

Zum Einfluss aktueller fremdsprachendidaktischer Ansätze auf die Kollokationsarbeit im Wirtschaftsdeutschunterricht. Ein paar Überlegungen aus und für die Unterrichtspraxis

Maria PARASCA¹

Abstract

This article aims to provide a practical reflection on the targeted use of modern didactic approaches in phrase didactics, particularly regarding collocation work in business German teaching. The aim of this reflection is twofold: first, to generate new ideas for collocation exercises in business German lessons; and second, to consciously reflect on and categorize these ideas for specific teaching practice at the Faculty of Economics and Business Administration.

Key words: collocation; chunks; language teaching; German as foreign language;

DOI: 10.24818/DLG/2025/42/09

Einleitung und Zielsetzung

Chunk-Learning, Handlungsorientierung, Mehrsprachigkeit, Interkulturalität und Fertigkeitstraining bezeichnen moderne fremdsprachendidaktische Ansätze, die aktuell alle Bereiche der DaF-Unterrichtspraxis anreizen. Darunter tritt im Besonderen das Chunk-Learning, der gebrauchsorientierte Spracherwerb mittels Sprachbausteine oder usuelle Wortverbindungen ins Rampenlicht zahlreicher Publikationen in den letzten Jahren, indem die Wortkombinationen als Schwerpunktthema behandelt werden.²

Der folgende Beitrag versteht sich als eine Praxisreflexion über den gezielten Einsatz dieser modernen didaktischen Ansätze, bezüglich der Phraseodidaktik und insbesondere der Kollokationsarbeit im Wirtschaftsdeutschunterricht. Die Praxisreflexion zielt darauf ab, einerseits neue Impulse für die praktische Kollokationsarbeit im

¹ Maria Parasca, Babes-Bolyai-Universität, Cluj-Napoca, maria.parasca@ubbcluj.ro

² Sei hier bildhaft auf die neun Beiträge in den letzten drei Jahren in der Zeitschrift Deutsch als Fremdsprache, „die älteste und traditionsreichste deutschsprachige Zeitschrift“ (<https://www.philol.uni-leipzig.de/herder-institut/institut/zeitschrift-deutsch-als-fremdsprache>, abgerufen am 03.09.2025) im Bereich Deutsch als Fremdsprache: <https://www.dafdigital.de/themen.html?tid=3>, zuletzt abgerufen am 03.09.2025).

Wirtschaftsdeutschunterricht zu identifizieren und andererseits diese bewusst für die konkrete Unterrichtspraxis an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften und Unternehmensführung durchzudenken und einzuordnen.

Der Mehrwert eines solchen Vorgangs besteht darin, konkrete und angemessene Vermittlungswege sprachlicher Bausteine im Wirtschaftsdeutschunterricht an einer rumänischen Universität zu überlegen, angesichts der Tatsache, dass es „keine allgemeingültige, einheitliche Lösung für die Vermittlung sämtlicher Typen von usuellen Wortverbindungen geben (Aguado 2024: 8) kann. Somit lautet die Ausgangsfrage vorliegender Reflexion wie folgt:

Wie ändert sich die Kollokationsarbeit im fachsprachlichen Unterricht, wenn der didaktischen Grundsätze: das Chunk Learning, die Handlungsorientierung, die Mehrsprachigkeit, die Interkulturalität und das Fertigkeitstraining Rechnung getragen werden?

Bevor diese Frage aufgrund der Praxiserfahrung³ reflektiert wird, muss der theoretische Rahmen geklärt werden, indem die folgenden zugrunde der Arbeit gelegten Konzepte definiert werden: *Kollokationsarbeit* als Bestandteil der *Phraseodidaktik*, *Chunk Learning*, *die Handlungsorientierung*, *die Mehrsprachigkeit*, *die Interkulturalität* und *das Fertigkeitstraining*.

2 Überlegungen zur Kollokationsarbeit im fachsprachlichen Unterricht⁴

2.1 Kollokationen im Chunk Learning Ansatz

Zur Bezeichnung von Wortkombinationen wie *einen Antrag stellen* oder *Gewinn verzeichnen* werden Begriffe wie *feste Wortverbindungen*, *usuelle Wortverbindungen*, *Chunks*, *Phrasem*, *Idiom*, *Kollokation*, *musterhafte Konstruktion* in der Literatur gebraucht. Diese Liste kann je nach

³ Ich unterrichte sei mehr als 15 Jahren Wirtschaftsdeutsch an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften und Unternehmensführung der Babes-Bolyai-Universität und forsche im Bereich der allgemeinsprachlichen und fachsprachlichen Phraseologie, insbesondere das sprachliche Phänomen der Kollokationen.

