

Implizite Vermittlung von Kollokationen in ungarischen DaF-Lehrwerken

Erzsébet Pintye-Lukács 

Universität Debrecen, Institut für Germanistik
pintye.erszebet@arts.unideb.hu

Abstract

The aim of the present study is to investigate collocations in foreign language teaching and learning. After describing and defining collocations, collocational competence and explicit and implicit knowledge, the second part of the study intends to analyse collocations in three high school GFL coursebooks and workbooks. The analysis puts emphasis on implicit teaching methods of collocations in the coursebooks/workbooks and tries to answer the question how this method can contribute to the development of collocational competence. The analysis aims to focus on examining grammar exercises, pronunciation exercises, vocabulary lists as well as speaking and writing tasks. After presenting the results of the analysis, the study concludes some methodological ideas, how to present and teach collocations in foreign language learning.

Keywords

collocations, foreign language teaching, vocabulary, phraseology, implicit, content analysis

1. Einleitung

Die Förderung der kommunikativen Kompetenz ist eine der wichtigsten Aufgaben des modernen Fremdsprachenunterrichts. Fremdsprachenlernende (FSL) sollten durch den Einsatz von authentischen Situationen in die Lage versetzt werden, die Fremdsprache flüssig, situationsgemäß zur Ausführung von sprachlichen Handlungen verwenden zu können. Damit diese Zielsetzung erfüllt werden kann, sollte im Fremdsprachenunterricht ein komplexes Fertigkeitstraining verwirklicht werden. Bei jeder Sprachfertigkeit (Lesen, Hören, Sprechen, Schreiben) und bei der Mediation, die Rezeption, Produktion und Interaktion verbindet (vgl. Europarat 2020: 42), spielt das lexikalische Wissen eine bedeutende Rolle, weshalb der Fremdsprachenunterricht großen Wert auf die Förderung der lexikalischen Kompetenz legen sollte. Da sich lexikalische Elemente nicht nur aus Einzelwörtern, sondern auch aus Wortverbindungen zusammensetzen, sollte sich das Wortschatzlernen nicht nur auf die Vermittlung von Einzelwörtern beschränken, sondern den Schwerpunkt auch auf die Vermittlung von festen Wortverbindungen legen. Die Auseinandersetzung mit Kollokationen im Fremdsprachenunterricht ist von besonders großer Relevanz, da sie bereits die elementare Sprachverwendung bestimmen, d. h. ihre Kenntnis und ihr Gebrauch von Anfang an des Fremdsprachenlernens den Lernprozess beeinflussen. Um sich situationsgemäß und der Norm entsprechend ausdrücken zu können, müssen sich die FSL nicht nur Einzelwörter, sondern auch Kollokationen aneignen.

Der vorliegende Beitrag setzt sich zum Ziel, eine Lehrwerkanalyse durchzuführen, in der vor allem der Frage nachgegangen wird, inwieweit Kollokationen in den ausgewählten drei DaF-Lehrwerkreihen, die sich an Jugendliche (Lernende ab 14 Jahren) richten, implizit vermit-



telt werden, und welche Rolle die implizite Vermittlung von Kollokationen bei der Förderung der Kollokationskompetenz spielen kann. Nach der Beschreibung des Kollokationsbegriffs, der Kollokationskompetenz bzw. des Begriffspaars explizit und implizit im theoretischen Teil des Beitrags, werden die Analysefragen und Resultate der Lehrwerkanalyse ausführlich dargestellt.

2. Kollokationen im Fremdsprachenunterricht

Kollokationen werden in verschiedenen Teildisziplinen der Sprachwissenschaft zum Gegenstand der Forschung gemacht. Da in fremdsprachendidaktisch-orientierten Forschungen der von Hausmann (1984, 1985, 1999, 2004, 2007) eingeführte semantikorientierte, basisbezogene Kollokationsbegriff verwendet wird, geht der Beitrag von dieser Kollokationsauffassung aus und betrachtet Kollokationen als feste, aber nicht idiomatische, sprachenspezifische Wortverbindungen, die sich aus zwei Bestandteilen, einer Basis und einem Kollokator (z. B. *blondes Haar*) zusammensetzen. Zwischen den zwei genannten Bestandteilen (Basis und Kollokator) lässt sich eine sog. hierarchische Struktur feststellen, da die Kollokationsbasis als ein bedeutungstragendes Element aufgefasst werden kann, während der Kollokator eher als ein bedeutungsspezifizierendes Element zu beschreiben ist (vgl. Targońska 2022: 93). Hausmann (2007: 218) weist darauf hin, dass die Basis ein Wort ist, „das ohne Kontext definiert, gelernt und übersetzt werden kann (bachelor, table). Der Kollokator ist ein Wort, das beim Formulieren in Abhängigkeit von der Basis gewählt wird und das folglich nicht ohne die Basis definiert, gelernt und übersetzt werden kann“.

Die Basis in der Kollokation kommt in ihrer primären Bedeutung vor und lässt sich von der Erstsprache (L1) in die Zweitsprache (L2) ohne Schwierigkeiten übertragen, während der Kollokator einerseits wegen der sprachenspezifischen Eigenschaft Kontraste zwischen der Erstsprache und der Zweitsprache aufweisen kann, andererseits in einigen Fällen auch in einer übertragenen Bedeutung auftreten kann (z. B. *Geld verdienen*). Die sprachenspezifische Eigenschaft führt dazu, dass Kollokationen als unvorhersagbare Wortverbindungen aufgefasst werden können, da es „nicht von vornherein klar ist, welche Wörter sich in einer Kollokation verbinden“ (Roth 2014: 22). Kollokationsforscher (Reder 2015: 6, Targońska, 2015: 421, Āurĉo et al. 2019: 192 und Holzinger 2021: 124) weisen in ihren Studien darauf hin, dass die meisten Fehler bezüglich des Gebrauchs von Kollokationen auf den Rückgriff auf die Muttersprache zurückgeführt werden können und nennen die Unvorhersagbarkeit neben der sprachenspezifischen Eigenschaft als eine der wichtigsten Eigenschaften von Kollokationen. Da Kollokationen den FSL wegen der genannten Eigenschaften beim Sprechen und Schreiben Schwierigkeiten bereiten können, wäre es äußerst wichtig, sie im Fremdsprachenunterricht systematisch zu behandeln, bei der Wortschatzarbeit den Schwerpunkt auf die Vermittlung von Kollokationen zu legen und die FSL darauf aufmerksam zu machen, dass Wörter nicht frei zusammengefügt werden können, sondern vor allem die sprachliche Norm bestimmt, welche Wörter zusammen in einer Wortverbindung vorkommen, weswegen die Übertragung des Kollokators aus der L1 in die L2 nicht in jedem Fall zu einer üblichen Wortverbindung in der L2 führt. Das kann aber das Verständnis, die erfolgreiche Kommunikation erschweren. Da Kollokationen interferenzgefährdet sind, hat der Fremdsprachenunterricht die Aufgabe, bei der Wortschatzvermittlung

hervorzuheben, dass feste Wortverbindungen nicht frei kombiniert, sondern reproduziert und als Wortschatzeinheiten gelernt/gespeichert werden müssen, wobei es wichtig wäre, großen Wert auf die Gemeinsamkeiten und Kontraste zwischen der L1 und der L2 im Kollokatorgebrauch zu legen. Durch die kontrastive Vermittlung besteht nämlich die Möglichkeit dafür, dass Lernende lernen, mit Kollokationen bewusster umzugehen, wodurch die Anzahl der Kollokationsfehler reduziert werden könnte.

In neueren Kollokationsforschungen wird ein Unterschied zwischen typischen und gebräuchlichen Kollokationen gemacht, die Häcki Buhofer et al. (vgl. 2014: XII) mithilfe von drei Kriterien charakterisieren:

1. Kollokationen setzen sich aus mindestens zwei Wörtern zusammen.
2. Die Bestandteile der jeweiligen Kollokation sind miteinander fest verbunden.
3. Kollokationen sind mehr oder weniger wörtlich zu verstehen und nicht idiomatisch.

Kollokationen mit einer besonderen Festigkeit beschreiben Häcki Buhofer et al. (vgl. 2014: XII) als typische Kollokationen (z. B. *eine Entscheidung treffen*). Sie können als Kollokationen im engeren Sinne betrachtet werden, die den Idiomen nahestehen. Weniger feste, aber übliche Kollokationen, die Alternativen in der Kombination zulassen (z. B. *ein Problem schildern*, *ein Problem beschreiben*), werden aber als gebräuchliche Kollokationen genannt. Diese Kollokationen bilden die Gruppe der Kollokationen im weiteren Sinne, die sich in der Nähe von freien Wortverbindungen befinden.

