
MILOTE SADIKU/SONILA SADIKAJ/**HANA BERGEROVÁ****Phraseme in aktuellen Lehrwerken: Fortschritt oder Stillstand?**

Nach einem kurzen Überblick über die Entwicklung und die Grundfragen der Phraseodidaktik in den letzten Dekaden sowie über ausgewählte Beiträge zu Phrasemen in Lehrwerken widmet sich der Beitrag einer Fallstudie anhand des 2017 erschienenen Lehrwerks *Aspekte neu*. Dabei wird auf vier Fragen eingegangen: Es wird untersucht, wie auf Phraseme referiert wird. Des Weiteren werden die Nennformen einer kritischen Analyse unterzogen. In einem dritten Schritt folgt die Beschreibung und kritische Betrachtung der phrasembezogenen Übungstypen. Schließlich wird die Frage beantwortet, ob die methodisch-didaktische Aufbereitung von Phrasemen die Erkenntnisse und Maximen phraseodidaktischer Forschung, konkret die Methode des phraseodidaktischen Vierschritts reflektiert.

Schlüsselwörter: Phrasem, Phraseodidaktik, DaF-Lehrwerke

1 Zur Entwicklung der Phraseodidaktik: Ein kurzer Über- und Rückblick

Der vorliegende Beitrag sieht sich in der Tradition germanistischer phraseodidaktischer Forschung, deren Anfänge in den 1980er Jahren zu suchen sind (vgl. DANIELS 1985, KÜHN 1987) und die inzwischen von zahlreichen Phraseologinnen und Phraseologen weiterentwickelt wurde. Einen Überblick über die Entwicklung phraseodidaktischer Forschung liefern in jüngster Zeit LÜGER (2019: 69–75) und ETTINGER (2019: 85–89). Im Folgenden sollen die von ihnen zusammengefassten Grundsätze und leitenden Fragen phraseodidaktischer Forschung kurz umrissen werden.

Ein allgemein akzeptierter phraseodidaktischer Grundsatz ist die Textorientiertheit der Vermittlung von Phrasemen. Diese ist vor allem für die Entschlüsselung ihrer in der Regel komplexen und vielschichtigen Bedeutung sowie für das Herausarbeiten des semantischen und/oder pragmatischen Mehrwerts von (idiomatischen) Phrasemen wichtig (für die Gegenüberstellung der Bedeutung phraseologischer Einheiten im Vergleich mit ihren quasisynonymen Einwort-Korrelaten s. bspw. DOBROVOL'SKIJ 2020: 22, 43). Durch ein

exemplarisches Kennenlernen und Lernen von Phrasemen im Gebrauch können DaF-Lernende für das Wesen dieser Sprachmittel und die mit ihrer Verwendung verbundenen Klippen sensibilisiert und somit auf weitere Begegnungen mit ihnen in Texten vorbereitet werden.

Eine der am schwersten zu beantwortenden Fragen der Phraseodidaktik ist die nach den Kriterien für die Auswahl der zu vermittelnden Phraseme. Es wird immer wieder hervorgehoben, dass die Frequenz, die Bekanntheit und die kommunikative Dringlichkeit der konkreten Phrasemtypen und Phraseme dabei stets zu beachten ist. Als kommunikativ besonders relevant erscheinen insbesondere zwei Gruppen der Phraseme – Routineformeln und Kollokationen (vgl. LÜGER 2019: 69).

Eine weitere Frage, die phraseodidaktischen Überlegungen zugrunde gelegt werden sollte, ist die nach den Lernzielen. Dabei ist zu unterscheiden, welches Sprachniveau die Lernenden haben bzw. erreichen sollen. Auf dem Niveau A1-B2 liegt es auf der Hand, dass das Lernziel nicht ein umfassender und systematischer Aufbau phraseologischer Kompetenz sein kann. Vielmehr geht es um erste Begegnungen mit der Phraseologie des Deutschen, um die Sensibilisierung für die Besonderheiten phraseologischer Sprachmittel, von denen die semantischen Irregularitäten besonders auffällig sind. Dadurch soll der Grundstein für eine rezeptive – bei ausgewählten, kommunikativ dringlichen Routineformeln und Kollokationen auch produktive – phraseologische Kompetenz gelegt werden. Die Herstellung von Bezügen zu der muttersprachlichen Phraseologie bzw. auch zur Phraseologie einer anderen gelernten Fremdsprache spielt dabei eine wichtige Rolle. Der Korrelation zwischen interlingualem Vergleich, dem Schwierigkeitsgrad (idiomatischer Phraseme) und der Niveauzuordnung widmet sich zum Beispiel CHRISOU (2020). Erst auf höheren Sprachniveaus kann eine umfassende produktive Kompetenz (auch bezüglich idiomatischer Phraseme) sowie das autonome Weiterlernen angestrebt werden (vgl. ETTINGER 2007).

Die nächste Frage phraseodidaktischer Forschung bezieht sich auf die geeigneten Methoden der Phrasemvermittlung. Diese Frage wurde insbesondere in den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts intensiv diskutiert (vgl. bspw. das 1996 von WOTJAK herausgegebene Sonderheft der Zeitschrift *Fremdsprache Deutsch* und die darin enthaltenen Beiträge, u. a. KÜHN 1996, ferner LÜGER 1997, LORENZ-BOURJOT/LÜGER 2001 u. a.). Die Phraseodidaktiker einigten sich schließlich auf vier Schritte, die in der Lehre zu gehen sind, um Phraseme adäquat zu behandeln: Entdecken, Verstehen, Üben/Festigen, Anwenden. Die Methode des phraseodidaktischen Vierschritts geht von der Prämisse der oben erwähnten Textorientierung aus. Diese theoretischen

Überlegungen mündeten in praktische Umsetzungen in Form von webbasierten Lehr- und Lernmaterialien zur deutschen Phraseologie. Beispiele hierfür sind der Internetauftritt *Phraseologie und Phraseodidaktik* von Stefan Ettinger (s. URL 1), das im Rahmen eines EU-Projektes unter der Leitung von Vida Jesenšek (Maribor) erstellte multilinguale Lernmaterial *EPHRAS – Ein mehrsprachiges phraseologisches Lernmaterial* (s. URL 2) oder die Internet-Lernplattform *SprichWort* (URL 3). Von zahlreichen späteren Publikationen sei hier aus Platzgründen lediglich auf die Monographien von CHRISSOU (2012) und ZENDEROWSKA-KORPUS (2020) sowie die Sammelbände von JESENŠEK/FABČIČ (2007), GONZÁLES REY (2013), KONECNY/HALLSTEINSDÓTTIR/KACJAN (2013) oder MENA MARTÍNES/STROHSCHEN (2020) verwiesen. Eine Vielzahl von Beiträgen zu phraseodidaktischen Fragestellungen muss folglich unerwähnt bleiben.

2 Untersuchungen zur Behandlung und Vermittlung von Phrasemen in DaF-Lehrwerken

In diesem Abschnitt werden ausgewählte Beiträge fokussiert, die die Behandlung von Phraseologischem in DaF-Lehrwerken untersuchen und kritisch reflektieren.

