet sind.

Die hypothetische AI-Frequenzliste wäre eine gute Richtlinie für Autoren von Lehrwerken, aber ich würde es nicht empfehlen, diese Liste ohne weitere Anpassungen sortiert auf Frequenz aufzunehmen. Die Substantive würden immerhin vermutlich nicht zu den häufigsten

Wörtern gehören, und einige Verben und Funktionswörter würden damit gelernt werden weit bevor sie in Sätzen benützt werden könnten.

### Der Kernwortschatz und andere GER-Ebenen

Für die A1-Ebene ist es schon sehr schwierig zu bestimmen, was der Kernwortschatz ist. Es gibt jedoch Anweisungen, dass ein bestimmtes Teil von 130 bis 170 Wörtern jedenfalls am Anfang angeboten werden soll. Der Wortschatz in der nächsten Stufe, die A2-B1-Stufe, ist möglicherweise noch weniger klar definierbar, weil die GER-Ziele breit sind und frequenzmäßige Ziele noch breiter sind<sup>12</sup>, denn der Unterschied in Häufigkeit zwischen etwa dem 100. und dem 200. häufigsten Wort ist viel größer als der Unterschied zwischen dem 1100. und dem 1200. häufigsten Wort. Dabei wird angenommen, dass Wortlisten auf der A2/B1-Ebene alle  $x$  häufigste Wörter des Deutschen tatsächlich abdecken – erforschen ob das der Fall ist, wäre ein relevanter Gegenstand.

### Replikationsstudie mit den neuesten Versionen beider Lehrwerke

Leider war es für diese Arbeit nicht möglich, die neueste Version von *Na Klar* zuzugreifen. Für einen upgedateten Vergleich wäre es erforderlich, diese Forschung mit der neuen Version von *Na Klar* und eventuell noch einem anderen Lehrwerk zu wiederholen.

### Einflüsse der Muttersprache

Spezifische Aufmerksamkeit in einer weiteren Forschung verdienen auch die Wörter, die auf dem ersten Blick in der Muttersprache und der gelernten Fremdsprache identisch sind, aber eine andere Bedeutung haben, die falschen Freunde. Die Beachtung des Einflusses der Ähnlichkeit der Wörter in beiden erforschten Sprachen ist nicht in dieser Analyse miteinbezogen. Das würde eine zahlenmäßige Kennzeichnung von Ähnlichkeit fordern.

Es wäre interessant, wenn die Ergebnisse für niederländische Lehrwerke des Deutschen mit Zahlen für etwa französische Lehrwerke des Deutschen verglichen wurden. Weil weniger Wörter qua Form ähnlich sind, könnte es so sein, dass mehr häufige Wörter im französischen Lehrwerk vorhanden sind.

---

<sup>12</sup> Wie auch aus Scharloth et al. (2016) folgte, gibt es keine frequenzmäßige Abgrenzung des Kernwortschatzes (ein Effekt, das zu *Zipf's Law* gehört).

## Ratschläge für Lehrwerkautoren

Zum Schluss würde ich Autoren von zukünftigen Lehrwerken einige Ratschläge für weitere Listen mit Vokabeln geben.

- Es ist erforderlich, dass die Schüler\*innen nach einigen Kapiteln jedenfalls die für die Stufe meist benötigten Wörter gelernt haben. Das Angebot von selteneren Wörtern kann auch später im ersten Jahr stattfinden.
- Es ist empfehlenswert, Themen zu wählen, die die Einführung von vielen häufigen oder für GER-Ziele relevanten Wörtern einfach erlauben, und wenn das nicht der Fall ist, wählen Sie die am wenigsten beschränkten Lemmata einer Kategorie.<sup>13</sup>
- Weiterhin ist es eine Empfehlung zu überprüfen, ob die Vokabelziele des Lehrwerks mit den in der Wissenschaft erforderlichen Zielen für die Lernstufe übereinstimmen.

## 6.4 FAZIT

In den niederländischen Lehrwerken für die zweite Klasse werden viele Wörter angeboten, die für die Stufe im Lernprozess nicht relevant sind. Die Listen in den Lehrwerken enthalten nur ein Teil der häufigsten Wörter und anderer relevanten Wörter. Die Lehrwerke unterscheiden sich in großem Maße voneinander in Bezug auf sowohl Wortschatzangebot als auch dem Wortschatz selber. Die Deutung der Ergebnisse wird kompliziert, indem der Kernwortschatz nicht klar abgrenzbar ist und die Lernziele manchmal vag formuliert sind.

---

<sup>13</sup> Bei den Tieren sollte das beispielsweise meinen, dass *Hund* früher gelernt werden sollte als ein Wort wie *Meerschweinchen*.

# 7 – LITERATURVERZEICHNIS

---

## 7.1 PRIMÄRLITERATUR

Bie, Paul van der & Elisabeth Lehrner-te Lindert & Et Meijvogel & Stef Pinxt (2012): Na Klar. 1-2 havo/vwo Textbuch. 3. Auflage. Malmberg: 's-Hertogenbosch.

Hünig, Franziska & Nadja Schöllhammer & Henriett Gerda & Marga van der Laan & Barbara Lauwerens-Foerster & Marta Mengerink & Jessica Verkerk-Schneider (2019): Neue Kontakte. 1-2 vwo Deutschbuch A FLEX. 7. Edition. Groningen: Noordhoff

Perlmann-Balme, Michaela & Peter Kiefer (2011). Goethe-Zertifikat A1 Deutsch 1. Prüfungsziele Testbeschreibung. 3. Aktualisierte Ausgabe. [goethe.de/pro/re-launch/prf/nl/Pruefungsziele\\_Testbeschreibung\\_A1\\_SDI.pdf](https://www.goethe.de/pro/re-launch/prf/nl/Pruefungsziele_Testbeschreibung_A1_SDI.pdf). Letzter Zugriff: 11.07.2021.<sup>14</sup>

Tschirner, Erwin & Jupp Möhring (2020): A Frequency Dictionary of German. 2. Edition. Routledge: New York.

## 7.2 SEKUNDÄRLITERATUR

Barcroft, Joe (2004): Second language vocabulary acquisition: A lexical input processing approach. In: Foreign Language Annals, 37 (2), 200-208.

Council of Europe (2020), Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume, Council of Europe Publishing,

---

<sup>14</sup> Während des Schreibens dieser Arbeit ist eine neue Version erschienen. Es war nicht mehr möglich die neue Version zu verwenden, weil sie erst nach der Ausführung und Beschreibung der kompletten Analyse erschienen ist.

- Strasbourg. [rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809eaod4](http://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809eaod4). Letzter Zugriff: 10.07.2021.
- DIA (2017). Vergelijkend Schema Onderwijs Nederland-Duitsland. [duitslandinstituut.nl/assets/upload/Onderwijs/2016-2017/vergelijkend-schema-onderwijs-nederland-duitsland.pdf](https://duitslandinstituut.nl/assets/upload/Onderwijs/2016-2017/vergelijkend-schema-onderwijs-nederland-duitsland.pdf). Letzter Zugriff: 05.07.2021.
- Goddard, Jeanette (2014). Das Schulsystem der Niederlande. [uni-muenster.de/Niederlande-Net/nl-wissen/bildungsforschung/bildungsforschung/index.html](http://uni-muenster.de/Niederlande-Net/nl-wissen/bildungsforschung/bildungsforschung/index.html). Letzter Zugriff: 05.07.2021.
- Häcker, Martina (2008): Eleven pets and 20 ways to express one's opinion: the vocabulary learners of German acquire at English secondary schools. In: *Language Learning Journal*, 36 (2), 215-226, DOI: 10.1080/09571730802393183.
- Hämmerling, Kerstin & Katja Geelhoed & Marja Verburg & Wiebke Pittlik & Synke Hotje (2019). Schoolvak Duits. [duitslandinstituut.nl/naslagwerk/1280/colofon](https://duitslandinstituut.nl/naslagwerk/1280/colofon). Letzter Zugriff: 11.07.2021.
- Harris, Jonathan (2003). Wordcount. <http://www.wordcount.org/about.html>. Letzter Zugriff: 05.05.2021.
- Hogebrug, Rianne (2013): Wortschatzerwerb mit Lehrwerken für den Deutschunterricht an niederländischen Oberschulen. Eine Analyse der Lehrwerken Na klar!, Neue Kontakte und TrabiTour. Masterarbeit, Universiteit Utrecht.
- Hulstijn, Jan (2012): Woorden leren: een kwestie van aandacht en herhaling. In: *Levende Talen Magazine* 99 (7), 26-29.
- Jones, Randall (2006). An analysis of lexical text coverage in contemporary German. In Andrew Arche & Paul Dawn Rayson (Hg.): *Language and Computers – Studies in Practical Linguistics* 56: Corpus Linguistics around the World. Amsterdam: Rodopi.
- Kaeding, Friedrich Wilhelm (1898): *Häufigkeitswörterbuch der deutschen Sprache*. Band 1, 2. Steglitz bei Berlin.
- Langenscheidt (1991): *Basic German Vocabulary*. Berlin et al.: Langenscheidt.
- Levitzky-Aviad, Tami & Batia Laufer (2013) Lexical properties in the writing of foreign language learners over eight years of study: single words and collocations. In: Camilla Bardel & Christina Lindqvist & Batia Laufer (Hg.): *L2 Vocabulary Acquisition, Knowledge and Use. New perspectives on assessment and corpus analysis*. Colchester: Eurosla 2, 127-148.

