

Zur Kollokationsbewusstheit und zum Kollokationsbewusstsein bei thailändischen DaF-Studierenden (Eine empirische Studie)

On Collocation Awareness and Collocational Competence among Thai GFL Students: An Empirical Study

Rasmus Terörde

Faculty of Arts, Chulalongkorn University

Rasmus.T@chula.ac.th

Received: 22 October 2024

Revised: 14 January 2025

Accepted: 4 March 2025

Abstract

Die Forschung im Bereich Deutsch als Fremdsprache beschäftigt sich schon seit Längerem mit dem sprachlichen Phänomen der Kollokationen, das vor allem im Rahmen der sogenannten “Wortschatzwende” neue Relevanz erlangt hat. Dabei hat man sich schon recht intensiv mit dem Begriff der Kollokationskompetenz, also der Fähigkeit zur reflexiven und produktiven Beherrschung von Kollokationen, auseinandergesetzt. Weniger erforscht ist bisher, was eigentlich die Grundlage für die Kollokationskompetenz darstellt. Man kann jedoch davon ausgehen, dass die Begriffe “Kollokationsbewusstheit” und “Kollokationsbewusstsein” für die Entwicklung der Kollokationskompetenz eine zentrale Rolle spielen. Die vorliegende Studie untersucht daher die Entwicklung der Kollokationsbewusstheit und des Kollokationsbewusstseins bei thailändischen DaF-Studierenden im Verlauf ihres Bachelorstudiums. Anhand einer Befragung und eines Tests wurde überprüft, ob und in welchem Ausmaß sich das Bewusstsein für Kollokationen auch ohne explizite Schulung steigern lässt. Die Ergebnisse zeigen, dass Studierende in höheren Jahrgängen eine signifikant höhere Kollokationsbewusstheit und -kompetenz aufweisen als in den unteren Jahrgängen, was auf eine zunehmende Kompetenzentwicklung im Studium hinweist. Daraus ergibt sich die Bedeutung einer expliziten Kollokationsvermittlung im DaF-Unterricht. Abschließend werden praxisorientierte Empfehlungen zur Förderung der Kollokationskompetenz gegeben.

Keywords: Kollokationen, Kollokationsbewusstsein, DaF-Unterricht

Abstract

Research in the field of German as a foreign language has long been concerned with the linguistic phenomenon of collocations, which has gained new relevance particularly in the context of the so-called "Wortschatzwende" or "vocabulary turn". There has been considerable focus on the concept of collocational competence, defined as the ability to reflexively and productively master collocations. However, less attention has been given to what underpins collocational competence. From the author's perspective, the concepts of "collocational awareness" and "collocational consciousness" play a central role in developing collocational competence among learners. Therefore, this study examines the development of collocational awareness and consciousness among Thai learners of German as a foreign language throughout their undergraduate studies. A survey and a test were conducted to determine whether collocational awareness can improve even without explicit instruction. The findings indicate that students in higher academic years have significantly higher collocational awareness and competence than those in lower years, indicating a developing competence over the course of their studies. This highlights the importance of explicit collocation instruction in German as a foreign language (DaF) teaching. Finally, practical recommendations for promoting collocational competence are provided.

Keywords: collocations, collocational consciousness, teaching German as a foreign language

Einleitung

Die Bedeutung des Wortschatzes für den Erfolg beim Erlernen der deutschen Sprache ist vielfach in der Forschung belegt worden, insbesondere im Rahmen der sogenannten „Wortschatzwende“ (Hausmann, 1987; Bahns, 1997). Neben der Grammatik tritt die Kollokationskompetenz zunehmend in den Fokus, verstanden als die Fähigkeit zur reflexiven und produktiven Beherrschung typischer Wortverbindungen. Welche Faktoren zur Entwicklung dieser Kompetenz beitragen, bleibt bisher jedoch weitgehend unklar. Die Begriffe „Kollokationsbewusstheit“ und „Kollokationsbewusstsein“ könnten hierbei eine zentrale Rolle spielen, da sie das Erkennen und Verstehen von Kollokationen ermöglichen.

