

Kollokationskompetenz bei fortgeschrittenen thailändischen DaF- Lernenden: Eine empirische Untersuchung und Vorschläge zur Förderung des Kollokationsbewusstseins

Rasmus Terörde

Faculty of Arts, Chulalongkorn University

Received: 15 September 2023

Revised: 29 November 2023

Accepted: 9 December 2023

Abstract

Die Relevanz von Kollokationen im Prozess des Fremdsprachenlernens gerade im Bereich Deutsch als Fremdsprache ist in der Forschung weitgehend unumstritten. Dennoch wird insbesondere im DaF-Anfänger*innenunterricht, aber auch auf höherem Niveau immer noch weder ausreichend Wert auf die Vermittlung eines Kollokationsbewusstseins noch auf die Entwicklung der Kollokationskompetenz der Lernenden gelegt. Im vorliegenden Beitrag wird gezeigt, dass fortgeschrittene thailändische DaF-Lernende (auf dem Niveau B2-C1) Kollokationsfehler in verschiedenen Kategorien machen (semantische und syntaktische Restriktionsfehler, Interferenzfehler, „erfundene“ Kollokationen, sprachliche Vereinfachungsfehler sowie „überkomplexe“ und „unterkomplexe“ Kollokationen), die jeweils auf unterschiedliche Art und Weise behoben werden können und müssen. Da Lernende auf höherem Niveau dabei aufgrund des vermehrten Auftretens von Kollokationen mehr Fehler machen, wird auch demonstriert, dass diese Fehler hätten vermieden werden können, wenn man die Kollokationen bereits auf einem niedrigeren Sprachniveau (A1-A2) gelernt und memoriert hätte. Zudem werden verschiedene Vorschläge für den DaF-Unterricht gemacht, die helfen sollen, das Kollokationsbewusstsein der Studierenden zu fördern. Diese Vorschläge umfassen das Erstellen von Kollokationswörterlisten durch die Studierenden zur bewussten Lenkung ihrer Aufmerksamkeit auf Kollokationen, den Vergleich von Kollokationen in verschiedenen Sprachen sowie die Verwendung von zweisprachigen Wörterbüchern und Kollokationswörterbüchern, um neben dem Kollokationsbewusstsein auch die Fähigkeit der Lernenden zum autonomen Lernen zu stärken. Abschließend wird das langfristige Desiderat eines zweisprachigen

Kollokationswörterbuchs für die Sprachen Deutsch und Thailändisch geäußert.

Keywords: Kollokationen, Kollokationsbewusstsein, Rezeptive und produktive Kollokationskompetenz, Arbeit mit Korpora und Wörterbüchern, Lernerautonomie

Abstract

The relevance of collocations about foreign language learning, especially concerning German as a Foreign Language, is not generally disputed among researchers. On the other hand, teachers usually do not focus sufficiently on conveying collocation awareness to students or on developing their collocational competence. The present article shows that advanced Thai learners of German (on the levels B2-C1) make collocation mistakes in different categories (mistakes concerning semantic or syntactic restrictions, language interference mistakes, “made-up” collocations, mistakes about linguistic oversimplification, as well as “overly complex” or “not sufficiently complex” collocations), all of which need to be addressed in a specific manner. Since learners on a higher level make more collocation mistakes due to the increased occurrence of collocations, it will also be shown how these mistakes could have been avoided if the collocations had been learned and memorized at a lower language level (A1-A2). Moreover, the article contains several suggestions for teaching German as a Foreign Language that are supposed to promote collocation awareness among students. These suggestions include the creation of collocation lists by students to make them focus on collocation awareness as well as the comparison of collocations in different languages. Another important suggestion is the use of bilingual and collocation dictionaries to help students foster their learner autonomy as well as their collocation awareness. Finally, the long-term desideratum of a bilingual dictionary for Thai and German will be expressed.

Keywords: Collocations, Collocation awareness, Receptive and productive collocational competence, Use of corpora and dictionaries, Learner autonomy

1. Einleitung

Die Forschung zu Kollokationen im Rahmen der Fremdsprachendidaktik spielt seit einigen Jahrzehnten eine stetig größere Rolle (vgl. Hausmann, 1984 & 2010). Nachdem dieses Forschungsfeld längere Zeit, insbesondere in der Fremdsprachendidaktik, vernachlässigt worden

ist, erfährt es heute aus naheliegenden Gründen gesteigerte Aufmerksamkeit: Um in einer Fremdsprache Äußerungen auf höherem Niveau nicht nur verstehen, sondern auch selbst tätigen zu können, ist neben dem Erwerb der rezeptiven auch jener der produktiven Kollokationskompetenz unerlässlich. Dennoch werden Kollokationen auch im Rahmen der aktuellen Fremdsprachendidaktik weder in Lehrwerken (vgl. Targonska, 2014: 141) noch in der Ausbildung von angehenden Lehrkräften (vgl. Grünewald, 2019: 51) in ausreichendem Maße berücksichtigt.

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit der Kollokationskompetenz von thailändischen Lernenden des Deutschen als Fremdsprache auf den Niveaustufen B2-C1. In diesem Zusammenhang soll der Frage nachgegangen werden, welche Fehler die untersuchten Personen im Hinblick auf Kollokationen machen und welche Ursachen diese Fehler haben. Die Hypothese dazu lautet: Lernende auf höherem Niveau machen im Kontext von Kollokationen Fehler, deren Ursprung bereits auf den Lernstufen A1-A2 auszumachen ist, da die entsprechenden sprachlichen Ausdrücke bereits auf diesen Stufen hätten vermittelt werden sollen. Daher wird im Rahmen dieses Artikels anhand von konkreten schriftlichen Äußerungen thailändischer Studierender aufgezeigt, welche Bedeutung die Vermittlung sowohl einer umfassenden Kollokationskompetenz als auch eines starken Bewusstseins für Kollokationen bereits auf den unteren Lernstufen hat. Übergeordnetes Ziel dieser Bemühungen ist es, den Leser*innen des Beitrags didaktische Möglichkeiten an die Hand zu geben, um ihren Lernenden im Bereich Deutsch als Fremdsprache sowohl Kollokationswissen als auch Kollokationskompetenz und -bewusstsein zu vermitteln.

Im zweiten Teil des Beitrags werden zum einen der Begriff „Kollokation“ definiert werden und zum anderen die Schwierigkeiten im Zusammenhang mit dem Lehren und Lernen von Kollokationen im Bereich Deutsch als Fremdsprache erläutert werden. Unter anderem geht es dabei um die Unauffälligkeit von Kollokationen in Text und Sprache sowie um das fehlende Kollokationsbewusstsein vieler Lehrender und Lernender. Im dritten Teil werden verschiedene Beispiele für Kollokationsfehler thailändischer Deutschstudierender auf höheren Lernstufen untersucht, hinsichtlich der jeweiligen Fehlerquellen analysiert und insbesondere gezeigt, inwiefern die jeweiligen Fehler auf Versäumnisse auf den unteren Stufen des Deutschlernens zurückzuführen sind. Im Anschluss daran werden im vierten Teil des Beitrags didaktische Überlegungen dazu angestellt, mit welchen Unterrichtsmethoden und -aktivitäten die

Kollokationskompetenz und das Kollokationsbewusstsein der Lernenden gesteigert werden können. Abschließend wird im fünften Teil ein Ausblick dahingehend aufgezeigt, was für die Verbesserung des Wissens und Bewusstseins über Kollokationen in der Zukunft wünschenswert wäre.

2. Definition des Begriffs und Schwierigkeiten im Zusammenhang mit Kollokationen

Über die Definition des Begriffs „Kollokation“ ist in der Forschung bereits seit einigen Jahrzehnten heftig diskutiert und gestritten worden. Einer sehr generellen Definition des Terminus zufolge ist eine Kollokation „(...) das häufigste gemeinsame Vorkommen zweier Wörter in einem Syntagma (...)“ (vgl. Willkop, 2010: 155). Zudem unterliegen Kollokationen notwendigerweise semantischen Einschränkungen. So kann ein Wort wie „Pullover“ mit Adjektiven wie „groß“, „rot“ oder „eng“ gemeinsam auftreten, es kann jedoch nicht mit Wörtern wie „mächtig“, „traurig“ oder „ausreichend“ zusammen stehen. Kollokationen zeichnen sich daher unter anderem durch sprachliche Festigkeit aus, wodurch sie sich von den freien Wortverbindungen unterscheiden. Andererseits lassen sie sich von Idiomen insofern abgrenzen, als deren Bedeutung - als Beispiel mag der Ausdruck „den Nagel auf den Kopf treffen“ dienen- nicht aus den Einzelteilen „Nagel“, „Kopf“ und „treffen“ heraus nachzuvollziehen ist. Bei einer Kollokation ist die Bedeutung hingegen aus ihren Bestandteilen ablesbar. Ausdrücke wie „den Tisch decken“ können ohne weitere Erklärung rezeptiv erschlossen werden, weshalb sie für die Lernenden häufig unauffällig und nicht immer auf den ersten Blick zu erkennen sind (vgl. Stojić, 2019: 309).

Einen weiteren Schritt zur genaueren Bestimmung des Begriffs „Kollokation“ machte Hausmann, indem er Kollokationen in eine dominierende Basis und einen hierarchisch untergeordneten Kollokator unterteilte (vgl. Hausmann, 1984: 401). So ist beispielsweise im Ausdruck „schütteres Haar“ das „Haar“ die Basis und das Adjektiv „schütter“ der Kollokator, da man ebenfalls verschiedene andere Adjektive mit dem Nomen „Haar“ verwenden kann (beispielsweise „dunkel“, „hell“ oder „blond“), das Adjektiv „schütter“ jedoch auf die gemeinsame Verwendung mit „Haar“ beschränkt ist (so das Ergebnis einer Suche auf der Seite <https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/>).