Wenn man sich diesem Thema zuwendet, kommt man schwerlich an Beiträgen von KÜHN (1987, 1996) vorbei, die die Diskussion vor einigen Jahrzehnten anregten. Später widmeten sich diesem Thema u. a. MATULINA/ĆORALIĆ (2007) anhand von neueren kroatischen und bosnischen Lehrwerken. TARGOŃSKA (2018) untersucht Kollokationen in Lesetexten und ihre Widerspiegelung in lexikalischen Übungen in *Aspekte B1+* und *Sicher B1+*. BERGEROVÁ (2020) analysiert das Lehrwerk *studio B2 Die Mittelstufe*. RANICS (2020) untersucht in seiner Dissertation u. a., wie in den Lehrwerken *Studio [21]* und *Aspekte neu* phraseologische Inhalte vermittelt werden.

Für unseren Beitrag war insbesondere die Studie von JAZBEC/ENČEVA (2012) von Bedeutung, weil sie in ihre Lehrwerkanalyse u. a. den Vorgänger des hier im Mittelpunkt stehenden Lehrwerks einbezogen haben. Die Autorinnen untersuchen drei DaF-Lehrwerke *Aspekte 2, em Hauptkurs* und *Deutsch mit Grips 2* für das B2-Niveau hinsichtlich der Anzahl und Frequenz von Phrasemen sowie ihres Stellenwerts in den Lehrwerken (vgl. ebenda: 153). Ihr Ziel war festzustellen, ob diese für den DaF-Unterricht repräsentativen Lehrwerke ein phraseologisches Minimum, Optimum (s. HALLSTEINSDÓTTIR et al. 2006) oder sogar Maximum anbieten. Dabei gehen sie von einem weiten Phrasem-Begriff aus, indem sie Idiome und Teil-Idiome, Modellbildungen, Zwillingsformeln

und komparative Vergleiche heranziehen (vgl. JAZBEC/ENČEVA 2012: 159). Die Autorinnen kommen zu der Schlussfolgerung, dass „kein Konzept, keine Strategie zur Vermittlung und zum Lernen von Phrasemen dahinter [steckt]“ und dass Phraseme „so wie Partikeln als natürliche sprachliche Umgebung angeboten [werden], ohne als Lernstoff behandelt zu werden“ (ebenda: 164). Ihre Analyse belegt, „dass die Quantität der in den untersuchten Lehrwerken enthaltenen Phraseme gering ist und dazu noch dem von Fachleuten exzerpierten und vorgeschlagenen phraseologischen Kernbereich nicht zugeordnet werden kann“ (ebenda: 166). Auch aus phraseodidaktischer Sicht bescheinigen die Autorinnen den untersuchten Lehrwerken „große Defizite“ (ebenda: 167). Ähnlich kritisch geht auch TARGOŃSKA (2018) mit den analysierten Lehrwerken um, wenn sie feststellt, dass „in beiden untersuchten Lehrwerken die textbasierte Arbeit an Kollokationen nicht betrieben wird“ (TARGOŃSKA 2018: 76) und „Lehrwerke viele Nachteile hinsichtlich der Arbeit an Kollokationen und der Förderung der Kollokationskompetenz aufweisen“ (ebenda: 77). Kritische Worte wählen auch MATULINA/ĆORALIĆ (2007):

Die vorliegende Analyse der ausgewählten neueren kroatischen und bosnischen Lehrwerke des Faches DaF hat gezeigt, dass die Phraseologie noch immer ein marginaler Bereich des Fremdsprachenunterrichts ist. [...] Die Folge ist eine ziemlich chaotische und dem Alter der Lernenden nicht ganz angepasste Didaktisierung des phraseologischen Materials. (MATULINA/ĆORALIĆ 2007: 107)

Auch in anderen Publikationen, die dieses Thema zwar nicht fokussieren, aber berühren, kommen die Autoren zu vergleichbaren Schlussfolgerungen, so bspw. CHRISSOU/MAKOS (2018), die der Mehrheit der DaF-Lehrwerke bescheinigen, dass sie „ein kaum fundiertes Vorgehen bei der Auswahl, Präsentation und didaktischen Aufbereitung von Phrasemen aufweisen“ (ebenda: 29). Aus diesem kritischen Rahmen fällt das Urteil von BERGEROVÁ (2020), wenn sie über das Lehrwerk *studio B2 Die Mittelstufe* sagt:

Oggleich nicht alle von der phraseodidaktischen Forschung gesetzten Ziele in diesem Lehrwerk erreicht worden sind, kann abschließend konstatiert werden, dass die so oft kritisierte „traditionelle“ Behandlung von Phraseologismen im Lehrwerk „*studio B2 Die Mittelstufe*“ überwunden und ein vielversprechender innovativer Kurs eingeschlagen wurde. (BERGEROVÁ 2020: 202)

Welche Ursachen das haben mag, werden wir im Abschnitt 4 ansprechen.

3 Phraseme in aktuellen Lehrwerken. Eine Fallstudie anhand von *Aspekte | neu*

Im Folgenden soll untersucht werden, wie mit phraseologischen Wortverbindungen in einem in den letzten 4 Jahren erschienenen Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache umgegangen wird und ob deren Behandlung einen Einfluss der von der phraseodidaktischen Forschung der letzten Jahrzehnte aufgestellten Maximen erkennen lässt. Für die Fallstudie wurde das bei Klett-Langenscheidt GmbH in drei Reihen (B1+, B2 und C1) erschienene Lehrwerk *Aspekte | neu* in seiner 1. Auflage von 2017 ausgewählt. Das Lehrwerk „richtet sich an Erwachsene und Jugendliche ab 16 Jahren“ (Lehrerhandbuch B1+/C1, S. 4 bzw. B2, S. 5). Für die nachfolgende Analyse wurden sowohl das Lehr- und Arbeitsbuch (im Folgenden mit LB und AB abkürzt) als auch das Lehrerhandbuch (LHB) herangezogen. Das Lehr- sowie das Übungsbuch gliedern sich in allen drei Reihen in 10 Kapitel mit übergeordneten Themen.

Naturgemäß stehen vor allem Texte, Aufgaben und Übungen in den LB sowie AB im Mittelpunkt unserer Betrachtung. Außerdem sind aber auch folgende Teile der Arbeitsbücher von Interesse:

1. eine Doppelseite Wortschatz am Anfang jedes Arbeitsbuchkapitels, „auf der für das Kapitelthema wichtige Wörter und Wendungen wiederholt und vorbereitend auf das Kapitel geübt werden“ (LHB B1+/B2/C1, S. 8);
2. eine Doppelseite „Wortschatz“ am Ende jedes AB-Kapitels, „auf der die wichtigsten Wörter und Wendungen pro Modul zusammengefasst werden“ (LHB B1+/B2/C1, S. 8). Ergänzend zu dieser Information kann bezüglich dieser Wortschatz-Doppelseite noch folgende Stelle zitiert werden: „Hierbei handelt es sich nicht um einen festgelegten Lernwortschatz, sondern um Ausdrücke, Begriffe, Phrasen und feste Wendungen, die für diesen, aber auch weitere Kontexte frequent und relevant sind“ (LHB B1+/B2/C1, S. 14);
3. eine Übersicht der Nomen-Verb-Verbindungen im Anhang der Bände B2 und C1.

Da an den zitierten Stellen explizit auf „Wendungen“, „Phrasen und feste Wendungen“ bzw. „Nomen-Verb-Verbindungen“ verwiesen wird, ist zu erwarten, dass man in diesen Arbeitsbuch-Teilen Ausdrücke findet, die wir in Anlehnung an BURGER (2015) als Phraseme im weiteren Sinne bezeichnen. Wir werden außerdem der Frage nachgehen, ob das LHB methodisch-didaktische Hinweise zu Aufgaben und Übungen mit Phrasemen bietet und ob dabei die Lehrkräfte angeregt werden, auf die Besonderheiten der Phraseme metasprachlich kommentierend einzugehen.