Die genannten Eigenschaften von Kollokationen lassen sich zusammenfassend mit der folgenden Abbildung beschreiben.

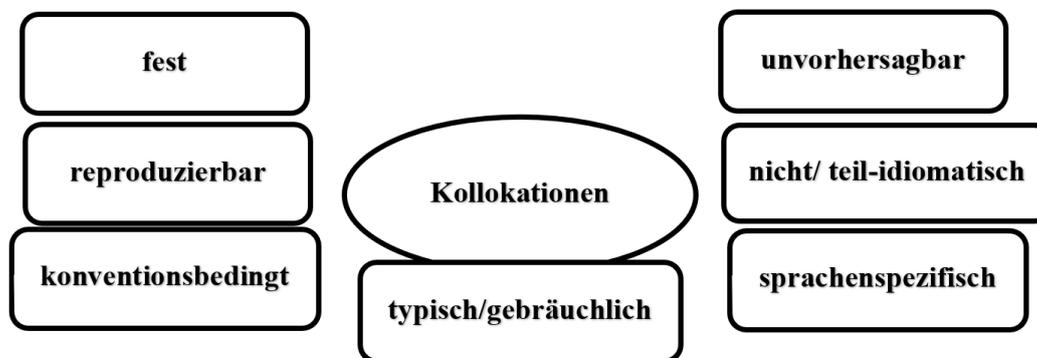


Abb. 1. Eigenschaften von Kollokationen

Die Beachtung der dargestellten Eigenschaften kann dabei helfen, Kollokationen von anderen syntagmatischen Wortverbindungen abzugrenzen.

2.1. Kollokationskompetenz

In Anlehnung an Hausmann (1984) gehe ich davon aus, dass Wortschatzlernen vor allem das Kollokationslernen bedeuten sollte, wenn das Ziel darin besteht, dass Lernende die Fremdsprache der Norm entsprechend gebrauchen können. Die Förderung der Kollokationskompetenz der FSL ist daher von besonders großer Relevanz. Die Kollokationskompetenz, die als eine Sub-

kompetenz der lexikalischen Kompetenz aufgefasst wird, setzt sich nach Targońska und Stork (vgl. 2017: 10) aus drei Teilkompetenzen zusammen:

- rezeptive Kollokationskompetenz.
- produktive Kollokationskompetenz.
- reflexive Kollokationskompetenz.

Die rezeptive Kollokationskompetenz bezieht sich auf das Verstehen und Erkennen/Erschließen von Kollokationen sowohl in gelesenen als auch in gehörten Texten. Die produktive Kollokationskompetenz bedeutet hingegen, dass Lernende fähig sind, Kollokationen beim Sprechen und Schreiben fehlerfrei zu gebrauchen bzw. Kollokationsfehler zu erkennen und zu korrigieren. Unter reflexiver Kollokationskompetenz ist vor allem das Kollokationsbewusstsein/Kollokationsbewusstheit zu verstehen. Diese Teilkompetenz bezieht sich vor allem darauf, dass sich die FSL dessen bewusst sind, dass Kollokationen feste Wortverbindungen sind, die als Wortschatzeinheiten gespeichert und abgerufen werden müssen, bzw. darauf, dass sie fähig sind, Kollokationen in Wörterbüchern zu suchen und Wortschatzlernstrategien beim Lernen lexikalischer Elemente einzusetzen.

Wichtig wäre, dass im Fremdsprachenunterricht alle der genannten Teilkompetenzen gefördert werden. Lese- und Hörtexte können zur Förderung der rezeptiven Kollokationskompetenz eingesetzt werden. Sprechaufgaben und Schreibaufgaben ermöglichen, dass Kollokationen in konkreten, authentischen Situationen gebraucht werden. Bei der Vermittlung von Kollokationen ist es aber empfehlenswert, kontrastiv vorzugehen und von den Sprachkenntnissen der Lernenden (sowohl L1 als auch andere Fremdsprachenkenntnisse) auszugehen. Durch die kontrastive Vermittlung besteht nämlich die Möglichkeit dafür, dass sowohl Unterschiede als auch Gemeinsamkeiten zwischen der L1 und L2, eventuell L3, hervorgehoben werden und die FSL die Erfahrung machen, dass Kollokationen nicht in jedem Fall wörtlich übersetzt werden können, d. h. der Kollokator kann Unterschiede aufweisen. Wie es aber möglich ist, Kollokationen im Fremdsprachenunterricht zu behandeln, wird im nächsten Teil des Beitrags erörtert.

3. Explizite und implizite Vermittlung von Kollokationen

Zur Förderung der Kollokationskompetenz können vor allem zwei Vorgehensweisen eingesetzt werden. Es besteht die Möglichkeit, Kollokationen sowohl explizit als auch implizit zu behandeln. Bevor aber auf die explizite und implizite Vermittlung eingegangen wird, werden die Begriffe explizit/implizit behandelt.

Das Wort *explizit* kommt in der Bedeutung *bewusst, reflexiv* vor und bezieht sich auf das bewusste Lernen und die Reflexion. Im Gegensatz dazu wird aber *implizit* in der Bedeutung unbewusst und intuitiv verwendet und weist auf das inzidentelle Lernen hin (vgl. Targońska 2022: 96). Das Begriffspaar kann sowohl für das Wissen (explizites und implizites Wissen) als auch für die Art der Unterrichtsführung (explizite und implizite Methoden) verwendet werden. In dem vorliegenden Beitrag werden die Methoden, d. h. die Vermittlungsansätze beschrieben. Bei der Beschreibung der Methoden zur Förderung der Kollokationskompetenz lohnt es sich, uns zwei Pole vorzustellen, an denen „sich stark implizite und exakt explizite Methoden

[befinden]. Dazwischen kann man mehr oder weniger implizite und explizite Lehrinterventionen unterscheiden“ (Targońska 2022: 97).

Targońska (2022: 99) fasst die expliziten und impliziten Lehrinterventionen mit der folgenden Abbildung zusammen:

Lehrintervention	Beispiele für konkrete Tätigkeiten	Grad der Explizitheit
1. Lesen bzw. Hören von Texten und inhaltsfokussierende Tätigkeiten	1.1 Inputanreicherung (<i>Input flood</i>) – Präsentation von kollokationsreichen Texten	
	1.2 schriftliche/mündliche Zusammenfassung mehrmaliges/dialogisches (Vor-)Lesen	
2. Lesen von Texten und formfokussierende Aufgaben	2.1 Verstärkter Input – Kollokationen sind schon markiert im Text (z.B. durch Fettdruck)	
	2.2 Lesen + Präsentation von Kollokationen (und anderer LE) im dekontextualisierten Input	
	2.3 Lesen + Präsentation ausschließlich von Kollokationen im dekontextualisierten Input	
	2.4 Lesen + einsprachige lexikalische Übungen (Zuordnungsübungen)	
	2.5 Lesen + einsprachige lexikalische Übungen (Ergänzungsübungen)	
	2.6 Lesen + selbstständige Bildung von Sätzen	
	2.7 Lesen + zweisprachige lexikalische Übungen - Übersetzung von Sätzen mit neuen Kollokationen	
3. Übungen bzw. Aufgaben zur Beurteilung der (In-) Korrektheit angegebener Kollokationen	3.1 Arbeit mit Printwörterbüchern	
	3.2 Arbeit mit Onlinewörterbüchern	
	3.3 Arbeit mit Konkordanzen (Korpus)	
4. Vermittlung von metasprachlichem Wissen über Kollokationen		
5. Explizite Kollokationsschulung	<ul style="list-style-type: none"> - Explizite Besprechung von Kollokationen als Sprachphänomen - Hinweis auf Konventionalität des Kollokators und lexikalische bzw. grammatische Restriktionen - Phasen der Bewusstmachung, Entdeckung, Bedeutungerschließung, Einübung und Anwendung 	

Abb. 2. Präsentationstechniken von Kollokationen nach Targońska (2022: 99)

Bei einer deutlich impliziten Lehrintervention sind sich die FSL dessen nicht bewusst, dass „sie einem bestimmten Sprachphänomen ausgesetzt werden. [...] Zu einer deutlich impliziten Lehrintervention gehört die Inputanreicherung (vgl. Kauschke & Rath 2017: 29), d. h., die FSL werden einem kollokationsreichen Input in Form von Lese- bzw. Hörtexten ausgesetzt, wobei sie sich dessen nicht bewusst sind, dass in den präsentierten Texten überhaupt Kollokationen auftreten, welche Wortverbindungen als Kollokationen zu deuten sind und wodurch sie sich cha-

rakterisieren“ (Targońska 2022: 98). Im Gegensatz zur impliziten Lehrintervention bezieht sich eine eindeutig explizite Lehrintervention aber auf die bewusste Vermittlung von Kollokationen, d. h. auf die bewusste Kollokationsschulung. Die Vermittlung des expliziten Kollokationswissens bedeutet nach Targońska vor allem:

- Die „Besprechung des Kollokationsphänomens, Charakterisierung der Kollokationsglieder und deren Besonderheiten (z. B. lexikalische und grammatische Restriktionen)
- Expliziter Hinweis auf die Relevanz des Erwerbs von Kollokationen als Wortschatzeinheiten, d. h. Förderung der Kollokationsbewusstheit,
- Explizite Thematisierung von Kollokationsfehlern und Ursachensuche (Förderung des Kollokationsbewusstseins und der Kollokationsbewusstheit).“ (2022: 100–101)

Bei der Kollokationsschulung schlägt Targońska (2022: 101) die Berücksichtigung folgender Schritte vor:

- „Einführung in das Kollokationsphänomen, seine Bewusstmachung und Entwicklung des Problembewusstseins,
- Anregung der Lernenden zur Suche nach Kollokationen in Texten,
- Suche nach L1 oder L3-Äquivalenten für neue [sic!] Kollokationen, auf die die FSL in Lesetexten gestoßen sind, im mentalen Lexikon und in Nachschlagewerken,
- Einübung und Gebrauch von neuen Kollokationen im Kontext (vgl. Reder 2013: 73).“

Die Arbeit mit expliziten Übungen (Suchübungen, Zuordnungsübungen, Korrekturübungen¹) ermöglicht, dass die FSL darauf aufmerksam gemacht werden, dass Kollokationen als Wortschatzeinheiten gelernt werden müssen und Kollokatoren zwischen der L1 und L2 Unterschiede aufweisen können. Wichtig ist, dass Kollokationen nicht isoliert von den Fertigkeiten vermittelt und trainiert werden, sondern dass sie in das komplexe Sprachtraining integriert werden, wobei jede Sprachfertigkeit zur Förderung der Kollokationskompetenz beitragen kann. Ein gutes Beispiel für die integrierte Durchführung von Sprachaktivitäten im Fremdsprachenunterricht liefert das von Nation (2007) erstellte Four-Strands-Modell (Lernfeldermodell), das insgesamt vier Lernfelder umfasst:

- „Arbeit mit bedeutungsvollen Inhalten (Lernen durch Hören, Lesen, Hörsehen)
- Arbeit mit sprachlichen Formen (sprachformbezogenes Lernen)
- Training von Flüssigkeit (flüssig werden im Sprechen, Schreiben, Hören, Lesen, Hörsehen)
- Produktion von bedeutungsvollem Output (Lernen durch Sprechen und Schreiben).“ (Funk et al. 2014: 23)

¹ Für eine ausführliche Beschreibung der expliziten Übungstypologie von Kollokationen siehe Reder (2006: 207–216).

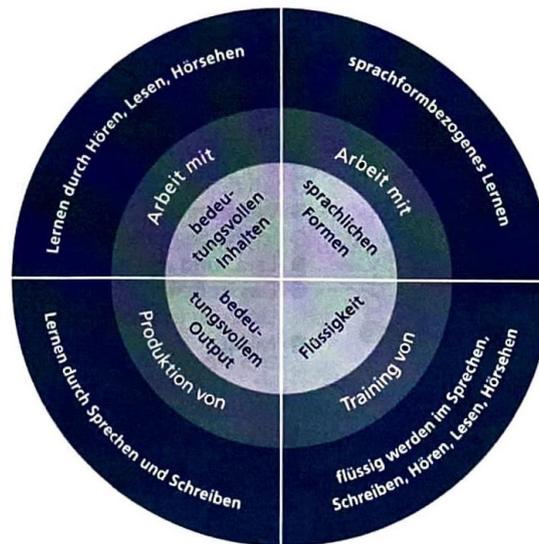


Abb. 3. Das Lernfeldermodell in einer Darstellung von Funk et al. (2014: 23)

Wichtig ist zu betonen, dass von den Lehrenden nicht erwartet wird, dass sie in jeder Unterrichtseinheit alle Lernfelder behandeln. Bei der Vermittlung von Kollokationen wäre es empfehlenswert, das integrierte Lernen zu verwirklichen, was ermöglichen könnte, dass alle Fertigkeiten bzw. Grammatik und Aussprache angesprochen werden. Die rezeptiven Fertigkeiten (Hören, Lesen, Hörsehen) können den Fokus auf das Verstehen und Erschließen von Kollokationen legen, während die produktiven Fertigkeiten durch den Einsatz von Sprechaufgaben und Schreibaufgaben ermöglichen, dass Kollokationen verwendet werden. Nicht nur die Fertigkeiten, sondern auch die Arbeit mit Grammatik und Aussprache kann die Förderung der Kollokationskompetenz begünstigen. In Anlehnung an Sárvári (vgl. 2022: 75) vertrete ich die Meinung, dass Lexik und Grammatik nicht getrennt behandelt werden sollten, denn „bei der Sprachrezeption und Sprachproduktion gebrauchen die Sprachlernenden und Sprachverwendenden Lexik und Grammatik nicht als getrennte Systeme, sondern als lexikogrammatische Einheiten, die als Bausteine oder als Strukturmuster für die Versprachlichung weiterer Inhaltskonzepte dienen“ (Segermann 2006: 115). Auch wenn der Schwerpunkt auf die Einübung und Anwendung der jeweiligen grammatischen Struktur gelegt wird, kann es nicht ausgeschlossen werden, dass dabei auch lexikalische Elemente mitgelernt werden.

4. Implizite Vermittlung von Kollokationen in ungarischen DaF-Lehrwerken

Der Lernprozess wird durch die von den Lehrenden ausgewählten Methoden, Techniken, Strategien bzw. durch das Lehrwerk bestimmt. Das jeweilige Lehrwerk spielt eine wesentliche Rolle dabei, welche Themen, Strukturen, lexikalische Elemente im Fremdsprachenunterricht behandelt werden. Aus diesem Grund lohnt es sich, der Frage nachzugehen, welche Rolle Kollokationen in den ausgewählten drei DaF-Lehrwerkreihen spielen. In meiner 2022 veröffentlichten Studie (Pintye 2022) legte ich durch die Lehrwerkanalyse den Schwerpunkt auf die Untersuchung der Förderung der Kollokationskompetenz. Bei der Formulierung der Analyse-

fragen ging ich von den Analysevorschlagen von Reder (vgl. 2016: 112) aus und widmete den Analysefragen drei Kategorien: (1) Sensibilisierung, Bewusstmachung, (2) Textorientierung und (3) Aktivitäten.

In den drei ausgewählten Lehrwerkreihen wurden vor allem explizite Wortschatzübungen analysiert. Aus der Analyse ging hervor, dass die Anzahl der lexikalischen Übungen in den drei Lehrwerkreihen auf den Sprachniveaus A2-B2 sowohl in den Arbeitsbüchern als auch in den Lehrbüchern niedrig war. Wesentliche Unterschiede zwischen den Sprachniveaus konnten nicht festgestellt werden. Wortschatzübungen, in denen Kollokationen vorkamen, legten den Fokus auf die Förderung der Kollokationskompetenz auf der Wortebene. Da in der Studie explizite Wortschatzübungen analysiert wurden, setzt sich der vorliegende Beitrag zum Ziel, die Untersuchung fortzusetzen und die drei Lehrwerke aus der Perspektive der impliziten Vermittlung von Kollokationen zu analysieren.

Die Analyse versucht der Frage nachzugehen, inwieweit Kollokationen in den drei DaF-Lehrwerkreihen implizit vermittelt werden. Zur Beantwortung dieser Frage werden die folgenden Teilfragen eingesetzt:

- Werden Kollokationen in den Redemitteln angeführt?
- Werden Kollokationen zur Ausfuhung von Sprechaufgaben und Schreibaufgaben angeboten?
- Kommen Kollokationen in Grammatikübungen und Ausspracheübungen vor?

4.1. Implizite Kollokationsvermittlung im Lehrwerk „Welttour“

Von den vier Bänden der Lehrwerkreihe werden drei auf den Sprachniveaus A2, B1 und B2 analysiert. Die drei Bände auf den drei Sprachniveaus bieten zahlreiche Übungen und Aufgaben zur Behandlung der jeweiligen Themen (siehe Tabelle 1). Bei der Unterscheidung und Bestimmung von Übungen und Aufgaben sind die folgenden Kriterien berücksichtigt worden. Übungen bereiten Aufgaben vor, indem sie Wortschatz, Grammatik oder Aussprache trainieren. Sie sind wichtig, da sie ermöglichen, dass sprachliche Mittel aktiviert und trainiert werden, die die FSL zur Bewältigung der jeweiligen Aufgabe verwenden. Im Gegensatz dazu betrachte ich Aufgaben als sprachliche Aktivitäten, die – wie Funk et al. (2014: 11) formulieren – „einen Sitz im Leben haben“, d. h. nicht nur im Klassenraum stattfinden. Unter Aufgaben werden in der Analyse alle Sprech- und Schreibaufgaben verstanden, durch die die FSL die Möglichkeit haben, die Fremdsprache in authentischen Situationen zu gebrauchen und mit der Fremdsprache kommunikativ zu handeln.