⁴ Langjährige Trennung zwischen Phrasemdidaktik und Kollokationsdidaktik, vgl. die Arbeiten von Reder (2015, 2017), nun wird diese Abgrenzung gehoben, indem über Phrasemdidaktik die Rede ist. Trotzdem wird im Rahmen der vorliegenden Arbeit den Begriff Kollokationsarbeit als Eingrenzung des Forschungsgegenstandes verwendet.

Betrachtungswinkel (fast) beliebig weitergeführt werden. Dem sprachwissenschaftlichen und dem fremdsprachdidaktischen Blickwinkel wird hier aus Platzgründen Rechnung getragen.

In der phraseologischen Forschung werden *die halbidiomatischen und festen Wortkombinationen Kollokationen* genannt und befinden sich auf einem Kontinuum zwischen voll idiomatischen und freien Wortkombinationen. Im Mittelpunkt der Überlegung zum behandelnden Thema steht das Kollokationskonzept von Hausmann⁵, dem der Verdienst zukommt, die Perspektive der Fremdsprachensprechenden in Diskussion gebracht und gleichzeitig darauf hingewiesen zu haben, dass *Kollokationen* eher bei der Produktion in einer Fremdsprache Schwierigkeiten bereiten. Hausmann definiert einen engen Kollokationskonzept, im Rahmen dessen die Kollokation als eine hierarchische Struktur, bestehend aus einer *Basis* und einem *Kollokator* definiert wird. Während die Basis, meistens ein Nomen von einer Sprache in die andere problemlos, meistens wortwörtlich übertragbar ist, bekommt der Kollokator, Verb, oder Adjektiv seine semantische Identität nur in Verbindung mit der gegebenen Basis. Viel zitierte Beispiele von Hausmann sind die Kollokationen *Zähne putzen* und *Tisch decken*, im Rahmen denen die verbalen Kollokatoren, nur eine, spezifische, dem Usus entsprechende Bedeutung aktivieren.

Kollokationen sind normtypische phraseologische Wortverbindungen, die aus einer Basis und einem Kollokator bestehen. Die Basis ist ein Wort, das ohne Kontext definiert, gelernt und übersetzt werden kann. Der Kollokator ist ein Wort, das beim Formulieren in Abhängigkeit von der Basis gewählt wird und das folglich nicht ohne die Basis definiert, gelernt und übersetzt werden kann.“ (Hausmann 2007: 218)

Das *idiom principle* bzw. *principle of idiom*, der zugrunde des *Chunk Learning*-Ansatzes gelegt wird, wird „nicht im Sinne des häufigen Idiomgebrauchs, sondern als Realisierung einer Alternative, die - aus welchen Gründen auch immer - in der Sprachgemeinschaft als die üblichste akzeptiert wird. (Breindl et al. 2023: 196). In dieser Hinsicht nähert sich dieses Konzept dem engen Kollokationskonzept in der Phraseologie, der von Hausmann postuliert wurde. Der Sprecher hat die Qual der Wortwahl, wenn er Texte in der Fremdsprache produzieren muss, da er aus mehreren

⁵ Vgl. Hausmann (2004; 2007).

zur Verfügung gestellten sprachlichen Mitteln, das „üblichste“, das dem Usus der Sprache entsprechende Mittel entspricht, auswählen muss, denn „[alle Sprachen sind] zutiefst und allererst idiomatisch geprägt“ (Augst 2017: 11). Mit dem *Chunk Learning*-Ansatz und nicht nur rückt die *Formelhaftigkeit* oder die *Musterhaftigkeit* der Sprache stärker in den Vordergrund, indem beim Lehren und Lernen einer Fremdsprache der Art und Weise, wie Wörter sich miteinander in der Kommunikation kombinieren eine große Bedeutung zugemessen wird. *Chunks* werden in der Literatur wie folgt definiert:

Chunks sind komplexe Sequenzen, sei es kontinuierlich oder diskontinuierlich, bestehend aus mindestens zwei getrennt geschriebenen Wörtern. Sie zeichnen sich durch Invarianz aus und lassen nur begrenzte oder überhaupt keine Varianten zu. Oftmals ist ihre Bedeutung opak und idiomatisch, weshalb diese nicht oder nur teilweise direkt aus den Einzelbedeutungen ihrer Bestandteile abgeleitet werden kann. (Wang 2025: 31)

Der (aktiv) beherrschte Wortschatz in einer Fremdsprache und der beherrschte Fachwortschatz gelten als objektive Kriterien bei der Bewertung jeglicher sprachlichen Prüfung, sodass die Wortschatzarbeit ein Muss in jeder Art Sprachunterricht ist. Wortschatzarbeit bedeutet nicht nur neue einzelne Wörter oder Fachwörter lernen, sondern sich auch Kenntnisse darüber aneignen, welche semantischen Regeln es gibt, die die „native like“⁶ Kombination von Wörtern bei den produktiven Aufgaben regieren. Dass die Wörter nicht wortwörtlich von einer Sprache in die andere übertragbar sind, sollte meiner Meinung nach, als einer der ersten Regeln für das Lernen einer Fremdsprache gelten. Das Bewusstmachen der Lernenden über die *Formelhaftigkeit* oder *Musterhaftigkeit* jeglicher Sprache sollte von Anfang an gewährleistet werden.