3.1 Wie wird auf Phraseme in diesem Lehrwerk referiert?

Wie bereits aus den obigen Zeilen hervorgeht, wird das, was wir als feste Wortverbindungen/Phraseme betrachten, unterschiedlich benannt. Sie verstecken sich oft unter folgenden Bezeichnungen: „Ausdrücke“ (bspw. LB B1+ 5c/103, LB B2 1b/44, LB C1 2a/46), „Aussagen“ (LB C1 1a/28), „Begriffe“ (AB C1 3a/29), „Sprüche“ (AB B1+ 1a-b/84), „Nomen-Verb-Verbindungen“ (LB B2 2d/63), „Phrasen und Wendungen“ (LB C1 2c/129), „feste Verbindungen“ (LB B2 2a/63) oder nur „Wortverbindungen“ (vgl. Doppelseite Wortschatz am Ende jedes AB-Kapitels in allen drei Bänden). Zu der letztgenannten Bezeichnung sei angeführt, dass in dem Abschnitt „Wichtige Wortverbindungen“ auf dieser Doppelseite zwar mehrheitlich, jedoch nicht ausschließlich feste Wortverbindungen vorkommen. So ist im AB C1 auf S. 19 die Wortverbindung *auf die Zeit achten* zu finden, die zweifelsohne eine wichtige Wortverbindung für das in diesem Kapitel behandelte Thema „Zeit“ darstellt, aber eben keine feste Wortverbindung ist, denn *achten* kann und sollte man auf vieles, nicht nur auf die Zeit.

Die Mehrgliedrigkeit der Phraseme tritt in den Vordergrund, wenn „Wörter und Ausdrücke“ (AB C1 1a/62) bzw. „Wörter und Wendungen“ (LB B2 3/23, AB C1 1a/132) gegenübergestellt werden oder wenn auf „Nomen-Verb-Verbindungen“ referiert wird. Expliziter wird auf Phraseme Bezug genommen, wenn von Redewendungen und/oder Sprichwörtern gesprochen wird (wie bspw. im LB B1+ 4/13, AB B1+ 2/99, LB B2 1b/76, AB C1 3a/8). Im LB B2 7a/87 heißt es „Ausdrücke und Redewendungen“, wobei sich uns der Sinn dieser Zweiteilung nicht erschließt, da es sich dort durchgehend um Redewendungen handelt.

Phraseme werden gelegentlich auch als „Phrasen“ bezeichnet (AB C1 6b/122 oder LB C1 2c/129). Geht man auf das obige Zitat aus dem LHB B1+/B2/C1 (S. 14) ein, so muss man zwangsläufig schlussfolgern, dass es einen Unterschied zwischen Phrasen und festen Wendungen gibt. Worin dieser bestehen soll, wird jedoch nicht erklärt und bleibt im Dunkeln.

Das Autorenteam geht offensichtlich davon aus, dass jeder weiß, was eine Redewendung bzw. ein Sprichwort oder eine Phrase ist, denn geklärt wird dies in keinem der drei Bände. Man wünschte sich zumindest einen methodisch-didaktischen Hinweis im LHB, der die Lehrkräfte dazu veranlassen könnte, auf das Wesen und die besonderen Merkmale der Redewendungen und Sprichwörter einzugehen, im Optimalfall im Vergleich mit festen Wortverbindungen aus der Muttersprache der Lernenden. Der zwischensprachliche Vergleich wird im LHB (und auch in den LB und AB) bei Aufgaben und Übungen zu Redewendungen zwar des Öfteren empfohlen (bspw. LHB C1 A2d/100 oder A1/130), je-

doch werden die Lehrkräfte nicht dazu angeregt, die zwischensprachliche Gegenüberstellung dazu zu nutzen, die Besonderheiten dieser sprachlichen Mittel anzusprechen. Diese treten gerade beim zwischensprachlichen Vergleich deutlich hervor. Auch wenn den meisten Lehrkräften der Unterschied zwischen einer Redewendung und einem Sprichwort vermutlich klar ist, dürften sie leicht verunsichert sein, wenn es im AB C1 auf S. 8 heißt „Sprichwörter und Redewendungen zum Thema Zeit“ und man darunter diese Ausdrücke findet: *mit der Zeit gehen, eine Frage der Zeit sein, nicht endlos Zeit haben, Zeit verbringen, sich Zeit nehmen, unter Zeitdruck stehen* und *die Zeit totschiagen*. Man fragt sich, wo hier ein Sprichwort ist. Dabei muss man sich durchaus nicht auf das Sprichwort-Verständnis in der parömiologischen Fachliteratur stützen, die einer Lehrkraft normalerweise nicht zur Verfügung steht, auch die Definition im Duden online besagt, dass ein Sprichwort ein „kurzer, einprägsamer Satz, der eine praktische Lebensweisheit enthält“, ist. Unter den oben genannten Ausdrücken gibt es jedoch keinen, der dieser Definition entspricht.

An manchen Stellen könnte man sogar meinen, dass das Autorenteam einen Unterschied zwischen einem Sprichwort und einer Redewendung gar nicht machen will, z. B. im LHB B1+ A4/23. Die dortigen Ausführungen beziehen sich auf LB B1+ 4/13, wo es heißt: „Suchen Sie Sprichwörter, Redewendungen und Reime [...] zum Thema ‚Freundschaft‘ und erklären Sie sie im Kurs.“ Im LHB werden die Begriffe Sprichwort und Redewendung jedoch nicht mehr nebeneinander verwendet. Stattdessen wird immer nur ein Begriff benutzt und offenbar auf beide Gruppen bezogen. Wenn dann im letzten Satz auf einmal von der Bezeichnung Redensart Gebrauch gemacht wird, dürfte eine in der Phraseologie nicht so gut bewanderte Lehrkraft den terminologischen Überblick ganz verlieren. Das Nachschlagen z. B. im Duden online würde diesbezüglich auch keine Klarheit bringen, denn *Redensart* wird dort als „formelhafte Verbindung von Wörtern, die meist als selbstständiger Satz gebraucht wird“, definiert. HERINGER (2020) bezeichnet die Begriffe „Redensart“ und „Redewendung“ als normalsprachlich, konstatiert aber: „Beide bleiben aber wie jedes normalsprachliche Wort eher diffus. [...] Als Terminus müssten sie aber präzisiert werden“ (HERINGER 2020: 14).

Zwischenfazit

Die Bezeichnungsvielfalt für phraseologische Erscheinungen ist in *Aspekte | neu* groß. Im Gegensatz zu RANICS (2020: 150) sehen wir dies jedoch nicht positiv, denn diese Vielfalt führt immer wieder zu Ungenauigkeiten in der Abgrenzung einzelner Phänomene (z. B. Redewendungen versus Sprichwörter

oder Nomen-Verb-Verbindungen versus Redewendungen). Stattdessen teilen wir Lügers Auffassung, welche sich in seinem Beitrag jedoch auf Phraseologisches im GER bezieht: „Ein terminologisches Sammelsurium dieser Art dürfte eher verwirren als orientieren“ (LÜGER 2020: 99).