Die folgende Tabelle stellt die Anzahl der Übungen und Aufgaben bezüglich der Fertigkeiten, des Wortschatzes, der Grammatik und der Phonetik auf den drei Sprachniveaus (A2-B1-B2) dar:

Sprachniveau	Übungen/Aufgaben	
	Lehrbuch	Arbeitsbuch
A2	258	290
B1	257	257
B2	413	

Tabelle 1. Übungen und Aufgaben in der Lehrwerkreihe „Welttour“



Auf dem Sprachniveau A2 konzentrieren sich die meisten Übungen/Aufgaben in dem Lehrbuch auf die Grammatik (33%) und die Fertigkeit Sprechen (26%). Die wenigsten Übungen/Aufgaben sind zum Wortschatz (8%), Schreiben (6%) und zur Phonetik (0%) identifiziert worden. Im Arbeitsbuch werden die meisten Übungen/Aufgaben zur Grammatik (48%) und zum Wortschatz (31%), die wenigsten zum Lesen (7%), Schreiben (7%) und zur Phonetik (0%) eingesetzt.

Von den Aufgaben im Lehrbuch auf dem Sprachniveau A2 sind insgesamt 29 Sprechaufgaben und 16 Schreibaufgaben identifiziert worden, in denen auch Kollokationen angeführt werden. Das Lehrbuch legt großen Wert auf die Darstellung von Redemitteln, sowohl am Ende jeder Lektion als Zusammenfassung der wichtigsten Redemittel zum behandelten Thema, als auch in den Sprech- und Schreibaufgaben als Ergänzung und Hilfe zur Bewältigung der Aufgabe. Durch die Auflistung der Einzelwörter, Kollokationen und Routineformeln können Lernende dazu angespornt werden, die Aufgabe mit dem Einsatz der dargestellten lexikalischen Elemente zu bewältigen. In Anlehnung an Winzer-Kiontke (2016: 15) vertrete ich die Meinung, dass „erfolgreiches Kommunizieren in der Zielsprache in einem engen Zusammenhang mit dem Erwerb und der zielsprachenadäquaten Verwendung formelhafter Strukturen [steht].“ Aus diesem Grund wäre es m. E. empfehlenswert, den Schwerpunkt sowohl auf die Vermittlung von Kollokationen als auch auf die Vermittlung von Routineformeln zu legen, die die Bewältigung vieler alltäglicher Standardsituationen ermöglichen (vgl. Lüger 2019: 69). Burger (vgl. 2003: 36–37) betrachtet Routineformeln als kommunikative Phraseologismen, die zur Herstellung, zum Vollzug und zur Beendigung kommunikativer Handlungen beitragen. Typische Formeltypen, die bei der Bewältigung von Alltagssituationen verwendet werden können, sind z. B. Grußformeln (*Guten Morgen!* oder *Guten Tag!* z. B. in Abb. 4), Abschiedsformeln (*Tschüss!* oder *Auf Wiederhören!* z. B. in Abb. 4), Wunschformeln (*Viel Glück!*), Gratulationsformeln (*Herzlichen Glückwunsch zum/zur!* z. B. in Abb. 5.), Erkundigungsformeln (*Wie geht's?*), Entschuldigungsformeln (*Es tut mir leid.*) und Dankesformeln (*Vielen Dank.* z. B. in Abb. 4) oder Zustimmung- und Ablehnungsformeln (*Sie haben Recht. Das stimmt nicht* z. B. in Abb. 6).

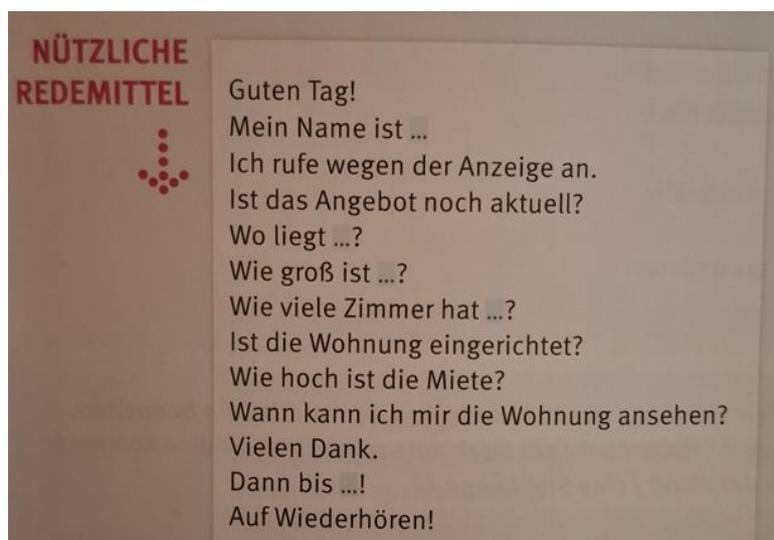


Abb. 4. Routineformeln in „Welttour“ A2, Kursbuch, S. 57.

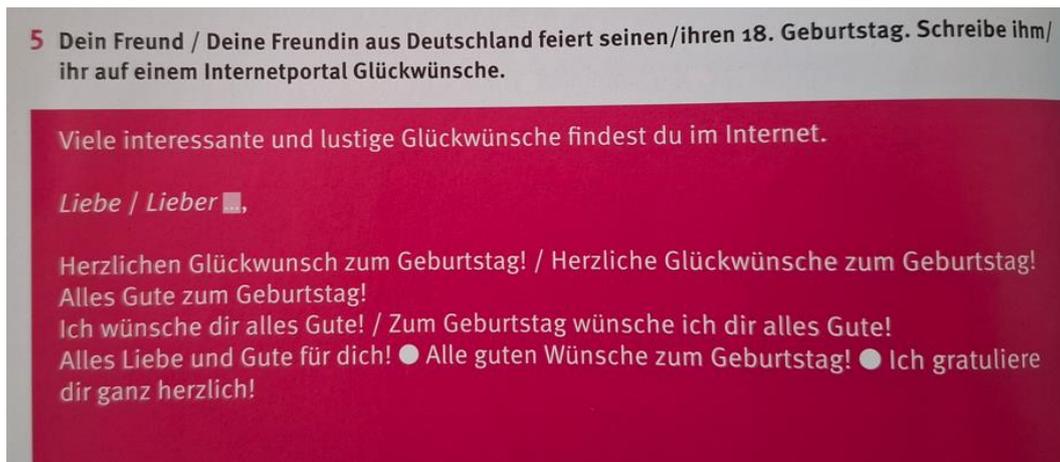


Abb. 5. Routineformeln in „Welttour“ A2, Kursbuch, S. 92.

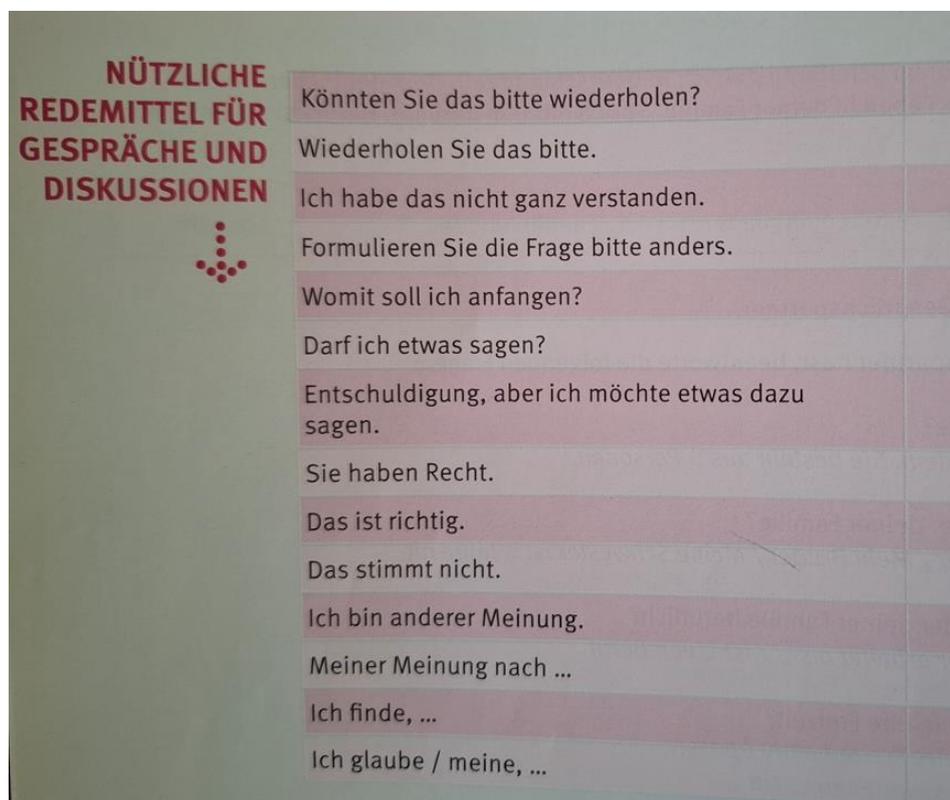


Abb. 6. Routineformeln in „Welttour“ A2, Kursbuch, S. 40.

