

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav germánských studií

Diplomová práce

Alena Picková

Die Vermittlung von idiomatischen Wendungen im
Fremdsprachenunterricht: Eine Untersuchung ausgewählter DaF-Lehrwerke

Užití idiomů ve výuce němčiny jako cizího jazyka: studie vybraných
učebnic

The usage of idioms in teaching German as a foreign language: a study of
selected textbooks

Praha 2024

Vedoucí práce: Mgr. Věra Hejhalová, Ph.D.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich ganz herzlich bei der Leiterin meiner Masterarbeit, Frau Mgr. Věra Hejhalová, Ph.D., bedanken, die mir über die gesamten Jahre hinweg wertvolle Ratschläge gab und stets zur Verfügung stand. Ich danke auch meiner Familie sowie allen meinen Freunden, die mich beim Schreiben dieser Arbeit unterstützten.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že nebyla předložena jako splnění studijní povinnosti v rámci jiného studia nebo předložena k obhajobě v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 13.12.2024

Alena Picková

Abstract

Diese Arbeit untersucht die Implementierung idiomatischer Wendungen im DaF-Unterricht im Rahmen der Phraseodidaktik. Ziel ist es, den aktuellen Stand der Vermittlung idiomatischer Wendungen in Lehrwerken für Sprachniveaus von A1 bis B2 (GERS) zu analysieren. Der theoretische Teil definiert die zentralen Merkmale der Phraseologie, insbesondere die Idiomatizität, und beleuchtet Herausforderungen des Spracherwerbs idiomatischer Wendungen. Ergänzend wird der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen hinsichtlich der Berücksichtigung der Phraseologie untersucht.

Im praktischen Teil werden neun Lehrwerke analysiert und die gefundenen idiomatischen Wendungen in fünf Kategorien eingeteilt, je nach Präsentation und didaktischer Verarbeitung. Die Analyse zeigt, dass Anzahl und Komplexität idiomatischer Wendungen mit steigendem Sprachniveau zunehmen, die Markierung des stilistischen Verwendungsbereichs jedoch fehlt.

Die Arbeit leistet einen Beitrag zur Phraseodidaktik, indem sie die Bedeutung idiomatischer Wendungen für den erfolgreichen Spracherwerb und die kulturelle Annäherung an die Zielsprache betont und Lehrkräften eine Orientierung für den gezielten Einsatz in den Unterricht bietet.

Schlüsselwörter: Phraseologie, Phraseodidaktik, idiomatische Wendungen, Phrasem, Idiom, Idiomatizität, Deutsch als Fremdsprache (DaF), Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GERS), Lehrwerkanalyse, Spracherwerb

Abstrakt

Tato práce analyzuje implementaci idiomů ve výuce němčiny jako cizího jazyka v kontextu frazeodidaktiky. Cílem je analyzovat současný stav výuky idiomů v učebnicích pro jazykové úrovně A1 až B2 (SERR). Teoretická část vymezuje ústřední rysy frazeologie, zejména idiomatičnost, a upozorňuje na problémy při výuce idiomatiky. Dále je analyzován Společný evropský referenční rámec s ohledem na frazeologii.

Praktická část obsahuje analýzu devíti učebnic. Nalezené idiomy jsou rozděleny do pěti kategorií podle prezentace a didaktického zpracování. Analýza ukazuje, že počet a složitost idiomatických frazémů se zvyšuje s rostoucí jazykovou úrovní, ale stylistická oblast užití není zohledněna.

Práce je přínosem pro frazeodidaktiku, neboť zdůrazňuje význam idiomů pro úspěšné osvojení jazyka a přiblížení se kultuře cílového jazyka, zároveň poskytuje vyučujícím vodítka pro cílené používání idiomů ve výuce němčiny jako cizího jazyka.

Klíčová slova: frazeologie, frazeodidaktika, frazém, idiom, idiomatika, němčina jako cizí jazyk (GFL), Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR), analýza učebnic, osvojování cizího jazyka

Abstract

This thesis examines the implementation of idiomatic expressions in teaching German as a Foreign Language (GFL) regarding phrase didactics. The aim is to analyse the current state of teaching idiomatic expressions in language textbooks covering levels ranging from A1 to B2 (CEFR). The theoretical part defines the core features of phraseology, with a particular focus on idiomaticity, and points out the challenges associated with teaching idiomatic expressions. Furthermore, the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) is evaluated regarding the integration of phraseology.

The practical part involves an analysis of nine textbooks, categorizing the identified idiomatic expressions into five groups based on their presentation and didactic application. The results reveal that the quantity and complexity of idiomatic expressions increase with higher language levels, yet the context of stylistic usage of these expressions is not indicated.

This study contributes to phrase didactics by highlighting the role of idiomatic expressions in effective language adoption and cultural integration into the target language. Additionally, it offers a guidance to educators on the purposeful integration of idiomatic expressions into their teaching practice.

Keywords: phraseology, phraseodidactics, phrase, idiom, idiomaticity, German as a foreign language (GFL), Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), textbook analysis, foreign language acquisition

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	8
I.	Theoretischer Teil	11
2	Phraseologie und Phrasem.....	11
3	Merkmale der Phraseme	12
3.1	Polylexikalität	12
3.2	Festigkeit.....	12
3.3	Lexikalisierung.....	14
3.4	Idiomatizität	14
3.4.1	Grade der Idiomatizität	16
3.4.2	Arten der Idiomatizität.....	17
3.5	Phraseme und Idiome	18
4	Klassifikationen der Phraseologie	20
4.1	Klassifikation nach Harald Burger:.....	20
4.2	Untergruppen der syntaktischen Hauptklassen	22
4.2.1	Untergruppen der satzwertigen Phraseme	22
4.2.2	Untergruppen der satzgliedwertigen Phraseme	24
5	Verwendungsbereich der Idiome	28
6	Phraseologie im DaF Unterricht.....	30
6.1	Phraseodidaktik	30
6.1.1	Phraseologie als Lernproblem	33
6.1.2	Phraseodidaktischer Dreischritt (Vierschritt).....	35
6.1.3	Bemerkungen	37
7	Europäischer Referenzrahmen.....	38
7.1	Phraseologie im GERS.....	38
7.1.1	Sprachniveau A1	39
7.1.2	Sprachniveau A2	39

7.1.3	Sprachniveau B1	40
7.1.4	Sprachniveau B2	41
7.1.5	Sprachniveau C1	41
7.1.6	Sprachniveau C2	42
7.2	Kompetenzen in Rahmen von GERS	42
7.2.1	Pragmatische Kompetenz	42
7.2.2	Soziolinguistische Kompetenz.....	43
7.2.3	Linguistische Kompetenz	43
7.3	Herausforderungen und Lücken in der Phraseodidaktik im GERS	43
II	Empirischer Teil	45
8	Analyse der Lehrwerke.....	45
8.1	Analyse der gefundenen Phraseme	46
8.1.1	Identifikation von Phrasemen	46
8.1.2	Kategorisierung der gefundenen idiomatischen Wendungen.....	47
8.1.3	Bewertung der Phraseodidaktik	47
9	Analyse der einzelnen Kategorien.....	49
9.1	Idiomatische Wendungen im Wortschatz	49
9.2	Idiomatische Wendungen als Überschrift	53
9.3	Idiomatische Wendungen im Hörtext.....	59
9.4	Idiomatische Wendungen frei im Text	64
9.5	Komplexe Aufgaben mit idiomatischen Wendungen.....	71
9.6	Fazit.....	85
10	Zusammenfassung	89
11	Literaturverzeichnis	91
12	Anhang I	96
12.1	Auflistung der gefundenen idiomatischen Wendungen.....	96

1 Einleitung

Die vorliegende Arbeit widmet sich im Rahmen der Phraseodidaktik der Implementierung von Phrasemen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache (weiter „DaF“). Im Fokus steht die Analyse, wie idiomatische Wendungen in Lehrwerken unterschiedlicher Sprachniveaus präsentiert und in den Unterricht eingebunden werden. Die Phraseodidaktik stellt einen bedeutenden, jedoch häufig vernachlässigten Teilbereich der Fremdsprachendidaktik dar, der entscheidende Beiträge sowohl zum erfolgreichen Spracherwerb als auch zur Vermittlung kultureller und mentalitätsbezogener Aspekte einer Sprache leistet.

Zu den zentralen theoretischen Grundlagen der Arbeit gehört die Auseinandersetzung mit der Definition von Phraseologie und Phrasemen sowie mit der Analyse ihrer wesentlichen Eigenschaften und Kategorien, basierend hauptsächlich auf den Arbeiten von Burger (1998), Fleischer (1997) und Palm (1995). Dabei steht die Idiomatizität als zentrales Merkmal im Vordergrund, da die Analyse sich auf idiomatische Wendungen und ihre Verwendung in DaF-Lehrwerken konzentriert. Eng damit verknüpft ist die Problematik der fehlenden Kennzeichnung des Verwendungsbereichs, die in der Praxis häufig zu Unsicherheiten bei der Anwendung führt. Im weiteren Verlauf werden im Kontext der Phraseodidaktik die Definitionen und methodischen Ansätze von Ettinger (1998) und Häcki Buhofer (2007) untersucht, wobei insbesondere die Methode des Phraseologischen Dreischritts hervorgehoben wird, da sie ein strukturiertes und systematisches Erlernen von Phrasemen ermöglicht. Im weiteren Verlauf wird der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (weiter „GERS“) einer kritischen Betrachtung unterzogen, wobei untersucht wird, inwieweit die Phraseologie in den Kompetenzbeschreibungen der einzelnen Sprachniveaus berücksichtigt wird. Diese theoretische Verankerung bildet die Grundlage für den praktischen Teil der Arbeit, der sich der Analyse der Lehrwerke und der Umsetzung phraseologischer Inhalte widmet.

Das Ziel dieser Arbeit besteht darin, den aktuellen Stand der Phraseodidaktik in DaF-Lehrwerken zu untersuchen, insbesondere in Bezug auf die Frage, wie und auf welchem Sprachniveau idiomatische Wendungen implementiert werden. Dabei wird die Annahme überprüft, dass idiomatische Wendungen bereits ab den Anfängerstufen in den Sprachunterricht integriert werden können. Die Arbeit soll nicht nur den Status quo analysieren, sondern auch Überlegungen zu weiteren Möglichkeiten der Implementierung der idiomatischen Wendungen in Lehrwerken anregen, aus der Perspektive der Phraseodidaktik.

Eine im Anhang enthaltene Auflistung der analysierten idiomatischen Wendungen sowie die Bewertung der entsprechenden Übungen können Lehrkräfte dazu ermutigen, Lehrmaterialien aus einer neuen Perspektive zu betrachten und die Arbeit mit idiomatischen Wendungen gezielt in den Unterricht zu integrieren.

Für die Analyse werden insgesamt neun Lehrwerke herangezogen, die die Sprachniveaus A1 bis B2 gemäß dem GERS abdecken. Im Fokus stehen die systematische Erfassung und Auswertung idiomatischer Wendungen, die in den Lehrwerken identifiziert werden. Diese idiomatischen Wendungen wurden anschließend in fünf Kategorien eingeteilt, die sich nach ihrer Präsentation und didaktischen Verarbeitung richten. Berücksichtigt wurde dabei sowohl die Art und Weise, wie die idiomatischen Wendungen den Lernenden vermittelt werden, als auch die Frage, ob und in welchem Umfang sie in weiterführenden Aufgaben oder Übungen thematisiert und vertieft werden. Diese Kategorisierung ermöglicht es, Unterschiede in der methodischen Umsetzung zwischen den Lehrwerken und den einzelnen Sprachniveaus aufzuzeigen.

Im Anschluss an den theoretischen Teil folgt die praktische Analyse, die zunächst die Methodologie der Untersuchung beschreibt und anschließend die Ergebnisse der Analyse detailliert präsentiert. Diese Analyse umfasst die systematische Erfassung und Kategorisierung der idiomatischen Wendungen in den untersuchten Lehrwerken sowie die Untersuchung ihrer Präsentation und didaktischen Verarbeitung. Die Ergebnisse zeigen deutlich, dass sowohl die Anzahl als auch die Komplexität der verwendeten idiomatischen Wendungen mit steigendem Sprachniveau zunehmen. Während auf den niedrigeren Niveaus einfache und leicht verständliche idiomatische Wendungen dominieren, finden sich auf höheren Stufen zunehmend komplexere Ausdrücke, die anspruchsvollere sprachliche Strukturen und ein tieferes Verständnis erfordern. Die Verantwortung, idiomatische Wendungen angemessen zu vermitteln und in den Lernprozess zu integrieren, liegt daher maßgeblich bei den Lehrkräften, die individuell entscheiden müssen, wie sie diese Inhalte effektiv nutzen und den Lernenden näherbringen.

Die vorliegende Arbeit leistet einen Beitrag zur Weiterentwicklung der Phraseodidaktik und ihrer praktischen Anwendung in Lehrmaterialien. Sie zeigt auf, dass idiomatische Wendungen nicht nur als sprachliche Ergänzung, sondern auch als förderliche Elemente des Spracherwerbs betrachtet werden sollten. Solche idiomatischen Wendungen tragen zur sprachlichen Ausdrucksfähigkeit bei und unterstützen zugleich das Verständnis kultureller und gesellschaftlicher Kontexte der Zielsprache. In dieser Hinsicht lassen sich idiomatische

Wendungen als die „*Schlagsahne*“ des Spracherwerbs begreifen, die die Sprache bereichert und ein umfassenderes Verständnis der erlernten Kultur ermöglicht.

I. Theoretischer Teil

2 Phraseologie und Phrasem

Phraseologie ist eine „sprachwissenschaftliche Teildisziplin, die sich mit der Erforschung der Phraseologismen beschäftigt“ [Fleischer 1997; 3]. Früher wurden als Benennung für phraseologische Einheiten mehrere Termini verwendet. Die häufigsten waren: „Phrasem“, „Phraseologismus“, „phraseologische Wortverbindung“, „Redensart“, „Redewendung“ und teilweise auch „Idiom“. Heutzutage setzt sich bei den deutschen Linguisten der Begriff „Phraseologismus“ oder „Phrasem“ durch und in dieser Arbeit wird der Terminus „Phrasem“ verwendet.

Der Begriff „Phrasem“ ist schon mehrdeutig, denn verschiedene Autoren definierten unterschiedliche typische Merkmale, die ein Phrasem erfüllen muss (vgl. Burger 1998; 11-15 und Fleischer 1997; 29-30).

Fleischer (1997; 29-31) behandelt ein Phrasem als „feste Wortverbindung, Redewendung“, was bereits auf ein bestimmtes Merkmal verweist, und zwar an die (a) Polylexikalität. Ein Phrasem muss aus mindestens zwei Wörtern bestehen, darf aber nicht länger als ein Satz sein. Darüber hinaus sollen Phraseme laut Fleischer über drei weitere Eigenschaften verfügen: (b) semantisch-syntaktische Stabilität, (c) Lexikalisierung und Reproduzierbarkeit, (d) Idiomatizität.

Burger (1998; 14) unterscheidet zwischen Phraseologie im weiteren und engeren Sinne, abhängig von den Merkmalen des Phrasems. Phraseme im weiteren Sinne müssen die Eigenschaften der (a) Polylexikalität und (b) Festigkeit erfüllen, andererseits müssen die Phraseme im engeren Sinne zusätzlich (c) die Idiomatizität aufweisen.

Um in dieser Arbeit eine Definition des Begriffs „Phrasem“ zu formulieren, ist es notwendig, die zentralen Merkmale von Phrasemen näher zu beleuchten. Die Vielschichtigkeit des Begriffs zeigt sich daran, dass verschiedene Autoren unterschiedliche Kriterien und Eigenschaften heranziehen, um Phraseme zu charakterisieren. Eine umfassende Betrachtung dieser Merkmale ermöglicht ein besseres Verständnis der sprachlichen Einheiten, die unter den Terminus „Phrasem“ fallen, und bildet die Grundlage für die weitere Analyse. Ein besonderer Fokus liegt auf dem Merkmal der Idiomatizität, da die idiomatischen Wendungen im Rahmen der Analyse eine zentrale Rolle einnehmen.

3 Merkmale der Phraseme

3.1 Polylexikalität

Polylexikalität bezeichnet die Eigenschaft eines Phrasems, aus mehr als einem Wort zu bestehen (vgl. Burger 1998; 15). Dabei wird angenommen, dass die Mindestanzahl der Wörter in einem Phrasem zwei beträgt. Hinsichtlich der maximalen Wortanzahl wird üblicherweise der Satz als Obergrenze angesehen (vgl. ebd.). In der Fachliteratur wird Polylexikalität synonym auch als Mehrgliederigkeit bezeichnet (z. B. Stein 1995; 27). Nach Čermák (2007; 42) ist diese Eigenschaft bei allen Phrasemen nicht unbedingt anwesend, es existieren auch Phraseme, die nur aus einem Wort gebildet werden. Diese werden von Čermák als „lexikalische Phraseme“ bezeichnet. Burger erwähnt auch die Möglichkeit, dass das Phrasem nicht polylexikalisch sein könnte, und zwar in dem Fall, wenn das Phrasem als ein Ausdruck mit bestimmter kommunikativer Funktion betrachtet wird, wobei seine pragmatische Festigkeit für die Zugehörigkeit zu Phrasemen bestimmend ist (vgl. Burger 1998; 29). So können zu den kommunikativen Phrasemen beispielsweise neben *Guten Tag* und *Auf Wiedersehen* auch *Hallo* und *Tschüs* gezählt werden, die nur aus einem Wort bestehen (vgl. ebd.).

3.2 Festigkeit

Bei der Festigkeit (häufig auch Stabilität genannt (vgl. z.B. Fleischer 1997, Stein 1995)) handelt es sich um ein Merkmal, das sich nur schwer fassen lässt. Man kann sagen, dass das Phrasem als fest in seiner Form angesehen wird und als ein Ganzes gebraucht wird. Burger gliedert die Festigkeit in drei Untergruppen ein: strukturelle Festigkeit, pragmatische Festigkeit und psycholinguistische Festigkeit (vgl. Burger 1998, 25).

- Psycholinguistische Festigkeit

Burger sieht aus der psycholinguistischen Sicht das Phrasem als eine Einheit, die mental gespeichert ist (vgl. Burger 1998; 17). Auch Fleischer spricht von der Speicherung der festen Wortverbindungen, was er als Lexikalisierung bezeichnet (vgl. Fleischer 1997; 62). Die „Speicherung“ bedeutet, dass eine phraseologische Wortverbindung nicht „...produziert, sondern dass sie als fertige lexikalische Einheit reproduziert wird.“ [Fleischer 1997; 63]. Stein betrachtet die Reproduzierbarkeit als ein wichtiges Merkmal, das die Phraseme von den freien Wortverbindungen unterscheidet (Stein 1995; 35).

- Strukturelle Festigkeit

Die Festigkeit bei den Phrasemen besteht darin, dass die Komponenten eines Phrasems eine semantische Einheit bilden, und mit dem Austausch der einzelnen Komponenten kann die idiomatische Bedeutung der ganzen Wendung zerstört werden (Stein 1995; 32). Ein Phrasem kann auch unikale Komponenten enthalten, das bedeutet bestimmte Wörter, deren Form außerhalb des Phrasems nicht vorkommt (Fleischer 1997; 37).¹

Um die strukturelle Festigkeit besser zu verstehen, führt Burger (1998) einen Gegenbegriff zu den phraseologischen Wortverbindungen ein, nämlich die **freien Wortverbindungen**. „Frei“ ist so eine Wortverbindung, die keiner anderen Einschränkung als denen der normalen morphosyntaktischen und semantischen Regeln unterliegt. Demgegenüber lassen sich bei den Phrasemen morphosyntaktische Irregularitäten beobachten (Burger 1998; 20). Bei den Phrasemen sind die Veränderungen keinesfalls ausgeschlossen, bei jeder Art von Phrasemen handelt es sich um eine relative strukturelle Stabilität (vgl. Burger 1998; 25, Stein 1995; 33). Die absolute Festigkeit kommt nur bei wenigen Phrasemen vor, vor allem bei denjenigen mit unikalen Komponenten (Burger 1998; 25). Burger unterscheidet zwischen zwei Typen von Veränderungen, und zwar zwischen Variationen² und Modifikationen³ (vgl. ebd.).

Zu beantworten bleibt noch die Frage der Dubletten, also der synonymen Lexeme, die sich nur in ihrer regionalen (territorialen) Verbreitung voneinander unterscheiden. Laut Christine Palm (1995; 29-30) verbreiten sich die Dubletten in den Phrasemen nicht über das gesamte Sprachgebiet. Sie stellen keine Varianten in Phrasemen dar, was als Zeichen für eine Stabilisierung der Komponenten, falls sie Teil einer Wortgruppe werden, gewertet werden kann.⁴

- Pragmatische Festigkeit

Der pragmatische Aspekt der Festigkeit bezieht sich nur auf den Bereich des phraseologischen Bestandes, der als pragmatische Phraseme bezeichnet wird (vgl. Burger 1998; 30). Es handelt

¹ z.B. die *Oberhand* gewinnen, auf *Nimmerwiedersehen*

² (1) grammatische Varianten (z.B. im Numerus: seine Hand/Hände im Spiel haben); (2) Komponente mit zwei oder mehreren lexikalischen Varianten (z.B. ein schiefes Gesicht machen/ziehen); (3) kürzere oder längere Varianten (z.B. sich etwas im Kalender anstreichen/ sich etwas rot im Kalender anstreichen); (4) Varianten in der Reihenfolge (z.B. nach jmdm. bzw. etw. kräht kein Hahn/ kein Hahn kräht nach jmdm. bzw. etwas); (5) mit der externen Valenz verbundene Varianten (z.B. jmdm./ für jmdn. eine Extrawurst haben) [Burger 1998; 25-27]

³ Abwandlung eines Phrasems, die für die Zwecke eines Textes hergestellt wird. In heutigen Texten der Massenmedien wie auch in der Belletristik spielen Modifikationen eine zentrale Rolle bei der Idiomverwendung (z.B. Ente gut, alles gut). (Burger 1998; 27-28)

⁴ z.B. den Rahm abschöpfen, nicht die Sahne abschöpfen

sich um eine Gruppe von Phrasemen, die eine bestimmte Funktion in der Kommunikation ausübt, weshalb kann man sie nur im Rahmen der Pragmatik beschreiben (Burger 1998; 30-36).

Wenn sie an eine bestimmte Situation gebunden sind (dazu können z.B. die Begrüßungsformeln gehören), kann man feststellen, dass ihre Festigkeit daraus resultiert - „...dass sie in den betreffenden Situationstypen an bestimmten, funktional definierten Stellen auftreten“ [Burger 1998; 29]. Es gibt auch Phraseme, die situationsunabhängig auftreten. Sie weisen eine geringe strukturelle Stabilität auf, aber trotzdem sind sie stabil in dem Sinne, „...dass sie den Sprechern als abrufbare Einheiten zur Bewältigung wiederkehrender kommunikativer Aufgaben, insbesondere in exponierten bzw. kritischen Phasen der Kommunikation zur Verfügung stehen.“ [Burger 1998; 30]

3.3 Lexikalisierung

Palm (1997; 36) führt zudem ein weiteres Kriterium für Phraseme an: die Lexikalisierung. Dieses Merkmal bezieht sich auf die Speicherung phraseologischer Einheiten im mentalen Phraseolexikon. Eine feste Wortverbindung wird somit wie ein Lexem behandelt. Fleischer (1997; 62) vertritt die Auffassung, dass die Merkmale Stabilität (Festigkeit) und Idiomatizität gemeinsam zur Lexikalisierung beitragen. Der Begriff Gebräuchlichkeit weist eine gewisse Ähnlichkeit mit dem Begriff Lexikalisierung auf, der von Burger (1998; 16) im Zusammenhang mit Festigkeit behandelt wird (siehe oben das Kapitel 3.2 Festigkeit).

3.4 Idiomatizität

Idiome stellen den Kernbereich der Phraseologie dar und man kann sie nach verschiedenen Kriterien einteilen. Eine Wortverbindung wird als idiomatisch angesehen, wenn die Summe der Bedeutungen der einzelnen Komponenten nicht der Gesamtbedeutung der Wortverbindung entspricht (Vajíčková 1997; 11). Es wird zwischen syntaktischer und semantischer Idiomatizität unterschieden.

- **Syntaktische Idiomatizität**

Syntaktische Idiomatizität bedeutet, dass es zu den strukturellen Anomalien kommt, dabei treten Formen auf, die von der normalen Sprache abweichen (Burger 1998; 31). Wie bei den unikalen Komponenten (siehe Kapitel 3.2 Festigkeit), die altes oder seltenes Wortgut in sich bewahren, weisen auch Anomalien ältere grammatische Strukturen und

Konstruktionsmöglichkeiten auf (Palm 1997; 31). Viele davon sind in älterer Form sozusagen „eingefroren“ (Burger 1998; 20). Als Beispiele nennt Palm (1997; 31):

gut Ding will Weile haben – der unflektierte Gebrauch des attributiven Adjektivs

des Weges kommen – Genitivkonstruktion als Objekt

in Teufels Küche kommen – die Voranstellung des attributiven Genitivs

auf Draht sein – Anomalie im Gebrauch des Artikels

- **Semantische Idiomatizität**

Der Begriff Idiomatizität bezieht sich in den meisten Fällen auf die semantische Idiomatizität (vgl. Burger 1998; 31; Palm 1997; 9). Die Phraseme haben oft zwei mögliche Lesearten, die durch die Bedeutung definiert werden. Entweder gibt es hier die wörtliche Bedeutung oder die phraseologische (bzw. übertragene) Bedeutung, die sich von der wörtlichen unterscheidet. Wenn das Phrasem über das Merkmal der Idiomatizität verfügt, stellt die übertragene Bedeutung die tatsächliche Bedeutung dar.

Nach Fleischer (1997; 30) können zwei Sätze bei gleicher syntaktischer Struktur unterschiedliche Bedeutungsstrukturen aufweisen. Das erklärt er an folgenden Beispielsätzen:

(1) *Gustav hat bei seinem Vater ein Auto in der Garage.*

(2) *Gustav hat bei seinem Vater einen Stein im Brett.*

Im Vergleich zum ersten Satz ergibt sich beim zweiten Satz ein irreguläres Verhältnis zwischen der Bedeutung der einzelnen Wortkomponenten und der Bedeutung des gesamten Satzes. Während der erste Satz wörtlich zu verstehen ist, trägt der zweite Satz eine übertragene Bedeutung, nämlich dass Gustav bei seinem Vater beliebt ist. Die Bedeutung „*bei jemandem sehr beliebt sein, sich jemandes Wertschätzung erfreuen*“ ist untrennbar mit der Gesamtheit der Wortverbindung „*bei jemandem einen Stein im Brett haben*“ verknüpft. Aufgrund dieser Idiomatizität wird die Wortverbindung „*bei jemandem einen Stein im Brett haben*“ als Phrasem klassifiziert.

Das Erkennen eines Idioms (also eines idiomatischen Phrasems) erfordert die Analyse der Beziehung zwischen der wörtlichen und der phraseologischen Bedeutung. Das Verhältnis dieser Bedeutungen ist entscheidend für die Bestimmung der Idiomatizität. Ein Phrasem ist

also idiomatisch, wenn eine Diskrepanz zwischen phraseologischer Bedeutung und wörtlicher Bedeutung besteht (Burger 1998; 31). Als bemerkenswert sieht auch Palm (1997; 9), dass die phraseologische Bedeutung immer an eine Ganzheit gebunden ist. Die phraseologische Bedeutung ist ableitbar, wenn das Phrasem in einer bestimmten Reihenfolge und Form vorkommt (vgl. Burger 1998; 32).

Als Gegenbegriff zu der Idiomatizität fügt Burger (1998; 66) die **Motiviertheit** ein. Die Motiviertheit bedeutet, dass die Bedeutung eines Phrasems mithilfe der freien Bedeutung der Wortverbindung oder der Bedeutungen der Komponenten verstehbar ist. Die Motiviertheit und Idiomatizität stehen also in einer Wechselbeziehung zueinander: Je stärker ein Phrasem motiviert ist, desto schwächer ist seine Idiomatizität. Ist ein Phrasem wiederum stark idiomatisch, ist es nur schwach motiviert (Burger 1966; 66).