Ziel dieser Studie ist es, die Entwicklung von Kollokationsbewusstheit und

Kollokationsbewusstsein bei thailändischen DaF-Studierenden während des Bachelorstudiums zu untersuchen und zu klären, ob diese Entwicklung auch ohne explizite Schulung erfolgt. Während bisherige Arbeiten zur Kollokationskompetenz primär produktive und rezeptive Fähigkeiten thematisierten (Lütge, 2000; Henriksen, 2013), widmet sich diese Studie der grundlegenden Bewusstmachung von Kollokationen.

Besonders relevant ist diese Untersuchung aufgrund der hohen Interferenzanfälligkeit von Kollokationen im Sprachvergleich und der fehlenden expliziten Schulungsangebote zur Kollokationsdidaktik im DaF-Unterricht. Die Ergebnisse sollen Aufschluss darüber geben, wie implizite Lernprozesse die Steigerung der Kollokationsbewusstheit und des Kollokationsbewusstseins unterstützen können.

Aufbauend auf einer Definition der zentralen Begriffe und einer Darstellung des Forschungsstands präsentiert dieser Beitrag die Ergebnisse einer qualitativen und einer quantitativen Untersuchung, die kombiniert wurden, um die folgenden Forschungsfragen zu beantworten:

1. Wie entwickeln sich Kollokationsbewusstheit und Kollokationsbewusstsein bei thailändischen DaF-Studierenden im Verlauf des Bachelorstudiums?
2. Welche Faktoren beeinflussen diese Entwicklung?

Die Ergebnisse dieser Studie liefern praxisnahe Empfehlungen für die Förderung der Kollokationskompetenz im DaF-Unterricht.

Zu Aspekten der Kollokationsbewusstheit und des Kollokationsbewusstseins für das Erlernen der deutschen Sprache

Der Kollokationsbegriff

Bis heute besteht unter Forscher*innen keine klare Übereinkunft darüber, was man sich unter dem Begriff „Kollokation“ vorzustellen hat. Dies hängt unter anderem mit der historisch unterschiedlich verlaufenen Kollokationsforschung zusammen (Targonska, 2014a). Während die britischen Strukturalisten für einen breiten Kollokationsbegriff plädierten, der sich unter anderem an der Vorkommenshäufigkeit verschiedener Wörter untereinander in einem

Syntagma orientiert (Halliday, 1966), hat die deutsche bzw. kontinentaleuropäische Forschung im Wesentlichen den Kollokationsbegriff von Hausmann übernommen, der in seinen Beiträgen insbesondere die hierarchische Beziehung zwischen Basis und Kollokator innerhalb jeder Kollokation betont (Hausmann, 1984). In diesem Zusammenhang ist Pintye-Lukács (2023) der Meinung, dass aufgrund dieser unterschiedlichen Forschungsstränge in jedem Beitrag über Kollokationen zunächst geklärt werden sollte, welchem Kollokationsbegriff man jeweils folgt; der vorliegende Beitrag bezieht sich daher auf die vergleichsweise engere Definition Hausmanns (1984), da diese in der Fremdsprachen- und Kollokationsdidaktik mittlerweile eine weit größere Relevanz besitzt als diejenige der britischen Strukturalisten. Demnach ist eine Kollokation eine nicht-fixierte Wortverbindung, die aus einer semantisch autonomen Basis sowie einem Kollokator besteht, der zur Basis affin oder kollokativ ist. Ein Beispiel wäre die Kollokation *jemandem ein Versprechen geben* (Proost, 2004, S. 293). Hier ist *Versprechen* die Basis und *geben* der Kollokator, der nicht durch ein anderes Verb ersetzt werden kann (so ist *jemandem ein Versprechen erteilen* beispielsweise falsch).

Angesichts der Relevanz der Konzepte der Kollokationsbewusstheit, des Kollokationsbewusstseins und der Kollokationskompetenz für den vorliegenden Beitrag und zugunsten der inhaltlichen Klarheit werden im Folgenden diese Begriffe kurz dargestellt und definiert.

Kollokationsbewusstheit, Kollokationsbewusstsein und Kollokationskompetenz

Die Begriffe „Kollokationsbewusstheit“, „Kollokationsbewusstsein“ und „Kollokationskompetenz“ werden in der Forschung nicht einheitlich verwendet, weshalb es für den vorliegenden Beitrag entscheidend ist, sie präzise zu definieren und voneinander abzugrenzen.

