



**Idiomatische Kompetenz: Phraseme und Phraseologie
im DaF-Unterricht**

Claus Ehrhardt, Universität Urbino

ISSN 1470 – 9570

Idiomatische Kompetenz: Phraseme und Phraseologie im DaF- Unterricht

Claus Ehrhardt

Der Beitrag beschäftigt sich mit der Bedeutung von Phrasemen für den DaF-Unterricht und möglichen Konsequenzen aus den Erkenntnissen der Phraseologie für die DaF-Methodik und Didaktik. Er präsentiert einige einschlägige Forschungsergebnisse der phraseologischen Diskussionen und diskutiert auf dieser Grundlage den Begriff der idiomatischen Kompetenz; diese wird als wichtiger Bestandteil der umfassenderen kommunikativen Kompetenz dargestellt. Ihre Bedeutung für den Fremdsprachenunterricht wird häufig verkannt oder unterschätzt. Der Beitrag plädiert daher für eine stärkere Einbindung der Auseinandersetzung mit Phrasemen in den DaF-Unterricht und diskutiert mögliche Leitlinien für die Realisierung dieses Anliegens.

1. Einleitung

Die Phraseologie als linguistische Teildisziplin war in den letzten Jahren sehr produktiv – das haben nicht zuletzt die einschlägigen HSK-Bände dokumentiert (Burger et al. 2007). Sie hat große Erkenntnisfortschritte gemacht und hat bewiesen, dass sie einen wichtigen Beitrag dazu leisten kann, das Sprachsystem und seinen Gebrauch in der Kommunikation besser zu verstehen. Die Erkenntnisse der Phraseologie sind aber noch nicht in angemessenem Ausmaß in der Unterrichtspraxis DaF angekommen. Im Vergleich zum theoretischen Entwicklungsstand der phraseologischen Diskussion und vor allem zur Relevanz von Phrasemen in der Kommunikation gibt es bisher noch sehr wenige didaktische Konzepte zu ihrer Einbindung in den DaF-Unterricht.

Dieser Beitrag soll eine Anregung sein, das zu ändern. Er wird für die These argumentieren, dass die Kenntnis von Phrasemen – oder auch Phraseologismen – eine wichtige Komponente der kommunikativen Kompetenz darstellt, dass diese bisher aber im Fremdsprachenunterricht und in fremdsprachendidaktischen Diskussionen unterschätzt wird. Daraus folgt ein Plädoyer für die stärkere Berücksichtigung solcher Phänomene im DaF-Unterricht und in der diesbezüglichen Methodik und Didaktik. Wenigstens ansatzweise wird es auch darum gehen, zu reflektieren, wo die spezifischen didaktischen Probleme bei der Vermittlung von Phrasemen liegen und welche

Strategien Autoren von Lehrwerken und anderem Unterrichtsmaterial anwenden können, um diese Probleme zu überwinden.

Der erste Teil bietet einen kurzen Überblick über den Gegenstandsbereich der Phraseologie – er soll die Antwort auf die Frage sein, was der Gegenstand der Überlegungen sein wird. Wichtig ist insbesondere die Frage, welche Eigenschaften Phraseme ausmachen und wie sie von anderen sprachlichen Strukturen unterschieden werden können. Der zweite Teil setzt sich mit der Relevanz von Phrasemen in der Kommunikation auseinander. Hier werden zwei Aspekte berücksichtigt: Erstens die Frage, welche Meinungen und Einstellungen Kommunikationsteilnehmer gegenüber Phrasemen haben und was sie von Sprechern denken, die Phraseme verwenden. Phraseme werden hier also als Gegenstände öffentlicher Sprachreflexion und Sprachkritik beleuchtet. Es sei vorweggenommen, dass sie in diesem Bereich ein wichtiges Thema sind, aber keinen besonders guten Ruf genießen. Diese Sichtweise soll im Folgenden aus sprachwissenschaftlicher Sicht aufgenommen und relativiert werden. Ein unvoreingenommener und wissenschaftlich fundierter Blick auf Phraseme zeigt nämlich, dass diese ein unverzichtbarer Bestandteil von Äußerungen in allen Kommunikationskontexten und –domänen sind und dass sie eine wichtige Komponente der kommunikativen Kompetenz darstellen. Aus dieser „Ehrenrettung“ für Phraseme ergibt sich auch ihre Relevanz für den Fremdsprachenunterricht. Dieser wird schließlich im Mittelpunkt des dritten Teiles stehen. Er beschäftigt sich mit den spezifischen Problemen bei der Rezeption und Produktion von Phrasemen, die insbesondere bei Fremdsprachensprechern auftreten. Nach einem kurzen Überblick über bereits vorliegende Ansätze zur Phraseodidaktik werden schließlich einige Leitlinien für die Vermittlung von Phrasemen im DaF-Unterricht skizziert.

2. Phraseologie und Phraseme: Definitionen und Abgrenzungen

Die Phraseologie beschäftigt sich mit Ausdrücken wie den folgenden:

- (1) etw. auf dem Bildschirm haben
- (2) sowohl A als auch B
- (3) purer Zufall
- (4) etw. zur Anzeige bringen

- (5) das kleine Schwarze
- (6) Noch ist nicht aller Tage Abend.
- (7) Jetzt wächst zusammen, was zusammen gehört.
- (8) Kennst du schon den:
- (9) Schönes Wochenende!
- (10) mit jmdm. ein Hühnchen zu rupfen haben
- (11) jmdm. reinen Wein einschenken

Auf den ersten Blick wird deutlich, dass der Gegenstandsbereich der Phraseologie ein sehr heterogenes Feld ist. Das betrifft zuerst einmal die syntaktische Form: Vollständige Sätze wie (6) gehören ebenso dazu wie satzgliedwertige Ausdrücke (z.B. 1, 5) und mehrgliedrige Konjunktionen wie (2). Unterschiede lassen sich aber auch im Hinblick auf die kommunikative Funktion erkennen: So dient (5) vor allem der Bezugnahme auf einen bestimmten Typ von Kleidungsstück, mit Ausdrücken wie (8) leitet der Sprecher gewöhnlich eine bestimmte Art von Erzählung ein, mit (9) vollzieht man eine bestimmte Sprechhandlung.

Diese Heterogenität ist eine der größten theoretischen Schwierigkeiten und Herausforderungen der Phraseologie. Es haben sich in der Tat sehr unterschiedliche Definitions- und Klassifikationssysteme herausgebildet. Weitgehende Einigkeit herrscht aber in der Bestimmung von drei relevanten Eigenschaften, die allen Phrasemen zukommen und die diese von anderen Arten von sprachlichen Ausdrücken unterscheiden (vgl. z.B. Burger 2003; Fleischer 1997; Donalies 2009).

