AUFTRETENDE PHRASEOLOGISCHE FEHLER BEI DER SPRACHÜBERTRAGUNG IM DEUTSCHUNTERRICHT DER DAF - STUDENTEN/INNEN

MAGİSTER

Bilge ÜNAL

Eskişehir 2017

AUFTRETENDE PHRASEOLOGISCHE FEHLER BEI DER SPRACHÜBERTRAGUNG IM DEUTSCHUNTERRICHT DER DAF-STUDENTEN/INNEN

Bilge ÜNAL

MAGISTER

Magisterstudium an dem Pädagogischen Institut für Wissenschaften der Fremdsprachendidaktik an der Fakultät Deutsch auf Lehramt Unter Betreuung von Ass. Prof. Şerife ÇELIKKAYA

Eskişehir
Universität Anadolu
Pädagogisches Institut
September 2017

YABANCI DİL ALMANCA ÖĞRETMEN ADAYLARIN ALMANCA YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ANLATIM BİÇİMİ VE DEYİMLERİN AKTARIMINDA OLUŞABİLECEK HATALAR

Bilge ÜNAL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı
Almanca Öğretmenliği Tezli Program
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Şerife ÇELİKKAYA

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eylül 2017

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

(BEGUTACHTUNG DER JURY -MITGLIEDER UND DES INSTITUTS)

Bilge ÜNAL'ın "Auftretende phraseologische Fehler bei der Sprachübertragung im Deutschunterricht der DaF- StudentInnen" başlıklı tezi 19.09.2017 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Almanca Öğretmenliği programı Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı-Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Yard.Doç.Dr. Şerife ÇELİKKAYA	.....
Üye	: Prof.Dr. Ayhan BAYRAK	.....
Üye	: Yard.Doç.Dr. Engin BÖLÜKMEŞE	.....

Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdürü

ZUSAMMENFASSUNG

AUFTRETENDE PHRASEOLOGISCHE FEHLER BEI DER SPRACHÜBER-TRAGUNG IM DEUTSCHUNTERRICHT DER DAF-STUDENTINNEN

Bilge ÜNAL

Wissenschaften für Fremdsprachendidaktik
Fakültät für Deutsch auf Lehramt, Magisterstudium

Pädagogisches Institut an der Universität Anadolu, September 2017

Unter Betreuung von Ass. Prof. Şerife ÇELIKKAYA

Lexikalisch definiert sind Sprachen nach Wikipedia „die Systeme von Einheiten und Regeln, die den Mitgliedern von Sprachgemeinschaften als Mittel der Verständigung dienen“. Jede Sprache hat ein eigenes System. Das Lehren und der Erwerb dieser Sprache erfordert mehr als die Kenntnisse der Gesetze dieses Sprachsystems. Die deutsche Sprache ist, linguistisch klassifiziert aus der Indogermanischen Sprachfamilie stammend, für Türken, deren Sprache aus einer agglutierenden, ural - altaischen Sprachfamilie stammt, differenziert aufgebaut. Der Transfer von Phraseologismen aus dem Deutschen, die Übernahme vom grammatikalisch-spezifischen Sprachsystem des Deutschen, welches sich im Satzbau und dem gemeinsamen Auftreten von Lexemen bemerkbar macht, führt deshalb beim Transfer vom Türkischen ins Deutsche zu semiotisch-strukturalistischen, bedeutugsrelevanten, kollokativen Interferenzfehlern.

In dieser Masterarbeit sind Kenntisse zu Phraseologismen untersucht worden. Mit StudentInnen, im Studium "Deutsch auf Lehramt" (1./7. Semester) an dem Institut Anadolu Üniversitesi Eskişehir, ist ein Test durchgeführt worden, um auftretende Fehler von Kookkurrenzen der angehenden DeutschlehrerInnen zu untersuchen. Neben dem Test wurde eine Umfrage gestellt, mithilfe der das Studentenprofil nach Aufenthalt in einem deutschsprachigen Land erstellt wurde. Weiterhin ist ermittelt worden, ob und inwiefern ein Einfluss eines Aufenthalt im deutschsprachigen Raum und dessen Aufenthaltslänge auf Kollokationskenntnisse hat. Die Umfrage gibt Aufschluss über das Interesse und über die Anfrage für ein Lehrfach zu Kookkurrenzen im deutschen Fremdsprachenunterricht an der Universität seitens der StudentInnen.

Schlüsselworte: Phraseologie, Kookkurrenz, Kollokationen, Redewendungen, Fremdsprachenlehr- und lernstrategien, Sprachsysteme, Sprachgefühl, Sprachcharakteristiken, Transfer, Interferenzfehler.

ÖZET

TÜRK ÖĞRENCİLERİN ALMANCA YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ANLATIM BİÇİMİ VE DENEYİMLERİN AKTARIMINDA OLUŞABİLECEK HATALAR

Bilge ÜNAL

Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı
Almanca Öğretmenliği Tezli Program

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eylül 2017

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Şerife ÇELİKKAYA

Wikipedia sözlüğü dili "kurallar ve birimler sistemleri ve bu sistemler ile dilsel toplulukların üyelerine iletişim aracı olarak hizmet eden" olarak tanımlamaktadır. Her dilin kendisine özel bir sistemi vardır. Yabancı dil öğretim ve öğreniminde, dil ediniminde yalnız bu dil sisteminin kurallarını bilmek yetersizdir. Alman dilini dilbilimsel özelliklerine göre sınıflandırdığımızda indo-germanistik dil ailesinden türediğini görmekteyiz. Türk dili ise farklı bir dil ailesinden (Ural Altay) mensubu olduğundan Alman dilin aksine farklı bir yapıya sahiptir. Farklı iki dil ailesinden olan dillerde çeviri yapıldığında da çeviride önem taşıyan anlam bilimsel ve yapısalcı, anlam boyutu yüksek kollokativ aktarım hataları oldukça fazla ön plana çıkmaktadır.

Bu tez çalışmasında "Anlatım Biçimi - Phraseologismen" mercek altına alınmıştır. Anadolu Üniversitesi Almanca Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının çeviri esnasında yaptıkları eş dizim hataları derinlemesine incelenmiştir. Bunun için 1. yarıyıl ve 7. yarıyılda öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına bir test uygulanmıştır. Uygulanan testin yanı sıra öğretmen adaylarının olası Almanca dili konuşulan ülkede geçmişi olup olmadığı, ne kadar süre bulunduğu ve benzeri amacıyla da bir anket uygulanmıştır. Bu anket sayesinde öğretmen adaylarının kollokationlar hakkında ilgi ve bilgilerini ölçülmüş, almanca yabancı dil dersi "Kookkurrenzen" üniversitede ayrı yeni bir ders olarak etkili yöntemlerle sunulmasına ilişkin talep ve gereksinimi analiz edilmıştır.

Anahtar Sözcükler: Anlatım biçimi, Eşdizim, Kollokasyonlar, Deyimler, Yabancı dil öğretim ve öğrenim yöntemleri, Dil yapısı, Dilin karakteristik özellikleri, Dil duyarlılığı, Aktarım, Aktarım hataları.

ABSTRACT

OCCURRİNG PHRASEOLOGİCAL MISTAKES OF STUDENTS, WITH THE STUDY FOCUS FOR GERMAN AS A FOREİGN LANGUAGE (DAF), IN THE PERFORMANCE OF VOICE TRANSMISSION IN GERMAN LANGUAGE LESSONS

Bilge ÜNAL

Department of Foreign Language Didactics
Programme in Study for Teacher of German
Anadolu University, Institute of Pedagogics, September 2017

Supervisor: Assist. Prof. Şerife ÇELIKKAYA

The tongue of Wikipedia is defined as "the communication tool, which serves for the members of the linguistic community with the helps of principles and system of units. Each language has its own system. To know only the principles of language system is insufficient for language acquisition in education and training of language. It is highly obvious, that german language derives from the Indo-Germanistic family, when it is classified by its features. However, Turkish has a distinctive structure unlike German as it is included in Ural-Altaic. The Transfer of the phraseologisms from the german speech, the aquisition of the grammatical-specific german language system, which have an impact on the sentence structures and the combinations of joint occurrened lexems, results in translations from Turkish into German with semiotic-structuralist and relevant collocative interference errors. Phraseology has been scrutinized in this study.

Thereupon, during the translation, the collcation mistakes of the students of the faculty of German Teaching in Anatolian University have been investigated. To prove this investigation, a test has been given to the teacher candidates, who are studying at first and seventh semester in the faculty. Apart from the test, a survey, which is related to whether the students have an experience or background in the German spoken countries has also been done. Thanks to this survey, students' knowledge and intention about collocations have been evaluated. All in all, the reqirement of being given co-occurrences as a new lecture in the faculty has been debated in the recent times

Keywords: Phraseology, Co-occurrence, Collocations, Phrases, Foreign Language Teaching and Learning strategies, Language systems, Feeling for Language, Idioms, Transfer, Interference errors

İTHAF/ WIDMUNG

Bu çalışmamı canım aileme,
sevgili eşim Halil,
oğlum Musa Mert
ve
kızım Hanife Adal'a

ithaf ediyorum.

VORWORT

Eine feste Redewendung besteht meistens aus zwei und mehreren Wortteilen und ihre Bedeutung ist nicht aus den Einzelbedeutungen der Bestandteile zu erschließen. In ihrer Gesamtbedeutung ist sie im Vergleich zu einer freien, idiomatischen Wortverbindung in ihrer Struktur verändert und in der Regel nicht "wörtlich" zu verstehen. Das kann dazu führen, dass Lerner im deutschen Fremdsprachenunterricht Phraseologismen im Kontext nicht ihrer Struktur gerecht übertragen und die Bedeutungen dementsprechend falsch interpretieren. Insbesondere in der deutschen Sprache, die häufig aus zusammengesetzten Wörtern aufgebaut ist, sind Phraseologismen, Wortpaare wie Kollokationen oder Redewendungen regelmäßig im alltäglichen Gebrauch vorzufinden.

Neben den Redewendungen gewinnen Zitate und Aussprüche im alltäglichen Sprachgebrauch immer mehr an Beliebtheit. Schon in der Antike hatten Sprüche und Zitate eine nicht unwichtige Stellung in der Sprache und finden immer mehr Verwendung und breiten sich in größeren Kreisen weiter aus (Duden 12, 2015, S. 9). Dies hat jedoch dazu geführt, dass sie nicht mehr in ihrem ursprünglichen Sinne gebraucht werden. Stattdessen gehen sie in eine übertragende Bedeutung des alltäglichen Sprachgebrauchs ein (Duden 12, 2015, S. 9). Die Zielgruppe, die in Aussprüchen und Zitaten angesprochen wird, ist nicht mehr im Vordergrund. Nicht nur die Weltliteratur steht als Ausgangspunk für Zitate, sondern Prominente, Politiker, Schauspieler, Musiker, Entertainer, Werbeslogans, aktuelle Schlagwörter sind ebenfalls Quellen für umgangssprachliche Redewendungen, Redensarten, Aussprüche und Zitate.

Nach einem 22 jährigem Aufenthalt in Bundes Republik Deutschland habe ich nach der Rückkehr in mein Heimatland sprachliche Schwierigkeiten, insbesondere beim Transfer von Sprüchen und Redewendungen, gehabt. Erst nach einer längeren Aufenthaltsphase in der Türkei, mit einer eigenständigen Sprachausbildung in meiner Muttersprache türkisch, ist es mir möglich gewesen diese sprachlichen Defizite aufzufüllen. Meinen Erfahrungen ausgehend kann ich mit Gewissheit bestätigen, wie wichtig es ist, Redewendungen und Sprüche in der Mutter- wie auch in der Fremdsprache zu kennen, was mich wiederum dazu verleitet hat, näher auf Phraseologismen einzugehen.

Bilge Ünal

September 2017

19/Eylül/2017

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ /EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programı" yla tarandığını ve hiçbir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Bilge ÜNAL

INHALTSVERZEICHNIS

Seite

TITELSEITE/BAŞLIK SAYFASI ..... **ii**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI/ ..... **iv**

ZUSAMMENFASSUNG ..... **v**

ÖZET ..... **vi**

ABSTACT ..... **vii**

İTHAF/ WIDMUNG ..... **viii**

VORWORT ..... **ix**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ ..... **x**

INHALTSVERZEICHNIS ..... **xi**i

LISTE DER TABELLEN ..... **xiii**

LISTE DER GRAFIKEN ..... **xiv**

LISTE DER ABBILDUNGEN ..... **xv**

1. EINFÜHRUNG **1**

1.1. Kookkurrenzen, Kollokationen, Phraseologismen und/oder Stereotype?! ... **1**

1.1.1. Phraseologie **2**

1.1.1.1. Stereotypen **2**

1.1.1.2. Idiome **3**

1.1.1.3. Redewendungen **4**

1.1.1.4. Kookkurrenzen **5**

1.1.2. Kollokationen **5**

1.1.2.1. Satzbau **7**

1.1.2.2. Hyponyme **7**

1.1.3. Wie werden Phraseologismen in Wörterbüchern dargestellt? **8**

1.1.4. Phraseologie im Fremdsprachenunterricht **10**

1.1.5. Mögliche Fehler beim Transfer von Redewendungen **11**

1.2. Die Bedeutung der Kollokationen im Fremdsprachenunterricht **13**

1.2.1. Behandlung von Kollokationen und Kookkurrenzen **16**

1.2.2. Die Stelle der Kollokationen und Kookkurrenzen 18
1.2.3. Lexikalische Phrasen 20
1.2.3.1. Wortstellung 21
2. DIDAKTISCH METHODISCHER UMGANG MIT KOLLOKATIONEN 23
2.1. Lernziele für Kollokationen und Kookkurrenzen 25
2.2. Entdeckung und Ausübung von Phraseologismen 26
2.3. Aufgaben und Verwendung für Kollokationen 28
3. METHODE UND ZWECK DER UNTERSUCHUNG UND DES TESTES 32
3.1. Details zum Teilnehmerprofil 32
3.1.1. Umfrageergebnisse zum Teilnehmerprofil 33
3.2. Umfrage, Test und Überarbeitung des Lösungsschlüssels 39
4. AUSWERTUNG DES TESTES 42
4.1. Testergebnisse zu Kookkurrenzen 43
4.1.1. Zu Test Teil 1a: 44
4.1.2. Zum Test Teil 1b: 47
4.1.3. Zum Test Teil 2: Mehrdeutige Begriffe 49
4.1.4. Zum Test Teil 3: Kookkurrenzen vom Türkischen ins Deutsche 53
5. SCHLUSSFOLGERUNG, DISKUSSION UND VORSCHLÄGE 56
5.1. Schlussfolgerung 56
5.2. Diskussion Sollen Phraseologismen in Lehrfächern 58
im DaF-Studium angeboten werden? 58
5.3. Vorschläge 62
5.3.1 Vorschläge für Lehr- und Lernmethoden 62
5.3.1.1. Didaktik der Lexikologie 65
5.3.1.2. Wortbildung des Deutschen 66
5.3.2. Vorschläge für Lehrbücher, Unterrichtsmaterialien und Aktivitäten .. 69
QUELLENVERZEICHNIS 74
ANLAGEN

LEBENSLAUF

LISTE DER TABELLEN

Seite

Tab 1. Veranschaulichung der Skala, Wortschatzbeherrschung‘ im GER..... 21

Tab 2. Daten zur Überprüfung der Metaphorik-Hypothese..... 29

Tab 3. Spiegelübersetzungen des metaphorischen Kollokators aus der L1 in Lerner Produktionen 30

Tab 4. Wie alt sind Sie? 36

Tab 5. Geschlecht..... 36

Tab 6. Haben Sie sich schon mal in einem deutschsprachigen Land aufgehalten?..... 36

Tab 7. Wenn ja, wie lange?..... 37

Tab 8. Wann genau haben Sie angefangen die deutsche Sprache zu lernen? 37

Tab 9. Geben Sie bitte die ungefähre Zeitspanne ihrer Deutschen Sprachbildung an?..... 38

Tab 10. Welche Sprachen sprechen Sie noch außer Deutsch?..... 38

Tab 11. Wie gut beherrschen Sie ihre Muttersprache? 38

Tab 12. Wird in ihrem Umfeld viel Deutsch gesprochen?..... 39

Tab 13. Sprechen Sie in ihren Träumen manchmal auch in Deutsch oder träumen Sie Deutsch?..... 39

Tab 14. Testergebnisse..... 44

Tab 15. Wie gut beherrschen Sie ihre Muttersprache?..... 54

Tab 16. Sind ihnen die Kookkurrrenzen, İdiome im Deutschen bekannt? 61

Tab 17. Können Sie diese Kookkurrenzen richtig anwenden? 61

Tab 18. Sind ihrer Meinung nach die Anwendung von Idiomen und Kookkurrenzen von Notwendigkeit?..... 61

Tab 19. Sollten ihrer Meinung nach Kookkurrenzen separat in Vorlesungen vermittelt werden?..... 62

LISTE DER GRAFIKEN

Seite

Grafik 1. Alter und Geschlecht..... 34
Grafik 2. Beginn der deutschsprachigen Ausbildung..... 34
Grafik 3. Erst- Muttersprachliches Sprachniveau der Studenten aus Eigenbewertungen..... 35
Grafik 4. Studenten mit/ohne deutschsprachigem Auslandsaufenthalt im Verhältnis zum deutschsprachigen Bildungszeitraum..... 35
Grafik 5. Studentenprofil im Verhältnis zur Erfolgsquote..... 42
Grafik 6. Umfrageergebnisse über die Notwendigkeit von Kookkurrenzen im Sprachgebrauch..... 43

LISTE DER ABBILDUNGEN

Seite

Abb. 1. Abgrenzungen zu Kollokationen 4
Abb. 2. Entstehungsursachen der Sprechangst 16
Abb. 3. Grundstrukturen 22

1. EINFÜHRUNG

Was sind Kookkurrenzen und was sind Kollokationen? Stehen sie in einer Beziehung zueinander? Sind diese Begriffe in der Terminologie nicht Synonyme? Kollokationen haben inzwischen, so Burger (2007, S. 7), einen festen Platz in der Phraseologie als Subkategorie mit schwacher oder gänzlich fehlender semantischer Umdeutung, die den "Idiomen" als den semantisch markierten Phrasemen gegenüberstehen. In dieser Arbeit wird zu diesen Terminus ein Einblick in die deutsche Sprache im fremdsprachlichen Unterricht geboten. Die folgenden Erläuterungen aus der Phraseologie verdeutlichen, dass es sich hauptsächlich um feste Wortverbindungen mit charakteristischen Merkmalen handelt und mehr oder weniger diese Begriffe Synonyme darstellen.

Wie werden nun diese festen Wortverbindungen in Wörterbüchern dargestellt? Zu den bekanntesten Wörterbüchern z. B., in denen es um die Erfassung der Phraseologismen und Phraseolexeme geht, gehören das Duden-Stilwörterbuch und Agricolas "Wörter und Wendungen". Weiterhin fragt es sich, wie diese Phraseologismen in Lehrmaterialien und im Fremdsprachenunterricht behandelt werden. Im Folgenden wird versucht auf alle Fragen, bezüglich der Phraseologie im deutschen Fremdsprachenunterricht, zu antworten. Außerdem ist diese Arbeit darauf ausgerichtet, Aufmerksamkeit auf Probleme hinsichtlich der Kollokationen im deutschen Fremdsprachenunterricht zu ziehen.

1.1. Kookkurrenzen, Kollokationen, Phraseologismen und/oder Stereotype?!

Neben Kollokationen kommen viele weitere Begriffe vor. Sind diese Begriffe Synonyme? - Oder differenzieren diese Begriffe Variationen in diesem Gebiet? - Donalies (1994) spricht hier von einem sogenannten *terminologischen Wildwuchs eines Feldes.* Burger (2010) gibt zwei Eigenschaften für Phraseologismen vor:

- *1. Ausdrücke, die mit mehr als einem Wort und*
- *2. bekannt in einer bestimmten Kombination, nicht nur für einen einmaligen Gebrauch, zusammengestellt sind (Burger, 2010, S. 11).*

Äquivalente Ausdrücke sind feste Wortverbindungen und phraseologische Wortverbindungen. Der Gegenbegriff wird als freie Wortverbindung aufgegriffen. Ihre lexikalischen Bestandteile bezeichnet er als Komponenten *(*Burger, 2010, S. 11). Forkl

(2010, S. 25) meint, dass das Übersetzen zwischen Sprachen grundsätzlich möglich sei und in zahllosen Fällen problemlos von statten gehe, dabei lässt sich für zahlreiche Äquivalenzpaare von Ausdrücken in Mutter- und Fremdsprache eine Koreferenz auf dieselbe Entität der Welt postulieren, woraus sich schließen lässt dass zumindest manche Abweichungen bei der Beschreibung desselben Weltausschnitts rein sprachimmanente Ursachen haben müssen, die er als Phänomene gruppiert. Die Definition von diesen und die Darstellungen in den Wörterbüchern ist folgendermaßen aufgeführt:

1.1.1. Phraseologie

Wahrig (1975, f.19, u. S. 2808) beschreibt in seinem Wörterbuch die Phraseologie als die Lehre von den einer Sprache eigentümlichen Redewendungen, Aussagen und Redensarten. Pilz (1981) versuchte in seiner Dissertation *"Phraseologie"* diese Begriffe abzugrenzen. Das gemeinsame Auftreten von Wortpaaren und die inhaltliche Kombination von Wörtern wird durch eine bedeutungsrelevante Beziehung, ein enger Zusammenhang des Sachverhalts, bestimmt.

Lewandowski (1994, S. 812) grenzt die Phraseologie als ein Forschungsgebiet zwischen Syntax und Lexikologie, in der die *"Phraseologismen - der festen oder stehenden Verbindungen [...] mit Hilfe von Klassifikation, Distribution, Substitution und Transformation" (Lewandowski, 1994, S. 812)* untersucht werden, ein. Kookkurrenzen sind Formen dieser miteinander vorkommenden sprachlichen Einheiten, deren Bedeutung in der Äußerung bzw. im Kontext ersichtlich wird. Bei Kollokationen haben gemeinsam vorkommende lexikalische Einheiten in einem Satz eine syntagmatische Beziehung, in der eine bedeutungsübergreifende Neukombination von Lexemen erfolgt.

Fleischer (1982) hat drei Hauptmerkmale für Phraseolexeme erstellt:

- *a. Idiomatizität (vollständig/teilweise)*
- *b. Stabilität (unikale Komponente, syntaktische oder morphologisch - flexivische Anomalie der transformationellen Defektivität)*
- *c. Lexikalisierung (Scholze-Stubenrecht, 1985, S. 287: Fleischer, 1982, S. 93)*

1.1.1.1. Stereotypen

Forkl (2010, S. 25) ist der Ansicht, dass verschiedene Sprachgemeinschaften häufig einen identischen Weltausschnitt lexikalisch anders einteilen und erfassen. Dies

bestätigt, unabhängig von der Bewertung der neo-humboldtianischen erkenntnis-theoretischen Annahmen, die Feststellung, nach der die Sprache die Realität unter anderem mittels strukturierter paradigmatischer Gruppen von wechselseitig abgegrenzten, begriffsverwandten Wörtern abbildet:

"Die Gesamtmenge aller Wortfelder einer Sprache spiegelt ein in sich geschlossenes Bild der Wirklichkeit" (Forkl, 2010, S. 25: Bußmann, 1990, S. 855).

Verschiedene Definitionsarten sind nach Sejane (2010, S. 29) dem menschlichen Denken, welches von Assoziation und Dissoziation geprägt ist, bei der Erklärung von Termini in der Allgemeinsprache angepasst. Dabei werden hierarchische und assoziative Relationen generell unterschieden und folgende Unterarten:

- *die Ober-Unter-Begriffs-Beziehung (Hyponymie) und*
- *die Teil-Ganzes-Beziehung (Meronymie).*

werden zu den *hierarchischen Relationen* gerechnet (Sejane, 2010, S. 29).

Ein Stereotyp ist ein synonymes Lexem für Redewendungen, Idiome, Zitate, die Hyponyme/Unterbegriffe für Phraseologismen sind (Burger, 2007) (vgl. ↑: 1.1.1.) und bedeutet feststehend, unveränderlich, formelhaft (Wahrig. 1975, S. 3527). Sie ist eine Bezeichnung für einen feststehenden Ausdruck, eine feste Formulierung in einem Satz.

1.1.1.2. Idiome

Idiome sind, wie in der Abbildung 3 ersichtlich ist, Bestandteil komplexer Lexeme und Phraseologischer Einheiten. Nach Scholze-Stubenrecht (1985, S. 285) handelt es sich bei Phraseologismen sogar um eine bestimmte Form von Wortgruppen. Diese unterscheidet er von freien Wortgruppen nach Idiomatizität, semantisch-syntaktischer Stabilität und nach der Lexikalisierung und gibt ein erläuterndes Beispiel dafür:

- *eine kalte Dusche = Enttäuschung* -

Die einzelnen Begriffe lassen sich nicht durch die Übersetzung der Bedeutung der Wortgruppe erschließen, so Scholze-Stubenrecht (1995, S. 285) und dieser Wortgruppe ist nur gemeinsam eine Bedeutung zugeschrieben, wobei er die semantisch und syntaktisch stabile Wortgruppe, die Flexionsformen annehmen kann, als idiomatisch, also einem "kompetenten Sprecher der deutschen Sprache ist diese

Wortgruppe geläufig, verständlich, bzw. verwendbar" klassifiziert. Da sie in Wörterbüchern als Wortgruppe aufgeführt wird, ist sie gleichzeitig lexikalisiert.

Mit Idiom werden in der Linguistik sprachspezifische Erscheinungen, sprachliche Irregularitäten, komplexe Lexikalische Einheiten, eine Subklasse phraseologischer Verbindungen bezeichnet (Roos, 2001, S. 39).

Idiome sind Roos (2001) nach durch zwei Kriterien gekennzeichnet und als Idiomatizität benannt:

> *1. - die nicht-ableitbare Bedeutung - Die Idiome verfügen über eine feste, an die Wortkombination als Ganzes gebundene Bedeutung, das heißt, sie ergibt sich nicht ausschließlich aus den Bedeutungen der Wörter, aus denen die Wortgruppe besteht.*
>
> *2. - die relative Festigkeit der Form - Die Konstellation der Wörter, die zusammen das Idiom bilden, lässt sich nicht ohne weiteres durch Hinzufügen, Weglassen oder Austauschen von Elementen verändern, da die betreffende Wortgruppe dadurch ihre idiomatische Bedeutung verliert (Roos, 2001, S. 9).*

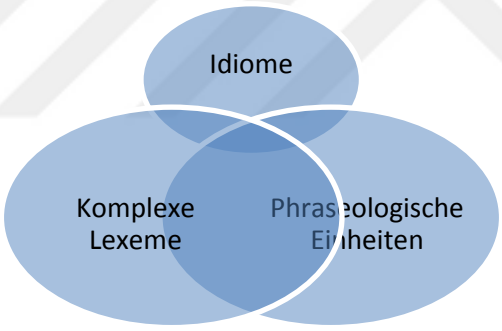


Abb.1: Abgrenzungen zu Kollokationen

1.1.1.3. Redewendungen

In den Beispielen für Redewendungen wird ersichtlich, dass Redewendungen im Vergleich feste Kookkurrenzen sind:

- *sich einen weißen Fuß machen = sich beliebt machen, die Verantwortung für Unangenehmes anderen überlassen*

> *"Die Fakten verdeutlichen, dass die politischen Verantwortlichen seit Jahren über die Finanzprobleme informiert sind und sich mit dem Hinweis auf Fehler und Mängel im kaufmännischen Bereich des Theaters keinen weißen Fuß machen können" (Duden Bd.11, 2013, S. 244: http - 2).*

- *mit Bleifuß (mit Vollgas) [fahren]:*

- Wenn du immer *mit Bleifuß* fährst, ist es kein Wunder, dass der Wagen so viel Benzin verbrennt (Duden Bd.11, 2013, S. 121).

1.1.1.4. Kookkurrenzen

Kookkurrenzen, auch Konkomitanzen genannt, werden in der Allgemeinen Linguistik als das gemeinsame Auftreten von zwei lexikalischen Einheiten, die Wörter in einer übergeordneten Einheit, in einer Äußerung wie in einem Satz oder einem Kontext; Umgebung - Distribution, sein können, bezeichnet. Es treten beispielsweise Substantive zusammen mit einem Artikel, und Verben zusammen mit Adverbien auf (Lewandowski, 1994, S. 609). Da diese zwei Begriffe häufig gemeinsam auftreten, wird angenommen, dass sie voneinander abhängig sind (http - 3).

Es handelt es sich um feste Wortverbindungen, die Bedeutung der einzelnen Elemente ist für die Bedeutung der Wortverbindung nicht ausschlaggebend, im Gegenteil die Wortverbindung in sich hat erst ihre Bedeutung in der Zusammensetzung gefunden. Deshalb kann man Kookkurrenzen als feste Schablonen mit Beispielen im fremdsprachlichen Unterricht einsetzen.

Kookkurrenzen, das Wort ist aus dem englischen 'co-occurrence' abgeleitet worden, sind nach Büchler (2006, S. 2) in der automatischen Sprachverarbeitung *das gemeinsame Auftreten zweier Tokens innerhalb eines Textfensters*. Ein Token entspricht hier einer textuellen Einheit, einem Lexem. Dabei kann der benutzte Tokenizer ein Wort, dessen Grundform oder deren morphologische Zerlegung sein. Ein Satz bedeutet ein Textfenster. Die Kookkurrenzen werden dementsprechend als Satz-, 2 Absatz- bzw. Dokument-Kookkurrenzen bezeichnet. Dieses Fenster kann hier eine feste Länge haben und Kookkurrenzen werden dementsprechend als fensterbasiert bezeichnet. Kookkurrenzen können nach der Wahl des Fensters, in dem sie beobachtet werden, auch nach der Stellung der beobachteten Wörter innerhalb der Fenster kategorisiert werden (Büchler, 2006, S. 2, 3).

In einfachen Wörterbüchern wird Kookkurrenz allgemein als das gleichzeitige Vorkommen von Wörtern bzw. Begriffen im gegebenen Kontextrahmen definiert.

1.1.2. Kollokationen

Die Bedeutung der Kollokationen setzt sich aus den Bedeutungen ihrer Elemente zusammen, dabei wird in der Extraktion der vorgefertigten syntagmatischen

Wortverbindungen aus dem mentalen Lexikon in ihrer kontextuellen Anpassung zusammengesetzt (Gevkalyuk, 2009, S. 63). Helbig definiert Kollokationen als: *"unerwartete, aber zugleich für den Muttersprachler unauffällige Verbindungen, die erst im Kontrast mit anderen Sprachen 'auffällig' werden" (Helbig, 2006, S. 170).*

Statistische Tests, wie beispielsweise Transinformation und Likelihood-Quotienten-Tests liefern Maße für die vermutete Abhängigkeit grammatischer und semantischer Art. Der Begriff Kollokation wird hier als eine '*stochastische Unabhängigkeit'* der Terme definiert, das heißt, es besteht eine grammatikalische oder semantische Abhängigkeit zweier häufig gemeinsam auftretender Begriffe (http - 3).