Der Begriff Kollokationskompetenz bezieht sich auf die rezeptive (verstehensbezogene) und produktive (anwendungsbezogene) Beherrschung von Kollokationen in einer Fremdsprache. Diese Kompetenz umfasst sowohl die Fähigkeit, Kollokationen in Texten zu erkennen und korrekt zu deuten, als auch die Fähigkeit, sie aktiv und angemessen in der Sprachproduktion einzusetzen.

Im Gegensatz dazu zielen die Begriffe Kollokationsbewusstheit und

Kollokationsbewusstsein auf die kognitive Grundlage der Kollokationskompetenz ab. Hierbei wird im Beitrag der Definition von Targonska (2022) gefolgt, die eine klare Unterscheidung zwischen beiden Konzepten vornimmt:

- Kollokationsbewusstheit bezeichnet das abstrakte Wissen über die Existenz von Kollokationen als sprachliches Phänomen. Es umfasst die sprachliche Aufmerksamkeit und das grundlegende Verständnis dafür, dass bestimmte Wortverbindungen typischerweise gemeinsam verwendet werden. Kollokationsbewusstheit setzt kein konkretes Wissen über einzelne Kollokationen voraus, sondern schafft die Grundlage für deren Wahrnehmung.
- Kollokationsbewusstsein hingegen beschreibt eine weiterentwickelte Form der Kollokationsbewusstheit. Es bezieht sich auf die Fähigkeit, unbekannte oder neue Kollokationen als solche zu erkennen und ihre Bedeutung im Kontext zu erschließen. Kollokationsbewusstsein stellt somit eine reflexive Form der Kollokationskompetenz dar, da es Lernenden ermöglicht, durch aktives Nachdenken ihre Kompetenz in der Verwendung von Kollokationen zu entwickeln und auszubauen.

In der vorliegenden Studie wird der Begriff Kollokationsbewusstsein zur Beschreibung der Fähigkeit verwendet, Kollokationen in Texten wahrzunehmen und sie reflexiv zu verarbeiten, während der Begriff Kollokationskompetenz die praktische Anwendung dieses Wissens in der Sprachproduktion bezeichnet. Kollokationsbewusstheit bildet dabei die Grundlage für die Entwicklung des Kollokationsbewusstseins und ist somit ein Vorläufer der Kollokationskompetenz.

Diese klare Abgrenzung der Begriffe ist entscheidend, um das Ziel der Studie – die Förderung der Kollokationskompetenz durch die Entwicklung von Kollokationsbewusstheit und Kollokationsbewusstsein – nachvollziehbar darzustellen.

Relevanz der Kollokationsbewusstheit und des Kollokationsbewusstseins für die Kollokationsdidaktik und das Fremdsprachenlernen

Das Wort „Kollokationsdidaktik“ als solches ist ein relativ junger Begriff, der in der DaF-Didaktik noch nicht fest verankert ist. Er stand bis in die 2000er Jahre im Schatten der

konzeptionell breiter angelegten Phraseodidaktik (Reder, 2006a). In Bezug darauf spricht Targonska implizit davon, dass sich die Kollokationsdidaktik als Teil der Fremdsprachendidaktik innerhalb der Phraseodidaktik etablieren solle (Targonska, 2014b, S. 127). An anderer Stelle sagt sie zudem: „Den Begriff der Kollokationsdidaktik verwenden (...) nur diejenigen Forschenden, die sich primär mit Kollokationen, mit der Kollokationsvermittlung und dem Kollokationserwerb (...) beschäftigen“ (Targonska, 2023, S. 159). Explizit benutzt den Begriff z.B. Durco (2016, S. 147). Auch Köster und Neubauer (2002, S. 285) sind der Ansicht, dass man „von einer eigenständigen Kollokationsdidaktik für Deutsch als Fremdsprache (...) noch überhaupt nicht sprechen mag“. Insofern ist es nicht möglich, bei der Bestimmung der Relevanz der Kollokationsbewusstheit oder des Kollokationsbewusstseins für die Kollokationsdidaktik gleichsam auf eine lange akademische Tradition zurückzugreifen.