Diese Idee gilt als einer der Grundsätze vom *Chunk Learning*, im Rahmen dessen, dafür plädiert wird, sich *Chunks*, also Sprachbausteine, sei es ganze Sätze oder Kombinationen von mindestens zwei Wörter in erster

⁶ Vgl. dazu auch diesen Hinweis von Breindl et al. (2023) „Eben diese Besonderheit einer native-like Beherrschung zeichnet sich u.a durch das sogenannte single-choice-Prinzip aus. Selbst wenn es verschiedene Möglichkeiten gibt, einen gegebenen Sachverhalt zu bezeichnen, wählt der Muttersprachler eine bestimmte, eben die durch den Usus lizenzierte Alternative.“ Breindl et al. (2023: 196).

Linie als solche anzueignen und danach die darin gesteckten grammatischen Regeln zu reflektieren. Die Linie zwischen Lexik und Grammatik wird somit gelöscht. *Chunks* in der Fremdsprache „umfassen u. a. Kollokationen, Präpositionalphrasen, idiomatische Komposita, Verben mit Partikeln oder Sprichwörter.“ (Surkamp 2017a: 34), es heißt alle

rekurrente, vorgefertigte und einen Bedeutungs- oder Situationsbezug aufweisende komplexe Sequenzen, die den Status von Wahrnehmungs- und Gedächtniseinheiten haben. Sie werden nicht bei jedem Gebrauch von Neuem gebildet, sondern wie ein einzelnes Element aus dem Langzeitgedächtnis abgerufen und in der gesprochenen Sprache flüssig und phonologisch kohärent produziert. (Aguado 2013: 130)

Ferner werden *Chunks* „als erläuternder Begriff herangezogen, mit dem besonders die Sprachverarbeitung der formelhaften Sequenzen betont wird. Als Chunks werden formelhafte Sequenzen bezeichnet, die holistisch verarbeitet und unanalysiert abgespeichert werden.“ (Handwerker 2009: 102)

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die *Kollokationen* im Sinne von Hausmann, zu den *Chunks* einer Fremdsprache gehören. Als vorgefertigte Sprachbausteine der Sprache werden sie im Gedächtnis gespeichert und bei der Produktion in der Fremdsprache als solche abgerufen, was durch den reduzierten kognitiven Verbrauch bei Einsatz von Vorteil ist. Wenn der Sprecher darüber verfügt, verbraucht er keine Energie mehr, nach den passen Kombinationswörtern für ein Wort zu suchen, da er diese parat hat. Das wirkt sich positiv auf den Sprachfluss, so wie es mehrere Studien belegen⁷.

2.2 Kollokationsarbeit, Handlungsorientierung und das Fertigkeitstraining

„Als Kennzeichen des Sprachgebrauchs in der Zielsprache sind idiomatisch geprägte Gebrauchsmuster ein relevanter Vermittlungsgegenstand für das Deutsche als Fremdsprache“. (Meißner

7 Vgl. die Feststellung von Aguado 2024: „In sämtlichen Arbeiten konnte gezeigt werden, dass die unterrichtliche Behandlung von UWV der Verbesserung der Sprechflüssigkeit, der Erhöhung der Kommunikationsbereitschaft sowie daraus resultierend der Ausbildung einer verbesserten Kommunikationskompetenz dient.“ Aguado (2024: 8).

2024: 308), sodass die *Kollokationen*, als eine wichtige Klasse solcher Muster, zu diesem Vermittlungsgegenstand gehören.

In der Literatur zur Didaktik idiomatischer Wortkombination hat sich der Begriff *Phraseodidaktik* etabliert, die sich als Fach zum Ziel setzt, „den Lernern eine Phrasemkompetenz⁸ zu vermitteln.“ (Reder 2015: 75–76), wobei diese Kompetenz aus den folgenden Unterkompetenzen besteht: erstens das Phrasemverstehen in Texten, zweitens der „situationsadäquate“ Gebrauch und drittens das bewusste Entdecken von Phrasemen in Texten und das „autonome“ Aneignen (Reder 2015: 75–76).