- Löbner, Sebastian (2015). *Semantik*. 2. aktualisierte Auflage. Berlin: De Gruyter. DOI: 10.1515/9783110350906.
- Mach Mit – Actiegroep Duits (2021). Het vak Duits in Nederland. machmit.nl/daarom-duits/het-vak-duits-in-nederland. Letzter Zugriff: 11.05.2021.
- Malmberg (2014). Lesmethode Duits - Nieuwe editie Na klar! onderbouw . web.archive.org/web/20140723234644/http://www.malmberg.nl/Voortgezet-onderwijs/Methodes/Talen/Duits/Na-klar-onderbouw/Na-klar-onderbouw.htm. Letzter Zugriff: 05.07.2021.
- Malmberg (2021). Na klar! MAX methode Duits onderbouw. malmberg.nl/voortgezet-onderwijs/methodes/talen/duits/na-klar-onderbouw.htm. Letzter Zugriff: 29.06.2021.
- Meara, Paul (1987): Learning words in an L1 and an L2. In: *Polyglot* 9 (3), 1-16.
- Milton, James (2013): Measuring the contribution of vocabulary knowledge to proficiency in the four skills. In: Camilla Bardel & Christina Lindqvist & Batia Laufer (Hg.): *L2 Vocabulary Acquisition, Knowledge and Use. New perspectives on assessment and corpus analysis*. Colchester: Eurosla 2, 57-78.
- Nation, Ian S. Paul (2013). *Learning Vocabulary in Another Language*. 2. Auflage. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nuffic (2015). Onderwijssysteem Duitsland beschreven en vergeleken met het Nederlandse systeem. nuffic.nl/sites/default/files/2020-08/onderwijssysteem-duitsland.pdf. Letzter Zugriff: 25.05.2021.
- Noordhoff (2021). Neue Kontakte. Neue Kontakte, vanzelfsprekend Duits! noordhoff.nl/voortgezet-onderwijs/duits/neue-kontakte. Letzter Zugriff: 29.06.2021.
- Noordhoff (k. D.). Duits. GeschmacksTEST. https://www.noordhoff.nl/voortgezet-onderwijs/duits/. Letzter Zugriff: 05.05.2021.
- Ogden, Charles Kay (2012). Ogden's Basic English Word List - Alphabetic 850. Zit. nach: ogden.basic-english.org/basiceng.html. Letzter Zugriff; 25.05.2021.
- Pfeffer, Alan (1964): *Basic (Spoken) German Word List*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Scharloth, Joachim & Saburo Okamura & Willi Lange (2016): Gibt es einen Kernwortschatz? Datengeleitete Perspektiven auf die Erstellung von Grundwortschätzen für Deutsch als Fremdsprache. basic-german.com/docs/ScharlothOkamuraLange\_2016.pdf. Letzter Zugriff: 12.07.2021.



- SLO (2020). Leerlijn Duits (Havo/vwo). leerplaninbeeld.slo.nl/havo\_vwo\_onderbouw/moderne-vreemde-talen/duits/duits-havo-vwo/. Letzter Zugriff: 11.07.2021.
- Tammenga-Helmantel, Marjon (2010). Grammatica in onderbouwleergangen Duits. In: Levende Talen Magazine 97 (5) 16-19.
- Tschirner, Erwin (2005): Korpora, Häufigkeitslisten, Wortschatzerwerb. www.researchgate.net/publication/303018522. Letzter Zugriff: 11.07.2021.
- Tschirner, Erwin & Randall Jones (2005): Frequency dictionary of German. 1. Edition. London: Routledge.
- Tschirner, Erwin (2006): Häufigkeitsverteilungen im Deutschen und ihr Einfluss auf den Erwerb des Deutschen als Fremdsprache. In Corina, Elisa & Carla Marello & Christina Onesti (Hg.): Atti del XII Congresso Internazionale di Lessicografia. Alessandria: Edizioni dell'Orso, 1277-1288.
- Winnerlöv, Jonas (2012). Wie viele Wörter muss man kennen, um einen deutschen Text zu verstehen? Eine quantitative und qualitative Untersuchung zur lexikalischen Textdeckung. Examensarbete för kandidatexamen. Stockholms Universitet.
- WRTS (2020). WRTS. wrts.nl. Letzter Zugriff: 11.07.2021

## 8 – ANHANG

Diese über 30 Seiten lange Tabelle enthält die Rohdaten, die für diese Arbeit benutzt sind.

Die Abkürzungen sind:

*Rang Fwb.* = Rang im Frequenzwörterbuch

*Pr. NKo* = Binär angedeutete Präsenz in *Neue Kontakte*

*Pr. NKl* = Binär angedeutete Präsenz in *Na Klar*

*Pr. A1* = Binär angedeutete Präsenz in der Goethe-A1-Liste

*SU* = Substantiv

*VE* = Verb

*AJ* = Adjektiv

*AV* = Adverb

*PÄ* = Präposition

*PO* = Pronomen

*AR* = Artikel

*KO* = Konjunktion

*HV* = Hilfsverb

*PT* = Partikel

*ZA* = Zahl

Rang Fwb.	Wort	Pr. NKo	Pr. NKl	Pr. A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA
1	der/die/das	1	1	1						1	1				
2	und	1	1	1								1			
3	in	1	1	1					1						
4	sein	1	1	1		1							1		
5	ein	1	1	1						1	1				
6	haben	1	1	1		1							1		
7	sie	1	1	1						1					
8	werden	1	1	1		1							1		
9	von	0	0	1					1						
10	ich	1	1	1						1					
11	nicht	1	1	1										1	
12	es	1	1	1						1					

Rang	Wort	Pr. NKo	Pr. NKI	Pr. A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA
13	mit	1	1	1					1						
14	sich	1	1	1						1					
15	er	1	1	1						1					
16	auf	1	0	1					1						
17	für	0	1	1					1						
18	auch	1	0	1				1							
19	an	1	0	1					1						
20	dass	0	0	0								1			
21	zu	1	0	1					1					1	
22	als	0	0	0								1		1	
23	können	0	1	1	1										
24	dies	0	0	1						1					
25	wie	1	1	1						1				1	
26	wir	1	1	1						1					
27	ihr	1	1	1						1					
28	so	0	1	1				1						1	
29	bei	0	0	1					1						
30	sein (poss.)	1	1	1						1					
31	aber	1	1	1								1		1	
32	man	1	1	1						1					
33	noch	0	0	1				1							
34	nach	0	1	1					1						
35	oder	1	1	1								1			
36	all	0	0	1						1					
37	aus	1	0	1					1						
38	was	1	1	1						1					
39	nur	1	0	1				1							
40	sagen	0	0	1	1										
41	dann	0	1	1				1							
42	wenn	1	1	0								1			
43	müssen	0	1	1	1										
44	um	1	1	1					1			1			
45	ja	0	0	1										1	
46	kein	1	1	1						1					
47	über	0	0	1					1						
48	da	0	0	1				1				1			
49	geben	0	1	1	1										
50	vor	1	1	1					1						

Rang Fwb.	Wort	Pr. NKo	Pr. NKI	Pr. A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA
51	mein	1	1	1						1					
52	mehr	0	0	1				1							
53	das Jahr	1	1	1	1										
54	du	1	1	1						1					
55	durch	0	1	1					1						
56	viel	0	0	1			1								
57	wollen	0	1	1		1									
58	machen	1	1	1		1									
59	andere	0	0	1						1					
60	sollen	0	0	1		1									
61	schon	1	1	1				1						1	
62	kommen	1	1	1		1									
63	mir	0	0	1						1					
64	immer	1	0	1				1							
65	mich	0	1	1						1					
66	gehen	1	0	1		1									
67	groß	1	0	1			1								
68	hier	0	0	1				1							
69	ganz	1	1	0			1							1	
70	zwei	1	1	1											1
71	also	1	0	1				1							
72	jetzt	1	1	1				1							
73	doch	0	1	0				1						1	
74	wieder	0	0	0				1							
75	uns	0	1	1						1					
76	gut	0	1	1			1								
77	bis	0	1	1					1			1			
78	wissen	0	1	1		1									
79	sehen	0	1	1		1									
80	einer	0	0	1						1					
81	sehr	1	0	1				1							
82	das Mal	0	1	0	1							1		1	
83	lassen	0	0	0		1									
84	neu	0	1	1			1								
85	stehen	0	0	1		1									
86	unser	1	1	1						1					
87	jede	0	0	1						1					
88	weil	1	1	0								1			