Es ist jedoch davon auszugehen, dass die Kollokationsbewusstheit und das Kollokationsbewusstsein für die Kollokationsdidaktik eine zentrale Rolle spielen bzw. spielen sollten. Die Defizite der L2- bzw. im Fall von Deutsch als Fremdsprache meist L3-Lernenden im Bereich der rezeptiven und produktiven Kollokationskompetenz sind bekannt und in zahlreichen Studien gut erforscht (Targonska, 2014b; Hromadová et al., 2015). Auf sehr grundlegende Weise beruhen diese Defizite häufig auf der Tatsache, dass den Lernenden der Kollokationsbegriff als solcher gar nicht bekannt ist, da er im Fremdsprachenunterricht weder in der Schule noch an der Universität explizit, definitorisch klar und ausreichend behandelt worden ist (Malloggi, 2021; Targonska, 2014b; Durco, 2016). Hinzu kommt, dass in vielen Fällen auch dann, wenn der Kollokationsbegriff den Lernenden bekannt und theoretisch gut verankert ist, diesen die Übung beim Wahrnehmen und Erkennen von Kollokationen fehlt, da entsprechenden Übungen im Unterricht schlichtweg und mitunter auch aus Zeitmangel nicht der ihnen zustehende Platz eingeräumt wird. Weiterhin werden Kollokationen aufgrund ihres arbiträren, sprachenspezifischen Charakters auf der rezeptiven Ebene von den Lernenden häufig übersehen, was wiederum zu Problemen bei der mündlichen und schriftlichen Produktion von Kollokationen führt. Andererseits ist es ebenfalls wichtig, die Vor- und Nachteile des Kollokationsbewusstseins im Sprachunterricht zu diskutieren. Auf der einen Seite ermöglicht ein gutes Bewusstsein für Kollokationen den Lernenden eine natürlichere und flüssigere Sprache. Sie können so typische Wortverbindungen besser verstehen und im eigenen Sprachgebrauch anwenden, was zu einer erhöhten Sprachkompetenz führt. Ein weiterer Vorteil

ist, dass der Lernende durch Kollokationen typische Sprachmuster und kulturelle Besonderheiten der Zielsprache erfasst, was ihn nicht nur sprachlich, sondern auch kulturell kompetenter macht. Andererseits gibt es auch Nachteile, wenn Lernende zu sehr auf Kollokationen fokussiert sind. Eine Überbetonung dieses Aspekts könnte dazu führen, dass der Lernende andere Sprachfertigkeiten wie Grammatik oder Wortschatzentwicklung vernachlässigt. Zudem kann es frustrierend sein, wenn Kollokationen in einer Fremdsprache nicht immer direkt übertragbar sind, was zu Missverständnissen führen kann, wenn die Lernenden ihre Muttersprache als Referenz verwenden. Aus diesen Gründen ist die Schaffung einer Kollokationsbewusstheit einerseits und eines Kollokationsbewusstseins andererseits als Grundlage für den Erwerb sowohl der rezeptiven als auch der produktiven Kollokationskompetenz unverzichtbar und sollte entsprechend einen festen Bestandteil der Kollokationsdidaktik für den DaF-Unterricht sowohl an Schulen als auch an Universitäten darstellen.

Ein fundiertes theoretisches Wissen über den Begriff der Kollokation allein reicht jedoch nicht aus, um Kollokationen in der aktiven Sprachproduktion korrekt und sicher anzuwenden. Entscheidend ist vielmehr, dass Lernende in der Lage sind, die typischen und idiomatischen Wortverbindungen einer Sprache intuitiv zu erkennen und spontan korrekt zu verwenden. Dieses Kollokationsbewusstsein, das sich durch die Fähigkeit auszeichnet, passende Wortkombinationen zu identifizieren und zu reproduzieren, spielt eine zentrale Rolle im Sprachlernprozess.