Obwohl Reder (vgl. u. a. (Reder 2022: 139–140)) eine lange Zeit für eine Trennung von *Phraseo-* und *Kollokationsdidaktik* plädiert hat, steht sie ins Licht der neuen Entwicklung im Phraseologiebereich für eine einheitliche *Phrasemvermittlung*, im Rahmen der sowohl die *Kollokationen* als auch die *Idiome*⁹ berücksichtigt werden. Die folgenden vier Argumente stützen ihre Stellungnahme: Das erste Argument bringt die Tatsache hervor, dass sowohl die *Idiome* als auch die *Kollokationen* als Wortschatzelemente gelten, die im authentischen Texten gemeinsam vorkommen, was deren gemeinsame Vermittlung sinnvoll mache. Das zweite Argument gründet auf die graduierbaren Merkmale der beiden sprachlichen Erscheinungen, so wie die *Festigkeit* oder die *Idiomatizität*, sodass klare Abgrenzungen für und im Rahmen des Unterrichts, dessen Ziel der Aufbau einer allgemeinen Phrasemkompetenz ist, in den Hintergrund rücken. Diese gemeinsamen Merkmale ermöglichen „aber gemeinsame didaktische Aufbereitung“, was sie als drittes Argument hinzufügt. Zuletzt stützt sie auf die Nutzbarkeit der bereits entwickelten phraseodidaktischen Modelle zur Vermittlung von *Idiomen* (wie z. B. der

⁸ Hierzu sei auf die folgende Stellungnahme von Hallsteinsdóttir (2022) hingewiesen: „Obwohl es aktuell ein Konsens darüber gibt, den Terminus *Phrasem* als Oberbegriff für alle Einheiten der Phraseologie zu verwenden, ist die terminologische Vielfalt nach wie vor ein Hindernis für eine effektive Verbindung von linguistischer und phraseologischer bzw. phraseodidaktischer Forschung und Lehre einerseits und der sprachdidaktischen Implementierung und Vermittlung von Phraseologie in Bildungsmedien und in der Unterrichtspraxis andererseits. Als eine weitere Maßnahme zur fachlichen und fachdidaktischen Bewusstmachung und Integration der Phraseodidaktik soll hier daher für eine Vereinfachung der Terminologie bzw. die Entwicklung einer transparenten Terminologie, die intuitiv – auch für linguistische Laien – verständlich ist, plädiert werden.“ Hallsteinsdóttir (2022: 26).

⁹ Als *Idiome* werden in der Forschungsliteratur vollidiomatische Wortkombinationen bezeichnet, wie zum Beispiel *die Flinte ins Korn werfen* oder *jemandem Honig um den Bart, ums Maul schmieren*.

phraseodidaktische Dreischritt von Kühn¹⁰⁾ in der Kollokationsarbeit. Der klassische phraseologische Dreischritt (Entdecken, Üben und Anwenden) wurde im Laufe der Jahre zunächst um einen weiteren Schritt, Festigen erweitert, sodass (Aguado 2024: 10) ein fünfschrittiges Modell zur Phrasemvermittlung vorschlägt:

- „1. (*Subjektives*) Bemerken (*noticing*)
- 2. (*aktives*) Übernehmen (*Imitation*)
- 3. (*Interaktives*) Einüben (*Automatisierung*)
- 4. (*Angeleitetes*) Entschlüsseln (*Analyse*)
- 5. (*Eigenständiges*) Übertragen (*Transfer*)“ (Aguado 2024: 10)

Aguado unterscheidet zwischen Lernenden, die regelrechte „*Chunk-Sammler*“ sind – häufig jüngere L2-Lernende, und solchen, die eher *Word-Watcher* sind – häufig erwachsene Lernende (2024: 7). Sie argumentiert, dass den *Word-Watcher*, die sich auf den Erwerb von Wörtern fokussieren, häufig eine Bewusstheit für den Nutzen von *Chunks* und für die Formelhaftigkeit von Sprache fehlt (Krekeler & Yildirim 2024: 470). Festzuhalten ist, dass aktuell *Idiom-* und *Kollokationsdidaktik* unter den Hut der *Phraseodidaktik* gebracht wurden und dass in der neusten Forschungsliteratur den Oberbegriff *Phrasem*, für alle mehr oder weniger festen, oder mehr oder weniger idiomatischen Wortkombinationen verwendet wird, die durch Polylexikalität, also aus mindestens zwei Inhaltswörter bestehen, gekennzeichnet sind.

Es geht m. E. nach aktuell viel mehr darum, die Lernenden über das *idiom principle* der Sprache bewusst zu machen, indem sie für das *Idiomatische, Feste und Musterhafte* jeder Sprache sensibilisiert werden, wobei nicht nur die Fremdsprache, die gelernt werden soll, sondern auch die Muttersprache und andere Sprachen, zu denen sie mehr oder weniger Zugang haben, berücksichtigt werden sollten.