Darüber hinaus lassen sich unterschiedliche Grade der Idiomatizität feststellen. Der Grad der Idiomatizität wird durch die Diskrepanz zwischen der wörtlichen Bedeutung und dem phraseologischen Sinn bestimmt.

3.4.1 Grade der Idiomatizität

Nach Burger (1998; 31-32) kann man in der Phraseologie im weiteren Sinne unter drei Idiomatizitätsgraden differenzieren, unter (1) idiomatischen, (2) teil-idiomatischen und (3) nicht-idiomatischen Wortverbindungen. Aus der semantischen Sicht gibt es unterschiedliche Relationen zwischen der phraseologischen Bedeutung und der freien Bedeutung der Komponenten und der gesamten Wortverbindung. „Je stärker die Diskrepanz zwischen diesen beiden Bedeutungsebenen ist, umso stärker idiomatisch ist der Phraseologismus. Semantische Idiomatizität ist also eine graduelle Eigenschaft von Phraseologismen.“ [Burger 1998; 31]

Bei den Phrasemen, die als idiomatisch bezeichnet werden, ist ihre phraseologische Bedeutung aus der Bedeutung ihrer Komponenten nicht abzuleiten. Ein Beispiel dafür dient ein Phrasem:

jmdm. einen Korb geben

Es ist zwar vorstellbar, einen realen Korb als Geschenk zu erhalten, doch in diesem Fall geht die phraseologische Bedeutung verloren. Der phraseologische Sinn ist daher unableitbar. Die Bedeutung „eine Ablehnung von jemandem erfahren“ lässt sich aus den einzelnen Komponenten des Phrasems nicht herleiten, weshalb dieses Phrasem als vollidiomatisch eingestuft wird.

1. Manche Komponenten des Phrasems können ihre freie Bedeutung auch in der phraseologischen Bedeutung beibehalten. Ein Beispiel hierfür ist:

Einen Streit vom Zaun brechen

Die Komponente „*Streit*“ behält auch im idiomatischen Gebrauch ihre ursprüngliche Bedeutung und verweist auf eine Auseinandersetzung oder einen Konflikt. Der Ausdruck „*vom Zaun brechen*“ hingegen wird im übertragenen Sinne verwendet und beschreibt das absichtliche Provozieren oder Herbeiführen eines Streits. Wörtlich könnte man vermuten, dass etwas tatsächlich „*vom Zaun gebrochen*“ wird, was jedoch im phraseologischen Kontext keinen Sinn ergibt. Aufgrund der Tatsache, dass nicht alle Bestandteile des Ausdrucks von ihrer ursprünglichen Bedeutung abweichen, wird dieses Phrasem als teilidiomatisch eingestuft.

2. Die Phraseme, die keine oder nur minimale semantische Transformation aufweisen, werden als „nicht-idiomatisch“ klassifiziert. Burger (1998; 32) nennt das Phrasem:

sich Zähne putzen

In diesem Phrasem kann praktisch keine Umwandlung gefunden sein und es gibt nur eine Lesart. Burger (1998; 32) klassifiziert diese Art von Phrasemen als Kollokationen (zu den Kollokationen näher im Kapitel 4.2.2 Untergruppen der satzgliedwertigen Phraseme).

3.4.2 Arten der Idiomatizität

Nach Palm (1997; 12-13) gibt es zwei Typen von Idiomen. Erstens diejenigen, bei denen die semantische Transformation aufgrund metaphorischer Prozesse nachvollziehbar ist. Das ist die durchsichtige Metaphorisierung und als Beispiel dazu kann „*Öl ins Feuer gießen*“ genannt werden. Bei diesem Phrasem könnte man sich das Ergebnis bildlich vorstellen.

Zweitens solche, bei denen der Prozess der Metaphorisierung nicht mehr so einfach nachvollzuziehen ist. In diesem Fall handelt es sich um undurchsichtige Metaphorisierung und als kann als Beispiel „*jemandem durch die Lappen gehen*“ angeführt werden. Die undurchsichtigen Metaphorisierungen sind meistens auf sinnvolle Konstruktionen zurückzuführen, die aber dem heutigen Muttersprachler nicht mehr bekannt sind. Das erwähnte Phrasem „*jemandem durch Lappen gehen*“ wurde wahrscheinlich ursprünglich in der Jägersprache benutzt und in seiner Zeit wurde wahrscheinlich auch bildlich verstanden (vgl. Fleischer 1982; 37). Fleischer macht noch darauf aufmerksam, dass der Großteil

idiomatischer Phraseme bei der Prägung, mindestens metaphorisch, motiviert ist. Der Motivationsbezug geht erst im Laufe der Zeit verloren (Fleischer 1982; 38).

Neben der undurchsichtigen und der durchsichtigen Metaphorisierung erwähnt Palm (1997; 13) noch eine weitere Gruppe – Spezialisierungen. Es handelt sich um Phraseme, die hauptsächlich aus Synsemantika bestehen. Synsemantika sind Wörter mit geringer Eigenbedeutung, also *nicht* zu den Hauptwortarten (wie Substantive, Verben, Adjektive, Adverbien, Numeralia) gehörende Wörter. Sie haben vor allem die Funktion der grammatischen Verknüpfung im Satz. Das vorliegende Problem dieser Wortverbindungen besteht darin, dass die Bedeutung der Synsemantika nicht zu erfassen ist. Palm (1997; 13) nennt folgende Beispiele:

nicht ganz ohne sein → nicht ganz harmlos sein

es in sich haben → schwierig oder toll sein

bei jemandem unten durch sein → von jemandem nicht mehr akzeptiert werden

Diese Gruppe kann für die Fremdsprachenlerner besonders kompliziert sein. Die Bedeutungsschwäche ist schwer nachvollzuziehen und sie wird in vielen phraseologischen Sammlungen übersehen. Andererseits werden die Spezialisierungen in der gesprochenen Sprache schon ziemlich benutzt, es sollte also diesem Thema im Fremdsprachenunterricht auch Aufmerksamkeit geschenkt werden.

3.5 Phraseme und Idiome

Ein Phänomen, das in seinem Kern bekannt, jedoch aufgrund seiner vielfältigen Erscheinungsformen unterschiedlich definiert wird, ist die Unterscheidung zwischen den Begriffen „**Phrasem**“ und „**Idiom**“. Die traditionelle, weit verbreitete Definition beschreibt beide als stabile und reproduzierbare Wortkombinationen, deren Bedeutung teilweise oder vollständig von der wörtlichen Bedeutung ihrer Bestandteile abweicht. Diese Definition erweist sich jedoch als unzureichend, da sie weder alle Typen noch sämtliche Ebenen der Phraseologie berücksichtigt.

Grundsätzlich lässt sich die terminologische Differenzierung wie folgt beschreiben: Eine formale Analyse, die sich auf die strukturellen Eigenschaften einer festen Wortverbindung konzentriert, führt zur Bezeichnung als „Phrasem“. Demgegenüber rechtfertigt eine semantische Betrachtung, die sich auf die idiomatische Bedeutung und den Grad der Idiomatizität abzielt, die Verwendung des Begriffs „Idiom“. Die unterschiedliche Perspektive,

entweder auf formale oder auf semantische Merkmale, bestimmt somit den jeweiligen Fachterminus (Nový encyklopedický slovník češtiny online). Beide Termini werden in der Fachliteratur oft synonym für das Konzept des „idiomatischen Phrasems“ verwendet, wobei der Gebrauch meist von der jeweiligen Perspektive des Autors abhängt.

4 Klassifikationen der Phraseologie

In diesem Fachbereich der Linguistik existiert keine einheitliche Klassifikation, und die Einteilungen variieren je nach Autor. Die vorliegende Arbeit konzentriert sich hauptsächlich auf die Klassifikationen von Harald Burger und Wolfgang Fleischer.

4.1 Klassifikation nach Harald Burger:

Für die Klassifikation der Phraseme wird eine Kombination verschiedener Kriterien herangezogen, deren Gewichtung im Einzelnen unterschiedlich ist und je nach Untergliederung des Objektbereichs variiert. Sein Klassifikationsvorschlag versucht das Gebiet der Phraseologie als Ganzes zu erfassen (Burger 1998, 33-35).

In der **Bassisklassifikation** verwendet er das Kriterium der Zeichenfunktion, die die Phraseme in der Kommunikation haben, und nämlich:

- a) **Strukturelle Phraseme**, die „nur“ eine Funktion innerhalb der Sprache haben. Sie stellen grammatische Relationen her. Als Beispiele können *in Bezug auf* oder *sowohl-als auch* dienen. Sie erfüllen zwar die Merkmale der Polylexikalität (sie bestehen aus mehr als nur einem Wort) und Festigkeit (man kann die Wörter mit anderen nicht tauschen oder andere Wörter beliebig ergänzen) aber sie sind nicht-idiomatisch.
- b) **Kommunikative Phraseme** haben bestimmte Aufgaben bei der Entstehung, Definition, dem Vollzug und der Beendigung kommunikativer Handlungen. Als Beispiele können *Guten Morgen*, oder *ich meine* genannt werden. Sie dienen den Kommunikationszwecken und müssen nicht das Merkmal der Idiomatizität beinhalten. Für diese Gruppe haben sich mehrere Termini durchgesetzt, wie **Routineformel** oder **Pragmatische Phraseologismen**.
- c) **Referentielle Phraseme**, die sich auf Objekte, Vorgänge oder Sachverhalte der Wirklichkeit beziehen. Als Beispiele für diese Kategorie nennt Burger: *Schwarzes Brett*, *jemanden übers Ohr hauen* und *Morgenstunde hat Gold im Mund*.

Die referentiellen Phraseme bilden die größte und wichtigste Gruppe der Phraseologie. Innerhalb dieser Gruppe ergibt sich eine Zweiteilung, ob sie Objekte und Vorgänge bezeichnen (*das schwarze Brett*), oder ob sie als Aussagen über Objekte und Vorgänge fungieren (*Morgenstunde hat Gold im Mund*). In diesem Sinne spricht man über **nominative** und **propositionale** Phraseme. Parallel zu dieser Teilung läuft noch eine syntaktische Zweiteilung: die **satzgliedwertigen** Phraseme, die in der Funktion eines Satzgliedes

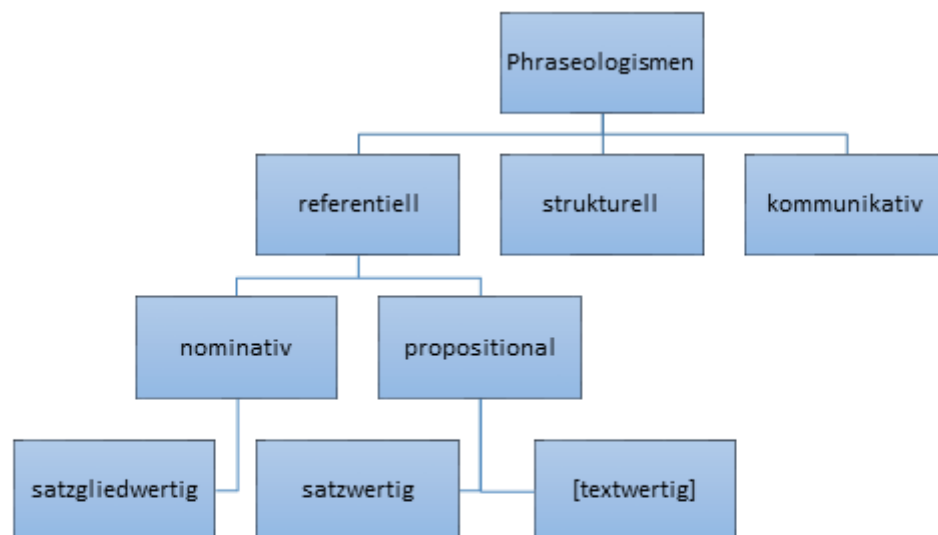
vorkommen (also noch keinen Satz bilden) und die **satzwertigen** Phraseme, die aus einem Satz (oder sogar mehreren Sätzen) bestehen (Burger 1998; 36-37).

Innerhalb der satzwertigen Phraseme gliedert Burger die Phraseme nach syntaktischen und textlinguistischen Kriterien. Es gibt zwei Arten von satzwertigen Phrasemen: diejenigen, die durch ein Element an den Kontext angeknüpft werden, und diejenigen, die geschlossen sind und daher nicht an den Kontext angeschlossen werden können. Phraseme, die eine Leerstelle oder ein deiktisches Element in sich haben, werden im Gebrauch an den Kontext angeknüpft. Diese Gruppe nennt Burger **feste Phrasen**. Andererseits sind Phraseme, die nicht durch ein lexikalisches Element an den Kontext angeschlossen werden können, die **topischen Formeln**. Die wichtigste Gruppe der topischen Formeln ist das **Spruchwort** (Burger 1998; 38-39). Sprichwörter und feste Phrasen werden noch im späteren Kapitel genauer betrachtet.

Referentielle Phraseme, die keinen Satz bilden (die satzgliedwertigen Phraseme) gliedert Burger noch weiter nach dem Grad der Idiomatizität. Zu den Idiomen zählen sowohl Voll- als auch Teil-Idiome. Für Wortbildungen, die wenig oder nicht-idiomatisch sind, verwendet Burger den Begriff **Kollokation** (Burger 1998; 37-38).

Burger schlägt folgendes Schema vor:

Abbildung 1



(Burger 1998; 36-38)

4.2 Untergruppen der syntaktischen Hauptklassen

4.2.1 Untergruppen der satzwertigen Phraseme

- **Spruchwort**

Spruchwörter bezeichnet Umurova als “selbständige Sätze, die durch kein lexikalisches Element an den Kontext angeschlossen werden müssen.” [Umurova 2004; 129]. Es könnte also von einer geschlossenen Form gesprochen werden. Sie haben ihren festen, invariablen lexikalischen Bestand und in den meisten Fällen eine metaphorische sowie verallgemeinerte Bedeutung (Donalies 2009; 93). Oft beziehen sich die Sprichwörter auf das alltägliche Leben (Fleischer 1997; 76).

Die Sprichwörter können als selbstständige Mikrotexte stehen, da sie keine textlinguistische Anpassung an einen Kontext benötigen und dennoch von den Rezipienten verstanden werden. Sie haben einerseits eine Funktion im Text und knüpfen an den Kontext an, aber sie können auch kontextfrei richtig aufgefasst werden.

Für ein Sprichwort ist es typisch, dass es eine Problemsituation und ihre Bewertung abstrakt modelliert und typisiert (Feilke 1996; 121). Sprichwörter beschreiben oft auch die Konsequenzen der Problemsituation, allerdings auf eine sehr allgemeine Weise. Es lässt sich an einem Beispiel beobachten:

Wer anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein.

Wer einem anderen eine Falle stellt, fällt selbst hinein. Es besteht eine Gefahr, dass man sich selbst schadet, wenn man andere hereinlegen oder ihnen schaden möchte. Die Botschaft des Sprichworts ist klar, zeigt jedoch, dass Sprichwörter eine sehr generelle Auffassung von Situationen vermitteln. Aus dem alltäglichen Leben weiß man, dass nicht jede gestellte Falle bestraft wird.

Laut Fleischer (1997; 77-78) gibt es auch einen Unterschied zwischen Phrasemen und Sprichwörtern, nämlich dass kaum noch neue Sprichwörter entstehen. Heutzutage sind Sprichwörter häufig als Variationen oder als Antispruchwörter (nach Palm 1995; 3) verwendet. Eine Variation eines Sprichwortes entsteht durch geringfügige Änderungen oder Anpassungen, die das Sprichwort aber in seiner ursprünglichen Bedeutung erhalten. Ein Antispruchwort hingegen bricht bewusst mit der ursprünglichen Bedeutung des Sprichworts, um eine neue Aussage, oft mit humorvollem, ironischem oder kritischem Unterton, zu

schaffen. Es ist eine kreative Umformung, die das Sprichwort parodiert oder in einen neuen Kontext stellt, wodurch eine gegenteilige oder unerwartete Aussage entsteht.

Tabelle 1

Spruchwort	Antispruchwort
Wer den Pfennig nicht ehrt, ist des Talers nicht wert.	Wer den Pfennig nicht ehrt, rechnet mit der Inflation.
Hunger ist der beste Koch.	Hummer ist der beste Koch.
Wer anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein.	Wer anderem eine Grube gräbt, sieht gern hinein.

(<https://www.uni-due.de/buenting/05GlossarPhraseologismen.pdf>)

- **Feste Phrasen**

Im Gegensatz zu Sprichwörtern werden feste Phrasen immer an den Kontext angeschlossen. Sie sind also, wie Sprichwörter, ganze phraseologische Sätze, aber sie enthalten Elemente, die einen Anschluss an den Kontext ermöglichen. Ein Beispiel dafür nennt Burger (1998; 38-39):

Das schlägt dem Fass den Boden aus. → jetzt ist es genug, das ist der Gipfel der Frechheit

Durch das Wort „das“ (ein deiktisches Element) wird diese feste Phrase an den Kontext angeknüpft (Burger 1998; 39).

- **Geflügelte Worte**

Geflügelte Worte bezeichnen in der Regel Zitate oder Aussprüche, die ihren Ursprung in literarischen Werken oder den Aussagen bedeutender Persönlichkeiten aus Bereichen wie Geschichte, Politik, Wissenschaft, Musik, Kunst oder Kultur haben. Sie sind durch ihren häufigen Gebrauch zu festen sprachlichen Wendungen geworden. Heutzutage können geflügelte Worte auch aus der Werbung, aus Filmen oder anderen nicht-literarischen Bereichen der Sprache kommen. Sie „...werden grundsätzlich wie Sprichwörter verwendet. Sie unterscheiden sich von ihnen dadurch, dass sie ihre Verfasser nachweisen lassen.“

[Umurova 2004; 25] Bei den modernen geflügelten Worten stellt sich diese Eigenschaft in Frage, da bei Werbungen oder Slogans der Autor meistens nicht bekannt ist. Einige Beispiele:

Tabelle 2

<i>Veni, vidi, vici</i> (ich kam, ich sah, ich siegte)	Zitat von Julius Caesar wird in verschiedenen Kontexten verwendet, die auf schnelle und mühelose Erfolge hinweisen z.B. im sportlichen Kontext (Ein Sportler, der einen Wettbewerb dominiert, könnte den Satz verwenden, um seinen souveränen Sieg zu beschreiben).
<i>Hier bin ich Mensch – Hier kauf ich ein</i>	Der Slogan der DM-Drogerie nimmt Bezug auf ein Zitat aus Goethes „Faust“ (<i>Hier bin ich Mensch, hier darf ich sein</i>) und unterstreicht, dass sich die Kunden bei DM willkommen und wertgeschätzt fühlen sollen. Dabei wird vermittelt, dass jeder, unabhängig von Herkunft oder sozialem Status, als Teil der Gemeinschaft wahrgenommen wird.
<i>Im Westen Nichts neues</i>	Zitat von Erich Maria Remarque wird in verschiedenen Kontexten verwendet, um auf Situationen hinzuweisen, in denen keine Veränderungen oder Neuigkeiten vorliegen, oft mit einer gewissen Ironie oder resignierten Haltung.

4.2.2 Untergruppen der satzgliedwertigen Phraseme

- **Kollokationen**

“Als Kollokation bezeichnet man in der Linguistik das gehäufte benachbarte Auftreten von Wörtern, wie auch immer ihr gemeinsames Auftreten zunächst begründbar sein mag.

Beispiele: Buch – dick, Tag – hell, Jesus – Christentum, Katze – miauen.”

(<https://educalingo.com/de/dic-de/kollokation>). Die Autoren sind sich nicht einig, ob

Kollokationen zur Phraseologie gehören. Burger (1998; 50-51) äußert sich zu der Problematik indem er erklärt, dass alle festen Wortverbindungen, die nur wenig oder gar nicht idiomatisch

sind, als Kollokation gelten, und einen wesentlichen Bereich in der Phraseologie bilden. Fleischer (1997; 34, vgl. 250-253 ebd.) hingegen spricht nicht von Kollokationen, sondern von Nominationstereotypen. Mit diesem Begriff werden die Gruppen von Wörtern bezeichnet, die häufig zusammen auftreten, einschließlich nicht-idiomatischer Konstruktionen.

An einem Beispiel “*Geld abheben*” erklärt Fleischer (1997; 251), dass eine Mehrheit der autosemantischen Wörter mit anderen Wörtern mehr als eine Kollokation bilden. “Aber sowohl *Geld* als auch *abheben* können als Kollokanten ohne sememische Veränderung durchaus mit anderen Kollokanten verbunden werden: *abheben – einen (bestimmten) Betrag, eine Summe, Bargeld ...; Geld – vom Konto nehmen/holen, (sich) auszahlen lassen.*” [Fleischer 1997; 251].

Ein weiteres typisches Beispiel für eine Kollokation ist laut Burger (1998; 51-52): *sich die Zähne putzen*. An diesem Beispiel kann man gut beobachten, wie bei manchen Konstruktionen ein bestimmtes Verb bevorzugt wird. Andere Verben, die eine Reinigung äußern, wie z.B. *waschen, spülen, reinigen*, werden in der Verbindung mit dem Wort *Zähne* nicht verwendet (Burger 1998; ebd.).

- **Modellbildungen**

Modellbildungen sind feste Wortverbindungen, die auf einem bestimmten Strukturschema basieren. Dieses Schema ist mit einer festen semantischen Interpretation verknüpft, wobei die einzelnen semantischen Komponenten lexikalisch in variierendem Maße ersetzt werden können (Burger 1998; 43). Es handelt sich um Modelle wie “von X zu X”, z.B. *von Stadt zu Stadt* oder *von Tag zu Tag* (Burger 1998; 43). Fleischer nennt Wortverbindungen, die mithilfe eines Strukturschemas gebildet werden, **Phraseoschablonen** (Fleischer 1997; 130-131). “Es handelt sich um syntaktische Strukturen – und zwar sowohl nichtprädikative Wortverbindungen als auch Satzstrukturen –, deren lexikalische Füllung variabel ist, die aber eine Art syntaktischer Idiomatizität aufweisen.” [Fleischer 1997; 131] Typische Phraseoschablonen sind z.B. die Wiederholung desselben Wortes (*Geschenk ist Geschenk, sicher ist sicher*) oder die Wiederholung des finiten Verbs (*Der Wagen will und will nicht anspringen, Das war in dem Winter, der nicht enden und nicht enden wollte*) (Fleischer 1997; ebd.).

Man kann also feststellen, dass es sich bei Modellbildungen und Phraseoschablonen um dasselbe handelt - (feste) Wortverbindungen, die nach einem bestimmten Muster gebildet werden (vgl. Burger 1998; 42-43 und Fleischer 1997; 130-131).

- **Funktionsverbgefüge**

Funktionsverbgefüge sind eine Gruppe verbaler Phraseme, die auch nach einem typischen Muster gebildet werden, also nach Fleischer (1997; 134-135) handelt es sich um einen Spezialfall von Phraseoschablonen. Sie bestehen aus einem Nomen, das aus einem Verb nominalisiert wurde und das die Hauptbedeutung trägt, und aus einem semantisch leeren Verb, mit dem die Aktionsart unterschieden werden kann (Fleischer 1997; ebd.). Burger (1998; 51) klassifiziert Funktionsverbgefüge als Untergruppe von Kollokationen. Als Beispiel erwähnt er *zur Entscheidung kommen/bringen/stellen/steht*.

- **Komparative Phraseme**

Um die Sprache noch vielfältiger zu gestalten verwenden die Sprecher unwillkürlich die Vergleiche. Der Vergleich im phraseologischen Sinne stellt komparative Phraseme (oder auch phraseologische Vergleiche) dar. Sie sind ein unbestrittener Bestandteil der Phraseologie. Sie enthalten "die semantische Beziehung eines Vergleichs, der im Gegensatz zur Metapher direkt sichtbar an der Oberfläche durchgeführt ist." [Palm 1995; 45]

Komparative Phraseme bestehen aus einem Verb oder Adjektiv, dessen eigentliche Bedeutung bewahrt ist und durch einen Vergleich (meistens mit verstärkender Wirkung) exemplifiziert wird. Überwiegend wird der Vergleich wie in den folgenden Beispielen mithilfe der Partikel *wie* gezogen:

lügen wie gedruckt

klar wie Klopßbrühe

schlau wie Fuchs

(Simon in Reeg 2013; 125-126).

- **Zwillingsformeln**

Eine ähnliche charakteristische Struktur wie die komparativen Phraseme haben die Zwillingsformeln (oder auch phraseologische Wortpaare, Paarformeln). Ihre charakteristische Struktur ist: zwei (oder auch selten drei) Wörter der gleichen Wortart (oder auch zweimal dasselbe Wort – *dann und dann*), die durch eine Konjunktion oder Präposition zu einer paarigen Formel verknüpft sind. Es ist jedoch die Bildung ohne Konjunktion möglich (*tagaus, tagein*). Die Komponenten sind meistens semantisch verwandte Wörter (Synonyme, Antonyme oder Komplementärbegriffe), die durch die Übereinstimmung semantischer Merkmale charakterisiert werden (Burger 1998; 43-44).

Beispiele davon sind:

klipp und klar

gang und gäbe

fix und fertig

Fleischer (1997; 131-132) verwendet den Begriff Zwillingsformel nicht und schließt diese Erscheinung unter die Phraseoschablonen ein.

- **Onymische Phraseme**

Onymische Phraseme haben die gleiche Funktion wie Eigennamen:

Das rote Kreuz

Der Ferne Osten

Das Weiße Haus.

Sie werden oft aus dem Bereich der Phraseologie ausgeschlossen, weil sie keine “eigene Bedeutung” tragen, sondern nur die Funktion des Identifizierenden haben.

Für die Integration in die Phraseologie spricht die Tatsache, dass sich diese Bezeichnungen oft wie andere Phraseme verhalten. Man könnte danach fragen, ob *das Weiße Haus* tatsächlich so weiß ist (Burger 1998; 46).

5 Verwendungsbereich der Idiome

Im DaF-Unterricht spielt es eine entscheidende Rolle, in welchem Kontext den Lernenden ein Idiom vorgestellt wird. Ohne diesen Kontext könnten Missverständnisse auftreten, da den Lernenden möglicherweise nicht bewusst ist, ob das Idiom etwa als derb gekennzeichnet ist und nur in bestimmten sozialen Kreisen verwendet werden sollte. Ein Idiom kann zudem mehrere Verwendungsvarianten aufweisen:

jmdm. an den Wagen/an den Karren fahren (ugs.)

jmdm. an den Wagen/an den Karren pinkeln (salopp)

jmdm. an den Wagen/an den Karren pissen (derb)

→ jemandem etwas anheben (wollen)

Ohne eine Kennzeichnung der Stilfärbung könnte es insbesondere in der schriftlichen Literatur schwierig sein, auch eine Ironie zu identifizieren, da hier die Tonalität fehlt, die in der gesprochenen Sprache eine wichtige Rolle spielt.

ein sonniges Gemüt haben (iron.) → ausgesprochen naiv, unbekümmert sein

Die Lehrkraft muss den Lernenden daher erklären, wie sich die Verwendungsbereiche von Idiomen unterscheiden und wie sie entsprechende Erläuterungen im Wörterbuch finden können, beispielsweise beim Nachschlagen der Bedeutung eines bestimmten Idioms. Idiome unterliegen häufig auch Verwendungsbeschränkungen, da sie besonders expressiv sein können und ihre Anwendung nicht in jeder Situation angemessen sein kann. Sie können einer bestimmten Stilebene, einem Soziolekt oder einer spezifischen Textsorte zugeordnet werden. Zudem ist es wichtig, die Wirkung, die durch die zusätzliche Markierung erzielt wird, beim Gebrauch richtig einzuschätzen (vgl. Vajíčková 1997: 45).