Phraseme bestehen, erstens, aus mehr als einem Wort; sie sind polylexikal. Mit diesem Kriterium wird die Phraseologie „nach unten“, von der Wortbildungslehre abgegrenzt. Die Unterscheidung ist aber im Einzelfall nicht immer einfach und daher umstritten. Zweifellos ergeben sich Überschneidungen mit der Wortbildung, schon weil Phraseme semantisch oft das Gleiche leisten wie Komposita – diese sind in gewisser Weise ja auch polylexikal. Trotzdem werden sie von der Phraseologie im Allgemeinen nicht untersucht. Ausgeschlossen werden auch synthetische Verbformen oder feste Verbindungen von Verb und Präposition. Diskutiert wird, ob ein Phrasem mindestens ein Autosemantikon enthalten muss (vgl. Donalies 2009: 8). Das würde bedeuten, dass (2) nicht als Phrasem zu betrachten ist. Viele Phraseologen differenzieren hier aber

nicht zwischen Auto- und Synsemantika und beziehen mehrgliedrige Konjunktionen in ihre Überlegungen ein (vgl. Burger 2003: 16). Schwierig ist es auch, den funktionalen Unterschied zwischen *Hallo* und dem mehrgliedrigen *Guten Tag* festzustellen. Auch das spricht dagegen, die Untergrenze der Phraseologie zu schematisch zu ziehen und auf der Polylexikalität als Abgrenzungskriterium zu beharren. Ein weiteres Problem stellt die Obergrenze dar, die Frage also ob Phraseme tatsächlich Satzstatus haben oder noch umfangreicher sein können. Stein (1995) und einige andere Phraseologen (vgl. Burger 2003: 15) vertreten hier die Auffassung, dass es auch formelhafte Texte gibt, die nach den gleichen Kriterien und auf der Grundlage der gleichen Begriffe und Methoden untersucht werden müssen, wie Phraseme - etwa Formulartexte oder Danksagungen.

Das zweite Kriterium ist die Festigkeit. Damit ist einfach gemeint, dass die Komponenten des Phrasems signifikant häufig in genau dieser Kombination auftreten und dass der Austauschbarkeit einzelner Komponenten eines Phrasems enge Grenzen gesetzt sind, wenn man nicht die Bedeutung verändern will. Auch wenn man eine Komponente durch ein nahezu synonymes Wort ersetzt, funktioniert das Phrasem nicht mehr:

(12) Das Verhalten der Kanzlerin ist Wasser auf die Mühlen der Opposition.

(12') Das Verhalten der Kanzlerin ist H₂O auf die Mühlen der Opposition.

Das Beispiel (12') könnte vielleicht als ironisches Sprachspiel gebraucht werden und verständlich sein, die Bedeutung der Äußerung unterscheidet sich aber stark von (12). Der phraseologische Wert der Wendung kann nur dann realisiert werden, wenn der Sprecher die entsprechenden Komponenten ohne Variation verwendet. Die Wortverbindungen sind so stabil, dass die in mancher Hinsicht eher Lexemen als Syntagmen ähneln. So weist Burger darauf hin, „[...] daß man einen Phraseologismus „kennt“, so wie man ein Wort „kennt“, und dass er „gebräuchlich“ ist wie ein Wort.“ (Burger 2003: 16) Die Festigkeit von Phrasemen ist dann auch das zentrale Kriterium für ihre Unterscheidung von nicht-phraseologischen Wortgruppen oder freien Wortverbindungen/ Syntagmen.

Festigkeit kann allerdings nur als relative Festigkeit beschrieben werden. Der Modifikation von einzelnen Komponenten oder auch ganzen Phrasemen in Wortwitzen, Wortspielen und anderen Beispielen kreativer Sprachverwendung sind keine Grenzen gesetzt. In der Phraseologie hat sich deswegen für den Untersuchungsgegenstand die

Bezeichnung „Wortverbindungen – mehr oder weniger fest“ durchgesetzt, die auch zum Titel eines viel zitierten Sammelbandes (Steyer 2004) geworden ist.

Die dritte und letzte hier relevante Eigenschaft von Phrasemen ist auch die schwierigste und facettenreichste: die Idiomatizität oder auch Nicht-Kompositionalität der phraseologischen Bedeutung. Vor allem für Fremdsprachenlerner liegt darin ein Problem: Wenn ein Lerner weiß, was ein *Korb* ist und was *geben* bedeutet, dann versteht er noch lange nicht, was gemeint ist, wenn ihm jemand sagt *Sie wird dir einen Korb geben*. Die Bedeutung des Phrasems *jmdm. einen Korb geben* lässt sich nicht aus der wörtlichen Bedeutung der Komponenten ableiten. Solche Ausdrücke weisen also eine semantische Anomalie auf, eine ganzheitliche oder phraseologische Bedeutung, die mit dem Begriff ‚Idiomatizität‘ erfasst wird. Sie gilt nicht als notwendige Eigenschaft von Phrasemen – es gibt auch nicht-idiomatische wie Routineformeln (oder pragmatische Phraseme) oder feste Verbindungen von Lexemen, die als Kollokationen klassifiziert werden. „Purer Zufall“ (Bsp. 3) ist ein Beispiel dafür.

Idiomatizität ist außerdem ein graduelles Phänomen. Es gibt mehr oder weniger idiomatische und damit mehr oder weniger motivierbare Phraseme. Motivation oder Motivierbarkeit erweist sich als „Kehrseite“ der Idiomatizität. Die Phänomene verhalten sich umgekehrt proportional zueinander: Je höher der Grad an Motivierbarkeit, desto niedriger die Idiomatizität (vgl. Roos 2001: 156f.). Ausdrücke wie *jmdm. Feuer unter den Hintern machen* sind schon weniger idiomatisch als *jmdm. einen Korb geben*. Die phraseologische Bedeutung lässt sich auf eine Metapher zurückführen und ist insofern motivierbar. Für Fremdsprachenlerner ist das schon leichter durchschaubar – zumindest dann, wenn sie für solche Phänomene sensibilisiert werden und ein gewisses Bewusstsein dafür entwickelt haben, dass es in der Sprache viele Bilder gibt, die zu festen Bestandteilen des Phraseminventars geworden sind.