Aufgrund der besonderen Eigenschaften von Kollokationen aus terminographischer Sicht, die L'Homme im Detail erläutert, möchte sie diese combinaisons lexicales spécialisées (L'Homme 1998, S. 514), d.h. fachsprachliche Wortkombinationen, von den allgemeinsprachlichen Kollokationen abgrenzen (L'Homme, 2000).

Bergerová (2011) belegt, dass das Verb 'stellen' im Dänischen, Mongolischen und Slowenischen wie im Deutschen gebraucht wird, aber im Bulgarischen und im Lettischen Fragen 'aufgegeben', im Finnischen 'geäußert', im Ungarischen 'aufgestellt', im Estnischen, Isländischen und Türkischen 'gefragt werden' bedeutet.

Forkl spricht hier von fachsprachlichen kompositionellen Mehrworttermini, deren auftretenden Muster meist auf Nomen-Verb-Verbindungen sowie auf Nomen-Adjektiv- und Nomen-Nomen-Kombinationen beschränkt sind, wobei manche der letzteren beiden auch als Mehrwortkomposita analysierbar sind (Forkl, 2010, S. 20).

Hausmann (1984) beschreibt hier Kollokationen: ""*Wörter mit begrenzter Kombinierbarkeit verbinden sich entsprechend differenzierten semantischen Regeln und einer gewissen zusätzlichen Üblichkeit mit Wörtern, zu denen sie in Affinität stehen. Affinität sei definiert als die Neigung zweier Wörter, kombiniert aufzutreten" (Forkl, 2010, S. 53: Hausmann, 1984, S. 398).*

Martin (2003) definiert Kollokationen als *a combination of two concepts which are in polar relation, one (collocatoror modifier) modifying the other (base): - this conceptual construct is realized through a combination of two lexemes (one or multi-word items) which can systematically described syntactically".*

Mel'čuk und Zholkovsky's (1988) Definitition *"in this word group the choice of the collocator is seriously restricted"* ist der Betrachtungsweise von Hausmann zu Kollokationen nahegelegen.

Beispiele mit Satzbau und mehrdeutigen Hyponymen können hier einen Aufschluss zu Kollokationen geben:

1.1.2.1. Satzbau

Die deutsche Sprache hat ein komplexes grammatisches System. Das Sprachsystem erleichtert einerseits durch seine Regeln das Lernen und Erwerben dieser Sprache. Andererseits ist die deutsche Sprache im Vergleich zu den anderen Fremdsprachen durch ihre grammatischen Details und ihrem komplexen Wortschatzreichtum schwer zu überblicken. Im Gegenteil, wenn Lerner die deutsche Grammatik mit den von anderen Sprachen vergleichen, fällt direkt auf, wie detailliert dieses System aufgebaut ist.

Wenn ein *wenn* im Satz vorkommt, ist es höchstwahrscheinlich, dass ein *dann* folgt, um allgemein einen Kausalzusammenhang mit Schlussfolgerung und einer Vorbedingung vorzugeben. Wie das Beispiel zeigt, müssen die miteinander verbundenen abhängigen Begriffe nicht unbedingt hintereinander stehen, dafür stehen sie jedoch in einer logischen Folge (http - 3).

Tuto‘s (aus: Duden Bd.12, 2015, S. 898) Zitat "*Wenn Menschen verzweifelt sind*, dann *werden sie zur Durchsetzung ihrer Ziele verzweifelte Mittel anwenden"* stellt ein gutes Beispiel hierfür dar.

Boneß (in Hahn, 2011, S. 80: vgl. Biber 1988: S. 107) zufolge ist es vom jeweiligen Entstehungskontext des Textes sowie vom Textgenre abhängig, mit welchen Formen Sprecher/Schreiber textexterne Referenz herstellen.

1.1.2.2. Hyponyme

In der Sprachwissenschaft werden Lexeme in Ober- (Hyperonyme) und Unterbegriffe (Hyponyme) klassifiziert (http - 6). Dabei sind semantische Relationen von Unterbegriffen, die mehrdeutig sind, bedeutungsunterscheidend und können wie hier in diesem Beispiel missverstanden werden. Sie können manchmal nur mit Hilfe des Kontextes richtig eingeordnet werden, da wie hier im aufgeführten Beispiel weder Präpositionen noch die Verben Hinweise für die Bedeutung des Unterbegriffes geben können. *Ich sitze in der Bank* und *ich gehe zur Bank* und *ich sitze auf der Bank* ist im Phonetik Unterricht ein beliebtes Beispiel und bringt die Verben *sitzen* und *gehen* nicht zufällig mit dem Objekt *Bank* in einen Zusammenhang (http - 6).

Die Doppeldeutigkeit im zweiten Satz -ich gehe zur Bank- wird durch das Verb nicht aufgelöst, da es sich immer noch um eine *Sitzbank* oder um ein Gebäude handeln kann, sie sind jedoch nicht voneinander abhängig. Sejane (2010) gibt hierfür eine gute Definition: *"**Eindeutigkeit** der Terminologie – präziser Eineindeutigkeit genannt – bedeutet, dass ein Wort immer nur eine Bedeutung hat (Monosemie) und diese Bedeutung immer nur von einem Wort repräsentiert wird (Seyane, 2010, S. 24)".*

1.1.3. Wie werden Phraseologismen in Wörterbüchern dargestellt?

Phraseologismen, als Oberbegriff für feste Wortgruppen mit einer bestimmten Bedeutungsfunktion, müssen von Lernern erkannt und verstanden werden, dabei ist erfraglich, inwieweit Wörterbücher diese Phraseologismen überarbeitet führen und inwieweit diese Informationen, falls vorhanden, den Lernern nützliche Hinweise bezüglich dem Gebrauch dieser in der Kommunikation geben können. Phraseologismen bedürfen einer konstruktiven Gebrauchsanweisung.

Lewandowski (1994) umschreibt in seinem linguistischen Wörterbuch Phraseologismen folgendermaßen:

> *Es handelt sich um Lexeme, die aus mehreren Wörtern bestehen, zusammen aber eine Gesamtbedeutung haben. Sie sind:*
>
> - *semantische Einheiten, in denen alle Wörter phraseologisch gebunden sind (Schwarz sehen),*
> - *wortäquivalent (Sie wies ihn ab- Sie gab ihm einen Korb*
> - *-meist historisch-sprachhistorisch motiviert (Lewandowski, 1994, S. 814: Schippan 1972, S. 112ff.).*

In der Definition von Phraseologismen kommt es jedoch oftmals zu Zwiespältigkeit unter den Linguisten. In seiner Untersuchung spricht Hausmann (2004) von einem "Kollokationskrieg" in Wörterbüchern. In dem *Oxford Collokations Dictionary for Students of English* ist der Kollokationsbegriff, ähnlich wie bei Hausmann (2004) und Sailer (2004) (vgl. in Burger, 2007, Art. 89), mit einer primär zweiteiligen Struktur von "Basis" und "Kollokator", dagegen arbeitet *A Dictionary of Collocations* (1994) mit der korpuslinguistischen Auffassung von usuellen Wortverbindungen (Burger, 2007, S. 7: Hausmann, 2004, S. 313ff.).

In Scholze-Stubenrechts (1985) Bericht rücken die Phraseolexeme in den speziellen Phraseolexemwörterbüchern in die Artikelposition des Lemmas oder des

Sublemmas und Görner (Scholze-Stubenrecht, 1985: Görner, 1979) lemmatisiert die Phraseologismen selbst und ordnet sie alphabetisch nach "Kernwörtern", die er halbfett im Druck hervorhebt. Ebenso verfahren Friederich (Scholze-Stubenrecht, 1985: Friedrich, 1976) und Herzog/Michel/Riedel (Scholze-Stubenrecht, 1985: Herzog/Michel/Riedel, 1972). Im Duden (2013) und bei Friedrich (1976) sind die Phraseologismen nach Hauptstichwörtern geordnet und feste Wendungen sind von freien Wortgruppen nach syntaktischen Funktionen und Strukturen, teil- und vollidiomatisch abgegrenzt. "Redewendungen", "Synonyme", "Zitate und Aussprüche" sind jeweils in Einzelbändern herausgegeben. Bei Röhrich (Scholze-Stubenrecht, 1985: Röhrich, 1973) sind die Phraseolexeme als Sublemmata einem gemeinsamen Lemma zugeordnet, das als "Kernwort" oder "sinntragendes Wort" für ein oder mehrere Phraseolexeme angesehen werden kann (Scholze-Stubenrecht, 1985, S. 293). Er fügt hinzu, dass die Phraseologismen und Phraseolexeme in weiteren Wörterbüchern in den phraseologischen, in der Regel zu einem *sinntragenden Wort* verzeichnet werden, wobei diese bei polysemantischen Stichwörtern der Bedeutungsexplikation zugeordnet werden, die dann etymologisch oder semantisch mit dem Phraseologismus eng zusammenhängen, und als Beispiel wird hier die Wendung *kalter Kaffee* unter dem Stichwort "Kaffee" dem Bedeutungspunkt "Getränk" als den Bedeutungspunkten "Frucht" oder "Pflanze" zugeordnet, aufgeführt. Scholze-Stubenrecht (1985, S. 290) beschreibt hier das Handwörterbuch der deutschen Gegenwartssprache (HDG) als eine Ausnahme, das auf die neuere Phraseologieforschung die Phraseolexeme von den Bedeutungspunkten absetzt und nach einem besonderen Zeichen (+) gesondert als letzte Artikelposition aufgeführt sind.

Das "Frankfurter Wörterbuch" von Wolfgang Brückner (1985) bietet eine besondere Bearbeitung der Phraseolexeme mit einem gesonderten Abschnitt des Stichwortartikels unter der Überschrift "Redensarten", welches eine Bedeutungsangabe des Phraseologismus verzeichnet, dann die kontextuellen Belege anführt, in denen der Phraseologismus vorkommt, aber den Phraseologismus selbst nie isoliert ansetzt. Beispiele für Definitionen der Phraseologismen aus phraseologischen Wörterbüchern:

> ***das A und O 'die Hauptsache, das Wesentliche':*** *Für eine Arzthelferin ist es das A und O, dass sie überall auf peinliche Sauberkeit achtet. Die Entwicklung eines guten Sprachgefühls ist das A und O beim Erlernen einer Fremdsprache.*

von A bis Z 'ganz und gar, von Anfang bis Ende': *Was er dir da erzählt hat, ist von A bis Z gelogen/erlogen. Ich habe das Buch von A bis Z gelesen und halte es für ausgezeichnet (vgl. aus Petroviç, 2001, S. 68-69).*

In vielen Wörterbüchern werden Phraseolexeme in einer Art "Grundform" angesetzt, also z. B. die verbalen Phraseolexeme mit dem Infinitiv des Verbs, die substantivischen mit dem Nominativ des Basissubstantivs. Bilingualen Wörterbücher bilden dabei eine Ausnahme, da es in bestimmten Fällen nicht möglich ist, ein Äquivalent für einen Phraseologismus in einer infiniten Form zu finden, dagegen gelingt in der finiten Form ein Transfer in die Zielsprache (Scholze-Stubenrecht, 1985, S. 290).

Es ist ersichtlich, dass Phraseologismen in Wörterbüchern separat in einem Kapitel für Phraseologismen aufgeführt werden sollten, da sie in ihrer Funktion als feste Wortgruppe bedeutungsunterschiedlich von den Einzelbegriffen differenziert werden müssen. Eine Abgrenzung der Phraseologismen in Wörterbüchern kann insbesondere für Fremdsprachenlerner beim Lernen dieser sehr hilfreich sein.

1.1.4. Phraseologie im Fremdsprachenunterricht

Nun stellt sich die Frage, wie und ob Phraseologismen im deutschsprachigen Fremdsprachenunterricht aufgeführt sind. Sind sie überhaupt notwendig? Braucht man diese Phraseologismen für die Kommunikation?

Die Umfrage in dieser Arbeit zeigt deutlich, dass vielen Studenten diese Phraseologismen unbekannt sind und eine Nachfrage für Phraseologismen seitens der Studenten an der Anadolu Universität in Eskişehir besteht (siehe↓Grafik 6, S. 43 und Tab. 16-19, S. 61-62). Die Testergebnisse zu Kookkurrenzen bestätigen den Bedarf an Phraseolgismen im Fremdsprachenunterricht (siehe↓ Tab 14, S. 44). Lüger (2006, S. 213) äußert sich dazu und spricht von einem Bedarf, die für eine geeignete Beschreibung einer phraseologischen Wortverbindung notwendig ist, eines textorientierten Zugangs mit einer pragmatisch und handlungstheoretisch begründeten Perspektive und situationsangemessenen, textsortenspezifischen Faktoren.

Güneş (2009) geht in ihrem Artikel auf viele Ansichten, die die Notwendigkeit von Redewendungen in der Sprache, Fremdsprache und Kommunikation befürworten, ein. Der Phraseologie soll im Fremdsprachenunterricht mehr Bedeutung zugeschrieben werden. Dabei empfiehlt sie, dass diese Redewendungen im Unterricht nach den neuen

Richtlinien auf modernen Lehr- und Lernmethoden geplant und durchgeführt werden sollten. Vor allen Dingen sei es wichtig, diese Redewendungen im Fremdsprachen-unterricht sogar schon ab der Beginnerstufe A1.1. den Lernenden bewusst zu vermitteln.

Zusätzlich empfiehlt sie, bei der Übertragung der Bedeutung von Redewendungen in der Unterrichtsplannung, wie z.B. bei der Kommunikativen Methode, von Kontextinformationen Gebrauch zu machen. Bei der Auswahl der Redewendungen, die im Unterricht übermittelt werden, sollte darauf geachtet werden, dass diese auf das Niveau der Lerner spezifiziert sind und den Interessen und Anforderungen entsprechen. Dabei soll die Auswahl der Synonyme einfach und verständlich erfolgen und den Richtlinien für den DaF- Unterricht gerecht sein.

Im Fremdsprachenunterricht soll die Phraseologie (Redewendungen/ Sprüche/ Ausdrücke/ Idiome/ Redensarten) behandelt werden, weil diese in der Alltagssprache vorkommend, im Fremdsprachenunterricht und der Sprachübertragung, aus verschiedenen Untersuchungen ersichtlich, einen wichtigen Bestandteil der Sprache ausmachen (vgl.: Hahn, N./ Roelcke, T. , 2011).

Der Lernprozess muss nach Lernstufe, Alter, Interessengebiet, Notwendigkeit im Alltag, dem Arbeitsgebiet oder Umfeld entsprechend der Zielgruppe reguliert programmiert werden (vgl.: Topçu, 1999). Dabei können die Redewendungen im Unterrichtsansatz Mithilfe von einfachen und vergleichbar ähnlichen Ausdrücken unter Einhaltung der Lehrkriterien, wie z.B. mit der Kontextuellen Methode und/oder mit der Übersetzungsmethode ausgewählt werden.

Einige Beispiele für feste Wortgruppen, aus denen ersichtlich wird, wie Missverständnisse entstehen können, sind aufgeführt (siehe S. 4, 7, 8, Redewendungen, Hyponyme, Satzbau).

1.1.5. Mögliche Fehler beim Transfer von Redewendungen

Bei Übertragungen in der Kommunikation bestehen von Kultur zu Kultur gewisse Übergänge, die Übersetzungen von Sprüchen und Redewendungen aus einer Sprache in die Andere bei weitem erleichtern. Viele von diesen Redewendungen und Sprüchen spiegeln Angewohnheiten und kulturelle Besonderheiten der zugehörigen Sprach-gemeinschaft wieder, die erst durch das Erforschen der Hintergründe und der vorgeschichtlichen Logik der jeweiligen Sprüche und Redewendungen dem Zweck

dienend und mit der Sprache gemeinsam vermittelt einen optimalen Transfer ermöglichen.

Fehlen wichtige Hintergrundinformationen, so kann, gerade beim Transfer von festen Wortgruppen, ein möglicher, durch ein wortwörtliches Übersetzen verursachter Fehler eingebaut werden. Sollte man diese Fehler zuordnen, so gehören sie zu den semantischen Interferenzfehlern. Die Problematik tritt dann hervor, wenn bei einer wörtlichen Übersetzung einer Redewendung die eigentliche Bedeutung beim Transfer in die Zielsprache nicht wiedergegeben ist und demzufolge nicht verstanden wird. Es entstehen Verständnisprobleme und mit diesen Verständigungsschwierigkeiten durch uneigentliches und metaphorisches Sprechen oder Schreiben. Sogar die an für sich vertraute, eigenen Kultur, in der man aufwächst, kommt einem manchmal fremd vor, vor allem, wenn man sich zeitlich in den sprachlich bedeutungsrelevanten Entwicklungsperioden im Ausland aufgehalten hat. Trotz einer sehr guten sprachlichen Ausbildung können Redewendungen in der eigenen Sprache unverständlich sein bzw. missverstanden werden.

Die persönliche Sprachentwicklung ist hier Ansatzpunkt und Leitfaden für diese Untersuchung. Ein Aufenthalt in der Bundes Republik Deutschland von 22 Jahren und von Geburt an war für ein gutes Wissen deutscher Kollokationen, Redewendungen, Redensarten, Sprüchen und Zitaten prägend. Leider reichte dies beim Transfer von Sprüchen und Redewendungen von der deutschen Sprache in die türkische Sprache und insbesondere vom Türkischen ins Deutsche nicht aus. Sprachliches Wissen im Türkischen war unzureichend, es fehlte eine schulische Ausbildung in der Muttersprache. Die deutsche Sprache nahm die Stelle der Muttersprache ein. Erst mit einem langwierigen, selbstständigen Bildungsprozess in der türkischen Muttersprache wurden Kollokationen, insbesondere Redewendungen allmählich geläufig.

Ohne Informationen und Grundwissen zu Redewendungen können Missverständnisse entstehen, da sie zu einem komplexen bedeutungsrelevanten Sprachreservoir beider Sprachen gehören und kulturspezifische Unterschiede aufweisen. Während einer Unterhaltung in einer Gruppe von Jugendlichen wurden zwar alle Wörter verstanden, da aber die Redewendungen nicht bekannt waren, konnte die sinnliche Bedeutung im Kontext nicht regristriert werden. Es wurde mit anderen, synonymen Worten erklärt, was eigentlich gemeint war. Nur mit einer Erläuterung konnte alles richtig verstanden

werden und mit einer geeigneten Gegenreaktion konnte regristriert werden, so dass der gesendete Code empfangen wurde.

1.2. Die Bedeutung der Kollokationen im Fremdsprachenunterricht

Zur Bedeutung der Kollokationen und Kookkurrenzen im Fremdsprachen-unterricht werden verschiedene Meinungen vertreten. Früher wurde davon ausgegangen, dass Phraseologismen Randerscheinungen sind, die in der fremd-sprachigen Kommunikation nicht unmittelbar notwendig sind (Hallsteinsdóttir, 2011). Bestimmte Typen von Phraseologismen, so Schmale, seien, wenn überhaupt erst "ab einer weit fortgeschrittenen oder gar "near-native"-Lernstufe" (Schmale 2009: S. 175-176) bedeutungsrelevant. Aber immer mehr Sprachforscher vertreten die Meinung, dass Phraseologismen für die fremdsprachliche Kommunikation unverzichtbar notwendig sind, dass sogar eine begrenzte Kommunikation in der Fremdsprache ohne eine minimale Beherrschung der Phraseologie nicht möglich ist (Hallsteinsdóttir, 2011: Daniels/Pommerin, 1979, S. 575; Fleischer, 1997, S. 32; Gülrich/ Krafft, 1992, S. 82; Kühnert, 1985, S. 223). Fest steht, Phraseologismen sind ein wichtiger Bestandteil einer Sprache, aber es steht offen, inwieweit diese im Fremdsprachenunterricht besprochen und aufgeführt werden. Steht ihnen z. B. eine der sprachlichen Codierung berechtigte Bedeutung zu und wird diese Bedeutung den Lernern auch bewusst gemacht? Die Kenntnis der Kollokationen bedeutet Wörter optimal kombinieren können, formulieren von Texten bei Wiedergaben, korrektes Übersetzen ins Deutsche und eine gute konzeptionelle Schriftlichkeit beim Schreiben im natürlichen Deutsch.

Gerhard von Rad (1956, S. 3) spricht von kulturstiftenden Funktionen, die dem menschlichen Geist am Anfang der politischen Geschichte freigesetzt worden sind. Historische und kulturelle Werte sind in den Wortgruppen verborgen und geben der Sprache eine historisch-politische, Macht erstrebende Dimension. Eine Sprache, mit all ihren charakteristischen, spezifischen Eigenschaften, ist Vertreter des eigenen Landes und dessen Kultur, sie selbst ist Kulturschatz und Träger von Bräuchen und Traditionen eines Volkes.*"Die Sünde des ersten Menschen - Kain - Lamock - die Engelchen - der Turmbau ... und ihr zur Überlebenskunst entwickelter Orientierungssinn hat die imaginäre Kraft zur Erfindung eines hochaufragenden Symbols ihrer Einheit (von Rad, Gerhard, 1956, S. 127: Fischer-Appelt, 1949, S. 2).*

So haben Kollokationen, Phraseologismen eine wichtige Stellung in der deutschen und in der türkischen Sprache. Kulturelle Unterschiede und das Zusammenstoßen von zwei verschiedenen Sprachfamilien bringen Fehler beim Sprachtransfer von Phraseologismen mit sich. Hallsteinsdóttir's (Rentel, 2011: Hallsteinsdóttir, Einleitung des Themenheftes) Untersuchungen zufolge sind sich Sprachwissenschaftler darüber einig, dass Phraseologismen unverzichtbar für die fremdsprachliche Kommunikation sind. Deshalb soll nach Ettinger der Phraseodidaktik (Rentel, 2011: Ettinger 2001, S. 87) im fremdsprachlichen Deutschunterricht mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden: *"Die Befähigung zu einer auch nur begrenzten Kommunikation in einer Fremdsprache ist ohne eine minimale Beherrschung der Phraseologie nicht möglich"* (Rentel, 2011: Fleischer 1982, S. 32). Eine Sprache verstehen ist eine Sache, diese sprechen können ist wiederum eine andere, sich einprägsam ausdrücken können und mit diese Aussage beim Leser und Hörer Aufmerksamkeit erwecken erfordert Beredsamkeit.

In einem Gespräch mit einer Deutschlernerin (sie lernt die deutsche Sprache als erste Fremdsprache und es wird oft in Deutsch miteinander praktiziert) äußerte sie glücklich: *"Ich habe die Zwischenprüfungen verpasst."* - Aus diesem Ausdruck wurde persönlich registriert: *sie hätte den Termin für die Prüfung verschlafen und hätte nicht in die Prüfung gehen können* - oder auch in der Synonymbedeutung 'verhauen': *sie hätte die Prüfung nicht bestanden*, sozusagen das Gegenteil von dem was sie ausdrücken wollte. Eigentlich war gemeint: *"Ich habe die Prüfung bestanden". "Sınavı geçtim"* aus dem türkischen übersetzt bedeutet hier: *"Ich habe die Prüfung bestanden"*. Allein das Wort *'Geçtim'* kann aber mehrdeutig übersetzt werden und bedeutet neben *"ich habe bestanden"* gleichzeitig *"ich ging vorbei"*. Wenn man das Wort *geçmek* übersetzt bedeutet es *passieren* (vgl.: Duden Bd.8, 2010, S. 685). Das Wort *passieren* bekam noch einen ungeeigneteten Präfix *ver-* , weil es sich angeblich 'akustisch besser anhörte' und schon hatte sich eine Fehlerkollokation gebildet. Das Wort "passieren" ist ein mehrdeutiger Begriff (vgl.: Duden 11, 2013, S. 503, 559, 609) und braucht beim fehlerfreien Transfer Informationen aus dem Kontext. Hier ist der Kontext beim Gebrauch mitentscheidend und kann zu Kollokationsfehlern, wie im Fall hier beim Fremdsprachenlerner, führen.

Gedanken in Worten von anderen Personen bzw. Persönlichkeiten in Form von Zitaten, Sprüchen, Redewendungen, Idiomen, Redensarten usw. wiederzugeben zeigt sich dabei als hilfreich, einprägsam und wirkungsvoll. Kookkurrenzen, Kollokationen

kommen im alltäglichen Sprachgebrauch deutschsprachiger Länder häufig vor. Sie stellen nicht nur das Bildungsniveau und die Belesenheit (Duden Bd. 12, 2008, S. 12) unter Beweis, die neue Entwicklung wird sozusagen in diesen wiedergespiegelt, sie stellen ein Maß für Aktualität dar. Aus diesem Grunde nehmen Phraseologismen als Mittel der Originalität, Gewandtheit und Popularität einen großräumigen Platz in der Umgangssprache ein. Mit dem Erwerb einer Fremdsprache stellt sich die Einsicht, welche äußerst wichtige Rolle sie innerhalb des nützlichen Wortschatzes im Alltagsleben, in Fachwissen und in der Literatur jener Sprache spielen.

Da Forkl (2010) nach das Wesen der Kollokationen als eigenständige Sprachzeichen den Fremdsprachenlernern nicht bewusst sind, währenddessen viele Kollokationen als sprachübliche und häufig wiederkehrende, stark kontextgebundene Kombinationsformen den Muttersprachlern begegnen, erfolgt eine bewusste, unter stilistischem Gesichtspunkt häufig bevorzugte Auseinandersetzung dieser Sprachzeichen (Forkl, 2010, S. 18).

Auch wenn im Studium 'Deutsch als Fremdsprache auf Lehramt' den Studenten im fremdsprachlichen Niveau keine sehr großen Anforderungen (B2) gestellt werden, sind die Kookkurrenzen zum Sprachverständnis unverzichtbar, da man auch in einfachen Texten im Niveau von A2 mit Kollokationen konfrontiert wird. Hier werden bewusst Normen gesetzt, sie helfen beim Planen von Unterrichtsprogrammen und -materialien.

Ergibt eine wortwörtliche Übersetzung keinen Sinn, so wird der Text nicht verstanden. Warum die wortwörtliche Übersetzung keinen Sinn ergibt, muss verständlich gemacht werden, um Kollokationen zu vermitteln. Roos (2001) klärt zu diesem Gesichtspunkt auf: *"Um Idiome im Sinne des an zweiter Stelle genannten Idiombegriffs als sprachliche Irregularitäten zu sehen, bedarf es einer Normvorstellung (Roos, 2001, S. 5).*

Neue Anforderungen wiederum verunsichern den Lerner, was zu Angstzuständen und Stress bezüglich dem Scheitern in der deutschen Sprache führen kann. Bei Kollokationen kann sich sehr leicht ein solcher Zustand stellen. Der Lerner, dem die Kollokationen, Redewendungen, Idiome unbekannt sind, rechnet mit hoher Wahrscheinlichkeit damit, dass er einen falschen oder sogar gar keinen Transfer machen kann, was ihn wiederum zu Misserfolgsängsten bis hin zur Sprechangst führen kann. Um diese sprachliche Sprechangst abzubauen empfiehlt Süleymanova (2010, S.

61) Integrative Ansätze in kognitiven, behavioristischen und neuronalen Techniken einzubauen. *"Die meisten Kursteilnehmer verspüren gerade dort Angst, sich zu äußern, wo sie es vor vielen anderen Menschen tun müssen. Sie haben Angst, zu versagen" (Süleymanova, 2010, S. 61).*

Saito's (1999) Ansicht nach verursachen insbesondere unbekannte Texte und grammatische Strukturen Angsterlebnisse, demzufolge entstehen Hemmungen zu aufgabenspezifischen Schwierigkeiten beim Lesen von tendenziell verwendeten authentischen Texten (Süleymanova, 2010, S. 44: Saito, et. al., 1999, S. 201).

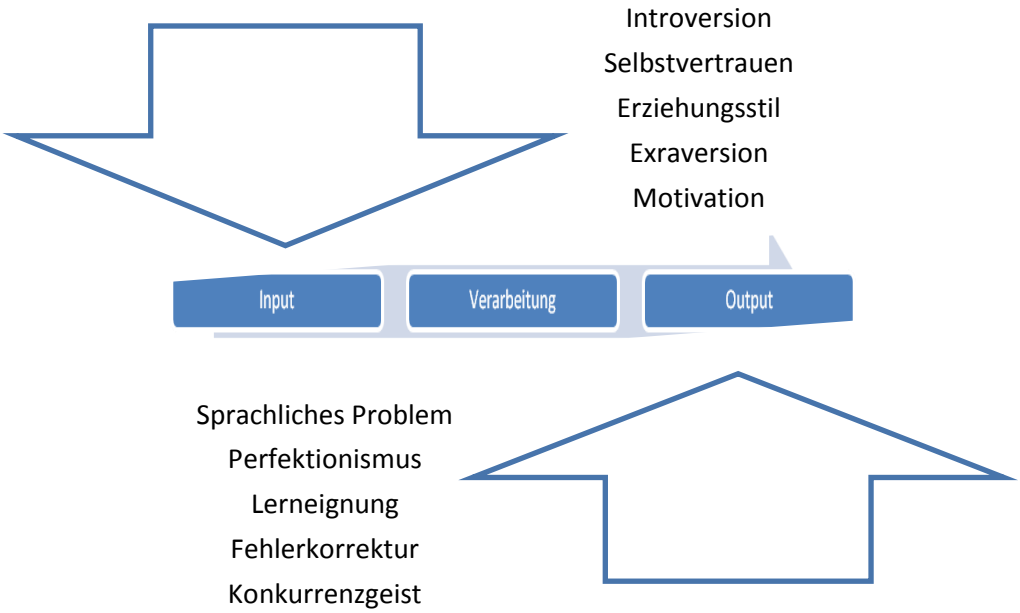


Abb. 2: Entstehungsursachen der Sprechangst (aus Süleymanova, 2010, S. 47)

1.2.1. Behandlung von Kollokationen und Kookkurrenzen

Verschiedene Voraussetzungen wie: Herkunftsland, Alter, Geschlecht, Muttersprache, Mehrsprachigkeit, gesellschaftliche Sozialisation, kulturelle Sozialisation, Bildungssozialisation, Lernpotenzial, (Sprach-)Lernerfahrung, Schulbildung/Berufsausbildung, Bedarf/Bedürfnisse, Lernvoraussetzungen, Lerntraditionen, Grad der Kooperationsbereitschaft und -fähigkeit, Migrationserfahrung, Aufenthaltsdauer in Deutschland, Motivation, Berufstätigkeit, vor dem Deutschkurs erworbene Deutschkenntnisse, Rolle, die in der Gesellschaft eingenommen wird, können auschlaggebend für die Auswahl und Behandlung der Kollokationen im deutschen Fremdsprachen-

unterricht sein (vgl. Rahmencurriculum, 2006, S. 5). Die Auswahl, die Lehrmethode, die Lehrmaterialien und die Bearbeitungsform der Kollokationen sind von den Vorausetzungen und der Nachfrage der Lerner abhängig und sollten diese Kriterien berücksichtigend im Fremdsprachenunterricht eingebaut werden.