An dieser Stelle werden verschiedene Beispiele von Idiomen aufgeführt, die unterschiedlichen Stilschichten angehören, um zu veranschaulichen, wie sie ohne eine klare Bestimmung ihres Verwendungsbereichs für die Lernenden schwer verständlich sein können. In höheren Stilschichten befinden sich Ausdrücke, die im Wörterbuch mit „bildungsspr.“ (bildungssprachlich) gekennzeichnet sind. Mit diesen Idiomen lässt sich ein gewisses Maß an Wissen und eine gute schulische Ausbildung verdeutlichen.

etwas Ad acta legen → eine Angelegenheit als erledigt betrachten; über etw. nicht mehr sprechen, verhandeln

Noch eine Stufe höher als „bildungsspr.“ stehen die Wendungen der gehobenen Sprache. Sie werden als „geh.“ gekennzeichnet und werden bei feierlichen Anlässen (gelegentlich auch in der Literatur) verwendet.

in Sack und Asche gehen → Buße tun, bereuen

Komplexer strukturiert ist die Schicht unterhalb der normalsprachlichen Stilschicht. Als „ugs.“ (= umgangssprachlich) ist die Gruppe von Idiomen gekennzeichnet, die im alltäglichen, besonders im familiär-vertraulichen, mündlichen Verkehr der Menschen untereinander üblich ist. Heutzutage findet man sie aber auch in der Öffentlichkeit und findet auch einen Eingang in die Literatur.

in der Versenkung verschwinden → plötzlich nicht mehr in Erscheinung treten

Von umgangssprachlichen Wendungen hebt sich die Markierung „salopp“ ab. Salopp bedeutet nach Duden online „unbekümmert zwanglos, die Nichtachtung gesellschaftlicher Formen ausdrückend“.

jmdn. sausen lassen → sich von jemandem, um dessen Freundschaft, Zuneigung, Partnerschaft o.Ä. man berühmt war, abwenden.

Grobe Ausdrücke werden mit „derb“ gekennzeichnet.

am/ an den Arsch der Welt → an einem/einen sehr abgelegenen Ort

Verwendungsweisen, die zu einer niedrigen und obszönen Ausdrucksweise werden mit „vulg.“ (=vulgär) gekennzeichnet.

Fick dich ins Knie! → Ausdruck grober Abweisung

Zu diesen Stilschichten treten noch Gebrauchsangaben zur Stilfärbung wie „dichter“ (=dichterisch), „fam.“ (=familiär), „iron.“ (=ironisch), „Jugendspr.“ (=Jugendsprache), „Kinderspr.“ (=Kindersprache), „scherzh.“ (=scherzhaft), „spött.“ (=spöttisch), usw. (vgl. Vajíčková 1997; 45-47, vgl. Duden 2013; 21-24)

6 Phraseologie im DaF Unterricht

Die Sprache präsentiert nicht nur die Sprache selbst, sondern sie ist auch mit der Kultur des Landes verbunden. Es ist nicht möglich, die Sprache von der Kultur der Muttersprachler zu isolieren und nur als ein System von grammatischen Regeln zu lehren. Phraseologische Ausdrücke stellen einen bedeutenden Aspekt natürlicher Sprachen dar und umfassen einen beachtlichen Teil des Mentalen Lexikons (Petrič 2013; 45). Lucija Križaj behauptet, dass Phraseme *das Salz in der Suppe* der Kommunikation sind. „Sie verschönern die Sprache – sowohl die geschriebene wie auch die gesprochene. Jeden Tag „stößt man auf“ die expressive Wirkung von Phrasemen – auf der Straße, im Café oder Fernsehen, in Zeitungsartikeln wie auch in der Literatur. Mit wenigen Worten kann man viel sagen.“ [Križaj 2014; 165]. Als solche sollten sie zum Thema des Sprachunterrichts werden.

Die Teildisziplin, die sich mit dieser Problematik befasst, nennt man Phraseodidaktik. Der Gebrauch von Phrasemen in Deutsch als Fremdsprache-Unterricht (DaF-Unterricht) ist für die Lernenden zwar nicht immer einfach, aber sehr nützlich, um die Sprache als Ganzes besser zu verstehen.

6.1 Phraseodidaktik

Die „Phraseodidaktik“ bezeichnet die Methodik einer systematischen Vermittlung der Phraseologie im Sprachunterricht (Ettinger 1998; 201). Zur Wichtigkeit der Phrasemevermittlung im Fremdsprachenunterricht werden verschiedene Meinungen vertreten. Früher wurde davon ausgegangen, dass Phraseme eine Randerscheinung sind, die in der fremdsprachigen Kommunikation nicht unmittelbar notwendig ist. In letzter Zeit hat jedoch der Standpunkt immer mehr Anhänger gewonnen, dass Phraseme für die fremdsprachliche Kommunikation unverzichtbar sind. Sogar die Kommunikation in der Fremdsprache ist ohne eine minimale Beherrschung der Phraseologie nicht möglich. Dies gilt insbesondere für Phraseologie im weiteren Sinne, zu der grundlegende Wortschatzeinheiten wie Kollokationen und Routineformeln gezählt werden (Hallsteinsdóttir 2011; 4-12, vgl. Fleischer 1997; 26).

„Hinsichtlich der Frage nach Behandlung formelhafter Sprache im Fremdspracheunterricht ist daher festzuhalten, dass ihre Vermittlung eine absolute Notwendigkeit darstellt. Da vorgefertigte Formulierungen für die soziale Interaktion eine zentrale Rolle spielen, ist angemessene Verwendung unentbehrlich für die Akzeptanz durch die Sprecher der Zielsprachengemeinschaft. Aus diesem Grund kommt Erwerb und dem Gebrauch

formelhafter Sprache durch Nicht-Muttersprachler eine wichtige Bedeutung zu.“ [Aguado 2002; 43]

Es gibt auch unterschiedliche Meinungen, wann die Phraseodidaktik in den Unterricht eingefügt werden soll, denn die Phraseme weisen einen hohen Grad der Komplexität auf. Sie gelten als komplexes Phänomen der Sprache und daher mehr oder weniger selbstverständlich auch als komplexes und insofern anspruchsvolles Phänomen im Spracherwerb. Sie werden auch als „*Schlagsahne*“ des Spracherwerbs genannt und daher eher später bei höherem Niveau unterrichtet (Häcki Buhofer 2007; 885). In den früheren Kapiteln dieser Arbeit wurde bereits die Problematik der unterschiedlichen Klassifikationen von Phrasemen angesprochen. Strukturelle und kommunikative Phraseme sind ein natürlicher Bestandteil des Spracherwerbs, da sie eine Relation herstellen und Beziehungen schaffen oder spezifische Funktionen bei der Einleitung, Definition, Durchführung oder Beendigung kommunikativer Handlungen erfüllen. Andererseits werden kommunikative Wendungen bzw. Routineformeln hingegen in theoretischer Hinsicht weniger unter der Perspektive der Schwierigkeit als im Kontext der Formelhaftigkeit im Spracherwerb thematisiert. Als die schwierigste Gruppe gelten die idiomatischen und teil-idiomatischen Wendungen, also in der Klassifikation als referentielle Phraseme bezeichnet (und in weiterer Analyse aufgrund ihrer Idiomatizität als „idiomatische Wendungen“ bezeichnet). Häcki Buhofer erwähnt in ihrer Arbeit fünf verschiedene Erwerbsdimensionen, die berücksichtigt werden müssen:

- 1 die Festigkeit der Mehrwortverbindung
- 2 die Frage der nichtsummativen Bedeutung bzw. einer adäquaten Motivierung
- 3 der bewusste Umgang mit der Metaphorik
- 4 der Umgang mit Doppeldeutigkeit bzw. den möglichen Lesarten im konkreten Verwendungsfall
- 5 die abstrakte Sprachbewusstheit von festen Wortverbindungen (*Redewendungen* und *Sprichwörtern*) im Sinne von „das sagt man einfach so, das meint man nicht wörtlich“.

(Häcki Buhofer 2007; 856)

Nach diesen Dimensionen lässt sich feststellen, dass es einen großen Unterschied im Spracherwerb zwischen den Kindern und Erwachsenen gibt. Kinder lernen nicht, was im Wörterbuch steht, sondern übernehmen mehr oder weniger den Sprachgebrauch, mit dem auch die Erwachsenen vertraut sind. Damit könnte auch die Meinung verbunden sein, dass die Entwicklung der metaphorischen Kompetenz eine Abfolge von Sprachstufen darstellt. Den Entwicklungsstufen entsprechen verschiedene Stufen des Verstehens und das Verstehen

figurativer Sprache setzt eine höhere Entwicklungsstufe voraus als das Verstehen nicht-figurativer Sprache. Aber die Phraseme als unanalysierte Wortverbindungen bieten in semantischer und lexikalischer Hinsicht keine besonderen Erwerbsschwierigkeiten, wenn sie ohne Analyse ihrer Struktureigenschaften und damit ohne Einbezug der Reflexion auf ihre potenzielle Doppeldeutigkeit erworben werden können (Häcki Buhofer 2007; 860-861). Man kann also davon ausgehen, dass es keinen Grund dafür gibt, warum idiomatische Wendungen auch im Anfängerunterricht nicht behandelt werden könnten. Kühn (1992: 169) stellt Phraseme als ebenso wenig kompliziert wie andere sprachliche Einheiten dar und argumentiert, dass sie bereits zu Beginn in den Unterricht integriert werden sollten. Jesenšek (2006) erwähnt dafür folgende Argumente:

- Phraseme gehören zur geschriebenen und gesprochenen Sprache, sie sind aus dem täglichen Sprachgebrauch in verschiedensten Kontexten nicht wegzudenken. Unter anderem stellen die Phraseme dar, wie Menschen die Welt und sich selbst auffassen, wie sie die Wahrnehmungen zu verstehen versuchen und wie sie sie verbalisieren.
- Phraseme sind im Gedächtnis eines Menschen verankert, und zwar schon seit sehr frühen Phasen des muttersprachlichen Spracherwerbs. Die Aneignung von muttersprachlicher Phraseologie verläuft parallel mit der Aneignung von Einzelwörtern und ist nicht an ein bestimmtes Alter bzw. eine höhere kognitive Entwicklungsstufe gebunden.
- Die Muttersprache spielt eine wichtige Rolle beim Verstehen fremdsprachlicher Phraseme. Die muttersprachlichen phraseologischen Kenntnisse können auf die fremdsprachliche Phraseologie übertragen werden.

[Jesenšek 2006; 138-140]

In dieser Arbeit wird Phraseodidaktik als integraler Bestandteil jeder Unterrichtsstunde in DaF betrachtet. Dabei sind es vor allem die kommunikativen Phraseme, mit denen ein Anfänger zunächst in Kontakt kommt – meist ohne zu wissen, dass diese ein Teil der sprachwissenschaftlichen Disziplin der Phraseologie sind. Besonders spannend wird es jedoch, wenn man sich mit der Vermittlung idiomatischer Phraseme beschäftigt und untersucht, wie diese den Lernenden auf unterschiedlichen Sprachniveaus in Lehrbüchern präsentiert werden.

Idiomatische Wendungen und ihre Bedeutungen spielen eine zentrale Rolle für die Lernenden, da sie ihnen nicht nur sprachliche Kompetenzen vermitteln, sondern auch ein tieferes Verständnis der Denk- und Lebensweise des deutschen Volkes ermöglichen.

6.1.1 Phraseologie als Lernproblem

Beim Erwerb von idiomatischen Phrasemen im DaF-Unterricht können, wie schon erwähnt, mehrere Schwierigkeiten entstehen. Lüger (1997) fasst die Problematik in vier Punkten zusammen: die Mehrgliederigkeit sowie syntaktische, semantische und pragmatische Besonderheiten.

1. Komplexe Sprachzeichen

Bereits bei der Charakterisierung der Phraseme wurde festgestellt, dass sie aus mehreren Komponenten bestehen. Aus der Perspektive des Lernens sind komplexe Ausdruckseinheiten in der Regel schwerer zu memorisieren als einfache. Folgende Probleme verstärken noch diese Situation:

- a. durch die Art der wendungsinternen Struktur, die morphosyntaktischen Mustern folgt, die ansonsten nicht oder nicht mehr gebräuchlich sind
 - Flexionsbesonderheiten:
Sich bei jemandem lieb Kind machen → sich bei jemandem einschmeicheln (Duden 2013; 402)
Nicht viel Federlesens machen → energisch verfahren, ohne große Umstände zu machen oder Rücksichten zu nehmen (Duden 2013; 207)
 - Rektionsanomalien
jemanden eines Besseren belehren → jemandem zeigen, dass er im Irrtum ist, wie sich etwas wirklich verhält (Duden 2013; 103)
des Wahnsinns sein → völlig verrückt sein (Duden 2013; 814)
jemanden Lügen strafen → nachweisen, dass jemand lügt, dass etwas nicht wahr ist (Duden 2013; 483)
 - fehlender Artikel
Hahn im Korb sein → entweder als einziger Mann in einem überwiegend aus Frauen bestehenden Kreis im Mittelpunkt sein oder besondere Beachtung finden, bevorzugt behandelt werden (Duden 2013; 304)
Schule machen → Nachahmer finden, sich allgemein durchsetzen (Duden 2013; 670)
- b. Durch das Vorkommen unikalere Elemente, die wendungsextern nicht mehr vorkommen

Fersengeld⁵ geben → davonlaufen, fliehen

gang und gäbe sein → überall üblich sein

sein Licht (nicht) unter den Scheffel stellen⁶ → sehr bescheiden sein, seine Verdienste verschweigen

mit etwas Schindluder⁷ treiben → mit etwas sehr sorglos umgehen

die Katze lässt das Mäusen nicht → entweder wer einmal gestohlen o.Ä. hat, wird es immer wieder versuchen oder alte Gewohnheiten legt man nicht ab (Duden 2013; 395)

2. Syntaktische Besonderheiten

Aufgrund der Festigkeit bestehen Einschränkungen, die die textuelle Integrierbarkeit betreffen. Nicht alle Transformationen sind möglich, die sich bei frei gebildeten Wortverbindungen problemlos durchführen lassen. Man kann es an einem Beispiel des syntaktischen Verhaltens einer freien Wortkombination (*jemanden ins Krankenhaus bringen*) und eines phraseologischen Ausdrucks (*jemanden auf die Palme bringen⁸* → jemanden wütend machen [Duden 2013; 554]) demonstrieren.

- Emphase:

Ins Krankenhaus hat sie ihn gebracht X **auf die Palme hat sie ihn gebracht*

- Pronominale Bezugnahme:

sie hat ihn ins Krankenhaus gebracht – *ich hätte ihn nicht dorthin gebracht* X *sie hat ihn auf die Palme gebracht* – **ich hätte ihn nicht dorthin gebracht*

- Kontrastierung:

Nicht ins Krankenhaus, sondern ins nächste Haus hat sie ihn gebracht X **nicht auf die Palme, sondern auf einen anderen Baum hat sie ihn gebracht*

- Attributive Erweiterung:

Sie hat ihn ins große Krankenhaus gebracht X **sie hat ihn auf die große Palme gebracht*

⁵ Zuwenden der Ferse statt Begleichung deiner Schuld – beim heimlichen Verlassen einer Herberge aufgefasst. Ursprünglich kann „Fersengeld“ allerdings auch das Bußgeld eines Flüchtlings gewesen sein (Duden 2013; 212).

⁶ Der Scheffel ist ein schaufelartiges Gefäß, das früher als Getreidemaß verwendet wurde. Ein Licht, dass man unter den Scheffel stellt, ist abgeschirmt, es leuchtet nicht weit. Dieser Wendung liegt ein Vers aus dem Matthäusevangelium zugrunde (Duden 2013; 472).

⁷ „Schindluder“ ist eine veraltete Bezeichnung für das kranke oder alte Haustier, das zum Schinder (= Abdecker) gebracht wird. Die Wendung bedeutete also ursprünglich „jemanden wie ein elendes Tier behandeln“ (Duden 2013; 648).

⁸ Es liegt die Vorstellung zugrunde, dass Wut und Ärger einen Menschen auffahren, „hochgehen“ lassen (Duden 2013; 554).

Fleischer nennt diese Problematik als „Transformationelle Defektivität“ (vgl. Fleischer 1997; 49-58) und Burger als „Funktionale und Transformationelle Defekte“ (Burger 1973; 75-92).

3. Semantische Besonderheiten

Semantische Besonderheiten sind mit der Idiomatizität und sog. semantischem Mehrwert phraseologischer Ausdrücke verbunden. Das bedeutet, dass nichtphraseologische Entsprechungen/Paraphrasen von Redewendungen häufig einiges von der komplexen Bedeutung der Redewendung verloren haben. Die phraseologische Bedeutung sollte man nicht durch nichtphraseologische Entsprechung verwechseln, weil die bildliche Bedeutung einer Situation verloren wird, wie z.B. bei *jemandem ein paar hinter die Löffel geben* X *jemanden ohrfeigen*.

Für den Fremdsprachenlerner besteht hier die Schwierigkeit, bei der Äußerungsinterpretation die einzelnen Bedeutungsaspekte erkennen zu können bzw. beim Gebrauch zu wissen, in welcher Sprachkonstellation und in welchem Textzusammenhang ein bestimmtes Phrasem angemessen oder zweckmäßig ist.

4. Pragmatische Besonderheiten

Pragmatische Besonderheiten liegen in der Aktualität der Wendung im derzeitigen Sprachgebrauch, regionaler Verbreitung und Textsortenpräferenz. Hier konnte die Frage gestellt werden: In welcher Situation kann man ein bestimmtes Phrasem verwenden? Die Problematik liegt darin, dass die Wendung in einer Situation mittels Fremdsprachelerners benutzt wird, aber ein Muttersprachler würde sie nie in solchem Kontext gebrauchen.

Nicht zu übersehen ist auch die Problematik des Verwendungsbereichs von Phrasemen, die in dieser Arbeit in dem Kapitel „Verwendungsbereich der Idiome“ behandelt wird. Ohne zusätzlichen Kontext kann es leicht zu Missverständnissen kommen, wenn Lernende ein Idiom aus einer bestimmten Stilebene in einer unpassenden Situation verwenden.

6.1.2 Phraseodidaktischer Dreischritt (Vierschritt)

Wie bereits oben beschrieben wurde, verfügen die Phraseme, konkret die idiomatischen Phraseme, über einen semantischen und pragmatischen Mehrwert. Sie sollten also anhand authentischer Texte gelernt werden. Sie sollten in erster Linie passiv beherrscht

werden und später, mit starken Einschränkungen, auch aktiv verwendet werden (Ettinger 2007; 896). Zur Veranschaulichung dient folgende Methode.

Kühn (1994) stellt eine Methode vor, die zeigt, wie das Erlernen fremdsprachlicher Phraseme verlaufen sollte. Sie wird als „Phraseodidaktischer Dreischritt“ benannt und entsteht aus drei Phasen:

- 1 Phraseme erkennen
- 2 Phraseme entschlüsseln
- 3 Phraseme gebrauchen

(Ettinger 2007; 895)

Der erste Schritt ist das **Erkennen** (bzw. auch **Entdecken**) einer Wortverbindung im Text als phraseologische Einheit und die Unterscheidung des Phrasems von anderen sprachlichen Strukturen. Das bedeutet, dass die Lernenden sich in dieser Phase bewusst machen müssen, ob in einem Text ein Phrasem versteckt ist oder nicht. Eine wichtige Rolle beim Erkennen spielt die Idiomatizität, denn es kommt zu mehreren Entdeckungsprozeduren, in denen der Lernende die wichtigsten Merkmale der Phraseme erkennen muss (Križaj 2014; 168). Die Aufmerksamkeit muss auf die Struktur des Textes gerichtet sein, z.B. auf das Wort *wie* (ein Merkmal der komparativen Phraseme; näher dazu im 4.2.2 Untergruppen der satzgliedwertigen Phraseme), oder auf die besondere Struktur von Zwillingsformeln (näher dazu ebd.), oder auf die Abweichungen von der klassischen Struktur des Textes (vgl. „syntaktische Idiomatizität“ im Kapitel 3.4 Idiomatizität).

Der zweite Schritt ist das Phrasem durch Assoziationen, Bilder, Nachschlagen im Wörterbuch, im Internet oder mit anderen Hilfsmitteln und unter der Berücksichtigung des Kontexts zu **entschlüsseln**. Es handelt sich um das Verstehen und Erklären des Phrasems. Kühn (1994; 425) beschreibt die Bedeutung dieser Phase wie folgt: „möglichst selbständig die Bedeutung eines Phraseologismus durch nichtphraseologische Ersatzproben über den Kontext zu entschlüsseln und unter Rückgriff auf die situationstypische, textsortenspezifische und adressatenbezogene Verwendung pragmatisch zu beschreiben.“

Nach Lüger (1997) gibt es aber noch eine vierte Phase, die zwischen die zweite und dritte Phase eingeschoben werden soll, die Phase „**Festigen**“. Deshalb könnte auch von einem *phraseodidaktischen Vierschritt* gesprochen werden. „Den phraseodidaktischen Dreischritt könnte man also folgendermaßen modifizieren: Zwischen den Phasen „entschlüsseln“ – „verwenden“ wäre eine vierte Phase „festigen“ vorzusehen, und die auf einen produktiven

Gebrauch abzielenden Arbeitsschritte sollten nur auf einen Teil des phraseologischen Ausdruckbestands angewendet werden.“ [Lüger 1997; 102]

Als letzter Schritt folgt die Phase des kreativen **Verwendens** und **Gebrauchs**. In diesem Schritt spielt nach Kühn (1994; 425) die Kontextualisierung eine wichtige Rolle. Die Lernenden können ein Phrasem richtig verwenden, wenn sie die Verwendungssituation kennen und wenn das Phrasem einer bestimmten Kommunikationssituation angepasst wird. Wichtig ist also, dass den Lernenden in den vorherigen Phasen gute Materialien zur Verfügung gestellt wurden (wie z.B. authentische Texte, speziell angepasste Aufgaben). Wenn den Lernenden der Kontext bekannt worden ist, und die Situation vertraut worden ist, kann der Schritt von der Rezeption in Richtung Produktion genommen werden (Kühn 1992; 183).

6.1.3 Bemerkungen

Wie das Beispiel des phraseologischen Dreierschrittes (bzw. Viererschrittes) zeigt, ist das Erlernen von Phrasemen ein zeitintensiver Prozess. Nach Kühn (1996; 16) sollten die Phraseme nie isoliert behandelt werden, sondern immer im Kontext authentischer Sprache. Es reicht also nicht, lediglich ein paar Stunden Phraseologie in den Unterricht zu integrieren. Vielmehr sollte die Arbeit im Sinne eines übergeordneten Unterrichtsprinzips erfolgen (Kühn 1992; 185). In den Alltag des Unterrichts sollte authentische Kommunikation mit Phrasemen integriert werden, sodass die phraseologische Kompetenz der Studierenden kontinuierlich verbessert wird.

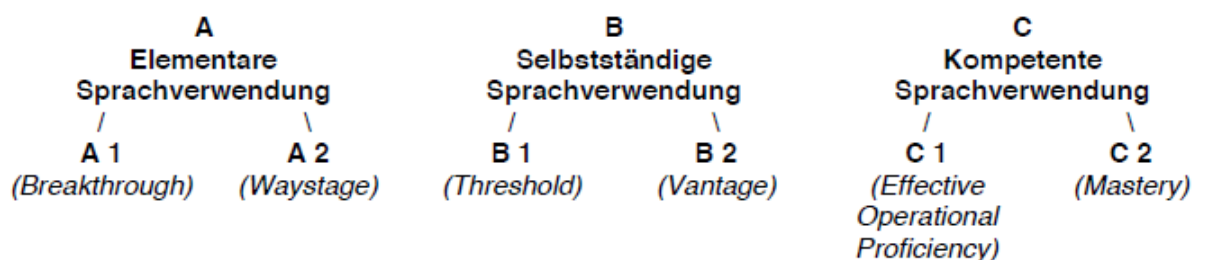
7 Europäischer Referenzrahmen

Die Analyse der Lehrwerke im praktischen Teil der Arbeit berücksichtigt verschiedene Sprachniveaus (A1 – B2). Theoretisch wird dabei die Verwendung von Phrasemen in Bezug auf die unterschiedlichen Sprachstufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (weiter GERS) untersucht.

GERS stellt eine gemeinsame Basis für die Entwicklung von zielsprachlichen Lehrplänen in ganz Europa dar. Es wird umfassend beschrieben, welche Kompetenzen die Lernenden erreichen sollen, um eine Sprache für kommunikative Zwecke benutzen zu können, und welche Kenntnisse und Fertigkeiten sie beherrschen müssen, um kommunikativ erfolgreich zu handeln. Diese Beschreibung fasst auch den kulturellen Kontext (Trim 2001; 14). “Der Referenzrahmen definiert auch Kompetenzniveaus, sodass man Lernfortschritte lebenslang und auf jede Stufe des Lernprozesses messen kann.” [ebd.]

Die Kompetenzniveaus stellen eine sechsstufige Bewertungsskala dar, die entwickelt wurde, um das Bewerten der Sprachkenntnisse im Fremdsprachenunterricht europaweit zu vereinheitlichen. Es handelt sich also um ein Bewertungssystem, das in allen europäischen Sprachen verwendbar ist. In diesem sechsstufigen Bewertungssystem gibt es drei Hauptstufen (A, B und C), die jeweils zwei Phasen beinhalten (Trim 2001; 33-34):

Abbildung 2



Bei der Einstufung werden drei Fähigkeiten berücksichtigt: Verstehen (einschließlich Hören und Lesen), Sprechen und Schreiben.

7.1 Phraseologie im GERS

Phraseme (bzw. referentielle Phraseme) werden im GERS als feste Wendungen bezeichnet. Diese festen Wendungen spiegeln einerseits allgemeine Einstellungen wider und tragen andererseits zu deren Verstärkung bei. Sie sind ein bedeutender Bestandteil der Alltagskultur und werden häufig verwendet oder angespielt, beispielsweise in Zeitungsschlagzeilen. Die

Kenntnis dieses akkumulierten Volkswissens, das in Redewendungen zum Ausdruck kommt und als allgemein bekannt vorausgesetzt wird, ist ein zentraler Bestandteil der sprachlichen Dimension soziokultureller Kompetenz. Zu diesen festen Wendungen gehören Sprichwörter wie „*Gleich getan, ist viel gespart*“, feste Redewendungen wie „*mit der Wurst nach der Speckseite werfen*“, bekannte Zitate wie „*Dieses war der erste Streich!*“, Ausdrücke von Überzeugungen wie Wettersprüche („*Wenn der Hahn kräht auf dem Mist, ändert sich das Wetter, oder es bleibt, wie's ist*“), Einstellungen wie Klischees („*Auf Regen folgt Sonnenschein!*“) und Werte wie „*Wes Brot ich ess, des Lied ich sing*“ (Trim 2001; 120).

Abgesehen von den "festen Wendungen" (also referentiellen Phrasemen) wird die Phraseologie im weiteren Sinne, die auch strukturelle und kommunikative Phraseme umfasst, nicht separat thematisiert. Es lässt sich jedoch feststellen, dass Phraseme aus dieser umfassenderen Kategorie in allen Sprachniveaus zu finden sind. Im weiteren Verlauf des Textes werden die einzelnen Sprachniveaus genauer untersucht, um die jeweilige Relevanz und Verbreitung solcher Phraseme zu analysieren.

7.1.1 Sprachniveau A1

In A1 werden in der Regel keine komplexen oder idiomatischen Redewendungen erwartet. Stattdessen liegt der Fokus auf den funktionalen, kommunikativen Phrasemen, die sich auf Alltagskommunikation beschränken, wie Begrüßungs- und Abschiedsformeln („*Guten Morgen*“, „*Auf Wiedersehen*“), oder standardisierte höfliche Phrasen („*Wie geht es dir?*“, „*Danke, gut.*“) (Trimm 2001; 35, vgl. Goethe-Institut online. (n.d.). *A1 Wortliste*).

Da die Kommunikation auf einfaches, unterstütztes Sprechen beschränkt ist, kommen idiomatische Wendungen nur selten vor. Wenn überhaupt, werden sie in stark vereinfachter Form eingeführt und oft direkt erklärt.

