

Phraseologismen beim Sprachenlernen als Schlüssel zur Kultur und Kommunikation

Miruna POPESCU¹

Abstract

Phraseological units are more than fixed linguistic expressions: they are cultural markers that reflect values, beliefs, and ways of thinking within a language community. This article examines the role of phraseological units in foreign language learning, with a particular focus on multicultural groups where learners bring diverse linguistic and cultural backgrounds to the classroom. By connecting language learning to real-life communication and cultural discovery, phraseological units have the potential to significantly increase learner motivation. They offer a playful and meaningful way to engage with the target language, turning abstract vocabulary into memorable and emotionally relevant expressions. After outlining key theoretical concepts such as equivalence levels and pragmatic functions, the article presents a set of practical activities for teaching German as a foreign language (DaF). These activities encourage learners to compare expressions across languages, reflect on cultural differences, and actively use phraseological units in authentic communicative situations. The findings highlight how this approach fosters lexical enrichment, deeper intercultural understanding, and a lasting motivation to learn.

Keywords: Phraseologismen; Fremdsprachenlernen; interkulturelle Kommunikation; Motivation; Deutsch als Fremdsprache (DaF), Didaktik der Interkomprehension

DOI: 10.24818/DLG/2025/42/08

Einleitung

„Er hat kalte Füße bekommen“ – was ein deutscher Muttersprachler sofort als Synonym für „Er hat plötzlich Angst bekommen oder ist unsicher geworden“ versteht, bleibt für Lernende oft ein Rätsel. Solche idiomatischen Wendungen stellen eine der größten Hürden beim Fremdsprachenlernen dar, sind jedoch zugleich ein faszinierender Zugang zur Kultur. Gerade in multikulturellen Lerngruppen können Phraseologismen Brücken schlagen, Missverständnisse abbauen und ein echtes Gefühl für Sprache vermitteln.

Der vorliegende Artikel untersucht, wie Phraseologismen gezielt im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden können, um sowohl sprachliche als auch kulturelle Kompetenzen zu fördern. Besonderes

¹ Miruna Popescu, Universität Bukarest, miruna_popescu2@yahoo.com

Augenmerk liegt dabei auf dem Vergleich zwischen Deutsch und Rumänisch, um Äquivalenz, Unterschiede und Potenziale im Unterricht sichtbar zu machen. Der Aufbau des Artikels führt von einer theoretischen Verankerung über praktische Übungsformate hin zur Diskussion von Chancen und Herausforderungen. Sprachenlernen bedeutet weit mehr als das Beherrschung von Grammatik und Vokabular. Um in einer neuen Sprache wirklich kommunikativ handlungsfähig zu sein, sollten Lernende auch die kulturellen Bedeutungen verstehen, die in sprachlichen Ausdrücken verborgen sind. Besonders deutlich wird dies bei Phraseologismen, also festen Wendungen, deren Bedeutung sich nicht aus den Einzelwörtern erschließen lässt. Körperbezogene Ausdrücke wie „Tomaten auf den Augen haben“ oder „die Nase voll haben“ sind hierfür typische Beispiele. Solche somatischen Phraseologismen spiegeln kulturelle Denkweisen und Alltagspraktiken wider und sind damit ein wichtiger Schlüssel zu authentischer Kommunikation. Gerade in multikulturellen Lerngruppen, in denen Teilnehmende unterschiedliche Muttersprachen und kulturelle Hintergründe mitbringen, spielen solche Ausdrücke eine besondere Rolle. Einerseits können sie zu Missverständnissen führen, wenn Lernende sie wörtlich verstehen. Andererseits eröffnen sie spannende Lernmomente, weil Teilnehmende ihre eigenen Sprachen einbringen und Gemeinsamkeiten oder Unterschiede entdecken. Dieser Austausch fördert nicht nur sprachliche, sondern auch interkulturelle Kompetenz. Darüber hinaus wirken Phraseologismen hoch motivierend: Sie sind anschaulich, oft humorvoll und lassen sich unmittelbar in Alltagssituationen einsetzen. Dadurch wird das Lernen lebendig und emotional erlebbar – ein zentraler Faktor für nachhaltigen Lernerfolg. Der vorliegende Beitrag untersucht, wie somatische Phraseologismen im DaF-Unterricht gezielt eingesetzt werden können, um Sprache, Kultur und Kommunikation miteinander zu verbinden. Nach einem kurzen theoretischen Überblick werden praxisorientierte Übungen vorgestellt, die zeigen, wie Lernende in multikulturellen Gruppen solche Ausdrücke aktiv und sinnvoll verwenden können. Abschließend werden Chancen und Herausforderungen diskutiert sowie Empfehlungen für die Unterrichtspraxis gegeben.