Zu erwähnen ist an dieser Stelle weiterhin, dass Kollokationen immer sprachenspezifisch sind, sodass sie häufig in verschiedenen Sprachen unterschiedlich übersetzt werden (vgl.

Targonska, 2014: 131). Die Kollokation *Freunde finden* kann beispielsweise ins Englische nicht mit **to find friends* übersetzt werden, während das Englische *to make friends* im Deutschen mit **Freunde machen* nicht wiederzugeben ist. Hierbei sind, wie Reder (2011a: 290) zu Recht betont, die Komponenten einer Kollokation in der Ausgangs- und Zielsprache nicht vorhersagbar; dies führt in vielen Fällen zu Interferenzfehlern aus der L1, da die Lernenden sich der fehlenden Übertragbarkeit in die Zielsprache häufig nicht bewusst sind.

Die in diesem Beitrag verwendete Arbeitsdefinition des Begriffs „Kollokation“ lautet: Bei Kollokationen handelt es sich um Mehrwortverbindungen, die häufig miteinander gebraucht werden, bestimmten lexikalischen, semantischen und/oder syntaktischen Restriktionen unterliegen und deren Bedeutung an ihren jeweiligen Einzelgliedern abzulesen ist.

An dieser Stelle sollte auf die Schwierigkeiten beim Lehren und Lernen von Kollokationen eingegangen werden. Es wurde bereits erwähnt, dass die Einzelteile einer Kollokation nicht vorhergesagt werden können, was zu einer erhöhten Fehlerträchtigkeit führt. Ein weiteres Problem in Bezug auf Kollokationen stellt sich hinsichtlich ihrer Unauffälligkeit im Text. Da die Lernenden die Bedeutung von Ausdrücken wie *das Bett machen* oder *Freunde finden* entweder aus dem Kontext oder aufgrund der Bestandteile der jeweiligen Kollokation erschließen können, nehmen sie die Kollokation häufig nicht als zusammenhängende sprachliche Verbindung wahr, sondern als zwei oder mehr Einzelteile, die „zufällig“ zusammengefügt worden sind; mit anderen Worten, die bereits erwähnte sprachliche Festigkeit der Kollokationen wird von Lernenden häufig nicht erkannt (vgl. Šnjarić, 2007: 55). Die Unauffälligkeit der Kollokationen im Text führt mithin dazu, dass Lernende, soweit sie nicht ausdrücklich dazu instruiert werden, in der Regel kein Bewusstsein für die Existenz und Relevanz von Kollokationen entwickeln. Darüber hinaus hat die bislang eher untergeordnete Rolle von Kollokationen im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache dazu geführt, dass Lehrkräfte häufig keine ausreichende Kollokationskompetenz besitzen oder sich im Rahmen ihres Studiums nicht auf angemessene Weise mit diesem Thema beschäftigen (vgl. Reder, 2016: 102 f).

Aus den genannten Gründen sollten Kollokationslernen und Kollokationsbewusstsein im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache eine gesteigerte Rolle spielen. Zwar scheint sich in der Fremdsprachendidaktik langsam ein Wandel hin zu einer stärkeren Berücksichtigung von Kollokationen durchzusetzen (vgl. Bergerová, 2012: 67f). In der Praxis jedoch wird das Phänomen

weder im Unterricht noch in Lehrwerken oder in der Lehrerausbildung in angemessener Weise berücksichtigt. Welche Folgen dies im Hinblick auf Fehler der Lernenden im Zusammenhang mit Kollokationen hat, wird in einer Fehleranalyse im dritten Teil des Beitrags gezeigt.

3. Empirische Untersuchung zum Gebrauch von Kollokationen

Im Folgenden werden verschiedene Texte von Studierenden auf Kollokationsfehler hin untersucht, in verschiedene Kategorien eingeteilt und die jeweils vermuteten Fehlerquellen benannt. Dabei wurden Texte von fortgeschrittenen Studierenden auf dem Sprachniveau B2 bzw. C1 ausgewählt, da zum einen gezeigt werden soll, dass Studierende aufgrund des vermehrten Auftretens von Kollokationen besonders auf höheren Sprachniveaus Fehler machen, und zum anderen, um zu zeigen, dass viele dieser Kollokationsfehler hätten vermieden werden können, wenn man die Kollokationen bereits auf einem niedrigeren Sprachniveau (A1 oder A2) gelernt und memoriert hätte. Hierbei ist anzumerken, dass die Mehrheit der untersuchten Probanden bereits durch den Erwerb eines entsprechenden Goethe- oder telc-Zertifikat das Erreichen des Sprachniveaus B2 oder C1 nachgewiesen hat, weshalb an dieser Stelle davon ausgegangen wird, dass sie sich bereits auf dem Niveau B2 bzw. C1 befinden.

Für die vorliegende Untersuchung wurden 80 Texte von 25 verschiedenen Proband*innen untersucht. Die Texte stammen von Studierenden des dritten und vierten Jahrgangs im Bachelor Germanistik der Chulalongkorn-Universität Bangkok und wurden im Rahmen der Seminare „German Tourism II“, „Advanced German Usage“ und „Deutsch im Film“ verfasst. Dabei handelt es sich um Aufsätze zum Thema Tourismus und thailändische Medizin, Filmbeschreibungen und Filmrezensionen sowie um von den Studierenden erstellte sogenannte Produkte im Rahmen des Kurses „Advanced German Usage“. Während die Aufsätze, Filmbeschreibungen und Filmrezensionen durchschnittlich zwei Seiten lang sind, umfassen die Produkte im Rahmen des letztgenannten Kurses etwa 10-15 Seiten.

In den Texten sind insgesamt 1147 Kollokationen aufgetreten. Davon wurden 327 Tokens von Kollokationen falsch verwendet, dies entspricht einem Anteil von 28,5%. Im Folgenden werden einige dieser Kollokationsfehler dargestellt, in verschiedene Typen eingeteilt und die mutmaßlichen Quellen der jeweiligen Fehler erklärt. Vorweg ist noch zu sagen, dass die jeweils analysierten Fehlerquellen lediglich auf Vermutungen beruhen, da man nie zu 100 Prozent

nachweisen kann, worauf die Fehler genau beruhen. Allerdings werden die Vermutungen jeweils durch Beispiele und Hypothesen aus der Fachliteratur untermauert.

Zunächst sollen an dieser Stelle kurz die Strukturen der untersuchten Kollokationsfehler und der jeweilige Anteil an den Gesamtfehlern dargestellt werden. Die gefundenen Kollokationen weisen alle eine zweiteilige Struktur (z.B. „Nomen + Verb“) auf und werden daher hier anhand dieser zweiteiligen Struktur kategorisiert. Ein Beispiel für einen Kollokationsfehler der Struktur „Nomen + Verb“ wäre die Kollokation „*Freunde machen“, während die Struktur „Nomen + Präposition“ beispielsweise durch die unzulässige Kollokation „eine Menge *vor (statt: von) Leuten“ vertreten wäre. Dabei wird jeweils die Anzahl der Fehler der jeweiligen Struktur sowie deren jeweiliger Anteil an den Gesamtfehlern in Prozent dargestellt.

	Anzahl Fehler	Anteil an den Gesamtfehlern
Gesamt	327	100%
Struktur Nomen + Verb	189	57,8%
Struktur Nomen + Präposition	84	25,7%
Struktur Verb + Präposition	17	5,2%
Struktur Adjektiv + Nomen	14	4,3%
Struktur Verb + Adverb	10	3,1%
Struktur Adverb + Adjektiv	5	1,5%
Struktur Nomen + Nomen	4	1,2%
Struktur Adjektiv + Präposition	4	1,2%

Kommen wir nun zur analyse der verschiedenen Kategorien von Kollokationsfehlern.

3.1 Semantische und syntaktische Restriktionsfehler

Die „lexikalischen Kollokationsrestriktionen“, die von Lernenden häufig unbewusst missachtet werden, sind bereits erwähnt worden (vgl. Targonska, 2015: 418). Sie kommen bei der ersten Art von Kollokationsfehlern ins Spiel, die im Folgenden näher beschrieben werden soll. Es handelt sich um Kollokationsfehler, die mit lexikalischen Fehlern im Kontext von Gebrauchsrestriktionen beziehungsweise von semantischen Restriktionen, semantischen Ähnlichkeiten oder syntaktischen Restriktionen zusammenhängen. Dabei soll zuerst auf Fehler im Zusammenhang mit Gebrauchsrestriktionen und semantischen Restriktionen eingegangen werden,

da diese im Bereich der Kollokationsfehler relativ häufig auftreten. Die Lernenden haben insgesamt 283 (86,5%) Fehler im Kontext von Gebrauchsrestriktionen, semantischen Restriktionen, semantischen Ähnlichkeiten oder syntaktischen Restriktionen gemacht. Dabei sind 175 Fehler im Zusammenhang mit Gebrauchsrestriktionen und semantischen Restriktionen aufgetreten, die in einer Kategorie zusammenzufassen sind und zuerst beschrieben werden sollen; der Anteil dieser Art von Fehlern an der Fehlermenge insgesamt beträgt 53,5%.

Im Kontext einer Textproduktion im Rahmen des Seminars „German Tourism II“ verwendet eine Studierende den Ausdruck **ein Gerichtsurteil feststellen*. Hier ist davon auszugehen, dass der Lernenden der Ausdruck *ein Gerichtsurteil fällen* nicht geläufig ist. Denkbar ist zudem, dass sie *feststellen* hier in der Bedeutung von *fixieren* oder *entscheiden* verwendet, ohne sich jedoch darüber im Klaren zu sein, dass *Gerichtsurteil* und *feststellen* nicht gemeinsam in einer Kollokation verwendet werden können. Hier sollte man jedoch nicht unerwähnt lassen, dass *ein Gerichtsurteil fällen* als Funktionsverbgefüge zu bezeichnen ist. Funktionsverbgefüge werden von einigen Forscher*innen wie z.B. Steyer (2000) nicht der Gruppe der Kollokationen zugerechnet, während andere wie Burger (2003) sie den Kollokationen zuordnen. Die Frage nach der Zuordenbarkeit der Funktionsverbgefüge in die Gruppe der Kollokationen ergibt sich daraus, dass bei Funktionsverbgefügen der Verbinhalt zugunsten des Nomens in den Hintergrund tritt und die eigentliche Bedeutung des Verbs für den Gesamthalt des sprachlichen Ausdrucks keine Rolle spielt (Helbig, 2006: 166). Daher ist dieses Beispiel nicht ohne Weiteres der Gruppe der Kollokationen zuzuordnen; für den vorliegenden Artikel ist es allerdings geeignet, um die Relevanz von semantischen Restriktionen im Kontext von Fehlern bei Wortverbindungen aufzuzeigen.