7.1.2 Sprachniveau A2

Auf dem Sprachniveau A2 wird die Arbeit mit Phrasemen gegenüber dem Niveau A1 erweitert, bleibt jedoch auf vertraute und alltägliche Kontexte beschränkt. Die Lernenden können Sätze und Ausdrücke verstehen, die mit persönlichen Informationen, Familie, Einkaufen, Arbeit oder der unmittelbaren Umgebung zusammenhängen. In diesem Rahmen werden Phraseme thematisch eingebettet und gezielt auf routinemäßige Situationen abgestimmt.

Die Lernenden können elementare Sprachfunktionen ausführen und darauf reagieren, etwa indem sie Informationen austauschen, Bitten formulieren oder Meinungen und Einstellungen äußern. Hierbei kommen die am gebräuchlichsten Redewendungen zum Einsatz, die den Austausch in Kontaktgesprächen erleichtern und den Lernenden helfen, grundlegende soziale Interaktionen zu meistern (Trim 2001; 112-120). Komplexere idiomatische Redewendungen werden nur selten eingeführt und stets durch den Kontext oder unterstützende Erklärungen begleitet, um Missverständnisse zu vermeiden.

7.1.3 Sprachniveau B1

Auf dem Sprachniveau B1 erreichen Lernende eine solide Grundlage in der Zielsprache, die es ihnen ermöglicht, in verschiedenen vertrauten Situationen und Themenbereichen effektiv zu kommunizieren. Sie können die Hauptinformationen aus gesprochenen oder geschriebenen Texten entnehmen und ihre Meinungen, Erfahrungen oder Pläne in einfachen, zusammenhängenden Sätzen ausdrücken. Die Sprachverwendung ist funktional und deckt ein breites Spektrum an alltäglichen Kommunikationsanforderungen ab.

Ein weiterer wichtiger Aspekt auf diesem Niveau ist das Bewusstsein für die kulturellen Unterschiede zwischen den Sitten, Gebräuchen, Einstellungen, Werten und Überzeugungen der eigenen Kultur und der Zielsprache. Lernende sind in der Lage, diese Unterschiede zu erkennen und auf entsprechende kulturelle Signale zu achten. Diese Fähigkeit zur interkulturellen Sensibilität kann entscheidend sein, um Missverständnisse zu vermeiden und sich in verschiedenen gesellschaftlichen Kontexten angemessen zu verhalten. Die Kenntnis und Anwendung von Phrasemen und idiomatischen Ausdrücken spielt dabei eine Rolle, da sie oft kulturelle Nuancen und gesellschaftliche Werte widerspiegeln (Trim 2001; 122-124).

Es wird über idiomatische Wendungen hauptsächlich in dem Kontext gesprochen, dass ihre Verwendung zu Missverständnissen führen kann. Lernende sind in der Lage, vieles zu verstehen, was in Gesprächen zu allgemeinen Themen gesagt wird, solange die Gesprächspartner deutlich sprechen und einen stark idiomatischen Sprachgebrauch vermeiden. Das zeigt, dass idiomatische Wendungen für B1-Lernende problematisch sein können, da sie möglicherweise die übertragene Bedeutung solcher Ausdrücke nicht erkennen oder korrekt interpretieren können (Trim 2001; 81).

7.1.4 Sprachniveau B2

Auf dem Sprachniveau B2 verfügen Lernende über die Fähigkeit, gesprochene oder durch Medien übertragene Standardsprache zu verstehen, sowohl zu bekannten als auch zu unbekannten Themen, die im persönlichen, akademischen oder beruflichen Bereich vorkommen. Die Verständlichkeit wird jedoch beeinträchtigt, bei extremen Hintergrundgeräuschen, unklarer Struktur oder wenn idiomatische Ausdrücke verwendet werden, die Schwierigkeiten bereiten können.

Das zeigt, dass idiomatische Wendungen auf diesem Niveau besser verständlich sind als auf den niedrigeren Niveaus, jedoch immer noch Herausforderungen darstellen können, insbesondere wenn sie in komplexeren Kontexten oder mit weniger vertrauten Themen verwendet werden (Trim 2001; 226-231). Das Verständnis und die Verwendung idiomatischer Ausdrücke werden daher auf diesem Niveau zunehmend gefördert, um die Sprachkompetenz zu erweitern und die Interaktion in verschiedenen Gesprächssituationen zu verbessern.

7.1.5 Sprachniveau C1

Ab dem Sprachniveau C1 wird die Verwendung idiomatischer Phraseme und deren Rolle in der Sprachkompetenz explizit im Zusammenhang mit der Sprachkompetenz behandelt. Auf diesem Niveau verfügen Lernende über einen großen Wortschatz und können bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen verwenden, sodass das Suchen nach Worten oder der Einsatz von Vermeidungsstrategien nur selten notwendig ist. Eine gute Beherrschung idiomatischer Ausdrücke und umgangssprachlicher Wendungen ist für C1 charakteristisch, und ermöglicht den Lernenden, sich auch in komplexeren Sprachsituationen sicher zu bewegen.

Lernende auf C1 können ein großes Spektrum an idiomatischen und alltagssprachlichen Redewendungen erkennen sowie den Wechsel von Sprachregistern richtig einschätzen. Sie können Filmen und Dialogen folgen, die zahlreiche umgangssprachliche Ausdrücke und idiomatische Wendungen enthalten, selbst wenn der Akzent des Sprechers unbekannt ist. In sozialen Situationen sind sie in der Lage, die Sprache flexibel und effektiv einzusetzen, um Emotionen auszudrücken, Anspielungen zu machen und Scherze zu verstehen und selbst zu formulieren (Trim 2001; 112-121).

7.1.6 Sprachniveau C2

Lernende auf diesem Niveau verfügen über ein umfassendes und zuverlässiges Spektrum sprachlicher Mittel, das es ihnen ermöglicht, Gedanken präzise zu formulieren, Sachverhalte hervorzuheben, Unterscheidungen zu treffen und Unklarheiten zu beseitigen. Dies führt dazu, dass sie nicht den Eindruck erwecken, sich in ihrer Ausdrucksweise einschränken zu müssen.

Ein weiteres Merkmal des C2-Niveaus ist ein sehr reicher Wortschatz, der umgangssprachliche und idiomatische Wendungen umfasst. Die Lernenden sind sich der Konnotationen dieser Ausdrücke bewusst und können sie gezielt einsetzen. Diese Fähigkeit ist besonders wichtig für die nuancierte Kommunikation, die es den Lernenden ermöglicht, ihre Aussagen nicht nur klar, sondern auch in einem kulturell angemessenen Rahmen zu formulieren (Trim 2001; 110-112).

Die Kenntnisse idiomatischer und umgangssprachlicher Wendungen auf diesem Niveau gehen über das bloße Verständnis hinaus. Sie können auch die soziolinguistischen und soziokulturellen Implikationen der sprachlichen Äußerungen von Muttersprachlern richtig einschätzen und entsprechend darauf reagieren. Dies befähigt sie, als kompetente Mittler zwischen Sprechern der Zielsprache und Sprechern ihrer eigenen Sprachgemeinschaft zu agieren, wobei sie die kulturellen und sprachlichen Unterschiede berücksichtigen (Trim 2001; 121).

7.2 Kompetenzen in Rahmen von GERS

Die Beherrschung idiomatischer Phraseme erfordert die Entwicklung verschiedener Kompetenzen, die miteinander verknüpft sind: sprachliche, linguistische und soziolinguistische. Diese Kompetenzen tragen dazu bei, dass Lernende idiomatische Phraseme nicht nur erkennen und verstehen, sondern auch angemessen und effektiv in ihrer Kommunikation einsetzen können.

7.2.1 Pragmatische Kompetenz

Als pragmatische Kompetenz wird die adäquate situative Verwendung von der Sprache verstanden (Hallsteinsdóttir 2014; 144). Die pragmatische Kompetenz besteht aus Diskurskompetenzen, funktionalen Kompetenzen und Schemakompetenzen, deren sprachliche Realisierung zu großen Teilen formelhaft und somit mit Phraseologie erfolgen kann. Die sprachliche Ebene der pragmatischen Kompetenz wird im GERS nicht weiter

spezifiziert. Man kann aber davon ausgehen, dass in diesem Bereich Phraseme schon von dem niedrigsten Niveau zu den erlernenden Wortschatzeinheiten gehören sollten (z.B. Grußformeln und andere Routineformeln) (ebd.).

7.2.2 Soziolinguistische Kompetenz

In der Beschreibung der soziolinguistischen Kompetenzen werden hauptsächlich die soziokulturelle Dimension der Sprache und Aspekte des Sprachgebrauchs hervorgehoben. Es werden formelhafte Bereiche der Sprache wie *sprachliche Kennzeichnung sozialer Beziehungen, Höflichkeitskonventionen, Redewendungen, Aussprüche, Zitate und sprichwörtliche Redensarten* genannt. Als phraseologische Kategorien werden Begrüßungsformeln, Anredeformeln, Ausrufe aufgezählt (vgl. Hallsteinsdóttir 2014; 145 und Goethe Institut online).

7.2.3 Linguistische Kompetenz

Die linguistische Kompetenz wird weiter in vier Kategorien aufgeteilt: eine lexikalische, eine grammatische, eine semantische und eine phonologische Kompetenz. Im Rahmen der Phraseologie spielt die lexikalische Kompetenz eine Rolle. Zu dem Lernwortschatz gehören sowohl lexikalische als auch grammatische Elemente (die geschlossenen Wortarten). Zu den lexikalischen Elementen gehören dann nicht nur die Einzelwörter, sondern auch die festen Wendungen. Als feste Wendungen werden diejenigen gemeint, die aus mehreren Wörtern bestehen und jeweils als ein Ganzes gelernt und verwendet werden (Hallsteinsdóttir 2014; 145).

7.3 Herausforderungen und Lücken in der Phraseodidaktik im GERS

Die Phraseologie ist ein wichtiger Bestandteil des Wortschatzerwerbs und GERS zeigt bereits ein gewisses Bewusstsein für den Einsatz von Phrasemen in der Fremdsprachendidaktik. Allerdings werden viele Aspekte in diesem Rahmen nicht berücksichtigt, da klare Kriterien oder Vorgaben für die Auswahl und Implementierung von Phrasemen im Fremdsprachenunterricht fehlen (Hallsteinsdóttir 2014; 156). Es fehlen die Methodik und der theoretische Rahmen für die Erfassung und Beschreibung der phraseologischen Kompetenz sowie Konzepte für die Implementierung der Phraseologie in den Unterricht (ebd.). Im Bereich der Phraseodidaktik werden zwar Methoden zum Spracherwerb von Phrasemen

angewendet (siehe Kapitel 6.1 Phraseodidaktik), jedoch fehlt eine Abstufung nach Sprachniveaus. Ein methodischer Vorschlag, welche Idiome auf welchem Sprachniveau erworben werden sollten, ist nicht vorhanden und diese Entscheidungen obliegen dem Lehrenden. Diese Arbeit bietet in den folgenden Kapiteln eine Untersuchung des aktuellen Standes in einer Auswahl von DaF-Lehrwerken sowie eine Analyse, wie idiomatische Wendungen auf verschiedenen Sprachniveaus (A1–B2) präsentiert und in den Unterricht integriert werden.

II Empirischer Teil

8 Analyse der Lehrwerke

Der praktische Teil dieser Diplomarbeit widmet sich der Analyse von Lehrwerken aus verschiedenen Sprachniveaus im Hinblick auf die Verwendung und Vermittlung von Phrasemen im Sprachunterricht. Zur Erreichung dieses Ziels wurden insgesamt neun Lehrbücher ausgewählt, die ein breites Spektrum an Sprachkompetenzniveaus nach dem GERS abdecken, von A1 bis B2.

Die ausgewählten Lehrbücher umfassen:

A1-Niveau: "Studio 21", "Panorama", "Menschen A1.1." und "Menschen A1.2."

A2-Niveau: "Menschen A2.1."

B1-Niveau: "Menschen B1.1.", "Menschen B1.2." und "Aspekte 1."

B2-Niveau: "Aspekte 2."

Die Auswahl der Lehrwerke für diese Analyse erfolgte auf der Grundlage einer sorgfältigen Abwägung und orientierte sich an praktischen Erfahrungen aus dem DaF-Unterricht. Diese Erfahrungen umfassen einen Zeitraum von über 10 Jahren, in dem mit Lernenden auf unterschiedlichen Niveaus, von Anfängern bis zu Fortgeschrittenen, gearbeitet wurde. In diesem Rahmen wurden verschiedene Lehrmaterialien und -methoden erprobt und ihre Effektivität im Unterricht analysiert. Die Entscheidung für die ausgewählten Lehrwerke basiert auf folgenden Faktoren:

- **Praktische Relevanz:** Bei der Auswahl der Lehrwerke wurde darauf geachtet, Materialien auszuwählen, die den Bedürfnissen der Lernenden gerecht werden. Die für diese Analyse ausgewählten Lehrbücher sind weit verbreitet und werden in zahlreichen DaF-Kursen eingesetzt, was ihre praktische Relevanz unterstreicht.
- **Vielfalt der Sprachniveaus:** Die Lehrwerke erstrecken sich über ein breites Spektrum von Sprachkompetenzniveaus, angefangen von den Anfängerkursen auf A1-Niveau bis hin zu den fortgeschrittenen Kursen auf B2-Niveau. Diese Vielfalt ermöglicht es, die Verwendung und Vermittlung von Phrasemen in verschiedenen Lernkontexten zu untersuchen.

- **Perspektive aus der Praxis:** Durch Erfahrungen aus der DaF-Praxis wurde beobachtet, wie Lehrwerke von den Lernenden aufgenommen und in den Unterricht integriert werden. Diese praktische Perspektive ermöglicht es, die Analyse der Lehrwerke auf reale Unterrichts- und Lernsituationen zu stützen.

Die Auswahl der Lehrwerke basiert hauptsächlich auf praktischen Erfahrungen aus dem DaF-Unterricht. Dies ermöglicht es, die Analyse gezielt auf die Bedürfnisse und Herausforderungen der Lernenden auszurichten und praxisrelevante Einblicke in die Vermittlung von Phrasemen im DaF-Unterricht zu gewinnen.

Alle oben genannten Lehrwerke wurden umfassend analysiert, einschließlich der Lösungen und Transkriptionen der Hörtexte. Im Anhang findet sich zudem eine detaillierte Auflistung der analysierten idiomatischen Wendungen.

8.1 Analyse der gefundenen Phraseme

Die vorliegende Methodologie ist darauf ausgerichtet, die Verwendung von Phrasemen in diesen Lehrwerken zu untersuchen und zu kategorisieren. Der Prozess der Analyse erfolgte in mehreren Schritten:

8.1.1 Identifikation von Phrasemen

In jedem der Lehrwerke wurden potenzielle idiomatische Phraseme identifiziert und markiert⁹. Die Identifikation orientierte sich an den im Kapitel 3 „*Merkmale der Phraseme*“ beschriebenen Eigenschaften. Dabei wurde nach Phrasemen im engeren Sinne gesucht, die die Merkmale Polylexikalität, Festigkeit und Idiomatizität erfüllen mussten.

Die Bestimmung der Polylexikalität erfolgte gemäß der Definition von Harald Burger (siehe Kapitel 3.1 Polylexikalität). Demnach wurden ausschließlich solche Phraseme markiert, die aus mindestens zwei Wörtern bestehen.

Zur Bestimmung der Festigkeit wurde bei der Analyse das Wörterbuch der deutschen Idiomatik *Redewendungen* (Duden, 2013) herangezogen. Die Festigkeit wurde dabei im Sinne der Lexikalisierung gemäß Palm (1997) bestätigt.

In der Analyse wurde die syntaktische Idiomatizität ausgeschlossen, während der Fokus auf die semantische Idiomatizität gerichtet war. Dabei wurde untersucht, welchen Grad der

⁹ siehe Anhang – Die Auflistung der gefundenen idiomatischen Wendungen

Idiomatizität die Phraseme aufweisen, also ob sie idiomatisch, teil-idiomatisch oder nicht-idiomatisch sind. Die vorliegende Analyse konzentriert sich ausschließlich auf teil-idiomatische und idiomatische Phraseme. Bei den analysierten Phrasemen besteht somit eine Diskrepanz zwischen der phraseologischen und der wörtlichen Bedeutung. Daher wird in dieser Arbeit weiterhin der Begriff „Idiom“ verwendet und damit so ein Phrasem gemeint, dass das Merkmal der Idiomatizität erfüllt. Die Analyse berücksichtigt zudem das Vorhandensein durchsichtiger und undurchsichtiger Metaphorisierung und untersucht, ob diese Eigenschaft Unterschiede zwischen den Sprachniveaus aufweist. Auch Sprichwörter werden in die Analyse einbezogen, da sie alle oben genannten Merkmale von Phrasemen erfüllen und den Lernenden durch ihre bildliche Darstellung bestimmter Situationen auf verständliche und oft scherzhafte Weise vermittelt werden können. Aus demselben Grund werden auch komparative Phraseme in die Untersuchung aufgenommen. Zusammen bilden sie mit den Idioms also eine Gruppe von „idiomatischen Wendungen“. Andererseits werden aus der Analyse nicht-idiomatische Phraseme wie strukturelle Phraseme, kommunikative Phraseme, Kollokationen und Funktionsverbgefüge ausgeschlossen, da sie die Eigenschaft der Idiomatizität entweder gar nicht oder nur in geringer Menge aufweisen. Diese Phraseme sind ein natürlicher Bestandteil des Spracherwerbs, da sie im DaF-Unterricht als Teil des zu erlernenden Wortschatzes angesehen werden können.

8.1.2 Kategorisierung der gefundenen idiomatischen Wendungen

Nach der Identifikation wurden die erfassten idiomatischen Wendungen in verschiedene Kategorien unterteilt. Diese Kategorisierung ermöglichte es, Muster und Trends in der Verwendung von idiomatischen Wendungen in den Lehrwerken zu erkennen und zu vergleichen. Es wurden fünf Kategorien festgestellt: idiomatische Wendungen im Wortschatz, idiomatische Wendungen als Überschrift, idiomatische Wendungen im Hörtext, idiomatische Wendungen frei im Text und komplexe Aufgaben mit idiomatischen Wendungen. Die einzelnen Kategorien werden im weiteren Verlauf in der Analyse näher erläutert.

8.1.3 Bewertung der Phraseodidaktik

Neben der reinen Identifikation und Kategorisierung wurde auch die Art und Weise, wie die Lehrwerke die idiomatischen Wendungen den Lernenden vermitteln, genau untersucht. Dies schloss die Präsentation, Erklärung und Übung dieser sprachlichen Elemente ein.

Die Methodologie wurde so gestaltet, dass sie eine umfassende und systematische Analyse der Lehrwerke ermöglichte, um Einblicke in die Wirksamkeit der Phraseodidaktik auf verschiedenen Sprachniveaus zu gewinnen. Die Ergebnisse dieser Analyse werden im späteren Verlauf der Diplomarbeit ausführlich dargelegt und diskutiert.

Die vorliegende Arbeit zielt darauf ab, die Rolle der Phraseologie im Fremdsprachenunterricht systematisch zu beleuchten und fundierte Erkenntnisse zu präsentieren. Dabei soll ein Beitrag zur Weiterentwicklung und Optimierung von Lehrmaterialien und -methoden geleistet werden, um den effektiven Umgang mit idiomatischen Wendungen im Unterricht zu fördern.

9 Analyse der einzelnen Kategorien

Die Analyse der Lehrwerke zeigte, dass idiomatische Wendungen in vielfältiger Weise in den Unterricht integriert werden können. Um diese Integration systematisch zu erfassen, wurden fünf Hauptkategorien erstellt, in denen idiomatische Wendungen vorkommen. Diese Kategorien verdeutlichen die unterschiedlichen Herangehensweisen der Lehrmaterialien an die Vermittlung und Übung von idiomatischen Wendungen, wobei jede Kategorie einen spezifischen Zugang zur Sprachkompetenz der Lernenden darstellt.

9.1 Idiomatische Wendungen im Wortschatz

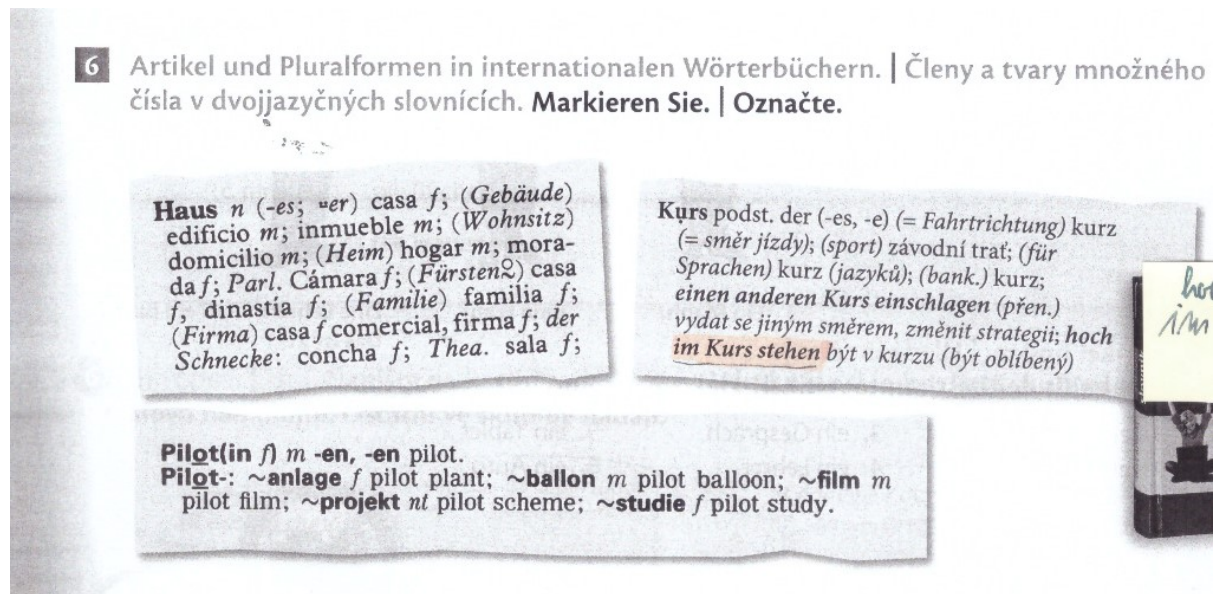
Diese Kategorie umfasst idiomatische Wendungen, die explizit als Teil des Wortschatzes einer Lektion präsentiert werden. Das Ziel ist es, den Lernenden zu ermöglichen, die jeweilige idiomatische Wendung zu verstehen, in ihre Muttersprache zu übersetzen und schließlich in passenden Kontexten aktiv anzuwenden. Diese idiomatischen Wendungen werden oft in Vokabellisten eingeführt, die von den Lernenden als feste Bestandteile des zu erlernenden Sprachmaterials betrachtet werden.

Als Beispiele dienen:

- *hoch im Kurs stehen*

Die Übersetzung des Idioms wird hier beiläufig vorgenommen, ohne eine umfassende Auseinandersetzung mit den komplexen Fragen der Phraseodidaktik. Da es sich um ein Lehrwerk für Anfänger handelt, steht primär die Verständlichkeit im Vordergrund, während didaktische Strategien zur gezielten Vermittlung idiomatischer Wendungen nur oberflächlich behandelt werden. Den Lernenden wird in diesem Fall lediglich darauf hingewiesen, dass in den Wortschatzlisten auch häufig verwendete Idiome zu finden sind.

Abbildung 3



[Studio 21, 2013; 35]

Die Lehrbuchreihe *Aspekte* integriert in der Wortschatzabteilung jeder Einheit auch idiomatische Wendungen. Diese werden jedoch in der Kategorie *Wichtige Wortverbindungen* aufgeführt, ohne explizit als idiomatisch gekennzeichnet zu sein. Stattdessen stehen sie gleichberechtigt neben anderen Phrasemen wie Kollokationen, referentiellen Phrasemen oder festen Ausdrücken.

Die in der Wortschatzabteilung von *Aspekten* (1+2) aufgeführten idiomatischen Wendungen werden nicht vollständig kontextlos präsentiert. Sie sind inhaltlich in das jeweilige Kapitel eingebunden, was ihren thematischen Bezug deutlich macht. Dennoch werden sie in der Wortschatzrubrik isoliert gelistet und nicht explizit als idiomatisch gekennzeichnet.

Diese isolierte Darstellung kann dazu führen, dass der idiomatische Charakter dieser Phraseme für die Lernenden weniger erkennbar ist. Ohne eine klare Markierung oder zusätzliche Hinweise bleibt es oft der Lehrkraft überlassen, die idiomatische Besonderheit dieser Ausdrücke hervorzuheben. Gleichzeitig bietet die Platzierung in der Wortschatzrubrik den Vorteil, dass die idiomatischen Wendungen in einer übersichtlichen Form präsentiert werden, die eine gezielte Wiederholung und Vertiefung erleichtert. Um das volle Potenzial dieser Aufgaben auszuschöpfen, könnte jedoch eine zusätzliche didaktische Unterstützung sinnvoll sein, um die Besonderheiten und die übertragene Bedeutung dieser idiomatischen Wendungen stärker in den Fokus zu rücken.

Abbildung 4

Wichtige Wortverbindungen:	
frei Haus	_____
im Grunde	_____
sein eigener Herr sein	_____
ein Hobby zum Beruf machen	_____
eine Idee wird geboren	_____
Interesse zeigen	_____
etwas Neues anpacken	_____
eine Rolle übernehmen	_____
seine Ruhe haben	_____
bei der Wahrheit bleiben	_____
etw. kommt jmd. zugute	_____

[Aspekte 1, 2014; 89]

Abbildung 5

Wichtige Wortverbindungen	
wie ausgewechselt sein	_____
Begeisterung wecken	_____
etw. im Griff haben	_____
im Lauf der Zeit	_____
jmd. an den Lippen hängen (hängt, hing, hat gehangen)	_____
Spuren hinterlassen (hinterlässt, hinterließ, hat hinterlassen)	_____
eine Tendenz zeigen	_____
sich einen Vorteil verschaffen	_____
etw./jmd. aus dem Weg gehen (geht, ging, ist gegangen)	_____
die Weichen stellen für	_____

[Aspekte 2, 2017; 157]

Was jedoch nicht berücksichtigt wurde, ist die Markierung des Verwendungsbereichs der idiomatischen Wendungen. Im Wörterbuch der *Redewendungen* (Duden 2013) werden beispielsweise die Idiome „jmdm. läuft das Wasser im Mund[e] zusammen“, „auf Nummer sicher gehen“ und „etw. (nicht) auf die lange Bank schieben“ als umgangssprachlich

gekennzeichnet. Das Idiom „jmdn. in die Schranken weisen“ wird hingegen als gehoben gekennzeichnet. Es liegt daher in der Verantwortung der Lehrkraft, sich dieser stilistischen Einordnung bewusst zu sein und den Lernenden die korrekte Verwendung im entsprechenden Kontext zu vermitteln.