2. Zwischen Phraseologismen und Somatismen: Definition und Abgrenzung

Phraseologismen sind feste, mehrgliedrige sprachliche Einheiten, deren Bedeutung sich nicht immer direkt aus den Einzelwörtern erschließen lässt. Nach Fleischer wird ein Phraseologismus als eine

Wortverbindung verstanden, die mindestens ein autosemantisches Wort enthält, also nicht ausschließlich aus Funktions- oder Hilfswörtern besteht (Fleischer 1997:30). Der Begriff dient als Oberkategorie für alle sprachlichen Einheiten, die in der Phraseologie untersucht werden. Damit sich solche Einheiten klar voneinander abgrenzen lassen, nennt Fleischer drei wesentliche Kriterien: Erstens die Idiomatizität, zweitens die semantisch-syntaktische Stabilität, die auch als feste Struktur bezeichnet wird, und drittens die Lexikalisierung beziehungsweise die Wiederholbarkeit: „ein Phraseologismus ist eine Wortverbindung, die mindestens ein autosemantisches Wort enthält, also nicht nur aus Dienst- oder Hilfswörtern besteht.“ (Fleischer 1997:29) Burger erweitert diese Kriterienliste um den Aspekt der Polylexikalität (Burger 2015:15). Nach seiner Auffassung zeichnen sich Phraseme vor allem dadurch aus, dass sie aus mehreren Wörtern bestehen und somit immer eine Gruppe oder Kombination von Wörtern bilden. Außerdem handelt es sich nicht um einmalige oder zufällige Wortzusammenstellungen, sondern um feste Kombinationen, die den Sprechern des Deutschen in genau dieser Form vertraut sind – ähnlich wie einzelne Wörter, die als feste Einheiten im Sprachgebrauch bekannt sind.

Eine besondere Untergruppe stellen somatische Phraseologismen dar. Hierbei handelt es sich um feste Wendungen, die einen Körperteil enthalten, zum Beispiel „die Nase voll haben“, „sich etwas hinter die Ohren schreiben“ oder „kalte Füße bekommen“. Die Somatismen sind sprachliche Einheiten, die durch die Integration von Körperteilen als zentralen Bildspender gekennzeichnet sind. Sie basieren auf der Übertragung konkreter körperlicher Erfahrungen auf abstrakte Sachverhalte und verdeutlichen, in welchem Maße Sprache kulturell geprägte Wahrnehmungs- und Interpretationsmuster abbildet. Der menschliche Körper ist universell vorhanden, doch die metaphorische Ausgestaltung einzelner Körperteile variiert erheblich zwischen verschiedenen Sprach- und Kulturgemeinschaften. Dadurch bieten sie großes Potenzial für das Sprachlernen und interkulturelles Verstehen. Zur theoretischen Fundierung dieses Phänomens bietet die Theorie der konzeptuellen Metaphern (Lakoff, Johnson 2003) eine adäquate Grundlage. Dieser Ansatz geht davon aus, dass abstrakte Konzepte in hohem Maße durch körperlich-konkrete Erfahrungen strukturiert werden. Sprache spiegelt somit kognitive Strukturen wider, die metaphorisch verfasst sind. Somatiche Phraseologismen sind daher nicht lediglich lexikalische Besonderheiten,

sondern Ausdruck übergreifender kognitiver und kultureller Strukturen. Die konzeptuellen Informationen entsprechen einer Aktivierung der fünf Sinne. Folglich sind Konzepte nicht als abstrakte Symbole zu verstehen, sondern als Konstrukte, welche durch Wahrnehmung bestimmt werden. (Lakoff, Johnson: 2003) Im Hinblick auf idiomatische Ausdrücke argumentiert die Kognitive Linguistik, dass es sich dabei nicht um feste Wendungen einer Sprache handelt, sondern um Konzepte, die die wahrnehmungsbasierten Erfahrungen einer Sprachgemeinschaft erfassen und widerspiegeln. Der Phraseologismus „sein Herz auf der Zunge tragen“ veranschaulicht exemplarisch, wie idiomatische Ausdrücke komplexe Bedeutungen verdichten. Muttersprachler erkennen darin unmittelbar die Bedeutung, dass jemand offen, ehrlich und ohne Zurückhaltung spricht. Lernende hingegen interpretieren den Ausdruck oft wörtlich und erschließen die Bedeutung nicht ohne weiteres. Die zugrunde liegende Metapher verbindet zwei Körperteile – Herz und Zunge – und überträgt körperliche Bildlichkeit auf kommunikatives Verhalten. Im Englischen findet sich ein ähnliches Konzept in der Wendung „to wear one's heart on one's sleeve“, das zwar dieselbe Bedeutung hat, jedoch ein anderes Bild wählt. Damit wird deutlich, dass Körperteile zwar universell vorhanden sind, ihre metaphorische Verwendung jedoch kulturabhängig variiert. In anderen Sprachen können vergleichbare Konzepte durch unterschiedliche Bildspender realisiert werden. So bezeichnet das Deutsche Überdruss mit „die Nase voll haben“, während das Englische mit „to be fed up“ und das Rumänische mit „a fi sătul până peste cap“ auf andere metaphorische Konzepte zurückgreifen. Lakoff und Johnson verweisen in diesem Zusammenhang darauf, dass Abstrakte, nicht-physische Konzepte im Denken des Menschen in der Regel auf der Grundlage physischer Erfahrungen strukturiert werden. Unsere Wahrnehmungen des Körpers und der Umwelt dienen somit als kognitive Basis für die Erschließung immaterieller Bereiche. (Lakoff, Johnson 2003: 59-60) Für den Fremdsprachenunterricht bedeutet dies, dass Lernende nicht nur sprachliche Formen erwerben, sondern zugleich die kulturell und kognitiv verankerten metaphorischen Konzepte erschließen müssen.