Rang	Wort	Pr. NKo	Pr. NKI	Pr. A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA
89	unter	0	0	1					1						
90	der Mensch	0	0	1	1										
91	ihm	0	0	1						1					
92	ihn	0	1	1						1					
93	denn	0	1	1								1			
94	das Beispiel	0	1	1	1										
95	erste	1	1	1			1								
96	die Zeit	0	1	1	1										
97	lang	1	0	1			1	1							
98	leben	0	0	1		1									
99	die Frau	1	1	1	1										
100	etwas	0	0	1						1					
101	selbst	0	0	0						1				1	
102	wenig	0	0	1			1			1					
103	finden	1	1	1		1									
104	gegen	0	1	1					1						
105	zwischen	1	0	1					1						
106	drei	1	1	1											1
107	liegen	0	1	1		1									
108	wo	1	1	1						1					
109	nichts	0	1	1						1					
110	klein	1	0	1			1								
111	der Tag	0	1	1	1										
112	Deutsch	1	1	1	1		1								
113	bleiben	0	1	1		1									
114	nun	0	0	0				1							
115	sondern	0	0	0								1			
116	heute	1	1	1				1							
117	beide	0	0	1						1					
118	hoch	0	0	1			1								
119	damit	0	0	0						1					
120	ohne	1	1	1					1			1			
121	der Mann	1	1	1	1										
122	welch	1	0	1						1					
123	tun	0	0	1		1									
124	einmal	1	0	1				1							
125	ihnen	0	0	1						1					
126	heißen	1	1	1		1									

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
127	ob	0	0	0								1				
128	denken	0	1	0		1										
129	dabei	0	0	0						1						
130	seit	0	0	1					1							
131	einfach	0	1	1			1							1		
132	erst	0	1	0				1						1		
133	das Kind	1	1	1	1											
134	das Land	1	1	1	1											
135	stellen	0	0	1		1										
136	zeigen	0	1	0		1										
137	natürlich	0	1	0			1	1								
138	alt	1	1	1			1									
139	dort	0	0	1				1								
140	Deutschland	1	0	1	1											
141	gleich	0	0	1			1									
142	nehmen	1	0	1		1										
143	dürfen	0	1	1		1										
144	wichtig	1	1	1			1									
145	vielleicht	1	1	1				1						1		
146	hören	1	0	1		1										
147	das Haus	0	0	1	1											
148	nein	0	1	1										1		
149	wer	1	1	1						1						
150	dazu	1	0	0						1						
151	eigentlich	0	0	0			1	1						1		
152	letzte	0	0	1			1									
153	fragen	0	0	1		1										
154	der Herr	0	0	1	1											
155	halten	0	1	1		1										
156	glauben	0	0	1		1										
157	die Frage	0	0	1	1											
158	gelten	0	0	0		1										
159	gerade	0	1	1			1	1								
160	folgen	0	0	0		1										
161	sprechen	0	1	1		1										
162	führen	0	0	0		1										
163	bringen	0	1	1		1										
164	die Welt	1	0	1	1											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
165	gar	0	0	0					1							
166	eigen	0	1	0			1									
167	genau	0	1	0			1									
168	mögen	1	1	1		1										
169	spät	0	1	1			1									
170	bereits	0	0	0				1								
171	möglich	0	0	1			1	1								
172	das Prozent	0	0	1	1											
173	während	0	0	0					1			1				
174	einige	0	0	0						1						
175	dafür	0	0	0				1								
176	kurz	1	0	1			1									
177	richtig	0	1	1			1									
178	stark	0	0	0			1									
179	brauchen	1	1	1		1										
180	die Hand	0	0	1	1											
181	etwa	0	1	0				1						1		
182	weiter(e)	0	0	1			1									
183	das Ende	0	0	1	1											
184	schreiben	1	0	1		1										
185	solch	0	0	0						1						
186	nie	1	1	1				1								
187	der Fall	0	0	0	1											
188	schön	1	1	1			1									
189	wirklich	0	1	0			1	1								
190	denen	0	0	0						1						
191	nennen	0	1	0		1										
192	warum	0	1	1				1								
193	ziehen	0	1	0		1										
194	das Wort	0	0	1	1											
195	darauf	0	0	0						1						
196	eben	0	0	0				1						1		
197	die Seite	0	1	1	1											
198	der/das Teil	0	0	1	1											
199	jung	1	0	1			1									
200	vier	1	1	1											1	
201	besser	0	1	1			1									
202	fast	1	1	0				1								

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
203	schnell	0	0	1					1							
204	die Stadt	0	1	1	1											
205	spielen	1	0	1		1										
206	zwar	1	0	0						1						
207	der Euro	0	0	1	1											
208	die Arbeit	0	0	1	1											
209	die Million	1	0	1	1											
210	das Problem	0	0	1	1											
211	verstehen	0	0	1		1										
212	bekommen	0	1	1		1										
213	meinen	0	0	0		1										
214	davon	0	0	0							1					
215	fahren	0	1	1		1										
216	kennen	0	0	1		1										
217	dich	0	1	1							1					
218	die Mutter	1	1	1	1											
219	die Woche	1	1	0	1											
220	der Weg	0	0	0	1											
221	weiter	0	1	0							1					
222	das Auge	0	0	1	1											
223	oft	1	1	1							1					
224	die Leute	1	0	1	1											
225	allerdings	0	0	0							1					
226	sogar	1	1	0							1					
227	jedoch	1	0	0							1					
228	setzen	0	0	0		1										
229	deshalb	1	1	0							1					
230	weit	0	0	1						1						
231	sitzen	0	1	1		1										
232	der Vater	1	1	1	1											
233	dein	1	1	1							1					
234	arbeiten	0	0	1		1										
235	das Geld	0	0	1	1											
236	der Unternehmen	0	0	0	1											
237	nächste	0	1	1							1					
238	erklären	0	1	1		1										
239	klar	0	1	1							1					
240	der Doktor	0	0	1	1											



Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
241	das Paar	0	0	0	1					1						
242	Recht	0	0	0	1											
243	wegen	0	0	0					1							
244	dir	0	1	1						1						
245	das Wasser	1	0	1	1											
246	bestehen	0	0	0		1										
247	versuchen	1	0	0		1										
248	der Punkt	0	0	0	1											
249	der Grund	1	0	0	1											
250	der Kopf	0	0	1	1											
251	beginnen	0	0	1		1										
252	laufen	1	0	1		1										
253	das Bild	0	0	1	1											
254	verschieden	0	0	0			1									
255	der Name	1	1	1	1											
256	die Aufgabe	1	0	1	1											
257	schwer	0	0	1			1									
258	entsprechen	0	0	0		1										
259	treffen	0	1	1		1										
260	die Art	0	0	0	1											
261	wohl	0	0	0				1						1		
262	die Geschichte	1	1	0	1											
263	erzählen	0	1	1		1										
264	entstehen	0	0	0		1										
265	sicher	0	0	0			1									
266	neben	0	1	0					1							
267	allein	0	0	1				1								
268	die Abbildung	0	0	0	1											
269	hinter	0	1	0					1							
270	besonders	0	0	0				1								
271	tragen	0	1	0		1										
272	kaum	0	0	0				1								
273	der Freund	1	1	1	1											
274	fünf	1	1	1											1	
275	scheinen	0	0	1		1										
276	die Stunde	1	1	1	1											
277	aussehen	1	0	0		1										
278	gern	1	1	1				1								