Abbildung 6

Wichtige Wortverbindungen:	
auf sich aufmerksam machen	_____
einen Auftritt haben	_____
in die (kleinsten) Ecken kommen	_____
Druck machen	_____
unter Druck setzen	_____
Geld ausgeben	_____
in Kauflaune sein	_____
den Tisch decken	_____
md. läuft das Wasser im Mund zusammen	_____
Werte vermitteln	_____
Wirkung zeigen	_____

[Aspekte 1, 2014; 117]

Abbildung 7

Wichtige Wortverbindungen	
die Augen verdrehen	_____
etw. (nicht) auf die lange Bank schieben (schiebt, schob, hat geschoben)	_____
auf den ersten Blick	_____
mein Gegenüber	_____
Kritik austeilen	_____
Kritik einstecken	_____
Kritik üben an	_____
sich lustig machen über	_____
auf Nummer sicher gehen (geht, ging, ist gegangen)	_____
Rücksicht nehmen auf (nimmt, nahm, hat genommen)	_____
jmd. in die Schranken weisen (weist, wies, hat gewiesen)	_____
um Verzeihung bitten für (bittet, bat, hat gebeten)	_____

[Aspekte 2, 2017; 115]

9.2 Idiomatiche Wendungen als Überschrift

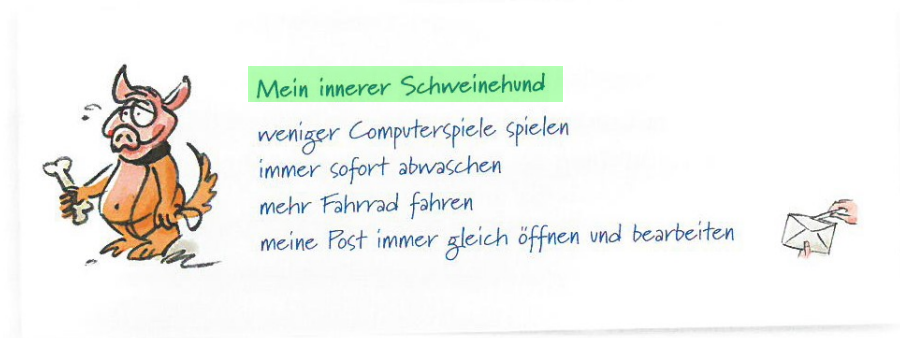
In dieser Kategorie wird eine idiomatiche Wendung als stilistisches Mittel in der Überschrift einer Lektion oder eines Kapitels verwendet. Die idiomatiche Wendung dient dabei als thematische Einleitung oder Rahmung des jeweiligen Inhalts, ohne jedoch direkt erklärt zu werden. Diese implizite Verwendung soll den Lernenden zunächst über den Kontext den Zugang zur idiomatichen Wendung ermöglichen, indem sie ihre Bedeutung im Laufe der Lektion erschließen. Die Autoren verzichten bewusst auf eine direkte Erklärung, um den Lernenden einen Raum für Interpretation und selbstständiges Lernen zu lassen. Als Beispiele dienten folgende fünf idiomatiche Wendungen:

- *Der innere Schweinehund*

Das Idiom „**der innere Schweinehund**“ beschreibt den psychologischen Widerstand, der eine Person daran hindert, etwas Unangenehmes oder Herausforderndes in Angriff zu nehmen. Es wird häufig im Zusammenhang mit Selbstdisziplin und Motivation verwendet. Die Verwendung dieses Idioms als Überschrift spricht das Thema der Überwindung von inneren Blockaden an, was für Lernende besonders relevant sein kann, da es ihnen eine emotionale Verbindung zur Thematik der Lektion ermöglicht. Es fehlt jedoch erneut die Kennzeichnung des umgangssprachlichen Verwendungsbereichs, was wichtig wäre, um die angemessene Anwendung in verschiedenen Kontexten sicherzustellen.

AB **8** **Der innere Schweinehund**

- a Was nehmen Sie sich immer wieder vor und schaffen es nicht? Notieren Sie.



- b Arbeiten Sie zu viert und vergleichen Sie.
Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede gibt es?

- Ich würde gern mehr Fahrrad fahren. Das macht fit und ist gesund.
- ▲ Ja, das stimmt. Ich fahre jeden Tag Fahrrad.
- Ich fahre nur selten Fahrrad. Ich laufe lieber oder nehme den Bus.

[Menschen A2.1, 2013; 44]

- ins Wasser fallen

Das Idiom „**ins Wasser fallen**“¹⁰ bezieht sich auf das Scheitern oder das Ausfallen eines geplanten Vorhabens. Durch die bildhafte Darstellung wird ein Vorgang beschrieben, bei dem etwas geplantermaßen nicht zustande kommt. Als Überschrift eines Kapitels signalisiert dieses Idiom das Thema der häufigeren Situation der Wetterschwankungen, die zur unerwarteten Auflösung der Pläne beiträgt.

¹⁰ im Duden 2013 als „ugs.“ markiert.

Abbildung 9



23 Ins Wasser gefallen?

1 Sehen Sie das Foto an und hören Sie. Was ist richtig?
Kreuzen Sie an.

- ☐ Laura und Sandra sind im Urlaub. Das Wetter ist schlecht.
Laura hat schlechte Laune. Sandra gibt ihr einen Tee.
- ☐ Laura und Sandra sind im Urlaub. Das Wetter ist nicht schlecht.
Laura hat schlechte Laune. Sandra gibt ihr ein Glas Wasser.

2 Urlaub – und es regnet. Was machen Sie und wie geht es Ihnen?
Erzählen Sie.

Ich gehe in ein Café. Mit einem
Milchkaffee und einem Stück Kuchen
geht es mir gleich viel besser!

Sprechen: Gründe angeben: Ich war nicht im Kino, denn ich gehe lieber ins Theater.; über das Wetter sprechen: Es regnet und ist bewölkt.
Lesen: Blog
Schreiben: Postkarte
Wortfelder: Wetter, Himmelsrichtungen
Grammatik: Wortbildung -los; Konjunktion denn

[Menschen A1.2., 2012; 61]

- Wer einmal lügt, dem glaubt man nicht, und wenn er auch die Wahrheit spricht

Das Sprichwort „**Wer einmal lügt, dem glaubt man nicht, und wenn er auch die Wahrheit spricht**“ drückt die Schwierigkeit aus, verlorenes Vertrauen wiederherzustellen. Dieser Ausdruck thematisiert die Bedeutung von Ehrlichkeit und Glaubwürdigkeit. In diesem Fall wird das Sprichwort nur teilweise angedeutet, aber mit weiterer Übung mit Zitaten über Wahrheit und Lügen kann man sicherstellen, dass es sich um dieses Sprichwort handelt. Auch

die Aufgabe B arbeitet weiter mit Sprichwörtern, die die Lernenden in ihrer Sprache suchen sollen.

Abbildung 10

Wer einmal lügt ...

1a Lesen Sie die Aussagen. Was bedeuten sie? Welcher stimmen Sie zu?

A Der Erfinder der Notlüge liebte den Frieden mehr als die Wahrheit. (J. Joyce)
B Die Lüge ist wie ein Schneeball, je länger man sie wälzt, desto größer wird sie. (M. Luther)
C Die Wahrheit enthält immer auch Lüge. (J.W. v. Goethe)

b Was sagen Zitate oder Sprichwörter über Wahrheit und Lüge in Ihrer Sprache?

c Suchen Sie passende Substantive, Verben oder Adjektive. Arbeiten Sie mit dem Wörterbuch.

wahr	nicht wahr
die Wahrheit,	

► Ü 1

[Aspekte 2, 2008; 76]

- Mein Haus, dein Haus

„**Mein Haus, dein Haus**“ ist eine Modellbindung, die den Gegensatz zwischen privatem und öffentlichem Raum hervorhebt und die Bedeutung von Eigentum und persönlichen Grenzen anspricht. Hier wird die Modellbindung als Überschrift verändert (*meine Wohnung – deine Wohnung*) und eingesetzt, um den Lernenden das Thema der possessiven Pronomen zu erläutern. Da es sich um ein niedriges Sprachniveau handelt, liegt es an der Lehrkraft, ob sie auch die idiomatische Bedeutung den Lernenden beibringt.

Abbildung 11

3 Meine Wohnung – deine Wohnung

1 Meine Bücher – deine Taschen

a) Hören Sie und spielen Sie die Dialoge.

9.5
1.39
08

1.40

1.40

b) Ist das dein ...? Hören Sie und achten Sie auf die Intonation. Fragen und antworten Sie

☞ Ist das dein Auto? ☞ Ist das deine Tasche? ☞ Ist das dein Kuli? ☞ Ist das dein Wörterbuch?	☞ Mein Auto? Ja, das ist mein Auto. ☞ Meine Tasche? Ja, das ist meine Tasche. ☞ Mein Kuli? Nein, das ist der Kuli von Hassan. Das ist sein Kuli. ☞ Mein Wörterbuch? Nein, das ist das Wörterbuch von Jenny. Das ist ihr Wörterbuch.
---	--

c) Hören Sie die Dialoge noch einmal. Markieren Sie die Kontrastakzente in b).

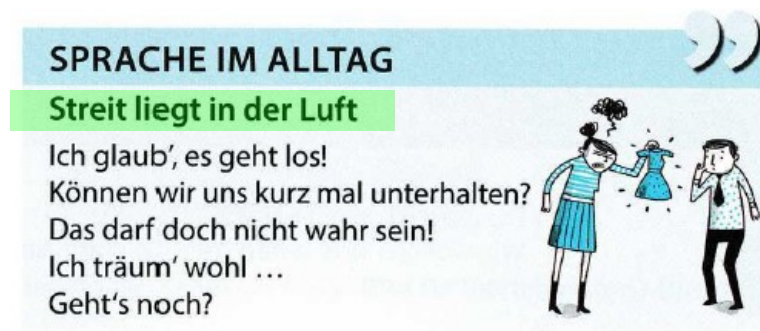
☞ Ist das 'dein Auto?	☞ 'Mein Auto? Ja, das ist 'mein Auto.
---	---

[Studio [21], 2013; 76]

- in der Luft liegen

Das Idiom „**in der Luft liegen**“¹¹ steht hier im Kontext von Streit. Die Überschrift deutet an, dass eine Auseinandersetzung kurz bevorsteht oder dass Spannungen spürbar sind. Unter dieser Überschrift finden sich typische Sätze, die oft einen Streit einleiten. Durch diese unterstützenden Inhalte wird den Lernenden die metaphorische Bedeutung des Idioms zugänglicher, da sie die Wendung im Kontext eines Konflikts verstehen können. Die Darstellung erleichtert es den Lernenden, die Bedeutung des Idioms intuitiv zu erfassen und die Redewendung im Zusammenhang mit zwischenmenschlichen Spannungen einzuordnen.

¹¹ im Duden 2013 als „ugs.“ markiert.



[Aspekte 2, 2017; 33]

Die Funktion dieser idiomatischen Wendungen als Überschriften unterstreicht die strategische Rolle von Phrasemen in Lehrwerken: Sie bieten eine emotionale und thematische Einstimmung auf den Lektionstext und fördern das Interesse der Lernenden an den jeweiligen Themen, ohne dass die Bedeutung direkt erläutert wird. Der Kontext dient den Lernenden als Hilfestellung zur Bedeutungserschließung und fördert ein selbstständiges Verständnis idiomatischer Sprache im authentischen Sprachgebrauch. Allerdings müssen auch die Lehrkräfte mit diesen idiomatischen Wendungen vertraut sein, um das Potenzial der Verwendung von idiomatischen Wendungen auf diese Weise ausschöpfen zu können; Lehrkräfte ohne ausreichende Ausbildung bemerken möglicherweise gar nicht, dass es sich um idiomatische Wendungen handelt (insbesondere im Fall von „*Meine Wohnung – deine Wohnung*“ oder „*Wer einmal lügt...*“), und in den methodischen Materialien der Lehrbücher für diese speziellen Fälle wird ihre Verwendung nicht erwähnt.

Neben der Überschrift werden auch andere Formen von einleitenden Aufgaben identifiziert. Eine davon beinhaltet das Idioms "**aus den Federn kommen**"¹². Die Lernenden sollen ohne weitere Erklärung beantworten, ob sie morgens fröhlich aus den Federn kommen. Die Interpretation und Erklärung des Idioms bleiben dabei allein der Lehrkraft überlassen.

¹² im Duden 2013 als „ugs.“ markiert.

Bloß kein Stress!

- 2 1a Sind Sie ein Frühaufsteher oder ein Nachtmensch? Fällt Ihnen das Aufstehen schwer oder springen Sie morgens um sechs fröhlich aus den Federn? Berichten Sie.
- b Wie sieht ein typischer Tag bei Ihnen aus? Was machen Sie wann? Notieren Sie Stichpunkte und vergleichen Sie mit Ihrem Partner / Ihrer Partnerin. Was ist gleich? Wo sind Unterschiede?

[Aspekte 1, 2007; 48]

9.3 Idiomatic Wendungen im Hörtext

In dieser Kategorie wird die idiomatische Wendung als Teil eines Hörtextes präsentiert, jedoch ohne direkte Erklärung oder Betonung seiner Bedeutung. Das Ziel dieser Herangehensweise ist es, den Lernenden die Möglichkeit zu geben, die Bedeutung der idiomatischen Wendungen eigenständig aus dem Kontext heraus zu erschließen. Durch die Einbettung der idiomatischen Wendung in einen authentischen Dialog oder eine Alltagssituation wird das Verständnis gefördert, ohne dass der Fokus explizit auf idiomatische Wendungen selbst gerichtet ist. Diese Methode verlangt von den Lernenden ein hohes Maß an sprachlichem Feingefühl und Kontextsensibilität, da sie die Bedeutung über die inhaltlichen Zusammenhänge und die Intonation im Hörtext intuitiv erfassen sollen.

In den analysierten Lehrwerken auf dem Sprachniveau A1 wird das Beispiel „**Figur wie ein Marathonläufer haben**“ als Komparatives Phrasem im Hörtext gefunden. Diese idiomatische Wendung beschreibt bildhaft eine besonders schlanke, sportliche Statur und ist im Deutschen ein häufig gebrauchter Ausdruck. Für Lernende auf einem so niedrigen Sprachniveau stellt die Interpretation dieses komparativen Phrasems jedoch eine Herausforderung dar, da sie möglicherweise weder die bildliche Bedeutung erfassen noch die kulturellen Assoziationen richtig deuten können. Ohne eine gezielte Erklärung des Ausdrucks sind Anfänger oft auf sich gestellt, was das Verständnis erschwert. Für den DaF-Unterricht bedeutet dies, dass die idiomatischen Wendungen wie dieses entweder unterstützende Kontexte oder begleitende Erklärungen benötigen, um Verwirrung bei Lernenden zu vermeiden und den Zugang zur authentischen Sprache zu erleichtern.

Er: Walter Backes? Nee, der hatte doch eine Brille.
Sie: Doch, das ist Walter.
Er: Ach was! Walter hatte auch keinen Bart.
Sie: Was sagst du da!? Natürlich hatte er 'nen Bart!
Er: Und einen Bauch hatte er auch nicht.
Sie: Komm, komm, komm! Ein bisschen dick war er schon.
Er: Dick!? Walter hatte eine Figur wie ein Marathonläufer.
Sie: Pff! Ich war mal mit ihm im Schwimmbad.
Er: Du warst mit Walter in der Schwimmbad?
Sie: Ja, und da hatte er 'nen Bauch.
Er: Wann war das denn?
Sie: Vor acht Jahren vielleicht?
Er: Ach komm! Da hatten wir ja schon gar keinen Kontakt mehr.
Sie: Oh! Jetzt hat er uns gesehen! Er kommt!
Er: Ach du liebe Zeit! Er ist es wirklich!
Sie: Hallo, Walter! Lange nicht gesehen, was?

[Menschen A1.2, 2012 ;42 – Hörtext 3.24]

Auf einem etwas höheren Sprachniveau (A2) wird in einem Lied das Sprichwort „**Liebe geht durch den Magen**“¹³ gefunden. Dieses Sprichwort vermittelt die Vorstellung, dass Zuneigung und Zuwendung über gutes Essen gewonnen oder verstärkt werden können. Es drückt aus, dass kulinarische Zuwendung eine besondere Verbindung zu anderen Menschen schaffen kann. In einem Lehrwerk kann dieses idiomatische Bild, eingebettet in einen musikalischen Kontext, den Lernenden einen authentischen und emotionalen Zugang zum Ausdruck ermöglichen.

¹³ im Duden 2013 als „scherzh.“ markiert.

LIEBE GEHT DURCH DEN MAGEN

1 Ich weiß, _____ ich kein Traummann bin
 _____ ich fühle mich auch nicht als Genie.
 Ich weiß, _____ ich keinen Sixpack hab'
 _____ den Marathonlauf, den schaff' ich nie.
 Aber _____ ich in meine Küche geh',
 fühl' ich mich plötzlich so sicher und frei.
 Und _____ ich dann in meiner Küche steh',
 geht alles ganz einfach: eins, zwei, drei!

REFRAIN

Eins! ... Zuerst die Vorspeise.
 Zwei! ... Und dann die Hauptspeise.
 Drei! ... Danach die Nachspeise.
 Und am Ende gibt es keine Fragen mehr,
 denn jeder sollte wissen, bitte sehr:

Liebe geht durch den Magen.

Komm, lass es dir von mir sagen.

Da kannst du jeden Koch fragen.

Liebe geht durch den Magen.

2 Es ist wahr, _____ er nicht so toll aussieht
 und _____ er oft, äh' macht, _____ er was sagt.
 Es stimmt, _____ er nichts von Mode versteht
 und _____ er keinen sportlichen Körper hat.
 Aber all diese Fehler stören mich nicht
 und _____ er mich einlädt, freu' ich mich sehr,
 _____ bei ihm ist ein Menü wie ein Liebesgedicht
 und _____ du's mal probiert hast, dann willst du mehr!



[Menschen A2.1., 2013; 72]

Das Idiom im Hörtext „**Geh doch dahin, wo der Pfeffer wächst**“¹⁴ wird verwendet, um auszudrücken, dass jemand „möglichst weit weg“ gehen soll – im übertragenen Sinne eine scherzhafte Aufforderung, jemand solle verschwinden. In dem entsprechenden Hörtext wird dieses Idiom durch eine Erklärung ergänzt, indem gesagt wird, dass der Onkel nach Indien fährt, was die Bedeutung des Ausdrucks verdeutlicht und den metaphorischen Bezug herstellt. Diese anschauliche Darstellung und die Erklärung im Hörtext dienen weniger einem sprachlichen Lernziel als vielmehr der stilistischen Gestaltung. Das Idiom wird als rhetorisches Mittel eingesetzt, um die Unterhaltung zu bereichern und das Interesse der

¹⁴ im Duden 2013 als „ugs.“ markiert.

Lernenden zu wecken. Die Verknüpfung des Ausdrucks mit einer geografischen Vorstellung¹⁵ macht die metaphorische Bedeutung zugänglicher, indem ein bildlicher Bezug hergestellt wird, der das Verstehen und Behalten des Phrasems fördert.

Abbildung 16

Aufgabe 5 und 7

Opa: Na gut. Also passt auf: Onkel Willi war nicht sehr fleißig. Er hat nicht gern gearbeitet. Er ist lieber mit den Mädchen tanzen gegangen. Einmal war sein Vater sehr krank. Er konnte nicht in die Bäckerei gehen und backen. Also hat er Onkel Willi darum gebeten. Aber Onkel Willi ist zu spät aus dem Bett gekommen. Keiner hat Brezeln gebacken. Niemand hatte Brötchen zum Frühstück. Die Bäckerei hatte den ganzen Tag geschlossen. Sein Vater war sehr wütend. Sie haben gestritten. Großvater hat gerufen: „Nie machst du, was ich sage. Geh doch dahin, wo der Pfeffer wächst“. Und wisst ihr, was dann passiert ist? Am nächsten Tag hat Onkel Willi sich ein Motorrad gekauft und ist dorthin gefahren, wo der Pfeffer wächst. Nach Indien! Er war schon verrückt, mein Onkel Willi!

[Menschen A2.1., 2013; 11 – Hörtext 1.05]

Es ist auch ein Lied zu finden, das speziell für das Lehrwerk komponiert wird. Dieses Lied enthält verschiedene metaphorische Mittel sowie zwei Idiome: „**sich zum Affen machen**“¹⁶ und „**von der Muse geküsst werden**“¹⁷. Da das Lied für ein fortgeschrittenes Sprachniveau (B1+) konzipiert ist, gestaltet sich die Identifikation der Idiome jedoch als anspruchsvoll. Die idiomatischen Wendungen sind eng mit den metaphorischen Elementen des Textes verflochten, was die Analyse erschwert, da es schwierig ist, sie als eigenständige idiomatische

¹⁵ Die Wendung bezieht sich auf das Herkunftsland des Pfeffers – Indien, das für die Menschen früher in einer fast unerreichbaren Ferne lag (Duden 2013; 564).

¹⁶ Dieses Idiom bedeutet, dass sich jemand durch ein bestimmtes Verhalten lächerlich oder ungeschickt macht, sodass andere über ihn lachen. Es beschreibt die Situation, in der jemand unbeabsichtigt Aufmerksamkeit auf sich zieht, oft durch komisches oder unpassendes Verhalten.

¹⁷ Dieses Idiom bedeutet, dass jemand plötzlich kreativ inspiriert wird. Es bezieht sich auf die Vorstellung, dass Musen – die griechischen Göttinnen der Künste – Menschen berühren und damit eine kreative Eingebung schenken.

Wendungen zu erkennen. Diese Kombination aus Metaphern und idiomatischen Wendungen schafft einerseits eine kreative sprachliche Atmosphäre, fordert andererseits jedoch auch ein gutes Verständnis des Kontexts und ein fortgeschrittenes Sprachgefühl. Die beiden im Lied verwendeten Idiome werden im Duden (2013) mit einer spezifischen Stilschicht markiert: „sich zum Affen machen“ als umgangssprachlich und „von der Muse geküsst werden“ als scherzhaft. Obwohl der Text des Liedes insgesamt als informell betrachtet werden kann, fehlt eine Erklärung des Verwendungsbereichs der Idiome.

Abbildung 17

b Hören Sie das Lied und ergänzen Sie die Lücken.

schaffen Papier Wege spät Mut soll Grammatik verschenken Sätze

Da sitz ich wieder mal vor dir,
du leeres Stückchen Papier.
Da liegst du weiß und bleich
statt wörterreich¹
und gar nicht voll.
Ich weiß nicht, ich weiß nicht,
was ich schreiben _____.

Das darf nicht wahr sein,
mir fällt kein Text ein.
Die Wörter kann ich nicht drängen.
Die Sätze lassen mich hängen².

Ich kann _____ schon ganz gut.
Und auch beim Sprechen hab ich _____.
Doch wenn's ums Schreiben geht,
ist bei mir alles,
einfach alles, zu _____.

Das darf nicht wahr sein ...

Heut muss ich es _____.

Ich mach mich bald zum Affen³.

Ich darf nicht negativ denken,
darf keine Chance _____.
Ich will bestehen, will endlich besteh'n!
Dann kann ich neue _____ gehen.

Das darf nicht wahr sein ...

Du musst einfach locker bleiben⁴.
Lass mal die Gedanken treiben⁵.
Dann können die Ideen blühen
und du brauchst dich nicht so mühen⁶.
Erst ein Wort, dann zwei, dann _____,
dann kommt der Text, ganz ohne Hetze⁷.

Kann das denn wahr sein?
Mir fällt ein Text ein.
Jetzt will ich die Wörter schreiben,
will, dass die Sätze bleiben.

Jetzt kann ich dir nur raten,
du musst einfach abwarten,
und wenn du meinst, nichts mehr zu wissen,
lass dich von der Muse küssen⁸.

Kleines Glossar zum Lied:

1. mit vielen Worten
2. jemanden nicht unterstützen
3. sich lächerlich machen
4. entspannt sein

5. an nichts Besonderes denken
6. sich anstrengen
7. ohne Eile
8. sich von etwas inspirieren lassen

9.4 Idiomatiche Wendungen frei im Text

Eine weitere Kategorie, die während der Untersuchung herauskristallisiert ist, sind die idiomatischen Wendungen, die beiläufig in einem Text erscheinen, ohne dass eine explizite Aufgabe oder Erklärung zu ihrer Bedeutung angeboten wird. Diese idiomatischen Wendungen stehen frei im Text und werden nicht als Lernziel behandelt. Dadurch liegt es im Ermessen der Lehrkraft, ob sie die idiomatischen Wendungen aufgreift und den Lernenden näherbringt oder ob diese unbeachtet bleiben. Diese Art der Einbettung kann im Unterricht zwar eine Gelegenheit für ein natürliches Sprachenlernen bieten, jedoch stellt sie gleichzeitig eine Herausforderung für die Lernenden dar, die ohne Hilfestellung möglicherweise Schwierigkeiten haben, die Bedeutung selbstständig zu erschließen. Diese Form der Darbietung zeigt, wie unterschiedlich die Rolle von idiomatischen Wendungen in Lehrwerken gestaltet ist und wie stark sie von der Initiative der Lehrenden abhängt.

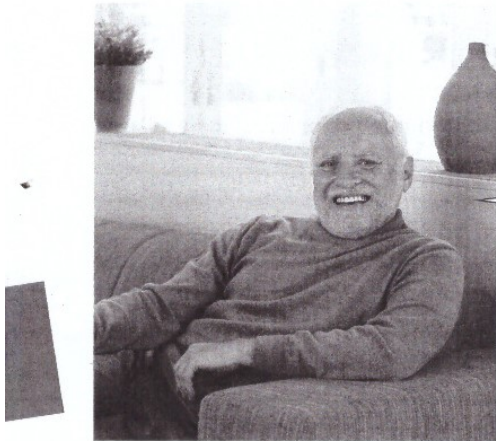
Diese Kategorie stellt mit Abstand die größte Gruppe in der Analyse dar und ist in Lehrwerken aller Sprachniveaus von A1 bis B2 vertreten. Die Tatsache, dass solche idiomatischen Wendungen in allen Niveaustufen auftreten, zeigt, wie weit verbreitet und vielseitig idiomatische Wendungen als sprachliches Mittel in Lehrwerken eingesetzt werden können. Die Einbettung dieser idiomatischen Wendungen über das gesamte Spektrum der Sprachniveaus hinweg deutet darauf hin, dass sie als eine natürliche und authentische Komponente der Zielsprache angesehen wird, die den Lernenden auch auf den frühen Niveaus vertraut gemacht werden soll, selbst wenn keine expliziten Aufgaben zur Förderung des Phrasenverständnisses vorgesehen sind.

In den Lehrwerken für Anfänger treten vor allem solche idiomatischen Wendungen auf, die durch ihre bildhafte Sprache eine konkrete Situation anschaulich darstellen. Diese Art von idiomatischen Wendungen erleichtert es den Lernenden, die Bedeutung intuitiv zu erfassen, da sie eine klare, visuelle Vorstellung bieten. Ein Beispiel dafür ist das Idiom **„zur/auf die Welt kommen“**, das mehrfach in Lehrwerken für Anfänger auftaucht. Es beschreibt bildlich das Ereignis der Geburt und lässt sich durch seine Anschaulichkeit auch ohne tiefere Sprachkenntnisse verstehen. Außerdem ist dieses Idiom für die DaF-Lernenden aus Tschechien besonders gut verständlich, da die Übersetzung ins Tschechische wortwörtlich erfolgt. Solche anschaulichen idiomatischen Wendungen schaffen eine Verbindung zur Alltagssprache, da sie Situationen des täglichen Lebens greifbar darstellen und dadurch besonders einprägsam sind.

Abbildung 18

10 Ein Leben – viele Wohnungen. Hans Embacher erzählt.

- a Lesen Sie und bringen Sie die Fotos in die richtige Reihenfolge.



Wie ich in meinem Leben gewohnt habe? Also als Kind habe ich zuerst in einer Wohnung in einem Hochhaus gewohnt. Alle Nachbarn hatten auch Kinder und wir haben oft draußen gespielt. Dann haben meine Eltern ein Reihenhhaus gekauft und wir sind umgezogen. Mein Zimmer war toll, aber der Schulweg war sehr lang. Mit 18 habe ich Abitur* gemacht und danach bin ich nach Münster gegangen. Dort habe ich in einem Studentenwohnheim gewohnt. Zwei Studenten hatten ein Zimmer zusammen und das Zimmer war klein – zu klein! Das war oft schwer. Dann habe ich vier Jahre in Dänemark gelebt und hatte eine Dachwohnung. Sie war sehr klein. Mit 35 war ich wieder in Münster und habe geheiratet. Dann sind unsere Kinder auf die Welt gekommen. Wir haben ein Bauernhaus gekauft, das war sehr schön, aber auch sehr alt. Ich habe es lange renoviert. Wir wohnen hier sehr gern.

[Panorama A1, 2015; 94]

Abbildung 19

- 1 Was ist richtig? Lesen Sie das Porträt und kreuzen Sie an.