In der Sprachproduktion treten oft Probleme auf, wenn Lernende versuchen, komplexe oder weniger transparente Kollokationen zu verwenden, ohne diese zuvor in einem geeigneten Kontext wahrgenommen und geübt zu haben. Hier zeigt sich die Wichtigkeit eines gezielten Trainings von Kollokationen, das über die reine Vermittlung der Definition hinausgeht. Die Beherrschung von Kollokationen beeinflusst nicht nur die stilistische Qualität, sondern auch die Verständlichkeit der Äußerungen von Lernenden. Studien (z. B. Schmitt, 2000) zeigen, dass fortgeschrittene Sprachlerner*innen, die Kollokationen effektiv verwenden können, als deutlich flüssiger und kompetenter wahrgenommen werden.

Die Fähigkeit, Kollokationen korrekt zu gebrauchen, ist auch deshalb von Bedeutung, weil viele Wortverbindungen nicht durch rein regelbasierte Ableitungen erschlossen werden

können. Beispielsweise ist es zwar möglich, anhand grammatischer Regeln die Grundbedeutung eines Satzes zu verstehen, doch der stilistisch korrekte Ausdruck – etwa die Wahl zwischen „Interesse zeigen“ und „Interesse machen“ – erfordert spezifisches Kollokationswissen. Fehlt dieses Wissen, kann dies zu Fehlern führen, die den kommunikativen Erfolg beeinträchtigen.

Daher ist es in der Fremdsprachenvermittlung essenziell, nicht nur die theoretische Definition von Kollokationen zu lehren, sondern bei den Lernenden auch die praktische Fähigkeit zu entwickeln, typische Wortverbindungen zu erkennen, zu speichern und situationsgerecht anzuwenden. In der vorliegenden Untersuchung wird besonderes Augenmerk darauf gelegt, wie das Bewusstsein für Kollokationen bei Lernenden gefördert werden kann, um ihre sprachliche Kompetenz gezielt zu steigern.

Forschungsstand

An dieser Stelle soll kurz auf den aktuellen Forschungsstand in Bezug auf Kollokationsbewusstheit und -bewusstsein eingegangen werden, um aufbauend auf der bisherigen Forschung die Zielsetzung des vorliegenden Beitrags zu begründen.

In der empirischen Forschung spielte das Kollokationsbewusstsein bisher insbesondere in der Arbeit von Müller (2011) eine gesteigerte Rolle, der zur Datenerhebung die Introspektion, genauer das dialogische Denken („pair thinking aloud“), eingesetzt hat und damit ermittelt hat, wie Lernende beim Lesen von Texten Kollokationen wahrnehmen und sich mit ihnen auseinandersetzen. Ebenso verwendete Bahns bereits in den 1990er Jahren den Begriff des Kollokationsbewusstseins (1997, S. 192). Es ist allerdings nicht zu leugnen, dass sowohl Kollokationsbewusstheit als auch Kollokationsbewusstsein bisher keine allzu große Rolle in der DaF-Forschung und insbesondere im Unterrichtsalltag spielen; daher scheint die Durchführung einer Studie zur Kollokationsbewusstheit und zum Kollokationsbewusstsein von DaF-Lernenden geboten.

Es gibt darüber hinaus bereits weitere Studien zur Kollokationsbewusstheit in unterschiedlichen Kontexten und mit verschiedenen Zielgruppen. Eine Untersuchung von Jesensek (2016) zeigt beispielsweise, dass Lernende, die gezielt in Bezug auf Kollokationen

trainiert wurden, signifikante Fortschritte in ihrer Sprachproduktion und -verwendung machten. Diese Studie konzentrierte sich auf Lernende an Universitäten in Europa und stellte heraus, dass die bewusste Arbeit mit Kollokationen die sprachliche Flüssigkeit und das Sprachverständnis erheblich förderte. Vergleichbare Studien mit Lernenden in anderen Regionen – wie etwa in Asien oder Nordamerika – ergaben ähnliche Ergebnisse, wobei die spezifischen Kollokationen und der kulturelle Kontext berücksichtigt wurden. Eine Studie von Liu und Yang (2013) beschäftigt sich beispielsweise mit der Bedeutung von Kollokationen in der englischen Geschäftskommunikation in China. Die Studie zeigt, dass das gezielte Training mit Kollokationen den Lernenden hilft, sich in formellen und informellen Geschäftskontexten flüssiger und angemessener auszudrücken. Besonders in einer internationalen Geschäftskommunikation, in der Interkulturalität eine Rolle spielt, kann das Wissen um den richtigen Gebrauch von Kollokationen von großem Nutzen sein.