Dann erst kommt eine Selektion innerhalb der Phraseologismen in Frage. Eine Abgrenzung und Gruppierung dieser erleichtert das Lernen und Erkennen in Texten. Weinreich (Roos, 2001, S. 1: Weinreich, 1967, S. 23) bezeichnet Idiome mit "a basic theoretical stumbling block", was ein Grund für verspätete linguistische Untersuchungen bezüglich der Idiomatik sein könne. Das Ziel der angewandten Lexikographie ist, so Forkl (2010), zwischen einerseits einer wesensgerechten linguistischen Behandlung von Kollokationen – sprachtypischen Zweierkombinationen – und andererseits einer optimalen Bereitstellung von Wissen über diese Wortschatz-einheiten in elektronischen Informationssystemen eine Verbindung zu bilden.

Forkl nach (2010) verweisen sie auf das Spannungsfeld zwischen fundamentaler Unentbehrlichkeit in der sprachlichen Praxis und weitgehender Missachtung in der sprachwissenschaftlichen Theorie:

> *Diesen Gegensatz zwischen extensionaler Dominanz und intensionaler Latenz ...das Phänomen sofort nachvollziehen, den Begriff Kollokation dafür (oder einen anderen) kennt jedoch fast kein Laie. Ganz anders verhält es sich bei Bezeichnungen für weitere Phraseologismenarten oder für grammatische Kategorien (Forkl, 2010, S. 1).*

Aus dem Beispielsatz: Lernen an einem Beispielsatz - können somit für ”Lernen“ (Lernen, an), (Lernen, einem), (Lernen, Beispielsatz) als rechte Nach-barschaftskookkurrenzen auf Satzbasis extrahiert werden. Ein Tupel, wie hier, wird im Rahmen dieser Arbeit als Kookkurrenz-Token bezeichnet. Für das Wort „Einem“ kann aus dem obigen Beispiel nur noch die rechte Nachbarschaftskookkurrenz (einem, Beispielsatz) aus dem Satz extrahiert werden. Eine linke Nachbarschaftskookkurrenz auf Satzbasis für ”Beispielsatz“ ist hier beispielsweise die Kookkurrenz (Beispielsatz, lernen). Phraseologismen in der Sprachverwendung, die anhand des Satzaufbaues u.a. im Hinblick auf ihren Adressatenbezug, ihre Gebräuchlichkeit, und ihrer Textsortenspezifik (Hallsteinsdóttir, 2011: Korhonen/Wotjak 2001, S. 232) beschrieben werden können, bilden eine Grundlage für die phraseodidaktische Aufarbeitung.

1.2.2. Die Stelle der Kollokationen und Kookkurrenzen im Fremdsprachenunterricht

In der sprachlichen Kommunikation wird das Verstehen als selbstverständlich hingenommen. Aber was bedeutet es, andere, einen Sachverhalt, einen Text, oder eine andere Kultur, insbesondere die der deutschen Fremdsprache zu verstehen. Welche Probleme können auftreten, wenn beim Transfer einer Fremdsprache, die erlernt wird, in die Muttersprache Übersetzungsversuche nicht üblich in der Regel ablaufen (Fischer-Appelt, 1949). Die Kollokationen und Kookkurrenzen im Fremdsprachenunterricht haben im Leseverstehen, Wortschatz, in der Argumentation, Schreiben, Rechtschreiben, Sprechen, Sprachbewusstsein, Hörverstehen, und bei Interkulturellen Kompetenzen eine bedeutungsrelevante Stelle. Methodisch lehnt sich das didaktische Modell in Rentels Arbeit an den phraseologischen Dreischritt nach Kühn (Rentel, 2011, S. 2: Kühn, 1992, 1994) an.

Nach Rentel (2011, S. 2) stellen Phraseologismen als feste syntaktische und semantische Einheiten im fremdsprachlichen Deutschunterricht unter anderem deswegen eine besondere Herausforderung dar, weil sich ihre Gesamtbedeutung nicht aus der reinen Addition der Sememe ihrer einzelnen Bestandteile ergibt. Deshalb bilden sie einen unverzichtbaren Themenbereich für den Deutschen Fremdsprachenunterricht und sollten in Unterrichtsprogrammen mit berücksichtigt und in Unterrichtsplänen mit eingeplant werden. In den europäischen Ländern, insbesondere an deutschen Universitäten, sind Kollokationen im Bereich DaF/DaZ im Deutschen Fremdsprachen-unterricht für ausländische Studenten und Erasmusstudenten längst mit eingegliedert.

Rentel (2011) argumentiert außerdem noch, dass die Phraseologismen einen erheblichen Anteil des deutschen Wortschatzes einnehmen, und das aktive und passive Beherrschen zumindest eines Teils dieser lexikalisch komplexen Einheiten sei für künftige Germanisten, Deutschlehrer, aber auch für Übersetzer oder Mitarbeiter in deutschsprachigen Unternehmen unabdingbar. Außerdem unterliegen Rentel (2011) nach die Auffassungen zur Rolle der Phraseologie im Fremdsprachenunterricht einem diachronen Wandel. Dazu vergleicht sie ausführlich die unterschiedlichen Phasen der Phraseodidaktik bei Hallsteinsdóttir.

Zuerst muss man wissen, was Kollokationen, Kookkurrenzen sind, um sie den Studenten vermitteln und auf zum Beispiel Idiome näher eingehen zu können. Roos (2001, S. 3) klassifiziert den Terminus Idiom, der in erster Linie zur Bezeichnung von

einer Vielfalt sprachlicher Erscheinungen, Dialekten, Soziolekten, Idiolekten, Fachsprache, Chunks usw. dient und in der Linguistik ins besondere als Gegenstand der Semantik als:

- *sprachspezifische Erscheinungen*
- *sprachliche Irregularitäten*
- *eine Subklasse phraseologischer Verbindungen*
- *komplexe lexikalische Einheiten, deren Bedeutung sich nicht aus den konstituierenden Teilen ergibt, vorkommen (Roos, 2001, S. 3).*

Voitl (Roos, 2001, S. 4: 1969, S. 198f), der Idiome als sprachspezifische Erscheinungen auffasst, weist bei dem erstgenannten Idiombegriff darauf hin, dass sie zwischen einem die jeweilige Sprache durchdringenden Prinzip und dessen Ausformung als bestimmte einzelne Ausdrucksbesonderheit in der Sprache bestehen.

Roos (2001) und Burger (1973) deuten darauf hin, dass in der Germanistik häufig verwendete Terminus "sprichwörtliche Redewendungen" ein Hinweis dafür ist, dass zumindest zwischen Subklassen der Sprichwörter und Idiomen eine enge Beziehung besteht und der Unterschied zwischen Idiomen und Sprichwörtern sich nur herausarbeiten lässt, wenn die Sprachverwendung berücksichtigt wird:

> *"Wer ein Sprichwort verwendet, distanziert sich von der unmittelbar gegebenen Situation, tritt aus ihr heraus in einem Akt der Reflexion. Ädäquater Gebrauch des Sprichworts setzt einen Grad der Bewusstheit des Sprechers voraus, der bei lexikalischen Idiomen gerade nicht gegeben sein muss" (Roos, 2001, S. 18: Burger, 1973, S. 57.)*

Da Kookkurrenzen für Fachwissenschaftler schon ein sehr großes diskutierbares Gebiet in der Linguistik darstellen, ist es verständlich, dass sie für Laien ein unbekanntes Feld in der fremdsprachlichen Bildung ausmachen und ihrer Relevanz zurückführend einen Stressfaktor darstellen.

Beim Lesen von tendenziell verwendeten, umgangssprachlichen, authentischen Texten ist nach Sellers (2000) hingegen der Faktor Zeit von beeinflussender Bedeutung für die Leseangst, da eine eingeräumte längere Bearbeitungszeit definitiv die Leistungen der Fremdsprachenlerner verbessern (Süleymanova, 2010, S. 201: Sellers, 2000).

Viele einzelne zu beachtende Kriterien, die beim Lehren und Lernen der Kollokationen, im Deutschen Fremdsprachenunterricht notwendig sind, sind in dieser Arbeit aufge-führt. Die Sprache ist für alle beteiligten Sprecher eine Fremdsprache; sie fungiert in der betreffenden Kommunikationssituation als Lingua franca.

1.2.3. Lexikalische Phrasen

Der strukturelle Aufbau eines Satzes wird nicht als eine lineare Ansammlung einzelner Wortformen aufgefasst, sondern zwischen den Realisierungen einzelner Wortarten einer Ebene und denen auf einer höheren Ebene befindet sich eine Beschreibungsebene, auf der die einzelnen Wortformen zu einzelnen Wortgruppen gefasst werden.

Durch diese Phrasen (spezifische Wortgruppen) werden Sätze konstituiert und die Elemente der jeweiligen Phrasen (Wortformen) gehören funktional zusammen. Dabei können ihre Formeigenschaften von einem bestimmten Element gesteuert werden. Das zentrale Element der Phrase (Wortart) bestimmt die Bezeichnung der Phrase. (http - 4).

Zu dem Frege'schen Kompositionalitätsprinzip werden kombinatorische Eigenschaften von lexikalischer Einheiten untersucht, die sich dann zu komplexeren Einheiten wie Komposita, Phrasen oder Sätzen formen. Die Syntax steht mit der lexikalischen Semantik in Konkurrenz, was zur Bildung von bestimmten Komplexen beider Systeme führt (http - 5).

Im „Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen“ (GER) wird von „lexikalischer Kompetenz“ gesprochen, und zwar als einer von sechs Komponenten „linguistischer Kompetenz“, die Bargmann (2011, S. 62) zu den anderen Teilkompetenzen, der grammatischen, semantischen, phonologischen, orthographischen und orthoepischen Kompetenz abgrenzt. Dabei werden „Fragen der Wortbedeutung“ unter „semantischer Kompetenz“ verbucht, die Wortbildung unter „grammatischer Kompetenz“ und die Schreibweise unter „orthographischer Kompetenz“.

Was unter Korrektheit und Angemessenheit in der „Wortschatzbeherrschung“ zu verstehen wäre, bleibt für Bargmann (2011, S. 65) ungeklärt und mit Variations- und Umschreibungsfähigkeit werden zwei metakognitive Prozesse angedeutet. Aus der Skala↓ (Tab 1, S. 21) des Deutschen Europarates sind Kompetenzniveaus leider nicht identifizierbar und differenzierbar zu machen. Bergerová (2011) nach ist in diesem Zusammenhang die Relativierung der Festigkeit durch lexikalisierte Varianten und insbesondere durch okkasionelle Modifikationen von Phraseologismen hervorzuheben.

Tab. 1: Veranschaulichung der Skala, Wortschatzbeherrschung‘ im GER (Europarat et al.2009) (aus Bargmann, 2011, S. 65, Tab. 2)

	Niveaustufen					
1) Operator	**A1**	**A2**	**B1**	**B2**	**C1**	**C2**
2) Wortschatz (quantitativqualitativ)	?	einen begrenzten Wortschatz	Grundwortschatz	Wortschatz	?	?
3) spezifiziert durch: a) thematische / Situative	?	konkrete Alltagsbedürfnisse	bei komplexeren Sachverhalten / wenig vertrauten Themen	im Allgemeinen	?	?
b) Korrektheit	?	?	elementare Fehler	einige Verwechslungen und falsche Wortwahl, ohne die Kommunikation zu behindern	gelegentliche kleinere Schnitzer, aber keine größeren Fehler	durchgängig
c) Angemessenheit	?	?	?	?	?	durchgängig

1.2.3.1. *Wortstellung*

Für einen guten Transfer von Phraseologismen bedarf es der Voraussetzung, dass der Satzbau, die Syntax im Deutschen bei den Lernern als Struktur vorhanden ist. Türkische Deutschlerner haben hier meist keine speziellen Probleme, auch wenn die türkische Wortfolge anders organisiert ist als im Deutschen. So kann man die Kookkurrenzen aufbauend wie im Scaffolding angehen.

Der Satz endet im Deutschen zumeist mit dem Ausdruck der Prädikation. Was nah am Verb steht, wird gewichtet. Die Deutsche Wortstellung ist gerade mit den drei Positionsmöglichkeiten des Verbs

- Erststellung (*Sag mal...*),
- Zweitstellung (*Sie sagte was*),
- Endstellung im Nebensatz (*dass sie was sagte*)

sehr auffällig und ganz gut lernbar (Selmani, 2011, S. 40-52). Thematizität und Gewichtung sind hier wichtige Prinzipien:



Abb. 3: Grundstrukturen (Selmani, 2011, S. 40-52)

Im Lese- und Vokabelunterricht sollte auf Lexeme näher eingegangen werden. Darüber hinaus sollten Lehrer aus Kollokationsstudien wissen, wie der Syntax im Deutschen aufgebaut ist. Sie sollten die Lerner unterstützten, indem sie geeignete Texte mit Kollokationen, insbesondere Kookkurrenzen im Unterricht lesen, benennen und gemeinsam überarbeiten. (Ördem1i, E., Paker, T., 2016). Diese Erwerbssequenzen für den Satzbau sind für den Erwerb der Kollokationen feste Grundlagen, mit denen ein didaktischer methodischer Umgang mit Kollokationen erst möglich wird.

2. DIDAKTISCH - METHODISCHER UMGANG MIT KOLLOKATIONEN

Beiträge im Umgang mit Kollokationen im Fremdsprachenunterricht in der gegenwärtigen Phraseologieforschung haben immer noch einen Seltenheitswert (Bergerová, 2011: Ettinger 2001). Es stellt sich bei den Kollokationen vorsätzlich die Frage: wer ist qualifiziert, die deutsche Fremdsprache zu unterrichten. Sind es etwa Lehrkräfte, die in einer Fremdsprache muttersprachliches Niveau aufweisen und die, die zweite Fremdsprache sicher beherrschen? oder etwa eine Lehrkraft, die qualifiziert ist, in der Muttersprache und in zwei Fremdsprachen zu unterrichten? Die Frage *"Was für Konsequenzen sind aus der Kompetenzorientierung, für die Ausbildung von Lehrkräften zu ziehen?" (in Hahn, 2011, S. 67: Decker/Duxa/Ohm/Schnitzer)* ist hier ein guter Leitfaden für eine gute Planung des didaktisch methodischen Umgangs mit Kollokationen. Eine gute sprachliche Infrastruktur ist hierbei sicherlich erwünscht.

Forkl (2010, S. 21) nach erkennen viele Lerner erst durch einen Kontrast zur Muttersprache die Besonderheit dieser Ausdrücke in jener Sprache, die sie als Fremdsprache lernen, und entdecken darüber hinaus auch die Eigentümlichkeit der bedeutungsgleichen Ausdrücke in ihrer Muttersprache. Eine theoretisch fundierte Beschreibung von Bergerová (2011) der Lernprozesse der Vermittlung angesprochener Symbiosen von sprachlicher und metasprachlicher Kompetenz in Bezug auf die Phraseologie des Deutschen als Fremdsprache ist Zweck dieser Forschung.

Die Bilinguale Lehrmethode bietet für den Erwerb von Kollokationen im deutschen Fremdsprachenunterricht eine gute Basis. Das Modell des bilingualen Fremdsprachenunterrichts vergleicht Hahn (2011) mit „kommunizierenden Gefäßen“:

> *Eine homogene Flüssigkeit steht wie bekannt in solchen Gefäßen gleich hoch. Einem richtig dosierten sprachlichen Input im Unterricht und der durchdachten Korrelation zwischen den Inhalten in L2.1 und L2.2 angenommen, könnte man spekulieren, dass in beiden Fremdsprachen ein relativ ähnliches Niveau erreicht werden kann (Hahn, 2011, S. 45).*

Die Kollokationen können den Studenten effektiv angeboten werden.

Reichs (2009) Erwerbsprozessbetrachtung zufolge scheint die Bilinguale Fremdsprachenlehrmethode für angehende Lehrkräfte im deutschsprachigen Fremdsprachenunterricht geeignet zu sein:

> *"gewissermaßen Vorarbeit für den Spracherwerb der anderen leistet ...empfänglicher machen für Eigenschaften der anderen Sprache... Eine tiefere Beeinflussung des Erwerbsprozesses liegt vor, wo die eine Sprache Ausdrucksmöglichkeiten, die in der einen*

Sprache schon bereitliegen, auch in der anderen Sprache zu versuchen." (Hahn, 2011, S. 46: Reich 2009: S. 22)

Dazu gehören mögliche methodische Prinzipien, wie Immersionsansätze der funktionaler Sprachentrennung, da Kollokationen kulturelle, nationale Unterschiede aufweisen können; das Zweisprachenmodell: eine Person/eine Sprache, möglich im Vergleich zu den Bildungsraumunterschieden der Studenten (Bildungsraum Türkei-Bildungsraum Deutschland); das Raummodell, Lernen an Stationen.

Vorteile des bilinguale Fremdsprachenunterricht für Studenten mit langem (über mehrere Jahre) Auslandsaufenthalt, weil sie bilingual aufgewachsen sind und L1 und L2 sich teilweise überlappen, bieten sich nach Hahns tabellarischen (2011, S. 50) Aufzeichnungen an, wie z. B.: Ökonomisierung des Mehrsprachenlernens, simultanes Erlernen von zwei Sprachen, insbesondere ihre Kollokationen; Erreichen von relativ gleichen Niveaus in L2.1 und L2.2, was für den Beruf, den sie ausüben werden, nur von Vorteil sein kann. Der Spracherwerb des Bilingualen Fremdsprachenunterrichtes verläuft simultan ab. Der Bilinguale Fremdspracherwerb Deutsch-Türkisch im Rahmen eines institutionellen Unterrichts läuft mit doppeltem Fremdspracherwerb (L2.1; L2.2) ab und fördert Ziele, wie sprachliche Kompetenzen in zwei Fremdsprachen; Öffnung für mehrere Fremdsprachen, Sensibilisierung für Sprachenlernen und Sprachaufmerksamkeit (in Hahn, 2011, S. 50, Tab. 2).

Bargmann (Hahn/Roelke, 2011, S. 68: Bargmann) zeigt in „Was bedeutet eigentlich Vokabeln beherrschen? – Wortschatzkompetenz und ihre Evaluation“ auf, dass es für den Bereich Wortschatz in einem nach dem GER ausgerichteten, kommunikativ- und prozessorientierten DaF-/DaZ-Unterricht noch eines schlüssigen, operationalisierbaren Kompetenzmodells bedarf. Für die geforderte Entwicklung kontextualisierter und integrativer Verfahren stellte er dabei erste Überlegungen vor. Das Vermitteln der Phraseologismen, die einen hohen Anteil des deutschen lexikalischen Wissens ausmachen, erschwert es den Fremdsprachenlernern und den Lehrern zusätzlich. Für Rentel (2011, S. 3) besteht neben der Problematik der korrekten Interpretation phraseologischer Einheiten, die Abhängigkeit von vielen Kriterien wie der Textsorte, dem Grad an Idiomatizität und der Gebrauchsfrequenz phraseologischer Ausdrücke sowie dem Kompetenzniveau der Lerner, die Schwierigkeit, diese im Text zu identifizieren (Rentel, 2011: Anisimova, 2002, S. 245).

Köster (2001) beschreibt zum lexikalischen Wissen: *„Lexikalisches Wissen wird […] im mentalen Lexikon gespeichert, das die lexikalischen Einheiten der Sprache, ihre Verstehens- und Verwendungsprinzipien enthält“* (Bargmann, 2011, S. 600: Köster, 2001, S. 887), was seiner Meinung nach wenig über das zu erreichende sprachliche Handeln der Lerner aussagt.

Bargmann's Hauptthese (2011) lautet dabei: "*Die bisherigen wissensbasierten Modelle sind in ihrer Terminologie, summarischen Konzeption, Formorientierung und Begrenzung nur bedingt geeignet, die notwendige Kompetenzorientierung des Fremdsprachenunterrichts weiter zu fundieren"* (Hahn /Roelke, 2011: Bargmann, 2011, S. 62).

2.1. Lernziele für Kollokationen und Kookkurrenzen

Wer eine fremde Sprache lernt, so Forkl (2010, S. 21), lernt vor allem, zwischen dieser Sprache und seiner Muttersprache zu übersetzen, indem er eine trilaterale Verbindung aufbaut zwischen den Inhalten und den in den beiden Sprachen dafür verwendeten Ausdrücken. Wichtig ist es hier beim Übersetzen mit Sprachgefühl arbeiten zu können.

Anne Gladitz (Hahn, 2011, S. 67) verdeutlicht in *„Clash of expectations: Kompetenzraster der Sprachausbildung zwischen europäischem Anspruch und lokalen Lernkulturen“* am Beispiel der Türkei, wie kulturell geprägte Lerntraditionen bei der Konzeption und Durchführung von Ausbildungsgängen im Bereich DaF an der Hochschule zu bedenken sind, damit „innovative Ansätze“ als solche akzeptiert werden und zu Erfolg führen können (in Hahn, 2011, S. 67: Decker/Duxa/Ohm/Schnitzer).

Gevkalyuk's (2009, S. 62) Untersuchungen nach belegen Ergebnisse diverser Studien zu produktiven Kollokationskenntnissen, dass Kollokationen auf allen Lernstufen fehlerträchtig sind und Probleme bereiten. Um diese Kollokationsfehler zu verringern bzw. zu vermeiden, müssen Kollokationen in Lehrplänen als Lernziele effektiv mit eingeplant werden. In ihrer Arbeit werden Überlegungen zu Lernzielen mit Ebenen im Hinblick auf Kollokationen angestellt und eine Aufgaben- und Übungstypologie zur expliziten Kollokationsschulung, in denen eine Bewusstmachung der "syntagmatischen Wortverbindungen" beabsichtigt ist, vorgeschlagen. Die Ebenen setzen sich nach Rüschoff und Wolff aus:

- *Language skills,*
- *Language learning skills,*
- *Language awareness* und
- *Language learning awareness,* aus denen
- *Language proficiency* resultiert,

zusammen (Gevkalyuk, 2009, S. 62: vgl. Rüschoff/Wolff, 1999, S. 55).

Bergerová (2011) spricht hier von Lehrveranstaltungen zur Phraseologie in der Konzeption eines Lehramtsstudienganges, die, als ein *"Plädoyer für das systematische Einbeziehen von Phraseologie in auslandsgermanistischer Curricula"* verstanden, nicht nur die sprachliche Kompetenz der Studierenden fokussieren sollen (worauf die Beschäftigung mit Phraseologie in der Lehre häufig reduziert wird), sondern gezielt und bewusst auch die metasprachliche Reflexion über dieses sprachliche Phänomen fördern können. Für die normgerechte Sprachproduktion sowie situations- und partneradäquate verbale Reaktion ist für Bergerová (2011) gerade der Bereich der Kollokationen und Routineformeln unentbehrlich und folglich von außerordentlicher Relevanz.

2.2. Entdeckung und Ausübung von Phraseologismen

Kühn (1992, 1994) hat als Basis praktischer Unterrichtserfahrungen und theoretischer Unterrichtsvorstellung einen "phraseologischen Dreischritt", was ein Lernverfahren für den Erwerb fremdsprachlicher Phraseologismen im Fremdsprachenunterricht darstellt, entwickelt. Dieser setzt sich zusammen aus:

- ***1. dem Erkennen*** *einer Wortverbindung im Text als phraseologische Einheit*
- ***2. dem Entschlüsseln*** *der phraseologischen Bedeutung durch das Bild, durch den Kontext*
- ***3. dem Erwerb*** *der Phraseologismus als eine vorgeformte Einheit von Form und Bedeutung (Hallsteinsdottir, 2011: Kühn, 1992: S. 178 ff., 1994: S. 424 ff.).*

Ettinger (2007) sieht diesen phraseologischen Dreischritt der aufbauenden Lernschritte der Reihenfolge nach *Erkennen*, *Verstehen*, *Festigen* und *Anwenden* in der Phraseodidaktik als grundlegende Phasen für den Erwerb von Phraseologismen an. "*Bei der Behandlung von Phrasemen im Fremdsprachenunterricht stehen das Erkennen,*

Erlernen, Einüben, Behalten und die situationsadäquate Anwendung von Phrasemen im Vordergrund." (Hallsteinsdottir, 2011: Ettinger 2007, S. 893)

Außerdem empfiehlt Bergerová (2010, S. 393-394) zusätzlich eine "Festigungsphase durch kontextualisierte Übungen". Ein System, in der der Ansatz von Kühn in vier Phasen dargestellt ist:

- *1. Bekanntmachen (Input),*
- *2. Erkennen*
- *3. Enkodieren (Verarbeitung) und*
- *4. Gebrauch (Output- Reproduktion) von Phraseologismen (aus Hallsteinsdottir, 2011: Laskowski 2010, S. 403)*

ist für den Erwerb von Kollokationen anzuraten. Die Phrasen sprachlicher Besonderheiten, die Stilnoten einer Sprache, die diese Sprache charakteristisch prägen, sollten meines Erachtens vorzüglich getrennt im Fremdsprachenunterricht behandelt werden.

Die Situation eines Übersetzers charakterisiert Hausmann mit einer Wassermetapher, die durch einer Betrachtung der Kollokationserfahrung in der Fremdsprache zugrunde gelegt werden soll:

"*Er springt in das Wasserchaos des Ozeans hinein, um darin herumzuschwimmen, nicht um es zu ordnen (Hausmann 1995, S. 23)."*

Eine Liste mit Kollokationen, Kookkurrenzen sollte zu einem Lesetext mit vorbereitet werden und den Studenten bewusst in Texten aufgeführt werden. Nachdem der Text inhaltsorientiert gelesen wird, kann den Studenten die Liste zu diesem Text vorgestellt werden. Dabei ist zu beachten, dass den Lernern bewusst gemacht wird, dass die Kollokatoren von Kookkurrenten nicht durch Synonyme ersetzbar sind. Während der Text ein zweites Mal gelesen wird, sollen die Lerner die Kookkurrenzen im Text unterstreichen. Genauso gut können die Lerner einen Lesetext selbstständig auf Kollokatoren und Kookkurrenten untersuchen und eine Kollokationsliste bzw. Liste zu Kookkurrenzen erstellen. Orientierungshilfen, wie z. B.:

- *Welche Wortverbindungen (Substantiv-Verb, Substantiv-Adjektiv) sind für Sie unerwartet?*
- *Unterstreichen Sie die Ausdrücke, die Sie ebenso nicht hätten formulieren können!*
- *Finden sie Verben, mit denen die Substantive vorkommen.*
- *Machen Sie eine Liste von Substantiven, die ihres Erachtens für das Verstehen des Textes von besonderer Wichtigkeit sind (Gevkalyuk, 2009, S. 67: Vgl. Woolard, 2002, S. 35f).*

zum Erstellen dieser Liste wären hier sehr angebracht. Diese von den Lernern erstellten Kookkurrenzlisten können dann im Unterricht präsentiert und verglichen werden.

Bergerová stellt fest, dass Lerner mit dem Begriff *'Phraseologismus'* bedauerlicherweise nur Sprichwörter und Idiome assoziieren. Wird Bergerová's Einstellung nach den Studierenden beispielsweise das Übersichtsschema von Wotjak (2005, S. 372f.) zum Überlegen vorgelegt, so wird ihnen auch bewusst, was alles im Einklang mit der sich in der Phraseologie-Forschung durchgesetzten weiten Phraseologie-Auffassung dazu gezählt wird (Bergerová, 2011: Burger, 2010).

Es ist nicht von Relevanz, ob der Student bei der Wortverbindung weiß, ob es sich dabei um eine Kookkurrenz oder Kollokation handelt, entscheidend ist eher, dass sie wissen, das diese sprachliche Fügungen über die Einzelwortübertragung hinausgeht und auf die Übertragung der Wortverbindung verlagert ist.

2.3. Aufgaben und Verwendung für Kollokationen

Einen wichtigen Teil des Wortschatzes der Deutschen Sprache bilden die Kollokationen und spielen deshalb im Fremdsprachenlernprozess eine große Rolle. Reder (2006) gibt ein Beispiel für einen Kollokationsfehler, wo anstatt 'belegen' das Wort 'aufnehmen' verwendet wurde:

Student: "Ich möchte Ihre Lehrveranstaltung <aufnehmen>."
Lehrender: "Bringen Sie bitte unbedingt einen Kassettenrecorder mit (Reder, 2006)*."*

Der Lehrende antwortet humorvoll und verweist auf den Kollokationsfehler des Studenten. Aber nicht immer liegen diese Kollokationsfehler im Toleranzrahmen. Der situative Kontext, mit Möglichkeit einer weitgehenden Fehlertoleranz, macht das Anliegen des Studierenden so eindeutig, dass der Lehrende den Satz auch mit dem im Deutschen unüblichen Kollokator verstehen kann. Hier stört der Kollokationsfehler die Kommunikation nicht wirklich (Reder, 2006).

In diesem Abschnitt versetzt man sich in die Lage eines Fremdsprachenlerners, der mit den Kollokationen der Fremdsprache konfrontiert wird. Die Kollokatoren in Ziel- und Erstsprache bedienen sich unterschiedlicher Metaphorik und können gerade deshalb Lernschwierigkeiten verursachen (siehe Tab. 2↓, S. 29). Dabei können die erstellten Kollokationslisten der Polysemie der Wörter kaum Rechnung tragen, werfen jedoch eine große Menge von Kookkurrenzen in einem Text aus, die manuell noch

vielseitig ausgewertet werden können. Diese entstammen aus einer syntagmatischen Relation zwischen miteinander vorkommenden Wörtern (siehe Abb. 3, S. 21), das heißt, es besteht eine *Verträglichkeit* oder *Kompatibilität* (Reder, 2006).