Der Unterschied zwischen wörtlicher und idiomatischer Bedeutung wird, vor allem in Teiltexten, deren Hauptziel darin besteht, die Aufmerksamkeit des Lesers zu wecken, häufig ausgeschlachtet. Solche Fälle lassen sich leicht in Überschriften oder Werbeslogans finden (vgl. auch Ehrhardt 2012). Ein Beispiel ist die Abonnementskampagne 2008 der Düsseldorfer Rheinbahn. Im Einzugsgebiet des Anbieters wurden Postkarten wie diese verteilt:

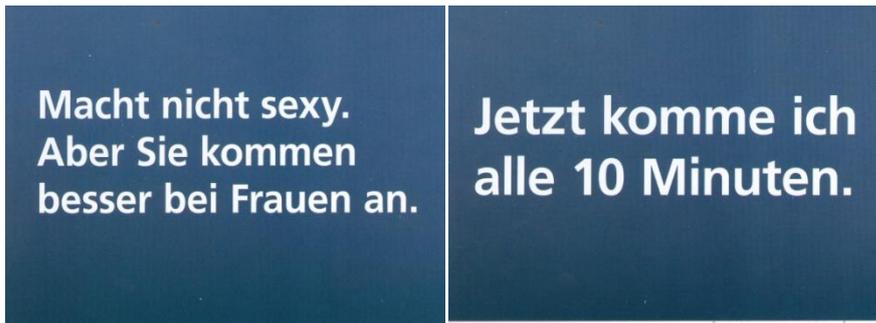


Abb. 1: Rheinbahn-Werbung

Das einigende Band dieser Motive ist, dass der Text zwischen „wörtlicher“ und „übertragener“ Bedeutung changiert und sexuell aufgeladene Anspielungen produziert: *bei jmdm. ankommen* bezieht sich also konkret auf die Reise zu dieser Person und im übertragenen Sinn auf den positiven Eindruck, den man bei dieser hinterlässt. Über Stil und Geschmack lässt sich streiten, aber ohne Zweifel sind solche Wortspiele geeignete Mittel, um die Aufmerksamkeit des Lesers zu erregen.

In der Werbung (vgl. Vesalainen 2007) – aber nicht nur hier – ist die gleichzeitige Aktivierung von wörtlicher und idiomatischer Bedeutung von Phrasemen und deren Komponenten deswegen ein beliebtes Mittel, um effizienter zu kommunizieren, um den Adressaten mit Botschaften zwischen den Zeilen anzusprechen und den Leser zu unterhalten. Aus der Sicht des Fremdsprachendidaktikers stellt sich hier die Frage, was ein DaF-Lerner alles wissen und können muss, um einen solchen Text richtig zu verstehen – vielleicht auch, ob es überhaupt möglich ist, solche Kompetenzen gezielt im Fremdsprachenunterricht zu fördern. Darauf wird später zurückzukommen sein.

Idiomatizität ist nicht nur für DaF-Lerner ein schwieriges, aber auch sehr interessantes Phänomen, das in verschiedenen Richtungen vertieft werden kann und muss. Man kann beispielsweise weiter unterscheiden zwischen verschiedenen Graden von Idiomatizität und verschiedenen Arten der Motiviertheit. Sprachtheoretisch ausgesprochen diskussionsbedürftig ist das Konzept der wörtlichen Bedeutung von Wörtern, das dem Idiomatizitätsbegriff zugrunde liegt. Um es mit einer Wendung zu sagen, die gerade zum Phrasem zu werden scheint: Eine belastbare Grundlage für einen wissenschaftlichen Begriff *sieht anders aus*. Außerdem ist Idiomatizität keine exklusive Eigenschaft von Phrasemen; auch einfache Lexeme und Wortbildungen können idiomatisch sein. So kann das Wort *Glatze* auch verwendet werden, um Personen zu bezeichnen, deren Kopf unbehaart ist. Allerdings ist die Extension im Gebrauch sehr

eingeschränkt, das Wort bezeichnet keinesfalls jede beliebige unbehaarte Person. Eine *Glatze* ist vielmehr ein rechtsradikaler Schläger – es ist gar nicht entscheidend, wie es bei ihm auf dem Kopf aussieht. Ein *Schläger* wiederum ist nicht eine Person, die z.B. mit dem Hammer einen Nagel in die Wand schlägt, sondern eine, die aus niedrigen Beweggründen mit Fäusten andere Menschen angreift. Die Bedeutung des Verbs *schlagen* und das Muster der Wortbildung geben diese Bedeutungseinengung nicht her; sie kann auf der Grundlage der Kenntnis des Lexems und der Regeln der Wortbildung nicht abgeleitet werden. Insofern kann man hier auch von Idiomatizität sprechen. Hier ist eine Anschlussstelle von phraseologischen Fragestellungen an allgemeinere sprachtheoretische Überlegungen, etwa im Bereich der kognitiven Linguistik, der Pragmatik, der Soziolinguistik oder auch der Textlinguistik, zu erkennen. Und natürlich auch an allgemeinere Probleme der Sprachvermittlung und der Fremdsprachendidaktik.

Die drei Kriterien für die Zugehörigkeit zur Klasse der Phraseme sind anfechtbar und im Einzelnen nicht immer leicht anwendbar; jedes einzelne Kriterium ist problematisch und diskussionsbedürftig (vgl. z.B. Feilke 1996: 192ff.). Sowohl aus sprachtheoretischer wie aus sprachdidaktischer Perspektive muss es aber als sinnvoll erachtet werden, sich näher mit der Tatsache zu beschäftigen, dass viele Wörter sehr häufig in bestimmten Kombinationen verwendet werden und dass diese Kombinationen nicht ganz beliebig auftreten. Sie folgen vielmehr einer Logik, die näher beleuchtet werden muss, wenn man verstehen will, nach welchen Regeln und Mechanismen Kommunikation funktioniert oder scheitert. Für die Zwecke dieses Beitrages kann einfach davon ausgegangen werden, dass es sich bei Phrasemen, grob gesagt, um polylexikalische, feste und manchmal idiomatische Ausdrücke handelt.

Die einleitenden Beispiele haben schon gezeigt, dass diese Klasse heterogen ist und für die Erforschung und die Vermittlung weiter unterteilt werden kann und muss. Eines der wichtigsten Themen der frühen Phraseologie war auch die Klassifizierung und die Entwicklung entsprechender Kriterien. Inzwischen hat sich eine Mischklassifikation durchgesetzt. Man unterscheidet grob drei Typen von Phrasemen: referentielle, strukturelle und kommunikative (vgl. Burger 2003: 36). Letztere werden auch Routineformeln genannt. Referentielle Phraseme sind die prototypischen Beispiele, strukturelle (z.B.: *sowohl ... als auch, weder ... noch*) sind eher unauffällig und kommunikative haben wichtige Funktionen beim Vollzug von kommunikativen Handlungen, bei der Gliederung von Texten oder Gesprächen oder bei der

Strukturierung des sozialen Kontextes einer Interaktion. Jede Klasse kann dann wiederum weiter unterteilt werden. Für die referentiellen Phraseme werden etwa folgende Teilklassen angenommen:

- Phraseolexeme: mit jmdm. ein Hühnchen zu rupfen haben
- Sprichwörter: Ausnahmen bestätigen die Regel.
- Geflügelte Wörter: Da ist was faul im Staate Dänemark.
- Kollokationen: sich die Zähne putzen
- Funktionsverbgefüge: eine Bestellung aufgeben
- Phraseologische Vergleiche: stolz wie Oskar
- Zwillingsformeln: Katz und Maus, frank und frei
- Gemeinplätze: Dienst ist Dienst und Schnaps ist Schnaps

Für die Unterteilung wurden verschiedene Kriterien angewendet, zum Beispiel syntaktische Form, semantische Besonderheiten oder auch die Herkunft, also so etwas wie Etymologie. Damit soll nur darauf hingewiesen werden, wie vielfältig die Phraseologie ist. Eine Vertiefung der Klassifizierung ist hier nicht möglich. Aber bei der Vermittlung im Fremdsprachenunterricht müssen unterschiedliche Typen sicher eine unterschiedliche Rolle spielen. Routineformeln zur Begrüßung kommen in den meisten Lehrwerken aus leicht nachvollziehbaren Gründen schon in den ersten Lektionen vor, Phraseolexeme sollten sicher eher in der Arbeit mit fortgeschrittenen Lernern berücksichtigt werden.