Empirische Studie/Methodologie

Forschungsfragen und Forschungsdesign

Die zu untersuchende Hypothese der Studie lautet:

Sowohl die Kollokationsbewusstheit als auch das Kollokationsbewusstsein der Studierenden werden im Laufe des Bachelor-Studiums auch bei einer impliziten Kollokationsvermittlung (also ohne explizite Schulung im Hinblick auf Bedeutung, Wichtigkeit und semantische/pragmatische Eigenschaften der Kollokationen) gesteigert.

Entsprechend lässt sich die zentrale Fragestellung der Studie wie folgt formulieren:

Besteht bei den Studierenden zwischen dem ersten bzw. zweiten und dem vierten bzw. fünften Bachelorjahrgang eine erkennbare parallele Steigerung sowohl der Kollokationsbewusstheit als auch des Kollokationsbewusstseins trotz größtenteils lediglich impliziter Beschäftigung mit Kollokationen, z.B. in Form von Lesetexten?

Um die Kollokationsbewusstheit der Studierenden im Sinne der Verwendung des Begriffes durch Targonska zu testen, erhielten die Probanden im ersten bzw. zweiten und vierten bzw. fünften Jahrgang den gleichen Fragebogen (siehe Anhang 1). In diesem wird zu Vergleichszwecken zuerst gefragt, seit wann die jeweilige Person Deutsch lernt, in welchem

Jahrgang an der Universität sie sich aktuell befindet und welche weitere/n Fremdsprache/n sie spricht. Daraufhin wird in Anlehnung an die empirische Studie von Targonska (2014b) abgefragt, ob der Person der Begriff „Kollokation“ bekannt ist, und sie wird gebeten, den Begriff mit eigenen Worten zu erklären. Auf diese Weise sollte das Wissen der Studierenden um die Existenz dieser Wortverbindungen überprüft werden. Dabei wurde davon ausgegangen, dass das Kollokationslernen im Rahmen des Studiums eher implizit (z.B. in Form des Lesens von Lesetexten) erfolgte, da im Rahmen des Bachelorstudiums an der Chulalongkorn-Universität zumindest kein explizites Seminar zu Kollokationen angeboten wird. In einer weiteren Aufgabe werden die Probanden aufgefordert, zu benennen, welche Kombinationen von Wortarten (z.B. Nomen, Verb, Adjektiv...) der Begriff „Kollokation“ umfassen kann, und, wenn möglich, einige Beispiele für Kollokationen mit verschiedenen Kombinationen von Wortarten anzugeben. Mit dieser Aufgabe sollte das Wissen der Proband*innen um die sprachliche Bedeutung von Kollokationen getestet werden. In der letzten Aufgabe wurden die Studierenden gefragt, ob sie neuen Wortschatz normalerweise in Form von Einzelwörtern (z.B. „der Tisch“ und „decken“) oder in Form von Worteinheiten (z.B. „den Tisch decken“) lernen. Zudem wurden sie um eine ausführliche Erklärung dahingehend gebeten, warum sie ihrer Meinung nach den Wortschatz eher in Form von Einzelwörtern oder in Form von Worteinheiten lernen. Diese Aufgabe diene dazu, die sprachliche Aufmerksamkeit der Studierenden in Bezug auf Kollokationen zu testen. Daher wurde anhand der genannten Aufgaben die Kollokationsbewusstheit der Studierenden entsprechend der Definition von Targonska, also ihr Wissen um die Existenz und sprachliche Bedeutung dieser Wortverbindungen sowie ihre sprachliche Aufmerksamkeit in Bezug auf dieses Phänomen, abgeprüft.