DJ Ötzi – Entertainer und Musiker



DJ Ötzi (eigentlich Gerhard Friedle) ist Entertainer und Musiker. Er kommt aus Österreich und ist am 7. Januar 1971 in St. Johann in Tirol geboren. Der Schlagersänger wächst bei seiner Großmutter auf und macht zunächst eine Ausbildung als Koch. Mitte der 90er Jahre entdeckt man ihn bei einem Karaoke-Wettbewerb. Danach arbeitet er als Animateur, Sänger und DJ in Österreich, auf Mallorca und in der Türkei. 1999 wird DJ Ötzi mit dem Hit „Anton aus Tirol“ im deutschsprachigen Raum bekannt. Der internationale Durchbruch folgt im Jahr 2000 mit dem Coversong „Hey Babe“. Über 16 Millionen CDs hat der Sänger weltweit verkauft. Erkennen kann man DJ Ötzi an seiner weißen Mütze. Nur selten sieht man ihn ohne sie. Inzwischen tragen auch viele Fans weiße Strickmützen. Nicht nur der Erfolg, auch die Familie ist

DJ Ötzi wichtig. 2001 heiratet er die Musikmanagerin Sonja Kein und 2002 kommt die gemeinsame Tochter Lisa-Marie zur Welt.

STECKBRIEF

Künstlername:

DJ Ötzi

[Menschen A1.2, 2012; 55]

Ein weiteres anschauliches Idiom, das in Lehrwerken für Anfänger vorkommt, ist „**die Nummer eins sein**“¹⁸. Diese Wendung verweist auf eine führende Position und lässt sich für Lernende gut nachvollziehen, da die Zahl Eins in vielen Kulturen mit Spitzenpositionen und Erfolg assoziiert wird. Die bildhafte Bedeutung dieses Ausdrucks erleichtert das Verständnis, da sie sich auf eine allgemeingültige Vorstellung stützt, die für Anfänger sofort zugänglich ist.

Abbildung 20

1 Lesen Sie den Veranstaltungshinweis und korrigieren Sie die Sätze.



Der Nachtflohmarkt Leipzig

Deutschlands schönster Trödelmarkt bei Nacht

In Leipzig ist der Nachtflohmarkt schon Tradition und **ist die Nummer eins** in Sachsen. Sie stöbern und handeln gern? Dann sind Sie hier richtig. Von 16.00 Uhr bis 24.00 Uhr kommen 200 Händler und zwischen 2000 und 3000 Besucher zu dem Trödel-Event. Hier finden Sie alles auf **Omas Zeiten**: Bücher, Taschen, Uhren, Möbel, Kleidung und vieles mehr.

Informationen für Verkäufer: KEINE NEUWARE! Der Aufbau ist ab 13 Uhr.
Standpreise: 7,- Euro pro Meter (Tische bitte selbst mitbringen!)

Wo? An den Tierkliniken 42, 04103 Leipzig, Leipzig Zentrum-Südost

Wann? Sa. 21.05.

Geöffnet für Besucher: 16 bis 24 Uhr

Eintritt: 2,- Euro, Kinder bis 12 Jahre frei

[Menschen A1.1, 2012; 39]

Auch Sprichwörter wie „**Es gibt kein schlechtes Wetter, es gibt nur falsche Kleidung**“ finden sich in den Lehrwerken für Anfänger. Der Einsatz von Sprichwörtern im Unterricht kann aus mehreren Gründen besonders nützlich sein. Erstens geben sie Einblicke in die kulturellen Werte und Lebensweisen der Zielsprachengemeinschaft. Dieses Sprichwort vermittelt beispielsweise die typisch deutsche Einstellung, den Gegebenheiten des Wetters pragmatisch und flexibel zu begegnen – ein Gedanke, der tief im Alltagsdenken verwurzelt ist.

Zweitens fördern Sprichwörter das Verständnis für bildliche Sprache und regen die Lernenden dazu an, eine Ausdrucksweise zu entwickeln, die weit über rein wörtliche Bedeutungen

¹⁸ im Duden 2013 als „ugs.“ markiert.

hinausgeht. Durch das Einführen von Sprichwörtern wie diesem entwickeln Anfänger eine Sensibilität für die Bildhaftigkeit der Sprache, was ihnen später hilft, idiomatische Wendungen besser zu verstehen und anzuwenden. Schließlich machen solche prägenden Ausdrücke den Unterricht lebendiger und fördern das Sprachgefühl, da sie humorvoll und prägnant formuliert sind und sich daher gut einprägen lassen.

Abbildung 21



[Panorama A1, 2015; 96]

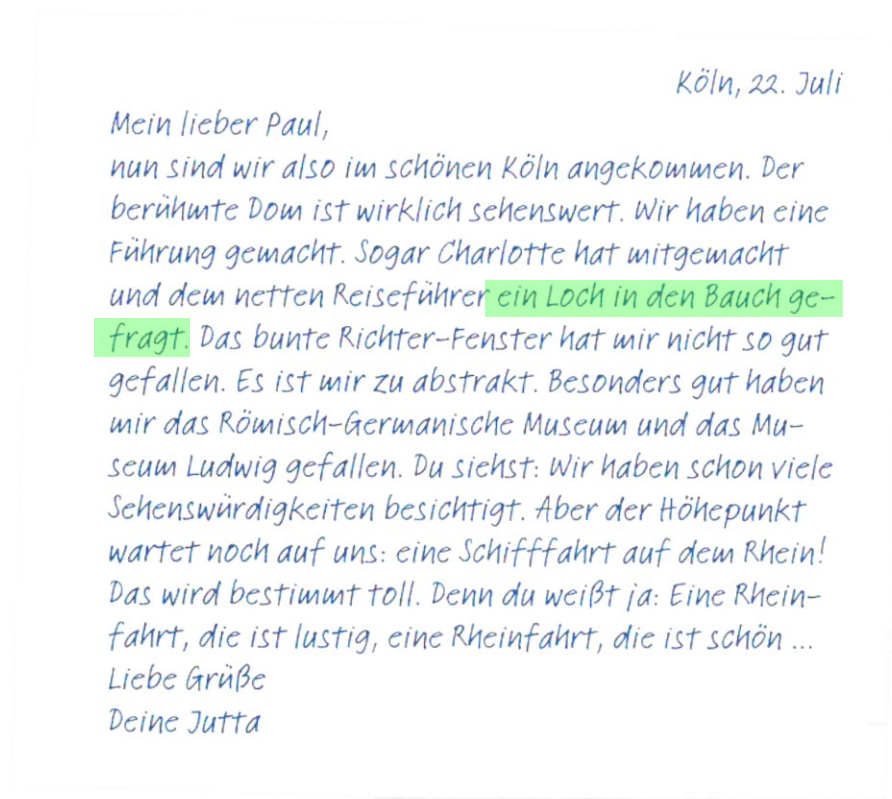
Auf den höheren Sprachniveaus A2 und B1 nimmt die Anzahl der in Lehrwerken verwendeten idiomatischen Wendungen deutlich zu¹⁹. Diese Entwicklung basiert auf der Annahme, dass Lernende auf diesen Niveaus bereits über einen erweiterten Wortschatz verfügen und somit in der Lage sind, komplexere sprachliche Strukturen zu verarbeiten. Die verstärkte Einführung von idiomatischen Wendungen fördert nicht nur die Ausdrucksfähigkeit, sondern trägt auch dazu bei, das Verständnis für idiomatische Wendungen zu schärfen. Dies bereichert den Sprachgebrauch, macht ihn authentischer und vielseitiger. Gleichzeitig wird durch die Arbeit mit einer größeren Vielfalt an idiomatischen Wendungen die Fähigkeit der Lernenden gestärkt, bildhafte Sprache und kontextuelle

¹⁹ siehe Anhang I – die Auflistung der gefundenen idiomatischen Wendungen

Bedeutungen besser zu deuten. Als Beispiele der Verwendung bei höherem Sprachniveau wurden folgende Verwendungen gefunden:

Das Idiom „**ein Loch in den Bauch fragen**“ wird in einem Brief verwendet, um eine freundliche und interessierte Konversation zu beschreiben. Im Duden wird dieses Idiom jedoch als salopp markiert, was in der Aufgabe nicht deutlich gemacht wird. Diese Wendung bedeutet, dass jemand pausenlos Fragen stellt (Duden 2013; 477). Es beschreibt das Verhalten einer Person, die wissbegierig ist und den Gesprächspartner mit Fragen „löchert“, um mehr über ihn oder ein bestimmtes Thema zu erfahren

Abbildung 22



[Meschen A2.1, 2013; 30]

In einer Aufgabe zum Textverstehen wurde eine Webseite als Internet-Blogbeitrag gestaltet, der Lernenden authentisches Material in ansprechender Form präsentiert. Innerhalb dieses Textes werden zwei Idiome verwendet: „**langsam aber sicher**“ und „**das Auge isst mit**“. Diese sprachlichen Mittel dienen dazu, den Text persönlicher und lebendiger wirken zu lassen und ihm eine natürliche, alltagsnahe Note zu verleihen.

„**Langsam aber sicher**“ beschreibt einen Prozess, der stetig und zuverlässig, wenn auch ohne Eile, voranschreitet – eine Wendung, die häufig in der deutschen Umgangssprache vorkommt. „**Das Auge isst mit**“ wiederum bezieht sich auf die Bedeutung der optischen Präsentation von Speisen und vermittelt, dass auch der visuelle Eindruck das Geschmackserlebnis beeinflusst. Die Einbindung dieser Idiome schafft eine authentische Atmosphäre und macht den Text für die Lernenden zugänglicher, indem er an realitätsnahe Ausdrucksweisen erinnert und ihnen zeigt, wie solche Idiome in alltäglichen Kontexten eingebunden werden.

Abbildung 23

Essen & Leben – der „gesunde“ Blog

Schlemmen und gleichzeitig fit bleiben? Geht das überhaupt? Ja! Denn Genuss und gesundes Essen sind keine Gegensätze. Bei **Essen & Leben** finden Sie über 2000 Rezepte für jeden Tag und jeden Geschmack. Dabei achten wir sehr auf gesunde und saisonale Zutaten. Egal ob Frühling, Sommer, Herbst oder Winter – so kaufen Sie immer gut und günstig ein.

Und so funktioniert unser Blog: Holen Sie sich unsere Einkaufsliste auf Ihr Handy. Kaufen Sie frische Zutaten ein. Drucken Sie Ihr Lieblings-Rezept aus. Schritt für Schritt erklären wir die Zubereitung. Egal ob für die Single-Küche, ein festliches Abendessen für Gäste oder eine Party – noch nie war Kochen so einfach!

Tagesrezept



Leicht und gesund: Karotten
Zubereitungszeit: 25 Minuten • 99 Kalorien
 Karotten haben einen hohen Vitamin-A-Gehalt und sie sind gesund für Haut und Knochen.

Wir zeigen Ihnen ein Rezept mit Zwiebeln und Honig:

- Schritt 1:** Ca. 400 g Karotten waschen und schälen. Eventuell ein bisschen Grün stehen lassen.
- Schritt 2:** Eine kleine Zwiebel schälen und fein würfeln.
- Schritt 3:** Etwas Butter in einer Pfanne erhitzen. Karotten und Zwiebeln bei mittlerer Hitze andünsten. Ab und zu wenden.
- Schritt 4:** Zwei TL Honig dazugeben. Mit Salz und Pfeffer würzen.
- Schritt 5:** 150 ml Gemüsebrühe dazugießen. 10–15 Min. kochen lassen.

Download: [Einkaufszettel](#) / [Rezept](#)

Thema des Tages

Langsam aber sicher – so schaffen Sie die Ernährungsumstellung.



Ernährung: Wissen

Sind Smoothies wirklich so gesund wie Obst? Oder schadet der hohe Zucker- und Säuregehalt den Zähnen?



Tipps

Herbstliche Tischdekoration mit Äpfeln und Zweigen.

Für einen gelungenen Abend mit Gästen. Denn **das Auge isst mit!**



Omas Trick: Dunkle Bratensoße wird besonders schön, wenn Sie eine Prise Zucker unterrühren!



Jeden Tag ein Apfel!

Äpfel sind nicht nur gesund, Sie helfen auch beim Abnehmen und versorgen uns mit wichtigen Vitaminen. Hier erfahren Sie alles über die verschiedenen Sorten – von Boskop bis zu Jonagold.



Auf dem Sprachniveau B2 werden idiomatische Wendungen oft beiläufig in Lesetexten verwendet, um die Texte lebendiger und leserfreundlicher zu gestalten. Diese idiomatischen Wendungen setzen nicht mehr ausschließlich auf bildliche Darstellungen, sondern fordern zunehmend das Leseverständnis durch den Kontext, in den sie eingebettet sind. Ein besonders häufig vorkommendes Idiom auf diesem Niveau ist „**eine Rolle spielen**“, das in mehreren Texten zu finden war²⁰. Dieses Idiom leitet sich vom Theaterspiel her und verweist darauf, dass eine Person, ein Faktor oder ein Umstand für eine bestimmte Situation oder Entwicklung von Bedeutung ist, oder dass ein Faktor oder ein Umstand an etwas in bestimmter Weise (nicht) teilhat.

Abbildung 24

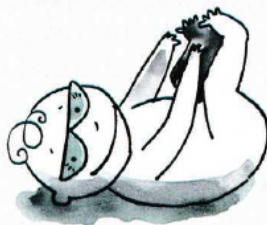
2a Lesen Sie den ersten Teil eines Textes. Sind die Aussagen richtig oder falsch?

- | | richtig | falsch |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 1. In beiden Ländern werden alle Kinder mit bunten Sonnenbrillen geboren.
Die Farbe spielt dabei keine Rolle . | ☐ | ☐ |
| 2. Die Menschen kommen dort schon immer mit Sonnenbrille auf die Welt. | ☐ | ☐ |
| 3. Die Menschen finden die Sonnenbrillen komisch. | ☐ | ☐ |
| 4. Die Sonnenbrillen sind ein Symbol für die Kultur des Landes. | ☐ | ☐ |

Die Sonnenbrillen-Analogie

Stellen Sie sich bitte ein Land vor – zum Beispiel ein deutschsprachiges Land –, in dem seit der Zeit der ersten Menschen, heutzutage und bis weit in die Zukunft, jeder Mensch, der je geboren wurde oder erst geboren werden wird, mit zwei Beinen, zwei Armen, zwei Augen, einer Nase, einem Mund und einer Sonnenbrille geboren wird. Die Farbe der Sonnenbrillengläser ist gelb. Niemand hat es je seltsam gefunden, dass diese Sonnenbrillen da sind, weil sie schon immer da waren und Teil des menschlichen Körpers sind. Jeder Mensch hat sie.

Was die Sonnenbrille gelb macht, sind die Werte, Einstellungen, Ideen, Glaubenssätze und Annahmen, die den Menschen in ihrem Land gemeinsam sind.



Alles, was sie gesehen, gelernt oder erfahren haben (in der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft), ist durch die gelben Gläser ins Gehirn gelangt. Alles wurde durch die Werte und Ideen, welche die Gläser gelb gefärbt haben, gefiltert und interpretiert. Die gelben Gläser repräsentieren also ihre Einstellungen, Werte und Glaubenssätze.

Tausende Kilometer entfernt in einem anderen Land (zum Beispiel in Japan) wurde seit der Zeit der ersten Menschen, heutzutage und bis weit in die Zukunft, jeder Mensch, der je geboren wurde oder geboren werden wird, mit zwei Beinen, zwei Armen, zwei Augen, einer Nase, einem Mund und einer Sonnenbrille geboren. Die Farbe der Sonnenbrillengläser ist blau. Niemand hat es je seltsam gefunden, dass diese Sonnenbrillen da sind, weil sie immer schon da waren und Teil des menschlichen Körpers sind. Jeder Mensch hat sie. Alles, was Japanerinnen und Japaner sehen, lernen und erleben, wird durch die blauen Gläser ihrer Sonnenbrillen gefiltert.

[Aspekte 2, 2017; 94]

²⁰ siehe Anhang I – die Auflistung der gefundenen idiomatischen Wendungen

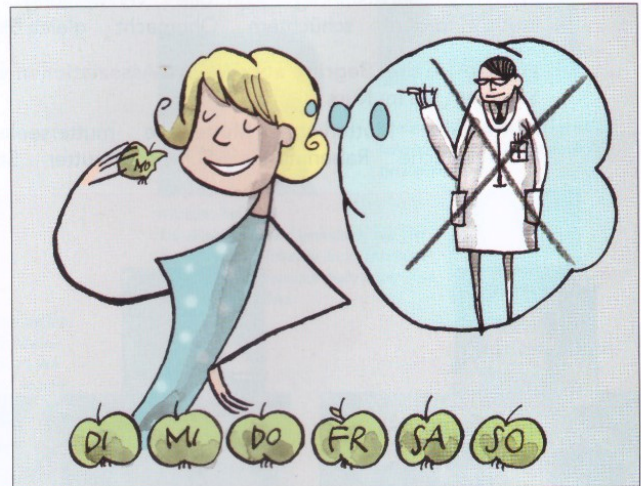
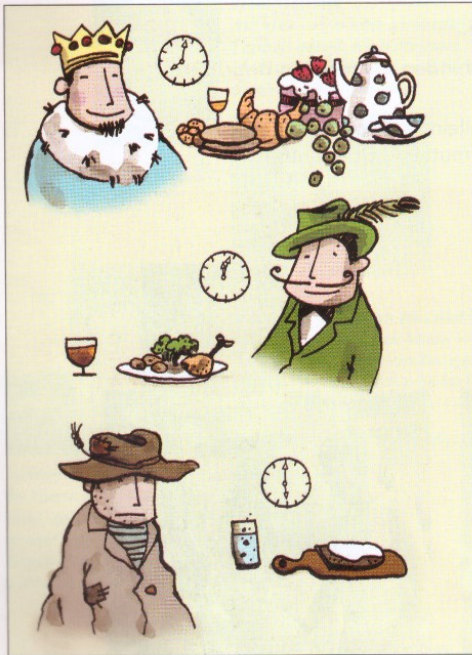
9.5 Komplexe Aufgaben mit idiomatischen Wendungen

Die letzte Gruppe in der Analyse umfasst komplexe Aufgaben, die gezielt auf die Bedeutung der idiomatischen Wendungen ausgerichtet sind. Diese Aufgaben zeichnen sich dadurch aus, dass sie die Lernenden aktiv in den Erarbeitungsprozess einbeziehen und durch verschiedene Methoden das Verständnis idiomatischer Wendungen fördern. Oftmals wird mit Bildern gearbeitet, die das idiomatische Bedeutung verdeutlichen und so das Verständnis erleichtern. Alternativ werden die Lernenden angeregt, die Bedeutungen selbstständig in Wörterbüchern nachzuschlagen und anschließend zu erklären. Diese Art von Aufgaben fördert nicht nur das inhaltliche Verständnis, sondern schult zugleich den Umgang mit sprachlichen Nachschlagewerken und die Fähigkeit, idiomatische Ausdrücke selbstständig zu erarbeiten. Diese Gruppe von komplexen Aufgaben tritt ausschließlich ab Sprachniveau B1 in der Auswahl der Lehrwerke auf.

Ein Beispiel für die Arbeit mit Bildern findet sich in der einleitenden Aufgabe des Kapitels „*Wie geht's denn so?*“ im Lehrbuch *Aspekte 1* (Sprachniveau B1+). Hier werden Sprichwörter bildlich dargestellt, jedoch auf eine humorvolle Weise, bei der die wörtliche Bedeutung der Sprichwörter illustriert wird. Die Lernenden sollen daraus das richtige Sprichwort ableiten, wobei die eigentliche idiomatische Erklärung jedoch fehlt und auch nicht im Lehrerhandbuch erläutert wird. Die Vermittlung des idiomatischen Sinns liegt daher vollständig in der Verantwortung der Lehrkraft. Dennoch wird anschließend weiter mit den Sprichwörtern gearbeitet: Die Lernenden sollen sich zur Nützlichkeit dieser „Ratschläge“ äußern und gegebenenfalls ähnliche Beispiele aus ihrer eigenen Muttersprache einbringen. Diese Aufgabe fördert ein tieferes Verständnis, fordert jedoch eine vorbereitende Erklärung durch die Lehrkraft, um die idiomatischen Bedeutungen transparent zu machen.

Wie geht's denn so?___

1a Sehen Sie die Bilder an und diskutieren Sie im Kurs. Welche Ratschläge werden hier gegeben?



Sie lernen

Zwischenüberschriften zu einem Text
über das Lachen formulieren Modul 1
Per Brief eine Anfrage an einen Verein
schreiben Modul 2
Informationen aus Texten über
Schokolade auswerten Modul 3
Über den Tagesrhythmus sprechen Modul 4
Tipps gegen Stress geben (in Gesprächen
und in einem Forums-Beitrag) Modul 4

Gesamtheit



b Ordnen Sie die Satzelemente zu und schreiben Sie die Sprichwörter zu den Bildern.

- | | |
|---|---|
| 1 <u>a</u> Den Kopf halt kühl, die Füße warm, ... | a ... und mit ihnen aufstehen. |
| 2 ___ Nach dem Essen sollst du ruhn ... | b ... mit dem Doktor kein' Plag. |
| 3 ___ Mit den Hühnern ins Bett ... | c ... ein Edelmann, abends wie ein Bettler. |
| 4 ___ Iss morgens wie ein Kaiser, mittags wie ... | d ... das macht den besten Doktor arm. |
| 5 ___ Ein Apfel am Tag, ... | e ... oder tausend Schritte tun. |

- 2 Wählen Sie drei Sprichwörter aus. Warum sollte man den Ratschlägen folgen?
- 3 Welchen Rat befolgen Sie bereits? Welches Sprichwort möchten Sie in Zukunft in die Tat umsetzen?
- 4 Gibt es in Ihrer Sprache ähnliche Sprichwörter? Wählen Sie ein Sprichwort aus, übersetzen und erklären Sie es im Kurs.

[Aspekte 1, 2007; 40+41]

Eine ähnliche Übung findet sich im Lehrbuch *Menschen B1.2*. Sie widmet sich erneut der Thematik von Sprichwörtern und kombiniert diese mit visuellen Elementen, indem den Lernenden Bilder präsentiert werden, die aufgrund der Bildhaftigkeit den entsprechenden Sprichwörtern zugeordnet werden sollen. Im Anschluss werden die Sprichwörter theoretisch erklärt und deren Funktion im Sprachgebrauch erläutert. Beispielsweise werden die

Sprichwörter „*Eine Schwalbe macht noch keinen Sommer*“ und „*Hunde, die bellen, beißen nicht*“ genauer betrachtet, wobei ihre Bedeutung und Herkunft analysiert wird. Zusätzlich erhalten die Lernenden wortwörtliche englische Übersetzungen, die den Zugang zu diesen Sprichwörtern erleichtern sollen.

In den darauffolgenden Übungen recherchieren die Lernenden eigenständig in Wörterbüchern die Bedeutungen weiterer Sprichwörter, klären deren Anwendung und prüfen, ob es Äquivalente in ihrer Muttersprache gibt. Abschließend erstellen die Lernenden ein eigenes „*Sprichwort-Büchlein*“, in dem sie passende Bilder zu den Sprichwörtern finden und ihre Ergebnisse den anderen Kursteilnehmern vorstellen.

Diese Übung zielt darauf ab, Sprichwörter im Sinne der Phraseodidaktik zu festigen (vgl. Kapitel 6.1.2 Phraseologischer Dreischritt (Vierschritt)). Dabei wird insbesondere der produktive Gebrauch von Sprichwörtern gefördert, indem die Lernenden diese aktiv in ihre Sprachproduktion integrieren.

1 Sprichwörter: Lesen Sie und ordnen Sie die passenden Sprichwörter aus dem Text zu.











Spruchwörter sind Sätze, die in der Regel eine Erkenntnis oder eine Lebenserfahrung ausdrücken. Das können Alltagserfahrungen und Meinungen („Ein blindes Huhn findet auch mal ein Korn.“), Warnungen („Wer anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein.“) oder Empfehlungen („Früh übt sich, wer ein Meister werden will.“) sein. Die Autoren sind in der Regel unbekannt. Aber es gibt auch Sätze aus der Bibel und der Literatur, die so häufig benutzt wurden, dass sie heute als Sprichwörter gelten.

Eine Schwalbe macht noch keinen Sommer.

Bedeutung: Ein einzelnes positives Ereignis bedeutet nicht, dass alles besser wird.

Herkunft: Eine Fabel von Äsop: Ein junger Mann hat nur noch einen Mantel übrig, nachdem er zuvor sein ganzes Geld ausgegeben hat. Als er eine Schwalbe sieht, verkauft er auch seinen Mantel. Doch es gibt noch einmal Frost, sodass der Mann frieren muss und die Schwalbe stirbt.

Englisch: One swallow doesn't make a summer.

Hunde, die bellen, beißen nicht.

Bedeutung: Jemand, der laut und aggressiv ist, ist ungefährlich und wird wahrscheinlich nicht nach seinen Worten handeln.

Herkunft: Alltagserfahrungen: Hunde zeigen vor Angriffen keine Signale.

Wenn sie aber bellen, kommt es fast nie zu ernsthaften Kämpfen.

Englisch: Barking dogs don't bite.

2 Mein schönstes Sprichwort

- a Wählen Sie ein Sprichwort, recherchieren Sie im Internet und/oder in Wörterbüchern und machen Sie Notizen zu den Fragen.

Kleider machen Leute. | Viele Wege führen nach Rom. | Aller guten Dinge sind drei. | Geteiltes Leid ist halbes Leid. | Zeit ist Geld. | Aller Anfang ist schwer. | Man soll die Feste feiern, wie sie fallen. | Ausnahmen bestätigen die Regel. | Du siehst den Wald vor lauter Bäumen nicht.

1 Was bedeutet das Sprichwort?

2 Gibt es ein ähnliches Sprichwort in Ihrer Muttersprache?

- b Machen Sie ein Sprichwort-Büchlein im Kurs: Schreiben Sie kurze Texte zu Ihrem Sprichwort und suchen Sie passende Bilder. Präsentieren Sie Ihr Sprichwort im Kurs.



Ein weiteres Beispiel für die Arbeit mit idiomatischen Wendungen ist eine Aufgabe, in der die Lernenden zunächst einen Lesetext erhalten, der mehrere idiomatische Wendungen enthält. Im Anschluss werden diese idiomatischen Wendungen gezielt bearbeitet: Die Lernenden sollen jeder idiomatischen Wendung eine passende Erklärung zuordnen. Dadurch wird ihr Bewusstsein für die idiomatische Bedeutung der Ausdrücke geschärft, und sie lernen, den Transfer zwischen wörtlicher und übertragener Bedeutung zu verstehen.

Eine gewisse Herausforderung bei dieser Aufgabe liegt darin, dass in der Auswahl nicht nur idiomatische Wendungen, sondern auch andere sprachliche Ausdrücke vorkommen, die sich in ihrer Natur von den Idiomen unterscheiden. So finden sich hier neben den Idiomen wie *„jemandem unter die Arme greifen“*, *„etwas fällt nicht vom Himmel“* und *„auf einen Streich“*²¹ auch eine Kollokation wie *„sich eine Auszeit gönnen“* sowie eine Metapher wie *„unvermittelbar sein“*. Diese Mischung kann für Lernende verwirrend sein, da Kollokationen nicht unbedingt dieselben idiomatischen Eigenschaften und Bedeutungsebenen wie Idiome aufweisen. Diese Mischung könnte darauf zurückzuführen sein, dass der Begriff Phraseologie im weiteren Sinne auch Kollokationen und andere nicht-idiomatische Phraseme einschließt (näher dazu im Kapitel 3.4 Idiomatizität). Somit wird die Eigenschaft der Idiomatizität in diesen Fällen nicht erfüllt. Neben den Idiomen, mit denen weitergearbeitet wird, findet sich im Text auch das Idiom *„zu ihrem Recht kommen“*²², das jedoch nicht in die Aufgaben einbezogen wird.

²¹ im Duden 2013 als „veraltend“ markiert.

²² gebührend berücksichtigt werden (Duden 2013; 598)

3a Familie Behrens hat fünf Kinder. Was, glauben Sie, bedeutet für diese Familie Glück?

Man muss etwas tun für sein Glück.

Familie Behrens berichtet

Wir haben fünf Kinder. Drei davon kamen auf einen Streich. Als wir erfuhren, dass wir Drillinge bekommen würden, waren wir überglücklich. Von Anfang an haben wir positiv gedacht. „Ach du lieber Gott, wie soll das werden!“ – solche Gedanken kamen uns nicht in den Sinn. Gespannt und erwartungsvoll waren wir, haben viel überlegt und geplant, auch alles dafür getan, dass die Schwangerschaft gut verlief. Als die drei dann gesund und munter auf die Welt kamen, waren wir überglücklich.