3. Phraseme und kommunikative Kompetenz

In der Alltagskommunikation spielen Phraseme in mehrfacher Hinsicht eine wichtige Rolle: auf der Metaebene als Gegenstand von sprachkritischen Überlegungen und auf der Objektebene als Mittel zum Ausdruck von Gedanken und Einstellungen.

Zunächst ist zu bemerken, dass Phraseme ein wichtiges Thema der Kommunikation über Kommunikation und Sprache, der Sprachreflexion und der Sprachkritik sind. Man sieht das schon bei einem flüchtigen Blick in deutsche Buchhandlungen: Wenn es in deren Regalen Bücher gibt, die sich mit Sprache beschäftigen, dann ist meistens auch das eine oder andere dabei, in dem Redewendungen, ihre Bedeutung und ihre Herkunft

erklärt werden. Berühmt geworden sind beispielsweise die Bücher von Rolf-Bernhard Essig. Ein Titel wäre hier „Wie die Kuh aufs Eis kam“ (Essig 2008). Für ein breites Publikum ist es offensichtlich interessant zu erfahren, welche Bedeutung und welche Ursprünge Redewendungen haben, die Sprecher in der alltäglichen Kommunikation häufig benutzen oder hören. Die Beschäftigung mit solchen Phänomenen ist auch ein Beitrag zum besseren Verständnis der eigenen Muttersprache.

Der Gebrauch von Phrasemen wird allerdings eher negativ bewertet. Sie werden in der Laienkommunikation häufig als Phrasen bezeichnet. Und wenn man von jemandem sagt, er spricht phrasenhaft, dann ist das meistens nicht besonders schmeichelhaft gemeint. Oft sind es Politiker, von denen gesagt wird, dass sie Phrasen dreschen, also vorgefertigte Redeelemente verwenden statt individuelle Formulierungen für individuelle Gedanken zu finden. Wer in Phrasen spricht, ist also nicht originell und ein bisschen steht er im Verdacht, auch nicht aufrichtig zu sein, weil er die eigenen Ideen hinter formelhaften Wendungen versteckt.

Ein sehr interessantes Beispiel für öffentliche Phrasemkritik ist das „Phrasenschwein“. Es ist eine Art Sparschwein, das zu einem der Hauptdarsteller in der Sendung „Doppelpass“ geworden ist, einer Fußball-Talkshow, die jeden Sonntag – immer mittags – auf dem Privatsender Sport1 läuft. Der Moderator, ein Fußball-Experte und wechselnde Gäste diskutieren hier die Spiele der Fußball-Bundesliga vom Wochenende. Immer wenn jemand eine phrasenhafte Wendung verwendet, spielt eine im Studio anwesende Band eine Melodie und der Betreffende muss als Strafe drei Euro in das Schwein werfen. Die Verwendung von Phrasemen wird also sogar finanziell sanktioniert.

Interessanterweise hat das Phrasenschwein inzwischen eine beachtliche Medienkarriere gemacht. Im Internet findet man viele Belege. Ein Beispiel sind stilistische Tipps für junge Autoren, die Schriftsteller werden wollen. Unter der Überschrift „Giftliste - Neues aus dem Phrasenschwein“ wird ihnen geraten, Wendungen wie *alles hat einmal ein Ende, alles im grünen Bereich, Asche auf mein Haupt, auf der Hut sein, auf etwas herumreiten, aufrichtiges Mitgefühl, da bin ich ganz bei dir, die Seele baumeln lassen, eine Ewigkeit später, man liest sich, ohne mit der Wimper zu zucken, wir müssen reden* auf jeden Fall zu vermeiden (<http://juttas-schreibtipps.blogspot.com/search/label/Phrasen> [12. 12. 2011]). Viele Phraseme gehören demnach für stilbewusste Schreiber und Sprecher zu den sprachlichen Tabus.

Wenn etwas auf diese Weise stigmatisiert wird, dann kann das wohl immer auch als ein Indikator dafür gewertet werden, dass man es in Wirklichkeit oft und gerne macht. Das würde hier bedeuten, dass Phraseme in der Alltagskommunikation, aber nicht nur hier, eine große Rolle spielen, dass sie häufig verwendet werden und dass sie wichtige kommunikative Funktionen erfüllen (vgl. Wray 2007: 879).

Die Thematisierung der Bedeutung von Phrasemen in der Kommunikation ist natürlich eng verbunden mit der ihrer Bedeutung als Teil der kommunikativen Kompetenz und als Gegenstand des Fremdsprachenunterrichts. In diesem Zusammenhang stellt sich unweigerlich die Frage, ob und warum es wichtig ist, DaF-Lerner mit fest geprägten, formelhaften Ausdrücken zu konfrontieren, zu traktieren, zu quälen – oder vielleicht sogar zu unterhalten und zu motivieren? Verschiedene Argumente sprechen für eine intensivere Behandlung phrasematischer Strukturen im DaF-Unterricht.

Dazu zu nächst ein kleiner Text als Beispiel – die wichtigsten Phraseme sind markiert:

(13)

Wassermann-Monatshoroskop für Dezember

Liebe und Partnerschaft

Amor ist in diesem Monat leider nicht besonders fleißig. Da sollten Sie selbst **die** Liebes**zügel** kurz entschlossen **in die Hand nehmen**, um den Beziehungsalltag etwas aufregender zu gestalten. **Stellen** Sie doch mal wieder Ihre unternehmungslustige Seite **unter Beweis**. Überraschen Sie den Partner **unter anderem** mit einer spontanen und großzügigen Einladung.

Beruf und Geld

In Sachen Job und Finanzen **macht Ihnen** jetzt **niemand etwas vor**. Sie **blicken voll durch**, können sich gut durchsetzen und **haben** zudem **ein glückliches Händchen** in Geldfragen. **Gehen** Sie doch mal **auf Schnäppchenjagd**. Wenn Sie dabei auf lukrative Angebote stoßen, sollten Sie natürlich gleich zuschlagen. Vorzugsweise in der ersten Monatshälfte.

Fitness und Wohlbefinden

Vitalität und Kondition dürften in diesem Monat **kaum etwas zu wünschen übrig lassen**. **Wenn überhaupt**. **Gegen** ein gesteigertes berufliches Pensum **ist** aus kosmischer Sicht daher also **nichts einzuwenden**. Bei sportlichen Aktivitäten können Sie auch **eine gute Figur machen**. Ist die Zeit mal knapp, **nehmen Sie** halt **die Treppen** und nicht den Fahrstuhl.