Tab. 2: Daten zur Überprüfung der Metaphorik-Hypothese (aus Reder, 2006)

	DaF-Abiturienten	**DaM-Abiturienten**	**Germanistik-Studenten**
Anteil der Fehler durch negativen L1-Transfer in metaphorischen Kollokationen	38 %	20 %	16 %
Anteil der Fehler durch negativen L1-Transfer in nichtmetaphorischen Kollokationen	39 %	33 %	30 %

Die Bewusstmachung der gegenseitigen Entsprechung der Kollokatoren kann nach Reder (2006) dadurch unterstützt werden, "*dass Kulturkontakt und Entlehnung bei der jeweiligen Kollokation explizit angesprochen werden[...]Vokabellernen in Richtung mitteilungsbezogene Kommunikation" (Reder, 2006).*

Zur Förderung des Prägens der Kollokationen könnte ein metaphorischer Kollokator mit seiner wörtlichen Lesart in Bezug gesetzt beitragen. Ein gemeinsames Sem soll entdeckt werden, eine Ähnlichkeitsbeziehung, die Reder zufolge (2006) die Bedeutungsübertragung erklärt. Bei der Erprobung dieses Aufgabentyps haben Lerner z. B. für die Kollokation *dicke Freunde* den Bezug zum *dicken Seil* hergestellt und als gemein-sames Merkmal 'die Haltbarkeit' ermittelt. Dabei kann sich ein Rückgriff in die L1 bei dem Transfer der Kollokationen positiv auswirken. Manche Kollokationen können trotz sprachlicher, kultureller, historischer und nationaler Differenzen in L1 und L2 übereinstimmen.

Tab. 3: Spiegelübersetzungen des metaphorischen Kollokators aus der L1 in Lerner Produktionen (aus Reder, 2006)

	DaF-Abiturienten	**DaM-Abiturienten**	**Germanistik-Studenten**
jemandem ins Wort <schneiden>: (= jemandem ins Wort fallen)	76[1]	40	33
in Wettbewerb <steigen/einsteigen/fliegen>: (= in Wettbewerb treten)	70	48	40
eine Ehe <binden/ verbinden>: (= eine Ehe schließen)	75	20	10
Bücher <fressen/essen>: (= Bücher verschlingen)	40	28	22
das Bett <drücken/pressen>: (= das Bett hüten)	74	53	40
in Panik <fallen>: (= in Panik geraten)	122	51	43

Die Studenten sollen zuerst Einheiten erkennen, um sie zu speichern und später am richtigen Ort richtig anwenden zu können. Das heißt, der Lernprozess soll nach Reder (2006) in drei Phasen ablaufen:

- *a. Entdecken der Kollokationen und Kookkurrenzen*
- *b. Einüben der Kollokationen und Kookkurrenzen*
- *c. Anwendung der Kollokationen und Kookkurrenzen (Gevkalyuk, 2009, S. 63: Reder, 2006, S. 203).*

Sie zu entdecken ist die erste Phase der Kollokationsarbeit, da Kookkurrenzen und Kollokationen unauffällig sind und dem Lerner erst bewusst werden müssen. Die Festigkeit verstehen die Lerner als strukturelle Festigkeit, die psycholinguistische und pragmatische Dimension der Festigkeit können sie später nachvollziehen (Burger, 2010, S. 16–29).

Den zweiten Schritt können Lerner dann mit einer Rekonstruktion des Lesetextes verwirklichen. Freie Leselektüren, die ihnen zum Bearbeiten gestellt werden, können dann wiederum selbstständig auf Kollokationen untersucht werden. In einem Vokabelheft notiert, steht es den Lernern frei diese bei einer Textproduktion auszuüben oder sprachliche Äußerungen zu entschlüsseln.

[1] Die Zahlen zeigen die Vorkommenshäufigkeit der Wortverbindung im Test unter 200 Probanden je Zielgruppe

Eine Kategorisierung, anhand der Aktivitäten beim Lösen bestimmter Übungen durch Zuordnen, Korrigieren, Einsetzen, Beurteilen, Reproduzieren, Transformieren und Suchen wird bewußt und unbewußt unternommen. Das Vokabelheft soll die traditionellen Darstellungsform als Begleiter im Lernprozeß mit Wendungen, Synonymen, Ausdrücken, Chunks, Idiomen in Situation gehalten gefüllt, erweitert und ausgebaut werden (Gevkalyuk, 2009, S. 69). Gevkalyuk (2009) gibt Übungsaktivitäten an, die beim Kategorisieren helfen sollen:

- *a. Zuordnungsübungen*
- *b. Suchübungen*
- *c. Korrekturübungen*
- *d. Transformationsübungen*
- *e. Reproduktive Übungen (Gevkalyuk, 2009, S. 69)*

Die Lerner sollen für sich selbst entscheiden können, welche Kookkurrenzen für sie notwendig sind und können diese zum Gebrauch notieren und speichern. Die Kollokationen umfassen einen sehr großen Bereich des Deutschen Wortschatzes, deshalb wäre es eine Überforderung zu erwarten, dass die Studenten alle Redewendungen kennen.

3. METHODE UND ZWECK DER UNTERSUCHUNG UND DES TESTES

Diese Untersuchung besteht aus drei Teilen: einem Umfragebogen (Anlage 5), der das Profil der Testkandidaten aufzeigt; einem Testbogen (Anlage 6), der Aufschluss über den Wissensstand der angehenden Lehrfachkräfte zu Kollokationen gibt; und einem Lösungsschlüsselbogen zu dem Test, um den Teilnehmern einen Einblick in das lexemreiche Feld der Phraseologismen zu bieten und gleichzeitig den Studenten selbstwertend bewusst zu machen, ob und inwieweit sie über Wissen zu Kollokationen/Kookkurrenzen verfügen (der Lösungsschlüssel ist in Kapitel 2.2. überarbeitet).

Die erforderlichen Belege für die diversen Genehmigungen, die für den Test und die Umfrage, allgemein für diese Forschung erforderlich sind, sind in den Anlagen (siehe Anlagen, S. 85) aufgeführt unter

- Anlage 1: Erlaubnis der 'Kommission für Ethik'
- Anlage 2: das Erlaubnisformular der DozentInnen (in deren Klassen, die Untersuchungen durchgeführt wurden)
- Anlage 3: das Teilnahmeformular der StudentInnen/ Test- und Umfrage-teilnehmer.

3.1. Details zum Teilnehmerprofil

Die Teilnehmer der Umfrage und dem Test sind Studenten an der pädagogischen Fakultät an der Universität Anadolu in Eskişehir aus dem 1. und 7. Semester, die Lehrfachkräfte für "Deutsch als Fremdsprache" in der Zukunft sein werden. Sie sind für diese Forschung aus folgenden Gründen wichtig:

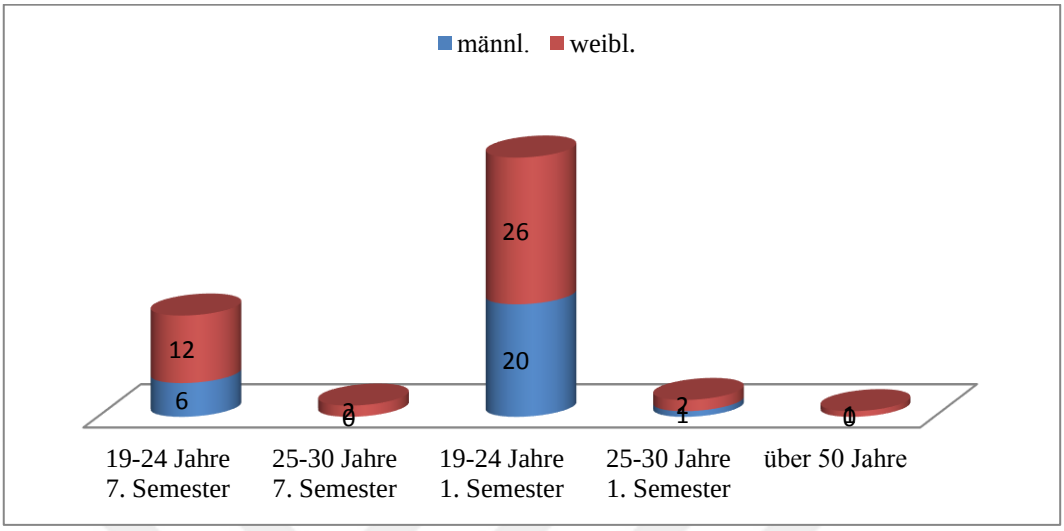
- *die Teilnehmer beherrschen die deutsche Sprache mindestens im Niveau B2 bis C2*
- *den Teilnehmern wird an der Universität eine komplexe Sprachausbildung angeboten,*
- *die Anadolu Universität verfügt über eine der besten Vorbereitungsschulen für Fremdsprachen in der Türkei,*

- *die Anadolu Universität ist in der Türkei das Hauptbildungs- und Leitungszentrum für TOEFL-Programme und bietet ein ausgeprägte Vorbereitungsstufe für Fremdsprachenlerner,*
- *die Zielgruppe -angehende Lehrkräfte- sind die Hauptkomponenten in der Bildungskette,*
- *sie sind am Ende ihres Studiums pädagogisch qualifiziert für Lehrämter Deutsch als Fremdsprache in der Vorschulstufe, Grundschulstufe, gymnasialen Oberstufe und an Fakultäten und dürfen auch in Sprachkursen Deutsch unterrichten (breites Umfeld),*
- *die Teilnehmer sollen Spaß beim Spracherwerb haben und somit später das Interesse an der Sprache auch bei ihren Schülern erwecken können,*
- *sie werden als zukünftige Lehrer Lehrmethoden, Lehrmaterialien und inhaltliche Unterrichtsgestaltungen im Rahmen von aktuellen MEP - Richtlinien und -Programme planen, auswählen und anwenden,*
- *sie verfügen über das Wissen für eine freie Unterrichtsplanung und können bei der Auswahl der Lehrmaterialien darauf achten, dass möglichst viel von der Alltagssprache in einer unterhaltsamen Präsentation angeboten wird,*
- *es wurden bewusst Kommilitonen aus dem 1. und 7. Semester vorgezogen, um beim Test eine Leistungsänderung zwischen Anfangs- und 7. Semestrigen messen zu können, ob und wie viel den Studenten an Redewendungen während der Studienzeit vermittelt worden ist und falls Vergleichswerte aufkommen sollten, diese zu untersuchen und zu bewerten,*
- *die Umfrage soll beim Erstellen des Studentenprofils zeigen, ob und inwiefern ein Aufenthalt in einem deutschsprachigen Land Einfluss auf Satzbau, Redewendungen und Idiome in der Zielsprache der Studenten haben.*

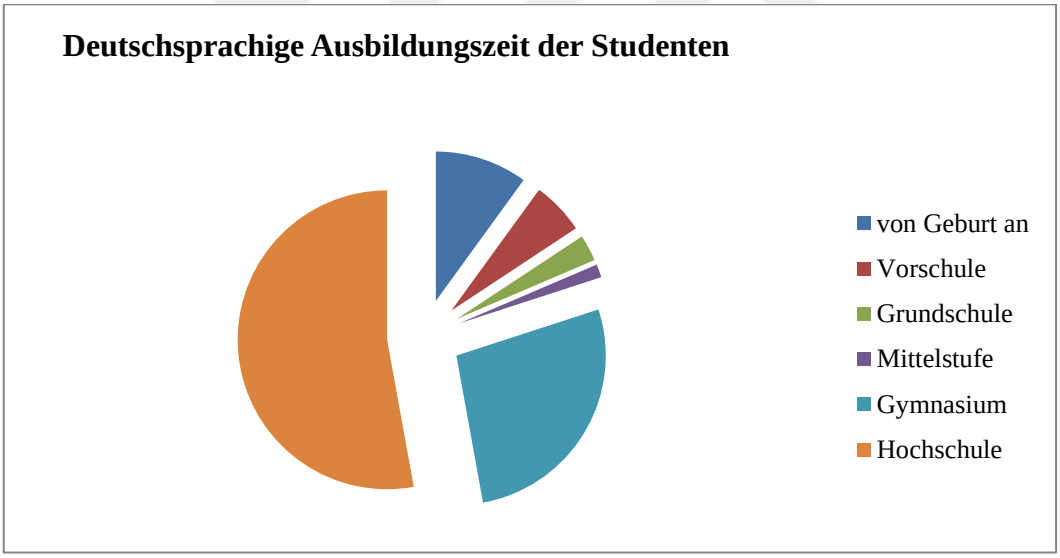
3.1.1. Umfrageergebnisse zum Teilnehmerprofil

Insgesamt haben an der Umfrage 50 % der Studenten aus den 1.und 7. Semestern "Deutsch als Fremdsprache auf Lehramt" teilgenommen. Von den Teilnehmern befinden sich 20 Studenten (das sind ungefähr 1/3 der Teilnehmer) in dem 7. Semester, und 42 Studenten in dem 1. Semester (2/3 der Teilnehmer). Das Profil

bezüglich des Geschlechtes, des Alters, Bildungsstandes der Umfrage- und Testteilnehmer wird in den Grafiken 1. ,2. und 3. (S. 34 -35) wiedergegeben:



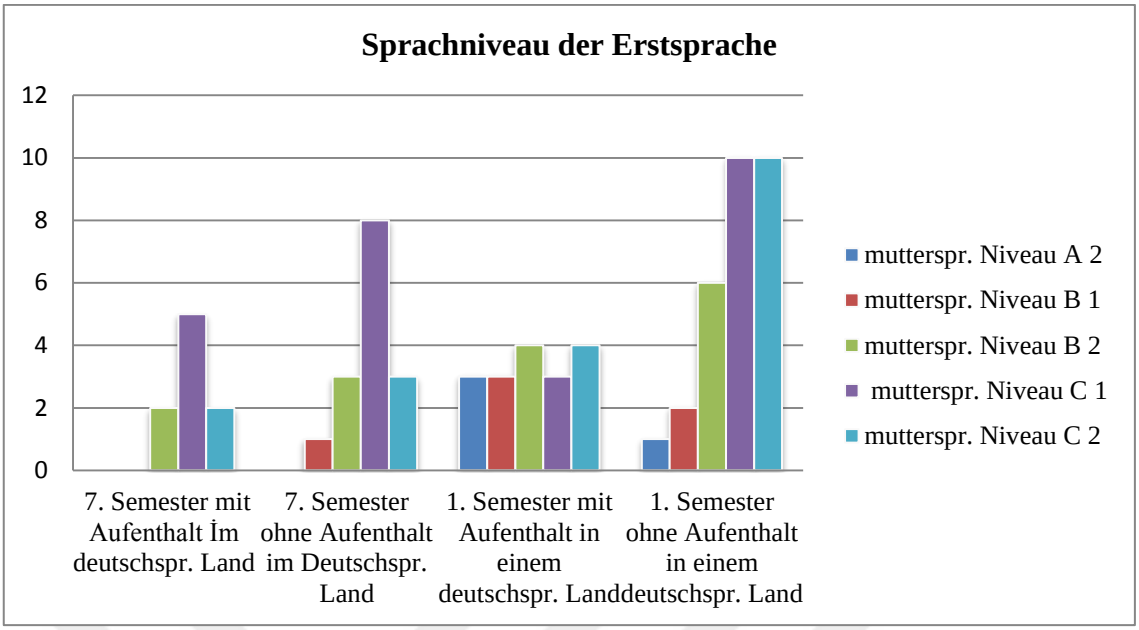
Grafik 1 : Alter und Geschlecht



Grafik 2 : Beginn der deutschsprachigen Ausbildung

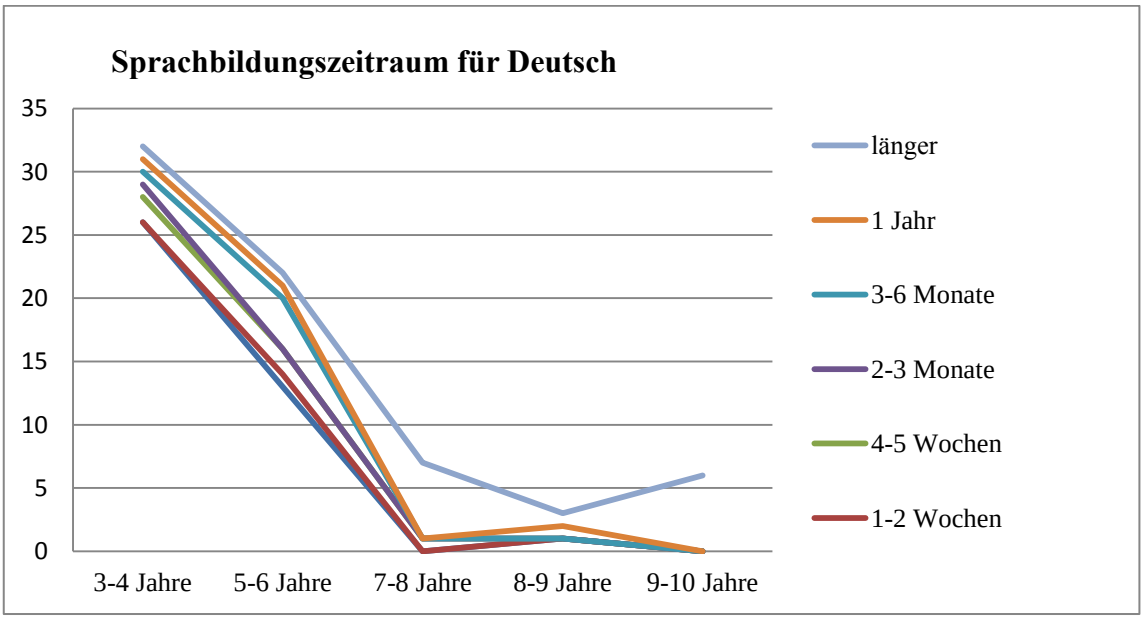
98 % der Teilnehmer verfügen über eine zweite Fremdsprache, von denen 94 % englisch und 2 % russisch sprechen können, 6 % von ihnen verfügen neben Englischkenntnissen sogar über eine 3. Fremdsprache wie spanisch, französisch, rumänisch, russisch.

35 Prozent der Studenten stufen den eigenen muttersprachlichen Stand nach DaF-Kriterien auf Niveau C1 und 25% auf ein Sprachniveau von C2 (siehe Grafik 3, S. 35).



Grafik 3: Erst- Muttersprachliches Sprachniveau der Studenten aus Eigenbewertungen

Die Meisten Studenten aus dem Test lernen die deutsche Sprache erst seit 3-4 Jahren. Insgesamt haben über die Hälfte der Studenten (54 von 70) eine Sprachausbildung von nur 5-6 Jahren (vgl. Grafik 4, S. 35)



Grafik 4: Studenten mit/ohne deutschsprachigem Auslandsaufenthalt im Verhältnis zum deutschsprachigen Bildungszeitraum

Das Alter der Studenten liegt über 90 % um 19 und 24 Jahren. Deshalb scheint das Alter mit einigen Ausnahmen nicht relevant für die Testergebnisse zu sein (Tab 4, S 36). Dabei sind von den Teilnehmern 58,6 % Studentinnen und 41,4 % Studenten. Die Ergebnisse, bezüglich einer geschlechtlichen Differenzierung der Testteilnehmer, haben keine bemerkbaren relevanten Unterschiede aufgezeigt.

Tab. 4: Wie alt sind Sie?

Alter		Frequenz	Prozentual	Gültiger P.	Kumulativer P.
Valid	19-24	64	91.4	91.4	91.4
	25-30	5	7.1	7.1	98.6
	Über 50	1	1.4	1.4	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

Tab. 5: Geschlecht

Geschlecht		Frequenz	Prozentual	Gültiger Prozentsatz	Kumulativer P.
Valid	weiblich	41	58.6	58.6	58.6
	männlich	29	41.4	41.4	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

Die allgemeinen Daten zur Studienzeit im Deutschen repräsentativ für Türkische Studenten "Deutsch auf Lehramt" weisen keine auffälligen Differenzen unter den Testergebnisse auf. Die Respondenten bezüglich des Alterskriteriums, Geschlechts und der Studienzeit haben demzufolge keinen Einfluss auf das Resultat.

Tab. 6: Haben Sie sich schon mal in einem deutschsprachigen Land aufgehalten?

		Frequenz	Prozentual	Gültiger Prozents.	Kumulativer Prozentsatz
Valid	ja	28	40.0	40.0	40.0
	nein	42	60.0	60.0	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

Tab. 7: Wenn ja, wie lange?

		Frequenz	Prozentual	Gültiger P.	Kumulativer P.
Valid	ein Kurzurlaub von 1-2 Wochen	1	1.4	3.7	3.7
	ungefährer Aufenthalt von 4-5 Wochen	3	4.3	11.1	14.8
	Ungefahrer 2-3 Monaten	1	1.4	3.7	18.5
	Ungefahrer 3-6 Monaten	5	7.1	18.5	37.0
	Ungefahr 1 Jahr	1	1.4	3.7	40.7
	Langer als 1 Jahr.- Wie Lange?	16	22.9	59.3	100.0
	Total	27	38.6	100.0	
Missing	System	43	61.4		
Total		70	100.0		

Tab. 8: Wann genau haben Sie angefangen die deutsche Sprache zu lernen?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	von Geburt an	8	11.4	11.8	11.8
	in der Vorschule	4	5.7	5.9	17.6
	in der Grundschule	2	2.9	2.9	20.6
	in der Mittelstufe	1	1.4	1.5	22.1
	auf dem Gymnasium	21	30.0	30.9	52.9
	in einem Sprachkurs	2	2.9	2.9	55.9
	an einer Hochschule	30	42.9	44.1	100.0
	Total	68	97.1	100.0	
Missing	System	2	2.9		
Total		70	100.0		

Tab. 9: Geben Sie bitte die ungefähre Zeitspanne ihrer Deutschen Sprachbildung an?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3-4 Jahre	33	47.1	47.1	47.1
	5-6 Jahre	22	31.4	31.4	78.6
	7-8 Jahre	5	7.1	7.1	85.7
	8-9 Jahre	2	2.9	2.9	88.6
	9-10 Jahre	8	11.4	11.4	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

Tab. 10: Welche Sprachen sprechen Sie noch außer Deutsch?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Englisch	64	91.4	94.1	94.1
	Französich	2	2.9	2.9	97.1
	Russisch	2	2.9	2.9	100.0
	Total	68	97.1	100.0	
Missing	System	2	2.9		
Total		70	100.0		

Tab. 11: Wie gut beherrschen Sie ihre Muttersprache?

		Frequency	Percent	Gültiger P.	Kumulativer P.
Valid	A2-anwendung altaglich	4	5.7	5.8	5.8
	B1-schriftl.mündlich korrekt	3	4.3	4.3	10.1
	B2-perfekt	16	22.9	23.2	33.3
	C1-beredt/schlagfertig	26	37.1	37.7	71.0
	C2-Wortschatz Flexibel-reich	20	28.6	29.0	100.0
	Total	69	98.6	100.0	
Missing	System	1	1.4		
Insgesamt		70	100.0		

Tab. 12: Wird in ihrem Umfeld viel Deutsch gesprochen?

		Frequenz	Prozentual	Gültiger Prozents.	Kumulativer P.
Valid	ja-unter Freunden, Familie, Verwandte	21	30.0	30.0	30.0
	Nein- nur in der akademischen Ausbildung	49	70.0	70.0	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

Tab. 13: Sprechen Sie in ihren Träumen manchmal auch in Deutsch oder träumen Sie Deutsch?

		Frequenz	Prozentual	Gültiger P.	Kumulativer P.
Valid	Nein	40	57.1	57.1	57.1
	Ja, kurze Ein- o. Zweiwortsätze	12	17.1	17.1	74.3
	Ja, erweiterte Dialoge	10	14.3	14.3	88.6
	Ja, wie in der Muttersprache	8	11.4	11.4	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

3.2. Umfrage, Test und Überarbeitung des Lösungsschlüssels

Zuerst wurde ein Test über Kookkurrenzen im deutschsprachigen Fremdsprachenunterricht, das mit Idiomen, Redewendungen und Zitaten aus dem Deutschen zum Übersetzen vorbereitet wurde, gelöst. Danach wurde in der Vorlesung mit den angehenden Lehrerkandidaten der Lösungsschlüssel durchgearbeitet und den Teilnehmern der Wortschatzreichtum im Deutschen bewusst vorgestellt, um zu zeigen, wie präzise und leicht Lexeme flexibel durch Synonyme ersetzbar sind und wie Synonyme, bewusst angewendet, eine Basis für eine gute konzeptionelle Schriftlichkeit und eine quantitativ und qualitativ große Auswahl austauschbarer Lexeme bieten können.

Gleichzeitig wurde den Lehrerkandidaten ein interessanter Bereich der Alltagssprache und der Umgangssprache, mit der man im Ausland konfrontiert wird, vorgestellt. Nach den modernen Lehrmethoden soll den Fremdsprachenlernern im Fremdsprachenunterricht heutzutage in erster Linie die Alltagssprache vermittelt

werden. Es reicht nicht aus, die deutschen Satzbauregeln und einen umfangreichen Wortschatz zu beherrschen, um die Sprache gut zu verstehen und/oder zu nutzen.

Ist man mit Idiomen und Redewendungen konfrontiert, helfen meist gute Sprachkenntnisse und ein Wörterbuch nicht weiter, da die Pharaprasen in einem Standard Wörterbuch selten oder überhaupt nicht auffindbar sind, zumindest fehlt es an Anweisungen für die Satzstellung und den kontextlichen Gebrauch.

Erst wenn der Studierende sich auf diese Idiome spezialisieren möchte, kann er sich mithilfe spezieller Literatur näher informieren. Trotzdem bedarf es einer Anleitung und insbesondere den Kenntnissen der Deutschen bzw. Europäischen Kultur und Geschichte, um Idiome richtig zu verstehen und mit diesen umgehen zu können bzw. diese im geeigneten Kontext anwenden zu können.

Die Auswahl der Redewendungen, die nicht willkürlich getroffen worden sind, sind hauptsächlich aus den Wörterbüchern Duden "Redewendungen" und Duden "Zitate und Aussprüche" hervorgeholt. In erster Linie ist es von entscheidender Wichtigkeit den Schwierigkeitsgrad und Inhaltsgebiete unterschiedlich zu bieten, demzufolge sind die Pharaphrasen aus alter und junger Literatur, sowie aus dem alltäglichen Gebrauch ausgewählt worden.

Sprüche und Idiome können sich von Kultur zu Kultur überlappen, manche sind leicht zu übertragen. Dabei gibt es zwischendurch auch gewisse gesellschaftlich, kulturell signierte Sprüche, die erst nach dem Hintergrund erörtert werden müssen, damit die Konstellation Sinn findet. Sogar die Kultur, aus der man stammt, kann einem fremd sein, wenn man über Jahre insbesondere in der sprachlichen Entwicklungsperiode im Ausland gelebt hat. Und nicht jeder kann diese Idiome, trotz guter Sprachkenntnisse, dem Kontext gerecht verstehen und einordnen.

Nach einem längeren Aufenthalt in der Türkei können sich Defizite in der Mutter-sprache türkisch füllen und dann erst können Vergleiche mit den Kollokationen in der deutschen Sprache erzielt werden. Persönlichen Erfahrungen ausgehend sind in dem Teil 3 die Bedeutungen der türkischen Redewendungen, zusätzlich als Hilfsmittel, mit anderen Worten im Türkischen einleuchtend umschrieben, angegeben. Dieser Test soll in erster Linie hauptsächlich die konzeptionelle Schriftlichkeit bezüglich der Phrasenbildung messen.

Die Begriffe sind den DaF- Kriterien entsprechend aus dem A2 Niveau auserwählt worden.

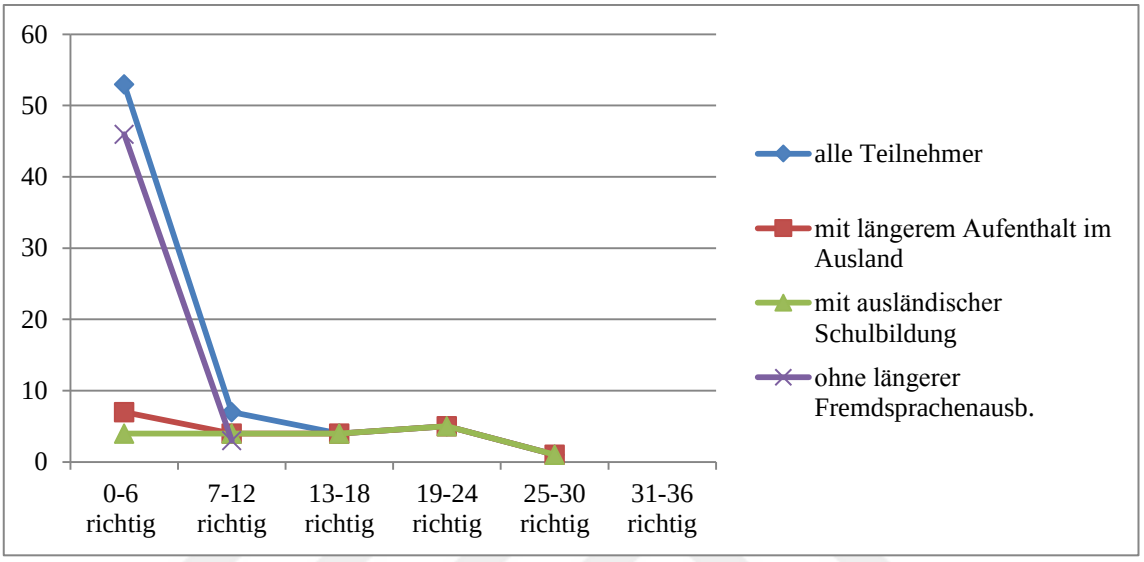
Ein Infobogen mit den Lösungsschlüsseln konnten sich die Teilnehmer direkt nach dem Test ansehen und sich selbst bezüglich ihrer Kenntnisse einschätzen und beurteilen.

Letztendlich wurde ein Umfragebogen, in dem die angehenden Lehrkräfte neben persönlichen Angaben für Interesse bzw. Desinterresse zu Redewendungen, Sprüche und Idiome und Ansichten, über die Notwendigkeit von Kookkurrenzen im deutschen Fremdsprachenunterricht, ausgeteilt und ausgefüllt. Mit der Umfrage konnte gleichzeitig ermittelt werden, ob eine Nachfrage für Vorlesungen mit Redewendungen und Sprüchen besteht.

Für den Test waren 30 Minuten, für die Umfrage 5-10 Minuten Arbeitszeit eingeplant. Nach dem Test wurde ein kurzer Einblick in den Bogen mit den Lösungsschlüsseln gegeben und die richtigen Antworten durchgesprochen, damit die StudentInnen, die über keine Kenntnisse verfügen, sich ein Bild von Kookkurrenzen machen konnten. Da viele Teile des Testes gar nicht erst beantwortet werden konnten, war die Zeit von 45 Minuten, die zur Verfügung stand, mehr als ausreichend gewesen.

4. AUSWERTUNG DES TESTES

Die Ergebnisse der Prüfung, das Profil der angehenden Lehrerkandidaten und die Ansichten der StudentInnen zu dem Thema Kookkurrenzen wurden in Beziehung zueinander bewertet.