Ein weiteres passendes Beispiel für eine semantische Restriktion, die zu einem Kollokationsfehler führt, ist eine Passage aus dem Text eines Studierenden, der schreibt: „Nachdem man das Geld umgetauscht hat, ist die schönste Möglichkeit, das Geld zu entsorgen, das Einkaufen“. Hier ist dem Studierenden offensichtlich nicht bewusst, dass das Nomen *Geld* aufgrund seiner Gebrauchsrestriktion nicht mit dem Verb *entsorgen* zusammen benutzt werden kann. In diesem Fall würde nur das Verb *loswerden* passen, da *entsorgen* nur im Zusammenhang mit Müll benutzt wird. Wir sehen also, wie arbiträr die Verwendung von Kollokationen ist, da es keine vordergründig logische Erklärung dafür gibt, warum in diesem Fall *loswerden*, aber nicht *entsorgen* benutzt wird. Targonska (2015: 427) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass

„(...) sowohl Substantiv-Verb-Kollokationen als auch Funktionsverbgefüge lexikalische Restriktionen aufweisen“ und der Fremdsprachenlernende „die Elemente dieser festen Syntagmen nicht frei zusammenstellen“ kann. Eine mögliche Erklärung für den Fehler besteht darin, dass der Studierende sich bisher nicht mit den Verwendungsmöglichkeiten und semantischen Restriktionen des Verbs *entsorgen* beschäftigt hat, da es unter Umständen bisher nicht Teil des Unterrichts war. Es ist allerdings noch einmal zu betonen, dass die genaue Ursache für den Fehler im Rahmen des Artikels nicht ermittelt werden kann, da es sich beispielsweise auch um einen Interferenzfehler aus der ersten Fremdsprache aller untersuchten Probanden, dem Englischen, handeln könnte (vgl. *to get rid of something*).

Semantische Gebrauchsrestriktionen spielen auch im nächsten Beispiel eine Rolle, in dem eine Probandin schreibt: „Darüber hinaus wurde der nationale Tag der Kartoffeln im Jahr 2005 gegründet.“ Dass ein solcher nationaler Tag nicht **gegründet*, sondern lediglich *eingeführt* werden kann, ist ebenfalls als arbiträr zu bezeichnen: Die Studierende hat hier offensichtlich unter dem Lexem *gründen* in ihrem mentalen Lexikon auch die Bedeutung *den Grundstein für etwas legen* gespeichert, und entsprechend verwendet sie den Begriff hier falsch (siehe zum Problem der lexikalischen Restriktionen bei Kollokationen auch Stojić 2012, die ebenfalls auf die bereits erwähnte Arbitrarität dieser Restriktionen eingeht).

Ein weiteres spezifisches Problem im Zusammenhang mit Kollokationen sind semantische Ähnlichkeiten zwischen Wörtern, die Lernende häufig zu Fehlern verleiten. In diesem Zusammenhang hat Jajetić gezeigt, dass Fremdsprachenlernende dazu neigen, Fehler bei Wörtern oder Ausdrücken zu machen, die ähnlich klingen. So verwenden Schüler*innen im DaF-Unterricht häufig das Wort „Ereignis“ statt „Ergebnis“ oder „zählen“ statt „zahlen“ und umgekehrt (vgl. Jajetić, 2022: 20). Gerade im Kontext von Kollokationen birgt dies eine besondere Schwierigkeit, da viele Kollokationen starke semantische Ähnlichkeiten aufweisen (vgl. Belica, 2011: 161). Auch in den Untersuchungsergebnissen im Rahmen des vorliegenden Beitrags ist dieses Phänomen des Öfteren anzutreffen. Insgesamt gab es im Rahmen der Untersuchung 76 Fehler im Zusammenhang mit diesem Phänomen. Der Anteil der Fehler im Kontext von semantischen Ähnlichkeiten an der Gesamtmenge der Kollokationsfehler beträgt daher 23,2%.

Im Zusammenhang mit einer Beschreibung der thailändischen Kultur schreibt ein Studierender: **Fünfzehn Minuten zu spät zu sein kommt als akzeptabel in Betracht*. Hier wird

zweierlei offensichtlich: Zum einen unterliegt der Ausdruck *in Betracht kommen* wiederum bestimmten Gebrauchsrestriktionen und kann daher an dieser Stelle nicht verwendet werden, zum anderen ist klar, dass der Studierende hier *in Betracht kommen* und *betrachtet werden* verwechselt hat. Die beiden Ausdrücke sind so ähnlich, dass sie sehr leicht verwechselt werden können. Gerade in solchen Fällen tritt ein zusätzliches Problem auf: Die Studierenden haben den Ausdruck unter Umständen auf einem niedrigeren Sprachniveau, beispielsweise B1, aufgrund der Ähnlichkeit der Begriffe falsch erlernt und benutzen ihn weiterhin, da sie die Bedeutung in ihrem mentalen Lexikon falsch abgespeichert haben. In einem solchen Fall spricht man von „semantischer Fossilisierung“ (vgl. Cuchereave, 2018: 37). Auch im Fall von *in Betracht ziehen* sollte man allerdings erwähnen, dass dieser Ausdruck aufgrund des verblassten Inhalts des Verbs *ziehen* als Funktionsverbgefüge gilt und daher nicht zweifelsfrei als Kollokation bezeichnet werden kann.

Kollokationsfehler können jedoch nicht nur auf semantischen, sondern ebenfalls auf syntaktischen Restriktionen basieren, das heißt, die Verwendung der jeweiligen Kollokation kann aufgrund ihrer Stellung im Satz oder aufgrund anderer syntaktischer Eigenschaften beschränkt sein. 32 Kollokationsfehler sind im Rahmen der Untersuchung infolge von syntaktischen Restriktionen aufgetreten, das sind 9,8% der Gesamtkollokationsmenge.

In einem Aufsatz für das Seminar „German Tourism II“ schreibt eine Studierende: **In demselben Jahr weist Visa Global Travel Intentions Study auf, dass der Tourismus in Thailand auf dem vierten Platz weltweit liegt.* Muttersprachlichen Beobachter*innen wird sofort auffallen, dass *aufweisen* hier nicht das korrekte Verb ist und durch *zeigen* ersetzt werden sollte. Es wird aber auch klar, dass der Studierenden die syntaktischen Restriktionen des Verbs *aufweisen* nicht bewusst sind. Das Verb ist transitiv und muss immer mit einem Akkusativ-Objekt verwendet werden, wie im folgenden Beispiel aus dem DWDS: *Bei der Besichtigung des Bauobjektes ließen sich keine Mängel aufweisen* (vgl. <https://www.dwds.de/wb/aufweisen>). Dementsprechend ist es beim Kollokationenlernen von hoher Bedeutung, den Lernenden neben den reinen kollokationalen Verbindungen auch die syntaktischen Restriktionen der Wortverbindungen zu verdeutlichen.

Eine weitere syntaktische Restriktion im Zusammenhang mit Kollokationen ist im Aufsatz einer Studierenden zu finden, welcher sich mit der Mentalität der Thais beschäftigt. Sie schreibt

in diesem Zusammenhang: **Eine augenscheinliche Mentalität der Thais ist...* Anstelle von **augenscheinlich* würde hier das Adjektiv **offensichtlich* besser passen, auch wenn *augenscheinlich* grammatisch gesehen durchaus richtig ist. Hier hat die Probandin ein Synonym zu *offensichtlich* verwendet, das syntaktisch unpassend ist, da *augenscheinlich* in den allermeisten Fällen als Adverb statt als Adjektiv verwendet wird (vgl. Pediačova, 2018: 38). Man sieht also, dass auch syntaktische Restriktionen eine besondere Rolle sowohl beim Erlernen als auch beim Anwenden von Kollokationen spielen können. Daneben spielt selbstverständlich auch die Tatsache eine Rolle, dass die Lernenden kein muttersprachliches Gespür dafür haben können, welche Kollokation in einem bestimmten syntaktischen Kontext angemessen ist, insbesondere wenn die jeweilige Kollokation wie im vorliegenden Fall grammatisch korrekt ist (vgl. hierzu auch Kilsbach, 2018). Dies sollte daher bei der Vermittlung von Kollokationen immer auch mitbedacht werden.

3.2 Interferenzfehler

Zu den unbestritten häufigsten Fehlern im Kontext von Kollokationen gehören Interferenzfehler. Imider (2008: 73) zufolge handelt es sich dabei um Fehler infolge des Einflusses der Muttersprache auf die Zielsprache, indem gegen die Normen der Zielsprache verstoßen wird. Man spricht in diesem Zusammenhang auch von negativem Transfer, da die Übertragung zu Fehlern führt. Abgegrenzt wird dieser Begriff vom positiven Transfer, der dann stattfindet, wenn die Übertragung von der Ausgangssprache in die Zielsprache sprachlich korrekt ist und daher zum erwünschten Ergebnis führt (vgl. Riehl & Lopez, 2019: 309). Konecny (2010: 79) sagt in diesem Zusammenhang, dass Interferenzfehler „besonders tückisch“ seien, da Lernende dazu tendierten, Wortverbindungen wörtlich von der Mutter- in die Zielsprache zu übertragen und damit gegen die lexikalischen Kollokationsrestriktionen der Zielsprache zu verstoßen. Bemerkenswert ist hierbei, dass der Normverstoß nicht nur von der L1 in die L2 stattfinden muss, sondern auch – und das sogar recht häufig – von einer zwischen der Ausgangs- und Zielsprache stehenden dritten Sprache aus erfolgen kann (vgl. Maras, 2021: 58f). Dies ist häufig die erste Fremdsprache der Lernenden; im Falle der untersuchten thailändischen Studierenden handelt es sich ausnahmslos um Englisch. Die Studierenden haben im Rahmen der Studie insgesamt nur 19 Interferenzfehler gemacht. Der Anteil der Interferenzfehler an der Gesamtmenge der Kollokationsfehler beträgt

dementsprechend 5,8%.