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
279	überhaupt	0	1	0					1							
280	bestimmt	0	0	0			1									
281	sowie	0	0	0								1				
282	der Professor	0	0	0	1											
283	darüber	0	0	0						1						
284	deren	0	0	0						1						
285	schaffen	0	1	0		1										
286	damals	0	0	0						1						
287	erhalten	0	0	0		1										
288	lernen	1	0	1		1										
289	frei	0	0	1			1									
290	der Wert	0	0	0	1		1									
291	beziehungsweise	0	0	0								1				
292	darán	0	0	0						1						
293	suchen	0	1	1		1										
294	Europa	0	0	1	1											
295	gemeinsam	0	1	0			1									
296	rund	0	0	0			1	1								
297	die Zahl	0	0	0	1											
298	das Thema	0	0	1	1											
299	handeln	0	0	0		1										
300	das Buch	1	1	1	1											
301	bisschen	1	0	1						1						
302	deutlich	0	0	0			1									
303	anders	0	0	0				1								
304	politisch	0	0	0			1									
305	lesen	0	1	1		1										
306	der Blick	0	0	1	1											
307	die Form	0	0	0	1											
308	einzeln	0	0	0			1									
309	erreichen	0	0	0		1										
310	vergehen	0	0	0		1										
311	leicht	1	1	1			1									
312	je	0	0	0				1			1					
313	verlieren	0	0	0		1							1			
314	beste	0	0	1			1									
315	bilden	0	0	0		1										
316	der Monat	0	1	0	1											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
317	die Lösung	0	0	1	1											
318	die Sache	0	0	0	1											
319	bekannt	0	0	1			1									
320	das Ziel	0	0	0	1											
321	steigen	0	0	0		1										
322	eher	0	0	0				1								
323	essen	1	1	1		1										
324	die Minute	0	1	1	1											
325	die Nacht	0	1	1	1		1									
326	der Platz	0	1	1	1											
327	schlecht	0	0	1			1									
328	das Spiel	0	1	0	1											
329	die Familie	1	0	1	1											
330	jemand	0	0	0						1						
331	dessen	0	0	0						1						
332	fallen	0	1	0		1										
333	zehn	1	1	1											1	
334	der Preis	0	0	1	1											
335	europäisch	0	0	1			1									
336	sonst	0	1	0				1								
337	der Staat	0	0	0	1											
338	helfen	0	1	1		1										
339	der Bereich	0	0	0	1											
340	tatsächlich	0	0	0			1									
341	der Ort	0	0	1	1											
342	der Abend	0	1	1	1		1									
343	einzig	0	0	0			1									
344	die Stelle	0	0	1	1											
345	unterschiedlich	0	0	0			1									
346	das Gesicht	0	0	0	1											
347	die Entwicklung	0	0	0	1											
348	die Uhr	0	1	1	1											
349	mehrere	0	0	0						1						
350	schließen	0	0	1		1										
351	schließlich	0	0	0				1								
352	legen	0	0	1		1										
353	direkt	0	0	0			1									
354	daher	0	0	0						1						

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
355	offen	0	0	0					1							
356	erkennen	0	0	0		1										
357	die Person	0	0	0	1											
358	der Moment	0	0	1	1											
359	die Schule	1	0	1	1											
360	darin	0	0	0						1						
361	das Auto	0	1	1	1											
362	niemand	0	1	0						1						
363	die Gesellschaft	0	0	0	1											
364	warten	0	1	1		1										
365	vorstellen	1	0	1		1										
366	früh	0	0	0			1									
367	treten	0	0	0		1										
368	reden	1	1	0		1										
369	die Gruppe	0	0	1	1											
370	das Ding	0	0	0	1											
371	na	0	0	0										1		
372	gewinnen	0	1	1		1										
373	zunächst	0	0	0				1								
374	damit	0	0	0								1				
375	die Tür	0	1	0	1											
376	der Schritt	0	0	0	1											
377	entwickeln	0	0	0		1										
378	meiste	0	0	1			1									
379	die Möglichkeit	0	0	0	1											
380	der Sinn	0	0	0	1											
381	passieren	0	1	1		1										
382	manchmal	0	1	0				1								
383	der Vergleich	0	0	0	1											
384	der System	0	0	0	1											
385	die Rolle	0	0	0	1											
386	das Ergebnis	0	0	1	1											
387	vergleichen	0	0	0		1										
388	voll	0	0	0			1									
389	erwarten	0	0	0		1										
390	obwohl	0	1	0								1				
391	die Straße	1	0	1	1											
392	die Angst	0	0	0	1											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
393	allgemein	0	0	0					1							
394	fühlen	0	0	0		1										
395	jene	0	0	0						1						
396	erinnern	0	0	0		1										
397	oh	0	0	0										1		
398	bedeuten	0	1	1		1										
399	die Stimme	0	0	0	1											
400	die Reaktion	0	0	0	1											
401	wirken	0	0	0		1										
402	darstellen	0	0	0		1										
403	der Raum	0	0	1	1											
404	die Eltern	1	1	1	1											
405	bezeichnen	0	0	0		1										
406	die Funktion	0	0	0	1											
407	häufig	1	0	0			1									
408	erscheinen	0	0	0		1										
409	die USA	0	0	0	1											
410	die Flüchtling	0	0	0	1											
411	früher	0	0	1				1								
412	pro	0	0	0					1							
413	ergeben	0	0	0		1										
414	entscheiden	0	0	0		1										
415	die Universität	0	0	0	1											
416	betreffen	0	0	0		1										
417	oben	0	0	1				1								
418	die Richtung	0	0	0	1											
419	bestimmen	0	0	0		1										
420	fehlen	0	0	1		1										
421	die Sprache	1	0	1	1											
422	das Produkt	0	0	0	1											
423	die Situation	0	0	0	1											
424	außerdem	1	1	0				1								
425	nämlich	0	0	0										1		
426	international	0	0	1			1									
427	der Anfang	0	1	1	1											
428	sechs	1	1	1											1	
429	nutzen	0	0	0		1										
430	sozial	0	0	0			1									

Rang		Pr.	Pr.	Pr.													
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA		
431	die Folge	0	0	0	1												
432	der Satz	0	1	1	1												
433	manche	0	0	0						1							
434	die Verbindung	0	0	0	1												
435	beschreiben	1	0	0		1											
436	das Licht	0	0	1	1												
437	ähnlich	0	0	0			1										
438	die Regel	0	0	0	1												
439	gegenüber	0	0	0					1								
440	der Kollege	0	0	1	1												
441	bisher	0	1	0				1									
442	tief	0	0	0			1										
443	halb	0	1	1			1										
444	lachen	0	0	1		1											
445	ebenfalls	0	1	0				1									
446	sofort	1	1	1				1									
447	die Grenze	0	0	0	1												
448	ändern	0	1	0		1											
449	die Entscheidung	0	0	0	1												
450	verlassen	0	0	0		1											
451	die Idee	0	1	0	1												
452	verbinden	0	0	0		1											
453	die Milliarde	0	0	1	1												
454	endlich	0	0	0				1									
455	die Energie	0	0	0	1												
456	plötzlich	1	0	0				1									
457	danach	0	0	0						1							
458	die Kraft	0	0	0	1												
459	lieber	0	0	1				1									
460	gehören	0	1	1		1											
461	einsetzen	0	0	0		1											
462	der Gefühl	0	0	0	1												
463	trotzdem	1	1	0				1									
464	befinden	0	0	0		1											
465	die Information	0	0	1	1												
466	dadurch	0	0	0						1							
467	dagegen	0	0	0						1							
468	die Weise	0	0	0	1												

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
469	die Zukunft	0	0	0	1											
470	wachsen	0	0	0		1										
471	bitte	1	0	1					1							
472	weiß	1	1	1				1								
473	der Text	0	0	1	1											
474	schwarz	1	1	1				1								
475	sterben	0	0	1		1										
476	der Markt	0	0	0	1											
477	rot	0	1	1				1								
478	halt	0	0	0										1		
479	der Meter	0	0	1	1											
480	nahe	0	1	0				1								
481	die Hilfe	0	0	1	1											
482	das Kapitel	0	0	0	1											
483	ausgehen	0	1	0		1										
484	die Bedeutung	1	0	0	1											
485	betrachten	0	0	0		1										
486	die Chemie	1	1	0	1											
487	die Luft	0	0	0	1											
488	das Körper	0	0	0	1											
489	die Struktur	0	0	0	1											
490	stimmen	0	0	0		1										
491	bitten	0	0	1		1										
492	das Jahrhundert	0	1	0	1											
493	wahrscheinlich	0	0	0				1	1							
494	öffentlich	0	0	0				1								
495	euch	0	1	1						1						
496	insgesamt	0	0	0					1							
497	anfangen	0	1	1		1										
498	genug	1	0	0					1							
499	der/die/das Deutsche	1	0	1	1											
500	verändern	0	0	0		1										
501	die Wohnung	0	1	1	1											
503	bald	1	1	1					1							
505	der Film	0	1	1	1											
506	kaufen	0	0	1		1										
507	ansehen	0	1	0		1										
508	öffnen	0	0	1		1										

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
509	die Musik	0	1	0	1											
513	tot	0	0	1			1									
517	das Gespräch	0	0	1	1											
519	der Kunde	0	0	1	1											
522	die Antwort	0	1	1	1											
524	falsch	0	1	1		1										
526	langsam	0	0	1			1									
527	der Arm	0	0	1	1											
529	der Tisch	0	1	1	1											
533	zusammen	0	0	1				1								
537	bevor	0	1	0								1				
543	die Bank	0	0	1	1											
544	ab	1	1	1					1							
547	holen	0	0	1		1										
548	der Junge	1	0	1	1											
550	die Polizei	0	0	1	1											
554	die Kunst	1	1	0	1											
556	der Schüler	0	1	1	1											
560	wohnen	1	1	1		1										
573	der Fuß	0	0	1	1											
576	der Gast	0	0	1	1											
580	schwierig	1	1	0			1									
582	der Kilometer	0	0	1	1											
584	vergessen	0	1	0		1										
589	sich freuen	1	0	1		1										
590	hängen	0	1	0		1										
596	der Sohn	1	0	1	1											
597	der Dank	0	1	1	1											
600	studieren	0	1	1		1										
601	gefallen	0	1	1		1										
602	das Mädchen	1	0	1	1											
603	sich verhalten	1	0	0		1										
604	mindestens	0	1	0				1								
611	sieben	1	1	1											1	
613	schlagen	0	1	0		1										
614	das Tier	1	0	0	1											
621	der Morgen	0	1	1	1											
622	der Arzt	0	0	1	1											