Die Analyse somatischer Phraseologismen in multikulturellen Gruppen eröffnet die Möglichkeit, diese Zusammenhänge transparent zu machen, metaphorische Bewusstheit zu fördern und interkulturelle Kompetenz gezielt auszubauen. Gerade weil Phraseologismen tief in kulturellen und kognitiven Strukturen verankert sind, haben sie im

Fremdsprachenunterricht eine besondere Relevanz. Lernende nehmen sie nicht nur als sprachliche Phänomene wahr, sondern begreifen sie auch als Schlüssel zur Teilhabe an authentischer Kommunikation. Dies erklärt, warum sie intuitiv nach solchen Strukturen suchen, um sich sicherer auszudrücken. Lernende zeigen zudem häufig großes Interesse an diesen Phraseologismen, weil sie authentisch wirken, im Alltag vorkommen und ihnen das Gefühl geben, „wie Einheimische“ zu sprechen. Diese Form des Lernens wirkt stark motivierend, insbesondere wenn humorvolle oder bildhafte Bedeutungen eine Rolle spielen. Zur sprachvergleichenden Einordnung lassen sich vier Äquivalenzstufen unterscheiden: totale Äquivalenz, bei der Bedeutung und Struktur übereinstimmen, Teiläquivalenz, bei der die Bedeutung gleich bleibt, die Ausdrucksweise und die morphologische Struktur jedoch variieren können, semantische Äquivalenz, die gleiche Bedeutungen bei unterschiedlichen Bildern aufweist, sowie Nulläquivalenz, wenn keine Entsprechung in der anderen Sprache festgestellt werden kann.

3. Didaktische Perspektiven auf somatische Phraseologismen

Die Unterscheidung zwischen totaler, partieller und null-Äquivalenz ist nicht nur eine theoretische Systematisierung, sondern bildet zugleich die Grundlage für die didaktische Arbeit mit Phraseologismen. Anhand konkreter Beispiele lässt sich verdeutlichen, wie unterschiedlich Sprachen ähnliche kommunikative Bedürfnisse mit Körperbildern ausdrücken: Während bestimmte Wendungen in mehreren Sprachen nahezu deckungsgleich vorliegen, greifen andere auf kulturell spezifische Metaphern zurück oder entziehen sich einer direkten Übertragung vollständig. So bietet die Redewendung „jemandem das Herz brechen“ ein Beispiel für totale Äquivalenz, da sie im Deutschen, Neugriechischem „*Ωαγίζω την καρδιά (κάποιου)*“ und Rumänischen „*a rupe/frânge inima cuiva*“ eine identische Struktur und Bedeutung hat. Ein Fall partieller Äquivalenz findet sich bei „die Nase voll haben“, das im Englischen mit „*to be fed up*“ und im Neugriechischen mit „*μου ἐσπασε τα νεύρα*“ („er hat mir die Nerven gebrochen“) ausgedrückt wird – dieselbe Bedeutung, jedoch mit unterschiedlichen Körperbildern. Null-Äquivalenz liegt hingegen bei Wendungen wie „sich etwas hinter die Ohren schreiben“ vor, die in anderen Sprachen keine direkte Entsprechung besitzen und meist umschreibend wiedergegeben werden müssen. Diese Beobachtungen

machen deutlich, dass die Auswahl geeigneter Phraseologismen für den Unterricht nicht zufällig erfolgen darf, sondern einer reflektierten didaktischen Entscheidung bedarf. Genau hier setzt das folgende Kapitel an, in dem Kriterien für die Auswahl sowie praxisorientierte Beispiele für die Umsetzung vorgestellt werden.