Grafik 5: Studentenprofil im Verhältnis zur Erfolgsquote

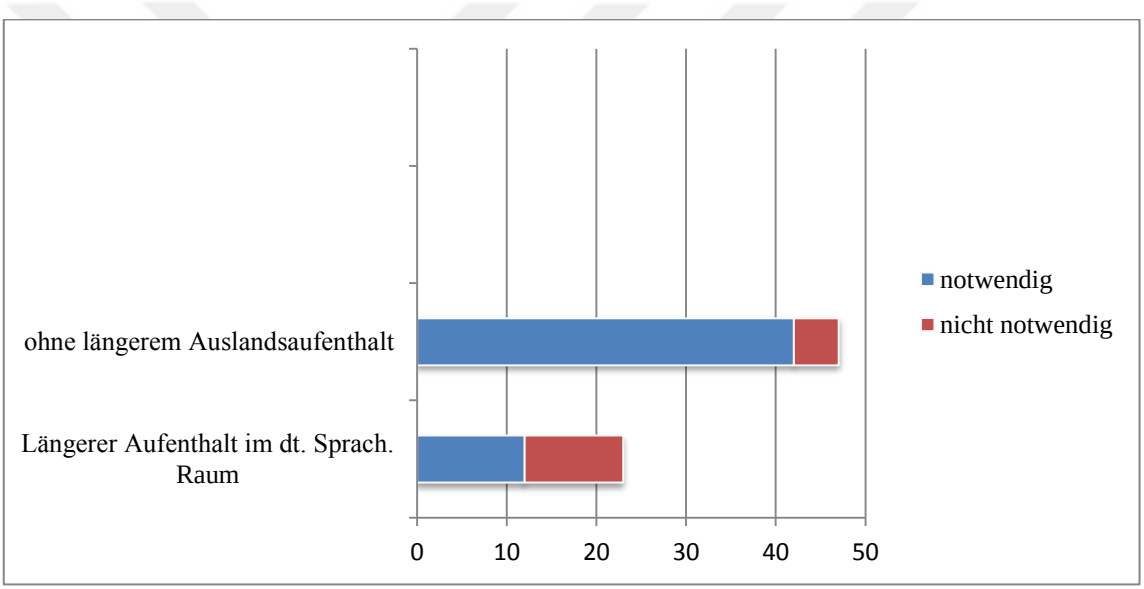
Die Lerndauer liegt beim Deutschen im Verhältnis zu anderen erlernten Fremdsprachen am höchsten, alle haben über 4 Jahre, fast drei Viertel über 6 Jahre Deutsch gelernt (siehe Tab. 9, S. 38). Der Auslandsaufenthalt im deutschsprachigen Raum ist recht unterschiedlich, 40% waren schon mal in einem deutschsprachigen Land (siehe Tab. 7, S. 38), auf die Testergebnisse zu Kollokationen konnte aber nur StudentInnen mit einem Aufenthalt von über 12 Jahren zeigten eine gute bis befriedigende Leistung auf (siehe Tab. 14, S. 44; Grafik 4, S. 35).

Instrumentelle Motive, Lernziele und Faktoren wie Vorkenntnisse, instrumentelle Faktoren, sprachinterne Gründe, affektive Motive, Kultur-, Integrations- und Kontaktmotive, soziale und kollektive Motive sind ausschlaggebend für eine gute Leistung. Leider ist es hier nicht möglich auf alle Faktoren näher einzugehen.

Wie aus der Grafik (siehe Grafik 5, S. 42) zu ersehen ist, besteht ein Zusammenhang des Bildungsstandes der StudentInnen mit ihren Wissen zu Kookkurrenzen. StudentInnen mit einer deutschen Schulausbildung und längerem Aufenthalt in einem deutschsprachigen Land schnitten im Test besser ab.

45 von 70 Studenten befürworten die Notwendigkeit der Redewendungen, Sprüche und Idiome im Sprachgebrauch und vertreten die Einstellung, dass in Vorlesungen Kookkurrenzen gesondert vorgetragen werden sollten.

Fast die Hälfte der StudentInnen, die sich 8 Jahre und länger in einem deutschsprachigen Land aufgehalten haben, halten Kookkurrenzen im Sprachgebrauch und im Fremdsprachenunterricht für unnötig (siehe Grafik 6, S. 43) und stufen ihre muttersprachlichen Kenntnisse, obwohl ihre Testergebnisse unzureichend ausgefallen sind, zwischen B2- C1 ein. Die StudentInnen, die ein wenig Grundwissen zu Kookkurrenzen aufzeigen konnten, befürworteten die Notwendigkeit der Redewendungen, Sprüche und Idiome und eine Einführung der Kookkurrenzen im Fremdsprachenunterricht.



Grafik 6: Umfrageergebnisse über die Notwendigkeit von Kookkurrenzen im Sprachgebrauch

4.1. Testergebnisse zu Kookkurrenzen

Insgesamt sind die Testergebnisse sehr schlecht ausgefallen (siehe Tab.14, S. 44). Keiner von den Teilnehmern hat den Test vollständig lösen können. Über 75 Prozent haben den Test unzureichend beantwortet. Mit einer Validität von 1,4 hat nur ein Student, mit einem über 12 jährigem deutschsprachigem Auslandsaufenthalt 26 richtige Antworten verzeichnet und mit "gut" abgeschnitten.

Tab.14: Testergebnisse

Anzahl der richtigen Antworten		Frequenz	Prozentual	Gültiger Prozentsatz	Kumulativer Prozentsatz
Valid	0-6	53	75,7	75,7	75,7
	7-12	7	10,0	10,0	85,7
	13-18	4	5,7	5,7	91,4
	19-24	5	7,1	7,1	98,6
	25-30	1	1,4	1,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

4.1.1. Zu Test Teil 1a:

In der Regel ist der erste Teil zu 80 Prozent richtig, von StudentInnen mit einer längeren deutschsprachigen Ausbildung (7-8 Jahre bis von Geburt an), übersetzt worden, zwar nicht immer ganz den Redewendungen gerecht aber im Prinzip richtig verstanden.

Seitens der StudentInnen ohne langjähriger Fremdsprachenlehre und ohne deutsch-sprachigem, längerem Auslandsaufenthalt sind die Redewendungen nicht dem Sinn gerecht, sondern wortwörtlich übersetzt worden. Der Teil 1a ist nur von zwei StudentInnen, die sich von Geburt an über 20 Jahre im deutschsprachigen Ländern aufgehalten haben und deutsche Bildungseinrichtungen von der Vorschule an besucht haben, vollständig gelöst worden, dass heißt aber nicht, dass alle Antworten richtig waren.

Der erste Teil des Testes für Kookkurrenzen ist aus dem Lehr- und Arbeitsbuch *"Das A und O - Deutsche Redewendungen" (2009-2013),* aus 8 Kapiteln mit über 500 typischen Redewendungen für Deutschlernende ab Niveau A2 gemäß dem "Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen" konzipiert, entnommen.

Der erste Satz ist von 97.1% der Teilnehmer richtig verstanden und der Bedeutung nahe übersetzt worden. Bei den weiteren 8 Sätzen von Teil 1 sind die Testergebnisse schlecht ausgefallen, da sie insgesamt entweder (zu 85.7 %) gar nicht übersetzt werden konnten oder bei der wortwörtlichen Übersetzung leider nicht den Sinn des Satzes wiedergegeben werden konnte:

Die erste Redewendung war fast allen Testteilnehmern geläufig und konnte bedeutungsgerecht übersetzt werden:

1. Ich verstehe nicht alles, was er sagt. - Er redet wie ein Wasserfall. *(viel und ohne Pause sprechen)* (Ullmann, Loria, Grenzer, 2013, S. 94)

Her söylediğini anlayamıyorum. Hızlı ve çok konuşuyor.

Die 2. Redewendung ist nur von 10 Studenten richtig verstanden und übersetzt worden. 10 % von ihnen, weisen einem Auslandsaufenthalt über längere Jahre auf. Aber genauso viele mit langjährigem schulischem Auslandsaufenthalt 10% von insgesamt 85.7% übersetzten diesen Teil falsch, 60 StudentInnen konnten die zweite Kookkurrenz entweder gar nicht oder nur Wort für Wort (d. h. dem Sinne falsch) übertragen:

2. Jedes Mal wenn wir mit dem Thema auf seinen Arbeitgeber zu sprechen kommen, bringe ich ihn auf die Palme. *(jmd. sehr ärgern)*(Ullmann, Loria, Grenzer, 2009, S. 82)
Her konuyu işvereni olan kişiye getirişimde onu çileden çıkartıyorum/sinirlendiriyorum.

Ein Beispiel eines falschen Transfers zu 2.:

konuyu Palmiye'nin üzerine getirmek, abartmak yada önemli göstermek = das Thema auf die Palme leiten, übertreiben oder als wichtig zeigen

Die dritte Redewendung haben 26 von 70 StudentInnen dem Sinn entsprechend übersetzen können:

3. Kommst du heute zur Vorlesung? - Können vor Lachen. Ich habe eine Grippe. Ich muss ein paar Tage das Bett hüten. (Duden Bd.11, 2013, S. 420) (Ullmann, Loria, Grenzer, 2013, S. 22) *(krank im Bett liegen.)*

Bu gün derse gelecek misin? Gelmek isterdim, fakat şu durumda mümkün değil. Hastayım , bir kaç gün yatakta yatmalıyım.[Können vor Lachen = sonst gern, aber in dieser Situation ist es mir nicht möglich].

Die vierte Redewendung ist von 11,2% inhaltlich richtig verstanden und übersetzt worden:

4. Das Auto hat einen Totalschaden. Bei diesem schweren Unfall ist er noch mit einem blauen Auge davongekommen. *(etwas ohne größeren Schaden überstehen)* (Ullmann, Loria, Grenzer, 2013, S. 22)

Arabası hurda olmuş. Bu ağır kazadan kendisine bir şey olmadan ufak tefek sıyrıklarla ucuz kurtulmuş.

Grundsächlich versuchten die Teilnehmer jedes Wort für sich zu übersetzen, was letztendlich bis zu Vermutungen und Interpretationen wie dem Blauen Auge = Nazar als böser Blick übersetzt, zu einem Unfallgrund falsch verstanden, führte.

Die fünfte Redewendung im zweiten Satz wurde mehrfach mit *'Nahtstichen'* verwechselt oder als *'ein Messerstich'* übersetzt und verlierte mit dem ersten Satz gemeinsam betrachtet leider ganz seine sinnlich zusammenhängende Bedeutung. Nur 18 von 70 Teilnehmern konnten diesen Satz richtig transferieren.

5. Er hätte ihr nicht vertrauen sollen. Sie hat ihn im Stich gelassen. *(jmdm. in einer schwierigen Situation nicht helfen, jmdn. verlassen)* (Ullmann, Loria, Grenzer, 2013, S. 84)

Ona güvenmemeliydi. Kız onu yüzüstü bıraktı.

Dass "unter die Haube kommen" im Sinne von heiraten benutzt wird, wussten nur 5 von 70 StudentInnen. Das sind nur 3,5 % der Teilnehmer:

6. Endlich kommt unsere hübsche Nachbarstochter auch unter die Haube. *(heiraten)* (Ullmann, Loria, Grenzer, 2013, S. 34)

Nihayet güzel komşu kızı da evleniyor.

Elf StudentInnen (7,7%), die über einen längeren Zeitraum im Ausland gelebt haben, wussten, was es bedeutet, etwas auf dem Kasten zu haben. Ansonsten war dieser "*Kasten*" nichts Anderes als "*eine Kiste mit einigen Sachen drauf/drin*":

7. Sie hat schon etwas auf dem Kasten. *(intelligent sein, bestimmte Fähigkeiten besitzen)* (Ullmann, Loria, Grenzer, 2013, S. 44)

Bayan çok yetenekli.

Zehn (7%) StudentInnen übersetzten diese Redewendung korrekt und konnten sogar die passende türkische Redewendung dafür angeben: "*Her şeye maydonoz olmak zorunda*"

8. Er muss zu allem seinen Senf dazugeben. *(ungefragt zu allem seine Meinung sagen) Her şeye sorulmadan fikrini ortaya atmak zorunda.* (Ullmann, Loria, Grenzer, 2013, S. 48)

Neun von 70 StudentInnen, 6,3 % der Teilnehmer, übersetzten die letzte Redewendung richtig.

9. Die ganze Arbeit war für die Katz.. (Die ganze Arbeit war umsonst) (Duden, Redewendungen, Bd.11, 2013, S. 396)

Bütün emekler boşa gitti.

4.1.2. Zum Test Teil 1b:

Im zweiten Abschnitt des Testes lag der Schwerpunkt auf hervorgeholten Aussprüchen und Zitaten aus dem Duden (Duden, Band 12, 2015).

Seit der Antike haben sie eine nicht unwichtige Stellung in der deutschen Sprache und finden immer mehr Verwendung und breiten sich in größeren Kreisen weiter aus (Duden, Band 12, 2015, S. 9). 52 der StudentInnen haben diesen Teil mit Zitaten nicht korrekt wiedergeben (63,6%) können, vielmehr versuchten sie diese in ihrer Einzelbedeutungen der Begriffe in den Zitaten zu übersetzen. Es fehlten ihnen an Allgemeinwissen und Vorwissen aus der deutschen Kultur und Literatur. Mehr als fünf Richtige konnte keiner der Teilnehmer vorbringen.

"Im siebten Himmel sein" ist eine, auf die Bibel zurückzuführende, im deutschsprachigen Raum häufig angewendete, umgangssprachliche Redewendung, die von morgenländischen Vorstellungen geprägt ist. 4.9 % der Teilnehmer gaben die richtige Bedeutung wieder. (Duden, Bd.12, 2015, S. 274)

1. im siebten Himmel sein = überglücklich sein = mutluluktan uçmak.

"Die Bretter, die die Welt bedeuten ist eine Umschreibung der Theaterbühne aus Schillers Gedicht "An die Freunde" (1803), war zugegeben zu spezifisch und den Teilnehmern nicht bekannt. Es wäre eine Überforderung gewesen, von Fremdsprachenlernern im Niveau B2 derartige Literaturkenntnisse zu erwarten. Hier wurde darauf gezielt einen Einblick "in die Tiefen" der Deutschen Literatur zu geben (Duden, Bd. 12, 2015, S. 92).

2. die Bretter, die die Welt bedeuten = das Theater, Bühne = Tiyatrosahnesi, sahnenin ahşap yapısından esinlenmiş.

Diese geläufige Redensart, die vorzugsweise in scherzhaften Zusammenhängen gebraucht wird, wurde aus den Anfangsworten der Nationalhymne entwickelt. Man

erkennt hier deutlich die Relevanz der deutschen Geschichte und den Einfluss ihrer geographischen Lage auf den sprachlichen Wandel. Die Validität dieser Redensart liegt bei 4.9% (generell gelöst von StudentInnen mit längerem schulischen Auslandsaufenthalt) (Duden, Bd.12, 2015, S. 401).

3. noch ist Polen nicht verloren = es ist Hoffnung da für eine unangenehme Lage, deren Verbesserung nicht aussichtslos ist = halen umut var ve sorun çözülebilir.

Sie ist eine hebräisch-lateinische Lehnübersetzung aus dem Alten Testament, und gibt das sehr seltene Auftreten eines Ablassjahres der Katholischen Kirche an (seit 1500 alle 25 Jahre). Das Testergebnis ist ohne Resonanz, da dieser Begriff zwar geläufig in Unternehmen und in der Arbeitsbranche, aber fremd für die StudentInnen ist. (Duden, Bd.12, 2015, S. 28)

4. alle Jubeljahre einmal = viel zu selten = çok nadir/nadiren.

"Das Brot der frühen Jahre" ist aus einer Erzählung von Heinrich Böll aus der Nachkriegszeit zitiert und erfordert Fachwissen in der Literatur und Geschichtskenntnisse aus der Zeit nach 1945. Die Validität von 2.8% liegt nahe der Erwartungen der Testergebnisse (Duden, Bd.12, 2015, S. 92).

5. das Brot der frühen Jahre = Schwierigkeiten und ungünstige Lebensumstände in der Jugend = gençlik yılların, hayat mücalelesi, ekmek kavgası...

Diese Redewendung, die umgangssprachlich und scherzhaft sehr geläufig ist, wurde ursprünglich aus Klageliedern des Jeremia und aus Apostelgeschichten entnommen. 15,7% der Teilnehmer transferierten diese Redewendung dem Sinn gerecht (Duden, Bd.12, 2015, S. 194).

6. den Geist aufgeben = sterben, nicht mehr funktionieren = ölmek / pert olmak.

21,4% der Testteilnehmer kannten die letzte Redewendung, die ebenfalls aus einer Apostelgeschichte im Neuen Testament entnommen ist (Duden, Bd.12, 2015, S. 242).

7. ein Herz und eine Seele sein = eine Einmütigkeit zwischen zwei Personen, unzertrennlich = uyumlu birlikte hareket eden insan, sanki ayrılamaz ikizler gibi.

4.1.3. Zum Test Teil 2: Mehrdeutige Begriffe

Um die sprachliche Ausdrucksfähigkeit verbessern zu können, ist es für Deutsch Lernende nicht nur wichtig sich im Bereich der festen Redewendungen und Redensarten auszubilden. Ersetzbarkeit von Lexemen durch Synonyme, Verben mit Präpositionen, Einwortredewendungen aus zusammengesetzen Lexemeinheiten, Idiome, Metapher, Funktionsverbgefüge, Sprichwörter, Zitate, feste Attribuierungen, verbundene oder nicht verbundene Fertigbauteile in der deutschen Sprache, sie gehören alle zu Phraseologismen und innerhalb der festen syntaktischen Funktion wird diesen ein Sachverhalt angemessen.

Demzufolge sind in dem Test Teil 2 mehrdeutige Begriffe, sogenannte Synonyme abgefragt worden. Synonyme sind Ausdrücke, die vom Sprecher im Alltag der Kommunikation gesendet beim Empfänger als bedeutungsgleich aufgenommen wird. Sie sind Begriffe, die in bestimmten Zusammenhängen bedeutungsgleich austauschbar sind, dass heißt, sie sind Wortpaare, die in einer bestimmten Situation dasselbe kommunikative Ziel verfolgen (Duden, Bd. 8, 2010, S. 21).

Je mehr die Lehrer über einen auswahlreichen Wortschatz verfügen und diese weitergeben, desto erfolgsversprechender ist die qualitative und quantitative konventionelle Mündlichkeit und Schriftlichkeit der Lehrenden und folglich die ihrer Lerner. Wenn man bedenkt, dass allein für den Begriff Ausstattung 26 Begriffe im Wörterbuch angegeben ist, ist dieser Teil bedauerlicher Weise nicht den Erwartungen gerecht ausgefüllt worden. Nur ein Teilnehmer hatte mehrere Synonyme (höchstens 3-4) zum jeweiligen Begriff angeben können. Alle anderen Teilnehmer haben sich mit jeweils einem Synonym zufrieden gegeben, obwohl sie im Test sprachlich nicht begrenzt wurden und ihre Kenntnisse in Deutsch und in Türkisch angeben durften.

1. Ausstattung 1a) Ausrüstung - Staffierung - Versorgung - Instrumentierung...
1.b) Ausgestaltung - Beschmückung - Dekorierung - Einrichtung...
2.a) Armatur - Equipment - Gerätschaften - Rüstzeug - Packung...
2.b) Dekor - Inneneinrichtung - Innenausbau - Inventar ...
2.c) Aufmachung - Ausführung - Bestückung - Staffage...
3) Aussteuer - Brautausstattung - Mitgabe - Dotation - Mitgift

(Duden, Bd. 8, 2010, S. 164 - Im Taschenwörterbuch Langenscheidt übersetzt =>Einrichtung, Möbel)

2. Verstärkung 1) Anbau, Stabilisation, Aufbau, Befestigung, Aufrüstung, Verbreiterung, Vergrößerung, Verstrebung, Nachrüstung

2) Hilfskräfte, Unterstützung, Zuwachs, Zulauf

3) Stützpfeiler, Verdickung, Vorlage

4) Anhebung, Anstieg, Aufstockung, Erhöhung, Erweiterung, Vermehrung, Wachstum, Zunahme, Vervielfältigung, Progression...

5) Aktivierung, Ankurbelung, Ausdehnung, Belebung, Erhöhung, Intensivierung, Versteigerung, Forcierung, Stärkung, Steigerung, Beflügelung, Extensivierung, Anheizung, Stimulierung, Eskalation

6) Aufbesserung, Aufwertung, Bereicherung

(Duden, Bd.8, 2010, S. 1030)

3. hinhauen 1) schlagen

2) hinwerfen - niederwerfen - zu Boden werfen...

3) aufgeben - kapitulieren - hinschmeißen...

4) fallen - zu Boden stürzen - niederfallen - hinfliegen - hinschmieren...

5.a) gelingen, gut gehen, glattgehen...

5.b) genug sein, passen

6) Eindruck machen - einschlagen - Erfolg haben - Wirkung haben...

sich hinhauen: 7.a) sich hinlegen

7.b) sich hinwerfen

(Duden, Bd. 8, 2010, S. 507 - Im Taschenwörterbuch Langenscheidt weit ausgeführt)

4. gemacht 1) von 'machen' die 3. Form (Verb)

2.a) angesehen - arriviert - bekannt - berühmt - erfolgreich

2.b) reich - wohlhabend - renommiert

3.a) blumenreich - blumig - geblümt - gekünstelt

3.b) gequält - gezwungen - gesucht - gewunden

3.c) künstlich - unecht - unnatürlich

bildungsspr.: 4.a) affektiert- artifiziell - preziös - theatralisch

bildungsspr.: 4.b) konstruiert - manieriert (abwertend)

4.c) geschwollen - gespreizt - gestelzt - geziert - schwülstig (abwertend)

5) geschraubt (ursprünglicher Gebrauch)

(Duden, Bd.8, 2010, S. 437 - Im Taschenwörterbuch Langenscheidt adektiv 'unecht' übersetzt und als Verb 3. Form von' machen' aufgeführt)

5.berufen 1.a) anstellen- anwerben- beschäftigen- verpflichten- betrauen- einsetzen einstellen - engagieren - heranziehen - holen - nominieren - rufen...

1.b) beordern - bestellen - einberufen - schicken - versammeln - vorladen- zitieren - zusammenrufen - vorziehen (bildungsspr.)

2) beschreien

sich berufen: 3) anführen - ausgehen - sich beziehen - geltend machen - hinweisen - verweisen - Bezug nehmen - sich stützen - zitieren

sich berufen: 4) auserwählt - befähigt - begabt - geeignet - geschaffen - geschickt - fähig - kompetent - talentiert - tauglich - vorbestimmt - prädestiniert - qualifiziert

(Duden, Bd.8, 2010, S. 200) Im Taschenwörterbuch Langenscheidt adektiv 'unecht' übersetzt und als Verb 3. Form von' machen' aufgeführt)

6. anführen 1.a) an der Spitze gehen - führen - vorangehen - vorgehen...

1.b) an der Spitze liegen/stehen - an oberster Stelle stehen - en ersten - Platz belegen - dominieren - Spitzenreiter sein - in Führung sein...

1.c) befehlen - das Kommando/die Führung/die Leitung haben - führen - dirigieren - leiten - lenken...

2.a) angeben - aufführen - aufzählen - äußern - erwähnen - nennen - sagen - vorbringen - ins Feld führen...

2. b namhaft machen - nominieren - benennen...

2.c) allegieren - wörtlich wiedergeben - zitieren - anziehen(veraltet.)...

3) hintergehen - hinters Licht führen - foppen - irreführen - täuschen -zum Narren halten-verschaukeln-verkohlen - anschmieren - reinlegen - einen Bären aufbinden - auf den Arm nehmen...(Redewendungen)

(Duden, Bd.8, 2010, S. 80) - Im Taschenwörterbuch Langenscheidt nur kurz 1. führen, leiten 2. hervorbringen, zeigen 3. betrügen übersetzt S. 592)

7. angehen1) anfangen- anlaufen- beginnen- einsetzen- in Gang kommen- starten...

2) anbrennen - sich entzünden - zu brennen/zu leuchten beginnen...

3) anwachsen -anwurzeln -einwachsen -einwurzeln-Wurzeln schlagen...

4) anfallen - angreifen - attackieren - den Kampf beginnen - überfallen -

vorgehen gegen sich hermachen - sich in feindlicher Absicht nähern...

5) anfangen - anpacken - in Angriff nehmen - zu bewältigen suchen...

6) entgegen arbeiten - Maßnahmen ergreifen - dagegen wirken - ankämpfen...

7) ansprechen-bitten- fragen- herantreten- sich wenden an- bemühen...

8) berühren - betreffen - sich beziehen - sich erstrecken - zusammenhängen tangieren - gelten - vertretbar sein - von Bedeutung/Belang sein...

9) akzeptiert werden können - vertretbar sein - toleriert werden können erträglich sein - annehmbar sein - zulässig sein...

10) beschlagen - anbelangen - anbetreffen – anlangen (Duden, Bd.8, 2010, S. 81-82)

8. schätzen 1.a) ansetzen - überschlagen - veranschlagen - taxieren - über den Daumen peilen - arbitrieren

1.b) berechnen - beziffern - quantifizieren - kalkulieren - hochrechnen - valutieren

2) annehmen-sich ausrechnen können-denken-erwarten -glauben- meinen - mutmaßen - rechnen mit - vermuten - spekulieren - tippen...

3) achten -anerkennen -aufblicken -bewundern - Respekt entgegenbringen Achtung erweisen - den Hut ziehen (Redewendung), respektieren...

3.b) Wert legen - zu würdigen wissen

(Duden, Bd.8, 2010, S. 765)

9. Teilnahme 1) Beteiligung- Aktivität - Eifer - Einsatz - Energie - Mitarbeit- Mithilfe - Mitwirkung - Unterstützung ...

2.a) Anteil - Aufmerksamkeit - Beachtung - Interesse - Augenmerk - Wachsamkeit - Achtsamkeit - Neugier- Wissbegierde- Engagement...

2.b) Anteilnahme - Bedauern - Beileid - Einfühlungsgabe - Mitleid- Erbarmen- Mitgefühl - Herzlichkeit - Taktgefühl - Verständnis ...

(Duden, Bd.8, 2010, S. 882)

10.unglaublich 1.a) fraglich-kaum zu glauben-unfassbar-irrsinnig- unglaubwürdig- fantastisch -unvorstellbar - unwahrscheinlich-unglaubhaft...

1.b) ärgerlich -eine Frechheit-ein Skandal -empörend- haarsträubend- bodenlos -das Letzte -ein dicker Hund -zum Himmel schreiend

/stinkend -eine Affenschande -an den Wänden hochzugehen

2.a) außerordentlich-höllisch-gehörig-gewaltig-gigantisch-immens ungeheuer-unbeschreiblich-eminent-exorbitant-exzeptionell-fantastisch..

sehr ^ 2.b) auffallend- äußerst...

159 Fälle sind als Synonyme ersetzbar aufgeführt!

(Duden, Bd. 8, 2010, S. 949-950- sehr => S. 811)

Erfreulich war jedoch das große Interesse für Synonyme. Viele Testteilnehmer haben sich für den Lösungsschlüsselbogen bedankt. Die Nachfrage der Teilnehmer bestätigte, dass viele die Informationen zu Redewendungen, Sprüchen, Zitaten, Stereotypen und Synonymen interessant und aufschlussreich fanden. Das Thema der Untersuchung und der Umfrage war der Mühe wert. Die Schlussfolgerung, dass Kookkurrenzen auch für Teenager auf dem Gymnasium reizvoll sein könne, teilten die Teilnehmer mit mir.

4.1.4. Zum Test Teil 3: Kookkurrenzen vom Türkischen ins Deutsche

Die meisten StudentInnen waren noch nie im Ausland oder hatten keine schulische Ausbildung in einem deutschsprachigen Land (siehe Tab. 5 u. Tab. 6, S. 36), diesbezüglich waren die Erwartungen zu dem Testergebnissen nicht hoch. Wider diesen Spekulationen, waren die Erwartungen zu dem 3. Teil des Testes, in dem Redewendungen aus dem Türkischen übersetzt werden sollten, bei weitem höher. Hier sollte nun das muttersprachliche Wissen zu Kookkurrenzen, Redewendungen, Redensarten und Sprüchen ausgemessen werden.

65,7% der Teilnehmer schätzten ihre muttersprachlichen Kenntnisse in den Stufen C1 und C2 ein (siehe Tab. 15, S. 54).

Im Teil 3 konnte kein Teilnehmer alle Redewendungen übersetzen. Nur eine Studentin unter ihnen, die sich im muttersprachlichen Niveau C2 einschätzte und von Geburt an 14 Jahre lang in einem deutschsprachigen Land gelebt hat, konnte 9 von 10 türkischen Redewendungen dem Sinn entsprechend übersetzen. Sie hat auch im ersten Teil 1a gut abgeschnitten. 72,9% haben diesen Teil leer oder falsch übersetzt abgegeben.

Tab. 15: Wie gut beherrschen Sie ihre Muttersprache?

		Frequency	Percent	Gültiger P.	Kumulativer P.
Valid	A2-Anwendung altäglich	4	5.7	5.8	5.8
	B1-schriftl.mündlich korrekt	3	4.3	4.3	10.1
	B2-perfekt	16	22.9	23.2	33.3
	C1-beredt/schlagfertig	26	37.1	37.7	71.0
	C2-Wortschatz Flexibel-reich	20	28.6	29.0	100.0
	Total	69	98.6	100.0	
Missing	System	1	1.4		
Insgesamt		70	100.0		

8,5% der Studenten konnten nur 1 von 10 Redewendungen in Teil 3 übersetzen, 10% der Teilnehmer lösten 2 von 10 Redewendungen und 8.6% übersetzten 5-6 Redewendungen. Im Teil 3 haben 90,2% der Teilnehmer unzureichend abgeschnitten.

1. Taban tabana zıt - birbirinin tamamen karşıtı olmak, birbirine aykırı = gegensätzlicher Auffassung sein - gegensätzliche Persönlichkeiten ohne jegliche Harmonie - widersprüchliche Einstellungen - gegensätzliche Meinungen (http - 10).

2. Saç ağırtmak - bir işte uzun zaman çalışıp emek vermiş olmak = an einer Arbeitsstelle über viele Jahre hinweg mit viel Bemühung und Selbstaufgabe gearbeitet haben - sehr viel Performance und Enthusiasmus über lange Jahre an einem Standort arbeiten (http - 10).

3. Baba adam - yaşlı, hoşgörülü, yardımsever adam = ein alter, verständnisvoller und hilfreicher Mann - eine gute, erfahrene und starke Persönlichkeit (http - 10).

4. Mahalleyi ayağa kaldırmak - bağırıp çağırarak, gürültü koparark konu komşuyu rahatsız etmek, telaşlandırmak = die Nachbarn durch Geschrei, Lärm und Gepolter belästigen - die Ruhe der Nachbarschaft stören und die Aufmerksamkeit mit Randale auf sich ziehen - großen Aufstand in der Nachbarschaft auslösen (http - 10).