Im ersten Beispiel, in dem es thematisch um die Rolle der traditionellen thailändischen Medizin im Kontext der modernen thailändischen Gesellschaft geht, schreibt ein Studierender: **Die Kräuter kommen kaum mit Nebenwirkungen*. Hier ist eindeutig der bereits erwähnte Fall des Transfers aus der dritten Sprache zu beobachten, da der negative Transfer nicht aus der Ausgangssprache, sondern aus der ersten vom Lernenden erworbenen Fremdsprache, in diesem Fall Englisch, stattfindet. Im Englischen würde man richtigerweise sagen: *The herbs hardly come with any side effects*. Im Deutschen hingegen stellt **mit Nebenwirkungen kommen* keine sprachlich zulässige Kollokation dar. Man würde jedoch stattdessen sagen: *Die Kräuter haben kaum Nebenwirkungen*. Basierend auf Holowtschak (2017) wäre auch an dieser Stelle vorzuschlagen, den Lernenden die Gefahr von mit der ersten Fremdsprache verbundenen Interferenzfehlern bei Kollokationen zu verdeutlichen, indem z.B. Aufgaben verwendet werden, die insbesondere die Unterschiede bestimmter kollokationaler Verbindungen (z.B. von Nomen-Verb-Verbindungen) im Deutschen und Englischen verdeutlichen.

Ein ähnlicher Interferenzfehler ist bei einer Studierenden zu beobachten, die im Zusammenhang mit ihrer Beschreibung einer traditionellen thailändischen Yogaart davon spricht, man solle **das Thai Yokhi Training versuchen*. Hier ist wiederum zweifellos der Einfluss aus der ersten Fremdsprache erkennbar, da das Verb *versuchen* im Deutschen nicht in diesem Kontext verwendet werden kann und lexikalischen Restriktionen unterliegt: *das Thai Yokhi Training ausprobieren* wäre an dieser Stelle richtig und zulässig, während im Englischen *to try the Thai yokhi training* absolut korrekt ist.

3.3 „Erfundene“ Kollokationen

Ein weiterer Typus von Kollokationsfehlern, der in den sprachlichen Äußerungen der Studierenden zu finden ist, kann unter dem Begriff „erfundene“ Kollokationen subsumiert werden. Targonska und Prutscher (2019: 34) sprechen in diesem Zusammenhang von fehlender Äquivalenz, wenn es für eine Kollokation keinen äquivalenten Ausdruck in einer anderen Sprache gibt oder den Studierenden die Existenz dieses äquivalenten Ausdrucks nicht bewusst ist. Die Konsequenz wäre in diesem Fall, dass die Lernenden versuchen, eine aus ihrer Sicht sprachlich passende Äußerung selbst zu kreieren und an Stelle des fehlenden Ausdrucks einzusetzen. Der

Anteil der „erfundenen“ Kollokationen an der Gesamtmenge der Kollokationsfehler im Rahmen der Untersuchung beträgt 11 Fehler beziehungsweise 3,4%.

Im Zusammenhang mit seinem Aufsatz über die Sprache im Isan, dem nordöstlichen Teil Thailands, benutzt ein Studierender den Ausdruck: **Die Isan-Sprache wurde noch nicht ganz ausgewischt*. Hier ist für deutsche Muttersprachler*innen sofort ersichtlich, was mit dem Ausdruck **ausgewischt* gemeint ist, allerdings benutzt man *auswischen* im Deutschen nur in der wörtlichen Bedeutung von „säubern“ sowie in der übertragenen Bedeutung von „jemandem eins auswischen“ (<https://www.duden.de/rechtschreibung/auswischen>). Stattdessen würde man an dieser Stelle im Deutschen den Ausdruck *die Sprache ist noch nicht ausgestorben* verwenden. Es ist jedoch auch möglich, dass der Studierende an dieser Stelle den entsprechenden thailändischen Ausdruck im Wörterbuch nachgeschlagen und dabei eine hier sprachlich unpassende Option gewählt hat. Die Ursache für den Fehler kann daher an dieser Stelle erneut nicht zweifelsfrei festgestellt werden. Für die erste Variante würde sprechen, dass der Lernende zwei semantisch verwandte Wörter in einen Sinnzusammenhang gestellt und daher letztendlich falsch verwendet hat.

In einem weiteren Beispiel spricht der gleiche Studierende im Zusammenhang mit einem Aufsatz über die Thai-Massage von der Gefahr, bei einer Thai-Massage **verknetet zu werden*. Auch in diesem Fall ist für Muttersprachler*innen eindeutig, was ausgedrückt werden soll: Durch die Massage könnten bestimmte Muskeln oder Körperpartien der massierten Person beschädigt werden. Jedoch klingt das Verb **verkneten* für muttersprachliche Ohren zweifellos falsch. *Duden Online* führt den Begriff nur in einer einzigen Bedeutung: „knetend verarbeiten, vermischen“ in Bezug auf einen Backteig (<https://www.duden.de/rechtschreibung/verkneten>).

Die Kategorie der „erfundenen“ Kollokationen unterstreicht noch einmal die bereits erwähnte Festigkeit dieser Wortverbindungen. Hier ist es wiederum sinnvoll, im Zweifel das Kollokationenwörterbuch zur Hand zu nehmen, um keine unfreiwilligen Fehler durch sprachlich unzulässige „eigene“ Kollokationen zu machen.

3.4 Sprachliche Vereinfachungsfehler

Die nächste Kategorie von Kollokationsfehlern kann man nach Stojić und Košuta (2020: 14) als Typus der sprachlichen Vereinfachung bezeichnen. Die beiden Forscherinnen haben dieses

Problem wie folgt herausgearbeitet: Lernende gebrauchen meistens diejenigen Kollokationen besonders häufig, die in L1 und L2 übereinstimmen. Entsprechend kommt es seltener zur Verwendung solcher Kollokationen, die zwischen L1 und L2 divergieren. Wenn den Lernenden die jeweilige Kollokation unbekannt ist, versuchen sie diese durch eine sprachlich weniger komplexere Kollokation bzw. durch einen simpleren Ausdruck zu ersetzen. In dieser Kategorie sind nur 5 Kollokationsfehler (1,5%) nachzuweisen, was entsprechend die kleinste Kategorie innerhalb der Kollokationsfehler darstellt.

Ein Beispiel ist im Heftchen einer Studierenden zum Thema „Kaffeekultur in Deutschland“ zu finden, in dem diese über die Geschichte der Verbreitung des Kaffees in Deutschland schreibt: **Warum bekommt das nicht so große Beliebtheit?* An dieser Stelle wäre der Ausdruck *Warum erfreut es sich keiner großen Beliebtheit?* passender. Die Kollokation *sich großer Beliebtheit erfreuen* ist nicht nur wegen des Genitivs, sondern auch wegen ihrer vergleichsweise seltenen Verwendung als komplex zu bezeichnen und wurde daher von der Lernenden vereinfacht, aber gerade deshalb auch falsch verwendet. Lobin und Konnerth weisen in diesem Kontext darauf hin, dass die sprachliche Vereinfachung bei der Verwendung der Fremdsprache „zu Erleichterungen des Lernens und Anwendens führt“ (Lobin & Konnerth, 2018: 225). Die Vereinfachung der Kollokation hat für die Lernende vermutlich zu einer Zeitersparnis bei der Erstellung des Heftchens, allerdings auch zu einem Fehler geführt.

Ein weiteres passendes Beispiel steht im Zusammenhang mit einem Text über die gesellschaftliche Hierarchie in Thailand. Der Studierende schreibt in diesem Text: *Ein Mann mit höherem Status wird dagegen in Thailand immer respektiert, da man meistens Angst vor der Konsequenz hat, wenn man einem Machthabenden keinen Respekt gibt.* Auch hier findet eine sprachlich unzulässige Vereinfachung statt, da dem Studierenden der Ausdruck *jemandem Respekt entgegenbringen* vermutlich schlichtweg unbekannt ist. In diesem Fall könnte es bereits helfen, wenn der Lernende aufgrund eines höheren Kollokationsbewusstseins bemerkt, dass die von ihm gewählte Kollokation möglicherweise falsch bzw. unterkomplex sein könnte und daher durch Nachschlagen im Kollokationenwörterbuch die richtige Antwort wählt. Dies kann daher als Beleg für die These gesehen werden, dass häufige Kollokationsübungen im DaF-Unterricht zu einer Verbesserung des Kollokationsbewusstseins und dementsprechend langfristig auch zur Verwendung eines höheren Anteils an korrekten und sprachlich passenden Kollokationen

beitragen, was u.a. auch von Targonska (2018) gestützt wird.

3.5 „Überkomplexe“ Kollokationen

Auch das gegenteilige Vorgehen auf Seiten der Lernenden spielt mitunter eine Rolle, und zwar die Verwendung von „überkomplexen“ Kollokationen. In dieser letzten im vorliegenden Beitrag aufgeführten Kategorie sind Kollokationen zu verzeichnen, bei denen die Studierenden sprachlich kompliziertere Kollokationen verwenden, als eigentlich zulässig wäre. In dieser Kategorie sind 9 Kollokationsfehler zu finden. Der Anteil der Fehler an der Gesamtmenge der Kollokationsfehler beträgt hier 2,8%.