Obwohl es in der Arbeitsanweisung nicht explizit genannt wird, dass bei der Ausführung der Aufgabe Kollokationen gebraucht werden müssen, kann das Ziel trotzdem erreicht werden, dass die FSL beim Sprechen/Schreiben sowohl Einzelwörter als auch Kollokationen gebrauchen. Die Arbeitsanweisung weist darauf hin, dass die FSL zur Ausführung der Aufgabe die angegebenen lexikalischen Elemente verwenden sollten, es wird aber kein Unterschied zwischen den angegebenen lexikalischen Elementen gemacht, sie werden einfach als *Redemittel* (siehe Abb. 7) bezeichnet.

AUFGABE 2. Du nimmst an einem Schüleraustausch in Deutschland teil. Dein deutscher Freund interessiert sich sehr für das Leben in deiner Familie. Sprich mit ihm darüber. Berücksichtige dabei die folgenden Punkte:

Haushaltspflichten

Familienmitglieder

Familienmodell

Freizeit

Verwende im Gespräch die folgenden Redemittel:

Familienmitglieder: S. 14

Berufe: S. 15

Freizeitaktivitäten: S. 29

Haushaltspflichten: kochen ● das Geschirr spülen ● bügeln ● aufräumen ● Staub saugen ● Staub wischen ● waschen ● den Müll wegbringen ● Einkäufe machen ● mit dem Hund spazieren gehen / den Hund ausführen ● den Tisch decken ● den Rasen mähen

Familienmodell: modern ● traditionell ● keine Schule besuchen ● einen Beruf erlernen ● studieren ● den Haushalt führen ● Hausfrau / Hausmann sein ● für die Familie sorgen ● arbeiten ● Geld verdienen ● früh / spät heiraten ● das Elternhaus verlassen ● regieren ● unter einem Dach wohnen ● ausziehen ● allein wohnen ● selbständig sein

Abb. 7. Sprechaufgabe in „Welttour“ A2, Kursbuch, S. 39.

Dadurch besteht keine Möglichkeit dafür, Kollokationen von anderen syntagmatischen Wortverbindungen zu trennen, aber es ist trotzdem erfreulich, dass Kollokationen angeführt werden, wodurch die FSL die Möglichkeit haben können, die Aufgabe mit dem Gebrauch von Kollokationen zu bewältigen und Kollokationen als Wortschatzeinheiten zu speichern, auch wenn sie darauf nicht hingewiesen worden sind. Im Lehrbuch sind insgesamt 22 Grammatikübungen, im Arbeitsbuch 36 vorzufinden, in deren Sätzen auch Kollokationen vorkommen (z. B. Abb. 8 und Abb. 9). Durch diese Übungen (Übungen zum Partizip Perfekt, Präsens, Präteritum, Infinitiv, Finalsatz, Adjektivdeklinaton) können neben der jeweiligen grammatischen Struktur auch die Kollokationen geübt und inzidentell mitgelernt werden.

Beende die Sätze im Perfekt.

- | | |
|--|--------------------|
| 1. in den Ferien Hunde ausführen | Ich _____ |
| 2. bei einem Nachbarn den Rasen mähen | Du _____ |
| 3. in einer Gaststätte das Geschirr spülen | Er _____ |
| 4. am Samstag auf Kinder aufpassen | Anna _____ |
| 5. am Wochenende Plakate aushängen | Wir _____ |
| 6. für eine ältere Frau Einkäufe machen | Ihr _____ |
| 7. in einem Geschäft Regale einräumen | Die Arbeiter _____ |

Abb. 8. Grammatikübung in „Welttour“ A2, Arbeitsbuch, S. 66.

2 Beantworte die Fragen. Verwende dabei die Infinitivkonstruktion mit *um ... zu ...* .

1. Wozu fährt Jan regelmäßig Rad? (abnehmen)
Jan fährt regelmäßig Rad, um _____
2. Wozu macht sie Judo? (stark sein und Disziplin lernen)
Sie _____
3. Wozu laufen Sie jeden Tag? (fit bleiben)
Ich _____
4. Wozu geht ihr in den Kraftraum? (Muskeln aufbauen)
Wir _____
5. Wozu treibst du Leistungssport? (Goldmedaillen gewinnen)
Ich _____

Abb. 9. Grammatikübung in „Welttour“ A2, Arbeitsbuch, S. 80.

Es gibt zwar keinen Hinweis dafür, dass diese Übungen mithilfe von Kollokationen geübt werden (müssen), aber die FSL haben die Möglichkeit bei der Einübung des grammatischen Phänomens mit Kollokationen zu arbeiten und die Erfahrung zu machen, dass diese Wortkombinationen zusammen verwendet werden müssen (implizite Intervention siehe Kap. 3). Weder im Lehrbuch noch im Arbeitsbuch konnten Übungen zur Aussprache identifiziert werden.

Interessant ist, dass die Anzahl der Sprech- und Schreibaufgaben auf dem Sprachniveau B1 (15) im Lehrbuch, in denen Kollokationen aufgelistet werden, niedriger ist als auf dem Sprachniveau A2 (37).

AUFGABE 4. Du interessierst dich für Anthropologie und möchtest die Kultur afrikanischer Stämme näher kennen lernen. Sieh dir die Fotos an.

- Wähle das Foto, das deiner Meinung nach die beste Möglichkeit darstellt, neue Kulturen kennen zu lernen, und begründe deine Wahl.
- Erkläre, warum du die anderen Möglichkeiten weniger interessant findest.

NÜTZLICHE REDEMittel



- Geschichte „zum Anfassen“ erleben, Geschichte auf eine andere Art erleben, viele Informationen bekommen, zu verschiedenen Themen andere Sichtweisen erlangen, schöne Gemälde und Skulpturen bewundern
- reisen, lesen, im Internet neue Kulturen entdecken, Reiseliteratur und Zeitschriften ausleihen, Ausstellungen in Museen und Kulturzentren besuchen, sich mit jemandem aus einem anderen Kulturkreis befreunden
- über das Heimatland berichten und im Internet schreiben, große Sportveranstaltungen organisieren, an einem Schüleraustausch teilnehmen
- andere Menschen besser verstehen, andere Traditionen kennen, besseren Kontakt zu Menschen aus einem anderen Kulturkreis haben, sich besser mit anderen verstehen, Erfahrungen sammeln, den Horizont erweitern, soziale Kompetenzen erwerben, die eigene Persönlichkeit entwickeln

Abb. 10. Sprechaufgabe in „Welttour“ B1, Kursbuch, S. 64.

Im Lehrbuch auf dem Sprachniveau B1 werden die meisten Übungen/Aufgaben zum Sprechen (24%) und zur Grammatik (22%) eingesetzt, die wenigsten Übungen/Aufgaben legen den Fokus auf das Schreiben (4%) und die Phonetik (0%). Im Arbeitsbuch können ähnliche Ergebnisse wie auf dem Sprachniveau A2 festgestellt werden. Es gibt insgesamt 126 Übungen/Aufgaben (49%), die den Schwerpunkt auf die Förderung der grammatischen Kompetenz legen und 79 Wortschatzübungen (31%), die zur Förderung der lexikalischen Kompetenz eingesetzt werden. Das Lehrwerk auf dem Sprachniveau B1 bietet keine Möglichkeit für das Aussprachetraining.

Auf dem Sprachniveau B2 im Lehrbuch werden die meisten Übungen/Aufgaben mit dem Ziel eingesetzt, grammatische Phänomene (29%) einzuüben, die wenigsten Übungen/Aufgaben konzentrieren sich auf die Schreibfertigkeit (8%) und die Phonetik (0%). Auch auf dem Sprachniveau B2 sind weniger Sprech- und Schreibaufgaben vorzufinden (insgesamt 15), in deren Redemitteln neben den Einzelwörtern auch Kollokationen angeführt werden.