5. Gece kuşu - geceleri gezip dolaşan, geceleri geç saatlere kadar dışarıda takılmayı huy edinen kişi = jemand der Nachts viel und lange abhängt - jmd. der in der Nacht aktiver als Tagsüber ist (http - 10).

6. Ocağına düşmek - Birine yardım etmesi için yalvarmak, koruması için sığınmak = jemandem um Hilfe bitten - abhängig sein von der Macht einer starken Persönlichkeit/ Person (http - 10).

7. Ağız değiştirmek - daha önce söylediğinin tersini söylemeye başlamak = plötzliche entgegengesetzte Betrachtungsweise - Meinungswechsel einer Person von pro zu contra oder umgekehrt - 360 gradige Wende des Standpunktes von jemandem - unerwarteter Wechsel der Einstellung ein und derselben Person (http - 10).

8. Caka satmak - çalım satmak, gösteriş yapmak = angeben, protzen - sich herraus-streichen - sich aufspielen - sich wichtig machen - Sprüche klopfen - aufschneiden (http - 10).

9. Ekmeğine yağ sürmek-istemesede birinin işine yarayacak biçimde hareket etmek= ohne Absicht jdm. eine Wohltat geleistet haben-unbeabichtigtes Entgegenkommen (http - 10).

10. Eceline susamak - ölümüne yol açacak kadar tehlikeli işlere girişmek = mit dem Tode spielen - *'Wer sich in Gefahr begibt, kommt darin um'* (http - 10).

5. SCHLUSSFOLGERUNG, DISKUSSION UND VORSCHLÄGE

Diese Arbeit gibt Information über den Bildungsstand der DaF - StudentInnen an der Universität Anadolu in Eskişehir. Mit einer Umfrage wurde das Studentenprofil der Testteilnehmer erstellt. Gleichzeitig wurde anhand dieser Umfrage und dem Test efragt, ob angehende DaF-Lehrkräfte Wissen über Phraseologismen besitzen, und falls - ja - diese auch anwenden können, falls - nein - eine Unterstützung hinsichtlich des Lehrens und Lernens benötigen.

Es stellt sich hinsichtlich dieser Untersuchung die Frage, ob diese Phraseologismen zum Erlernen der Fremdsprache Deutsch überhaupt erforderlich sind. Wie wichtig sind sie im didaktisch - methodischen Umgang im Fremdsprachen-unterricht? Fehleranalysen sind hierbei sehr aufschlussreich.

Den Ergebnissen dieser Forschung folgernd können in Bezug zu visionären Lern- und Lehrplänen, -programmen, -veranstaltungen, materialien, aktivitäten usw. Entscheidungen getroffen, Planungen gemacht und diese koordiniert werden. Dabei spielt der Nachfragebedarf der Lerner eine gravierende Rolle.

5.1. Schlussfolgerung

In der Umfrage stuften 78.6% der angehenden Lehrer Kookkurrenzen und Idiome für Notwendig ein und 80% von ihnen waren dafür, dass diese in den Vorlesungen angeboten werden sollten. 80% der Studierenden "Deutsch als Fremdsprache" auf Lehramt waren Kookkurrenzen allgemein unbekannt (siehe Tab. 16, S. 60).

Die Umfrage in dieser Arbeit zeigt deutlich, dass vielen Studenten diese Phraseologismen unbekannt sind und eine Nachfrage für Phraseologismen seitens der Studenten an der Anadolu Universität in Eskişehir besteht (siehe Grafik 6, S. 43 u. Tab. 16-19, S. 60 - 61).

Wie aus der Grafik (siehe Grafik 5, S. 42) zu ersehen ist, besteht ein Zusammenhang des Bildungsstandes der Studenten mit ihrem Wissen zu Kookkurrenzen. Studenten mit einer deutschen Schulausbildung und längerem Aufenthalt in einem deutschsprachigen Land schnitten im Test besser ab. In der Regel ist der erste Teil von ca. 80% Studenten mit einer längeren deutschsprachigen Ausbildung (7-8 Jahre bis von Geburt an) , zwar nicht immer ganz den Redewendungen gerecht aber im Prinzip richtig verstanden übersetzt worden. Seitens der Studenten ohne

langjähriger Fremdsprachenlehre und ohne deutschsprachigem und längerem Auslandsaufenthalt sind die Redewendungen nicht dem Sinn gerecht, sondern wortwörtlich übersetzt worden.

Der Teil 1a ist nur von zwei Studenten, die sich von Geburt an über 20 Jahre im deutschsprachigen Ländern aufgehalten haben und deutsche Bildungseinrichtungen von der Vorschule an besucht haben, vollständig gelöst worden. In den Testergebnissen zu Kookkurrenzen konnten nur Studenten mit einem Aufenthalt von über 12 Jahren eine gute bis befriedigende Leistung aufzeigen (siehe Tab. 14, S. 44).

Im zweiten Abschnitt des Testes lag der Schwerpunkt in hervorgeholten Aussprüchen und Zitaten aus dem Duden (Duden, Band 12, 2015). 52 der Studenten hatten diesen Teil mit Zitaten nicht korrekt wiedergeben (63,6%) können, vielmehr versuchten sie diese in ihrer Einzelbedeutungen der Begriffe in den Zitaten zu übersetzen. Es fehlte ihnen an Allgemeinwissen und Vorwissen aus der deutschen Kultur und Literatur. Kein Teilnehmer konnte mehr als 5 Zitate richtig übersetzten.

Von Synonymen, die wichtige Bestandteile der Phraseologismen sind, hatte nur ein Teilnehmer mehrere Synonyme (höchstens 3-4) zum jeweiligen Begriff angeben können und alle anderen Teilnehmer haben sich mit jeweils einem Synonym zufrieden gegeben, obwohl sie im Test sprachlich nicht begrenzt waren und ihre Kenntnisse in Deutsch und in Türkisch angeben durften.

Die Testergebnisse insgesamt bestätigen den Bedarf an Phraseolgismen im Fremdsprachenunterricht allgemein.

Gleichzeitig ist aus den Testergebnissen und der Umfrage der Einfluss von Bildungsentwicklung und sprachlichem Umfeld auf die Erfolgsquote zu schließen. Spezifische Gründe für sprachliche Schwierigkeiten konnten hier leider nicht näher in Betracht gezogen werden.

Die Testergebnisse zeigen deutlich, dass der Wissensstand eines hohen Prozentteils der studierenden, angehenden Lehrfachkräfte für "Deutsch als Fremdsprache" große Bildungslücken bezüglich der Phraseologismen bestehen.

Die Beschäftigung mit deutschen Kookkurrenzen im Test meiner Magisterarbeit machten die Studierenden auf phraseologische Eigenarten und Eigenartigkeiten aufmerksam und neugierig. Allein das Bewusstsein für Phraseologismen zu schaffen ist ein Schritt auf dem Wege der 'Didaktischen Methodik' der Kollokationen im deutschen Fremdsprachenunterricht.

Da Phraseologismen in Lehrplänen und Lehrmaterialien nicht repräsentiert werden, sollte aus der Sicht der Lernenden und der Lehrenden in kürzester Zeit Maßnahmen bezüglich der Lehrmaterialien, Lehr und Lernprogramme, didaktischer Methoden für Kollokationen im Fremdsprachenunterricht, die Grundlagen für Lehrkräfte im DaF-Unterricht sind, an Instituten getroffen werden, um die Perspektiven der zukünftigen Deutschlehrer und mit ihnen später den Wortschatz, die wichtigsten Bausteine in einer Sprache, ihrer Schüler zu erweitern.

Den Ergebnissen zufolge sollten Kollokationen, Kookkurrenzen, Wortgruppenlexeme, Redensarten, Redewendungen, idiomatische Wendungen, feste Wendungen und Verbindungen, Synonyme, Verben mit Präpositionen, Einwortredewendungen aus zusammengesetzen Lexemeinheiten, Idiome, Metapher, Funktionsverbgefüge, Sprichwörter, Zitate, feste Attribuierungen, verbundene oder nicht verbundene Fertigbauteile unter Phraseologismen in Lehrplänen eingeführt werden. Sie sind wichtige Bestandteile der Deutschen Sprache und sind mit einen weit verbreiteten Gebrauch in der Umgangssprache unumgänglich.

5.2. Diskussion: Sollen Phraseologismen in Lehrfächern im DaF-Studium angeboten werden?

Die Umfrage in dieser Arbeit zeigt deutlich, dass vielen Studenten diese Phraseologismen unbekannt sind und eine Nachfrage für Phraseologismen seitens der Studenten an der Anadolu Universität in Eskişehir besteht (siehe↓ Grafik 6, S. 43 u. Tab. 16-19, S. 61 - 62). Den Umfrageergebnissen (siehe in Tab. 16, S. 61/ Tab. 19, S. 62) zufolge befürworten die Studenten/innen der Universität Anadolu die Einführung von Kookkurrenzen, Redewendungen, Zitaten und Synonymen, den Bausteinen der Phraseologismen, im DaF -Unterricht. Zugleich bestätigen die Testergebnisse zu Kookkurrenzen den Bedarf an Phraseologismen im Fremdsprachenunterricht (siehe↓ Tab 14, S. 44).

Die positive Reaktion der Testteilnehmer nach dem Test zeigt auf dem Wege der Didaktischen Methodik der Kollokationen im Fremdsprachenunterricht, dass allein die Präsentation (Lösungsbogen) der Phraseologismen ein Schritt im Lehr- und Lernprozess ist. Nun stellt sich die Frage, wie und ob Phraseologismen im deutschsprachigen Fremdsprachenunterricht aufgeführt sind. Sind sie überhaupt notwendig? Braucht man diese Phraseologismen für die Kommunikation?

Der Wortschatz und das System einer Sprache zu beherrschen sind gute aber nicht ausreichende Qualifikationen für einen quantitativ-qualitativen Fremdsprachengebrauch. Bei Übertragungen in der Kommunikation erleichtern gewisse Übergänge von Kultur zu Kultur den Transfer. Viele Redewendungen und Sprüche spiegeln Angewohnheiten und Besonderheiten der zugehörigen Sprachgemeinschaft wieder, die erst durch das Erforschen der Hintergründe und Vorgeschichte der jeweiligen Redewendungen und Sprüche, ihrer Quelle, dem eigentlichen Zweck dienend mit der Sprache gemeinsam vermittelt einen optimalen Transfer ermöglichen. Fehlen aber diese wichtigen Hintergrundinformationen, können insbesondere beim Transfer von diesen Wortgruppen durch wortwörtliches Übersetzen verursachte Fehler eingebaut werden. Diese Fehler werden als semantische Interferenzfehrer klassifiziert.

Lüger (2006, S. 213) äußert sich dazu und spricht von einem Bedarf, die für eine geeignete Beschreibung einer phraseologischen Wortverbindung notwendig ist, eines textorientierten Zugangs mit einer pragmatisch und handlungstheoretisch begründeten Perspektive und situationsangemessenen, textsortenspezifischen Faktoren.

So sollten Kollokationen, Kookkurrenzen, Wortgruppenlexeme, Redensarten, Redewendungen, idiomatische Wendungen, feste Wendungen und Verbindungen, Synonyme, Verben mit Präpositionen, Einwortredewendungen aus zusammengesetzten Lexem Einheiten, Idiome, Metapher, Funktionsverbgefüge, Sprichwörter, Zitate, feste Attribuierungen, verbundene oder nicht verbundene Fertigbauteile unter Phraseologismen in Lehrplänen eingeführt werden.

Für viele der Testteilnehmer stellte der Begriff Kookkurrenzen ein unbekanntes Gebiet im deutschen Wortschatzregister dar. Die Beschäftigung mit deutschen Kookkurrenzen im Test machten die Studierenden auf phraseologische Eigenarten und Eigenartigkeiten aufmerksam und neugierig. Es zeigte sich ein "bewusst werden der Kollokationen", dass Redewendungen in der deutschen Alltagssprache häufig gebraucht werden und einen wichtigen Platz in der deutschen Sprache einnehmen, aber den meisten angehenden DaF-Lehrkräften nicht geläufig sind bzw. waren, und mithilfe dieser Forschung konnte ein Interesse für Phraseologismen erweckt werden (*"ins Rollen gebracht werden"* - diese Redewendung wäre hier für *erweckt werden* ein alltagssprachliches Beispiel). Da die deutsche und die türkische Sprache viele Ähnlichkeiten durch den kulturellen Austausch aufzeigen, kommen vergleichbar

ähnliche den Transfer erleichternde Redewendungen und Zitate in der Ausgangs- wie auch in der Zielsprache vor.

Bergerová (2011) meint sogar, dass ihre Studenten nach ihrer Seminararbeit "ihren Blick für Tücken und Trugschlüsse im Gebrauch von Phraseologismen geschärft hätten, die vorhandenen Quellen zu hinterfragen lernten sowie die eigene phraseologische Kompetenz (und zwar nicht nur in der Fremdsprache Deutsch) realistischer zu beurteilen wüssten. Ihr Projekt wurde 2006 offiziell abgeschlossen.
Donalies (1994) Auffassung zufolge :

> *Das Kriterium des Einheitsstatus betont die Wahrnehmung und Memorierbarkeit sprachlicher Phänomene als ein Ganzes, ohne sich in Bezug auf die innere Stabilität dieser Einheiten bereits festzulegen und ohne in jedem Falle von einer Gesamtbedeutung, die nicht aus ihren Einzelbedeutungen erschließbar ist, auszugehen. (Donalies, 1994, S. 344)*

Chapelle (Bargmann, 2011, 70, Chapelle, 1994, s. 167) empfiehlt für den Fremdsprachenunterricht allgemein *Metakognitive Strategien* mit Darlegung des *außersprachlichen Kontextes* und fügt hinzu, dass der Fremdsprachenlerner den Strategieeinsatz angewiesen ist, wenn er sein kommunikatives Ziel erreichen will. Daher gehören bei Muttersprachlern Chapelle's Ansicht nach nicht vorkommende Strategien zum Standardinstrumentarium des Fremdsprachenlerners und sollten deshalb dringend in die Modellierung aufgenommen werden (Bargmann,2011, 70: Chapelle, 1994, S. 167). Sie sind wichtige Bestandteile der Deutschen Sprache und haben einen weit verbreiteten Gebrauch in der Umgangssprache.

In der Umfrage stuften 78.6% der angehenden Lehrer Kookkurrenzen und Idiome für Notwendig ein und 80% von ihnen waren dafür, dass diese in den Vorlesungen angeboten werden. 80% der Studierenden "Deutsch als Fremdsprache" auf Lehramt waren Kookkurrenzen allgemein unbekannt (siehe Tab. 16, S. 61).

Ein Drittel der Studenten war der Ansicht, dass sie Kookkurrenzen zumindest im geringen Umfang anwenden können. Nur 2.9% der Studenten, die sich über Jahre in einem deutschsprachigen Ausland aufgehalten und die Schuleinrichtungen dort besucht haben, waren sich sicher, dass ihnen die Kookkurrenzen im Deutschen geläufig sind (siehe Tab. 17, S. 61).

65,7% der Studierenden waren sich bewusst, dass sie diese nicht richtig anwenden können (siehe Tab. 17, S. 61). Die Ergebnisse der Umfrage für den Wunsch

Kookkurrenzen zu lernen und dem Bedarf an Phraseologismen im Deutschen Fremdsprachenunterricht stimmen hier überein (siehe Tab. 16 , S. 61- Tab. 19, S. 62).

So stellt sich hier die Frage, wie diese Phraseologismen nun im deutschen Fremdsprachenunterricht an die Lerner weitergegeben werden sollen.

Tab. 16: Sind ihnen die Kookkurrrenzen, Idiome im Deutschen bekannt?

		Frequenz	Prozentual	Gültiger Prozents.	Kumulativer Prozents.
Valid	Ja	13	18.6	18.6	18.6
	Nein	56	80.0	80.0	98.6
	3	1	1.4	1.4	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

Tab. 17: Können Sie diese Kookkurrenzen richtig anwenden?

		Frequenz	Prozentual	Gültiger Prozents.	Kumulativer Prozents.
Valid	Nein	46	65.7	65.7	65.7
	Ja, aber nur im geringen umfang	21	30.0	30.0	95.7
	ja, sie sind mir sehr geläufig?	2	2.9	2.9	98.6
	4	1	1.4	1.4	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

Tab. 18: Sind ihrer Meinung nach die Anwendung von Idiomen und Kookkurrenzen von Notwendigkeit?

		Frequenz	Prozentual	Gültiger Prozentsatz	Kumulativer Prozentsatz
Valid	ja	55	78.6	78.6	78.6
	nein	15	21.4	21.4	21.4
	Total	70	100.0	100.0	

Tab. 19: Sollten ihrer Meinung nach Kookkurrenzen separat in Vorlesungen vermittelt werden?

		Frequenz	Prozentual	Gültiger Prozentsatz	Kumulativer Pozentsatz
Valid	Ja	56	80.0	80.0	80.0
	nein	14	20.0	20.0	20.0
	Total	70	100.0	100.0	

5.3. Vorschläge

Da aus den Umfrage- (Tab. 16-19, S. 61-62), und Testergebnissen (Tab. 14, S. 44) ersichtlich ist, dass eine Nachfrage für und ein Bedarf an Kookkurrenzen, allgemein Phraseologismen besteht, sollte aus der Sicht der Lernenden und der Lehrenden in kürzester Zeit Maßnahmen bezüglich der Lehrmaterialien, Lehr und Lernprogramme, didaktischer Methoden für Kollokationen im FSU an Instituten getroffen werden, um die Perspektiven der Zukünftigen Deutschlehrer und mit ihnen später die ihrer Schüler zu erweitern.

Empfehlenswert ist, die Sprache im fremdsprachlichen Unterricht dem Alltagsleben so wirklichkeitsnahe wie möglich in der Umgangssprache zu lehren. Phraseologismen sind Teil der alltäglichen Umgangssprache.

5.3.1 Vorschläge für Lehr- und Lernmethoden

Die Ergebnisse des Testes und der Untersuchung zeigen, dass eine Anfrage für Redewendungen, Sprüche und Idiome im Deutschen Fremdsprachenunterricht besteht. Nun stellt sich die Frage, wie man diese Kookkurrenzen den Lernern weiter vermittelt.

Der Europarat setzt einen allgemeinen, gemeinsamen europäischen Referenz-rahmen für Sprachen in Bezug auf Lernen, lehren, beurteilen (Berlin: Langenscheidt, 2001), die zu einer Reihe tiefgreifender Veränderungen in der Konzeption von schulischem Fremdsprachenunterricht führen. Sie werden vor allem an den Begriffen "Bildungsstandards" und "Standardorientierung" festgemacht.

Diese Bildungsstandards werden als "Anforderungen an das Lehren und Lernen in der Schule" und "Ziele für die pädagogische Arbeit" folgendermaßen definiert:

"Bildungsstandards,...Bildungsziele formulieren somit Erwartungen an die Entwicklung jeder einzelnen Schülerin und jedes Schülers, und zugleich verpflichten sie die Gesellschaft und ihre Bildungseinrichtungen, entsprechende Entwicklungs-möglichkeiten zu schaffen." (online unter: http -1).

Nicht nur die Ergebnisse dieser Untersuchung auch Ördemli und Paker (2016) sind nach eigenen Ergebnissen ihrer Untersuchung zu dem Schluss gekommen, dass Lehrern in der Forschung und Bildung von Kollokationen eine neue Rolle zusteht. Nicht nur die Lerner im Fremdsprachenunterricht, sondern auch Lehrer müssen noch vieles dazulernen. Ihrer Studie nach folgern sie, dass sich verschiedene Implikationen für Lehrer, Lehrmaterialien, Tests und Forscher anbieten (Ördem1i, E., Paker, T. , 2016).

Allein eine gute Sprachausbildung, ein übergreifendes komplexes Wissen der wortwörtlichen Bedeutungen von Lexemen und das Lehren dieser Bedeutungen reichen bei weitem nicht aus. Phraseologismen müssen separat und lektionsaufbauend im Fremdsprachen Unterricht eingegliedert werden. Die wichtigsten Denkansätze der DaF-Didaktik, die für die Sprachausbildung geeignet erscheinen, sind beginnend mit der Grammatik-Übersetzungs-Methode über die audio-linguale/audiovisuelle Methode und Mithilfe der Bilingualen Methode, abschließend mit dem kommunikativen Ansatz, die man nicht ganz genau abgrenzen kann, und der Immersion mit einbezogen.

Bilingualer Unterricht scheint hier insbesondere für Kollokationen geeignet zu sein. Bei der aus der Realität entstammenden Lehrmethode treten zwei Fremdsprachen Hahn (2011) nach parallel als Objekt des Lernens auf und werden gleichzeitig zum Unterrichtsgegenstand und Mittelpunkt des Sprachenlernens: "*Das Wort bilingual wird hier dementsprechend anders gedeutet und weist auf die Kombination von zwei Fremdsprachen (L2.1 + L2.2) im Unterricht hin, und nicht auf die Kombination von einer Erstsprache und einer Fremdsprache (L1 + L2)"* (Hahn, 2011, S. 53).

Hahns (2011) Untersuchung zufolge kann man den mehrdeutigen Terminus *Bilingualer Sachfachunterricht* in der einschlägigen Literatur auch andere Begriffe finden, die ihr zufolge auf differenzierte Betrachtungsperspektiven hindeuten:

> *"Gebrauch der Fremdsprache als Arbeitssprache, Teaching Content through a Foreign Language, Dual Focussed Instruction, Bilingual Content Teaching, Content Based Language Teaching, Content and Language Integrated Learning (CLIL), Enseignement d'une Matière par l'Integration d'une Language Etrangère (EMILE), Integriertes Fremdsprachen- und Sachfachlernen" (Hahn, 2011, S. 51: vgl. Wolff 2007 b)*

Boeckmanns (2008) Vorschlag ist, dass mehrere Sprachen mit integrierten Phraseologismen koordiniert gemeinsam gelernt werden sollen (Mehrsprachigkeits-didaktik):

> *"Aus heutiger Sicht ist die Auffassung, Mehrsprachigkeit gehe grundsätzlich mit einer besonderen Organisation des Gehirns einher, nicht aufrechtzuerhalten […]. Statt negativ bewerteter Interferenzen zwischen den Sprachen sind die lernfördernden Möglichkeiten des Wissenstransfers von einer Sprache in die andere in den Blick geraten." (Hahn, 2011, S. 53: Boeckmann, 2008, S. 8)*

Bilingualer Unterricht ermöglicht Mithilfe von mehrfachen Vergleichsmöglichkeiten zwischen Kollokationen der erlernten, verschiedenen Sprachen das Bewusstsein für diese Phraseologismen zu stärken und ein besseres Sprachgefühl für diese zu entwickeln.

Differenzierter als der Bilinguale Unterricht ist die Immersion, eine Lehrmethode für eine Fremdsprache, deren Intention ist, die zu erlernende Sprache so zu vermitteln, dass diese Sprache ganz natürlich für den Gebrauch in der Umwelt eingesetzt wird. Der Begriff veranschaulicht das Prinzip dieser Methode: *"Das Kind soll in eine Welt eintauchen, in der das Leben in einer anderen Sprache abläuft."*

Die These, möglichst früh und intensiv mit einer Fremdsprache zu beginnen, hat in der Praxis erfolgreiche Anwendungen gefunden. Die Immersion kommt dem natürlichen Sprachlernvorgang am nächsten. Immersives Lehren heißt, die Fremdsprache in das alltägliche Unterrichtsgeschehen einbinden, so dass die fachlichen Inhalte mit der zu lernenden Sprache vermittelt werden. In immersiven Lernsituationen wird die Fremdsprache zur Unterrichtssprache. Sprachenlernen ist ein natürlicher und dynamischer Prozess. Das Lernen von Fremdsprachen in der Schule ist ein gesteuerter Vorgang. Anders als bei der Anwendung von Sprachlernmethoden folgt bei der Immersion die Eignung der fremden Sprache ausschließlich den Prinzipien des Erstspracherwerbs. Der nur reduzierte Sprachkontakt und die fehlenden außerschulischen Anwendungsmöglichkeiten der Zielsprache im linear ablaufenden Sprachunterricht setzen dem herkömmlichen, schulischen Fremdsprachenunterricht deutliche Grenzen.

Der moderne Fremdsprachenunterricht hat sich von der ausschließlich lehrgangs-orientierten Vermittlung von Sprache gelöst. Die neuere Fremdsprachendidaktik versucht durch die methodisch-didaktische Umsetzung natürlicher Lernwege und Lernformen den Fremdsprachenunterricht Lerner orientiert

und somit effizienter zu gestalten. In vielen mehrsprachigen Kulturen, wie in der Schweiz, Niederlande, Luxemburg, Belgien usw., ist der Spracherwerb durch Immersion eine alltägliche Selbstverständlichkeit, die einen Fremdsprachunterricht oft weitgehend ersetzt (vgl. Elsner/Wedewer, 2007: Bauer, 2005, S. 9-29.).

Für einen guten Transfer von Kollokationen wäre der immersive Fremdsprachen Unter-richt eine optimale Lehrmethode neben der Grammatik-Übersetzungs-Methode, der audio-lingualen/audiovisuellen Methode und dem Kommunikativen Ansatz.

Die Entwicklung der audio-lingualen/audiovisuellen Methode zielt vor allem auf die mündlichen Fertigkeiten des Hörens und Sprechens ab. Die Zentrale Methode ist die systematische Übung von „Satzmustern“ (patterns) über situativ eingebettete, auf Imitation und Wiederholungen basierende Strukturmusterübungen (pattern drills), paradigmatische Einsetzübungen in Satzschalttafeln („substitution tables“) und Umformungsübungen. Dabei wird der richtige Gebrauch einer Struktur durch unmittelbar folgende Lernverstärkung (reinforcement), d.h. durch Bestätigung, dass die Antwort richtig ist, gefestigt. Zweck des Einsatzes auditiver und/oder visueller Unterrichtsmittel (Medien) ist es vor allem, über die Präsentation eindeutiger Situationen stereotype sprachliche Reaktionen auszulösen und so zu einer Ausbildung von Sprechgewohnheiten beizutragen.

Nach Butzkamm (Butzkamm, 1971, S. 581-595) konnten jedoch die Vertreter audio-visueller Methoden den Anspruch nicht einlösen, mithilfe von Bildern die Basistexte einsprachig angemessen zu semantisieren. Allein ist sie eine unzureichende Lehrmethode für Kollokationen.

5.3.1.1. *Didaktik der Lexikologie*

Nach Fandrych beschäftigt sich die Lexikologie mit der Beschreibung von Wortschatz in einem weiten Sinne. Sie untersucht unter anderem, nach welchen Kriterien sich der Wortschatz in Untergruppen mit gleichen oder ähnlichen Merkmalen gliedert, welche Ansätze es zur Beschreibung von Wortbedeutung gibt, welche Bedeutungsbeziehungen zwischen Wörtern bestehen, welche Mittel der Wortschatz-erweiterung es gibt, wie sich Wörter zu mehr oder weniger festen idiomatischen oder phraseologischen Einheiten verbinden, wie sich Grammatik und Wortschatz zueinander verhalten und welche fachlichen, regionalen, gruppenspezifischen und stilistischen Aspekte bei der Beschreibung von Wortschatz eine Rolle spielen.

Die Aspekte der didaktischen Relevanz und der Fremdperspektive sollen dabei helfen, bestimmte Schwerpunkte zu setzen. Insbesondere sind Schwerpunkte in den folgenden Bereichen vorgesehen:

- *Sprachwissenschaftliche Annäherungen an das Phänomen „Wortschatz"*
- *Arten von Wörtern und*
- *Ansätze zur Beschreibung von Wortbedeutungen*
- *Fragen der Motivation und Idiomatisierung, Konventionalität und Arbitrarität;*
- *Mehrdeutigkeit und Bedeutungsbeziehungen im Wortschatz*
- *Wortfelder und Wortfamilien*
- *Grammatik im Wortschatz*
- *Mittel der Wortschatzerweiterung*
- *Regionale, gruppenspezifische und fachsprachliche Varietäten*
- *Kollokationen, idiomatische Wendungen, Phraseologismen* (Fandrych, C., 2009, S. 9)

5.3.1.2. *Wortbildung des Deutschen*

Das Dudenkorpus hat nach heutigem Stand (Duden, Frühjahr 2009) einen Umfang von knapp 9 Millionen Wörtern (Grundformen). Der aktive Wortschatz eines deutschen Durchschnittssprechers wird heute auf 12 000 bis 16 000 Wörter (davon etwa 3 500 Fremdwörter) geschätzt. Der Wortschatz der deutschen Sprachgemeinschaft umfasst bei weitem mehr, aber die enorme Diskrepanz zum Umfang eines Wörterbuchs erklärt sich dadurch, dass die meisten Wörter im Dudenkorpus nur ein- bis wenige Male vorkommen und deshalb keine Aufnahmekandidaten für ein Wörterbuch sind (http - 7).

Die Gesamtgröße des deutschen Wortschatzes wird auf 300.000 bis 500.000 Wörter/ Lexeme geschätzt (http - 8). Eine Auszählung von rund elf Millionen Lexemen ergab, dass nur 207 Wortformen nach ihrer Häufigkeit über 50 Prozent der deutschen Schriftsprache ausmachen (http - 5).

Im Vergleich entspricht die Wortschatzgröße der türkischen Sprache einem Drittel der deutschen Sprache. Nach Angaben von TDK (2017) hat der türkische Wortschatz eine Größe von 111.027 Wörtern, davon stammen 14.198 aus anderen Sprachen. Das heißt, der türkische Wortschatz besteht aus 96.829 Wörtern. Mit Phraseologismen weitet sich dieser auf 616.767 Lexeme, Redewendungen, Wortverbindungen und Namen aus: *"Büyük Türkçe Sözlük'te söz,*

*deyim (**2.396** atasözü, **11.209** deyim), terim ve ad olmak üzere toplam 616.767 söz varlığı bulunmaktadır.*" (http - 9)

Nach Pittner (1996) gibt es mehrere Möglichkeiten den Wortschatz einer Sprache zu erweitern:

- *Urschöpfung*
- *Entlehnung*
- *Bedeutungswandel*
- *Wortstammbildung: Neukombination bereits vorhandener Einheiten/Wortbildung*
- *Wortformbildung (Flexion) (Pittner, R. J., 1996)*

Für diese Untersuchung stehen Phraseologismen im Vordergrund und man stellt sich die Frage "Wie wurden viele Wörter im Deutschen erfunden? - Was oder wer hat diverse Ausdrücke bestimmt?- Bei einigen Ausdrücken kommt es einem in den Sinn, so Burger (2010, S. 14), dass sie eine "Quelle" haben, also von einem bestimmten Autor geprägt worden sind, so wissen viele, dass *'Sein oder Nichtsein, das ist hier die Frage'* aus Shakespeares Hamlet stammt. Burger (2010) grenzt die Menge derjenigen Phraseologismen ein, die diese Eigenschaften aufweisen:

- ***1. Polylexikalität** - Der Phraseologismus besteht aus mehr als einem Wort*
- ***2. Festigkeit** - wir können den Phraseologismus in genau dieser Kombination von Wörtern und er ist in der Sprachgemeinschaft - ähnlich wie ein Wort - gebräuchlich.*
  Mit der dritten Eigenschaft, die er hinzufügt, spricht man von Phraseologismen im engen Sinne:
- ***3. Idiomatizität** - Die Komponenten bilden durch die syntaktischen und semantischen Regularitäten der Verknüpfung eine nicht voll erklärbare Einheit* (Burger, 2010, S. 14).