Im ersten Beispiel, das stellvertretend für diese Fehlerart gezeigt werden soll, verwendet eine Studierende den Ausdruck **jemanden mit Urteil betrachten*, womit sie vermutlich das Verb *verurteilen* in seiner innerlichen Bedeutung, also nicht in der zweiten, auf die juristische Entscheidung eines Richters bezogenen Bedeutung, ausdrücken möchte. Hier hat sie – mutmaßlich unbewusst – aus dem einfachen Verb eine sprachlich nicht zulässige Kollokation gemacht. Es ist allerdings auch denkbar, dass die Lernende in diesem Beispiel an die thailändische Kollokation „พิจารณาคดี“ ([phícaaranaakhadii]), wörtlich “einen Gerichtsfall betrachten”, gedacht hat und es sich somit um einen Interferenzfehler handelt. Da beide Optionen denkbar sind, sollte man die Lernenden im Rahmen des DaF-Unterrichts sowohl auf die Gefahr der Verwendung von überkomplexen Kollokationen als auch auf die stetig bestehende Möglichkeit des Auftretens von Interferenzfehlern inklusive der (fälschlichen) wörtlichen Übersetzung von Ausdrücken aus der Muttersprache hinweisen.

In einem zweiten Beispiel schreibt eine Studierende in ihrer Rezension über den Film *Das Parfum*: *Der Film „Das Parfum“ gehört zum Genre des Thriller (sic!), da die Hauptfigur *Anstrengungen macht, Mädchen *beizubringen*. Während der zweite Fehler als semantisch bedingter Kollokationsfehler bezeichnet werden kann, bei dem sich die Probandin über die Wahl des passenden Präfixes unsicher ist (*umzubringen* wäre hier die korrekte Wahl gewesen), ist der erste Fehler eindeutig der Kategorie der überkomplexen Kollokationen zuzuordnen. In diesem Fall ist es sogar möglich, dass die Probandin den Ausdruck *Anstrengungen machen* in einem Wörterbuch gefunden hat, da dieser grammatisch zulässig ist, in der deutschen Sprache theoretisch durchaus existiert und früher auch verwendet wurde. Diese Kollokation wird in der

Praxis allerdings nur noch äußerst sporadisch benutzt, sodass an dieser Stelle die Verwendung des Ausdrucks *sich anstrengen* angemessener wäre. Die Studierende hat vermutlich wiederum unbewusst eine überkomplexe Kollokation verwendet, wo ein einfaches Verb besser gepasst hätte. Wiederum spielt hier das bereits erwähnte fehlende muttersprachliche Gespür eine Rolle, das natürlich auch im Rahmen des DaF-Unterrichts nicht zu erwerben ist (siehe zu diesem Themenkomplex auch Trad 2009: 74, der zwischen Sprachbewusstsein im Sinne von Regelwissen und Sprachgefühl im Sinne unbewusst erworbener Strukturen der Fremdsprache unterscheidet). Entsprechend sollte man daher die Frequenz der Kollokationsübungen im DaF-Unterricht erhöhen, um das Kollokationsbewusstsein der Lernenden zu stärken.

Es zeigt sich also, dass wir es mit einer Vielzahl von Typen verschiedener Kollokationsfehler zu tun haben, für die jeweils eine gesonderte „Fehlertherapie“ anzuraten ist. Auf verschiedene Möglichkeiten dieses Umgangs mit Fehlern wurde im Verlauf des dritten Teils bereits hingewiesen. Nun sollen im vierten Teil des Beitrags diese Möglichkeiten im Rahmen der Vorstellung einer Lerneinheit vertieft und weitere Ideen und Anregungen zum didaktischen Umgang mit Kollokationsfehlern im DaF-Unterricht bzw. Tipps und Tricks zur Stärkung des Kollokationsbewusstseins und der Kollokationskompetenz aufgezeigt werden.

4. Möglichkeiten und Vorschläge zum Umgang mit Kollokationsfehlern und zur Förderung des Kollokationsbewusstseins

Bevor wir die nun gewonnenen Erkenntnisse über Kollokationsfehler und deren verschiedene Kategorien in Überlegungen für den DaF-Unterricht (insbesondere im thailändischen Kontext) ummünzen können, wird in 4.1. noch einmal das Ziel des Aufbaus eines Kollokationsbewusstseins bei Fremdsprachenlernenden und Lehrkräften beschrieben. Anschließend werden in 4.2. und 4.3. die Ziele „Entwicklung der rezeptiven Kollokationskompetenz“ und „Tipps zur Steigerung der produktiven Kollokationskompetenz“ im Rahmen einer Lerneinheit entwickelt und daraufhin in 4.4. Ideen zur Vermittlung von Kollokationen durch Lehrkräfte aufgezeigt, um den Praxisbezug der Ziele anschaulich zu verdeutlichen.

Zum einen geht es in diesem Kontext um die Herausbildung eines möglichst hohen Kollokationsbewusstseins bei den Lernenden, zum anderen ist das Ziel, die

Kollokationskompetenz sowohl auf Seiten der Lehrenden als auch der Lernenden zu erhöhen. Zunächst soll gezeigt werden, auf welche Weise und mit welchen Methoden die Entwicklung eines Kollokationsbewusstseins auf Seiten der Deutschlernenden im DaF-Unterricht ermöglicht werden kann.

4.1 Aufbau eines Kollokationsbewusstseins bei Fremdsprachenlernenden und Lehrkräften

Malloggi (2021: 10) versteht unter Kollokationsbewusstsein „die bewusste Lenkung der DaF-/DaZ-Lernenden auf die Bedeutung und die Form der Kollokationen bzw. ihre syntaktischen und semantischen Besonderheiten“. In diesem Zusammenhang ist es zweifelsohne der erste Schritt, den Lernenden die Bedeutung des Begriffs „Kollokation“ bewusst zu machen. Daher sollte das Wort und seine Bedeutung für das Deutschlernen von der Lehrkraft bereits in der Anfangsphase des Deutschlernprozesses eingeführt und insbesondere im Hinblick auf seine Relevanz (auch in Abgrenzung zu den für die Alltagssprache weniger häufigen Idiomen) erklärt werden. Zudem sollte es in allen DaF-Standardlehrwerken mit einer expliziten, niveauangemessenen Definition inklusive direkt anschließender, sukzessive schwieriger werdender Übungen dargestellt werden. Hier muss ein großes Desiderat im DaF-Bereich festgestellt werden, zumal Reder in diesem Kontext zu Recht anmerkt: „Mir ist kein überregionales DaF-Lehrwerk bekannt, das Lerner mit dem Kollokationsbegriff vertraut machen würde“ (2011b: 138). Gleichzeitig muss ebenfalls das Kollokationsbewusstsein der Lehrkräfte durch gezielte Fort- und Weiterbildungen gesteigert werden, da dieses die Basis dafür darstellt, dass die Lehrenden ihren Schüler*innen oder Student*innen Kollokationsbewusstsein auf angemessene Weise vermitteln können (vgl. Targonska, 2018: 77).

4.2 Entwicklung der rezeptiven Kollokationskompetenz durch Lesen und Textarbeit

Im ersten Schritt der nun dargestellten Lerneinheit sollte besonderer Wert auf die Fokussierung auf Kollokationen im Rahmen des Lesens von Texten im DaF-Unterricht gelegt werden. Wallner (2014: 83) spricht hier von einer „Lektürebegleitenden Bewusstmachung“, bei der die Form der sprachlichen Einheiten im Text im Gegensatz zu ihrem Inhalt im Vordergrund stehen sollte. In der Tat ist dieser Fokus auf die sprachliche Form von großer Bedeutung.

Eine Lerneinheit zum Thema „Kollokationen“ könnte so beginnen, dass der Begriff von der Lehrkraft zunächst anhand sehr einfacher Beispiele wie *Hausaufgaben machen* erklärt und dargestellt wird. Anschließend können die Lernenden selbst Kollokationen sammeln, die sie dann im Plenum vorstellen. Der nächste Schritt könnte darin bestehen, dass die Lehrkraft den Lernenden einen Text vorlegt, der eine große Menge an verschiedenen Kollokationen enthält. Diese sollten die Lernenden anschließend aus dem Text herausschreiben, wobei sie die Lehrkraft oder auch andere Lernende in der Gruppe um Rat fragen können, wenn es Probleme beim Verständnis der jeweiligen Kollokation geben sollte. Bei der Besprechung der Texte sollte die Lehrkraft verdeutlichen, dass Kollokationen wie *den Abwasch machen* oder *ein Kind kriegen* als zusammengehörige Spracheinheiten verstanden werden müssen. Man kann die Studierenden hier beispielsweise ganz einfach fragen, welche Ausdrücke im Text sprachlich zusammengehören.

Als nächste Übung könnten Wörterlisten zu bestimmten Themenbereichen von den Lernenden erstellt werden, um ihr Kollokationsbewusstsein zu schärfen. Dabei könnten die Teilnehmer*innen die Kollokationen aus dem bereits erwähnten Text (und eventuell noch einem weiteren Text) sammeln, mit der Lehrkraft diskutieren und schließlich eine Liste der Kollokationen daraus zusammenstellen. Dabei sollten Kollokationsbasen und Kollokatoren getrennt dargestellt werden, das bedeutet, zu jeder Kollokationsbasis sollten die passenden Kollokatoren angegeben werden (zum Beispiel mit der Kollokationsbasis *Geld* und den zugehörigen Kollokatoren *ausgeben*, *spenden*, *verdienen* usw.). Dies könnte dazu führen, dass die Lernenden sich sowohl der Kollokationen an sich als auch der Vielfalt an Kollokatoren zu verschiedenen Basen bewusster werden.