Wassermann-Monatshoroskop, <http://de.lifestyle.yahoo.com/sterne/monatshoroskop-wassermann.html> [3.1.2012]

Horoskope sind natürlich besonders phrasemintensive Textsorten und insofern dankbare Beispiele in diesem Zusammenhang. Aber auch mit vielen anderen Textsorten lässt sich demonstrieren, dass Phraseme viel häufiger verwendet werden als man annehmen würde.

Dieser Beispielttext enthält sehr viele Wortkombinationen, die vorhersehbar sind, wenn man sich mit festen Wortverbindungen auskennt. Die Wörter werden nicht zufällig in dieser Kombination gebraucht, sondern die Autoren folgen Konventionen oder Tendenzen, die sich in der Sprachgemeinschaft herausgebildet haben. Aus der Perspektive des Lesers wird es hier effizienter sein, diese Kombinationen als fest gefügte Einheiten zu fassen und zu verstehen und nicht zu versuchen, jedes Wort einzeln zu analysieren. Das erste Argument für die stärkere Berücksichtigung der Phraseologie in der DaF-Didaktik ist also einfach ein quantitatives: Phraseme kommen in der Kommunikation häufig vor. Sprecher sollten lernen, damit umzugehen.

Wie gesagt sind Horoskope Texte mit einer eher hohen Phrasemfrequenz. Trotzdem gelten sie im Allgemeinen als (auch für DaF-Lerner) relativ leicht zugänglich. Horoskope werden teilweise schon im Anfängerunterricht für DaF verwendet. Als Kursleiter oder Lehrwerkautor kann man damit an das Vorwissen der Kursteilnehmer anknüpfen und verschiedene sprachliche Fertigkeiten schulen – vor allem wohl den Wortschatz um relevante Elemente erweitern. Die Lexik, die hier verwendet wird, kann in vielen Bereichen des alltäglichen Lebens nützlich sein – sowohl für die Rezeption von Informationen als auch für die Produktion sprachlicher Äußerungen. Wie das Beispiel zeigt, besteht die Lexik aber zu einem gewissen Teil aus Mehrwortlexemen. Diese sind nicht nur quantitativ von Bedeutung, sondern auch qualitativ: Um diesen, anscheinend einfachen Text richtig zu verstehen, muss der Leser über ein gewisses Phraseminventar verfügen oder zumindest die Fähigkeit, Phraseme zu erkennen und zu entschlüsseln. Ausdrücke wie *die Treppen nehmen* oder *eine gute Figur machen* kann ein Lerner sicher auch dann verstehen, wenn er diese Kombination vorher noch nie gehört hat – vorausgesetzt er kennt die verwendeten Lexeme. *Die Zügel in die Hand nehmen* versteht er vielleicht, weil das ein eingängiges Bild ist. Aber was ist mit *auf Schnäppchenjagd gehen*? In dieser Empfehlung kulminieren gewissermaßen die gesamten Angaben über Beruf und Geld. Wer das Phrasem nicht versteht, versteht nicht

den Sinn des Teiltextes und weiß nicht, wie er sich in diesem Monat verhalten sollte. Das Phraseolexem ist hier ein Schlüsselement des Textes, das der Leser unbedingt verstehen muss, wenn er den Sinn des Textes rekonstruieren will. Allgemeiner gesagt: Je besser man solche Ausdrücke versteht, umso tiefer versteht man Texte.

Und das sehen Lerner sofort ein. Hierin liegt das dritte Argument für eine stärkere Berücksichtigung von Phrasemen im DaF-Unterricht: Es macht Lernern erfahrungsgemäß einfach Spaß, Redewendungen zu lernen und damit zu experimentieren. Wenn sie einmal das Prinzip verstanden haben und für solche Phänomene sensibilisiert worden sind, dann suchen sie ganz von alleine nach weiteren Beispielen und versuchen sie auch aktiv zu verwenden. Die Auseinandersetzung mit Phrasemen kann also auch ein Motivationsfaktor sein.

Drei weitere Argumente sollen hier nur angedeutet werden. Viertens: Die Auseinandersetzung mit Phrasemen fördert auch die metasprachliche Kompetenz, wenn ihre strukturellen Besonderheiten und Gebrauchsregularitäten auch auf der Grundlage linguistischer Begriffe thematisiert werden. Das ist jedenfalls für einige Lernergruppen nicht zu unterschätzen, vor allem natürlich im universitären DaF-Unterricht und in der Auslandsgermanistik. Fünftens: Am Beispiel von Phrasemen lassen sich Lernstrategien einüben, vom richtigen Umgang mit dem Wörterbuch über Techniken der Bedeutungserschließung aus dem Kontext bis hin zu Lesestrategien. Und sechstens: Spracherwerbstheorien auf der Grundlage von Konstruktionsgrammatiken gehen davon aus, dass das *idiom principle* (vgl. z.B. Bickes; Pauli 2009: 64) den Erwerb der Erst- und der Fremdsprache fördert, dass also die Verfügbarkeit von fertig konfektionierten Diskurstellen den Spracherwerbsprozess effizienter macht.

4. Phraseme im DaF-Unterricht

Sprachkenntnisse sollten ab einem gewissen Niveau Phrasemenkenntnisse umfassen – kommunikative Kompetenz ist zu einem gewissen (eher unterschätzten) Teil auch idiomatische Kompetenz und die Fähigkeit zum Umgang mit „lexikalischen Solidaritäten“ (vgl. Coseriu 1967) zwischen Wörtern sowie Präferenzen und Konventionen in deren Kombination: „Daß der Phraseologie für den Fremdsprachenunterricht eine besondere Bedeutung zukommt, dürfte außer Frage stehen. [...] Die Befähigung zu einer auch nur begrenzten Kommunikation in einer

Fremdsprache ist ohne eine minimale Beherrschung der Phraseologie nicht möglich.“ (Fleischer 1997: 26f.) Daraus müsste eigentlich folgen, dass Phraseme im DaF-Unterricht systematisch vermittelt werden. Dem ist aber nicht so, wie Lüger bemerkt: „Gleichwohl ist festzuhalten, daß Fortschritte der Phraseodidaktik bislang so gut wie keinen Niederschlag in fachdidaktischen Handbüchern, auch neueren Datums, gefunden haben; diese Beobachtung gilt offensichtlich nicht allein für die Fremdsprache Deutsch. Nicht minder unbefriedigend ist die Situation bezüglich der Konzeption von DaF-Lehrwerken und vielen Lehrmaterialien und Idiomatik-Sammlungen.“ (Lüger 2004: 122) Die Frage, worauf es bei der Vermittlung von Phrasemen ankommt und welche Methoden und Übungsformen in diesem Bereich sinnvoll sind, kann also noch als weitgehend unbeantwortet bezeichnet werden.

Auf erste Ansätze dazu geht Lüger unmittelbar vor dieser Passage ein, indem er das Phänomen beschreibt, das als der „phraseodidaktische Dornröschenschlaf der DaF-Didaktik“ (ebd., 122) in die Diskussion eingegangen ist. Der Autor führt hier aus, dass man aus diesem Schlaf inzwischen erwacht ist, dass auf diesem Gebiet aber noch immer größerer Handlungsbedarf besteht.