3.1 Auswahlkriterien

Die Auswahl geeigneter Phraseologismen für den Fremdsprachenunterricht muss didaktisch reflektiert erfolgen. Dabei lassen sich drei zentrale Kriterien identifizieren: Häufigkeit, Alltagstauglichkeit und kulturelle Sensibilität. Die Häufigkeit ist entscheidend, da Lernende vorrangig solche Einheiten erwerben sollten, die in alltäglicher Kommunikation regelmäßig vorkommen. Wendungen wie „die Nase voll haben“ oder „die Ohren spitzen“ sind im Deutschen weit verbreitet und daher für Lernende besonders relevant. Alltagstauglichkeit betrifft die Frage, in welchen kommunikativen Situationen eine Redewendung verwendet werden kann. Phraseologismen wie „die Zähne zusammenbeißen“ oder „sein Herz auf der Zunge tragen“ ermöglichen es Lernenden, sich in häufigen Gesprächskontexten – etwa in Bezug auf Anstrengung oder persönliche Offenheit – idiomatisch auszudrücken. Schließlich ist kulturelle Sensibilität zu beachten. Manche Phraseologismen können kulturell missverständlich oder in bestimmten Kontexten unangemessen sein. Ein Beispiel ist „jemandem die kalte Schulter zeigen“, das in interkulturellen Gruppen vorsichtig eingeführt werden sollte, da körperliche Gesten und deren Bedeutungen kulturabhängig unterschiedlich bewertet werden können. Lehrkräfte tragen hier die Verantwortung, Redewendungen so auszuwählen und zu kontextualisieren, dass Lernende sowohl sprachlich profitieren als auch kulturell sensibel agieren. Die demnächst vorgestellten Aufgaben wurden mit erwachsenen Lernenden erprobt. Die Teilnehmenden waren zwischen 20 und 40 Jahre alt und verfügten über unterschiedliche Bildungsbiographien, die von akademischen bis hin zu berufsorientierten Laufbahnen reichten. Mehrere Lernende verfügten über Erfahrungen im Erwerb weiterer Fremdsprachen, insbesondere Englisch und Französisch. Der Unterricht fand im Rahmen eines berufsorientierten Sprachkurses statt, dessen Ziel die Erweiterung kommunikativer und idiomatischer Kompetenz im Deutschen war. Trotz der kulturellen und sprachlichen

Heterogenität zeigten die Teilnehmenden ein hohes Maß an Lernmotivation und Interaktionsbereitschaft. Die Gruppe setzte sich aus Lernenden verschiedener Herkunftsänder (u. a. Rumänien, Griechenland, Syrien, Sri Lanka) zusammen und entsprach überwiegend der Stufe B1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Deutsch als Fremdsprache. Dieses Niveau erwies sich als besonders geeignet, da die Lernenden bereits über eine solide grammatische und lexikalische Basis verfügten und nun an idiomatischer Kompetenz und kommunikativer Angemessenheit arbeiten konnten. Einige der Aufgaben lassen sich jedoch – in vereinfachter Form – auch auf A2-Niveau adaptieren, insbesondere solche, die stark visuell und kontextgestützt angelegt sind.

3.2 Drei zentrale Übungstypen

Im Zentrum dieser Betrachtungen steht die Didaktik der Interkomprehension, die davon ausgeht, dass Lernende beim Erwerb einer neuen Sprache auf vorhandenes sprachliches Wissen zurückgreifen – sei es die Muttersprache oder eine zuvor gelernte Fremdsprache. Die Interkomprehension-Didaktik macht sich sprachübergreifende Strukturen zunutze, indem sie Lernende anleitet, Gemeinsamkeiten in Wortschatz, Syntax, Idiomatik und Metaphorik zu erkennen. Dadurch wird Mehrsprachigkeit nicht als Ansammlung isolierter Systeme verstanden, sondern als dynamisches Netz, das bewusst genutzt und erweitert werden kann. Die Grundlage für die hier vorgestellten didaktischen Überlegungen bildete ein bewusst klein gehaltenes Korpus von fünfzehn deutschen Somatismen. Diese begrenzte Auswahl war didaktisch motiviert: Lernende können nur eine bestimmte Anzahl neuer Redewendungen gleichzeitig aufnehmen und verarbeiten. Um Überforderung zu vermeiden und nachhaltiges Lernen zu ermöglichen, wurde der Fokus daher auf eine überschaubare Anzahl besonders gebräuchlicher Wendungen gelegt. Entscheidend war zudem, dass die ausgewählten Somatismen nicht isoliert, sondern stets im Kontext geübt wurden. Auf diese Weise konnten die Lernenden deren metaphorische Bedeutung erschließen und den pragmatisch angemessenen Gebrauch einüben. Berücksichtigt wurden dabei ausschließlich solche Phraseologismen, die sich thematisch bündeln lassen und eine klare somatische Komponente aufweisen. Zur besseren Übersicht und didaktischen Handhabbarkeit wurden die ausgewählten Einheiten nach Körperteilen geordnet:

1. auf die Beine kommen
2. jemandem die Daumen drücken
3. kalte Füße bekommen
4. jemandem das Herz brechen
5. jemandem ans Herz wachsen
6. sein Herz auf der Zunge tragen
7. jemandem fällt ein Stein vom Herzen
8. die Nase voll haben
9. sich etwas hinter die Ohren schreiben
10. die Ohren spitzen
11. jemandem die kalte Schulter zeigen
12. die Zähne zusammenbeißen
13. auf dem Zahnfleisch gehen
14. Tomaten auf den Augen haben
15. etwas liegt jemandem auf der Zunge

Dieses Korpus diente zugleich als Ausgangspunkt für die Entwicklung von Aufgaben, die Lernenden den kontrastiven Zugang zu phraseologischen Strukturen ermöglichen. Auf Grundlage dieses Korpus wurden verschiedene Unterrichtsaktivitäten entwickelt und erprobt, die den Lernenden nicht nur den Zugang zu den ausgewählten Wendungen erleichtern, sondern zugleich ihre metaphorische Sensibilität und interkulturelle Kompetenz fördern sollten. Die praktische Umsetzung dieser Ansätze erfolgte in einem multikulturellen DaF-Unterricht, in dem sich die vorgeschlagenen Aufgaben als besonders wirksam erwiesen haben. Zu Beginn konfrontierte ich die Lernenden mit der Diskrepanz zwischen wörtlicher und übertragener Bedeutung. Ich präsentierte Wendungen wie „die Zähne zusammenbeißen“, „sich etwas hinter die Ohren schreiben“, „auf dem Zahnfleisch gehen“ oder „Tomaten auf den Augen haben“ und bat sie, deren mögliche Bedeutungen zu diskutieren. Ziel war es, die Lernenden für die Gegebenheit fester Wendungen zu sensibilisieren, deren Bedeutung sich nicht wörtlich erschließen lässt.

Unter dem Titel „Phraseologismen entdecken“ präsentierte ich die Redewendungen mit begleitenden Bildern. Die Lernenden sollten zunächst entscheiden, ob die Wendung wörtlich oder bildlich zu verstehen sei. Anschließend diskutierten sie in Gruppen über mögliche Bedeutungen, bevor diese anhand von Beispielsätzen verdeutlicht wurden. Die Reaktionen waren durchweg lebhaft: Viele Lernende versuchten, den Sinn wörtlich zu erschließen, was häufig zu humorvollen Assoziationen führte.

Erst im anschließenden Vergleich mit der idiomatischen Lesart wurde deutlich, wie stark kulturelle Prägungen die Interpretation beeinflussen. Dieses Verfahren förderte nicht nur die Aufmerksamkeit für Bildhaftigkeit, sondern schuf auch eine positive, motivierende Lernatmosphäre.

Zur Festigung des Gelernten wurden auch spielerische Methoden eingesetzt, etwa ein Memory-Spiel, bei dem die Lernenden die 15 idiomatischen Wendungen mit passenden Bildkarten oder Bedeutungsumschreibungen kombinieren mussten. Diese methodische Variation erwies sich als besonders motivierend und unterstützte die Einprägung durch Wiederholung, Visualisierung und soziale Interaktion. Besonders bereichernd war der nächste Schritt, in dem die Mehrsprachigkeit der Gruppe in den Vordergrund rückte. Im Rahmen einer Aufgabe, die als interlingualer Vergleich gestaltet wurde, wurden deutsche Wendungen wie „die Nase voll haben“, „sein Herz auf der Zunge tragen“ und „jemandem die Daumen drücken“ mit den Herkunftssprachen der Teilnehmenden kontrastiert. Hierbei ergaben sich interessante Beobachtungen: Rumänisch kennt für Überdruss die Wendung „m-am săturat până peste cap“, die wörtlich „ich bin satt bis über dem Kopf“ bedeutet und damit dem englischen „to be fed up“ ähnelt. Im Neugriechischen hingegen wird ein anderes Bild genutzt, nämlich „μου έσπασε τα νεύρα“ („er hat mir die Nerven gebrochen“), was stärker die Dimension von Gereiztheit betont. Die Diskussion dieser Unterschiede führte zu intensiven interkulturellen Gesprächen, in denen die Lernenden nicht nur neue Vokabeln erwarben, sondern auch ihre eigenen sprachlich-kulturellen Hintergründe reflektierten. Viele äußerten, dass sie durch diesen Vergleich erstmals bewusst wahrgenommen hätten, wie unterschiedlich Sprachen denselben emotionalen Zustand metaphorisch kodieren. Besonders eindrücklich waren schließlich die Rollenspiele, die in Kleingruppen durchgeführt wurden. In einer nachgestellten Prüfungssituation setzten die Lernenden „die Zähne zusammenbeißen“ und „jemandem die Daumen drücken“ ein, im Arztgespräch spielte „auf dem Zahnfleisch gehen“, „wieder auf die Beine kommen“ eine zentrale Rolle, und bei einem fiktiven Geburtstagsbesuch wurden Wendungen wie „jemandem ans Herz wachsen“, „sein Herz auf der Zunge tragen“ oder „etwas liegt jemandem auf der Zunge“ verwendet. Die Lernenden reagierten mit großem Engagement: Viele berichteten im Anschluss, dass sie sich den Gebrauch der Wendungen durch die performative Umsetzung besser einprägen konnten als durch reines Memorieren. Auffällig war