Die Teilklassen der Phraseologismen, mit den vorgegebenen Eigenschaften bilden somit den Bereich der Idiome. Der Prozess, in der Freie Wortverbindungen zu Phraseologismen werden, wird als Phraseologisierung bezeichnet und der Prozess, in der die Wortverbindung zum Idiom wird, heißt Idiomatisierung.

Nation (2001) verfolgt einen strukturalistisch geprägten Ansatz von *vocabulary knowledge*, der sich in drei Dimensionen beschreiben lässt:

- *1) Die Zugriffsrichtung: rezeptiv vs. produktiv.*
- *2) Die Informationsebenen der Wörter: nach Form, Bedeutung und Gebrauch.*
- *3) Die Zugehörigkeit dieser Informationen zum Wort (item) oder zur Gesamtheit der Wörter (system). (Bargmann, 2011, S. 68: Nation, 2001, S. 27)*

Der Lerner kann das Wort demnach:

- *korrekt schreiben oder aussprechen und die entsprechenden Wortformen bilden,*

- *ausgehend von der Bedeutung die richtige Form wählen, damit verbundene Konzepte unterscheiden und Relationen herstellen,*
- *Kollokationen liefern und Gebrauchsbeschränkungen berücksichtigen. (Bargmann, 2011, S. 68: Nation, 2001, S. 27)*

Im Gegensatz zu Nation (2001), der sich auf „Wortschatz-wissen und -anwendung“ (*vocabulary knowledge and use*) beschränkt und dabei einen strukturalistischer Ansatz wählt, verfolgt Chapelle das Ziel, „Wortschatzfähigkeit“ (*vocabulary ability*) in einer pragmatisch-interaktionistischen Lesart. Dies ist nicht nur ein gradueller Unterschied: Neben der Komponente „Wortschatz-wissen und -zugriff“, die in etwa Nations Kategorien entsprechen, möchte Chapelle (Chapelle, 1994, S. 167) zwei weitere Komponenten berücksichtigen, die den Gebrauch ins Zentrum stellen:

- *den außersprachlichen „Kontext“, in dem Wortschatz angewendet wird,*
- *die „Metakognitiven Strategien“, die dabei eingesetzt werden (Bargmann, Chapelle, 1994, S. 167).*

Die Studierenden sollen Bergerová's (2011) Ansicht zufolge

> *"zunächst einmal ihre muttersprachliche phraseologische Kompetenz bewusst reflektieren, damit sie einen Spürsinn für die fremdsprachliche Phraseologie entwickeln und dadurch in der Lage sind, Phraseologismen in deutschsprachigen Texten auch ohne Anleitung zu entdecken, deren Einbettung in den Kontext zu erkunden, daraus Schlüsse über ihre Bedeutung und ggf. auch über ihre besonderen Gebrauchsbedingungen zu ziehen." (Bergerová, 2011)*

Eine mögliche Form der selbstständigen Bewertung des Wissensstandes der Lerner zu Kollokationen kann man anhand der Skala von Aguado (Bargmann, 2011, S. 71: Aguado, 2004) messen. Die favorisierte fünfstufige *Vocabulary knowledge scale* von Paribakht/Wesche (1997) ist nur für einen kleinen Ausschnitt von Wortschatzwissen valide bei der Zuordnung einer Bedeutung zu einer rezipierten Wortform:

- *I - Ich habe das Wort noch nie gesehen.*
- *II - Ich habe das Wort schon gesehen, aber ich weiß nicht, was es bedeutet.*
- *III - Ich habe das Wort schon gesehen und ich denke es heißt: _____.[Synonym oder Übersetzung].*
- *IV - Ich kenne das Wort. Es heißt: glad [Synonym oder Übersetzung].*
- *V - Ich kann das Wort in einem Satz gebrauchen: Ich bin glücklich.[Schreibe einen Satz und beantworte auch IV)] (Paribakht/Wesche, 1997, S. 180).*

Nach Lüger gleicht die "Entdeckung" der Routineformeln einem Aha-Erlebnis, obwohl ihr immer wieder bescheinigte Bedeutung für das erfolgreiche Kommunizieren

in einer Fremdsprache und der Rolle, die sie in der Fremdsprachenvermittlung vertreten (Lüger, 2004, S. 128-139).

5.3.2. Vorschläge für Lehrbücher, Unterrichtsmaterialien und Aktivitäten

Lehrbücher und Materialien für den Unterricht sind wichtige, unentbehrliche Hilfsmittel für den Lehrer im Fremdsprachenunterricht. Auch hier sollen die wichtigsten Denkansätze der DaF-Didaktik, beginnend mit der Grammatik-Übersetzungs-Methode über die audiolinguale/audiovisuelle Methode und abschließend mit dem kommunikativen Ansatz, die man nicht ganz genau abgrenzen kann, mit einbezogen werden. Ein gut überlegtes, gut konzipiertes Lehrbuch wirkt sich mit auf den Lehr- und Lernerfolg der Fremdsprachenlerner aus:

> *"Das Ziel ist formalsprachliche Korrektheit, was deutlich über einen erweiterten und präzisen Wortschatz hinausgeht, ohne dabei jedoch explizites Regelwissen zum Gegenstand des Sprachunterrichts zu machen. ... regelkonforme, situations-unabhängige Verwendung sprachlicher Mittel geht "(Rösch/ Stanat, 2011, S. 158).*

Bergerová (2011) gibt *den "phraseodidaktischen Dornröschenschlaf"* als aus deutsch-tschechischer Perspektive überwundenes Beispiel (cf. Kühn 1987) (cf. neben dem hier vorgestellten Lehr- und Lernmaterial auch Kolečková/Haupenthal (2002) und warnt davor, *dass "es nicht über die Tatsache hinwegtäuschen darf, dass sowohl die Forschenden als auch die Lehrenden immer noch vor vielen Fragen und ungelösten Problemen stehen "* (Bergerová, 2011: Ettinger 2007, S. 904). Sie empfielt als Lehrmaterial ein onomasiologisch gegliedertes Lernerwörterbuch zur deutschen Phraseologie, das auf wissenschaftlich abgesicherten Zahlenangaben zur Frequenz der ausgewählten deutschen Phraseologismen basieren soll (Hallsteinsdóttir/ Šajánková/ Quasthoff 2006).

Für Gladitz (Gladitz, 2011, S. 99) versteht sich der Fremdsprachenunterricht als ein Ort der Begegnung mit anderen lebensweltlichen Deutungsmustern zum Einen über die Lehrenden selbst als Mediatoren und zum Anderen über die Vermittlung von Wissen über die Zielsprache bzw. -kultur auf der Sach-, Handlungs- und Ebene der Einstellungen, das nicht selten stereotyp kommuniziert wird, wobei fast systematisch bild- und schemenhafte Begriffe des Eigenen und Fremden gebildet werden. Sie ist der Ansicht, dass kulturelle Barrieren der Wahrnehmung in einem Erkenntnisprozess

überwunden werden und mit einer nachhaltigen, individuellen Persönlichkeitsbildung einhergehen.

Ettinger (2001, S. 87) stellt fest, dass phraseodidaktisch ausgerichtete Beiträge recht selten sind, obwohl sich die Phraseologie Forschung seit den 1980'er Jahren "in einem kräftigen Aufwind" befindet und fügt hinzu: "*Dabei sollte es der Ehrgeiz jedes genuinen Phraseodidaktikers sein, durch die Veröffentlichung entsprechender Lehrmaterialien zur Phraseologie oder durch Vorstellen von Kursen oder Kursmaterialien, Theorie und Praxis zu verbinden" (Ettinger, 2007, S. 894).*

Erst nach einer Klassifizierung der Phraseologismen können diese in Lehrbüchern dem Niveau der Lerner entsprechend selektiert werden. Fraser (1970) stellt verschiedene Grade von frosenness auf:

- *Interdependent combination*
- *2. Fixed stressed pattern*
- *3. Collocation non-expandable*
- *4. Substitution impossible*
- *5. Long paraphrastic equivalent*
- *6. Literal counterpart*
- *7. Genetic motivation lost*
- *8. Collocation ill-formed*
- *9. Unique lexical item (Roos, 2001, S. 39: Fraser, 1970, S. 30)*

Während der Vorbereitung von Lehr- und Kursbüchern und der Unterrichtsmaterialien sollte berücksichtigt werden, dass sie verschiedene Aktivitäten in anspruchsvoller Art und Weise bieten. Interessant ist Frasers Klassifizierung der Idiome nach ihrer *frozeness': " Je nachdem, wie viele der bekannten syntaktischen Transformationen möglich sind, ist eine Einheit mehr oder weniger idiomatisch" (Häusermann, 1977, S. 5).*

Um den Lernern das Lernen der Kollokationen zu erleichtern, sollten Phraseologismen in Lehrbüchern mindestens ein Kapitel lang auswahlreich vorgestellt werden und in den folgenden Abschnitten mit Wiederholungen aufbauend fortgeführt werden. Bergerová (2011) schlägt vor, dass die Studierenden in ihren Seminararbeiten "ihre" Phraseologismen, deren Auswahl sie selbst treffen dürfen, in Duden 11 und zwei allgemeinen einsprachigen Wörterbüchern suchen und zu folgenden Punkten Notizen anfertigen sollen:

1. *unter welchem Stichwort/welchen Stichwörtern haben sie die Phraseologismen*

gefunden;

2. *in welcher Form werden die Phraseologismen dort angeführt;*
3. *wie wird ihre Bedeutung erklärt;*
4. *beinhaltet der Wörterbuchartikel zusätzliche Angaben zum Gebrauch (z.B. stilistische Markierung, Informationen über Geschlechts- oder Altersspezifik, regionale Markierung u. Ä.);*
5. *liefern die Wörterbücher Informationen über den Ursprung der Phraseologismen. (Bergerová, 2011)*

Audio-linguale/audiovisuelle Lese-, Schreib-, Hör-, Sprech- und Grammatikübungen sind in fremdsprachlichen Lehrmitteln erforderlich. Aber auch Aktivitäten in dieser Hinsicht können beim Lernen und Lehren von Nutzen sein. Die Studierenden sollen dort, wo es erforderlich erscheint und möglich ist, die phraseologische Bedeutung der Wortverbindung bildhaft darstellen (Bergerová, 2011), sie sollen deshalb eine Zeichnung entwerfen und/oder nach geeigneten Bildern/Fotos im Internet oder anderen Quellen suchen. Außerdem können sie nach Bedarf Zeichnungen oder Fotos, in denen die Phraseologische Bedeutungen anschaulich dargestellt sind, gegenüberstellen. Die Vermittlung von Phraseologismen durch entsprechende Bilder wurde schon oft verwendet (siehe in: Buscha/Friedrich 1995; Hessky/Ettinger 1997; Wotjak/Richter 1997). Das Lehrbuch *"Mit Witzen Deutsch lernen*" von Spier (2005) ist z. B. ein gutes Lehrmaterial, das mit Humor bedacht und mit Karikaturen und vielen visuellen Beispielen überarbeitet ist.

Die Kombinationen der Wörter in den Lektionen und in Sprachtests sollten auf der aktuellen Sprache basieren. Beim Vorbereiten eines Satzes, sollte die Bedeutung der Kollokation mehrfach in verschiedenen Sätzen, stilmäßig und sinnvoll dem Kontext gerecht wiedergegeben werden, wobei die Interessen des Lerners mit berücksichtigt werden müssen.

Bergerová (2011) gibt ihrer Meinung nach einige dieser besonders diskussionsanregenden semantischen Modifikationen (Bergerová, 2011: Burger 2010, S. 159–162) an und zur Veranschaulichung werden diese Texte besprochen.

Mit einem Bein im Grabe...

Es ist ein löblicher Brauch, die Grabstätten der Eltern zu pflegen. [...]

Für dich ***läuft*** *diese Woche alles wie* ***am Schnürchen.***

Du ***bist fit wie ein Turnschuh*** *und extrem kreativ. Völlig egal, was du machst, du hast Erfolg. (Bergerová, 2011: Brigitte. Young Miss 6/2000, S. 146)*

*Frauen, die lange **ein Auge zudrücken**, tun es am Ende nur noch, um zu zielen. (Bergerová, 2011: Humphrey Bogart, 1899–1957, US-amerikanischer Filmschauspieler*

*Die Liebe **geht durch die Nase**. (Schlagzeile einer Parfüm-Werbung)*

***Setzen Sie alles auf** eine Karte – die BahnCard-Kreditkarte. Weitere Infos überall, wo es Fahrkarten gibt. (DB-Werbung) (Bergerová, 2011: Burger 2010, S. 159–162)*

Bergerová stellt die Übersetzbarkeit von Witzen, Anekdoten, Werbebotschaften, Aphorismen und anderen Fällen sprachspielerischer Abwandlung von Phraseologismen in Frage. Bergerová (2011) sucht nach den Gründen, warum manches nicht oder zumindest nicht mit dem gleichen Effekt übersetzbar ist. Eine grammatische Unterstützung und hilfreich beim Einprägen wäre es hier noch, wenn die Syntax mit nicht festen Wortverbindungen verglichen werden würde. Der Gebrauch von Beispielsätzen ist von unausschließlicher Relevanz: *"Lastly, the researchers studying on collocation area may focus on lexical collocations, which have syntactic functions in language production. Systematicity can be developed through analysis of learner corpus studies as in Nesselhauf's study." (Ördem1i, E., Paker, T., 2016)* Tests mit umgangssprachlichen Wortkombinationen, Redewendungen, Redensarten und Idiomen müssen den Unterichtsmaterialien paralel vorbereitet werden. Lewis (Ördem1i, E., Paker, T., 2016: Lewis, 2000) gibt einige nutzvoll geeignete Kollokationen für Tests.

Für die Relevanz der Schulung von Kollokationen als lexikalischer Einheit zwischen freien Wortverbindungen und Idiomen im Deutschunterricht, versteht es sich, das Lerner das Deutsche nicht lediglich auf einem bestimmten Niveau sprechen können, sondern, dass sie das Deutsche auch beherrschen (Reder, 2006).

Lee's (in Hahn, 2011: Lee, S. 274) Untersuchungen zufolge wurden in den letzten Jahren die oben dargestellte Bedeutung vor allem von Routinen für die wissenschaftliche Textproduktion erkannt und verschiedene Hilfsmaterialien entwickelt, allerdings meist in Listenform, auf die ausländische Studierende bei der Textproduktion zurückgreifen können, z.B. von Mehlhorn (Lee, 2011, S. 274: im Sektionsbericht: Mehlhorn, 2005) und Beinke; Brinkschulte; Bunn; Thürmer (Lee, 2011, S. 274: im Sektionsbericht: Beinke/Brinkschulte/Bunn/Thürmer, 2008). Ihrer Ansicht nach bietet sich für die Sensibilisierung für Chunks das lexikalische Phänomen „Kollokation" als effektives Mittel an. Um die Studierenden für Kollokationen zu sensibilisieren, kann nach Lee folgendermaßen vorgegangen werden:

1) Zunächst wird das Phänomen „Kollokationen“ durch den Vergleich verschiedener Wortverbindungen (freier/fester/halbfester Verbindungen nach Hausmann) konzeptualisiert.

2) Als zweiter Schritt werden Kollokationen in unterschiedlichen Kommunikations-kontexten aufgezeigt, z.B.

a) in der Alltagssprache („starker/schwacher/dünner Kaffee“),
b) im akademischen Alltag („Referat halten“) und
c) in wissenschaftlichen Texten („eine Analyse durchführen/vornehmen“).

3) Im dritten Schritt sollen Studierende mit Aufgaben wie in Abb. 3 auf potentielle Lücken in Bezug auf Kollokationen in der produktiven Verwendung aufmerksam gemacht werden (eine Art „Noticing the Gap“) (in Hahn, 2011: Lee, S. 274).

Weiterhin empfiehlt sie, zu den oben angegebenen Aufgaben Lückentextaufgaben zu ergänzen, in denen die Studierenden jeweils den zum Basiswort („Schlussfolgerung“) passenden Kollokator („zieht“) in die Lücke eintragen sollen:
„Aus diesen Beobachtungen (…) Brown (1973) folgende Schlussfolgerung: […]“.

Außerdem empfiehlt Lee (in Hahn, 2011: Lee, S. 275) bei der Erstellung von Lückentextaufgaben, die Kollokationen möglichst so auszuwählen, dass einige ohne große Mühe gelöst werden können, wohingegen einige weitere davon Schwierigkeiten bereiten, so dass die Lerner ohne fremde Hilfe nicht auf die Lösung kommen. So lässt sich verdeutlichen, dass Kollokationen als Chunk gelernt werden sollten.

QUELLENVERZEICHNIS

Agricola, E. (1977). Wörter und Wendungen. Wörterbuch zum deutschen Sprachgebrauch. Leipzig 1977. Autorenkollektiv unter der Leitung von Günter Kempcke (Hrsg.) (1984): Handwörterbuch der deutschen Gegenwartssprache HDG 1977. 2 Bde. Berlin.

Aguado, K. (2004). Evaluation fremdsprachlicher Wortschatzkompetenz. Funktionen, Prinzipien, Charakteristika, Desiderate. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen 33.

Anisimova, Elena V. (2002). "Phraseologismen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache". Germanistisches Jahrbuch der GUS "Das Wort" 2002, 245

Bargmann, T. (2011). Was bedeutet eigentlich „Vokabeln beherrschen“? – Eine Einführung in das Problemfeld „Wortschatzkompetenz“, Berlin, in: Hahn, N. Roelcke, T. (2011). Grenzen überwinden mit Deutsch, "Deutsch als Fremdsprache Band 85", Universitätsverlag Göttingen, 2011- Pädagogische Hochschule Freiburg 37. Jahrestagung 2010, ISBN 978-3-86395-000-2, ISSV:3866-8283-http://univerlag-uni-gottingen.de, 62, 65, 68, 71

Beinke, C., Brinkschulte, M., Bunn, L. und Thürmer, S. (2008): Die Seminararbeit. Schreiben für den Leser. Konstanz: UTB.

Bergerová, H. (2010). Multimediale Unterrichtsmaterialien für die Vermittlung von Phraseologismen. Erste Erfahrungen aus der Praxis. In: Korhonen, J. et al. (eds.): EUROPHRAS 2008. Beiträge zur internationalen Phraseologiekonferenz vom 13.–16.8.2008 in Helsinki. Universität Helsinki: http://www.helsinki.fi/deutsch/europhras/ep2008.pdf, Stand 16. November 2010, 393-394

Bergerová, H. (2011). Zum Lehren und Lernen von Phraseologismen im DaF - Studium Überlegungen zu Inhalten und Methoden ihrer Vermittlung anhand eines Unterrichtsmodells (Ústí nad Labem), Universität Bern, Bd. 47, 3, 2011, Lingistik Online 2013: https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/365/563, 37

Biber, D. (1988). Variations across speech and writing. Cambridge:Cambridge University Press, 107

Boeckmann, Klaus-B. (2008). Der Mensch als Sprachwesen – das Gehirn als Sprachorgan. In: Fremdsprache Deutsch 38, 8

Boneß, A. (2011). Orate vs. literate Strukturen im Schriftspracherwerb, Osnabrück, Deutschland in Freiburg: Br. Deutsch Hahn, N. Roelcke, T. (2011). Grenzen überwinden mit Deutsch, "Deutsch als Fremdsprache Band 85", Universitätsverlag Göttingen, 2011- Pädagogische Hochschule Freiburg 37. Jahrestagung

2010, ISBN 978-3-86395-000-2, ISSV:3866-8283-http://univerlag-uni-gottingen.de

Bauer, S. (2005). Fremdsprachenunterricht als Komponente interkultureller Erziehung. In: Doyé; P. (Hrsg.): Kernfragen des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule. Braunschweig: Westermann, 9-29.

Brückner, W. (1971-1985). Frankfurter Wörterbuch. [Hrsg.] Frankfurt am Main 1971-1985.

Büchler, M. (2006). Flexibles Berechnen von Kookkurrenzen auf strukturierten und unstrukturierten Daten, 2006, Diplomarbeit an der Universität Leipzig -ASV, Uni Leipzig: asv.informatik.uni-leipzig.de/.../da-mbuechler-public.pdf, 2, 3

Burger, H. (1973). Idiomatik des Deutschen, Germanische Arbeitshefte 16 (Niemeyer) Tübingen, 57

Burger, H. (2007). Phraseologie 1 . Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung, 1985-2001 Walter Gryter GmbH & Co. KG. 10785, Berlin, ISBN 978-3-11-017101-3, ISSN 1861-5090, http://dnb.d-nb.de, 7, Art. 89

Burger, H. (2010). Phraseologie - Eine Einführung am Beispiel des Deutschen, Grundlagen der Germanistik, 4. neubearbeitete Auflage Berlin 2010, Erich Schmidt Verlag GmbH & Co., ISBN 978 3503 122 042, 11, 29, 38, 159-162, 1416

Bußmann, H. (1990). Lexikon der Sprachwissenschaften, 2. Auflage Stuttgart: Kröner, 855

Buscha, A. und Friedrich, K. (1996). Deutsches Übungsbuch. München etc.: Langenscheidt

Butzkamm, W. (1971). Butzkamm, Wolfgang 1971. „Aufgeklärte Einsprachigkeit: Darstellung und Diskussion von C.J. Dodsons Bilingual Method." Praxis des neusprachlichen Unterrichts,18, 581-595

Chapelle, C. (1994). Are C-tests Valid Measures for L2 Vocabulary Research? In: Second Language Research 10, 167.

Daniels, K. und Pommerin, G. (1979). "Die Rolle sprachlicher Schematismen im Deutschunterricht für ausländische Kinder". Die Neueren Sprachen 78/6, 575

Deyimler Sözlüğü, (2016). www.dilbilgisi.net<soslukler>deyimler açıklamalı deyimler sözlüğü, (Stand 22.Oktober 2016)

Decker, Y., Duxa, S., Ohm, U. und Schnitzer, K. (2010). Sektionsbericht: Kompetenzen beschreiben, fördern, evaluieren in: Hahn, N. Roelcke, T. (2011). Grenzen überwinden mit Deutsch, "Deutsch als Fremdsprache Band 85", Universitäts-verlag Göttingen, 2011- Pädagogische Hochschule Freiburg 37. Jahrestagung 2010, ISBN 978-3-86395-000-2, ISSV:3866-8283-http://univerlag-uni-gottingen.de, 67

Donalies, E. (1994). Diskussion: Idiom, Phraseologismus oder Phrasem. Zum Oberbegriff eines Bereichs der Linguistik, Institut für Deutsche Sprache, PDF, 335, 344

Duden, Bd. 8, (2010). Das Synonymwörterbuch, Biographisches Institut GmbH, Berlin, ISBN 978-3-411-04085-8, 5. vollständig überarbeitete Auflage, 21, 81-82, 84, 164, 200, 437, 507, 592, 685, 765, 811, 882, 1030

Duden, Bd. 11, (2013). Redewendungen-Wörterbuch der deutschen Idiomatik, Biographisches Institut GmbH, Berlin, ISBN 3-411-04114-5, 4. vollständig über-arbeitete Auflage, 121, 244, 396, 503, 559, 609, 898

Duden, Bd. 12, (2015). Zitate und Aussprüche, Biographisches Institut GmbH, Berlin, ISBN 978-3-411-04123-7, 3. vollständig überarbeitete Auflage, 2015 Nachdruck von 2008, 3. überarbeitete und aktualisierte Auflage, 9, 12, 28, 92, 194, 242, 274, 401, 898

Elsner, Dr. D. und Wedewer, V. (2007). gefördert durch die Robert-Bosch-Stiftung Universität Bremen, Oktober 2007 Bauer, Siegfried (2005) Fremdsprachen-unterricht als Komponente interkultureller Erziehung. In: Doyé, P. (Hrsg.): Kernfragen des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule. Braunschweig: Westermann, 9-29.

Ettinger, S. (2001). Vom Lehrbuch zum autonomen Lernen. Skizze eines phraseologischen Grundkurses für Französisch. In: Lorenz-Bourjot, M. und Lüger, H.-H. (eds.): Phraseologie und Phraseodidaktik. Wien, Präsens, 87

Ettinger, S. (2007). "Phraseme im Fremdsprachenunterricht". In: Burger, Harald et al. (eds.): Phraseologie/Phraseology. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung/ An International Handbook of Contemporary Research. Berlin/New York, Mouton de Gruyter, (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 28), 893–894, 904

Europarat (2009). Rat für Kulturelle Zusammenarbeit; Goethe Institut (Hrsg.) (2009): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen [2001]. 8. Aufl. Berlin u.a.: Langenscheidt, 5

Fandrych, C. (2009). Grundlagen der Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache, 2009, 9

Fischer-Appelt, P. (1949). Die Menschlichkeit jenseits der Einheit von Sprache und Nation in Wissen durch Sprache - Historische und systematische Positionen, Hrsg. von Walter Schmitz u. Ingeborg Fiala Fürst web. Universitätsverlag & Buchhandlung Eckhard Richter & Co. OHG, ISBN 3-942411-49-3, 2, 3, 39

Fleischer, W. (1982). Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Leipzig, 32, 93

Fleischer, W. (1997). Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen: Niemeyer, 32

Forkl, Y. (2010). Zur digitalen Zukunft der Kollokationslexikographie-Perspektiven der Präsentation von Wissen über usuelle französische und deutsche Wortverbindungen in gedruckten und elektronischen Wörterbüchern, Inaugural-Dissertation in der Philo-sophischen Fakultät und Fachbereich Theologie der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg 2008, 2010 der vorliegenden Ausgabe: Verlagshaus Monsenstein und Vannerdat OHG Münster, www.mv-wissenschaft.com, 1, 18, 20, 21, 25,

Fraser, B. (1970). Idioms within a Transformational Grammar. Foundations of Language 6 (1), 30

Friederich, W. (1976). Moderne deutsche Idiomatik, Alphabetisches Wörterbuch mit Definitionen und Beispielen. 2. Aufl. München 1976.

Gevkalyuk, K. (2009). Kollokationen im DaF-Unterricht: Theoretischer Hintergrund und didaktische Umsetzung https://books.google.com.tr/books?isbn=3836628244 Stand 03. April 2017, 62-63, 69

Gladitz, A. (2011). Clash of expectations, Kompetenzraster der Sprachausbildung zwischen europäischem Anspruch und lokalen Lernkulturen. Istanbul-Türkei, In: Hahn, Natalie. Roelcke, Thorsten. (2011). Grenzen überwinden mit Deutsch, "Deutsch als Fremdsprache Band 85", Universitätsverlag Göttingen, 2011- Pädagogische Hochschule Freiburg 37. Jahrestagung 2010, ISBN 978-3-86395-000-2, ISSV:3866-8283- http://univerlag-uni-gottingen.de, 67, 99

Görner, H. (1979). Redensarten: Kleine Idiomatik der deutschen Sprache. Leipzig 1979.

Gülrich, E. und Krafft, U. (1992). "Ich mag es besser. Konversationelle Bearbeitung vorgeformter Ausdrücke in Gesprächen zwischen deutschen und französischen Sprechern". Fremdsprachen Lehren und Lernen, 82

Güneş, S. (2009). Yabancı Dil Öğretiminde Deyim Öğretimi: Yöntemler, Teknikler ve Uygulamalar - Makale Ulusal Dergi, Yıdız Teknik Üniversitesi Dilbilim 2 (2), 59-78

Hahn, N. (2011). Bilingualer Fremdsprachenunterricht: Utopisch oder machbar? Freiburg: Br. Deutsch In: Hahn, N. Roelcke, T. (2011). Grenzen überwinden mit Deutsch, "Deutsch als Fremdsprache Band 85", Universitätsverlag Göttingen, 2011- Pädagogische Hochschule Freiburg 37. Jahrestagung 2010, ISBN 978-3-86395-000-2, ISSV:3866-8283- http://univerlag-uni-gottingen.de, 45-46, 50, 51, 53, 67, 80, 274, 275

Hallsteinsdóttir, E., Šajánková, M. und Quasthoff, U. (2006). “Phraseologisches Optimum für Deutsch als Fremdsprache. Ein Vorschlag auf der Basis von Frequenz- und Geläufigkeitsuntersuchungen“. In: Linguistik-online 27, 2/06: Neue theoretische und methodische Ansätze in der Phraseologieforschung.

Hrsg. von Erla Hallsteinsdóttir und Ken Farø, www.linguistik-online.de/27_06/ hallsteins-dottir_et_al.pdf, 17-132

Hallsteinsdóttir, E. (2011). Aktuelle Forschungsfragen der deutschsprachigen Phraseodidaktik, Odense http://www.linguistik-online.de/47_11/hallsteins-dottir.htm

Häusermann, J. (1977). Phraseologie. Hauptprobleme der deutschen Phraseologie auf der Basis sowjetischer Forschungsergebnisse, Tübingen, Linguistische Arbeiten, 5, 47

Hausmann, F.-J. (1984). Wortschatzlernen ist Kollokationslernen. Zum Lehren und Lernen französischer Wortverbindungen. Praxis des neusprachlichen Unterrichts 31, 398

Hausmann, F.-J. (1995). Von der Unmöglichkeit der kontrastiven Lexikologie. In: Kromann, H.-P.; Kjær, A. L. (Hrsg.): Von der Allgegenwart der Lexikologie. Kontrastive Lexikologie als Vorstufe zur zweisprachigen Lexikographie, Akten des internationalen Werkstattgesprächs zur kontrastiven Lexikologie, 29.-31.10.1994 in Kopenhagen. Tübingen: Niemeyer (Lexicographica Series Maior 66), 23.

Hausmann, F.-J. (2004). Was sind Kollokationen? in: Steyer, K. (Hrsg.) Wortverbindungen - mehr oder weniger fest:Berlin u.a.: de Gruyter, 30, 313ff.

Helbig, G. (2006). Funktionsverbgefüge - Kollokationen - Phraseologismen. Anmerkungen zu ihrer Abgrenzung - im Lichte gegenwärtiger Forschung. In: Breuer, U. und Hyvärinen, I. (eds.): Wörter-Verbindungen. Festschrift für J. Korhonen zum 60. Geburtstag. Frankfurt/M. etc., Peter Lang, 170

Henne, H. und Mentrup, W. (1982). Wortschatz und Verständigungsprobleme. Was sind "schwere Wörter" im Deutschen? Jahrbuch 1982 des Instituts für deutsche Sprache. Düsseldorf 1983 (= Sprache der Gegenwart, Bd. 57): Hausmann, F.-J. (1983). Was taugen die Wörterbücher des heutigen Deutsch?