Allgemein anerkannt wird eine grobe Unterteilung der Phraseodidaktik, die Kühn (1992) vorgeschlagen und Lüger (1997) ergänzt hat, der sogenannte phraseodidaktische Dreischritt. Demnach muss Lernern mit jeweils geeigneten Übungsformen die Fähigkeit vermittelt werden, Phraseme in Texten zu identifizieren, ihre Bedeutung zu entschlüsseln und schließlich sie aktiv und situationsangemessen zu verwenden. Die Ergänzung von Lüger bezieht sich auf eine Festigungsphase. Heringer (2011: 147ff.) entwickelt sechs Schritte zum besseren Verstehen von Idiomen, die sich teilweise mit dem Dreischritt überschneiden:

1. Etwas merken, 2. das Skelett des Idioms und die Ankerwörter herausarbeiten, 3. die Ankerwörter ausschachten, 4. Paraphrasen abgleichen und Synonyme finden, 5. den Kontext befragen, 6. in die Tiefe gehen.

Aus solchen Modellen lassen sich didaktische Empfehlungen für den Umgang mit Idiomen und anderen Phrasemen im Unterricht ableiten. Zunächst lassen sie aber noch ein paar wichtige Fragen offen. Zum Beispiel:

- Wann? Auf welchem Sprachniveau sollen Phraseme vermittelt werden?

- Wie viele? Gibt es eine Mindestanzahl von Phrasemen, die jeder Lerner kennen sollte oder eine optimale Menge? Gibt es so was wie einen Phrasemkanon oder ein phraseologisches Optimum wie es in Hallsteinsdóttir/Šajánková/Quasthoff (2006) diskutiert wird?

- Wie muss man zwischen aktiver und passiver Kenntnis unterscheiden? Soll man Lernern die Fähigkeit vermitteln, Redewendungen zu verstehen oder auch zu produzieren?

- Lassen sich Teilkompetenzen der Phrasembeherrschung identifizieren?

- Wie kann eine sinnvolle Einteilung in Lernschritte oder eine Progression aussehen?

Hier kann nicht ins Detail gegangen und beispielsweise eine Übungstypologie vorgestellt werden. Die wichtigsten Empfehlungen für die Vermittlung sollen vielmehr in Form von Leitlinien zusammengefasst werden, die sich in der Unterrichtspraxis in akademischen Deutschkursen mit Studierenden der Niveaustufen B1 bis C1 bewährt haben. Dabei ergeben sich insgesamt acht Punkte:

1. Wo Phraseme in Lehrwerken und in der DaF-Unterrichtspraxis vorkommen, werden sie oft als exotische Erscheinungen präsentiert, als Elemente aus dem sprachlichen Kuriositätenkabinett, mit denen man am Ende einer Unterrichtseinheit die Kursteilnehmer unterhalten kann. Angesichts der Relevanz der Phänomene ist das sicher nicht die ganz angemessene Vorgehensweise. Phraseme und auch Idiomatizität sind quantitativ und systematisch so wichtig, dass man sie auch systematisch zum Unterrichtsgegenstand machen sollte. Man kann zum Beispiel bei der Text- oder Wortschatzarbeit immer wieder darauf hinweisen, dass manche Wörter eben sehr häufig in einer bestimmten Kombination auftreten und dann auch eine spezielle Bedeutung haben.

2. Wann, auf welcher Stufe des Spracherwerbs, sollte man Phraseme einführen? Es hat sich schon angedeutet, dass es hier sinnvoll ist zu differenzieren. Und das wird in vielen Kursprogrammen ansatzweise auch gemacht: Routineformeln sind schon im Anfängerunterricht sehr wichtig, auch Kollokationen wie *sich die Zähne putzen* oder *Geschirr spülen* werden immer als Einheiten eingeführt. Eine systematische Beschäftigung mit Phraseolexemen und mit Idiomatizität sollte sicher dem Unterricht mit fortgeschrittenen Lernern vorbehalten bleiben.

3. Dann stellt sich das Problem des Umfangs des phraseologischen Wortschatzes. Hier sind verschiedene Zahlen in der Diskussion (vgl. Ettinger 1997: 901). Häufig wird gesagt, dass gute Sprecher ca. 1000 Phraseme passiv beherrschen sollten. Aber welche? Die am häufigsten gebrauchten? Hallsteinsdóttir/Šajánková/Quasthoff (2006) rekurrieren in ihren Überlegungen zum phraseologischen Optimum vor allem auf die Frequenz und die Geläufigkeit von Phrasemen. Ohne Zweifel ist das ein extrem wichtiges Kriterium für die Entscheidung, welche Wendungen vermittelt werden sollen. Aber es kann nicht das einzige bleiben. Das Problem dabei ist, dass Redewendungen wie *jmdm. reinen Wein einschenken* oder *harte Nüsse zu knacken haben* eben keine hochfrequenten Konstruktionen sind. Sie werden eher selten verwendet, wo sie vorkommen, können sie aber wichtige Sinnträger sein. Mehr als auf eine bestimmte Menge, eine Art Phrasemkanon, sollte man sich m.E. auf die Fähigkeit konzentrieren, solche Strukturen zu erkennen und zu entschlüsseln. Lerner sollten also dafür sensibilisiert werden, dass hinter der Oberfläche von vermeintlichen wörtlichen Bedeutungen sehr viel an Sinn versteckt sein kann. Das fördert auch die Einsicht in die Tatsache, dass es meistens nicht damit getan ist, ein Wort in die Muttersprache zu übersetzen. Und es lässt sich auch dann vermitteln, wenn man auf exemplarisches Lernen setzt, also nicht den Anspruch hat, eine bestimmte Liste von Phrasemen abzuarbeiten (vgl. den Überblick in Ettinger 1997: 901f.).

4. Damit sind auch schon die rezeptiven und produktiven Fertigkeiten angesprochen. Auch hier muss man differenzieren. Einige Routineformeln sollte jeder Lerner aktiv und passiv beherrschen. Auch Kollokationen sind wichtig. Einen Internationalismus wie *Kompromiss* wird so gut wie jeder Lerner problemlos verstehen. Viele werden das Wort auch hin und wieder mal verwenden. Hier ist es aber wichtig, das richtige Verb zu wählen – da gibt es im Deutschen klare Präferenzen, die man zum Beispiel über Kookkurrenzanalysen ermitteln kann. Das Internet bietet hier inzwischen viele Möglichkeiten des Zugriffs auf Textkorpora und ihre Analyse:



Abb. 2: Statistisches Wortprofil für *Kompromiss*, <http://www.dwds.de/search/?qu=Kompromiss&view=1> [12.10.2011]

Abbildung 2 gibt einen Überblick über Verben, die oft mit *Kompromiss* verwendet werden – je größer sie gedruckt sind, umso häufiger ist die Kookkurrenz im DWDS-Kernkorpus. Ziemlich fehl am Platz wären Verben wie *ankommen* und *kommen*, zu denen etwa italienische Lerner aufgrund der Gegebenheiten in ihrer Muttersprache neigen. Sie sollten möglichst früh lernen, dass man das nicht einfach wörtlich übersetzen kann. Das ist wichtig für die Fähigkeit, korrekte und angemessene Äußerungen zu produzieren.