Unseres Erachtens wäre den Lehrkräften sehr geholfen, wenn im LHB an geeigneter Stelle erklärt werden würde, wie diese Begriffe voneinander abzugrenzen und aufeinander zu beziehen sind. Dabei könnte man von einem Oberbegriff ausgehen wie beispielsweise feste Wendung oder feste Wortverbindung. Dieser Begriff hat in vielen Sprachen eine Entsprechung¹, die die Merkmale Festigkeit und Formelhaftigkeit in den Vordergrund stellt, und wäre somit sowohl für die Lehrkräfte als auch für die Lernenden gut verständlich. Dass man Sprichwörter als eine besondere Gruppe hervorheben und von den anderen abgrenzen möchte, ist nachvollziehbar. Ob die Unterscheidung zwischen Nomen-Verb-Verbindungen einerseits und Redewendungen andererseits genauso sinnvoll ist, hängt davon ab, ob man den Unterschied zwischen beiden nachvollziehbar erläutern kann. Das Wesen der Nomen-Verb-Verbindungen wird den Lernenden im LB B2 2d/63 folgendermaßen erklärt (s. Abb. 1).

d Ergänzen Sie die Regel.

Präposition	Verb	Bedeutung	Nomen	gleiche
<p>Nomen-Verb-Verbindungen</p> <p>Nomen-Verb-Verbindungen bestehen aus einem _____, das nur eine grammatische Funktion hat, und einem _____, das die Bedeutung trägt. Manchmal kommt eine _____ dazu.</p> <p>Das Nomen hat oft die _____ Bedeutung wie das zugrunde liegende Verb (z. B. <i>jmd. in Aufregung versetzen = jmd. aufregen</i>).</p> <p>Bei manchen Nomen-Verb-Verbindungen kann man die _____ nicht direkt vom Nomen ableiten (z. B. <i>unter Druck stehen = gestresst sein</i>).</p>				

Abbildung 1: Regel zu Nomen-Verb-Verbindungen (LB B2 2d/63)

Eine ähnliche Erklärung zum Wesen der Redewendungen haben wir nirgends gefunden. Es dürfte allerdings schwer sein, eine klare Linie zwischen den

1 Tsch. ustálené spojení, engl. fixed expressions/set phrases, alb. togfjalësha të qëndrueshëm/togfjalësha leksikore, bosn. ustaljeni izrazi, serb. čvrsti spojevi/ustaljena fraza/ustaljeni obrt, maz. затврден израз, затврден зборовен состав, kroat. čvrsta sveza riječi/sveza riječi, slow. stalna zveze/stalna besedna zveza.

beiden Kategorien zu ziehen. *Unter Druck stehen* wird in der obigen Abbildung als Nomen-Verb-Verbindung deklariert, *unter Zeitdruck stehen* im AB C1 1/8 hingegen als Redewendung. Man fragt sich unter diesen Umständen, ob diese Unterscheidung jemandem weiterhilft. Es gäbe mehrere Optionen, um mehr Klarheit und Übersichtlichkeit zu erzielen. Eine davon wäre, dass man idiomatische Wendungen aus den Nomen-Verb-Verbindungen herausnimmt und sie zu Redewendungen zählt. Diese müsste man entsprechend als feste Wendungen definieren, deren Bedeutung nicht oder nur teilweise von den Bedeutungen der einzelnen Wörter ableitbar ist. Eine andere Option könnte darin bestehen, dass man zu einer überdachenden Bezeichnung greift, die beides subsumiert. Anbieten würde sich die bereits oben diskutierte Bezeichnung feste Wendungen/Wortverbindungen. So könnte die Übersicht der Nomen-Verb-Verbindungen im Anhang der Bände B2 und C1 zum Beispiel *Feste Wendungen* oder *Feste Wortverbindungen* heißen. Eine phraseologische Subgruppe bleibt trotz der erwähnten Bezeichnungsvielfalt ungenannt und unbehandelt – die pragmatischen Phraseme/Routineformeln, auch Gesprächsroutinen genannt. Sie kommen in dem Lehrwerk wie erwartet oft vor und bilden einen wichtigen Teil der Übersicht der Redemittel, wo sie aufgrund der Bindung an konkrete Situationen (wie „gute Wünsche aussprechen/gratulieren“ oder „eine Diskussion führen“) sicherlich gut platziert sind (LB B1+, S. 168–173; LB B2, S. 168–177; LB C1, S. 168–182). Dennoch werden sie weitestgehend vernachlässigt, obwohl man ihnen aus Gründen der kommunikativen Dringlichkeit Vorrang einräumen sollte (vgl. u. a. LÜGER 2020: 101).

3.2 Welche formalen Unzulänglichkeiten fallen bei der Nennung der Phraseme auf?

Das Merkmal Festigkeit kann bei so manchen als Redewendungen markierten Ausdrücken zu Fragen, Unsicherheiten oder Trugschlüssen führen. Es passiert immer dann, wenn als feste Bestandteile einer Redewendung Wörter suggeriert werden, die ohne Weiteres durch andere Wörter ersetzbar sind und somit wendungsexterne, lexikalisch variable Bestandteile darstellen. Sehr gut lässt sich das anhand des Kastens SPRACHE IM ALLTAG belegen, der in jedem LB-Kapitel in allen drei Reihen zu finden ist. Die Überschrift führt zu der Annahme, dass hier Umgangssprachliches, Gesprochenes geboten wird. Im LB für die Niveaustufe C1, das hier exemplarisch herangezogen wird, sind es bis auf eine Ausnahme (Kapitel 2 mit dialektalen Varianten des Satzes *Ich liebe dich*) mehr oder weniger feste Wortverbindungen. Dadurch wird suggeriert, dass Redewendungen typischerweise in der Umgangssprache vorkommen, was dem vielfältigen stilistischen Register der Redewendungen nicht gerecht

wird (s. hierzu bereits KÜHN 1996). Zur näheren Betrachtung der formalen Darstellung der Redewendungen aus dem SPRACHE IM ALLTAG-Kasten sollen folgende Ausdrücke beispielhaft genannt werden: *die Zeit vergeht wie im Fluge* (LB C1, S. 10), *mir läuft die Zeit davon* (ebenda), *jmd./etw. auf dem Gewissen haben* (LB C1, S. 60), *etw. läuft nach Plan* (LB C1, S. 77), *etwas auf dem Kasten haben* (LB C1, S. 126) und *etwas nach allen Regeln der Kunst tun* (LB C1, S. 142).

Anhand der sechs angeführten Redewendungen fällt Folgendes auf:

- In einigen Kapiteln werden die Redewendungen in Satzform als konstruierte Beispielsätze präsentiert, in anderen wird ihre Grundform angeführt.
- Aus den konstruierten Beispielsätzen wie *die Zeit vergeht wie im Fluge* könnte man schlussfolgern, dass bestimmte Komponenten (z. B. *die Zeit*) feste Bestandteile der Redewendung sind, was aber nicht stimmt. Auch wenn im Falle von *etw. vergeht wie im Fluge* das Wort *Zeit* sicherlich zu den präferierten Subjektbesetzungen gehört, ist die wendungsexterne Subjektstelle lexikalisch variabel (der Urlaub, die Ferien, der Vormittag, die Stunden usw. vergeht/vergehen wie im Fluge). Eine Erweiterung des zitierten Satzbeispiels im Sinne von *etw. (die Zeit/der Unterricht/die Ferien ...) vergeht wie im Fluge* würde dieses Problem lösen. Ähnliches kann man über *Mir läuft die Zeit davon* sagen, wobei hier die Grundform *jmdm. läuft die Zeit davon* reichen würde.
- Bei der Nennform wird gewechselt zwischen der infinitivischen Grundform und derjenigen, die die Besetzung der Subjektstelle verdeutlicht (*nach Plan laufen* versus *etw. läuft nach Plan*). Ohne Zweifel hat die zweitgenannte Variante für Lernende gewisse Vorteile. Man fragt sich nur, warum eine der Formen nicht durchgehend benutzt wird. Besonders irritierend wirkt es, wenn die beiden Formen in einem Kasten zur Sprache des Alltags nebeneinander stehen wie im LB C1 auf S. 77 (*etw. steht auf dem Plan*, aber *einen Plan B haben* statt *jmd. hat einen Plan B*).
- Durchgehend eingehalten wird hingegen die für alle Kasus einheitliche Form des Pronomens *jmd.*
- Positiv sollte hervorgehoben werden, dass bis auf Ausnahmen korrekterweise ein Unterschied zwischen dem wendungsexternen, lexikalisch variablen Objekt *etw.* (das richtig abgekürzt wird) und dem unverkürzten *etwas* als einem wendungsinternen, lexikalisch nicht ersetzbaaren Bestandteil einer Wendung – wie in *etwas auf dem Kasten haben* – gemacht wird. Dennoch sind auch hier den Autoren einige Fehler unterlaufen. So findet man bspw. im AB C1 1/92 *etw. in der Birne haben* statt *etwas in der Birne haben*.

Nachdem wir den SPRACHE IM ALLTAG-Kasten bezüglich der formalen Darstellung der dort aufgelisteten Redewendungen genauer untersucht haben, werden wir in ähnlicher Weise auch die Übersicht der Nomen-Verb-Verbindungen im Anhang der AB B2, S. 179–181 und C1, S. 180–182 analysieren. Aufgelistet sind in beiden Übersichten 75 identische Verbindungen. Alle können als feste Wortverbindungen/Phraseme mit unterschiedlichem Grad an Idiomatizität bezeichnet werden. Es finden sich hier neben schwach bis kaum idiomatischen Wendungen (*Abschied nehmen von*, *unter Beweis stellen*, *Zweifel haben an*) auch solche, deren Bedeutung sich nicht ohne Weiteres aus den Bedeutungen ihrer Komponenten ableiten lässt (*in Betracht kommen*, *in Kauf nehmen*, *in der Lage sein*, *auf dem Laufenden sein über*, *eine Rolle spielen*). Die ersteren überwiegen jedoch eindeutig.

Die Übersichten umfassen neben der konkreten festen Wortverbindung eine Bedeutungsparaphrase sowie einen Beispielsatz. Unter formalem Gesichtspunkt kann Folgendes festgehalten werden:

- Alle Nomen-Verb-Verbindungen sind in der infinitivischen Grundform angeführt, d. h. ohne die Spezifizierung der Subjektbesetzung, die jedoch aus dem Beispiel rekonstruiert werden kann. Ein Problem kann lediglich dann auftreten, wenn das Subjekt sowohl „etwas“ als auch „jemand“ sein kann, denn der Beispielsatz kann logischerweise nicht beide Varianten abdecken.
- Wendungsexterne Objekte werden teils angegeben, teils nicht (*jmd. Angst machen*, *etw. aufs Spiel setzen*, aber *zu Ende bringen* statt *etw. zu Ende bringen*, ähnlich auch bei *Bescheid geben*, *in Frage stellen*, *in Kauf nehmen*, *zur Kenntnis nehmen* oder bei *in Aufregung versetzen*, obwohl die zuletzt genannte Verbindung in dem erläuternden Text zu Nomen-Verb-Verbindungen (s. Abb. 1) korrekterweise mit dem Pronomen angeführt ist. Auch hier kann das Fehlen der Pronomen zu Unsicherheiten führen, wenn sowohl *etw.* als auch *jmd.* als Objekt in Frage kommt, das Beispiel aber nur eine Variante versprachlicht (s. *Kritik üben an* und den Beispielsatz *An der derzeitigen Bildungspolitik wird viel Kritik geübt.*). Ein besonderes Problem stellen wendungsexterne Präpositionalobjekte dar. Verb-Nomen-Verbindungen, die einen Präpositionalkasus regieren, werden grundsätzlich mit der regierten Präposition (ggf. den Präpositionen), aber ohne das entsprechende Pronomen *jmd./etw.* aufgelistet. Einige irritierende Fälle sollen im Folgenden kurz angesprochen werden:
 - *Interesse wecken für* – Im Beispiel heißt es *Das Interesse am Lesen sollte bei Kindern schon früh geweckt werden*. Warum lautet dann die Grundform nicht *Interesse wecken (für/an, bei)?*

- *ein Gespräch führen (mit, über)* – Es ist die einzige Verb-Nomen-Verbindung, bei der die Präpositionen in Klammern gesetzt sind, wahrscheinlich um die Fakultativität der Präpositionalobjekte im Sinne der Valenz zu signalisieren. Diese sind jedoch auch bei anderen Wortverbindungen nicht obligatorisch, werden aber nicht entsprechend markiert.
- *in der Lage sein zu* – Das Beispiel lautet *Wir sind alle in der Lage, etwas für die Gesellschaft zu tun*. Warum sieht die Grundform dann aber nicht wie folgt aus: *in der Lage sein zu/Infinitivkonstruktion*?
- *einen Beitrag leisten* – In der Grundform fehlt die Präposition *zu*, obwohl es im Beispiel heißt *Jeder kann einen Beitrag zur Verbesserung der Gesellschaft leisten*.

Zwischenfazit

Es kann festgehalten werden, dass trotz guter Ansätze die formale Darstellung der Phraseme vor allem unter einer Schwäche leidet – der Uneinheitlichkeit.

3.3 Welche Übungstypen werden eingesetzt, um Phraseme unterschiedlicher Art zu behandeln?

Typischerweise erscheinen Redewendungen, Sprichwörter, aber auch Nomen-Verb-Verbindungen in bedeutungsbezogenen Zuordnungsübungen. Meist soll einer Aussage mit einem Phrasem eine andere Aussage zugeordnet werden, die eine Bedeutungsparaphrase des Phrasems beinhaltet, oder umgekehrt die Bedeutungsparaphrase soll mit einer Redewendung/einem Sprichwort/einer Nomen-Verb-Verbindung verbunden werden (bspw. LB B2 2c/63, AB B2 1a/54, AB B2 4/55, LB C1 1a/28, AB C1 4/105, AB C1 4a/135).

Phraseme, die in solchen Zuordnungsübungen vorkommen, beziehen sich inhaltlich auf das in der jeweiligen Lektion behandelte Thema. Nur selten jedoch bauen solche Übungen auf dem Vorkommen der Phraseme in Texten der jeweiligen Lektion auf.

In allen drei Reihen wird recht selten auf bildliche Darstellungen von Redewendungen zurückgegriffen, welche den behandelten Redewendungen zugeordnet werden sollen (LB B1+ 1–3/41, AB B1+ 2/99, AB B2 1/67, AB C1 1/25). Bei den Bildern in Abbildung 2 kann positiv hervorgehoben werden, dass man sich um die Darstellung der phraselogischen und nicht der wörtlichen Bedeutung bemüht, auch wenn das Bild C zu stark suggeriert, dass Menschen, die ein Herz und eine Seele sind, verliebt sein müssen, was die tatsächliche Bedeutung dieser Redewendung stark einengt.