Doch man muss sich nichts vormachen: Das Leben mit fünf kleinen Kindern ist enorm anstrengend. Wir schlafen nur selten eine Nacht durch. Morgens um sechs beginnt der Stress und abends um acht endet er. Die drei Kleinen sind jetzt fast drei Jahre alt und sehr mobil. Man muss ständig alle im Blick haben. Dazwischen Anna, unsere fünfjährige Tochter und Hannes, unser achtjähriger Sohn. Beide wollen auch zu ihrem Recht kommen. Es war sehr schwierig, Hilfe von außen zu erhalten. Als Familie mit fünf Kindern haben wir schon

jede Menge Absagen von Haushaltshilfen und Au-pair-Mädchen bekommen. Wir sind sozusagen unvermittelbar. Zum Glück greifen uns beide Großmütter kräftig unter die Arme.

Das Glück fällt nicht vom Himmel. Man muss schon einiges dafür tun. Für uns heißt das auch, die eigenen Wünsche eine Zeit lang zurückzustellen. So ist es für uns zurzeit kaum möglich, abends zusammen wegzugehen. Nur weil wir das akzeptiert haben und dem Vergnügen nicht hinterherweinen, geht es uns gut. Wenn uns aber doch mal eine kurze Auszeit gegönnt wird, können wir sie umso mehr genießen. Neulich sind wir nach Berlin gefahren. Ganz ohne Kinder, nur zu zweit. Dort waren wir in einem Musical und haben Freunde besucht. Es war fast so wie früher. Nein, besser. Weil es etwas Besonderes war. Man muss solche Glücksmomente genießen. Die gibt es natürlich auch mit Kindern. Wenn die Kleinen zufrieden vor sich hinspielen oder im Rudel spazieren gehen, dann sind wir Eltern besonders stolz.

b Lesen Sie den Text. Unterstreichen Sie die Ausdrücke 1–5 im Text und ordnen Sie die passenden Erklärungen a–e zu.

- | | |
|--|--|
| 1 <u>c</u> jemandem / sich eine Auszeit gönnen | a keine Zusage bekommen können |
| 2 <u>d</u> jemandem unter die Arme greifen | b jemandem behilflich sein, helfen |
| 3 <u>a</u> etwas fällt nicht vom Himmel | c gleichzeitig, auf einmal |
| 4 <u>a</u> unvermittelbar sein | d etwas ist nicht ohne Mühe zu erreichen |
| 5 <u>c</u> auf einen Streich | e sich Freizeit nehmen, Pause machen |

In welcher Reihenfolge werden im Text ...

[Aspekte 1, 2007; 17]

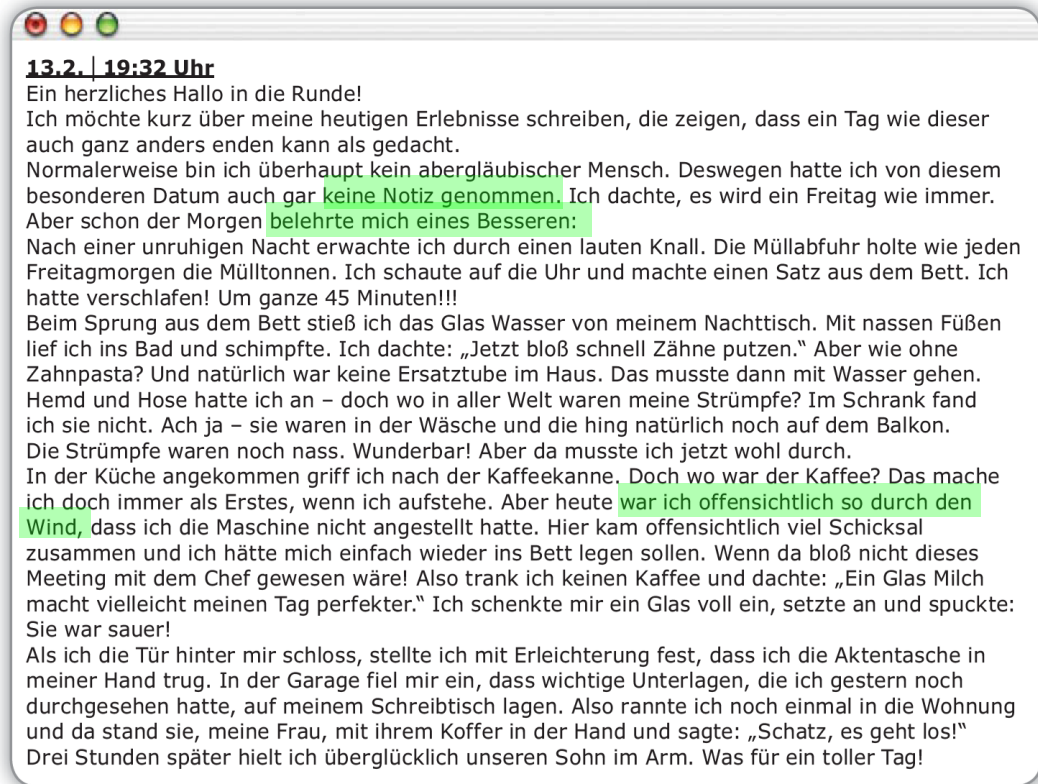
In der Analyse ergab sich die Möglichkeit, zwei Ausgaben desselben Lehrbuchs zu vergleichen, wobei die neuere Ausgabe einen veränderten Lesetext enthält, jedoch dasselbe didaktische Ziel verfolgt: Die Lernenden sollen idiomatische Wendungen im Text verstehen oder ihre Bedeutung mithilfe des Kontexts ableiten. In der neueren Version des Buches

kommen folgende Idiome vor: „*eines Besseren belehren*“, „*Notiz von etwas nehmen*“ und „*durch den Wind sein*“²³, denen die passenden Erklärungen zugeordnet werden sollen. Neben den Idiomen finden sich erneut Metaphern: „*abergläubisch sein*“ und „*einen Satz aus dem Bett machen*“. Dies bestätigt, dass die Aufgabe auf das Verständnis und die Anwendung von idiomatischen Wendungen abzielt, wobei die Lernenden durch den Kontext zur Bedeutungserschließung angeleitet werden. Die Auswahl an Ausdrücken zeigt zudem, dass die Phraseologie im Lehrbuch weit gefasst wird, um unterschiedliche Arten feststehender Wendungen zu vermitteln.

²³ im Duden 2013 als „ugs.“ markiert.

Vom Glücklichein

5a Lesen Sie den Blogbeitrag. Zu welchem Thema schreibt der Blogger?



13.2. | 19:32 Uhr

Ein herzliches Hallo in die Runde!

Ich möchte kurz über meine heutigen Erlebnisse schreiben, die zeigen, dass ein Tag wie dieser auch ganz anders enden kann als gedacht.

Normalerweise bin ich überhaupt kein abergläubischer Mensch. Deswegen hatte ich von diesem besonderen Datum auch gar keine Notiz genommen. Ich dachte, es wird ein Freitag wie immer. Aber schon der Morgen belehrte mich eines Besseren:

Nach einer unruhigen Nacht erwachte ich durch einen lauten Knall. Die Müllabfuhr holte wie jeden Freitagmorgen die Mülltonnen. Ich schaute auf die Uhr und machte einen Satz aus dem Bett. Ich hatte verschlafen! Um ganze 45 Minuten!!!

Beim Sprung aus dem Bett stieß ich das Glas Wasser von meinem Nachttisch. Mit nassen Füßen lief ich ins Bad und schimpfte. Ich dachte: „Jetzt bloß schnell Zähne putzen.“ Aber wie ohne Zahnpasta? Und natürlich war keine Ersatztube im Haus. Das musste dann mit Wasser gehen. Hemd und Hose hatte ich an – doch wo in aller Welt waren meine Strümpfe? Im Schrank fand ich sie nicht. Ach ja – sie waren in der Wäsche und die hing natürlich noch auf dem Balkon. Die Strümpfe waren noch nass. Wunderbar! Aber da musste ich jetzt wohl durch.

In der Küche angekommen griff ich nach der Kaffeekanne. Doch wo war der Kaffee? Das mache ich doch immer als Erstes, wenn ich aufstehe. Aber heute war ich offensichtlich so durch den Wind, dass ich die Maschine nicht angestellt hatte. Hier kam offensichtlich viel Schicksal zusammen und ich hätte mich einfach wieder ins Bett legen sollen. Wenn da bloß nicht dieses Meeting mit dem Chef gewesen wäre! Also trank ich keinen Kaffee und dachte: „Ein Glas Milch macht vielleicht meinen Tag perfekter.“ Ich schenkte mir ein Glas voll ein, setzte an und spuckte: Sie war sauer!

Als ich die Tür hinter mir schloss, stellte ich mit Erleichterung fest, dass ich die Aktentasche in meiner Hand trug. In der Garage fiel mir ein, dass wichtige Unterlagen, die ich gestern noch durchgesehen hatte, auf meinem Schreibtisch lagen. Also rannte ich noch einmal in die Wohnung und da stand sie, meine Frau, mit ihrem Koffer in der Hand und sagte: „Schatz, es geht los!“

Drei Stunden später hielt ich überglücklich unseren Sohn im Arm. Was für ein toller Tag!

b Welche Missgeschicke passieren dem Erzähler? Warum endet der Tag doch anders, als man am Anfang denkt?

c Ordnen Sie den Ausdrücken 1–5 die passenden Erklärungen a–e zu.

- | | |
|--|---|
| 1. ____ abergläubisch sein | a durcheinander sein |
| 2. ____ jmd. eines Besseren belehren | b etwas nicht beachten |
| 3. ____ einen Satz aus dem Bett machen | c jmd. überzeugen, seine falsche Meinung aufzugeben |
| 4. ____ keine Notiz von etwas nehmen | d an Dinge glauben, die Glück bringen oder schaden |
| 5. ____ durch den Wind sein | e sehr schnell aufstehen |

d Welcher Tag ist in Ihrem Land ein Unglückstag? Was sollte man an diesem Tag nicht tun?

[Aspekte neu 1, 2014; 18]

Eine weitere Unterkategorie innerhalb der Kategorie „Komplexe Aufgaben mit idiomatischen Wendungen“ umfasst Aufgaben, die darauf abzielen, die Lernenden im Umgang mit Wörterbüchern zu schulen. Solche Aufgaben fordern die Lernenden häufig direkt dazu auf, die Bedeutung bestimmter idiomatischen Wendungen in einem Wörterbuch nachzuschlagen. In anderen Fällen werden sie zunächst zu einer Diskussion angeregt, um Vermutungen über

die Bedeutung der idiomatischen Wendungen anzustellen, bevor sie ihre Annahmen mit der Wörterbuchdefinition abgleichen. Diese Aufgaben zielen darauf ab, den Lernenden bewusst zu machen, dass Phraseme oft eine übertragbare Bedeutung haben, die sich nicht unmittelbar aus einer wörtlichen Übersetzung ableiten lässt. Durch die Kombination von Vermutungen, Diskussion und Nachschlagen entwickeln die Lernenden ein tieferes Verständnis für idiomatische Wendungen und erweitern zugleich ihre Kompetenz im Umgang mit Sprachressourcen wie Wörterbüchern.

Abbildung 29

3 Redewendungen verstehen. Lesen Sie die Sätze und klären Sie, was die markierten Ausdrücke bedeuten.

a Ich habe keine Ahnung von Computern und vom Internet. Das sind **böhmische Dörfer** für mich.

b Norbert macht täglich Sport und liest viel, weil er körperlich und geistig **auf Trab bleiben** will.

c Er ist so gut trainiert im Schach, der **lässt sich nicht von dir abhängen**.

[Aspekte 1, 2007; 85]

Abbildung 30

Sara und Gabi haben sich entschieden, zu der Lesung zu gehen.

a Lesen Sie die folgenden Wendungen und klären Sie sie gemeinsam mit einem Partner / einer Partnerin. Nutzen Sie auch ein Wörterbuch.

etwas nimmt die ganze Aufmerksamkeit in Anspruch	jemandem aus dem Weg gehen
ein stummer Vorwurf	etwas (z.B. ein Vorschlag) bewegt jemanden sehr
das Lokal leer zu sehen	gibt ihm einen Stich
	jemandem schlägt es die Sprache
das zu tun, fällt ihm im Traum nicht ein	seinen Ruf aufs Spiel setzen

[Aspekte 1, 2007; 103]

Eine Variante innerhalb der Aufgaben zu idiomatischen Wendungen besteht darin, dass Lehrbücher die Lernenden dazu anregen, ein gleiches oder ähnliches Sprichwort in ihrer Muttersprache zu finden. Diese Methode fördert nicht nur das interkulturelle Lernen, sondern hilft den Lernenden auch, Verbindungen zu bereits bekannten idiomatischen Wendungen in ihrer Erstsprache herzustellen. Durch diesen Vergleich erkennen die Lernenden, dass idiomatische Wendungen sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede zwischen den Sprachen aufweisen können.

Dies eröffnet spannende Möglichkeiten: Lernende können entdecken, wie bestimmte Konzepte oder Metaphern kulturell unterschiedlich ausgedrückt werden. Gleichzeitig wird deutlich, dass einige idiomatische Wendungen kulturelle oder sprachliche Grenzen überschreiten, während andere in ihrer Bedeutung oder Verwendung einzigartig bleiben. Hier liegt es oft an der Lehrkraft oder den Lehrmaterialien, ob und in welchem Umfang der kulturelle oder historische Hintergrund der idiomatischen Wendungen thematisiert wird, um ein umfassenderes Verständnis zu fördern.

Abbildung 31

4 Suchen Sie Sprichwörter, Redewendungen oder Reime auf Deutsch oder in Ihrer Sprache zum Thema „Freundschaft“ und erklären Sie sie im Kurs.

[Aspekte 1, 2007; 13]

Abbildung 32

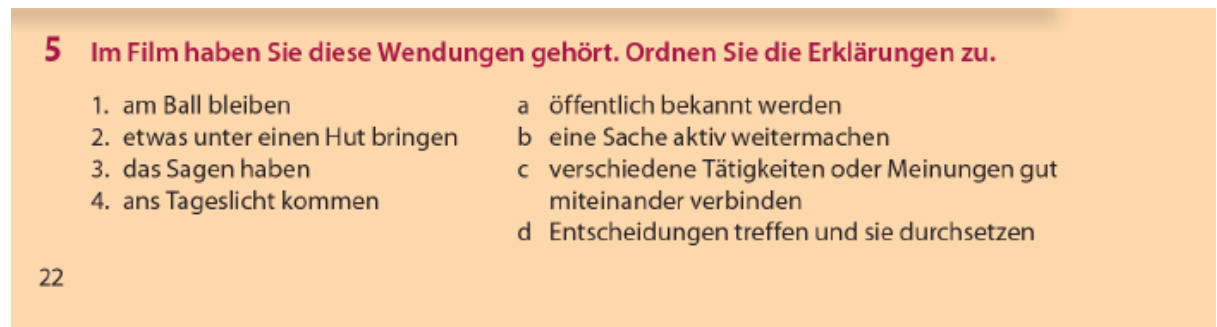
The image shows a worksheet with a light orange background. At the top, there is a task labeled '8a' in orange text: 'Was ist mit den Sprichwörtern gemeint? Halten Sie die Aussagen für realistisch? Diskutieren Sie.' Below this, two German proverbs are listed in black text: '„Jeder ist seines Glückes Schmied.“' and '„Sich regen, bringt Segen.“'. At the bottom, there is another task labeled 'b' in orange text: 'Sammeln Sie ähnliche Sprichwörter in Ihrer Sprache.'

[Aspekte 1, 2007; 67]

Ein anderer Ansatz in den Lehrwerken zeigt sich in Aufgaben, bei denen den Lernenden verschiedene Bedeutungen für eine idiomatische Wendung angeboten werden, aus denen sie die passende auswählen sollen. Diese Methode fördert nicht nur das Verständnis der spezifischen Wendung, sondern schult auch das genaue Lesen und Interpretieren von

Kontexten, da die Lernenden häufig aufgefordert werden, ihre Wahl anhand des Textzusammenhangs zu begründen.

Abbildung 33



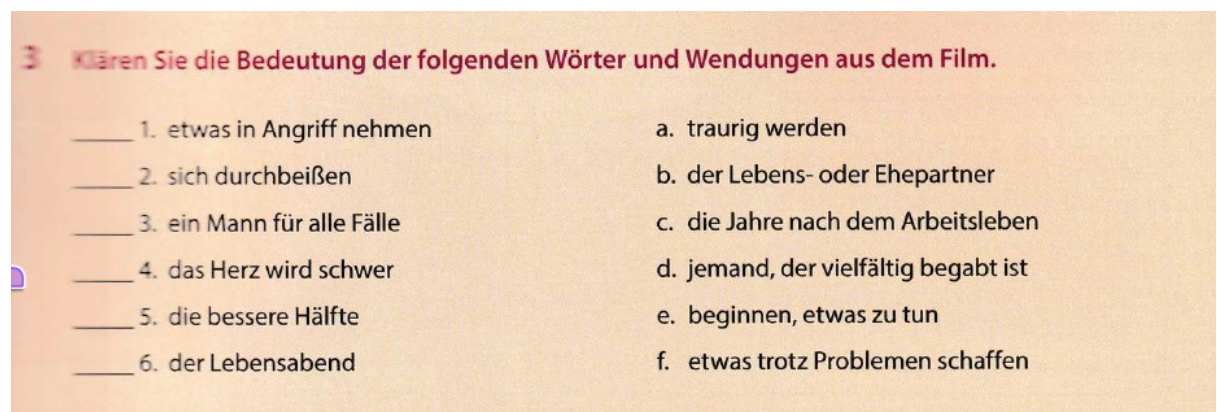
5 Im Film haben Sie diese Wendungen gehört. Ordnen Sie die Erklärungen zu.

1. am Ball bleiben	a öffentlich bekannt werden
2. etwas unter einen Hut bringen	b eine Sache aktiv weitermachen
3. das Sagen haben	c verschiedene Tätigkeiten oder Meinungen gut miteinander verbinden
4. ans Tageslicht kommen	d Entscheidungen treffen und sie durchsetzen

22

[Aspekte 2, 2008; 22]

Abbildung 34



3 Klären Sie die Bedeutung der folgenden Wörter und Wendungen aus dem Film.

_____ 1. etwas in Angriff nehmen	a. traurig werden
_____ 2. sich durchbeißen	b. der Lebens- oder Ehepartner
_____ 3. ein Mann für alle Fälle	c. die Jahre nach dem Arbeitsleben
_____ 4. das Herz wird schwer	d. jemand, der vielfältig begabt ist
_____ 5. die bessere Hälfte	e. beginnen, etwas zu tun
_____ 6. der Lebensabend	f. etwas trotz Problemen schaffen

[Aspekte 2, 2015; 23]

3a Was bedeuten die Redewendungen zum Thema „Sprache“? Ordnen Sie zu.

- | | |
|--|-------------------------------------|
| 1. Wer hat die ganze Schokolade aufgegessen? <i>Raus mit der Sprache!</i> | a über alles Mögliche sprechen |
| 2. Ich soll noch mehr Überstunden machen! <i>Da fehlen mir die Worte.</i> | b Man kann offen sprechen. |
| 3. <i>Langer Rede kurzer Sinn:</i> Ich finde, wir sollten das Haus kaufen. | c sprachlos sein |
| 4. Gestern habe ich Henry getroffen und <i>wir haben über Gott und die Welt geredet.</i> | d jmd. soll antworten |
| 5. <i>Sie können frei von der Leber weg sprechen.</i> Ihre Meinung interessiert mich. | e jmd. geduldig von etw. überzeugen |
| 6. Sonia hat endlich den Vertrag unterschrieben. <i>Aber ich musste mit Engelszungen auf sie einreden.</i> | f Kurz gesagt: ... |

b Wählen Sie drei Redewendungen aus 3a und schreiben Sie eigene Sätze.

[Aspekte 2, 2015; 108]

Einfacher für die Lernenden ist es, wenn die Bedeutung einer idiomatischen Wendung direkt im Kontext präsentiert wird. Durch die Einbettung in eine natürliche sprachliche Umgebung können die Lernenden leichter die Bedeutung ableiten, da sie auf zusätzliche Hinweise wie den Satzbau, die thematische Situation oder begleitende Informationen zurückgreifen können. Das idiomatische Verständnis wird nicht isoliert erlernt, sondern in Verbindung mit allgemeinen Lesekompetenzen und Kontextanalysen gefördert. Solche Aufgaben bieten eine praxisnahe Herangehensweise, die das Sprachgefühl der Lernenden stärkt und sie besser auf reale Kommunikationssituationen vorbereitet.

b Was bedeuten die Ausdrücke? Ordnen Sie zu.

- | | |
|-----------------------------------|--|
| 1. Erwartungen erfüllen | ___ A sehr wichtig sein |
| 2. eine große Rolle spielen | ___ B zu viel arbeiten / überlastet sein |
| 3. eine reine Last sein | ___ C etwas entscheiden/kontrollieren können |
| 4. sich im Job aufreiben | ___ D etwas ist nur Pflicht, kein Vergnügen |
| 5. etwas selbst in der Hand haben | ___ E etwas ist so, wie man gehofft hatte |



2a Lesen Sie den Text und entscheiden Sie, welche Lösung (a, b oder c) richtig ist.

Lieben Sie Ihre Arbeit?

Während man früher davon ausging, dass Arbeit eine reine Last ist, weiß man heute, dass der Job mitverantwortlich für das Lebensglück ist.

Als sicher gilt: Vor allem Menschen, die keine Arbeit haben, sind unzufrieden. Am wichtigsten sind den meisten Menschen Gesundheit und Familie, aber gleich dahinter kommt der Beruf. Eine aktuelle Studie besagt, dass fast die Hälfte der arbeitenden Menschen sehr zufrieden mit ihrem Beruf ist, unabhängig davon, ob die Befragten Vollzeit oder Teilzeit arbeiten, angestellt oder selbstständig sind. Doch nur ein Fünftel der Arbeitslosen fühlt sich wohl. Wer arbeitslos ist, hat besonders mit dem Verlust von Ansehen und sozialen Kontakten und der mangelnden Strukturierung des Tages zu kämpfen.

Eine große Rolle bei der Zufriedenheit spielt auch, ob man wirklich das macht, was man möchte. Viele träumen von der Schauspielschule, machen dann aber eine Banklehre, weil es vernünftiger und sicherer scheint, oder studieren Jura statt Philosophie, weil es die Eltern so möchten. Dabei lockt auch das erwartete gute Gehalt. Doch dann kommt plötzlich alles anders, als man denkt, weil z. B. eine Finanzkrise die Karriereplanung stört. Und so kommt zum ungeliebten Beruf noch der Misserfolg dazu. Studieren, was einen wirklich interessiert, könnte in den unsicheren wirtschaftlichen Zeiten von heute die einzige verlässliche Entscheidungshilfe sein.

Männer entscheiden sich eher als Frauen für lukrative Berufe, obwohl auch für sie Geld keine Garantie für Glück bedeutet. Wissenschaftler sind öfter zufrieden als Manager, obwohl sie weniger verdienen. Das Gehalt ist also gar nicht so entscheidend, sollte



aber der Leistung angemessen sein. Auch Flexibilität und die Möglichkeit, Teilzeit zu arbeiten, erhöhen das Glück des Einzelnen. So bekommt man das Gefühl, sein Leben selbst in der Hand zu haben.

Um glücklich und zufrieden zu sein, braucht man aber nicht nur den richtigen Beruf, sondern auch den richtigen Arbeitsplatz. Und dort spielen natürlich auch die Vorgesetzten eine große Rolle. Wer als Chef hauptsächlich Druck ausübt, der demotiviert die Angestellten auf Dauer. Stattdessen sollten Mitarbeiter fachlich unterstützt und Konflikte schnell gelöst werden. Ein guter Chef kann auch eigene Fehler eingestehen und weiß, dass er nicht perfekt ist. Damit sich die Mitarbeiter wohlfühlen, ist eine positive und kooperative Firmenkultur unverzichtbar.

[Aspekte 2, 2015; 44]

Eine zusätzliche Übung widmet sich der Verdeutlichung, dass idiomatische Wendungen dazu beitragen können, Texte stilistisch vielfältiger und ausdrucksstärker zu gestalten. In diesem Kontext werden die Lernenden angeregt, bestimmte stilistische Mittel, einschließlich idiomatischen Wendungen, gezielt in ihre eigenen Texte einzubinden.

Durch diese Herangehensweise erkennen die Lernenden, dass idiomatische Wendungen nicht nur zur Verschönerung der Sprache dienen, sondern auch eine zentrale Rolle beim Aufbau von Tonalität, Ausdruckskraft und Authentizität eines Textes spielen können. Gleichzeitig wird ihnen ein praktischer Nutzen vermittelt: Sie lernen, wie sie idiomatische Wendungen bewusst einsetzen können, um ihre sprachliche Kompetenz in schriftlicher und mündlicher Kommunikation zu erweitern. Solche Aufgaben fördern die kreative Sprachverwendung und unterstützen die Entwicklung eines persönlichen Stils in der Fremdsprache.

Abbildung 37

d Überlegen Sie, welche Informationen Sie Ihren Lesern/Leserinnen erst am Schluss geben möchten und wie Sie Spannung aufbauen können. Markieren Sie die Redemittel, die Sie verwenden möchten.

SPANNUNG AUFBAUEN	
Schlagartig wurde ihm/ihr klar/bewusst, ...	Was war das?
Ihm/Ihr blieb vor Schreck der Atem weg.	Ohne Vorwarnung war ... da / stand ... vor ihm/ihr.
Ihm/Ihr schlug das Herz bis zum Hals.	Eigentlich wollte ... gerade ..., als aus heiterem Himmel ...
Wie aus dem Nichts stand plötzlich ...	Damit hatte er/sie nicht im Traum gerechnet: ...
Was war hier los?	Was sollte er/sie jetzt nur machen?
Warum war es auf einmal so ...?	

► Ü 4-5

[Aspekte 2, 2008; 93]

9.6 Fazit

Nach der Analyse lässt sich feststellen, dass die quantitative Anzahl der verwendeten idiomatischen Wendungen mit steigendem Sprachniveau der Lehrwerke zunimmt. Je höher das Niveau des Lehrbuchs, desto mehr idiomatische Wendungen werden eingeführt, und die Aufgaben, die sich mit diesen idiomatischen Wendungen beschäftigen, werden zunehmend komplexer.²⁴

Während auf niedrigeren Niveaus, wie A1 oder A2, idiomatische Wendungen oft beiläufig im Kontext auftauchen und nur selten vertieft behandelt werden, nehmen auf fortgeschritteneren Niveaus, wie B1 und darüber hinaus, sowohl die Anzahl der idiomatischen Wendungen als auch die Komplexität der Aufgaben zu. Die Lernenden werden zunehmend dazu ermutigt,

²⁴ siehe Anhang I – die Auflistung der gefundenen idiomatischen Wendungen

sich aktiv mit der idiomatischen Bedeutung auseinanderzusetzen, sei es durch Kontexterschließung, Wörterbucharbeit oder kreative Sprachverwendungen wie das Einbauen idiomatischer Wendungen in eigene Texte.

Anhand der Auflistung der analysierten idiomatischen Wendungen lässt sich erkennen, dass Lehrbücher für die niedrigeren Sprachniveaus vorwiegend mit idiomatischen Wendungen arbeiten, die eine durchsichtige Metaphorisierung aufweisen. Diese idiomatischen Wendungen zeichnen sich durch eine leicht verständliche bildhafte Darstellung aus, die den Anforderungen des niedrigeren Sprachniveaus entspricht. Die bildliche Komponente unterstützt die Lernenden dabei, die Bedeutung der idiomatischen Wendungen intuitiv zu erfassen, was besonders im Anfangsstadium des Spracherwerbs von Vorteil ist.