Anhand der Analyse lässt sich also feststellen, dass das Lehrwerk besonders auf dem Sprachniveau A2 reich an kommunikativen Aufgaben ist, zu denen auch Redemittel gehören, in denen ebenfalls Kollokationen angeführt werden. Mit dem Steigen des Sprachniveaus ist die Anzahl der Redemittel im Lehrbuch niedriger, die FSL sollten sich bei der Bewältigung der Sprech- oder Schreibaufgabe auf ihre Vorkenntnisse bezüglich des Wortschatzes innerhalb des Themas verlassen. In den Grammatikübungen kommen Kollokationen vor, die dazu beitragen können, dass die FSL mit Kollokationen konfrontiert werden und erfahren, dass es in der Sprache Wortverbindungen gibt, die zusammen als Wortschatzeinheiten vorkommen.

4.2. Implizite Kollokationsvermittlung im Lehrwerk „Studio [21]“

In der Analyse werden die Bände der Lehrwerkreihe auf den Sprachniveaus A2, B1, B2/1, B2/2 untersucht. Anhand der Tabelle lässt sich feststellen, dass das Lehrwerk reich an Übungen und Aufgaben ist.

Sprachniveau	Übungen/Aufgaben	
	Lehrbuch	Arbeitsbuch
A2	405	376
B1	367	389
B2/1	327	356
B2/2	366	361

Tabelle 2. Übungen und Aufgaben in der Lehrwerkreihe „Studio [21]“

Auf dem Sprachniveau A2 legen die meisten Übungen/Aufgaben in dem Lehrbuch den Schwerpunkt auf das Sprechen (32%), Lesen (20%) und die Grammatik (20%). Die wenigsten Übungen/Aufgaben werden zur Phonetik (5%) und zum Schreiben (3%) eingesetzt. Im Arbeitsbuch sind die meisten Übungen/Aufgaben zum Lesen (26%) und zur Grammatik (25%), die wenigsten zur Phonetik (9%) und zum Schreiben (2%) identifiziert worden. Im Lehrbuch auf dem Sprachniveau B1 werden die meisten Übungen/Aufgaben zum Sprechen (27%) und zum Lesen (24%) eingesetzt, die wenigsten Übungen/Aufgaben legen den Schwerpunkt auf die Pho-

netik (7%) und das Schreiben (5%). Im Arbeitsbuch gibt es insgesamt 104 Übungen/Aufgaben (27%), die den Schwerpunkt auf die Förderung des Leseverstehens legen und 103 Grammatikübungen (26%), die zur Förderung der grammatischen Kompetenz beitragen.

Auf dem Sprachniveau B2/1 und B2/2 im Lehrbuch werden die meisten Übungen/Aufgaben zur Förderung der Sprechfertigkeit (27% auf dem Sprachniveau B2/1 und 33% auf dem Sprachniveau B2/2) eingesetzt, die wenigsten Übungen/Aufgaben konzentrieren sich auf die Schreibfertigkeit (6%) auf dem Sprachniveau B2/1 und 3% auf dem Sprachniveau B2/2. Im Vergleich zum Lehrwerk „Welttour“ sind im Lehrwerk „Studio [21]“ in den Sprech- und Schreibaufgaben auf allen analysierten Sprachniveaus, die sich mit einem Redemittelangebot ergänzen, weniger Kollokationen vorzufinden.

In den Redemitteln, die zur Ausführung von kommunikativen Aufgaben (Schreibaufgaben und Sprechaufgaben) eingesetzt werden, wird der Schwerpunkt auf die Darstellung von Routineformeln und Textbausteinen gelegt, mit deren Hilfe kommunikative Sprech- und Schreibabsichten verwirklicht werden können. Was die Grammatikübungen betrifft, lässt sich feststellen, dass Kollokationen neben den Einzelwörtern auch in diesen Übungen vorkommen (z. B. Abb. 11).

**Und Sie? Was lassen Sie im Alltag andere machen?
Was machen Sie selbst?**

meine Haare schneiden – das Auto waschen –
den Teppich reinigen – die Wohnung putzen –
die Schuhe reparieren – die Wäsche waschen –
Hemden bügeln – Obst und Gemüse einkaufen –
die Wohnung streichen – meine Briefe schreiben – ...

*Ich lasse das Auto reparieren.
Das mache ich nicht selbst.*

*Das Auto repariere ich selbst,
aber das neue Computerprogramm
lasse ich installieren.*

Abb. 11. Grammatikübung in „Studio [21]“ A2, Kursbuch, S. 169.

Mithilfe von Grammatikübungen, in denen auch Kollokationen vorkommen, haben die FSL die Möglichkeit, Kollokationen nicht nur in lexikalischen Übungen, sondern auch in Übungen zur Grammatik einzuüben. Je öfter die FSL mit Kollokationen konfrontiert werden (in Lesetexten, Hörtexten, lexikalischen Übungen und in Grammatikübungen), desto größer ist die Chance dafür, dass sie Kollokationen als Wortschatzeinheiten speichern und lernen.

Erfreulich ist die Tatsache, dass im Lehrwerk Übungen zur Phonetik identifiziert worden sind, da sie genauso wie Grammatikübungen die Möglichkeit bieten können, nicht nur Einzelwörter, sondern auch Kollokationen zu trainieren. Dadurch, dass Kollokationen nicht nur in Lese- und Hörtexten bzw. in Sprech- und Schreibaufgaben präsentiert werden, sondern auch in Grammatikübungen und Ausspracheübungen vorkommen, kann ein integriertes Sprachtraining verwirklicht werden, was die Förderung der Kollokationskompetenz begünstigen kann (dazu siehe die Beschreibung des Lernfeldermodells in Kapitel 3).

Von den angebotenen Übungen sind aber nur auf dem Sprachniveau B1 Ausspracheübungen vorzufinden (insgesamt 3), in denen auch Kollokationen trainiert werden können (siehe Abb. 12).

Flüssig sprechen. Hören Sie und sprechen Sie nach.

1. einen Unfall – einen Unfall melden – Ich möchte einen Unfall melden.
2. starke Schmerzen – starke Schmerzen haben – Ich habe starke Schmerzen im Bein.
3. großes Glück – großes Glück haben – Du hast großes Glück. – Du hast wirklich großes Glück.
4. leichte Wunde – eine leichte Wunde haben – Ich habe eine leichte Wunde am Kopf.

Abb. 12. Ausspracheübung in „Studio [21]“ B1, Kursbuch, S. 81.

Durch die angebotenen Übungen, in denen neben Einzelwörtern auch Kollokationen vorkommen, können die FSL genauso wie im Fall von Grammatikübungen darauf hingewiesen werden, dass die neben den Einzelwörtern aufgelisteten Wortverbindungen zusammen gelernt, gespeichert und abgerufen werden müssen.

Erwähnenswert ist die Tatsache, dass das Lehrwerk anhand der Ergebnisse der im Jahre 2022 durchgeführten Analyse von mir (Pintye: 2022) und der vorliegenden Analyse mehr Wert auf die explizite Vermittlung von Kollokationen legt. In der 2022 durchgeführten Analyse konnte festgestellt werden, dass das Lehrwerk im Arbeitsbuch, besonders auf dem Sprachniveau B2 eine ganze Seite mit verschiedenen expliziten Wortschatzübungen der Einübung von Kollokationen widmet und daneben auf allen Sprachniveaus großen Wert darauf legt, dass den FSL Lernstrategien zur Erschließung und zum Lernen von Kollokationen vermittelt werden. Anhand der Analyse lässt sich also feststellen, dass das Lehrwerk in den Redemitteln zwar wenig Möglichkeit dafür bietet, dass die Sprech- und Schreibaufgaben mit dem Gebrauch von Kollokationen bewältigt werden, aber es ist trotzdem erfreulich, dass verschiedene explizite Wortschatzübungen (Zuordnungsübungen, Korrekturübungen, Suchübungen) zur Förderung der Kollokationskompetenz eingesetzt werden.

4.3. Implizite Kollokationsvermittlung im Lehrwerk „Kon-Takt“

Die Untersuchung konzentriert sich bei der Analyse dieser Lehrwerkreihe auf drei Bände (A2, B1, B2). Aus der Tabelle geht hervor, dass die Lehrwerkreihe auf den drei Sprachniveaus eine große Anzahl von Übungen und Aufgaben bietet.