Dass die heutigen Generationen im Globalisierungszeitalter mehrsprachig aufwachsen, geht aus der Hand. Die *Mehrsprachigkeit* stellt

¹⁰⁾ Vgl. Kühn (1987; 1992; 1996). Dass der phraseodidaktische Dreischritt auch heute von Bedeutung für die Unterrichtspraxis ist, zeigt auch Ettinger, 2019: „Diese Methode, von ihm sehr einprägsam als 'phraseodidaktischer Dreischritt' bezeichnet, gehört inzwischen in der Phraseodidaktik zum Allgemeingut und wird landauf landab mit viel Erfolg und mit großer Zufriedenheit von den Dozenten im Unterricht eingesetzt. Ettinger (2019: 100).

die neue Realität des Unterrichts am Allgemeinen und insbesondere des DaF-Unterrichts dar und darf nicht außer Sicht gelassen werden. Dieser Aspekt wird auch im 2023 veröffentlichte Begleitband zum Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (2020), wo die *Sprachmittlung*¹¹ als „vierte und komplexeste Modus sprachlicher Aktivitäten neben Rezeption, Produktion und Interaktion“ (2001: 25f) erläutert und betont wird. Und genau bei der *Sprachmittlung*, bei der Übertragung des Gesagten von einer Sprache in die andere „glänzen“ die mehr oder weniger idiomatischen, und mehr oder weniger festen Wortkombinationen, die den Usus, das Übliche in einer bestimmten Sprache darstellen und ihr Spezifikum mittels Gegenüberstellung der zwei oder mehrerer Sprachen zeigen können. Die Arbeit mit authentischen Texten, vergleichbaren oder parallelen Korpora in mindestens zwei Sprachen bietet zum Beispiel eine sehr gute Möglichkeit an, die Lernenden für das Idiomatische und nicht wortwörtlich Übersetzbare von einer Sprache in die andere zu sensibilisieren.

Sprachmittlung ist ein Oberbegriff für jede Art der Übertragung eines Textes aus einer Sprache in eine andere. Dabei kommt der freieren, sinngemäßen Übertragung, bei konsequenter Beachtung von Situation und Adressatenbezug, zunehmend eine besondere Bedeutung zu. (Reimann 2020: 11)

Sprachmittlung ist gleichzeitig Kulturvermittlung, sodass das Lernen einer Sprache mit der Entwicklung der *interkulturellen Kompetenz* Hand in Hand geht. Dazu gehört Wissen darüber, welche Wortkombinationen in welchen Kommunikationskontexten in der fremden Kultur angemessen sind und welche nicht. (Reder 2022) weist diesbezüglich auf das Modell von (Byram 1989) auf, der „die Ziele des *interkulturellen Lernens* in die folgenden fünf Komponenten untergliedert:

1. *positive Einstellung wie Neugier und Offenheit gegenüber kultureller Fremdheit entwickeln;*
2. *sich Wissen über kulturelle Besonderheiten der Zielkultur aneignen;*
3. *eine Interpretationsfähigkeit entwickeln, um Phänomene aus der Perspektive der fremdsprachlichen Kultur deuten zu können;*

¹¹ Vgl. Surkamp (2017b: 327f).

4. die Fähigkeit ausbilden, unbekannte kulturelle Phänomene selbstständig zu erschließen und diesen wertungsfrei zu begegnen;
5. das monokulturelle Bewusstsein überwinden, indem der eigene Ausgangspunkt, das eigene Wertesystem relativiert wird. (Reder 2022: 144)

Nicht zuletzt sind durch GER postulierte Prinzipien der *Handlungsorientierung*¹² und *Fertigkeitstraining*¹³ zu berücksichtigen, wodurch die Lernenden als „soziale Akteure“ betrachtet werden, die in bestimmten Kommunikationssituationen, je nach sprachlichem Stufen angemessen agieren können. Dieses Prinzip gilt auch für den fachsprachlichen Unterricht, die werdenden Fachleute sollten fachspezifische Kommunikationssituationen sprachlich bewältigen können und dazu gehören nicht nur die Kenntnisse über die fachspezifischen Termini, sondern auch Kenntnissen darüber in welchen Kontexten diese Fachwörter usuell vorkommen. Als Handelnde in einer Fremdsprache brauchen die Lernenden sowohl rezeptive (Hör- und Leseverstehen) als auch produktive (mündlicher und schriftlicher Ausdruck) Fertigkeiten.

3. Schlussfolgerungen für die Unterrichtspraxis – eine praxisbezogene Reflexion

In diesem aktuellen Unterrichtskontext ist somit die Beantwortung der Frage von Bedeutung, „für welche Lerner/-innen, zu welchem Lernzeitpunkt, welche Art von Wissen am besten geeignet ist, um das jeweilige Lernziel zu erreichen.“ (Aguado 2024: 9). Diese Frage wird demnächst mit Bezug auf die Unterrichtspraxis an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften und Unternehmensführung der Babes-Bolyai-Universität geantwortet. Der Unterrichtsrahmen ist durch Mehrsprachigkeit geprägt, indem die Fakultät für Wirtschaftswissenschaften und Unternehmensführung¹⁴ Studiengänge in fünf Sprachen anbietet: Rumänisch, Ungarisch, Deutsch, Englisch und Französisch und jedes Jahr ausländische Studierende zieht.