2 Rund ums Herz. Welche Redewendung passt zu den Bildern? Ordnen Sie zu.

- | | |
|---|---|
| 1. Er hat sein Herz für die Musik entdeckt. | 2. Sie sind ein Herz und eine Seele. |
| 3. Er hat ihr das Herz gebrochen. | 4. Ein Bekannter hat mir sein Herz ausgeschüttet. |

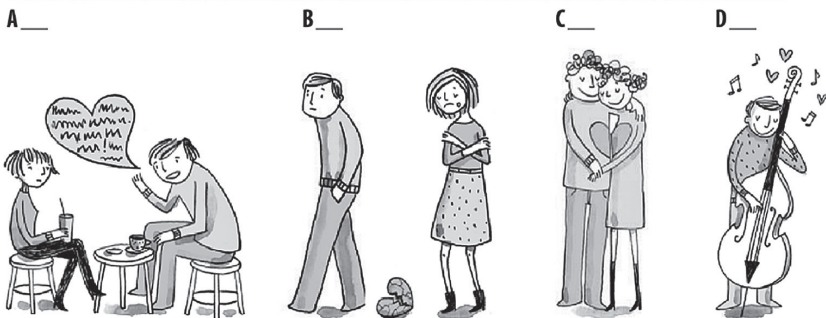


Abbildung 2: Zuordnungsübung mit Bildern (AB B1+ 2/99)

Der zweite Übungstyp besteht aus Kombinationsübungen, in denen Phraseme bspw. durcheinandergebracht oder in zwei Teile getrennt sind, die wieder zusammengefügt werden sollen.

Viel Aufmerksamkeit wird in solchen Übungen den Nomen-Verb-Verbindungen gewidmet. Meist sollen Verben Nomen zugeordnet werden (AB B2 3/63). Manchmal werden Lernende aufgefordert, den Nomen-Verb-Verbindungen Bedeutungen zuzuordnen (LB B2 2c/63, AB B2 1a/54) und die Nomen-Verb-Verbindungen dann in einem Lückentext zu verwenden (AB B2 3/63).

Einen dritten Übungstyp stellen Lückentexte dar. Aussagen sollen mithilfe von Phrasemen (und Wörtern) aus einem Kasten (vgl. AB C1 1/8, AB C1 1/20) oder durch eine der angebotenen Fortsetzungen (AB C1 1/56) ergänzt werden.

In den Reihen B2 und C1 kommen Redewendungen öfter in offenen Aufgaben vor, in denen es heißt: „Erklären Sie die Ausdrücke in Gruppen/zusammen.“ Man geht folglich davon aus, dass jemand in der Gruppe in der Lage ist, die Ausdrücke zu erklären. Falls dem nicht so ist, wird das Wörterbuch als Hilfsmittel empfohlen (s. auch LB B2 1b/80, AB B2 3/52). Nur gelegentlich wird in der Aufgabenstellung explizit darauf verwiesen, dass Redewendungen im Mittelpunkt stehen, so bspw. im LB C1 3b/145, wo die Lernenden aufgefordert werden zu recherchieren, was die angeführten (vorher jedoch nicht eingeführten) Redewendungen bedeuten und woher sie kommen. Gearbeitet wird mit den Redewendungen später nicht. Spätestens an dieser Stelle sei RANICS (2020:

153) zuzustimmen, dass es vorteilhaft wäre, wenn das Lehrwerk Hinweise auf spezielle phraseologische (digitale) Wörterbücher zum Beispiel im LHB geben würde.

Zwischenfazit

Phraseme kommen in Zuordnungs- und Kombinationsübungen sowie in Lückentexten vor. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass in den genannten Übungstypen nur gelegentlich der Bezug zu einem gehörten/gelesenen Text oder einem Film hergestellt wird, in dem die behandelten festen Wortverbindungen vorkommen, meistens bleibt die Einbettung aus. Es muss jedoch betont werden, dass bei idiomatischen Wortverbindungen die Autoren in den Übungen für geeignete Satzkontexte sorgen, die bei der Entschlüsselung der Bedeutung helfen.

3.4 Wie schneidet das Lehrwerk mit Blick auf die Methode des phraseodidaktischen Vierschritts ab?

Bei der Analyse des Lehrwerks *Aspekte | neu* konnten wir feststellen, dass das Autorenteam bei der Vermittlung und Aneignung der Phraseme so gut wie gar nicht den vier Phasen der Methode des phraseodidaktischen Vierschritts (Erkennen – Entschlüsseln – Festigen – Anwenden) folgt. Der Regelfall ist, dass auf Phraseme, die in Lektionstexten vorkommen, in Übungen nicht eingegangen wird (bestenfalls werden sie auf der Wortschatz-Doppelseite unter wichtigen Wortverbindungen aufgelistet) oder umgekehrt, dass in Übungen Phraseme präsentiert werden, die vorher in Texten nicht eingeführt wurden. Im Band B1+ beispielsweise haben wir nur zwei Stellen entdeckt, wo in Übungen idiomatische Phraseme behandelt werden, die zuvor in einem Text erschienen sind (LB B1+ 5a-e/18 und LB B1+ 2b-c/129). Auf eine dieser positiv zu wertenden Vorgehensweisen möchten wir kurz eingehen. Die nachfolgenden Feststellungen gelten jedoch für beide Stellen. Auch wenn die Aufgabe 5a-e/18 im LB B1+ phraseodidaktische Ansätze erkennen lässt, können wir uns nicht der Meinung von RANICS (2020: 141f.) anschließen, dass hier die Systematik von Entdecken – Entschlüsseln – Einüben/Festigen – Anwenden erkennbar sei. In der Aufgabe ist ein Blögeintrag abgedruckt, in dem auch einige idiomatische Phraseme erscheinen. In 5a werden die Lernenden aufgefordert, den Text zu lesen und über das Thema nachzudenken. Laut RANICS werden die Lernenden allein durch das Lesen des Textes für das Erkennen der Phraseme sensibilisiert. Doch die Aufgabenstellung zielt gar nicht auf die Phraseme. Es ist kaum zu erwarten, dass die Lernenden von selbst über die konkreten Textstellen „stolpern“ und sich Gedanken darüber machen, was diese bedeuten könnten. Explizit werden sie erst in 5c – einer Zuordnungsübung – auf die im Text vor-

kommenden Phraseme aufmerksam gemacht. Diese werden hier jedoch nicht einmal als Redewendungen bezeichnet, sondern als „Ausdrücke“, sodass den Lernenden gar nicht bewusst werden muss, womit sie es zu tun haben, wenn es die Lehrkraft nicht anspricht. Dass die Zuordnung der Bedeutungserklärungen zu den „Ausdrücken“ mithilfe des vorhergehenden Textes gut gelingt, kann vorausgesetzt werden, denn darin besteht der Sinn der Entschlüsselungsphase, die auf der kontextuellen Einbettung der Phraseme fußt. In den zwei letzten Aufgaben 5d und 5e werden die Lernenden aufgefordert, über Unglückstage und abergläubische Aussagen wie den „Spruch“ *Scherben bringen Glück* zu diskutieren. Dass damit die Festigungsphase gewährleistet werden soll, wie RANICS (2020: 142) behauptet, leuchtet uns nicht ein. Was soll hier gefestigt werden? Die Festigungsphase müsste sich auf die vorher im Text erkannten und mit Hilfe des Kontextes entschlüsselten Phraseme beziehen, hier wird stattdessen ein neues Sprichwort eingeführt. Die letzte Verwendungsphase fehlt schließlich ganz.