Eine andere Situation ergibt sich im Hinblick auf die Beherrschung von Phraseolexemen. Ein Lerner kann sich bis zu einem bestimmten Punkt kommunikativ auch ganz gut verständigen, wenn er Ausdrücke wie *jmdm. nicht das Wasser reichen können* nicht verwendet. Vielleicht wirkt es manchmal sogar befremdlich, wenn er das Phrasem gebraucht. Aber auf höheren Sprachniveaus, also in die Nähe der *near-native-competence*, ist die Fähigkeit, idiomatische Ausdrücke und umgangssprachliche Wendungen angemessen zu verwenden auch laut dem Europäischen Referenzrahmen für Sprachen erwartbar (vgl. Glabionat u.a. 2005: 175ff.).

5. Phraseme sind ein wichtiges Mittel zur stilistischen Variation und zur Anpassung von Äußerungen an die jeweilige Kommunikationssituation. Das macht sie kommunikativ wertvoll, aber auch schwer: Es reicht nicht, eine nicht-phraseologische Entsprechung für ein Phrasem zu lernen, um es richtig verstehen und gebrauchen zu können. Das kann man schon am Beispiel mit dem *Wein* sehen: Wenn man jemandem sagt, er solle seinen Mitmenschen *reinen Wein einschenken*, dann fordert man ihn ja gerade nicht nur auf,

uneingeschränkt die Wahrheit zu sagen, sondern gibt auch zu verstehen, dass er das bisher versäumt hat, dass er sich da nicht ganz korrekt verhalten hat. Und es ist klar, dass die Wahrheit für die Beteiligten eher unangenehm sein wird. Jedes Phrasem hat eine Reihe von Bedeutungsbestandteilen, die in einem Wörterbuch kaum erfasst werden können. Phraseologen sprechen hier von semantisch-pragmatischem Mehrwert. Auch für Muttersprachler gehören solche Wendungen zur hohen Schule der kommunikativen Kompetenz und der sprachlichen Sensibilität. Idiomatische Kompetenz ist mehr als die Kenntnis von Redewendungen und passenden nicht-phraseologischen Synonymen. Sie hat viel mit dem zu tun, was man als Sprachgefühl beschreibt. Das kann bei der Vermittlung an DaF-Lerner nicht unberücksichtigt bleiben.

Daraus folgen die beiden folgenden Punkte: 6. Wenn man möglichst viele Bedeutungsnuancen herausarbeiten will, dann müssen Phraseme immer im textuellen Zusammenhang präsentiert werden. Und man sollte Lernern die Fähigkeit vermitteln, den Sinn der Phrasembedeutung aus dem Kontext zu erschließen. Darauf hat Heinz-Helmut Lüger (1999, 2004) immer wieder hingewiesen. Der Hinweis, man solle *auf Schnäppchenjagd gehen*, der im Horoskop enthalten ist, kann leichter entschlüsselt werden, wenn die Lerner dazu angeleitet werden, genau hinzuschauen und zu überlegen, wie der Zusammenhang mit *Geld* und *lukrativen Angeboten* aussehen könnte. Zusätzlich kann der Kursleiter einige zusätzliche Beispiele heranziehen und so eventuell mit den Lernern auch die stilistische oder soziolinguistische Markierung des betreffenden Phrasemens ableiten. Hier kann auf die Tatsache zurückgegriffen werden, dass analoge Phänomene auch in den Muttersprachen der Lerner zu beobachten sind. Die meisten Lerner haben also eine fundierte Intuition dafür, dass sich in so einer Wendung viele Bedeutungsfacetten verstecken. Sie müssen nur die geeigneten metasprachlichen Instrumente lernen, um die möglichst gut beschreiben, analysieren und interpretieren zu können.

7. Das kann natürlich nicht alles im Unterricht geleistet werden. Deswegen ist für die Beschäftigung mit Phrasemen die Anleitung zum autonomen Lernen wichtig. Auch da sind sich alle Phraseodidaktiker einig (vgl. Lüger 2004). Lerner sollten zuerst lernen, kritisch-konstruktiv mit Wörterbüchern umzugehen und dann die Ressourcen des Internets nutzen. Hier finden sich zahlreiche Beispiele für den Gebrauch von bestimmten Wendungen. Die Lerner können angeleitet werden, entsprechende Präferenzen und Restriktionen herauszuarbeiten. Oft reicht schon eine Suche bei *google*.

Weitergehende Möglichkeiten bieten Textkorpora wie zum Beispiel die des IdS. Dazu ein Beispiel:

Dies berichtete das ARD-Politikmagazin „Kontraste“ gestern Abend unter Berufung auf ein Dokument des Bundesamts für Strahlenschutz (BfS) aus dem Jahr 1996. In diesem warnen Wissenschaftler laut Bericht des damals von Merkel geführten Bundesumweltministeriums vor der unterirdischen Einlagerung von Atommüll und einer daraus resultierenden Verseuchung der regionalen Wasserwerke. Merkel informierte die Öffentlichkeit laut „Kontraste“ damals nicht. Vielmehr habe sie weiterhin Atommüll ins Endlager Morsleben in Sachsen-Anhalt bringen lassen. Dort herrschen ähnliche Zustände wie in dem einsturzgefährdeten Atommülllager Asse bei Wolfenbüttel. Mit den Pannen im Lager Asse wird sich ab Juni ein Untersuchungsausschuss des niedersächsischen Landtags beschäftigen. Grünen-Fraktionschef Stefan Wenzel kündigte gegenüber „Kontraste“ an, dort als Zeugin auch Merkel vorladen zu lassen. „Sie muss sich jetzt ihrer Verantwortung stellen und **reinen Wein einschenken**. Es muss Schluss sein mit dem Vertuschen“, sagte Wenzel. **(HAZ09/MAI.04897 Hannoversche Allgemeine, 29.05.2009; Merkel soll vor Asse-Ausschuss)**

Abb. 3: Ausschnitt aus dem Cosmas-Korpus, <https://cosmas2.ids-mannheim.de/cosmas2-web/action.subKwicSelectionAction.do>

Mit einer ganz einfachen Recherche findet man hier Verwendungen des Phrasems *jmdm. reinen Wein einschenken* und kann zu jedem Beispiel den Kontext einsehen. In diesem Fall geht es im unteren Beleg um die Informationspolitik von Angela Merkel. Es wird explizit gesagt, dass sie die Öffentlichkeit nicht informiert, es ist die Rede von Verantwortung übernehmen und Schluss machen mit dem Vertuschen. Über diese und andere Kontextelemente kann man sich der Bedeutung der Redewendung sehr gut annähern. Lerner sollten ermuntert und stimuliert werden, das regelmäßig zu machen.