Rang		Pr.	Pr.	Pr.													
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA		
627	anbieten	0	0	1		1											
630	wünschen	1	0	0		1											
633	das Foto	0	1	1	1												
634	trinken	0	0	1		1											
635	derselbe	0	1	0						1							
636	wählen	1	0	0		1											
641	das Glück	0	1	1	1												
642	normal	0	0	1			1										
643	leider	1	1	1				1									
645	acht	1	1	1												1	
649	die Beziehung	0	1	0	1												
652	stattfinden	1	1	0		1											
653	ankommen	0	0	1		1											
654	das Ausland	0	0	1	1												
657	wann	1	1	1						1							
659	das Bett	0	0	1	1												
662	Englisch	1	1	0	1		1										
665	das Zimmer	0	1	1	1												
670	die Zeitung	0	0	1	1												
674	das Fenster	0	1	0	1												
675	der Zug	0	0	1	1												
679	schlafen	0	1	1		1											
680	statt	0	1	0					1								
682	grün	0	1	1			1										
686	die Firma	0	0	1	1												
687	die Wirtschaft	0	1	0	1												
693	die Leistung	0	1	0	1												
694	die Tochter	1	0	1	1												
695	der Lehrer	1	0	1	1												
701	lieben	1	0	1		1											
702	die Dame	0	0	1	1												
706	dunkel	0	1	0			1										
707	Österreich	1	0	0	1												
710	unten	0	0	1				1									
711	die Mitte	0	0	1	1												
714	beschäftigen	0	1	0		1											
719	das Angebot	0	0	1	1												
721	verkaufen	0	0	1		1											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
724	kriegen	0	0	1		1										
725	zirka	0	0	1					1							
727	die Größe	0	0	1	1											
730	der Bruder	1	1	1	1											
734	die Reise	0	0	1	1											
744	dauern	0	0	1		1										
748	das Haar	0	0	1	1											
749	deswegen	0	1	0					1							
750	spüren	0	1	0		1										
752	morgen	1	1	1						1						
762	schlimm	0	1	0					1							
763	die Schweiz	1	1	0	1											
765	das Geschäft	0	0	1	1											
770	außer	0	1	0						1						
771	der Sommer	0	1	1	1											
772	das Hotel	0	0	1	1											
773	laut	0	0	1					1							
774	eins	1	1	1											1	
775	das Alter	0	0	1	1											
779	ständig	0	1	0					1							
793	bezahlen	0	0	1	1											
797	die Ordnung	0	0	1	1											
804	am Sonntag	1	1	1	1											
805	das Internet	0	0	1	1											
806	die Nummer	0	0	1	1											
810	interessant	1	1	0					1							
816	Französisch	1	1	0	1				1							
820	besuchen	1	1	1		1										
821	gestern	1	0	1						1						
823	der Hund	1	1	1	1											
824	fliegen	1	1	1		1										
826	antworten	1	1	1		1										
828	die Wand	0	1	0	1											
829	rechts	0	0	1						1						
832	zahlen	0	0	1		1										
835	verdienen	0	1	1		1										
837	die Sekunde	0	1	1	1											
838	der Brief	0	0	1	1											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
839	das Mitglied	0	1	0	1											
840	praktisch	1	0	0				1								
847	breit	0	0	1				1								
848	draußen	1	0	1					1							
852	das Meer	0	0	1	1											
859	fremd	0	0	1				1								
861	der Fehler	0	0	1	1											
862	mittlerweile	1	0	0					1							
864	die Sonne	0	0	1	1											
866	vorher	0	1	0				1								
869	feiern	0	1	1		1										
877	danke	1	1	1					1							
879	verlangen	0	1	0		1										
884	das Bein	1	0	1	1											
885	das Glas	1	0	1	1											
887	kalt	1	0	0				1								
893	links	0	1	1					1							
897	lieb	1	1	1				1								
898	unbedingt	0	1	0				1								
899	der Verein	0	1	1	1											
903	kosten	0	0	1		1										
910	wieso	0	1	0						1						
914	überraschen	1	0	0		1										
924	drücken	0	0	1		1										
928	schicken	0	0	1		1										
933	reisen	0	1	1		1										
945	der Sport	1	1	1	1											
948	blau	0	1	1				1								
950	teuer	1	1	1				1								
954	der Plan	0	0	1	1											
959	das Dorf	0	1	1	1											
961	die Klasse	1	0	1	1											
963	erlauben	0	1	1		1										
964	treiben	0	1	0		1										
966	aufstehen	0	0	1		1										
972	toll	1	1	0				1								
974	die Schwester	1	1	1	1											
975	der Chef	0	0	1	1											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
981	am Freitag	1	1	1	1											
987	der März	0	1	1	1											
988	wiederholen	0	0	1		1										
991	ruhig	0	0	1					1					1		
995	aufhören	0	1	1		1										
996	schützen	0	1	0		1										
1003	der Trainer	0	1	0	1											
1004	der April	0	1	1	1											
1010	der Westen	0	0	1	1											
1013	der Baum	0	0	1	1											
1017	der Student	0	0	1	1											
1028	der Wald	0	1	0	1											
1030	der Schluss	0	0	1	1											
1033	kulturell	0	0	1					1							
1035	der September	0	1	1	1											
1036	der Beruf	0	0	1	1											
1041	die Küche	0	1	1	1											
1044	am Montag	1	1	1	1											
1045	der Spaß	0	1	0	1											
1046	herstellen	1	0	0		1										
1048	der Mai	0	1	1	1											
1052	der Januar	0	1	1	1											
1053	neun	1	1	1											1	
1054	kämpfen	0	1	0		1										
1063	singen	0	1	0	1											
1074	dick	1	0	0					1							
1075	riesig	1	1	0					1							
1077	hallo	0	1	1										1		
1079	die Farbe	0	1	1	1											
1080	zwölf	1	1	1											1	
1093	der Februar	0	1	1	1											
1099	die Mannschaft	0	1	0	1											
1100	entweder	1	0	0								1				
1104	schreien	0	1	0		1										
1107	hundert	1	1	1											1	
1112	am Samstag	1	1	1	1											
1115	der Job	0	0	1	1											
1116	ausreichen	0	1	0		1										