¹² Vgl. Surkamp (2017b: 119f).

¹³ Vgl. Surkamp (2017b: 72f).

¹⁴ Vgl. https://econ.ubbcluj.ro/n1.php?id_m=3&m=Oferta%20educationala, abgerufen am 18.09.2025.

Die Zielgruppe besteht aus Studierenden im Fachbereich der Wirtschaft, die vier Semester lang, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache studieren müssen. Welche sind also die Voraussetzungen? Das Sprachniveau dieser Studierenden reicht von A1 bis C1 und sprechen in der Regel Englisch als erste Fremdsprache. Aus dieser Sicht ist zunächst zu prüfen, inwieweit sie den Begriff *collocation* vom Englischen kennen, was sie darüber wissen. Was die Muttersprache anbelangt, sind das Rumänische und das Ungarische die meistens vorkommenden Muttersprachen. Es sollte dann analysiert werden, inwieweit das Konzept auch im Ungarischen gibt. Da der Unterricht nicht an einer philologischen Fakultät stattfindet, geht es aus der Hand, dass die Studis nicht über sprachwissenschaftliche Kenntnisse verfügen. M. E. wäre der theoretische minimale terminologische Hintergrund, ihnen das *idiom principle* der Sprache zu erklären, und es immer wieder im Unterricht darauf zu greifen, sodass sie auf dem Weg von „Word Watchers“ zu „Chunk-Sammler“ begleitet werden.

Im Rahmen des Unterrichts können die Erkenntnisse des Chunk-Learning-Ansatzes gewinnbringend berücksichtigt werden, indem nicht nur mit dem Fünf-Schritten-Modell zum Phrasemvermittlung gearbeitet wird, sondern auch dabei die Lernenden zu ermutigen, phrasemsensitiv¹⁵ die Fachtexte zu lesen, bewusst, Lieblingsphraseme zu exzipieren, sodass das Lernen personalisiert wird. Wie in der Literatur darauf hingewiesen und selbst in der Praxis festgestellt, reicht es überhaupt nicht aus, die Lernenden mit Chunks zu konfrontieren, der Erwerb und der aktive Einsatz bei der Produktion in der Fremdsprache ist immer mit der subjektiven Nützlichkeit und der Entwicklung eines eigenen Produktionsstil, sei es schriftlich oder mündlich verbunden.

Indem diese modernen fremdsprachendidaktischen Ansätze beachtet werden, können Lernende zum mehrsprachigen Chunk-Sammler entwickelt werden. Ihnen helfen, den eigenen Produktionsstil in der Fremdsprache aufzubauen und aktiv daran zu arbeiten diesen stets zu reflektieren und anzupassen, sollte ein Unterrichtsziel sein. Der Aufbau eines mehrsprachigen Glossars als Semesterprojekt mit dem Einbeziehen der pragmatischen Kompetenz, im Sinne von Glossaranmerkungen zu den üblichen sprachlichen Formulierungen in bestimmten

¹⁵ Vgl. dazu Chrissou (2022).

Kommunikationssituationen und zum Stil (akademischer, beruflicher, fachlicher usw.) kann dieses Ziel gut unterstützen.

Wichtig scheint mir auch festzuhalten, dass bei der Vermittlung solcher usuellen Wortkombinationen die onomasiologische Analyse vorteilhafter als das semasiologische Vorgehen ist. Je nach behandeltem Fachthema werden handlungsorientiert sprachliche Mittel beigebracht, die üblich in der jeweiligen fachlichen Kommunikationssituation sind. Aus dieser Sicht können die sprachlichen Chunks mit bestimmten sprachlichen Funktionen verbunden werden, wie z. B. *in Anschlag bringen*, *in Erwägung ziehen* oder *in Rechnung stellen*, wenn es darum geht etwas zu berücksichtigen.

Nicht zuletzt soll das Training des sprachlichen Modus *Sprachmittlung* als eine Schnittstelle zur bewussten Kollokationsarbeit im Unterricht gestaltet werden, denn genau im Sprachkontrast, bei der Übertragung von einer Sprache in die andere, sind die Kollokationen am besten ersichtlich. In dieser Hinsicht lohnt sich m. E. nach auch gezielt, auf den Aufbau der Kollokationskompetenz in der Muttersprache einzugehen und sodass die Voraussetzungen für Transfer auf die gelernte Fremdsprache erfüllt werden.

Zusammenfassend lassen sich die zum Gegenstand der Reflexion gemachten didaktischen Prinzipien wie folgt während der fünf Schritte der Phrasemvermittlung im Unterricht umsetzen.