Herzog, A., Michel, A. und Riedel, H. (1972). Deutsche idiomatische Wendungen für Ausländer. Eine Auswahl mit Beispielen. Leipzig 1972.

Hessky, R. und Ettinger, S. (1997). Deutsche Redewendungen. Ein Wörter- und Übungsbuch für Fortgeschrittene. Tübingen: Gunter Narr.

Kolečková, O. und Haupenthal, T. (2002). Německé idiomy v praxi. Praha: Polyglot.

Köster, L. (2001). Wortschatzvermittlung. In: Helbig, Gerhard (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. Berlin u.a.: de Gruyter, 887

Korhonen, J. (2005). In: Barz, I., Bergenholtz, H. und Korhonen, J. (eds.): Schreiben, Verstehen, Übersetzen, Lernen. Zu ein- und zweisprachigen Wörterbüchern mit Deutsch. Frankfurt/M. etc., Peter Lang, S. 371–387.

Korhonen, J. und Wotjak, B. (2001). Kontrastivität in der Phraseologie. In: Helbig, G., Gotze, L. und Henrici, G. (eds.): Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch. Berlin, de Gruyter, 232.

Kühn, P. (1987). Deutsch als Fremdsprache im phraseodidaktischen Schlaf. Vorschläge für eine Neukonzeption phraseodidaktischer Hilfsmittel. Fremdsprachen lehren und lernen 16, 62–79.

Kühn, P. (1992)."Phraseodidaktik. Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachenunterricht und den Unterricht DaF". Fremdsprachen Lehren und Lernen, 21, 178 ff

Kühn, P. (1994). "Pragmatische Phraseologie: Konsequenzen für die Phraseo-graphie und Phraseodidaktik". In: Sandig, B. (ed.): Europhras 92 Tendenzen der Phraseologieforschung. Bochum, Brockmeyer: 411-428 = Studien zur Phraseologie und Paromiologie 1, 424 ff

Kühnert, H. (1985). "Die Rolle des Bildverständnisses bei Phraseologismen im Fremd-sprachenunterricht für Fortgeschrittene". Deutsch als Fremdsprache, 22, 223

Laskowski, M. (2010). "Phraseodidaktische Einsatzmöglichkeiten von Fernseh-werbung im DaF-Unterricht". In: Korhonen, J., Mieder, W., Piirainen, E. und Piel, R. (eds.): EUROPHRAS 2008 Beiträge zur internationalen Phraseologiekonferenz vom 13.- 16.8.2008 in Helsinki. Helsinki, Universität Helsinki: 399-410. http://www.helsinki.fi/deutsch/euro-phras/ep2008.pdf (gesehen am 24. September 2010), 403

L'Homme, Marie-C. (1998). Caractérisation des combinaisons lexicales spécialisées par rapport aux collocations de langue générale. In: Fontenelle/Hiligsman/al. (Hgg.) (1998), Bd. II, 514

L'homme, Marie-C. (2000). Specialized Lexical Combinations. Should they be described as Collocations or in Terms of Selectional Restrictions?. In: Heid/Evert/al. (Hgg.) (2000), Bd. II, 497-506.

Langenscheidts Taschenwörterbuch Türkisch (1966/1987). Taschenwörterbuch der Türkischen und Deutschen Sprache, Prof. Dr . K. Steuerwald, Prof. Dr. H. J. Kornrumpf, Langenscheidt KG, Teil 1 1966, Teil 2 völlige Neubearbeitung 1987.Berchtesgaden ISBN 3-468-10370-0

Lee, Mi- Y. (2011). Sprachlernorientierte Verarbeitung von Fachtexten zur Förderung wissenschaftlicher Schreibkompetenz (Hamburg, Deutschland) In : Hahn, N. Roelcke, T. (2011). Grenzen überwinden mit Deutsch, "Deutsch als Fremdsprache Band 85", Universitätsverlag Göttingen, 2011- Pädagogische Hochschule Freiburg 37. Jahrestagung 2010, ISBN 978-3-86395-000-2, ISSV:3866-8283-http://univerlag-uni-gottingen.de, 274-275

Lewandowski, T. (1994)., Linguistisches Wörterbuch 1, 2, 3. 2 - 6. Auflage Heidelberg; Wiesbaden: Quelle u. Meyer Verlag. ISBN 3-494-02173-2, (UTB für Wissenschaft: Uni-Taschenbücher, 1518) 1994, 609, 812, 814

Lewis, M. (2000). Learning in the lexical approach. In M. Lewis (Ed.), Teachingcollocation (pp.155-185). England: Language Teaching Publication, 155-185

Lüger, H.-H. (2004). Idiomatische Kompetenz – ein realistisches Ziel? Thesen zur Phraseodidaktik. Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Sonderheft 7, 121–139

Lüger, H.-H. (2006). Phraseologismen und ihre Vernetzung im Text. In: Breuer, U. und Hyvärinen, I. (eds.): Wörter-Verbindungen. Festschrift für J. Korhonen zum 60. Geburtstag. Frankfurt/M. etc., Peter Lang, 213

Martin, W. (2003). Definitions and Collocations in Dictionaries. The GWDS compared to the Van Dale Groot Woordenboek der Nederlandse Taal. In: Untersuchungen zur kommerziellen Lexikographie der Deutschen Gegenwartssprache, Herbert Ernst Wiegand (Hrsg.), Languages Arts & Disciplines (2003), 23.

Mehlhorn, G. (2005). Studienbegleitung für ausländische Studierende an deutschen Hochschulen: Teil 1: Kursleiter-Handreichungen zum Studierstrategien-Kurs unter Mitarbeit von Bausch, K.-R., Claußen, T., Helbig-Reuter, B. und Kleppin, K. (2005): (mit CD-ROM), Teil 2: Individuelle Sprachlernberatung – ein Leitfaden für die Beratungspraxis. Iudicium: München.

Mel'čuk, I. A. und Alexander Z. (1988). "The Explanatory Combinatorial Dictionary". In: Relational Models of the Lexicon, By Martha W. Evens edited. Cambridge, 1988, 41-74

Nation, I.S. Paul (2001). Learning Vocabulary in another Language. Cambridge: Cambridge University Press. 27

Nesselhauf, N. (2003). The use of collocations by advanced learners of English and some implications for teaching. Applied Linguistics, 24 (2) , 223 – 242.

Nesselhauf, N. (2005). Collocations in a learner corpus. U.S.: John Benjamins, Publishing Company.

Ördem1i, E. and Paker, T. (2016). Retention and use of lexical collocations (verb + noun and adjective + noun) by applying lexical approach in a reading course, European Journal of Foreign Language Teaching, 2016, ISSN: 2537 - 1754, ISSN-L: 2537 - 1754, Available on-line at: www.oapub.org/edu

Paribakht, T. S. and Wesche, M. B. (1997). Vocabulary Enhancement Activities and Reading for Meaning in Second Language Vocabulary Acquisition. In: Coady, J. and Huckin, T. (Hrsg.): Second Language Vocabulary Acquisition. A Rationale for Pedagogy. Cambridge: Cambridge University Press, 180

Petrović, V. (2001). Einführung in die Linguistik für Germanisten. Ein Arbeitsbuch. ISBN 953-6456-20-6 Osijek, 68-89

Pilz, K. D. (1978). Phraseologie. Versuch einer interdisziplinären Abgrenzung, Begriffsbestimmung und Systematisierung unter besonderer Berücksichtigung der deutschen Gegenwartssprache. Göppingen 1978, (Göppinger Arbeiten zur Germanistik, Nr. 239).

Pilz, K. D. (1981). Phraseologie. Redensartenforschung. Stuttgart 1981 (= Sammlung Metzler, Realien d. Lit., Abt. C: Sprachwiss.).

Pilz, K. D. (1995). Duden 11. Redewendungen (…) – das anhaltende Elend mit den phraseologischen Wörterbüchern (Phraseolexika). In: Baur, R. S. und Chlosta, C. (eds.): Von der Einwortmetapher zur Satzmetapher. Akten des Westfälischen Arbeitskreises Phraseologie, Parömiologie; 94/95. Bochum, Brockmeyer: 305–320. (= Studien zur Phraseologie und Parömiologie 6).

Pittner, R.J. (1996). Possessivkomposita im Deutschen? In: P. Kunsmann (Hrsg.): Linguistische Akzente 93. Beiträge zu den 3. Münchner Linguistiktagen. Hamburg, 179-193

Quasthoff, U. (2011). Wörterbuch der Kollokationen im Deutschen, Gryter, Berlin, ISBN 978-311-018866-0, e -ISBN 978-311-0225914 abrufbar über: http://dnb.d-nb.de

Rahmencurriculum (2006). Rahmencurriculum - Für Integrationskurse Deutsch als Fremdsprache, Goethe Institut- Bundesministerium (Zusammenarbeit), 2006, 5

Reder, A. (2002). Eine Aufgaben- und Übungstypologie zur Entwicklung der Kollokationskompetenz von DaF-Lernern. In: Ágel, V. und Herzog, A. (eds.): Jahrbuch der ungarischen Germanistik. Budapest/Bonn, 293-315.

Reder, A. (2006). Kollokationsforschung und Kollokationsdidaktik http://www. linguistik-online.de/28_06/reder.html ISSN 1615-3014, 203

Reich, Hans H. (2009). Zweisprachige Kinder. Münster: Waxmann, 22

Rentel, N. (2011). Die Didaktisierung von Phraseologismen im DaF-Unterricht anhand multimodaler Texte, Wien http://www.linguistik-online.de/47_11/rentel.html (Stand 25. April 2017), 2, 3, 32, 87

Röhrich, L. (1973). Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten. Freiburg/ Basel/ Wien 1973

Roos, E. (2001). Idiom und Idiomatik. Ein sprachliches Phänomen im Lichte der kognitiven Linguistik und Gestalttheorie, Aachen: Shaker Verlag, 2001, ISBN 3-8265-8728-6, ISSN 14307782, 1-5, 8, 9, 11, 18, 39, 51, 53

Rösch, H. und Stanat, P. (2011). Bedeutung und Form (BeFo): Formfokussierte und bedeutungsfokussierte Förderung in Deutsch als Zweitsprache, in: Hahn, N. Roelcke, T. (2011). Grenzen überwinden mit Deutsch, "Deutsch als

Fremdsprache Band 85", Universitätsverlag Göttingen, 2011- Pädagogische Hochschule Freiburg 37. Jahrestagung 2010, ISBN 978-3-86395-000-2, ISSV:3866-8283-http://univerlag-uni-gottingen.de, http://www.fadaf.de/de/Pub-likationen/mat_daf/, 158

Rösler, D. (2012). Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung von Dietmar Rösler, J. B. Metzler'sche Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst Poeschel Verlag GmbH, Stuttgart/ Weimar, 2012 - www. metzlerverlag.de/Okt.2012 Germany

Rüschhoff, B. und Wolff, D. (1999). Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft: zum Einsatz der neuen Technologien in Schule und Unterricht. Huber Verlag, 1999, 55

Sailer, M. (2004). Distributionsidiosynkrasien: Korpuslinguistische Erfassung und grammatiktheoretische Deutung. In: Steyer, K. (Hrsg.), 194-221

Saito, Y. and Samimy, K. K. (1996). Foreign Language Anxiety and Language Performance: A Study of Lerner Anxiety in Beginning, Intermediate and Advanced Level Collage Students of Japanese. Foreign Language Anuals, 19, 99, 201, 239, 251

Schippan, T. (1975). Einführung in die Semasiologie. VEB Bibliographisches Institut, Leipzig, 2. Aufl. 1975, 112 ff.

Schmale, G. (2009). Phraseologische Ausdrücke als Bestandteil des Fremdsprachen-erwerbs - Überlegungen zur Phraseodidaktik auf der Grundlage einer korpus-basierten Analyse deutscher Talkshows In: Bachmann - Stein. A. und Stein S.: Mediale Varietäten - Analysen von gesprochener und geschriebener Sprache und ihre fremd-sprachendidaktischen Potenziale. Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Sonderheft 13, 175-176

Scholze-Stubenrecht, W. (1985). Phraseologismen im Wörterbuch, 285, 287, 289, 290, 293

Sellers, V. D. (2000). Anxiety and Reading Comprehension in Spanish as a Foreign Language, Full publication history, published by ACTFL, 2000, DOI: 10.1111/j.1944-9720.2000.tb01995.x (in Süleymanova 2010)

Selmani, L. (2011). Präpositionen im Deutschen und Türkischen. In: Hoffmann, L. und Ekinci-Kocks, Y. (Hrsg.) Sprachdidaktik in mehrsprachigen Lerngruppen. Baltmansweiler: Schneider, 2011, 53-65

Selmani, L. (2011). Determination im Sprachvergleich: Deutsch-Türkisch - Albanisch, In: Hoffmann, L. und Ekinci-Kocks, Y. (Hrsg.) Sprachdidaktik in mehrsprachigen Lerngruppen. Baltmansweiler, Schneider, 2011, 40 -52

Sejane, I. (2010). Modellierung, Potenzial und Grenzen am Beispiel der Ontologie zur deutschen Grammatik im GRAMMIS-Informationssystem des IDS, Mannheim Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Doktor der Philosophie

(Dr.-Phil.) der Neuphilologischen Fakultät der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg , 24, 29

Spier, A. (2005). Mit Witzen Deutsch lernen. Berlin: Cornelsen

Süleymanova, R. (2010). Abbau der Sprechangst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, Eine empirische Untersuchung am Beispiel der Integrationskurse, 2010, www.verlag-koester.de, ISBN 978-3-89574-758-8 Dissertation zur Erlangung des akad. Grades eines Doktors der Philosophie in dem Fachbereich Germanistik und Kunstwissenschaften der Philipps - Universität Marburg, 2010, 1. Auflage Januar 2011, 19, 44, 47, 61, 201

Topçu, N. (1999). Fransızca ve Türkçede Rakamlı Deyimlerin Karşılaştırmalı İncelemesi ve Fransızca Yabancı Dil Öğretiminde Kullanımları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15: 173 -180

Ullmann, K., Loria, Carlos A. und Grenzer, U. (2009-2013). Das A und O - Deutsche Redewendungen, Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart 2009,ISBN 978-3-12-558202-6: 22, 34, 44, 48, 82, 84, 94

Voitl, H. (1969). "Probleme der englischen Idiomatik," Germanisch - Romanische Monatsschrift, 19: 198

Von Rad, G. (1956). in: Vanderhoeck & Ruprecht, (1949). Das erste Buch Mose. Genesis Kapitel 1-12: 9, [Übers. u. Erkl. v. Gerhard von Rad EA 1949]. Göttingen, 3, 127

Weinreich, U. (1969). "Problems in the analysis of idioms", In: Puhvel, J. (Hg.) Substance and Structure of Language, Berkeley [u.a.]: University of California Press. Los Angeles, 2, 3,

Wahrig, G. (1975). Wahrig Deutsches Wörterbuch - mit einem Lexikon der Deutschen Sprachlehre, Bertelsmann Lexikon-Verlag, Gütersloh, 1975, ISBN 3-570-01651-5, f.19, 2808, 3527

Wolff, D. (2007b). CLIL – Integriertes Fremdsprachen- und Sachfachlernen.- http://www.goethe.de/ges/spa/dos/ifs/de2747558.htm (12.09.2010).

Wotjak, B. (2005). "Routineformeln im Lernerwörterbuch". In: Barz, I., Bergenholtz, H. und Korhonen, J. (eds.): Schreiben, Verstehen, Übersetzen, Lernen. Zu ein- und zweisprachigen Wörterbüchern mit Deutsch. Frankfurt/M. etc., Peter Lang: S. 372f.

Wotjak, B. und Richter, M. (1997). Sage und schreibe. Deutsche Phraseologismen in Theorie und Praxis. München etc.: Langenscheidt.

http -1: http://www.goethe.de/referenzrahmen (heruntergeladen am 23.April 2017)

http -2: www.gruene fraktion-bremen.de, (im Duden Bd. 11 - heruntergeladen im März 2006)

http -3: https://de.wikipedia.org/wiki/Kookkurrenz (heruntergeladen am 28. Dezember, 2016) (heruntergeladen am 23.April 2017)

http -4: http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/gruwi.ansicht?v_id=1562, (heruntergeladen am 29.03.2017)

http -5: https://de.wikipedia.org/wiki/Lexikalische_Semantik (heruntergeladen am 29. März 2017)

http -6: https://de.wikipedia.org/wiki/Oberbegriff (heruntergeladen am 23.April 2017)

http -7: http://www.duden.de/sprachwissen/sprachratgeber/zum-umfang-des-deutschen-wortschatzes (heruntergeladen am 3. April 2017) deutschlernen-blog.de/.../wie-viele-deutsche-woerter-muss-ich-lernen/ (heruntergeladen am 3.04.2017)

http -8: http://www.tdk.gov.tr (heruntergeladen am 29. September 2017)

http -9: www.dilbilgisi.net<soslukler>deyimler açıklamalı deyimler sözlüğü, (Stand 22. Oktober 2016)

ANLAGEN

Seite

Anlage 1: Anadolu Üniversitesi Etik Kurulu Kararı..... 86
Anlage 2: Öğretim Görevlisi İzin Formu..... 87
Anlage 3: Öğretmen Adayı Gönüllü Katılım Formu..... 88
Anlage 4: Umfragebogen..... 90
Anlage 5: Test..... 91
Anlage 6: Özgeçmiş..... 92

Anlage 1

Kayıt Tarihi: 19.12.2016 | Protokol No: 135310

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU KARARI

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Yabancı Dil Almanca Öğretmen Adaylarının Almanca Yabancı Dil Öğretiminde Anlatım Biçimi ve Deyimlerin Aktarımında Oluşabilecek Hatalar
~~PROJE~~/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Yrd. Doç. Dr. Şerife ÇELİKKAYA
TEZ YAZARI:	Bilge ÜNAL
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	–
KARAR:	Olumlu

ETİK KURUL ÜYELERİ	**İMZA/ TARİH**
Prof. Dr. Aydın AYBAR *Rektör Yardımcısı / Etik Kurul Başkanı*	25.01.2017
Prof. Dr. Hayrettin TÜRK *Fen Bil.(Fen Fak.)*	
Prof. Dr. Yusuf ÖZTÜRK *Sağlık Bil.(Ecz. Fak.)*	
Prof. Dr. Esra CEYHAN *Eğitim Bil. (Eğitim Bil. Ens.)*	
Prof. Dr. Bülent GÜNSOY *Sos. Bil.(İkt. Fak.)*	
Prof. Dr. Münevver ÇAKI *Güz. San. (Güz. San. Fak.)*	

Anlage 2

ÖĞRETİM GÖREVLİSİ İZİN FORMU

Sayın…….....

Bu mektubun amacı sizi araştırmamızla ilgili haberdar etmek ve buna bağlı olarak sınıfınızda bir dersinizde öğretmen adayı öğrencilerinizin anketime ve uygulamama katılmaları ile ilgili sizden izin almaktır. "**Yabancı Dil Almanca Öğretmen Adaylarının Almanca Yabancı Dil Öğretiminde Anlatım Biçimi ve Deyimlerin Aktarımında Oluşabilecek Kollokation Hataları"** konulu bir Yüksek Lisans çalışması yapmaktayım. Bu çalışma kapsamında Anadolu Üniversitesi Öğretmen adaylarına bir Anket ve Test uygulaması yapacağım.

Ben Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Almanca Öğretmenliği Programında Yüksek Lisans öğrencisiyim. Tez çalışmamı Yrd. Doç. Dr. Şerife Çelikkaya danışmanlığında yürütmekteyim. Bu çalışma kapsamında Almanca Öğretmen Adaylarının Almanca Yabancı Dil Öğretiminde Anlatım Biçimi ve Deyimlerin Aktarımında Oluşabilecek Kollokation Hatalarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Veriler öğrenciler uygulanacak anket ve test uygulaması ile toplanacaktır.

Yapacağımız anket ve test verileri 2016-2017 eğitim- öğretim yılı güz döneminde toplanacaktır.

Araştırmada gönüllülük esastır. Katılım yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Bilge ÜNAL
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
Almanca Öğretmeliği Programı Y.L Öğrencisi
Bilgeulusoyunal26@gmail.com

Yrd. Doç.Dr. Şerife ÇELİKKAYA
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
Almanca Öğretmeliği ABD
scelikka@anadolu.edu.tr

Araştırmacı tarafından amacı ve uygulama programı anlatılan bu çalışmaya gönüllü dersimde uygulama ve anket yapılmasına razıyım. Bu çalışma kapsamında sağlanacak olan tüm bilgilerin gizli tutulacağını ve sadece araştırma amaçları çerçevesinde kullanılacağını anladım. Araştırmacı tarafından çalışmanın şekli, amacı ve muhtemel sürecine ilişkin kapsamlı bir şekilde bilgilendirildim. Çalışma hakkında sorular sorulmasına ilişkin imkan sağlanmıştır.

Yukarıda yazılı olan bilgileri okudum ve bu çalışmayı onaylıyorum.

Adı- Soyadı:……

Anlage 3

ÖĞRETMEN ADAYI GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu mektubun amacı sizi araştırmamızla ilgili haberdar etmek ve buna bağlı olarak katılımınızla ilgili izin almaktır. "**Yabancı Dil Almanca Öğretmen Adaylarının Almanca Yabancı Dil Öğretiminde Anlatım Biçimi ve Deyimlerin Aktarımında Oluşabilecek Kollokation Hataları"** konulu bir Yüksek Lisans çalışması yapmaktayım. Bu çalışma kapsamında Anadolu Üniversitesi Öğretmen adaylarına bir Anket ve Test uygulaması yapacağım.

Ben Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Almanca Öğretmenliği Programında Yüksek Lisans öğrencisiyim. Tez çalışmamı Yrd. Doç.Dr. Şerife Çelikkaya danışmanlığında yürütmekteyim. Bu çalışma kapsamında Almanca Öğretmen Adaylarının Almanca Yabancı Dil Öğretiminde Anlatım Biçimi ve Deyimlerin Aktarımında Oluşabilecek Kollokation Hatalarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Veriler siz öğretmen aydaylarına uygulanacak anket ve test uygulaması ile toplanacaktır.

Yapacağımız anket ve test verileri 2016-2017 eğitim- öğretim yılı güz döneminde toplanacaktır.

Araştırmada gönüllülük esastır. İstediğiniz zaman araştırmaya katılmayabilirsiniz. Katılımınız için şimdiden teşekkür ederim.

Bilge ÜNAL
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
Almanca Öğretmeliği Programı Y.L Öğrencisi
Bilgeulusoyunal26@gmail.com

Yrd. Doç.Dr. Şerife ÇELİKKAYA
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
Almanca Öğretmeliği ABD
scelikka@anadolu.edu.tr

Araştırmacı tarafından amacı ve uygulama programı anlatılan bu çalışmaya gönüllü katılmaya razıyım. Bu çalışma kapsamında sağlanacak olan tüm bilgilerin gizli tutulacağını ve sadece araştırma amaçları çerçevesinde kullanılacağını anladım. Araştırmacı tarafından çalışmanın şekli, amacı ve muhtemel sürecine ilişkin kapsamlı bir şekilde bilgilendirildim. Çalışma hakkında sorular sorulmasına ilişkin imkan sağlanmıştır. Araştırmada bilgilerimin benim iznim olmadan kullnılmayacağı bildirilmiştir.

Yukarıda yazılı olan bilgileri okudum ve bu çalışmaya katılmayı onaylıyorum.

Adı- Soyadı:……

Anlage 4 **UMFRAGEBOGEN**

1. Wie alt sind Sie?

19-24J		**25-30J**		**31-35 J**		**36-40 J**		**41-45 J**		**45-50 J**		**Über 50 J**	

2. Geschlecht:

weiblich		**männlich**	

3. Haben Sie sich schon mal in einem deutschsprachigen Land aufgehalten.

ja		**nein**	

4. Wenn ja wie lange?

Ein Kurzurlaub von 1 - 2 Wochen.	
Ungefährer Aufenthalt von 4-5 Wochen.	
Ungefähr 2-3 Monate	
Ungefähr 3-6 Monate	
Ungefähr 1 Jahr	
Länger als ein Jahr.-Wie lange?	

5. Wann genau haben Sie angefangen die deutsche Sprache zu lernen?

von Geburt an	
in der Vorschule	
in der Grundschule	
in der Mittelstufe	
auf dem Gymnasium	
in einem Sprachkurs	
an einer Hochschule	

6. Geben Sie bitte die ungefähre Zeitspanne ihrer Deutschen Sprachbildung an?

3-4 Jahre		5-6 Jahre		7-8 Jahre		8 -9 Jahre		9 -10 Jahre	

7. Welche Sprachen sprechen Sie noch außer Deutsch und Türkisch?

Englisch		Französisch		Russisch		Spanisch		Italienisch	

8. Wie gut beherrschen Sie ihre Muttersprache?

A2-Anwendung alltäglich		B1-schriftl. mündlich korrekt		B2 -perfekt		C1- beredt /schlagfertig		C2- Wortschatz flexibel-reich	

9. Wird in Ihrem Umfeld viel Deutsch gesprochen?

Ja- unter Freunden, Familie, Verwandte		Nein - nur in der akademischen Ausbildung	

10.Sprechen Sie in ihren Träumen manchmal auch in Deutsch oder träumen sie Deutsch?

Nein		Ja,kurze ein o.zwei Wortsätze		Ja,erweiterte Dialoge		Ja,wie in der Muttersprache	

11. Sind Ihnen die Kookkurrenzen, Idiome im Deutschen bekannt?

Ja		**Nein**	

12. Können Sie diese Kookkurrenzen richtig anwenden?

Nein		**Ja-aber nur im geringen Umfang**		**Ja- sie sind mir sehr geläufig**	

13. Sind Ihrer Meinung nach die Anwendung von Idiomen und Kookkurrenzen notwendig?

Ja		**Nein**	

14. Sollten Ihrer Meinung nach Kookkurrenzen separat in Vorlesungen vermittelt werden?

Ja		**Nein**	

Anlage 5 **TEST**

Değerli Öğretmen Adayı,
Tez'imde kullanacağım bu veri toplama aracın yanı sıra hazırlamış olduğum deyimler ve Ata sözlere ilişkin lütfen Test soruların yanıtlarını açık ve anlaşılır biçimde yazınız. Göstermiş olduğunuz ilgi ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Bilge Ünal

Test 1 a zu Kookkurrenzen - Redewendungen, Idiome: Übersetze ins Türkische!

1. Ich verstehe nicht alles, was er sagt. - Er redet wie ein Wasserfall.

.....

2. Jedes Mal wenn wir mit dem Thema auf seinen Arbeitgeber zu sprechen kommen, bringe ich ihn auf die Palme.

.....

3. Kommst du heute zur Vorlesung? - Ich habe eine Grippe. Ich muss ein paar Tage das Bett hüten.

.....

4. Das Auto hat einen Totalschaden. Bei diesem schweren Unfall ist er noch mit einem blauen Auge davongekommen.

.....

5. Er hätte ihr nicht vertrauen sollen. Sie hat ihn im Stich gelassen.

.....

6. Endlich kommt unsere hübsche Nachbarstochter auch unter die Haube.

.....

7. Sie hat schon Einiges auf dem Kasten.

.....

8.Er muss zu allem seinen Senf dazugeben.

.....

9. Die ganze Arbeit war für die Katz.

.....

Teil 1 b zu Kookkurrenzen - Aussprüche, Zitate:
Bedeutung im Türkischen oder mit deutschen Synonymen wiedergeben- Welche Bedeutung ist den Zitaten zugeschrieben?

1. im siebten Himmel sein = ...

2. die Bretter, die die Welt bedeuten = ...

3. noch ist Polen nicht verloren = ...

4. alle Jubeljahre einmal = ...

5. das Brot der frühen Jahre = ...

6. den Geist aufgeben = ...

7. ein Herz und eine Seele sein = ...

Teil 2 zu Kookkurrenzen :

Mehrdeutige Begriffe - Schreibe die verschiedenen Bedeutungen zu den Begriffen.

1. Ausstattung = ...
2. Verstärkung =.....
3. hinhauen = ...
4. gemacht = ...
5. berufen = ...
6. anführen = ...
7. angehen = ...
8. schätzen = ...
9. Teilnahme = ...
10. unglaublich = ...

Teil 3 zu Kookkurrenzen:

Übersetzen Sie die Redewendungen aus dem Türkischen ins Deutsche. Die Bedeutungen der Redewendungen sind im Türkischen nochmals angegeben. Bitte nur das dick Gedruckte übersetzen!

1. Taban tabana zıt - birbirinin tamamen karşıtı olmak, birbirine aykırı =

.....

2. Saç ağartmak - bir işte uzun zaman çalışıp emek vermiş olmak =

.....

3. Baba adam - yaşlı, hoşgörülü, yardımsever adam =

.....

4. Mahalleyi ayağa kaldırmak - bağırıp çağırarak, gürültü koparak konu komşuyu rahatsız etmek, telaşlandırmak =

.....

5. Gece kuşu - geceleri gezip dolaşan, geceleri geç saatlere kadar dışarıda takılmayı huy edinen kişi = ...

6. Ocağına düşmek - Birine yardım etmesi için yalvarmak, koruması için sığınmak =

.....

7. ağız değiştirmek - daha önce söylediğinin tersini söylemeye başlamak =

.....

8. caka satmak - çalım satmak, gösteriş yapmak =.....

9. Ekmeğine yağ sürmek - istemese de birinin işine yarayacak biçimde hareket etmek =.....

10. Eceline susamak - ölümüne yol açacak kadar tehlikeli işlere girişmek =

.....

Anlage 6

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Bilge Ünal

Yabancı Dil : Almanca

Doğum Yeri ve Yılı : Ankara/ 12.07.1969

E-Posta : *bilgeulusoyunal26@gmail.com*

Eğitim ve Mesleki Geçmiş:

- 09/1989 - 06/1991 : Bergischen Universität Wuppertal, İşletme Bölümü
- 09/1992 - 06/1994 : Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Ev - Ekonomisi Bölümü
- 09/2013 - 06/2016 : Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Uluslararası İlişkiler Bölümü
- 09/2012 - 06/2015 : Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi - Almanca Öğretmenliği Programı
- 09/2015 dan beri : Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü - Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı - Almanca Öğretmenliği Tezli Programı

02/2016 - 06/2017 : Öğretim Elemanı - Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi - Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu Bozüyük - Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik - Yabancı Dil Almanca

09/2016 dan beri : Öğretim Elemanı - Anadolu Üniversitesi Turizm ve İşletmecilik Fakültesi - Yabancı Dil Almanca