zudem, dass die Lernenden begannen, spontan Bezüge zu ihren Muttersprachen herzustellen, indem sie fragten, ob es im Deutschen eine Entsprechung zu einem rumänischen oder griechischen Ausdruck gebe. Dieser Prozess förderte nicht nur die phraseologische Kompetenz, sondern stärkte auch das gegenseitige Verständnis innerhalb der heterogenen Gruppe. Der interlinguale Vergleich machte deutlich, dass Lernende Redewendungen stets mit ihren eigenen Sprachen verknüpfen. Dies eröffnet didaktisch wertvolle Lernmomente: Gemeinsamkeiten und Unterschiede fördern nicht nur die phraseologische Kompetenz, sondern auch interkulturelles Verständnis.

Die folgende Übersicht zeigt exemplarisch Äquivalenzen deutscher somatischer Phraseologismen im Englischen, Rumänischen und Neugriechischen.

Deutsche Redewendung	Englisch	Rumänisch	Neugriechisch	Äquivalenztyp
wieder auf die Beine kommen	to get back on one's feet	a se pune pe picioare	ξαναστέκομαι στα πόδια μου	Volläquivalenz
jemandem die Daumen drücken	to keep one's fingers crossed (for sb)	a ține pumnii (cuiva)	-	Teiläquivalenz
Kalte Füße bekommen	to get cold feet		-	Volläquivalenz
jemandem das Herz brechen	to break sb's heart	a frânge (a rupe) inima cuiva	ραγίζω την καρδιά (κάποιου)	Volläquivalenz
jemandem ans Herz wachsen	to grow on sb	a intra la sufletul cuiva	μπαίνω στην καρδιά (κάποιου)	Volläquivalenz
sein Herz auf der Zunge tragen	to wear one's heart on one's sleeve	-	-	Teiläquivalenz
Mir fällt ein Stein vom Herzen	-	a i se lua cuiva o piatră de pe inimă	φεύγει ἐνα βάρος από την καρδιά κάποιου	Volläquivalenz (rum.) Teiläquivalenz (ngr.)
die Nase voll haben	to be fed up (with)	a se sătura până peste cap	είναι μέχρι έδω	Semantische Äquivalenz

Deutsche Redewendung	Englisch	Rumänisch	Neugriechisch	Äquivalenztyp
sich etwas hinter die Ohren schreiben	to make a mental note; mark my words	a băga bine la cap	βάζω κάτι καλά στο μυαλό μου	Teiläquivalenz (rom., ngr.) Sematische Äquivalenz
die Ohren spitzen	to prick up one's ears	a ciuli urechile	Τεντώνω/ τσίτωνω τ' αυτιά μου	Teiläquivalenz
jemandem die kalte Schulter zeigen	to give sb the cold shoulder	a întoarce spatele cuiva (a trata cu indiferență)	γυνίζω την πλάτη σε κάποιον	Volläquivalenz (eng.) Teiläquivalenz (rum., ngr.)
die Zähne zusammenbeißen	to grit one's teeth	a strânge din dinți	σφίγγω τα δόντια	Volläquivalenz
auf dem Zahnfleisch gehen	-	-	-	Nulläquivalenz
Tomaten auf den Augen haben	not see what's under one's nose	a i se pune un văl pe ochi	δεν παίρνει είδηση; δεν βλέπει τι γίνεται μπροστά του	semantische Äquivalenz
etwas liegt jemandem auf der Zunge	it's on the tip of my tongue	A-i sta cuiva ceva pe vârful limbii	το 'χω στην άκοη της γλώσσας	Volläquivalenz

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Verbindung von Bewusstmachung, kontrastivem Vergleich und szenischer Umsetzung im multikulturellen Unterricht besonders effektiv ist. Die positiven Reaktionen der Lernenden belegen, dass Somatismen nicht nur lexikalisch interessant, sondern auch kulturell angeschlussfähig sind und eine hohe motivationale Wirkung entfalten. Die Einbindung der Muttersprachen bzw. zweiten Sprache wie Rumänisch, Englisch und Neugriechisch erwies sich dabei als wertvolle Ressource, die das Lernen vertiefte und den interkulturellen Austausch bereicherte. Die Lernenden reagierten mit großem Interesse und brachten vielfältige Interpretationsvorschläge ein, die oft humorvoll und teilweise sehr kreativ ausfielen. Diese interkulturellen Vergleiche förderten nicht nur den Erwerb des Deutschen, sondern stärkten auch das Bewusstsein für die kulturelle Bedingtheit sprachlicher Strukturen.