Im nächsten Schritt der Lerneinheit sollte das Kollokationsbewusstsein durch die Verwendung von Lerntipps im jeweiligen Lehrwerk gefördert werden. Beispielsweise könnte man die Studierenden im Rahmen eines solchen Lerntipps dazu ermuntern, Substantive immer zusammen mit den im Rahmen der jeweiligen Kollokation passenden Verben zu lernen und dabei insbesondere unerwarteten Wortverbindungen besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Diese Idee könnte insofern noch weiterentwickelt werden, als die Lerntipps immer mit entsprechenden Übungen verbunden werden könnten. Diese Übungen können entweder aus dem Lehrbuch entnommen oder entsprechend den Tipps im Lehrbuch von der Lehrkraft selbst angefertigt werden. Dabei kann man zunächst mit einfachen Zuordnungsübungen beginnen, wobei die

jeweiligen Kollokationen vorgegeben werden, und dann mit komplexeren Übungen wie der Produktion eigener kleiner Texte in Zweier-oder Dreiergruppen unter Einbezug der bereits gelernten Wortverbindungen fortfahren. Diese sollten dann im Plenum präsentiert und von der Lehrkraft entsprechend korrigiert werden, damit die richtige Verwendung der jeweiligen Kollokationen der ganzen Lerngruppe anschaulich vor Augen geführt werden kann.

Insbesondere im thailändischen Kontext gilt dabei der obige Vorschlag im Rahmen der Lerneinheit, Tipps im Lehrbuch zum Lernen von Kollokationen durch praktische Übungen zu begleiten, da die Unterschiede zwischen der Ausgangs- und der Zielsprache gerade im Bereich des Wortschatzes einen erhöhten Bedarf an Übungen mit sich bringen. Zudem sind die thailändischen Lernenden, wie die Erfahrung lehrt, in der Regel zurückhaltend bei der Benennung von Verständnis- oder sonstigen Problemen im Fremdsprachenunterricht. Daher sollte die Rolle der Lehrkraft darin bestehen, immer wieder das Kollokationsbewusstsein sowohl durch das Herausarbeiten von Kollokationen aus Lesetexten als auch durch die Klärung der Bedeutung der jeweiligen Kollokation mit den Lernenden zu schärfen.

Unbestritten ist also der Erwerb eines Bewusstseins für die Existenz und Relevanz von Kollokationen ein erster Schritt zur Beherrschung dieses linguistischen Phänomens. Wie kann nun aber neben der rezeptiven Kollokationskompetenz auch die produktive Kollokationskompetenz der Fremdsprachenlernenden, das heißt die Fähigkeit zur produktiven Anwendung der jeweiligen sprachlichen Ausdrücke, gesteigert werden?

4.3 Tipps zur Steigerung der produktiven Kollokationskompetenz der Fremdsprachenlernenden

Zunächst einmal ist an dieser Stelle mit Malloggi (2021: 14) festzustellen, dass die „Speicherung der Kollokation als eine Ganzheit“ in der Fremdsprache für Lernende nicht typisch ist. Im Allgemeinen neige man nämlich dazu, sprachliche Einheiten nur im mentalen Lexikon seiner eigenen Muttersprache zu speichern. Dementsprechend müssen Kollokationen in der Fremdsprache besonders gut erlernt und eingeübt werden, um im mentalen Lexikon verfügbar zu sein. Dies verweist auf den erhöhten Bedarf an spezifischen Übungen zu Kollokationen inklusive eines Vergleichs der jeweiligen lexikalischen Einheiten in der Ausgangs- und Zielsprache. Wenn man beide Sprachen, z.B. im Rahmen der Übersetzung eines kollokationsreichen Textes, im

Hinblick auf Kollokationen miteinander vergleicht, werden die sprachlichen Einheiten den Lernern als weit auffälliger erscheinen. Ein Beispiel: Die Kollokation *to make friends* wird von englischen Muttersprachler*innen selbstverständlich und automatisiert als Einheit gespeichert. Bei einer Übersetzung ins Deutsche würden die Lernenden vermutlich zunächst *to make* und *friends* gesondert übersetzen und dann zusammenfügen, sodass die Kollokation **Freunde machen* entstünde. Erst bei einem expliziten kontrastiven Vergleich bzw. der Gegenüberstellung von *to make friends* und *Freunde finden* würde den Studierenden klar werden, dass die Kollokationen jeweils als komplette sprachliche Einheiten im eigenen Gedächtnis abgespeichert werden müssen.

Hinsichtlich des sprachkontrastiven Vergleichs als Methode zur Förderung der Kollokationskompetenz sollte man allerdings zunächst sicherstellen, dass die Lernenden sich durch diese Methode nicht verwirrt fühlen oder sogar abgeschreckt werden, da einige Lernenden bzw. Lerngruppen von einem solchen Sprachenvergleich überfordert sein könnten. Hier bedarf es des Fingerspitzengefühls und der Kompetenz der Lehrkraft im Hinblick auf die Lerngruppe, zu erkennen, ob der sprachkontrastive Vergleich für die jeweilige Gruppe angemessen ist oder erst im fortgeschrittenen Verlauf des Studiums, z.B. in einem Seminar zum Sprachvergleich, thematisiert werden sollte. Man kann jedoch davon ausgehen, dass der sprachkontrastive Vergleich aufgrund der genannten Bewusstmachung der sprachlichen Einheiten eine angemessene Möglichkeit zur Steigerung der Kollokationskompetenz bietet. Entscheidend hierbei ist, dass derartige Vergleiche in Kommunikationsübungen eingebunden werden, da die Kommunikationskompetenz im DaF-Unterricht im Vordergrund stehen sollte. Beispielsweise könnte man die Studierenden im Anschluss an den Vergleich der Kollokationen in verschiedenen Sprachen Dialoge schreiben lassen, in denen sie die neu gelernten Kollokationen, z.B. *Freunde finden* oder *Hausaufgaben machen*, direkt anwenden und somit im Gedächtnis verankern können.

Im folgenden Teil der Lerneinheit, anschließend an die Übungen aus dem Kapitel 4.2., sollen einige Beispiele aus der Analyse im dritten Teil des Artikels herausgegriffen und an ihnen exemplarisch dargestellt werden, wie durch entsprechende Übungen die produktive Kollokationskompetenz der Lernenden gestärkt werden könnte.

Kommen wir zunächst auf die lexikalischen Restriktionen bzw. Gebrauchsrestriktionen in Bezug auf Kollokationen aus dem ersten Teil der Fehleranalyse zu sprechen. Die Verwendung des Ausdrucks **das Geld entsorgen* anstelle der hier angemessenen Kollokation *das Geld loswerden*

weist wie erwähnt darauf hin, dass dem Lernenden die lexikalischen Restriktionen im Fall des Nomens *Geld* nicht geläufig sind. In einem solchen Fall ist wiederum der kontrastive Vergleich zwischen den Sprachen zu empfehlen: Die Lernenden werden beim Übersetzen der thailändischen Phrase *ผลาญเงิน* schnell feststellen, dass der Ausdruck im Deutschen wörtlich mit *Geld verschwenden* übersetzt werden kann (vgl. <https://dict.longdo.com/>). Da die Verben *verschwenden*, *loswerden* und *entsorgen* jedoch sinnverwandt sind, wird es dem Lernenden aufgrund der lexikalischen Unterdifferenzierung auf Thai schwerfallen, das richtige Lexem zu wählen.

Hier empfiehlt es sich, im Anschluss an die Übungen zu den Lerntipps in 4.2. eine explizit kommunikationsfördernde Übung einzusetzen, bei der im Unterricht zunächst die drei verschiedenen Verben hinsichtlich ihrer Bedeutung thematisiert werden und die Lernenden anschließend aufgefordert werden, Dialoge mit allen drei Verben mit der jeweils richtigen Bedeutung zu erstellen. Anschließend können die Lernenden aufgefordert werden, z.B. aus dem Wörterbuch oder aus dem Lehrbuch weitere sinnverwandte Wörter herauszuschreiben, die ebenfalls zu Fehlern bei der Verwendung führen könnten. Zu diesen Wörtern sollen sie dann jeweils geeignete Satzbeispiele mit falschen und dann korrigierten Sätzen erstellen, die sie z.B. auf Kärtchen schreiben und an der Wand aufhängen können, damit die Beispiele von den Lernenden memoriert werden können. Diese Übung kann immer dann zum Einsatz kommen, wenn die Verwendung unterschiedlicher sinnverwandter Wörter zu Kollokationsfehlern führt.

Im Folgenden könnte zum Abschluss der Lerneinheit noch einmal die Vermittlung von Kollokationen im Rahmen der Wortfeldarbeit thematisiert werden, da es sinnvoll ist, beim Lernen von Wortfeldern auch die zugehörigen Kollokationen mitzulernen. Ausgehend vom vorherigen Beispiel der mit dem Nomen *Geld* assoziierten Verben sollten die Lernenden in Gruppen zu verschiedenen Wortfeldern (z.B. *Freizeit*, *Wohnen*, *Freunde und Familie*) zunächst Nomen sammeln und dazu im nächsten Schritt passende Kollokationen finden. Daraufhin könnten sie die ermittelten Kollokationen zur Textproduktion nutzen und beispielsweise in Kleingruppen ein Interview zum jeweiligen Wortfeld schreiben, in dem sie so viele der gesammelten Kollokationen wie möglich verwenden. Auf diese Weise würden die Lernenden sowohl die rezeptive als auch die produktive Kollokationskompetenz üben.

Um die Kollokationskompetenz der Lernenden weiterzuentwickeln, sind also von Beginn

des DaF-Lernprozesses an verschiedene Strategien vonnöten. Doch welche Möglichkeiten haben Lehrkräfte im DaF-Bereich für die Vermittlung von Kollokationen? Welche Tipps und Tricks lassen sich dazu formulieren? Dieser Frage wollen wir im Folgenden nachgehen.