- In der ersten Phase, des subjektiven Bemerkens kann beim Training der rezeptiven Fertigkeiten, durch phrasemsensitive Textarbeit die Aufmerksamkeit auf die festen sprachlichen Wortverbindungen gelenkt werden. In dieser Phase eignet sich meiner Meinung nach auch die Arbeit mit Parallelkorpora, sowohl als Hilfestellung für das Training der Sprachmittlung als auch als Spiegel der Unmöglichkeit wortwörtlicher Übersetzung von einer Sprache in die andere. Ich bin der Meinung, dass die Parallelkorpora nicht nur den großen Vorteil eines kontextbezogenen Lernens anbieten, sondern, dadurch, dass die äquivalenten Strukturen zwei oder mehrerer Sprachen gegenübergestellt werden, die Lernenden das „*idiom principle*“ jeglicher Sprache so vor Augen haben. Da die Fachtexte in der Regel stark standardisiert sind, sollte für die Lehrenden unproblematisch sein, solche Paralleltexte, die zu einem bestimmten Thema passen zusammenzustellen.
- Mit dem Einsatz von Parallelkorpora ist auch schon Hälfte der zweiten Phase geschafft, und zwar die aktive Übernahme, da die Chunks

durch das Gegenüberstellen der zwei oder mehrere Sprachen „ins Auge springen“. Indem die Lernenden den „Code switchen“, zum Beispiel bei der Sprachmittlung, werden Sie auch über die kulturellen Unterschiede bewusst.

- In der vierten Phase, das angeleitete Entschlüsseln können im Bereich des interkulturellen Lernens die kulturellen Unterschiede thematisiert werden. Die Lernenden gewinnen somit an kulturelle Kompetenz, die ihnen hilft, nicht nur über die Besonderheiten, das Spezifikum der eigenen Kultur, über das Tragen der Kulturbille bewusst zu werden, sondern auch Neugierde für das Kennenlernen der anderen Kultur zu entwickeln. In dieser Phase könnten die angeeigneten Chunks aus phraseologischer Sicht entschlüsselt werden und nach den üblichen Kriterien eingestuft werden.
- Für die letzte Phase des eigenständigen Übertragens, der Transfer zum „aktiven Gebrauch“ können den Lernenden realitätsnahe Lernkontakte zur Verfügung gestellt, in denen sie die Möglichkeit haben, mit ihren Lieblingschunks sprachlich aktiv zu werden.

4 Schlussbemerkungen

Das Ziel der vorliegenden Arbeit bestand darin, eine praxisbezogene Reflexion ausgehend von der Realität der Unterrichtspraxis an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften und Unternehmensführung über die Art und Weise, wie die aktuellen didaktischen Prinzipien gezielt für die Kollokationsarbeit eingesetzt werden können, durchzuführen.

Wie gezeigt kann die Kollokationsarbeit nicht nur von der Mehrsprachigkeit und Interkulturalität, sondern auch von der Sonderstellung der Sprachmittlung als vierter sprachlicher Modus und Handlungsorientierung als Leitlinien für qualitativen Sprachunterricht, so wie ihn der Europäische Referenzrahmen für Sprachen versteht, profitieren. Aus meiner Sicht bringt die Berücksichtigung der Erkenntnisse des Chunk-Ansatzes für die Kollokationsarbeit mindestens folgende zwei wichtige Vorteile mit: einerseits die Tatsache, dass die Lernenden über das *idiom principle*, die Musterhaftigkeit der natürlichen Sprachen bewusstwerden und andererseits, dass Instrumente zur Verfügung gestellt werden, die sie während des Lernprozesses der Fremdsprache auf dem Wege von „Word Watchers“ zu Chunksammlern begleitet.