Der optimistischen Bewertung Ranic's, dass „bei *Aspekte neu* B1+ plus die einzelnen Schritte der Phraseodidaktik durchaus angewandt werden“ (RANICS 2020: 152) widerspricht beispielsweise auch die Tatsache, dass es in diesem Lehrwerk Aufgaben gibt, die die phraseodidaktischen Grundsätze bzw. die ersten beiden Phasen des phraseodidaktischen Vierschritts geradezu auf den Kopf stellen. Dies betrifft bspw. diese beiden Textstellen: LB B2 1b/44, LB B2 1/74. In beiden Fällen werden Phraseme zuerst in einer Zuordnungsübung mit ihren Bedeutungsparaphrasen kontextlos aufgelistet. Erst danach kommen sie im Text vor. Nach dem Lesen des Textes wird auf sie weder im LB noch im AB wieder eingegangen.

Es ist durchaus sinnvoll und verständlich, wenn man im LB/AB weitere Phraseme einführen möchte, die mit dem Thema der Lektion zusammenhängen und in den LB-Texten nicht vorkommen. Es wäre aber sehr zu begrüßen, wenn auch in solchen Fällen unbedingt auf kurze, aber dennoch aussagekräftige Kontexte geachtet werden würde.

Zwischenfazit

Nach der Durchsicht der drei Bände von *Aspekte | neu* sind wir zu dem Schluss gekommen, dass dort die vier Phasen des phraseodidaktischen Vierschritts kein einziges Mal komplett angewandt werden. Gelegentlich werden die erste und die zweite Phase (Erkennen und Entschlüsseln) eingesetzt. Da es jedoch viel mehr Gegenbeispiele für das Nichtbefolgen dieser Reihenfolge gibt, ergibt sich daraus für uns die Frage, ob dies nicht eher zufällig als absichtlich geschieht. Es ist uns wohl bewusst, dass diese Methode, wenn sie

komplett angewandt werden würde, sehr zeitaufwändig ist. Es wäre deshalb absolut illusorisch zu erwarten, dass sie in ihrer Komplexität immer dann zum Einsatz kommt, wenn Phraseme thematisiert werden. Wünschenswert wäre dennoch, dass man zumindest beispielhaft auf die Wichtigkeit der Arbeit mit und an Texten bei der Vermittlung von (insbesondere mehr oder weniger idiomatischen und kommunikativen) Phrasemen eingeht und die vier phraseodidaktischen Phasen exemplarisch demonstriert. Wenn dann im LHB diese Vorgehensweise kommentiert werden würde und die Lehrenden grundlegende phraseodidaktische Hinweise und Tipps an die Hand bekämen, könnte man das Fazit ziehen, dass die Lehrwerkautoren bezüglich der Phraseologievermittlung gute Arbeit geleistet haben.

Auch wenn die Ergebnisse der Untersuchung von JAZBEC/ENČEVA (2012) mit unseren nur bedingt vergleichbar sind, weil die Ansätze und analysierten Aspekte sich nur teilweise überlappen, können wir dennoch vergleichbare Schlussfolgerungen ziehen. Bedauerlicherweise kann aus der Sicht der phraseodidaktischen Forschung in *Aspekte | neu* kein wirklicher Fortschritt festgestellt werden.

4 Abschließende Bemerkungen

Es mag für viele Leser ein bedauerlicherweise wenig überraschendes Fazit dieses Beitrags sein, dass sich die Antwort auf die im Titel gestellte Frage anhand des Lehrwerks *Aspekte | neu* eindeutig in Richtung Stillstand bewegt. Stellt man sich die Frage, warum Bergerovás Urteil über das Lehrwerk *studio B2 Die Mittelstufe* angesichts der sonst so kritischen Stimmen zu Phrasemen in Lehrwerken unerwartet positiv ausfällt (vgl. Abschnitt 2), braucht man sich eigentlich nur die Zusammensetzung des Autorenteam anzuschauen. Einem an der Phraseodidaktik interessierten und auf diesem Gebiet belesenen Leser fällt sofort auf, dass sich unter den Autoren eine ausgewiesene Expertin auf dem Gebiet der Phraseodidaktik befindet – Britta Winzer-Kiontke. In ihrem Buch beschäftigt sie sich mit der Frage, „in welchem Umfang und welcher Frequenz Routineformeln in Lehrmaterialien vertreten sind und wie diese didaktisch-methodisch von unterschiedlichen Autorenteam aufbereitet werden“ (WINZER-KIONTKE 2016: Bucheinband). Der Ausweg aus der phraseodidaktischen Misere der DaF-Lehrwerke wäre offensichtlich gar nicht so schwer, wenn man eingestehen würde, dass die Didaktik der Phraseologie spezielle Kenntnisse verlangt, über die offensichtlich nicht jeder ansonsten äußerst kompetente Lehrbuchautor verfügt. Erkennt man an, dass Phraseme etwas Besonderes sind und dass sie folglich eine besondere Behandlung benötigen,

braucht man eigentlich nur noch eines – einen Experten oder eine Expertin in das Autoren-Boot zu holen. Glücklicherweise sind Phraseodidaktikerinnen und Phraseodidaktiker nicht nur in Deutschland, sondern auch in anderen Ländern nicht mehr so rar wie noch vor einigen wenigen Dekaden. Das Ergebnis würde dann mit Sicherheit viel positiver ausfallen, als es gegenwärtig immer noch der Fall ist, und es wäre bezüglich der didaktisch-methodischen Aufbereitung von Phrasemen in Lehrwerken endlich mehr Fortschritt als Stillstand zu verzeichnen.

Literaturverzeichnis:

Primärliteratur

KOITHAN, Ute/SCHMITZ, Helen/SIEBER, Tanja/SONNTAG, Ralf (2017): Aspekte | neu. Mittelstufe Deutsch. B1+. Stuttgart: Klett.

KOITHAN, Ute/SCHMITZ, Helen/SIEBER, Tanja/SONNTAG, Ralf (2017): Aspekte | neu. Mittelstufe Deutsch. B2. Stuttgart: Klett.

KOITHAN, Ute/SCHMITZ, Helen/SIEBER, Tanja/SONNTAG, Ralf (2017): Aspekte | neu. Mittelstufe Deutsch. C1. Stuttgart: Klett.

Sekundärliteratur

BURGER, Harald (2015): Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen. Berlin: Erich Schmidt.

BERGEROVÁ, Hana (2020): Vermittlung von Phraseologismen zwischen Tradition und Innovation. In: Tradition und Erneuerung: Sprachen, Sprachvermittlung, Sprachwissenschaft. Akten der 26. Fachtagung der Gesellschaft für Sprache und Sprachen GeSuS e.V. in Montpellier, 5.–7. April 2018. Hrsg. v. Marie-Laure Durand, Michel Lefèvre u. Peter Öhl. Hamburg: Dr. Kovač, S. 193–202.

CHRISOU, Marios (2012): Phraseologie in Deutsch als Fremdsprache. Linguistische Grundlagen und didaktische Umsetzung eines korpusbasierten Ansatzes. Hamburg: Kovač.

CHRISOU, Marios (2020): Sprachkontrastive Aspekte der Niveauzuordnung für den DAF-Unterricht: Hinweise aus der Unterrichtspraxis. In: Teaching and Learning Phraseology in the XXI Century. Phraseologie Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert. Challenges for Phraseodidactics and Phraseotranslation. Herausforderungen für Phraseodidaktik und Phraseoübersetzung. Hrsg. v. Florentina Mena Martínez u. Carola Strohschen. Berlin et al.: Peter Lang, S. 117–135.