Sprachniveau	Übungen/Aufgaben	
	Lehrbuch	Arbeitsbuch
A2	405	376
B1	367	389
B2/1	327	356
B2/2	366	361

Tabelle 3. Übungen und Aufgaben im Lehrwerk „Kon-Takt“

Auf dem Sprachniveau A2 legen die meisten Übungen/Aufgaben in dem Lehrbuch den Fokus auf das Lesen (32%) und das Sprechen (26%). Die wenigsten Übungen/Aufgaben im Lehrbuch sind zum Schreiben (9%), Hören (9%) und zur Phonetik (0%) vorzufinden. Im Arbeitsbuch sind die meisten Übungen/Aufgaben zur Grammatik (41%), die wenigsten zum Hören (10%) und

zur Phonetik (0%) identifiziert worden. Im Lehrbuch auf dem Sprachniveau B1 werden die meisten Übungen/Aufgaben zum Sprechen (39%) und zum Lesen (31%) eingesetzt, die wenigsten Übungen/Aufgaben legen den Schwerpunkt auf den Wortschatz (3%) und die Phonetik (0%). Im Arbeitsbuch gibt es insgesamt 115 Übungen/Aufgaben (34%), die die Förderung der grammatischen Kompetenz begünstigen.

Auf dem Sprachniveau B2 werden die meisten Übungen/Aufgaben im Lehrbuch zur Förderung der Sprechfertigkeit (43%) eingesetzt, die wenigsten Übungen/Aufgaben legen den Schwerpunkt auf das Schreiben (2%) und die Phonetik (0%). Im Arbeitsbuch sind 124 Grammatikübungen (28%) und 117 Sprechaufgaben (26%) identifiziert worden. Die wenigsten Übungen/Aufgaben konzentrieren sich auf die Förderung der schriftlichen Kompetenz (9%) und die Phonetik (0%).

Von den eingesetzten Übungen/Aufgaben legen die meisten den Schwerpunkt auf jedem Sprachniveau auf die Förderung der Sprechfertigkeit und der grammatischen Kompetenz. In den Lehrbüchern auf den analysierten drei Sprachniveaus sind Kollokationen vor allem in den Sprechaufgaben und in Grammatikübungen identifiziert worden. In den untersuchten Redemitteln am Ende der Lektionen werden neben der alphabetischen Auflistung von lexikalischen Elementen Kollokationen nicht angeführt. Die Sprechaufgaben werden nicht in jedem Fall mit einem Redemittelkasten ergänzt. Besonders auf dem Sprachniveau B2 sind Sprechaufgaben vorzufinden, zu deren Bewältigung sowohl Einzelwörter als auch Wortverbindungen (*Ausdrücke*) angegeben werden (siehe Abb. 13).

Sprechen Sie über folgende Fragen mithilfe der angegebenen Wörter und Ausdrücke. Frage a) richtet sich an Sportbegeisterte, Frage b) an Sportmuffel.

<p>a) Wie dient der Sport dem gesunden Körper und der gesunden Psyche?</p> <p>das Immunsystem und das Herz-Kreislaufsystem stärken • vielen Krankheiten vorbeugen • Muskel und Knochen gesund halten • Energie speichern können • Stress abbauen • Mannschaftssport: Zusammensein • die Sauerstoffversorgung von Herz und Lunge verbessern • Glückshormone ausschütten • mehr Selbstbewusstsein • den eigenen Körper besser verstehen • höhere Lebenserwartung • besseres Aussehen • ...</p>	<p>b) „Sport ist Mord!“, sagte angeblich Winston Churchill. Inwiefern ist dieser Ausspruch zutreffend?</p> <p>extrem trainieren: immer schneller, höher, stärker, bringt Gefahren mit sich • Verletzungsrisiko • Unfälle • Doping • Leistungssport: große Belastung • Überlastungserscheinungen • Zwang, immer bessere Leistungen zu bringen • körperliche Probleme • Sponsoren • psychischer Druck • ...</p>
---	--

Abb. 13. Sprechaufgabe in „Kon-Takt“ B2, Kursbuch, S. 80

Im Vergleich zum Lehrwerk „Welttour“ ist das Lehrwerk „Kon-Takt“ nicht so reich an einem Redemittelangebot. Es ist erfreulich, dass zur Ausführung der Sprechaufgaben Redemittel angeboten werden, aber der Schwerpunkt liegt auf der Darstellung von nützlichen Wortverbindungen zur Bewältigung der Aufgabe, abgesehen von einigen Sprechaufgaben auf dem Sprachniveau B2. Was die Grammatikübungen betrifft, kann festgestellt werden, dass besonders das

Arbeitsbuch auf jedem Sprachniveau reich an solchen Übungen ist, in denen auch Kollokationen vorkommen (z. B. Abb. 14).



Abb. 14. Grammatikübung in „Kon-Takt“ A2, Arbeitsbuch, S. 112.

Die eingesetzten Übungen legen den Fokus auf die Einübung des grammatischen Phänomens, können aber das Ziel verfolgen, dass neben der Einübung der Grammatik auch Lexik trainiert wird. Kollokationen, die innerhalb des jeweiligen Themas vorkommen, werden nicht nur in Wortschatzübungen, Lesetexten und Redemitteln angeführt, sondern auch in Grammatikübungen. Dadurch, dass Lernende innerhalb des Themas mehrmals mit Kollokationen konfrontiert werden, kann ihre rezeptive und produktive Kollokationskompetenz gefördert werden. Anhand der Analyse ist festzustellen, dass die Lehrwerkreihe großen Wert auf die Förderung des Leseverstehens legt. Aus der Analyse von Pintye (2022) geht hervor, dass die Lesetexte im Lehrwerk reich an Kollokationen sind, was auch ermöglicht, dass Kollokationen inzidentell mitgelernt werden und die rezeptive Kollokationskompetenz der FSL trainiert wird.

5. Zusammenfassung

Anhand der Lehrwerkanalyse lässt sich feststellen, dass die drei ausgewählten Lehrwerkreihen reich an Übungen und Aufgaben sind. In den Sprechaufgaben und Schreibaufgaben, die sich mit einem Redemittelkasten ergänzen, werden auch Kollokationen angeführt. Die meisten Sprech- und Schreibaufgaben, zu deren Bewältigung in den angegebenen Redemitteln ebenfalls Kollokationen angeführt werden, konnten im Lehrwerk „Welttour“ identifiziert werden. Aus der Analyse geht hervor, dass Kollokationen sowohl in den kommunikativen Aufgaben als auch in den Grammatikübungen und in einigen Ausspracheübungen aufgelistet werden, was ermöglicht, dass die FSL nicht nur in expliziten Wortschatzübungen, sondern auch beim Training von Fertigkeiten bzw. Grammatik und Phonetik mit Kollokationen konfrontiert werden, was zur Förderung ihrer Kollokationskompetenz (sowohl rezeptive Kollokationskompetenz als auch produktive Kollokationskompetenz) beitragen kann. In Anlehnung an Targońska (vgl. 2022: 110) vertrete ich die Meinung, dass es im Fremdsprachenunterricht von großer Relevanz wäre, eine explizite Kollokationsvermittlung zu verwirklichen und die FSL darauf aufmerksam zu machen, dass es in der Sprache neben Einzelwörtern auch feste Wortverbindungen gibt, die zusammen gelernt, gespeichert und beim Sprechen/Schreiben abgerufen werden müssen, und

deren Gebrauch zur erfolgreichen Kommunikation beiträgt. Durch die bewusste Schulung von Kollokationen könnte erreicht werden, dass sich die FSL beim Sprechen und Schreiben nicht nur auf den Gebrauch von Einzelwörtern bzw. freien Wortverbindungen verlassen, sondern auch Kollokationen einsetzen. Die bewusste Schulung könnte ebenso dazu führen, dass Kollokationsfehler reduziert werden und Lernende erfahren, dass ihre Erstsprache von anderen Sprachen im Kollokatorgebrauch Unterschiede aufweisen kann, weshalb der Rückgriff auf die L1 nicht in jedem Fall zu einer in der L2 üblichen Wortverbindung führt.

Meines Erachtens wäre es empfehlenswert, in der Arbeitsanweisung explizit darauf hinzuweisen, dass Lernende zur Ausführung der Aufgabe in den Redemitteln angegebenen Kollokationen, Einzelwörter und Routineformeln gebrauchen. Es wäre wichtig, die angegebenen lexikalischen Elemente getrennt anzuführen, damit Lernende sie voneinander abgrenzen und unterscheiden können.

Zusammenfassend lässt sich also feststellen, dass Lehrwerke bei der Vermittlung von festen Wortverbindungen eine große Rolle spielen können. Nicht nur Wortschatzübungen können dazu beitragen, dass die rezeptive und produktive Kollokationskompetenz der FSL gefördert wird, sondern auch alle Fertigkeiten, Grammatik- und Ausspracheübungen können dabei helfen, dass Lernende Kollokationen erkennen, entdecken und in authentischen Situationen gebrauchen können.