Solche idiomatischen Wendungen bieten einen einfachen Zugang zur Sprachkultur und fördern das Verständnis durch ihre anschauliche Visualisierung. Beispielsweise können Ausdrücke wie „zur Welt kommen“ oder „die Nummer eins sein“ durch ihre klar verständlichen Bilder den Einstieg in die Welt der Phraseologie erleichtern. Auf diese Weise wird die Komplexität reduziert und eine Grundlage geschaffen, auf der später anspruchsvollere idiomatische Strukturen aufgebaut werden können.

Auf höheren Sprachniveaus wie A2 und B1 steigt die Anzahl der in Lehrwerken verwendeten idiomatischen Wendungen merklich an. Dies liegt in der Annahme begründet, dass Lernende auf diesen Niveaus bereits über einen erweiterten Wortschatz verfügen und somit komplexere sprachliche Strukturen bewältigen können. Die Einführung zusätzlicher idiomatischen Wendungen auf diesen Stufen fördert nicht nur die Ausdrucksfähigkeit, sondern auch das Verständnis für idiomatische Redewendungen, die den Sprachgebrauch authentischer und vielseitiger gestalten. Indem die Lernenden mit einer größeren Vielfalt an idiomatischen Wendungen konfrontiert werden, wird zudem ihre Fähigkeit zur Deutung von Kontext und bildhafter Sprache weiterentwickelt.

Außerdem erscheinen in den Lehrwerken für fortgeschrittene Lernende zunehmend komplexere Aufgaben, die sich teilweise intensiv mit dem Thema der idiomatischen Wendungen befassen. Diese Aufgaben bilden den Schwerpunkt der definierten Kategorie 5: *Komplexe Aufgaben mit idiomatischen Wendungen*.

Bei diesen Aufgaben ist die Anwendung von Methoden des phraseologischen Dreischritts zu finden. Die theoretische Grundlage für den phraseologischen Dreischritt wird näher im Kapitel 6.1.2 *Phraseodidaktischer Dreischritt (Vierschritt)* beschrieben. Diese methodische

Herangehensweise ermöglicht es, die idiomatischen Wendungen systematisch zu bearbeiten und in den Lernprozess zu integrieren:

- 1 **Erkennen:** Die idiomatischen Wendungen werden den Lernenden explizit präsentiert. Dies geschieht beispielsweise durch ihre Markierung im Text oder durch eine gesonderte Auflistung nach dem Lesen. Der Fokus liegt darauf, die idiomatischen Wendungen bewusst wahrzunehmen.
- 2 **Entschlüsseln:** Im nächsten Schritt werden die Lernenden dazu angeregt, die Bedeutung der idiomatischen Wendungen zu erschließen. Dies geschieht durch Aufgaben wie das Zuordnen von Definitionen, das Erklären im Kontext oder das Nachschlagen der Bedeutung in einem Wörterbuch. Ziel ist es, die übertragene Bedeutung zu verstehen und von einer wörtlichen Interpretation abzugrenzen.
- 3 **Verwenden:** Abschließend wird die aktive Anwendung der idiomatischen Wendungen gefördert. Die Lernenden sollen die Wendungen in neuen Kontexten einsetzen, beispielsweise in eigenen Texten, Dialogen oder kreativen Aufgaben. Dieser Schritt dient der Festigung und der praktischen Aneignung der idiomatischen Wendungen.

Diese methodische Struktur schafft eine solide Grundlage für den Umgang mit idiomatischen Wendungen und unterstützt die Lernenden dabei, sie aktiv und kontextgemäß in ihrer Kommunikation einzusetzen.

Es lässt sich daher feststellen, dass der letzte Schritt des phraseologischen Dreischritts (die aktive Anwendung der idiomatischen Wendungen im eigenen Kontext) in den Lehrwerken am wenigsten vertreten ist. Oftmals liegt es in der Verantwortung der Lehrkraft, die Lernenden zu ermutigen, die neu erlernten idiomatischen Wendungen in ihre eigenen Kontexte zu integrieren und sie in ihren persönlichen Wortschatz aufzunehmen. Obwohl die Lehrbücher die ersten beiden Schritte, das Erkennen und Entschlüsseln von idiomatischen Wendungen, in der Regel gut abdecken, bleibt die praktische Anwendung häufig von der Entscheidung der Lehrkraft abhängig. Durch gezielte Förderung in dieser Phase können die Lernenden jedoch ihre Sprachkompetenz weiter vertiefen und die idiomatischen Wendungen nachhaltig in ihren Wortschatz integrieren.

In den Lehrwerken fehlt jedoch bei allen gefundenen und analysierten idiomatischen Wendungen die Bestimmung des Sprachgebrauchs. Auch auf den höheren Sprachniveaus wie B1 und B2 ist nirgendwo eine Markierung oder Notiz zum Verwendungsbereich zu finden. Es wäre daher sinnvoll, dass die Lehrkraft bei Aufgaben, in denen die Lernenden die

idiomatischen Wendungen selbst in Wörterbüchern nachschlagen sollen, auf die Kennzeichnung der Sprachschichten hinweist.

Ein Hauptproblem der Arbeit besteht darin, dass die Analyse der Lehrwerke über mehrere Jahre hinweg durchgeführt wurde, und inzwischen sind neue Ausgaben der untersuchten Lehrwerke sowie ganz neue Lehrmaterialien erschienen, die aus Zeitgründen nicht mehr berücksichtigt werden konnten. Dennoch bietet die Arbeit einen guten Überblick über die Verwendung der idiomatischen Wendungen in unterschiedlichen Übungen und ermöglicht es, den aktuellen Stand der Phraseodidaktik in Bezug auf die Vermittlung der idiomatischen Wendungen in Lehrwerken zu bewerten.

Es wäre sinnvoll, dass zukünftige wissenschaftliche Arbeiten eine methodische Grundlage für die Implementierung der Phraseodidaktik in Lehrwerken entwickeln. Die im Anhang dieser Arbeit enthaltene Auflistung der analysierten idiomatischen Wendungen kann dabei als hilfreiche Grundlage dienen, insbesondere wenn sie im Zusammenhang mit den jeweiligen Lehrmaterialien ergänzt wird. Eine solche Ergänzung würde Lehrkräften ermöglichen, sich gezielt auf die Verwendung idiomatischer Wendungen vorzubereiten und diese effizienter in den Unterricht zu integrieren.

10 Zusammenfassung

Diese Arbeit widmet sich im Rahmen der Phraseodidaktik dem Thema der Vermittlung der idiomatischen Wendungen im DaF-Unterricht. Ziel der Arbeit ist, anhand einer Analyse von neun Lehrwerken auf verschiedenen Sprachniveaus nach GERS (A1–B2) den aktuellen Stand der Phraseodidaktik in Lehrmaterialien zu untersuchen. Um diese Analyse fundiert durchzuführen, wurde ein umfassender theoretischer Hintergrund erarbeitet.

Der theoretische Teil der Arbeit beginnt mit der Definition von Phraseologie und des Begriffs „Phrasem“, wobei hauptsächlich auf die Arbeiten von Burger (1998), Fleischer (1997) und Palm (1995) Bezug genommen wird (siehe Kapitel 2 Phraseologie und Phrasem). Besondere Aufmerksamkeit wurde dabei den Eigenschaften von Phrasemen, insbesondere der Idiomatizität, gewidmet und idiomatische Wendungen werden als Forschungsgegenstand definiert. Darüber hinaus wird die Problematik des Verwendungsbereichs von Idiomen beleuchtet, da eine Markierung des Gebrauchs für die Lernenden hilfreich sein kann (Vajíčková 1997; 45 vgl. Kapitel 5 Verwendungsbereich der Idiome). Im nächsten Schritt wird die Phraseodidaktik thematisiert, mit besonderem Fokus auf den Definitionen von Ettinger (1998) und Häcki Buhofer (2007). Es wird erörtert, warum Phraseologie ein wesentlicher Bestandteil des DaF-Unterrichts sein sollte und welche Schwierigkeiten beim Erlernen idiomatischer Wendungen auftreten können (vgl. Kapitel 6.1.1 Phraseologie als Lernproblem). Als mögliche Herangehensweise wird die Methode des phraseologischen Dreischritts vorgestellt. Da die analysierten Lehrwerke nach den Abstufungen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GERS) in Sprachniveaus gegliedert sind, wurde auch der GERS näher untersucht, insbesondere im Hinblick darauf, ob und wie Phraseologie in den jeweiligen Kompetenzbeschreibungen berücksichtigt wird. Es zeigte sich, dass weder die Phraseodidaktik noch der GERS eine klare Implementierung idiomatischer Wendungen nach Sprachniveaus vorsehen.

Im methodischen Teil der Arbeit werden neun Lehrwerke ausgewählt und systematisch analysiert und der Begriff „idiomatische Wendung“ definiert. Alle identifizierten idiomatischen Wendungen wurden in fünf Kategorien unterteilt, basierend darauf, wie sie den Lernenden vorgestellt werden und wie (oder ob) sie weiterbearbeitet werden. Eine Liste der gefundenen idiomatischen Wendungen findet sich im Anhang I.

Die Ergebnisse der Analyse zeigen sowohl quantitative als auch qualitative Entwicklungen. Quantitativ wird festgestellt, dass die Anzahl der idiomatischen Wendungen mit steigendem

Sprachniveau zunimmt. Qualitativ wird deutlich, dass die Komplexität der Aufgaben, die mit den idiomatischen Wendungen verbunden sind, ebenfalls mit dem Sprachniveau steigt. Allerdings bleibt es häufig der Lehrkraft überlassen, ob und wie sie sich den idiomatischen Wendungen widmet, da diese oft in den Übungen ohne weitere Bearbeitung erscheinen. Darüber hinaus zeigte sich, dass keines der analysierten Lehrwerke den Verwendungsbereich der idiomatischen Wendungen markiert, was ebenfalls von der Expertise und dem Engagement der Lehrkraft abhängig ist.

Die Arbeit leistet einen Beitrag zur Phraseodidaktik, einem bisher wenig beachteten Bereich der Fremdsprachendidaktik. Obwohl Lehrwerke oft nicht aktiv mit idiomatischen Wendungen arbeiten, sind diese für das Sprachverständnis sowie für die kulturelle und mentale Annäherung an die Zielsprache von großer Bedeutung. Das Erlernen idiomatischer Wendungen ermöglicht den Lernenden, literarische und mediale Inhalte besser zu verstehen und zu genießen. Die Analyse zeigt, dass idiomatische Wendungen bereits ab den Anfängerstufen eingeführt werden können. Für Lehrkräfte kann diese Arbeit als Orientierung dienen, um Lehrbücher aus der Perspektive der Phraseodidaktik zu betrachten und gezielt in den Unterricht zu integrieren.

11 Literaturverzeichnis

Primärliteratur:

Studio 21

FUNK, Hermann et al. *Studio 21 A1: němčina pro jazykové a střední školy zpracovaná podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2013.

Panorama

FINSTER, Andrea; WINZER-KIONTKE, Britta; PAAR-GRÜNBICHLER, Verena; JIN, Friederike. *Panorama – Deutsch als Fremdsprache. A1: Gesamtband*. Berlin: Cornelsen Verlag, 2015.

Menschen

EVANS, Sandra; PUDE, Angela; SPECHT, Franz. *Menschen A1.1. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch*. München: Hueber, 2016.

EVANS, Sandra; PUDE, Angela; SPECHT, Franz. *Menschen A1.2. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch*. München: Hueber, 2016.

HABERSACK, Charlotte; PUDE, Angela; SPECHT, Franz. *Menschen A2.1. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch*. München: Hueber, 2017.

BRAUN-PODESCHWA, Julia; HABERSACK, Charlotte; PUDE, Angela. *Menschen B1.1. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch*. München: Hueber, 2019.

BRAUN-PODESCHWA, Julia; HABERSACK, Charlotte; PUDE, Angela. *Menschen B1.2. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch*. München: Hueber, 2019.

Aspekte

KOITHAN, Ute; SCHMITZ, Helen; SIEBER, Tanja; SONNTAG, Ralf; OCHMANN, Nana. *Aspekte 1 (B1+)*. [Berlin], Langenscheidt, 2007.

KOITHAN, Ute; SCHMITZ, Helen; SIEBER, Tanja; SONNTAG, Ralf. *Aspekte 1 (B1+) – Arbeitsbuch – Mittelstufe Deutsch*. [Berlin], Langenscheidt, 2007.

KOITHAN, Ute; SCHMITZ, Helen; SIEBER, Tanja; SONNTAG, Ralf. *Aspekte neu B1 plus. Arbeitsbuch mit Audio-CD*. [Stuttgart]: Klett Sprachen, 2014.

KOITHAN, Ute; MAYR-SIEBER, Tanja; SCHMITZ, Helen; SONNTAG, Ralf. *Aspekte neu B1+ – Lehrerhandbuch + DVD*. [Stuttgart]: Klett Sprachen, 2016.

KOITHAN, Ute; LÖSCHE, Ralf-Peter; MAYR-SIEBER, Tanja; SCHMITZ, Helen; SONNTAG, Ralf. *Aspekte 2 – Mittelstufe Deutsch B2*. [Stuttgart]: Klett Sprachen, 2008.

KOITHAN, Ute; SCHMITZ, Helen; SIEBER, Tanja; SONNTAG, Ralf. *Aspekte 2 (B2) – Arbeitsbuch mit Übungstests auf CD-ROM*. [Berlin], Langenscheidt, 2008.

KOITHAN, Ute; MAYR-SIEBER, Tanja; SCHMITZ, Helen; SONNTAG, Ralf; LÖSCHE, Ralf-Peter; MORITZ, Ulrike. *Aspekte neu B2 – Mittelstufe Deutsch. Lehr- und Arbeitsbuch mit Audio-CD, Teil I*. [Stuttgart]: Klett Sprachen, 2017.

Sekundärliteratur:

ČERMÁK, František. *Frazeologie a idiomatika česká a obecná = Czech and General Phraseology*. Praha: Karolinum, 2007.

DONALIES, Elke. *Basiswissen Deutsche Phraseologie*. Tübingen: A. Francke, c2009.

Dudenredaktion. (2013). *Duden – Redewendungen: Wörterbuch der deutschen Idiomatik*. Duden.

EISMANN, Wolfgang. *Europhras 95: Europäische Phraseologie im Vergleich: Gemeinsames Erbe und kulturelle Vielfalt*. Bochum: Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer, 1998.

ETTINGER, Stefan: Einige Überlegungen zur Phraseodidaktik. In: EISMANN, Wolfgang. (Hrsg.). *Europhras 95. Europäische Phraseologie im Vergleich: Gemeinsames Erbe und kulturelle Vielfalt* (S. 201–217). Bochum: Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer, 1998.

ETTINGER, Stefan: Phraseme im Fremdsprachenunterricht. In: BURGER, H.; DOBROVOL'SKIJ, D.; KÜHN, P./ NORRICK, N. R. (Hrsg.). *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung. = Phraseology. An International*

Handbook of Contemporary Research 2 (S. 893–908). Berlin – New York: Walter De Gruyter, 2007.

FEILKE, Helmuth. *Sprache als soziale Gestalt: Ausdruck, Prägung und die Ordnung der sprachlichen Typik*. Frankfurt: Suhrkamp, 1996.

FLEISCHER, Wolfgang. *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*, 2. Aufl. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1997.

HÄCKI BUHOFFER, Annelies. Phraseme im Erstspracherwerb. In: BURGER, H.; DOBROVOL'SKIJ, D.; KÜHN, P./ NORRICK, N. R. (Hrsg.). *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung. = Phraseology. An International Handbook of Contemporary Research 2* (S. 854–869). Berlin – New York: Walter De Gruyter, 2007.

CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. Praha: Academia, 2006.

KÜHN, Peter. Phraseodidaktik. Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachenunterricht und den Unterricht DaF. In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen: Zur Theorie und Praxis des Sprachunterrichts an Hochschulen*. 1992, 21, S. 172–177. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1992.

KÜHN, Peter. Pragmatische Phraseologie. Konsequenzen für die Phraseographie und Phraseodidaktik. In: SANDIG, B. (Hrsg.). *Europhras 92: Tendenzen der Phraseologieforschung* (S. 411–428). Bochum: Brockmeyer, 1994.

KÜHN, Peter. Redewendungen – nur im Kontext! Kritische Anmerkungen zu Redewendungen in Lehrwerken. In: *Fremdsprache Deutsch*, 1996, 15, S. 10–16.

LÜGER, Heinz-Helmut. Anregungen zur Phraseodidaktik. In: *Beiträge zur Fremdsprachenermittlung*, 1997, 32, S. 69–120.

PALM, Christine. *Phraseologie: eine Einführung*. 2. Aufl. Tübingen: Gunter Narr, c1997.

STEIN, Stefan. *Formelhafte Sprache. Untersuchungen zu ihrer pragmatischen und kognitiven Funktion im gegenwärtigen Deutsch*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 1995.

UMUROVA, Gulnas. *Was der Volksmund in einem Sprichwort verpackt. Moderne Aspekte des Sprichwortgebrauchs anhand von Beispielen aus dem Internet*. [Lausanne]: Peter Lang, 2004.

VAJIČKOVÁ, Mária. *Deutsche Phraseologie unter fremdsprachendidaktischen Aspekten*. Bratislava: Terra, 1997.

Internetquellen:

AGUADO, Karin (2002): Formelhafte Sequenzen und ihre Funktionen für den L2-Erwerb. In: *Zeitschrift für Angewandte Linguistik* [online]. 2002, 37, S. 27–49. https://userpages.uni-koblenz.de/~diekmann/zfal/zfalarchiv/zfal37_2.pdf [Zugriff am 22. 10. 2024].

COSTE, Daniel; NORTH, Brian; TRIM, John. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. [Berlin]: Langenscheidt, [c2001]. https://namdu.uz/media/Books/pdf/2024/06/22/NamDU-ARM-7323-Gemeinsamer_europ%C3%A4ischer_Referenzrahmen_f%C3%BCr_Sprachen_bYETAut.pdf [Zugriff am 22. 6. 2024].

REEG, Ulrike; GALLO, Pasquale; MORALDO, Sandro M. *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht – Zur Theorie und Praxis eines Lerngegenstandes*. Münster: Waxmann Verlag, 2013. https://books.google.cz/books?id=zmVfAgAAQBAJ&pg=PA125&lpg=PA125&dq=komparative+phraseeme&source=bl&ots=YFBW-j6Otf&sig=ACfU3U0BASlCBtFpr4Br8xtzrDgDdN9Eg&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKewi8wtm9ubPnAhUHnxQKHUB_CSIQ6AEwBHoECAoQAQ#v=onepage&q=komparative%20phraseeme&f=false [Zugriff am 12. 8. 2022].

HALLSTEINSDÓTTIR, Erla. Aktuelle Forschungsfragen der deutschsprachigen Phraseodidaktik. In: *Linguistik online* [online]. 2011, 47/3, S. 3–31. <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/358/549> [Zugriff am 13. 8. 2024].

HALLSTEINSDÓTTIR, Erla. Phraseographie. In: *HERMES – Journal of Language and Communication in Business* [online]. 2017, 19(36), S. 91–128. <https://tidsskrift.dk/her/article/view/25841/22753> [Zugriff am 10. 5. 2019].

HALLSTEINSDÓTTIR, Erla. Phraseologie im GER und Deutsch als Fremdsprache: Wieso, weshalb, warum? In: JESENŠEK, Vida; BABIČ, Saša (Eds.). *Zwei Köpfe wissen mehr als einer. Phraseologie und Parömiologie im Wörterbuch und Alltag = Two Heads are Better Than One. Phraseology and Paremiology in Dictionaries and in Everyday Use* (S. 140–159). Maribor – Ljubljana: Filozofska fakulteta – Inštitut za slovensko narodopisje ZRC SAZU, 2014. <http://isn2.zrc-sazu.si/sl/publikacije/vec-glav-vec-ve#v> [Zugriff am 18. 11. 2024].

JESENŠEK, Vida: Phraseologie und Fremdsprachenlernen. Zur Problematik einer angemessenen phraseodidaktischen Umsetzung. In: *Linguistik online* [online]. 2006, 27, Nr. 2. <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/747/1274> [Zugriff am 13. 8. 2024].

KRIŽAJ, Lucija. Teaching Idioms in German as a Foreign Language Lesson. In: *Journal for Foreign Languages* [online]. 2014, 5(1-2), S. 165–182. <http://revije.ff.uni-lj.si/Vestnik/article/view/1053> [Zugriff am 10. 5. 2019].

PETRIČ, Teodor. Da liegt der Hase im Pfeffer – Über das Verstehen idiomatischer Phraseme im Deutschen als Fremdsprache. In: KONECNY, Christine; HALLSTEINSDÓTTIR, Erla; KACJAN, Brigita (Eds.). *Phraseologie im Sprachunterricht und in der Sprachendidaktik = Phraseology in language teaching and in language didactics* (45–69). Maribor: Mednarodna založba Oddelka za slovanske jezike in književnosti, Filozofska fakulteta, 2013. https://www.academia.edu/27078181/Da_liegt_der_Hase_im_Pfeffer_%C3%9Cber_das_Verstehen_idiomatischer_Phraseme_im_Deutschen_als_Fremdsprache [Zugriff am 22. 7. 2022].

Goethe Institut:

https://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/de/A1_SD1_Wortliste_02.pdf

<https://www.goethe.de/z/50/commeuro/50202.htm>

Nový encyklopedický slovník češtiny:

<https://www.czechency.org/slovník/FRAZEOLOGIE%20A%20IDIOMATIKA>

<https://www.uni-due.de/buenting/05GlossarPhraseologismen.pdf>

<https://www.duden.de/rechtschreibung/salopp>

<https://educalingo.com/de/dic-de/kollokation>

12 Anhang I

12.1 Auflistung der gefundenen idiomatischen Wendungen

1. Studio [21] – A1

Phrasem	Kategorie	Seite
1. hoch im Kurs stehen	I	35
2. meine Wohnung – deine Wohnung	II	76

2. Panorama – A1

Phrasem	Kategorie	Seite
1. auf die Welt kommen	IV	94
2. es gibt kein schlechtes Wetter, es gibt nur falsche Kleidung	IV	96
3. große Augen machen	IV	106

3. Menschen A1.1

Phrasem	Kategorie	Seite
1. die Nummer eins sein	IV	39

4. Menschen A1.2

Phrasem	Kategorie	Seite
1. von Ort zu Ort	IV	40
2. zur Welt kommen	IV	55
3. ins Wasser kommen	II	61,62
4. Figur wie ein Marathonläufer	III	6 (Transkript)

5. Menschen A2.1

Phrasem	Kategorie	Seite
1. geh dorthin, wo der Pfeffer wächst	III	11,12 + 42 (Transkript)
2. weniger ist mehr	IV	15
3. ein Loch ins Bauch fragen	IV	30
4. der innere Schweinehund	II	44
5. in die Rente gehen	IV	50
6. langsam aber sicher	IV	69
7. das Auge isst mit	IV	69
8. Liebe geht durch den Magen	III	72

6. Menschen B1.1 + B1.2

Phrasem	Kategorie	Seite
1. der Held des Tages sein	IV	17
2. eigene vier Wände haben	IV	20
3. aus den Augen verlieren	IV	25
4. eine Rolle spielen	IV	27, 34, 35, 59, 60, 63, 120
5. andere Länder, andere Sitten	II	40
6. vor der Nase wegfahren	IV	46
7. auf Nimmerwiedersehen	IV	46
8. es gibt einen Haken	III	64
9. vor der Tür stehen	IV	88
10. keine gebratenen Tauben in den Mund fliegen	II	97
11. die Füße hoch legen	IV	112
12. die Qual der Wahl	I	118
13. ein Auge zumachen	IV	124
14. die Daumen drücken	IV	128
15. eine Schwalbe macht noch keinen Sommer	V	153

16. ein blindes Huhn findet auch mal Korn	V	153
17. wer anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein	V	153
18. früh übt sich, wer ein Meister werden will	V	153
19. Hunde die bellen, beißen nicht	V	153
20. Kleider machen Leute	V	153
21. viele Wege führen nach Rom	V	153
22. aller guten Dinge sind drei	V	153
23. geteiltes Leid ist halbes Leid	V	153
24. Zeit ist Geld	V	153
25. Aller Anfang ist schwer	V	153
26. Man soll die Feste feiern, wie sie fallen	V	153
27. Ausnahmen bestätigen die Regel	V	153
28. Du siehst den Wald vor lauter Bäumen nicht	V	153

7. Aspekte 1 – B1+

Phrasem	Kategorie	Seite
1. am Ball bleiben	V	22
2. etwas unter einen Hut bringen	V	22
3. das Sagen haben	V	22
4. ans Tageslicht kommen	V	22
5. eigene vier Wände haben	IV	34, 33 (Arbeitsbuch)

6. den Kopf halt kühl, die Füße warm, das macht den besten Doktor arm	V	41
7. nach dem Essen sollst du ruhn, oder tausend Schritte tun	V	41
8. mit den Hühnern ins Bett und mit ihnen aufstehen	V	41
9. iss morgens wie ein Kaiser, mittags wie ein Edelmann, abends wie ein Bettler	V	41
10. ein Apfel am Tag, das macht den besten Doktor plag	V	41
11. aus den Federn	II	48
12. eine Rolle spielen	IV	48, 144
13. in die Schuhe schieben	IV	51, 47 (Arbeitsbuch)
14. aus dem Häuschen lachen	IV	66
15. jemand redet um den heißen Brei herum	V	67
16. aufs Spiel setzen	V	67
17. sich zum Affen machen	III	78
18. von der Muse küssen	III	78
19. böhmische Dörfer sein	V	86
20. auf Trab bleiben	V	86
21. sich abhängen lassen	V	86
22. jeder ist seines Glückes Schmied	V	103
23. sich regen, bringt Segen	V	103
24. auf die Nerven gehen	IV	128
25. mit Rat und Tat	IV	128
26. aus dem Weg gehen	III	103, 146 (Transkript)
27. einen Stich geben	III	103, 147 (Transkript)

28. um den Brei herum reden	III	103, 147 (Transkript)
29. aufs Spiel setzen	III	103, 147 (Transkript)
30. auf dem Laufenden bleiben	I	19 (Arbeitsbuch)
31. auf eigenen Beinen/Füßen stehen	I	33 (Arbeitsbuch)
32. Tür an Tür	I	33 (Arbeitsbuch)
33. sein eigener Herr sein	I	89 (Arbeitsbuch)
34. jmd. läuft das Wasser im Mund zusammen	I	117 (Arbeitsbuch)

8. Aspekte 2 – B2

Phrasem	Kategorie	Seite
1. etwas in Angriff nehmen	V	22
2. das Herz wird schwer	V	22
3. die bessere Hälfte	V	22
4. auf Nummer sicher gehen	III	30, 115
5. eine Rolle spielen	IV	33, 44, 45, 65, 76, 94
6. in der Luft liegen	III	33
7. auf die lange Bank schieben	IV	33, 115
8. auf den Nagel hängen	IV	40
9. selbst in der Hand haben	IV	44
10. etwas in der Hand haben	IV	45
11. etwas vom Tisch haben	IV	47
12. etwas an den Mann bringen	IV	52
13. ins Leben rufen	IV	60
14. auf die Beine stellen	IV	60
15. den Nagel auf den Kopf treffen	IV	61
16. von hinten durchs Knie	IV	64
17. mit einem Schlag schaffen	IV	68

18. den Rücken kehren	IV	68
19. an den Lippen hängen	IV	68, 157
20. wer einmal lügt ...	II	76
21. auf einen Schlag	IV	84
22. das Herz bis zum Hals schlägt	V	93
23. aus dem Nichts	V	93
24. aus heiterem Himmel	V	93
25. aus dem Vormarsch sein	II	94
26. eine Spur hinterlassen	IV	94
27. unter eine Decke stecken	IV	97
28. Raus mit der Sprache!	V	108
29. die Worte fehlen	V	108
30. langer Rede kurzer Sinn	V	108
31. über Gott und die Welt reden	V	108
32. etwas frei von der Leber weg sprechen	V	108
33. mit Engelszunge auf jemanden einreden	V	108
34. jmd. in die Schranken weisen	I	115
35. zwei linke Hände haben	I	129
36. aus dem Weg gehen	I	157
37. die Nase vorn haben	III	182 (Transkript)