In der Transferphase zeigte sich, dass die Lernenden die Ausdrücke nicht nur korrekt, sondern auch mit Freude und Kreativität einsetzten. In der anschließenden Reflexion gaben viele an, dass ihnen der performative Charakter der letzten Aufgabe half, sich die Redewendungen nachhaltig einzuprägen. Die gesamte Unterrichtseinheit verdeutlichte, dass die Kombination aus kognitiver Sensibilisierung, interkulturellem Vergleich und praxisorientierter Anwendung besonders lernwirksam ist. Die Lernenden bewerteten die Aktivitäten als abwechslungsreich und motivierend und betonten, dass sie die idiomatischen Wendungen im Alltag tatsächlich anwenden möchten. Damit bestätigt sich, dass somatische Phraseologismen nicht nur ein linguistisches Phänomen darstellen, sondern im Unterricht ein hohes Potenzial zur Förderung von Sprachkompetenz, kulturellem Verständnis und Lernmotivation entfalten.

Die Ergebnisse der unterrichtspraktischen Umsetzung zeigen, dass somatische Phraseologismen ein erhebliches Potenzial für den Fremdsprachenunterricht besitzen. Ihre besondere Stärke liegt darin, dass sie sprachliche, kulturelle und motivationale Dimensionen miteinander verbinden. Lernende erwerben nicht nur zusätzliche lexikalische Mittel, sondern erhalten zugleich Einblicke in konzeptuelle Metaphern und deren kulturelle Verankerung. Der Unterricht wird dadurch nicht ausschließlich auf Grammatik oder Wortschatz reduziert, sondern öffnet ein Fenster in die Denk- und Wahrnehmungsweisen der Zielkultur. Ein wesentlicher Vorteil liegt in der ausgeprägten Bildhaftigkeit dieser Wendungen. Lernende erleben Somatismen als anschaulich und mitunter humorvoll, was ihre Merkfähigkeit deutlich unterstützt. Darüber hinaus fördern sie die Entwicklung interkultureller Kompetenz: Der interlinguale Vergleich, insbesondere mit Sprachen wie Rumänisch, Englisch und Neugriechisch, hat gezeigt, dass ähnliche kommunikative Bedürfnisse durch unterschiedliche metaphorische Konzepte abgebildet werden. Diese Unterschiede regen Lernende dazu an, ihre eigene Sprach- und Kulturprägung kritisch zu reflektieren und zugleich Toleranz gegenüber anderen Sichtweisen zu entwickeln.

Allerdings gibt es auch Herausforderungen. Nicht alle Phraseologismen eignen sich gleichermaßen für den Unterricht. Manche Ausdrücke sind veraltet oder werden nur in spezifischen Kontexten gebraucht, andere bergen die Gefahr von Missverständnissen, wenn Lernende sie unreflektiert in unpassenden Situationen einsetzen. Zudem erfordert die Arbeit mit Phraseologismen ein hohes Maß an didaktischer

Sensibilität: Lehrkräfte müssen darauf achten, kulturelle Unterschiede nicht zu stereotypisieren, sondern als Ausgangspunkt für einen offenen Dialog zu nutzen. Ein weiteres Problem liegt darin, dass Phraseologismen im traditionellen Sprachunterricht oft ausgesperrt werden, was ihre systematische Integration erschwert. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass somatische Phraseologismen im multikulturellen DaF-Unterricht auch Herausforderungen bergen. Ihr gezielter Einsatz fördert sprachliche, kulturelle und soziale Lernziele, setzt jedoch eine reflektierte Auswahl und methodisch-didaktische Aufbereitung voraus. Werden diese Voraussetzungen erfüllt, können sie einen wesentlichen Beitrag zu einem lebendigen, motivierenden und interkulturell sensiblen Sprachunterricht leisten.

4. Fazit

Phraseologismen stellen einen zentralen Bestandteil des Sprachsystems dar und werden heute als unverzichtbares Instrument für das Verständnis und die Produktion natürlicher Sprache betrachtet. Sie sind nicht nur Ausdruck lexikalischer und syntaktischer Strukturen, sondern fungieren auch als Spiegel kultureller Konzepte, Denkweisen und Wertehaltungen der jeweiligen Sprachgemeinschaft. Gerade im Kontext des Fremdsprachenlernens gewinnen phraseologische Einheiten zunehmend an Bedeutung, da sie es den Lernenden ermöglichen, sich idiomatischer, natürlicher und situationsgerechter auszudrücken und zugleich ein vertieftes Verständnis der Zielsprache in ihrer kulturellen Dimension zu entwickeln.