4.4 Ideen zur Vermittlung von Kollokationen durch Lehrkräfte

An erster Stelle ist hier erneut die Relevanz des Sprachvergleichs im Unterricht in Bezug auf Kollokationen zu betonen. Die Gegenüberstellung der Ausgangs- und Zielsprache und entsprechende Aufgaben dazu helfen den Lehrenden zum einen bei der Vermittlung der Kollokationen, da es den Lernenden leichter fallen wird, die Bedeutung der Ausdrücke nachzuvollziehen; andererseits kann man als Lehrender anhand des Sprachvergleichs auch leichter nachvollziehen, welche Kollokationsdefizite die Lernenden entweder im rezeptiven oder im produktiven Bereich noch haben. Aufgrund der Unterschiede zwischen den Sprachen kann es dabei in vielen Fällen sinnvoll sein, von der L2 (die in vielen Fällen und im Fall der thailändischen Studierenden fast immer Englisch ist) in die L3 (Deutsch) zu übersetzen und umgekehrt. Auch Malloggi (2021: 15) spricht von der Möglichkeit, zur Entwicklung der Kollokationskompetenz mit den (in seinem Fall) drei Sprachen Deutsch-Englisch-Italienisch zu operieren. Dabei ist auch die Vermittlung landes- und kulturspezifischer Kollokationen anzuraten, da das Lernen solcher Ausdrücke sowohl die landeskundliche Kompetenz als auch die Kollokationskompetenz stärkt; beispielsweise ist es sinnvoll, Kollokationen wie *Kaffee und Kuchen* oder *den Tee ziehen lassen* frühzeitig im DaF-Unterricht zu lehren und mit möglichen Entsprechungen bzw. dem Fehlen derselben in der thailändischen Sprache und Kultur zu vergleichen. Dabei kann man sogar noch einen Schritt weiter gehen und sagen, dass Kollokationen sprachkontrastiv in beide Richtungen, also z.B. sowohl vom Deutschen ins Thailändische als auch vom Thailändischen ins Deutsche, untersucht werden sollten, z.B. mit Hilfe von Glossaren in Lehrbüchern oder, wie schon erwähnt, von im Unterricht von der Lehrkraft ausgegebenen Wörterlisten (letzteres nicht unbedingt wortfeldspezifisch, sondern durchaus mit Fokus auf die Sprachkontrastivität). Dies könnte zu einem tieferen Verständnis sowohl der Kulturen als auch der zugehörigen Kollokationen beitragen. Sogar eine dreisprachige kontrastive Untersuchung inklusive der L2 (im thailändischen Kontext in den meisten Fällen Englisch) ist denkbar, wobei man als Lehrkraft, wie bereits erwähnt, immer im Hinblick auf die jeweilige Lerngruppe entscheiden sollte, ob ein sprachkontrastiver Vergleich

angebracht oder für die Lernenden zu komplex bzw. lernmotivationstechnisch sogar abschreckend ist.

Zum anderen sollten, wie Jajetić (2022: 21) zu Recht anmerkt, Wörterbücher in Bezug auf die Entwicklung der Kollokationskompetenz eine viel größere Rolle spielen, als dies bislang der Fall ist. Die Entwicklung der Fremdsprachendidaktik ab den 1970er Jahren inklusive der “kognitiven Wende” zeigt, dass Lernerautonomie mehr denn je im Vordergrund des Fremdsprachenunterrichts steht (zur “kognitiven Wende” vgl. Spinner, 1994: 146-158). Zur Verwirklichung derselben ist es unerlässlich, den Lernenden möglichst frühzeitig und dann immer wieder den Umgang mit (Kollokations-) Wörterbüchern zu vermitteln, um ihnen die selbstständige Suche und Ermittlung der jeweils passenden Kollokationen zu ermöglichen. Neben den üblichen zweisprachigen Wörterbüchern ist hier zur spezifischen Suche nach Kollokationen noch einmal auf die Seiten des DWDS (vgl. <https://dwds.de>) und des bereits erwähnten Kollokationenwörterbuchs (vgl. <https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/>) zu verweisen. Während das DWDS mit seinen 50 Milliarden an sprachlichen Belegen in Textkorpora einen weit höheren sprachlichen Bestand aufweist, aber unter Umständen aufgrund der ausufernden Fülle des Materials schwieriger zu navigieren ist, ist das Kollokationenwörterbuch spezifischer auf eben diese Wortverbindungen ausgerichtet. Entscheidend ist in jedem Fall, dass sowohl die Arbeit mit zweisprachigen Wörterbüchern als auch mit dem DWDS und dem Kollokationenwörterbuch wiederholt im Unterricht eingeübt wird. Hier können unter anderem auch die von Gevkaljuk (2009: 24f) vorgeschlagenen Suchübungen helfen, bei denen die Lernenden mithilfe des Wörterbuchs zu einem vorgegebenen Kollokationsbestandteil einen oder mehrere passende Kollokationspartner finden sollen. Dabei können sowohl die Basis als auch der Kollokator vorgegeben werden.

Es sollte zudem noch einmal betont werden, dass auch das Lernen mit Kollokationslisten bzw. Mini-Kollokationswörterbüchern je nach Wortfeld sehr effektiv sein kann. Diese können durchaus von der Lehrkraft selbst zur jeweiligen Lektion im Buch oder zur eigenen Unterrichtseinheit erstellt werden, wobei die Verfügbarkeit entsprechender Listen in den gängigen DaF-Lehrwerken weiterhin ein Desiderat bleibt (vgl. Jajetić, 2022: 46). Die Kollokationslisten können dabei, je nach Niveau und Autonomiegrad der Lernenden, entweder zweisprachig sein oder nur die fremdsprachige Version der jeweiligen Kollokationen enthalten, damit die

muttersprachlichen Äquivalente eingetragen werden können. Alternativ könnten sie auch zwei unausgefüllte Spalten für die Ausgangs- und Zielsprache enthalten, die die Lernenden dann selbst ausfüllen müssen. Hier wäre es sicherlich von großer Hilfe, wenn Lehrende im thailändischen DaF-Kontext entsprechende Kollokationslisten entwickeln würden, auf die andere Lehrende im Weiteren zurückgreifen könnten.

Es könnten sich daraufhin weitere Aufgaben zur produktiven Anwendung der gelernten Kollokationen anschließen. Beispielsweise könnten die Lernenden aufgefordert werden, aus den in die Liste eingetragenen Kollokationen eine zusammenhängende Geschichte zu schreiben. Zum Zwecke der besseren Aufnahme der Kollokationen ins mentale Lexikon der Lernenden könnten hin und wieder auch (nicht ganz ernst gemeinte) Fragespiele gespielt werden, z.B. “Warum heißt es nicht *den Tisch setzen*, sondern *den Tisch decken*?”. In diesem Kontext kann es (zumindest ab Niveau B1) sehr hilfreich sein, den jeweiligen sprachlichen Hintergrund der Kollokationen zu erforschen und der Frage nachzugehen, warum die Kollokationen aus historischer und/oder kultureller Sicht im kontrastiven Sprachvergleich so unterschiedlich sind. Auf diese Weise könnten sowohl das Kollokationsbewusstsein als auch die rezeptive und produktive Kollokationskompetenz der Studierenden gestärkt werden. Auch das Problem der Arbitrarität der Kollokationen könnte auf diese Weise etwas abgemildert werden, da die Lernenden erkennen, dass die Wortverbindungen in der jeweiligen Sprache eben doch nicht ganz wahllos “zusammengestellt” worden sind, sondern meist jeweils einen spezifischen kulturellen und/oder historischen Hintergrund haben.

5. Ausblick

Abschließend sollen einige Überlegungen und Wünsche zur Förderung des Kollokationsbewusstseins und der Kollokationskompetenz im DaF-Unterricht, insbesondere im thailändischen Kontext, in der Zukunft geäußert werden.

In diesem Beitrag ist die Relevanz von Kollokationen für den Prozess des Fremdspracherwerbs betont und nachgewiesen worden. Es bleibt zu hoffen, dass zunächst das Kollokationsbewusstsein auf Seiten der Lehrenden und Lernenden weiterentwickelt werden kann und in der Folge dann sowohl die rezeptive als auch die produktive Kollokationskompetenz der DaF-Lernenden verbessert wird. In diesem Zusammenhang sind zunächst Fortbildungsseminare

oder Workshops erforderlich, in deren Rahmen Kollokationen und ihre Bedeutung (gerne kombiniert mit anderen linguistischen Phänomenen, z.B. Idiomen/freien Wortverbindungen) vermittelt werden sollten.

Hinzu kommt die bereits angesprochene Notwendigkeit, Kollokationstexte zu bestimmten Themen auf den verschiedenen Niveaustufen des GER zu entwickeln, was sowohl für den Schulkontext als auch für den universitären Zusammenhang gilt. Hier sollte bereits auf der Stufe A1 sowohl mit der Vermittlung des Kollokationsbegriffs als auch mit dem Lesen von kleinen Texten mit Kollokationen und mit der Anwendung der Kollokationen im Rahmen kleiner Übungen begonnen werden. Auf höheren Niveaustufen sollten entsprechend kollokationsreichere Texte mit komplexeren Übungen gelehrt werden. Zu diesem Zweck wäre es wünschenswert, wenn ein Korpus von kollokationsbezogenen Texten für den thailändischen Kontext entwickelt werden könnte. Gleichzeitig sollte man unbedingt einen angemessenen Umgang mit dem Wörterbuch vermitteln und mit den Studierenden einüben, und zwar sowohl mit den gewöhnlichen einsprachigen Wörterbüchern als auch mit den Internetseiten des DWDS und dem Kollokationenwörterbuch.