Literatur

- Burger, Harald (2003): *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. 2. Auflage. Berlin: Erich Schmidt.
- Ďurčo, Peter/Vajičková, Mária/Tomášková, Simona (2019): *Kollokationen im Sprachsystem und Sprachgebrauch. Ein Lehrbuch*. Nümbrecht: Kirsch-Verlag.
- Europarat (Hg.) (2020): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lehren, lernen, beurteilen. Begleitband*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Funk, Hermann/Kuhn, Christina/Skiba, Dirk/Spaniel-Weise, Dorothea/Wicke, Rainer E. (2014): *Aufgaben, Übungen, Interaktion*. [Deutsch lehren lernen 4]. München: Klett-Langenscheidt.
- Hausmann, Franz Josef (1984): *Wortschatzlernen ist Kollokationslernen. Zum Lehren und Lernen französischer Wortverbindungen*. In: *Praxis des neusprachlichen Unterrichts* 31, S. 395–406.
- Hausmann, Franz Josef (1985): *Kollokationen in deutschen Wörterbüchern. Ein Beitrag zur Theorie des lexikographischen Beispiels*. In: *Bergenholtz, Henning/Mugdan, Joachim (Hg.): Lexikographie und Grammatik. Akten des Essener Kolloquiums zur Grammatik im Wörterbuch, 28–30.06.1984*. (Lexicographica. Series Maior 3). Tübingen, Niemeyer, S. 118–129.
- Hausmann, Franz Josef (1999): *Le dictionnaire de collocations – Critères de son organisation*. In: *Greiner, Norbert/Kornelius, Joachim/Rovere, Giovanni (Hg.): Texte und Kontexte in Sprachen und Kulturen. Festschrift für Jörn Albrecht*. Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag, S. 121–139.

- Hausmann, Franz Josef (2004): Was sind eigentlich Kollokationen? In: Steyer, Kathrin (Hg.): Wortverbindungen – mehr oder weniger fest. Berlin: de Gruyter, S. 309–330.
<https://doi.org/10.1515/9783110622768-015>
- Hausmann, Franz Josef (2007): Die Kollokationen im Rahmen der Phraseologie – Systematische und historische Darstellung. In: Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik 55(3), S. 217–234. <https://doi.org/10.1515/zaa.2007.55.3.217>
- Häcki Buhofer, Annelies/Dräger, Marcel/Meier, Stefanie/Roth, Tobias (2014): Feste Wortverbindungen des Deutschen. Kollokationenwörterbuch für den Alltag. Tübingen: Francke.
- Holzinger, Herbert J. (2021): Kollokationen in DaF für Spanischsprechende. In: Schafroth, Elmar/Mollica, Fabio/Mellado Blanco, Carmen (Hg.): Kollokationen. Theoretische, forschungspraktische und fremdsprachendidaktische Überlegungen. Berlin: Peter Lang, S. 119–136.
- Kauschke, C./Rath, J. (2017): Implizite und/oder explizite Methoden in Sprachförderung und Sprachtherapie – was ist effektiv? In: Forschung Sprache 2, S. 28–42.
- Lüger, Heinz-Helmut (2019): Phraseologische Forschungsfelder. Impulse, Entwicklungen und Probleme aus germanistischer Sicht. In: Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung 6, S. 51–82.
- Nation, Ian S. P. (2007): The Four Strands. In: Innovation in Language Learning and Teaching 1(1), S. 1–12. <https://doi.org/10.2167/illt039.0>
- Pintye, Erzsébet (2022): Die Förderung der Kollokationskompetenz in ausgewählten ungarischen DaF-Lehrwerken. In: DUFU [Deutschunterricht für Ungarn] 32, S. 65–87.
- Reder, Anna (2006): Kollokationen in der Wortschatzarbeit. Wien: Praesens.
- Reder, Anna (2013): Kollokationen Theorie und Praxis. Pécs: Universität Pécs.
- Reder, Anna (2015): Überlegungen zu Tendenzen in der Phraseodidaktik. In: Feld-Knapp, Ilona/Heltai, János/Kertes, Patrícia/Palotás, Berta/Reder, Anna (Hg.): Interaktionen. Festschrift für Katalin Boócz-Barna (= DUFU. Deutschunterricht für Ungarn; Bd. 27). Budapest: Ungarischer Deutschlehrerverband, S. 74–89.
- Reder, Anna (2016): Analysekriterien zur Kollokationsvermittlung. In: Feld-Knapp, Ilona/Boócz-Barna, Katalin (Hg.): DaF-Lehrerausbildung in Mittel-Osteuropa. München: Iudicium, S. 102–116.
- Roth, Tobias (2014): Wortverbindungen und Verbindungen von Wörtern. Lexikografische und distributionelle Aspekte kombinatorischer Begriffsbildung zwischen Syntax und Morphologie. Tübingen: Francke.
- Sárvári, Tünde (2022): Kreative Förderung der lexikogrammatistischen Kompetenz im DaF-Unterricht. In: Jahrbuch der ungarischen Germanistik, S. 73–93.
- Segermann, Krista (2006): Das Jenaer Reformkonzept „Innovativer Französischunterricht“. In: Ludwig, Heidrun (Hg.): Fünf Jahre Zentrum für Didaktik. Festschrift zum 65. Geburtstag von Will Lütgert. Jena: Zentrum für Didaktik, S. 113–122.
- Targońska, Joanna (2015): Welchen Kollokationsbegriff braucht die Fremdsprachendidaktik? Anregungen zu einer fremdsprachendidaktisch orientierten Auffassung des Kollokationsbegriffs. In: Kwartalnik Neofilologiczny 62(3), S. 415–434.

- Targońska Joanna/Stork, Antje (2017): Wie lässt sich Kollokationskompetenz evaluieren? Untersuchungsmethoden zur Erfassung von Kollokationskompetenz und deren problematische Bereiche. In: *Linguistische Berichte* (250), S. 219–245.
https://doi.org/10.46771/2366077500250_3
- Targońska, Joanna (2022): Lässt sich die Kollokationskompetenz ohne explizite Kollokationsschulung im institutionellen Fremdsprachenunterricht fördern? In: *Bulletin suisse de Linguistique Appliquée* 115(III–IV), S. 91–116.
- Winzer-Kiontke, Britta (2016): Routineformeln als Lehr-/Lerngegenstand. Eine Untersuchung zu Vorkommen und didaktischer Aufbereitung von Routineformeln in Lehrwerken für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. München: Iudicium.

Analysierte Lehrwerke

- Funk, Hermann/Kuhn, Christine/Nielsen, Laura/Winzer-Kiontke, Britta (2017): Studio [21] A2. Kurs- und Übungsbuch. Szeged: Maxim Könyvkiadó.
- Funk, Hermann/Kuhn, Christine/Nielsen, Laura/Winzer-Kiontke, Britta (2017): Studio [21] B1. Kurs- und Übungsbuch. Szeged: Maxim Könyvkiadó.
- Funk, Hermann/Kuhn, Christine/Nielsen, Laura/Winzer-Kiontke, Britta (2017): Studio [21] B2/1. Kurs- und Übungsbuch. Szeged: Maxim Könyvkiadó.
- Funk, Hermann/Kuhn, Christine/Nielsen, Laura/Winzer-Kiontke, Britte (2017): Studio [21] B2/2. Kurs- und Übungsbuch. Szeged: Maxim Könyvkiadó.
- Maros, Judit (2009): Kon-Takt 1. Lehrbuch. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Maros, Judit (2009): Kon-Takt 1. Arbeitsbuch. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Szitnyainé Gottlieb, Éva/Maros, Judit (2010): Kon-Takt 2. Lehrbuch. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Szitnyainé Gottlieb, Éva/Maros, Judit (2010): Kon-Takt 2. Arbeitsbuch. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Maros, Judit (2011): Kon-Takt 3. Lehrbuch. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Maros, Judit (2011): Kon-Takt 3. Arbeitsbuch. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Maros, Judit (2012): Kon-Takt 4. Lehrbuch. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Maros, Judit (2012): Kon-Takt 4. Arbeitsbuch. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Mróz-Dwornikowska, Sylwia (2016): Welttour Deutsch 2 Lehrbuch. Warszawa: Nowa Era.
- Mróz-Dwornikowska, Sylwia/Szachowska, Katarzyna (2016): Welttour Deutsch 2 Arbeitsbuch. Warszawa: Nowa Era.
- Mróz-Dwornikowska, Sylwia (2016): Welttour Deutsch 3 Lehrbuch. Warszawa: Nowa Era.
- Mróz-Dwornikowska, Sylwia/Szachowska, Katarzyna (2016): Welttour Deutsch 3 Arbeitsbuch. Warszawa: Nowa Era.
- Mróz-Dwornikowska, Sylwia (2016): Welttour Deutsch 3 Abschlusskurs. Warszawa: Nowa Era.