Literaturverzeichnis

1. AGUADO, Karin (2013) Sind L2-Chunks lebenslang erlernbar oder gibt es eine sensible Phase für ihren erfolgreichen Erwerb? In Annette Berndt (Hg.), *Fremdsprachen in der Perspektive lebenslangen Lernens* (Fremdsprachen lebenslang lernen 1), S. 129-142. Frankfurt am Main, Bern, Wien: Lang.
2. AGUADO, Karin (2024) Chunks, Mehrworteinheiten & Co. Zur Rolle von usuellen Wortverbindungen im L2-Erwerb. *Deutsch als Fremdsprache* 61(1). S. 3-13.
3. AUGST, Gerhard (2017) Von der idiomatischen Wendung zum Common Sense – Überlegungen zur Phraseodidaktik. *Deutsch als Fremdsprache* 61(1). S. 10-19.
4. BREINDL, Eva, MARTINE Dalmas and DOBROVOLSKI, Dmitrijskij (2023) Usuelle Wortverbindungen: Einleitung in einen neuen Themenschwerpunkt. *Deutsch als Fremdsprache* (4). S. 195-200.
5. BYRAM, Michael (1989) *Cultural Studies in Foreign Language Education* (Multilingual Matters 46). Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters.
6. CHRISSOU, Mario (2022) Zur Bestimmung einer sinnvollen Progression für die Entwicklung der phraseologischen Kompetenz im DaF-Unterricht. In Wenke Mückel (Hg.), *Didaktische Perspektiven der Phraseologie in der Gegenwart*, S. 201-218. Berlin/Boston: De Gruyter.
7. COUNCIL OF EUROPE (2001) *Common European Framework of Reference for Languages. Learning, Teaching, Assessment [CEFR]*.
8. ETTINGER, Stefan (2019) Leistung und Grenzen der Phraseodidaktik. Zehn kritische Fragen zum gegenwärtigen Forschungsstand. *Philologie im Netz (PhinN)* 87. S. 84-124.
9. GEMEINSAMER EUROPÄISCHER REFERENZRAHMEN FÜR SPRACHEN: Klett Sprachen GmbH. (2020)
10. HALLSTEINSDÓTTIR, Ella (2022) Fachdidaktische Positionierung der Phraseodidaktik. In Wenke Mückel (ed.), *Didaktische Perspektiven der Phraseologie in der Gegenwart*, S. 15-32. Berlin/Boston: De Gruyter.
11. HANDWERKER, Brigitte (2009) Sprachunterricht als Instruktion zur Inputverarbeitung. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 39(1). S. 96-111.
12. HAUSMANN, Franz J. (2004) Was sind eigentlich Kollokationen? Oder: Wie pervers ist der wissenschaftliche Diskurs? In Kathrin Steyer (Hg.), *Wortverbindungen - mehr oder weniger fest*, S. 309-334: De Gruyter.
13. HAUSMANN, Franz J. (2007) Die Kollokationen im Rahmen der Phraseologie – Systematische und historische Darstellung. *Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik* 55(3). S. 217-234.

14. KREKELER, Christian, HÜLYA Yildirim. 2024. Chunks/formelhafte Sequenzen bei Textproduktionen – eine Praxisreflexion. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 51(5). S. 465-493.
15. KÜHN, Peter (1987) Deutsch als Fremdsprache im phraseodidaktischen Dornröschenschlaf. Vorschläge für eine Neukonzeption phraseodidaktischer Hilfsmittel. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 16. S. 62-79.
16. KÜHN, Peter (1992) Phraseodidaktik. Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachenunterricht und den Unterricht DaF. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 21. S. 169-189.
17. KÜHN, Peter (1996) Redewendungen - nur im Kontext! Kritische Anmerkungen zu Redewendungen in Lehrwerken. *Fremdsprache Deutsch* 15(2). 10-16.
18. MEISSNER, Cordula (2024) Fachsprachliche Textroutinen im Deutschen. In Michael Szurawitzki & Patrick Wolf-Farré (Hrsg.), *Handbuch Deutsch als Fach- und Fremdsprache*, S. 305-318: De Gruyter.
19. REDER, Anna (2015) Überlegungen zu Tendenzen in der Phraseodidaktik. In Feld-Knapp, Ilona; Heltai, János; Kertes, Patrícia; Palotás, Berta & Reder, Anna (Hrsg.), *Interaktionen: Festschrift für Katalin Boócz-Barna*. (DufU - Deutschunterricht für Ungarn 27), S. 74-89. Budapest: Ungarischer Deutschlehrerverband.
20. REDER, Anna (2017) Formelhafte Wendungen. Lernen in großen Stücken. Magazin Sprache. <https://www.goethe.de/ins/in/de/spr/mag/21021903.html> (23).
21. REDER, Anna (2022) Moderne fremdsprachendidaktische Ansätze für die Phrasemvermittlung. In Wenke Mückel (Hg.), *Didaktische Perspektiven der Phraseologie in der Gegenwart*, 1S. 35-154. Berlin/Boston: De Gruyter.
22. REIMANN, Daniel (2020) Sprachmittlung – Mediation im Fremdsprachenunterricht. Kompetenz und Bildungsziel. *Babylonia Journal of Language Education* 3(1).
23. SURKAMP, Carola (2017a.) Chunk learning. In Carola Surkamp (Hg.), *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*, 2. Ausgabe. (SpringerLink Bücher), S. 34-35. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag.
24. SURKAMP, Carola (Hg.) (2017b). *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze – Methoden – Grundbegriffe* (SpringerLink Bücher), 2. Ausgabe Stuttgart: J.B. Metzler Verlag.
25. WANG, Zhoufeng (2025) *Chunks in der gesprochenen Wissenschaftssprache des Deutschen: Eine korpusbasierte Studie* (Studien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Band 22). Berlin: Erich Schmidt Verlag.