An dieser Stelle soll die Gelegenheit genutzt werden, noch einmal nachdrücklich das langfristige Desiderat eines zweisprachigen Kollokationenwörterbuchs Thailändisch-Deutsch zu äußern. Ein solches Wörterbuch sollte die gängigsten Kollokationen in beiden Sprachen mit ihrer jeweiligen Übersetzung in die Zielsprache sowie jeweils einen Kommentar bzw. ein Satzbeispiel zur Verwendung enthalten. Man kann annehmen, dass diese Art von Nachschlagewerk den DaF-Lernenden im thailändischen Kontext eine große Hilfe bei der Entwicklung ihres Kollokationsbewusstseins sowie ihrer rezeptiven und produktiven Kollokationskompetenz sein würde.

Über den Autor

Rasmus Terörde: Lehrbeauftragter für Deutsch, Deutschabteilung, Philosophische Fakultät,
Chulalongkorn Universität

Literaturverzeichnis

Belica, C. (2011). Semantische Nähe als Ähnlichkeit von Kookurenzprofilen. In: Abel, Andrea/Zanin, Renata (Hrsg.): *Korpora in Lehre und Forschung* (pp. 155-178). Bozen-Bolzano University Press.

- Bergerová, H. (2012). Emotionswortschatz im Lichte der Kollokationsforschung. In *Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik*. 1-2 (pp. 67-80). Masaryk-Universität.
- Burger, H. (2003). *Phraseologie: eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt.
- Cuchereave, F. (2018). *Kollokationen zu den Themen Politik und Gesellschaft für fortgeschrittene brasilianische Lernende (ab Niveau B2)*. Dissertation, Bundesuniversität von Paraná.
- Duden. (n.d.) "auswischen". In *Duden*. Retrieved July 6, 2023, from <https://www.duden.de/rechtschreibung/auswischen>
- Duden. (n.d.) "verkneten". In *Duden*. Retrieved July 6, 2023, from <https://www.duden.de/rechtschreibung/verkneten>
- DWDS. (n.d.) "aufweisen". In *DWDS*. Retrieved July 8, 2023, from <https://www.dwds.de/wb/aufweisen>
- Gevkalyuk, K. (2009). *Kollokationen im DaF-Unterricht: Theoretischer Hintergrund und didaktische Umsetzung*. Diplomica Verlag.
- Grünewald, J. (2019). *Relevanz von Kollokationen im DaF-Unterricht— Eine empirische Untersuchung zur Bedeutungsbeimessung von Kollokationen durch Lernende und Lehrende*. Universität Wien.
- Hausmann, F. J. (1984). Wortschatzlernen ist Kollokationslernen. Zum Lehren und Lernen französischer Wortverbindungen. In *Praxis des neusprachlichen Unterrichts*. 31 (pp.395-406). Lensing.
- Hausmann, F.J. (2010). Was sind eigentlich Kollokationen? In: Steyer, Kathrin (Hrsg.): *Wortverbindungen- Mehr oder weniger fest* (pp.309-334). de Gruyter.
- Helbig, G. (2006). Funktionsverbgefüge- Kollokationen- Phraseologismen. Anmerkungen zu ihrer Abgrenzung im Lichte der gegenwärtigen Forschung. In: Breuer, Ulrich/Hyvärinen, Irma (Hrsg.): *Wörter-Verbindungen. Festschrift für Jarmo Korhonen zum 60. Geburtstag* (pp.165-174). Peter Lang.
- Holowtschak, N. (2017). Interferenzfehler beim Deutscherwerb. In *Wissenschaftliches Journal der Osteuropäischen Nationaluniversität Lesya Ukrainka*. 3 (pp. 315-320). Osteuropäische Nationaluniversität Lesya Ukrainka.
- Imider, M. (2008). Zum Problem der Definition: Interferenz oder Transfer? In *Studia Germanistica*. 3 (pp.73-79). Universität von Ostrau.
- Jajetić, A. (2022). *Kollokationen im DaF-Unterricht am Beispiel der Schullexik*. Dissertation, Universität Rijeka.
- Kilsbach, S. (2018). *Wortschatzerweiterung in autonomen Erwerbskontexten. Zum systematischen Ausbau des individuellen Erweiterungswortschatzes Fortgeschrittener im Land der Zielsprache*. Dissertation, Universität Gießen.
- Kollokationenwörterbuch. (n.d.) "Haar". In *Kollokationenwörterbuch*. Retrieved July 18, 2023, from <https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/>
- Kollokationenwörterbuch. (n.d.) "schütter". In *Kollokationenwörterbuch*. Retrieved July 18, 2023, from <https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/>

- Kollokationenwörterbuch. (n.d.) "Geld". In *Kollokationenwörterbuch*. Retrieved July 11, 2023, from <https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/>
- Konecny, C. (2010). Lexikalische Kollokationen und der Beitrag der Internet-Suchmaschine Google zu ihrer Erschließung und Beschreibung. In: Ptashnyk, Stefaniya/Hallsteinsdóttir, Erla/Bubenhofer, Noah (Hrsg.): *Korpora, Web und Datenbanken. Computergestützte und korpusbasierte Methoden in der Phraseologie, Phraseografie und der Lexikografie* (pp.77-93). Schneider.
- Lobin, G., & Konnerth, S. (2018). Ein Sprachmodell für den Fremdsprachenunterricht. In *Germanistische Beiträge*. 42 (pp.214-228). Lucian-Blaga-Universität.
- Longdo. (n.d.) "พลาญเงิน". In *Longdo*. Retrieved July 11, 2023, from <https://dict.longdo.com/search/>.
- Malloggi, P. (2021). Zur Förderung der Kollokationskompetenz in der DaF-/DaZ-Didaktik für den Tourismus an hand von DWDS-Korpora. In *Kor-DaF- Korpora Deutsch als Fremdsprache*. 1 (pp.6-24). Universitäts- und Landesbibliothek Darmstadt.
- Maras, T. (2021). *Die sprachliche Interferenz als vielschichtige Ursache für Fehler in der Übersetzung*. Verlag der Universität Łódź.
- Pediačova, A. (2018). *Kollokationen unter fremdsprachendidaktischen Aspekten*. Universität Brunn.
- Reder, A. (2011a). Zur Auffindbarkeit von Kollokationen in Lernerwörterbüchern. In: Kovács, Kálmán (Hrsg.): *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2011* (pp.290-310). Gesellschaft ungarischer Germanisten.
- Reder, A. (2011b). Kommen Kollokationen in Mode? Kollokationskonzepte und ihre mögliche Umsetzung in der Didaktik. In *Linguistik online*. 3 (pp. 131-140). Bern Open Publishing.
- Reder, A. (2016). Analysekriterien zur Kollokationsvermittlung. In: Feld-Knapp, Ilona/Boócz-Barna, Katalin (Hrsg.): *DaF-Lehrerausbildung in Mittel-Osteuropa* (pp. 102-116). Ludicum.
- Riehl, C. M., & Blanco López, J. (2019). Mehrsprachiges Potenzial und die Transferierbarkeit sprachlicher Kompetenzen. In: Ender, Andrea/ Greiner, Ulrike/Strasser, Margareta (Hrsg.): *Deutsch in mehrsprachigem Umfeld. Sprachkompetenzen auf Sekundarstufe* (pp. 306-319). Klett und Kallmeyer.
- Šnjarić, M. (2007). Kollokationen als Teil der Wortschatzarbeit. In *Strani Jezici*. 1 (pp. 55-62). Kroatische Philologische Gesellschaft.
- Spinner, K. H. (1994). Neue und alte Bilder von Lernenden. Deutschdidaktik im Zeichen der kognitiven Wende. In *Beiträge zur Lehrerbildung*. 12/2 (pp.146-158). Frankfurt am Main: DIPF, Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation.
- Steyer, K. (2000). Usuelle Wortverbindungen des Deutschen. Linguistisches Konzept und lexikografische Möglichkeiten. In *Deutsche Sprache*. 28 (pp.101-125). Erich Schmidt Verlag.
- Stojić, A., & Košuta, N. (2020). Kollokationen in der fremdsprachigen Textproduktion am Beispiel des Sprachenpaares Kroatisch-Deutsch. In *Fluminensia*. 2 (pp.7-31). Abteilung für Kroatischstudien, Philosophische Fakultät, Universität von Rijeka.

- Stojić, A. (2019). Zur Semantik von Kollokationen. In *Linguistica*. 1 (pp.301-310). Verlag der Universität v o n Ljubljana.
- Targonska, J. (2014). Kollokationen: Ein vernachlässigtes Gebiet der DaF-Didaktik? In *Linguistik online*. 6 (pp. 127-149). Bern Open Publishing.
- Targonska, J. (2015). Welchen Kollokationsbegriff braucht die Fremdsprachendidaktik? Anregungen zu einer fremdsprachendidaktisch orientierten Auffassung des Kollokationsbegriffs. In *Kwartalnik Neofilologiczny*. 3 (pp.415-434). Universität Warschau.
- Targonska, J. (2018). Vom Text zur Übung. Kollokationen in Lesetexten und ihre Widerspiegelung in Übungen (am Beispiel ausgewählter DaF-Lehrwerke). In *Linguistik online*. 2 (pp. 51-81). Bern Open Publishing.
- Targonska, J. & Prutscher, D. (2019). Kollokationen in den Wissenschaftssprachen Deutsch und Polnisch auf der horizontalen und vertikalen Ebene – eine kontrastive Analyse. In *Bulletin suisse de linguistique appliquée*. 109 (pp.33-56). Vereinigung für angewandte Linguistik in der Schweiz.
- Trad, A. R. (2009). *Das Sprachgefühl als Ziel der Fremdsprachenbeherrschung. Wege und Methoden. Grundriss eines glottodidaktischen Modells*. Verlag der Höheren Schule für Linguistik.
- Wallner, F. (2014). *Kollokationen in Wissenschaftssprachen. Zur lernerlexikographischen Relevanz ihrer Wissenschaftssprachlichen Gebrauchsspezifika*. Stauffenburg.
- Willkop, E.-M. (2010). Kollokation. In: Barkowski, Hans/ Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* (pp.155). Francke.