8. Voraussetzung dafür ist natürlich, dass sie Phraseme im Text identifizieren können. Um das zu erleichtern ist es wichtig, auf Indikatoren hinzuweisen. Damit sind sprachliche Mittel gemeint, die oft zusammen mit Phrasemen verwendet werden. Lüger (2004: 129) nennt hier z.B.: metakommunikative Markierungen (*Wie sagt man so schön ...*), reformulierende Paraphrasen, besondere Positionen im Text oder Argumentationsschritt. Zu beachten sind auch morphosyntaktische Anomalien (*sich ins Fäustchen lachen, bei jmdm. lieb Kind machen*).

5. Fazit

Wenn man die Erkenntnisse der Phraseologie stärker im DaF-Unterricht berücksichtigt, wird man sicher keinen revolutionären Durchbruch in der Didaktik vorantreiben. Aber

man kann einen kleinen Beitrag dazu leisten, die kommunikativen Fähigkeiten der Lerner um wichtige Elemente zu bereichern. Und nicht nur das: Idiomatic Kompetenz ist eben mehr als die Verfügbarkeit eines bestimmten Phrasembestandes. Gleichzeitig ist die Beschäftigung mit Phraseologie dazu geeignet, noch weitere Lernziele zu erreichen: Einsicht in die Relativität von wörtlicher Bedeutung, Einsicht in die Kontextabhängigkeit von Bedeutung, metasprachliche Reflexionsfähigkeit, Fähigkeit, Wörterbücher sinnvoll zu nutzen, soziolinguistische/stilistische Sensibilität und Fähigkeit zum autonomen Lernen. Man könnte es zusammenfassen als Förderung des Sprachgefühls, des Sprachbewusstseins und auch Förderung von Lernstrategien. Nicht zu unterschätzen ist auch die Tatsache, dass es Lernern Spaß macht, sich mit Redewendungen und ihrem Gebrauch auseinanderzusetzen, dass das also auch ausgesprochen motivierend sein kann. Auch das kulturelle Potential vieler Phraseme würde eine Vertiefung verdienen.

Bibliographie

- Bickes, Hans; Pauli, Ute (2009) *Erst- und Zweitsprachenerwerb*. Paderborn: Fink (UTB).
- Burger, Harald (2003) *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. 2. überarbeitete Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Burger, Harald; Dobrovolskij, Dmitrij; Kühn, Peter; Norrick, Neal R. (Hrsg.) (2007) *Phraseologie/Phraseology. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung/ An international Handbook of Contemporary Research*, 2 Halbbände. Berlin/New York: De Gruyter.
- Coseriu, Eugenio (1967) Lexikalische Solidaritäten. *Poetica* 1, 293-303.
- Donalies, Elke (2009) *Basiswissen deutsche Phraseologie*. Tübingen: Francke (UTB).
- Ehrhardt, Claus (2012) Phraseologie im universitären Deutschunterricht. Ein Vorschlag zur Integration von Spracherwerb, Sprachreflexion und Landeskunde. In: Birk, Andrea; Buffagni, Claudia (Hrsg.): *Linguistische Perspektiven im DaF-Unterricht*. Münster: Waxmann, 81-104.
- Essig, Rolf-Bernhard (2008) *Wie die Kuh aufs Eis kam. Wundersames aus der Welt der Worte*. 4. Auflage. Berlin: Aufbau Verlag.
- Ettinger, Stefan (2007) Phraseme im Fremdsprachenunterricht. In: Burger et al. (Hrsg.), 893-908.
- Feilke, Helmuth (1996) *Sprache als soziale Gestalt. Ausdruck, Prägung und die Ordnung der sprachlichen Typik*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Fleischer, Wolfgang (1997) *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. 2. durchgesehene und ergänzte Auflage. Tübingen: Niemeyer.
- Glabionat, Manuela; Müller, Martin; Rusch, Paul; Schmitz, Helen; Wertenschlag, Lukas (2005) *Profile deutsch*. Berlin und München: Langenscheidt.

- Hallsteinsdóttir, Erla; Šajánková, Monika; Quasthoff, Uwe (2006) Phraseologisches Optimum für Deutsch als Fremdsprache. Ein Vorschlag auf der Basis von Frequenz- und Geläufigkeitsuntersuchungen. In: *Linguistik online* 27, 2/06, 117-136.
- Heringer, Hans Jürgen (2011) *Texte analysieren und verstehen*. Paderborn: Fink (UTB).
- Kühn, Peter (1992) Phraseodidaktik. Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachenunterricht und den Unterricht DaF. In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 21, 169-189.
- Lüger, Heinz Helmut (1997) Anregungen zur Phraseodidaktik. In: *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* 32, 69-120.
- Lüger, Heinz Helmut (1999) *Satzwertige Phraseologismen. Eine pragmalinguistische Untersuchung*. Wien: Edition Praesens.
- Lüger, Heinz-Helmut (2004) Idiomatic Competence – ein realistisches Lernziel? Thesen zur Phraseodidaktik. In: Lüger, Heinz-Helmut; Rothenhäusler, Rainer (Hrsg.): *Linguistik für die Fremdsprache Deutsch. Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung*, Sonderheft 7/2004, Landau, 121-169.
- Wray, Alison (2007) Set phrases in second language acquisition. In: Burger et al. (Hrsg.), 870-881.
- Roos, Eckhard (2001) *Idiom und Idiomatik. Ein sprachliches Phänomen im Lichte der Kognitiven Linguistik und Gestalttheorie*. Aachen: Shaker.
- Stein, Stephan (1995) *Formelhafte Sprache: Untersuchungen zu ihren pragmatischen und kognitiven Funktionen im gegenwärtigen Deutsch*. Frankfurt/M.: Lang.
- Steyer, Kathrin (Hrsg.) (2004) *Wortverbindungen - mehr oder weniger fest*. Berlin/ New York: De Gruyter.

Biografische Angaben

Dr. Claus Ehrhardt ist Professor für Deutsche Sprache und Sprachwissenschaft an der Universität Urbino, Italien. Seine Forschungsschwerpunkte sind linguistische Pragmatik, Höflichkeitstheorie, Phraseologie und interkulturelle Kommunikation. Neuere Veröffentlichungen (Auswahl): „Pragmatik“ (mit Hans Jürgen Heringer), 2011; „Sprachliche Höflichkeit zwischen Etikette und kommunikativer Kompetenz (hg. Von Claus Ehrhardt, Eva Neuland, Hitoshi Yamashita), 2011; Aufsätze: „Internetforen: Eine Kommunikationsform zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit?“, 2012; „Der Witz als Textsorte und Handlungskonstellation“, 2013; „Politeness and Facework in German Forum Communication“, 2014.

Stichwörter:

Phraseologie, Phraseodidaktik, DaF-Unterricht, idiomatic Competence