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
1117	der Grad	0	0	1	1											
1119	benutzen	0	0	1		1										
1124	der Wind	0	0	1	1											
1146	anrufen	0	0	1		1										
1148	der Juni	0	1	1	1											
1158	der Garten	1	1	1	1											
1159	hinten	0	0	1						1						
1163	das Papier	0	0	1	1											
1166	leise	0	0	1				1								
1172	der Partner	0	0	1	1											
1177	tausend	1	1	1											1	
1182	sich kümmern	0	0	1		1										
1187	am Mittwoch	1	1	1	1											
1200	abgeben	0	0	1		1										
1204	Italien	0	1	0	1											
1206	der Winter	0	0	1	1											
1208	der Osten	0	0	1	1											
1210	geboren	0	0	1				1								
1213	das Bier	0	0	1	1											
1220	ablehnen	0	1	0		1										
1223	der Oktober	0	1	1	1											
1229	böse	0	0	1				1								
1233	die Geschwindigkeit	1	0	0	1											
1237	die Maschine	0	0	1	1											
1239	ausmachen	0	0	1		1										
1243	am Wochenende	1	1	1	1											
1244	am Donnerstag	1	1	1	1											
1252	der Computer	0	1	1	1											
1261	meistens	0	1	0						1						
1273	der November	0	1	1	1											
1276	danken	0	0	1		1										
1277	der Fußball	0	1	1	1											
1279	einladen	1	1	1		1										
1280	das Kilogramm	0	0	1	1											
1281	warm	1	0	0				1								
1283	der Nachbar	0	1	0	1											
1299	der Kaffee	1	0	1	1											
1305	die Heimat	0	0	1	1											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
1309	euer	1	1	1						1						
1313	enden	0	0	1		1										
1317	der See	0	1	1	1											
1320	verboten	0	0	1		1										
1321	krank	1	0	1				1								
1324	der Jugendliche	0	1	1	1											
1338	der Zentimeter	0	0	1	1											
1356	am Dienstag	1	1	1	1											
1359	zwanzig	1	1	1											1	
1365	riechen	0	0	1		1										
1376	die Ecke	0	1	1	1											
1388	herzlich	0	0	1				1								
1398	das Studium	0	0	1	1											
1411	hell	0	1	1				1								
1415	die Bahn	0	0	1	1											
1418	empfehlen	1	1	1		1										
1431	springen	1	0	0		1										
1436	anziehen	0	0	1		1										
1441	die Pause	1	1	1	1											
1442	scharf	1	0	0				1								
1444	fernsehen	0	1	1	1	1										
1446	gelb	0	1	1				1								
1457	die Praxis	0	0	1	1											
1459	mitnehmen	0	0	1		1										
1464	der Nachmittag	0	0	1	1											
1470	besetzen	0	0	1		1										
1474	die Karte	0	0	1	1											
1481	kochen	0	0	1		1										
1494	woher	1	1	1						1						
1497	tanzen	0	1	1		1										
1505	das Pferd	1	1	0	1											
1507	elf	1	1	1											1	
1516	der Norden	0	0	1	1											
1518	zufrieden	0	1	1				1								
1526	günstig	0	0	1				1								
1527	der Dezember	0	1	1	1											
1528	der Flughafen	0	0	1	1											
1532	der Gegner	0	1	0	1											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
1548	der Juli	0	1	1	1											
1549	der Kurs	0	0	1	1											
1554	der Fahrer	0	0	1	1											
1560	grau	0	1	1					1							
1562	der Bus	0	0	1	1											
1565	nett	1	0	0					1							
1566	freundlich	1	0	0					1							
1570	der Urlaub	0	0	1	1											
1571	ausländisch	0	0	1					1							
1576	das Feuer	0	0	1	1											
1588	ehrlich	1	0	0					1							
1595	das Telefon	0	0	1	1											
1596	der Herbst	0	1	1	1											
1602	die Flasche	1	0	1	1											
1603	wunderbar	0	1	1					1							
1628	zerstören	0	1	0	1											
1636	Mathe	1	1	0	1											
1637	das Bad	0	0	1	1											
1657	bestellen	1	0	1					1							
1661	der Stuhl	0	1	0					1							
1665	rauchen	0	1	1					1							
1667	die Pflanze	0	1	0	1											
1671	der Arbeitsplatz	0	0	1	1											
1675	der Laden	0	0	1	1											
1678	der Schuh	0	0	1	1											
1680	null	1	0	1												1
1683	zurück	0	0	1					1							
1691	die Führung	0	0	1	1											
1701	der Vogel	1	0	0	1											
1731	das Fach	1	1	0	1											
1733	das Lied	0	0	1	1											
1736	der Wein	0	0	1	1											
1738	billig	0	1	1					1							
1739	dünn	1	0	0					1							
1753	die Aufmerksamkeit	1	0	0	1											
1760	der Schnee	0	1	0	1											
1770	der Test	1	0	1	1											
1771	der Süden	0	0	1	1											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
1776	das Flugzeug	0	0	1	1											
1779	der Geburtstag	0	1	1	1											
1782	der Ball	0	1	0	1											
1790	das Fleisch	1	1	1	1											
1795	zugeben	0	1	0		1										
1802	das Restaurant	1	0	1	1											
1803	wandern	0	0	1		1										
1804	die Tasche	0	0	1	1											
1806	der Beamte	0	0	1	1											
1811	wohin	0	1	1						1						
1816	die Zigarette	0	0	1	1											
1823	der Unterricht	1	1	1	1											
1826	die Tante	1	1	0	1											
1827	die Prüfung	0	0	1	1											
1828	mitbringen	0	0	1		1										
1832	der Onkel	1	1	0	1											
1836	zweimal	0	1	0						1						
1856	die Rechnung	1	0	1	1											
1863	schwimmen	1	0	1		1										
1871	der Zahn	1	0	0	1											
1873	beliebt	1	1	0						1						
1874	das Eis	1	0	0	1											
1881	das Wetter	0	1	1	1											
1884	auswählen	1	0	0		1										
1893	die Ausbildung	1	0	0	1											
1907	das Schloss	0	1	0	1											
1916	automatisch	0	0	1						1						
1917	die Physik	1	1	0	1											
1919	Spanisch	1	0	0	1					1						
1925	malen	1	0	0		1										
1926	die Post	0	0	1	1											
1929	der August	0	1	1	1											
1939	daneben	0	0	1						1						
1940	das Gewicht	0	0	1	1											
1944	versorgen	1	0	0		1										
1948	weiblich	0	0	1						1						
1950	die Treppe	0	0	1	1											
1953	heiraten	0	1	1		1										



Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
1957	der Regen	0	0	1	1											
1958	entschuldigen	0	0	1		1										
1959	der Fisch	1	0	1	1											
1963	das Handy	1	0	1	1											
1965	durchschnittlich	0	1	0				1								
1970	begeistern	0	0	0		1										
1973	lustig	0	0	1				1								
1997	das Viertel	1	1	1	1											
1999	das Ei	0	0	1	1											
2000	müde	0	0	1				1								
2004	blöd	1	0	0				1								
2020	das Kino	0	1	1	1											
2022	klappen	0	1	0		1										
2027	der Bahnhof	0	0	1	1											
2046	dreißig	1	1	1											1	
2050	einrichten	0	1	0		1										
2088	ungewöhnlich	0	1	0				1								
2091	männlich	0	0	1				1								
2095	das Brot	1	0	1	1											
2097	der Hunger	1	0	1	1											
2135	das Öl	0	0	1	1											
2138	das Fahrrad	1	0	1	1											
2143	schmecken	1	0	1		1										
2147	der Bauch	0	0	1	1											
2172	die E-Mail	0	0	1	1											
2173	mitmachen	0	1	1		1										
2175	die Oma	1	0	1	1											
2197	der Schlüssel	0	0	1	1											
2213	der Termin	0	0	1	1											
2221	das Holz	0	1	0	1											
2235	die Katze	1	1	0	1											
2237	die Halle	0	0	1	1											
2273	der Stock	0	1	1	1											
2275	atmen	0	1	0		1										
2276	die Milch	0	0	1	1											
2287	sich verwandeln	0	1	0		1										
2291	weich	1	1	0				1								
2293	der Gipfel	0	1	0	1											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
2297	das Baby	0	0	1	1											
2299	sportlich	1	0	0				1								
2303	kennenlernen	0	0	1		1										
2315	waschen	0	1	1		1										
2317	die Lebensmittel	0	0	1	1											
2320	braun	1	1	1				1								
2327	Entschuldigung	1	1	1	1									1		
2360	die Sendung	0	1	0	1											
2369	der Erwachsene	0	1	1	1											
2374	der Verkäufer	0	0	1	1											
2377	abholen	0	1	1		1										
2381	sich trauen	0	1	0		1										
2381	sich etwas trauen	1	0	0		1										
2387	der Koffer	0	0	1	1											
2390	fünzig	1	1	1											1	
2398	aussteigen	0	0	1		1										
2401	anhören	0	1	0		1										
2429	plus	0	0	1	1			1				1				
2434	ausziehen	0	0	1		1										
2441	sauer	1	0	0				1								
2448	sechzig	1	1	1											1	
2463	die Blume	0	0	1	1											
2464	der Schreibtisch	0	1	0	1											
2492	das Café	0	0	1	1											
2504	der Eingang	0	0	1	1											
2519	willkommen	0	0	1				1								
2521	gelegentlich	0	1	0				1								
2541	selbstständig	0	0	1				1								
2549	der Pass	0	0	1	1											
2555	das Wohnzimmer	0	1	0	1											
2559	der Zucker	1	0	0	1											
2594	die Freizeit	0	1	1	1											
2595	das Geschenk	0	1	1	1											
2596	hübsch	1	1	0				1								
2600	das Frühstück	1	0	1	1											
2608	das Salz	1	0	1	1											
2609	siebzig	1	1	1											1	
2617	der Tee	1	0	1	1											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
2629	mitkommen	0	0	1		1										
2633	austauschen	0	1	0		1										
2644	küssen	0	1	0		1										
2645	der Liter	0	0	1	1											
2682	der Ärger	0	1	0	1											
2692	das Messer	1	0	0	1											
2703	das Erlebnis	0	1	0	1											
2711	der Ausländer	0	0	1	1											
2739	die Adresse	1	1	1	1											
2743	Niederländisch	1	1	0	1											
2750	der Europäer	0	0	1	1											
2768	der Mittag	0	1	1	1											
2776	der Opa	1	0	1	1											
2777	arbeitslos	0	0	1				1								
2779	das Gras	1	0	0	1											
2788	schade	0	1	0										1		
2796	süß	1	0	0				1								
2797	die Villa	0	1	0	1											
2798	weh	0	0	1				1								
2809	die Party	0	1	1	1											
2820	die Kleidung	0	0	1	1											
2827	der Fernseher	0	1	0	1											
2835	einsteigen	0	0	1		1										
2849	der Verwandte	0	0	1	1											
2852	die Kasse	0	0	1	1											
2858	fünfzehn	1	1	1											1	
2863	die Einladung	0	0	1	1											
2877	einkaufen	0	0	1		1										
2905	der Buchstabe	1	0	1	1											
2907	vierzig	1	1	1											1	
2926	der Fleck	1	0	0	1											
2927	fressen	1	0	0		1										
2929	anfangs	0	1	0						1						
2935	die Kuh	1	0	0	1											
2950	kaputt	0	0	1				1								
2952	die Note	1	1	0	1											
2964	Achtung	0	0	1	1											
2966	die Autobahn	0	0	1	1											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
2971	Weihnachten	0	1	0	1											
2972	der Anschluss	0	0	1	1											
2975	das Schwein	1	0	0	1											
2988	locker	1	0	0					1							
2991	bitter	0	0	1					1							
2995	der Geschmack	0	1	0	1											
2999	das Taxi	0	0	1	1											
3014	zurzeit	0	0	1						1						
3019	langweilig	1	1	0					1							
3023	minus	0	0	1	1											
3028	neunzig	1	1	1											1	
3051	kleben	0	1	0		1										
3056	der Vorname	0	0	1	1											
3076	verheiratet	1	0	1					1							
3081	das Gymnasium	1	0	0	1											
3104	die Großmutter	0	1	1	1											
3117	der Quadratmeter	0	0	1	1											
3121	intelligent	1	0	0					1							
3153	wach	1	0	0					1							
3156	telefonieren	0	0	1		1										
3166	der Großvater	0	1	1	1											
3186	der Teller	1	0	0	1											
3202	das Wiedersehen	0	1	1	1											
3203	das Datum	0	0	1	1											
3219	der Ausgang	0	0	1	1											
3247	der Schrank	0	1	1	1											
3280	der Empfänger	0	0	1	1											
3281	die Hochzeit	0	0	1	1											
3287	die Jacke	0	0	1	1											
3300	der Vormittag	0	0	1	1											
3301	achtzig	1	1	1											1	
3312	spazieren	0	1	0		1										
3347	die Anzeige	0	0	1	1											
3353	unterschreiben	0	0	1		1										
3362	das Konto	0	0	1	1											
3366	das Schild	0	0	1	1											
3371	der Kindergarten	0	0	1	1											
3406	die CD	0	0	1	1											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
3441	das Praktikum	0	0	1	1											
3443	die Vorsicht	0	0	1	1											
3444	die Auskunft	0	0	1	1											
3446	der Bogen	0	0	1	1											
3463	die Maus	1	1	0	1											
3470	reiten	1	0	0		1										
3477	die Toilette	0	0	1	1											
3488	die Miete	0	0	1	1											
3490	der Apfel	0	0	1	1											
3501	der Anruf	0	0	1	1											
3522	der Frühling	0	1	1	1											
3542	hässlich	0	1	0		1										
3546	hereinkommen	0	0	0		1										
3558	regnen	0	0	1		1										
3572	das Sofa	0	1	1	1											
3576	das Huhn	1	0	0	1											
3582	die Ankunft	0	0	1	1											
3601	die Schlange	1	0	0	1											
3604	wie viel	0	0	1						1						
3608	das Hobby	0	1	1	1											
3609	die Möbel	0	0	1	1											
3617	die Biologie	1	1	0	1											
3634	das Abenteuer	0	1	0	1											
3637	der Teppich	0	1	0	1											
3650	das Gemüse	1	0	1	1											
3673	das Schaf	1	0	0	1											
3681	gültig	0	0	1			1									
3686	das Getränk	0	0	1	1											
3741	achtzehn	1	1	1											1	
3766	tschüss	0	1	1										1		
3771	das Gepäck	0	0	1	1											
3798	die Niederlande	1	1	0	1											
3814	der Kühlschrank	0	0	1	1											
3825	die Unterschrift	0	0	1	1											
3837	die Kartoffel	0	0	1	1											
3862	das Heft	1	0	0	1											
3872	gemütlich	0	1	0			1									
3892	der Lkw	0	0	1	1											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
3907	das Abendessen	1	0	0	1											
3911	satt	1	0	0			1									
3926	der Cent	0	0	1	1											
3929	die Geschwister	1	1	1	1											
3945	der Schiedsrichter	0	1	0	1											
3950	vierzehn	1	1	1											1	
3986	das Lokal	0	0	1	1											
4014	der Ausflug	0	1	1	1											
4026	der Balkon	0	0	1	1											
4027	bar	0	0	1			1									
4095	losgehen	0	1	0		1										
4102	der Eintritt	0	0	1	1											
4104	das Gramm	0	0	1	1											
4125	die Bitte	0	0	1	1											
4144	die Lampe	0	1	0	1											
4153	einverstanden	0	1	0			1									
4163	das Pfund	0	0	1	1											
4205	drucken	0	0	1		1										
4313	die Hölle	0	1	0	1											
4340	das Klavier	0	1	0	1											
4376	streicheln	1	0	0		1										
4378	ausfüllen	0	0	1		1										
4381	der Kuchen	1	0	1	1											
4417	die Abfahrt	0	0	1	1											
4456	das Zeugnis	0	1	0	1											
4457	anmachen	0	0	1		1										
4535	übernachten	0	0	1		1										
4648	pünktlich	0	0	1			1									
4649	anfassen	1	0	0		1										
4670	die Rezeption	0	0	1	1											
4704	der Brexit	0	0	0	1											
4722	der Gruß	0	0	1	1											
4743	der Affe	1	0	0	1											
4762	der Ehemann	0	0	1	1											
4769	das Ticket	0	0	1	1											
4770	die Verteidigung	0	1	0	1											
4772	dreizehn	1	1	1											1	
4774	das Fieber	0	0	1	1											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
4820	die Telefonnummer	1	0	0	1											
4837	der Cousin	1	1	0	1											
4848	das Getreide	1	0	0	1											
4857	das Fell	1	0	0	1											
4894	führend	1	0	0					1							
4924	sechzehn	1	1	1											1	
4960	die Butter	0	0	1	1											
4980	das Obst	1	0	1	1											
	das Schwimmbad	0	1	1	1											
	Rad fahren	0	1	1												
	aufpassen	0	1	0		1										
	ausruhen	0	1	0		1										
	ausschlafen	0	1	0		1										
	aussterben	0	1	0		1										
	duzen	0	1	0		1										
	hereinkommen	0	1	0		1										
	mitgehen	0	1	0		1										
	rudern	0	1	0		1										
	shoppen	0	1	0		1										
	simsen	0	1	0		1										
	unentschieden	0	1	0		1										
	wegbleiben	0	1	0		1										
	abhängen	0	1	0		1										
	das Badezimmer	0	1	0	1											
	das Bauernhof	0	1	0	1											
	das Bücherregal	0	1	0	1											
	das Einfamilienhaus	0	1	0	1											
	das Hochhaus	0	1	0	1											
	das Lieblingsbuch	0	1	0	1											
	das Reihenhaus	0	1	0	1											
	das Schlagzeug	0	1	0	1											
	das Ski	0	1	0	1											
	das Traumhaus	0	1	0	1											
	das Zweifamilienhaus	0	1	0	1											
	der Bauernhof	0	1	0	1											
	der Brauch	0	1	0	1											
	der Fußboden	0	1	0	1											
	der Mailfreund	0	1	0	1											

Rang Fwb.	Wort	Pr. NKo	Pr. NKI	Pr. A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA
	der Stürmer	0	1	0	1										
	der Tennisschläger	0	1	0	1										
	der Terminkalender	0	1	0	1										
	der Tierpark	0	1	0	1										
	der Torwart	0	1	0	1										
	der Wellensittich	0	1	0	1										
	die (Schulfach- )Stunde	0	1	0	1										
	die Clique	0	1	0	1										
	die Doppelhaushälfte	0	1	0	1										
	die Erdkunde	0	1	0	1										
	die Geige	0	1	0	1										
	die Gesamtschule	0	1	0	1										
	die Gitarre	0	1	0	1										
	die Grundschule	0	1	0	1										
	die halbe Stunde	0	1	0	1										
	die Kondition	0	1	0	1										
	die Langeweile	0	1	0	1										
	die Langeweile	0	1	0	1										
	die Lieblingsfarbe	0	1	0	1										
	die Sozialkunde	0	1	0	1										
	die Stereoanlage	0	1	0	1										
	die Stiefschwester	0	1	0	1										
	die Viertelstunde	0	1	0	1										
	Karneval	0	1	0	1										
	Ostern	0	1	0	1										
	altmodisch	0	1	0											1
	ekelig	0	1	0											1
	getrennt	0	1	0											1
	nervig	0	1	0											1
	orange	0	1	0											1
	rosa	0	1	0											1
	ungenügend	0	1	0											1
	alles Mögliche	0	1	0											
	am Computer spielen	0	1	0											
	Bock haben	0	1	0											
	ein bisschen	0	1	0											
	Ernst sein	0	1	0											
	Fitness machen	0	1	0											



Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
	guten Abend	0	1	0												
	Hockey spielen	0	1	0												
	in der Nähe	0	1	0												
	leid tun	0	1	0												
	Regale räumen	0	1	0												
	segeln	0	1	0												
	siezen	0	1	0												
	Theater spielen	0	1	0												
	Tischtennis spielen	0	1	0												
	Volleyball spielen	0	1	0												
	zu Hause	0	1	0												
	zu viert	0	1	0												
	abfahren	0	0	1		1										
	abfliegen	0	0	1		1										
	anklicken	0	0	1		1										
	ankreuzen	0	0	1		1										
	baden	0	0	1		1										
	besichtigen	0	0	1		1										
	buchstabieren	0	0	1		1										
	duschen	0	0	1		1										
	frühstücken	0	0	1		1										
	gratulieren	0	0	1		1										
	grillen	0	0	1		1										
	ledig	0	0	1		1										
	mieten	0	0	1		1										
	reparieren	0	0	1		1										
	überweisen	0	0	1		1										
	umziehen	0	0	1		1										
	vermieten	0	0	1		1										
	das Apartment	0	0	1	1											
	das Brötchen	0	0	1	1											
	das Doppelzimmer	0	0	1	1											
	das Einzelzimmer	0	0	1	1											
	das Fax	0	0	1	1											
	das Formular	0	0	1	1											
	das Geburtsjahr	0	0	1	1											
	das Gleis	0	0	1	1											
	das Hähnchen	0	0	1	1											

Rang Fwb.	Wort	Pr. NKo	Pr. NKI	Pr. A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA
	das Leben	0	0	1	1										
	das Reisebüro	0	0	1	1										
	das Wiederhören	0	0	1	1										
	der Abflug	0	0	1	1										
	der Absender	0	0	1	1										
	der Anrufbeantworter	0	0	1	1										
	der Appetit	0	0	1	1										
	der Aufzug	0	0	1	1										
	der Ausweis	0	0	1	1										
	der Automat	0	0	1	1										
	der Bahnsteig	0	0	1	1										
	der Bekannte	0	0	1	1										
	der Bleistift	0	0	1	1										
	der Briefmarke	0	0	1	1										
	der Drucker	0	0	1	1										
	der Familienname	0	0	1	1										
	der Familienstand	0	0	1	1										
	der Geburtsort	0	0	1	1										
	der Glückwunsch	0	0	1	1										
	der Herd	0	0	1	1										
	der Kiosk	0	0	1	1										
	der Prospekt	0	0	1	1										
	der Reiseführer	0	0	1	1										
	der Saft	0	0	1	1										
	der Schalter	0	0	1	1										
	der Schinken	0	0	1	1										
	der Vermieter	0	0	1	1										
	der Wochentag	0	0	1	1										
	der Zoll	0	0	1	1										
	die Anmeldung	0	0	1	1										
	die Anrede	0	0	1	1										
	die Ansage	0	0	1	1										
	die Bäckerei	0	0	1	1										
	die Banane	0	0	1	1										
	die Birne	0	0	1	1										
	die Disco	0	0	1	1										
	die Durchsage	0	0	1	1										
	die Dusche	0	0	1	1										

Rang Fwb.	Wort	Pr. NKo	Pr. NKI	Pr. A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA
	die Ehefrau	0	0	1	1										
	die Fahrkarte	0	0	1	1										
	die Halbpension	0	0	1	1										
	die Haltestelle	0	0	1	1										
	die Hausaufgabe	0	0	1	1										
	die Hausfrau	0	0	1	1										
	die Reparatur	0	0	1	1										
	die S-Bahn	0	0	1	1										
	die Sehenswürdigkeit	0	0	1	1										
	die Straßenbahn	0	0	1	1										
	die Tomate	0	0	1	1										
	die Vorwahl	0	0	1	1										
	eilig	0	0	1				1							
	fertig	0	0	1				1							
	geradeaus	0	0	1				1							
	geschlossen	0	0	1				1							
	hunderteins	0	0	1											1
	vierte	0	0	1											1
	vierundzwanzig	0	0	1											1
	zweihundert	0	0	1											1
	die Dreiviertelstunde	0	0	0	1										
	lust haben	0	0	0											
	die Großeltern	1	1	1	1										
	dritte	1	1	1											1
	einundzwanzig	1	1	1											1
	neunzehn	1	1	1											1
	siebzehn	1	1	1											1
	zweite	1	1	1											1
	das Kaninchen	1	1	0	1										
	das Meerschweinchen	1	1	0	1										
	der Halbbruder	1	1	0	1										
	der Stiefvater	1	1	0	1										
	der Stundenplan	1	1	0	1										
	die Cousine	1	1	0	1										
	die Hausaufgaben	1	1	0	1										
	die Klassenarbeit	1	1	0	1										
	die Realschule	1	1	0	1										
	frech	1	1	0				1							

Rang	Wort	Pr. NKo	Pr. NKI	Pr. A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA
	Lust haben (auf)	1	1	0											
	es gibt	1	1	0											
	das Essen	1	0	1	1										
	der Durst	1	0	1	1										
	der Kugelschreiber	1	0	1	1										
	der Reis	1	0	1	1										
	der Salat	1	0	1	1										
	die Pommes	1	0	1	1										
	die Postleitzahl	1	0	1	1										
	die Speisekarte	1	0	1	1										
	duften	1	0	0		1									
	lecker	1	0	0		1									
	zubereiten	1	0	0		1									
	das Besteck	1	0	0	1										
	das Gewürz	1	0	0	1										
	das Haustier	1	0	0	1										
	das Heu	1	0	0	1										
	das Känguru	1	0	0	1										
	das Klassenzimmer	1	0	0	1										
	das Lieblingstier	1	0	0	1										
	das Referat	1	0	0	1										
	Das stimmt.	1	0	0	1										
	das Uhr	1	0	0	1										
	der Elefant	1	0	0	1										
	der Gabel	1	0	0	1										
	der Hamster	1	0	0	1										
	der Imbiss	1	0	0	1										
	der Klassenlehrer	1	0	0	1										
	der Kloß	1	0	0	1										
	der Löffel	1	0	0	1										
	der Nachname	1	0	0	1										
	der Niederländer	1	0	0	1										
	der Pfeffer	1	0	0	1										
	der Übergriff	1	0	0	1										
	der Wolf	1	0	0	1										
	die Cola	1	0	0	1										
	die E-Mail-Adresse	1	0	0	1										
	die Freundin	1	0	0	1										

Rang	Wort	Pr.	Pr.	Pr.	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA
Fwb.		NKo	NKI	A1											
	die Halbschwester	1	0	0	1										
	die Karotte	1	0	0	1										
	die Lehrerin	1	0	0	1										
	die Nudeln	1	0	0	1										
	die Sahne	1	0	0	1										
	die Schildkröte	1	0	0	1										
	die Schnitzel	1	0	0	1										
	die Spinne	1	0	0	1										
	die Stiefmutter	1	0	0	1										
	die Suppe	1	0	0	1										
	die Verwandten	1	0	0	1										
	die Zutat	1	0	0	1										
	Erdkunde	1	0	0	1										
	begeistert	1	0	0				1							
	geschieden	1	0	0				1							
	scheu	1	0	0				1							
	überraschend	1	0	0				1							
	verspielt	1	0	0				1							
	morgens	1	0	0						1					
	nachmittags	1	0	0						1					
	nachts	1	0	0						1					
	sonntags	1	0	0						1					
	Entschuldigen Sie														
	bitte!	1	0	0											
	frei haben	1	0	0											
	gar nicht	1	0	0											
	gar nichts	1	0	0											
	Geburtstag haben	1	0	0											
	Gefällt es dir?	1	0	0											
	gute Laune	1	0	0											
	Guten Appetit!	1	0	0											
	halb zwei	1	0	0											
	in Ordnung	1	0	0											
	nächste Woche	1	0	0											
	um ein Uhr	1	0	0											
	Viertel nach eins	1	0	0											
	Viertel vor zwei	1	0	0											
	vorige Woche	1	0	0											
	wie lange	1	0	0											

Rang		Pr.	Pr.	Pr.												
Fwb.	Wort	NKo	NKI	A1	SU	VE	AJ	AV	PÄ	PO	AR	KO	HV	PT	ZA	
	wie oft	1	0	0												
	zu zweit	1	0	0												
	zum Beispiel (z.B.)	1	0	0												
	achte	1	0	0												1
	fünfte	1	0	0												1
	neunte	1	0	0												1
	sechste	1	0	0												1
	siebte	1	0	0												1
	zehnte	1	0	0												1