CHRISOU, Marios/MAKOS, Evangelos (2018): Zum Bekanntheitsgrad erwerbsrelevanter Phraseme des Deutschen. Eine Untersuchung bei Germanistik-Studierenden an der Nationalen Kapodistrias-Universität Athen. In: Linguistik online 89/2018, S. 19–35.

- DANIELS, Karlheinz (1985): „Idiomatische Kompetenz“ in der Zielsprache Deutsch. Voraussetzungen, Möglichkeiten, Folgerungen. In: *Wirkendes Wort* 2/1985, S. 145–157.
- DOBROVOL'SKIJ, Dmitrij (2020): Zur Theorie der Phraseologie: grundlegende Fragen und praktische Anwendungen. In: *Teaching and Learning Phraseology in the XXI Century. Phraseologie Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert. Challenges for Phraseodidactics and Phraseotranslation. Herausforderungen für Phraseodidaktik und Phraseoübersetzung*. Hrsg. v. Florentina Mena Martínez u. Carola Strohschen. Berlin et al.: Peter Lang, S. 18–51.
- DUDEN 11 (2013): Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. Berlin: Dudenverlag.
- ETTINGER, Stefan (2007): Phraseme im Fremdsprachenunterricht. In: *Phraseologie. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. Hrsg. v. Harald Burger et al. 2. Band. Berlin/New York: de Gruyter, S. 893–908.
- ETTINGER, Stefan (2019): Leistung und Grenzen der Phraseodidaktik. Zehn kritische Fragen zum gegenwärtigen Forschungsstand. In: *Philologie im Netz* 87/2019, S. 84–124.
- HALLSTEINSDÓTTIR, Erla/ŠAJÁNKOVÁ, Monika/QUASTHOFF, Uwe (2006): Phraseologisches Optimum für Deutsch als Fremdsprache. Ein Vorschlag auf der Basis von Frequenz- und Geläufigkeitsuntersuchungen. In: *Linguistik online* 2/2006, S. 1–20.
- HERINGER, Hans Jürgen (2020): *Idiomatik. Eine Einführung*. Brey: mykum Verlag.
- GONZÁLES REY, Isabel (2013) (ed./Hg.): *Phraseodidaktische Studien zu Deutsch als Fremdsprache. Phraseodidactic Studies on German as a Foreign Language*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- JAZBEC, Saša/ENČEVA, Milka (2012): Aktuelle Lehrwerke für den DaF-Unterricht unter dem Aspekt der Phraseodidaktik. In: *Porta Linguarum* 17/2012, S. 153–171. URL:file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-AktuelleLehrwerkeFurDenDaFUnterrichtUnterDemAspekt-4588467%20(1).pdf [25.05.2021].
- JESENŠEK, Vida/FABČIČ, Melanija (Hrsg.) (2007): *Phraseologie kontrastiv und didaktisch. Neue Ansätze in der Fremdsprachenvermittlung*. Maribor: Slavistično društvo, Filozofska fakulteta.
- KONECNY, Christine/HALLSTEINSDÓTTIR, Erla/KACJAN, Brigita (Hrsg.) (2013): *Phraseologie im Sprachunterricht und in der Sprachdidaktik/Phraseology in language teaching and in language didactics*. Bielsko-Biala et al.: ZORA.
- KÜHN, Peter (1987): Deutsch als Fremdsprache im phraseodidaktischen Schlaf. Vorschläge für eine Neukonzeption phraseodidaktischer Hilfsmittel. In: *Fremdsprachen lehren und lernen* 16/1987, S. 62–79.
- KÜHN, Peter (1996): Redewendungen – nur im Kontext! Kritische Anmerkungen zu Redewendungen in Lehrwerken. In: *Fremdsprache Deutsch. Heft 15: Redewendungen und Sprichwörter*. Hrsg. v. Barbara Wotjak. München: Klett Edition Deutsch, S. 10–16.
- LORENZ-BOURJOT, Martine/LÜGER, Heinz-Helmut (Hrsg.) (2001): *Phraseologie und Phraseodidaktik*. Wien: Edition Praesens. (Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Sonderheft 4).

- LÜGER, Heinz-Helmut (1997): Anregungen zur Phraseodidaktik. In: Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung 32/1997, S. 69–120.
- LÜGER, Heinz-Helmut (2019): Phraseologische Forschungsfelder. Impulse, Entwicklungen und Probleme aus germanistischer Sicht. In: Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung 61 (2019), S. 51–82.
- LÜGER, Heinz-Helmut (2020): Was hat der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen der Phraseodidaktik zu bieten? In: Teaching and Learning Phraseology in the XXI Century. Challenges for Phraseodidactics and Phraseotranslation/Phraseologie Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert. Herausforderungen für Phraseodidaktik und Phraseoübersetzung. Hrsg. v. Florentina Micaela Mena Martínez u. Carola Strohschen. Berlin et al.: Peter Lang, S. 95–115.
- MATULINA, Željka/CORALIC, Zrinka (2007): Phraseologismen in neueren kroatischen und bosnischen Lehrwerken des Faches DaF. In: Phraseologie kontrastiv und didaktisch. Neue Ansätze in der Fremdsprachenvermittlung. Hrsg. v. Vida Jesenšek u. Melanija Fabčić. Maribor: Slavistično društvo, Filozofska fakulteta, S. 95–110.
- MENA MARTÍNEZ, Florentina/STROHSCHEN, Carola (eds./Hgg.) (2020): Teaching and Learning Phraseology in the XXI Century. Phraseologie Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert. Challenges for Phraseodidactics and Phraseotranslation. Herausforderungen für Phraseodidaktik und Phraseoübersetzung. Berlin et al.: Peter Lang.
- RÁNICCS, László (2020): Neue phraseodidaktische Ansätze im DaF/DaZ-Unterricht. Ein deutsch-ungarischer empirischer Vergleich. Dissertation, Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover. URL: <https://www.repo.uni-hannover.de/handle/123456789/9479> [25.05.2021].
- WOTJAK, Barbara (Hrsg.) (1996): Fremdsprache Deutsch. Heft 15: Redewendungen und Sprichwörter. München: Klett Edition Deutsch.
- TARGOŃSKA, Joanna (2018): Vom Text zur Übung. Kollokationen in Lesetexten und ihre Widerspiegelung in Übungen (am Beispiel ausgewählter DaF-Lehrwerke). In: Linguistik online 89/2018, S. 51–81.
- WINZER-KIONTKE, Britta (2016): „Gäbe es *das* Lehrwerk, würden wir es Ihnen empfehlen“. Routineformeln als Lehr-/Lerngegenstand. Eine Untersuchung zu Vorkommen und didaktischer Aufbereitung von Routineformeln in Lehrwerken für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. München: IUDICIUM.
- ZENDEROWSKA-KORPUS, Grażyna (2020): Phraseme in Textsorten. Landau: Verlag Empirische Pädagogik. (Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Sonderheft 27).

Internetquellen

- URL 1: www.ettinger-phraseologie.de [25.05.2021].
- URL 2: <http://www.ephras.org> [25.05.2021].
- URL 3: <http://www.sprichwort-plattform.org/> [25.05.2021].
- URL 4: <https://www.duden.de/woerterbuch> [25.05.2021].