Der vorliegende Beitrag hat phraseologische Einheiten mit somatischer Komponente in den Blick genommen und deren Potenzial für den Fremdsprachenunterricht kontrastiv untersucht. Der Erwerb somatischer Phraseologismen fördert somit nicht nur die sprachliche Kompetenz, sondern auch das kulturelle Lernen und die soziale Teilhabe. Sie entfalten im Fremdsprachenunterricht eine besondere motivationale Wirkung. Motivation entsteht insbesondere dann, wenn Lernende erfahren, dass das Gelernte sofort in authentischen Kommunikationssituationen anwendbar ist. Wer zum ersten Mal im passenden Moment eine Wendung wie „Ich drücke dir die Daumen“ oder „Mir fällt ein Stein vom Herzen“ einsetzt, macht die Erfahrung, sich der Zielsprache nicht nur formal, sondern auch kulturell anzunähern. Dieses Erfolgserlebnis stärkt

Selbstvertrauen, fördert Lernfreude und vermittelt das Gefühl, wie ein Muttersprachler sprechen zu können.

Hinzu kommt die besondere Einprägsamkeit somatischer Phraseologismen. Durch ihre Bildhaftigkeit berühren sie nicht allein kognitive, sondern auch emotionale Verarbeitungsmechanismen. Ein Ausdruck wie „auf dem Zahnfleisch gehen“ bleibt im Gedächtnis, weil er eine plastische, beinahe körperlich spürbare Vorstellung hervorruft. Lernpsychologische Erkenntnisse bestätigen, dass sprachliche Elemente, die emotionale oder visuelle Resonanz auslösen, nachhaltiger gespeichert werden. Damit tragen Somatismen in hohem Maße zu einem dauerhaften Lernerfolg bei.

In multikulturellen Gruppen eröffnet die Arbeit mit Phraseologismen besondere Perspektiven. Der interlinguale Vergleich fördert Austausch und Kooperation, indem Lernende entsprechende Wendungen aus ihren Erst- oder Zweitsprachen einbringen. Dabei entsteht nicht selten ein spielerisches Moment des Wettbewerbs: Wer kennt die überraschendste, humorvollste oder ähnliche Redewendung? Diese interaktive Dimension macht den Unterricht nicht nur abwechslungsreicher, sondern unterstützt zugleich die Entwicklung interkultureller Bewusstheit. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Phraseologismen ein hohes didaktisches Potenzial besitzen. Sie sind praxisnah einsetzbar, kognitiv und emotional einprägsam, fördern interkulturellen Vergleich, regen Lernende zur Reflexion über Sprach- und Denkstrukturen an und fördern interkulturelle Kompetenz. Insbesondere im mehrsprachigen Unterrichtskontext leisten sie einen Beitrag zur Entwicklung interlingualer Brücken. Für eine zukunftsorientierte Fremdsprachendidaktik ist ihre systematische Integration daher nicht nur empfehlenswert, sondern notwendig.

Literaturverzeichnis

1. AYTO, John (ed.) (2015), Oxford Dictionary of English Idioms (3rd ed.), Oxford: Oxford University Press.
2. BURGER, Harald (2003), Phraseologie: eine Einführung am Beispiel des Deutschen, Berlin: Erich Schmidt Verlag.
3. DEX (2009): Dicționarul explicativ al limbii române (ediția a II-a revăzută și adăugită) Academia Română, Institutul de Lingvistică, Editura Univers Enciclopedic Gold.

4. DUDEN (2002), Redewendungen: Wörterbuch der deutschen Idiomatik (Duden – Deutsche Sprache in 12 Bänden, 11), Mannheim: Dudenverlag.
5. ETTINGER, Stefan (2019), Leistung und Grenzen der Phraseodidaktik. Zehn kritische Fragen zum gegenwärtigen Forschungsstand, in: PhiN – Philologie im Netz 87, S. 84-124. Online verfügbar unter: <https://web.fu-berlin.de/phin/phin87/p87t6.htm>, Zugriff: 13.09.2025.
6. FLEISCHER, Wolfgang (1997), Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache, Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
7. LAKOFF, George, Mark JOHNSON (2003), Metaphors We Live By, Chicago: University of Chicago Press.
8. LKN (1998) Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
9. MEISSNER, Franz-Joseph (o. J.), Didaktische Steuerung in der Interkomprehensionsdidaktik (EuroComDidact), verfügbar unter:
a. https://eurocomdidact.eu/wp-content/uploads/2019/05/M%C3%9F_DidaktischeSteuerungInterkomprehension.pdf, Zugriff: 06.10.2025.
10. MÜCKEL, Wenke (2022), Didaktische Perspektiven der Phraseologie in der Gegenwart – Ansätze und Beiträge zur deutschsprachigen Phraseodidaktik in Europa, Berlin: De Gruyter.
11. ROCHE, Jörg (o. J.), „Interkomprehension“, in Digitales Lexikon Fremdsprachendidaktik, retrieved from <https://www.lexikon-mla.de/lexikon/interkomprehension>, Zugriff 05.10.2025.