Zudem wurden beide Jahrgänge jeweils dem gleichen Test zum Kollokationsbewusstsein unterzogen (Anhang Nr.2). Im Rahmen des Tests wurden in Anlehnung an Targonska (2022) verschiedene Elizitierungstechniken verwendet, um das Kollokationsbewusstsein der Proband*innen, also in Anlehnung an Targonska die Fähigkeit der Proband*innen zum Erkennen und Wahrnehmen von Kollokationen, zu testen. Nun könnte man einwenden, dass es sich bei den folgenden Aufgaben um solche handelt, die die bereits vorhandene rezeptive und produktive Kollokationskompetenz der Studierenden abtesten sollen. Dies wäre allerdings zu kurz gedacht: Jede der Aufgaben zielt in erster Linie darauf ab, die bereits vorhandene Kompetenz der untersuchten Personen zum Erkennen und

Wahrnehmen der Kollokationen in Texten zu testen. Dies wird im Folgenden anhand der Aufgabenstellungen erläutert.

In der ersten Aufgabe sollte jeweils der fehlende Kollokator anhand des ersten Buchstabens ergänzt werden, wobei es 10 Fragen mit insgesamt 20 Punkten gab. Es handelt sich also um die Technik der Elizitierung durch Ergänzung. In der zweiten Aufgabe sollte in jedem Satz unter jeweils vier Kollokatoren der richtige ausgewählt und markiert werden (z.B. „Er ist ein schwerer/heftiger/starker/kräftiger Raucher“). Hier gab es 20 Fragen mit insgesamt 40 Punkten. Diese Aufgabe zielte auf die Elizitierung der richtigen Kollokationen durch Multiple-Choice-Fragen ab. Beide Aufgaben hatten also zum Ziel, die Fähigkeit der Proband*innen zum Erkennen der richtigen Kollokationen im Text zu testen. In der dritten und letzten Aufgabe schließlich sollte in jedem Satz jeweils eine fehlerhafte Kollokation ermittelt und durch die richtige Kollokation ersetzt werden. Wichtig war hier, dass jeder Satz mehrere Kollokationen enthalten konnte, aber jeweils nur eine Kollokation fehlerhaft war, sodass die Fähigkeit der Studierenden zum Erkennen der (in diesem Fall falschen) Kollokationen im Text und somit ihr Kollokationsbewusstsein tatsächlich ermittelt werden konnte. In dieser Aufgabe gab es ebenfalls 20 Fragen mit insgesamt 40 Punkten, sodass die Gesamtpunktzahl bei 100 Punkten lag. Es handelt sich hier um die Technik der Elizitierung durch Ersetzung. Somit wurden Ergänzungsaufgaben, Multiple-Choice-Aufgaben und Ersetzungsaufgaben für den Test ausgewählt. Bei der Testerstellung wurde darauf geachtet, verschiedene Wortfelder (z. B. Familie, Essen, Gesundheit, Wetter, Politik, Schule, Arbeitsleben, Freizeit) sowie unterschiedliche Wortarten-Kombinationen (Adjektiv + Nomen, Nomen + Verb, Adjektiv + Adverb) zu verwenden, um das Kollokationsbewusstsein der Studierenden umfassend zu testen. Die abgefragten Kollokationen wurden zum großen Teil aus den Beiheften zum Kollokationenwörterbuch von Häcki Buhofer entnommen (Beiheft zum Kollokationenwörterbuch zum Thema Alltag, Beiheft zum Kollokationenwörterbuch zum Thema Gesellschaft und Beiheft zum Kollokationenwörterbuch zum Thema Kommunikation, Kollokationenwörterbuch, o.J.-a, o.J.-b, o.J.-c) und zum Teil durch weitere ausgewählte Kollokationen ergänzt. Sowohl den Fragebogen als auch den Test haben insgesamt 33 Proband*innen aus dem ersten und zweiten bzw. aus dem vierten und fünften Jahrgang ausgefüllt. Dabei haben 21 Proband*innen aus dem ersten und zweiten Jahrgang sowie 12 Proband*innen aus dem vierten bzw. fünften Jahrgang an der Studie teilgenommen.

*Angemessenheit des Tests in Bezug auf das aktuelle Sprachniveau der Proband*innen*

Die ausgewählten Aufgabenstellungen orientieren sich am Sprachniveau B1 bis B2 gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER). Sie sind insbesondere für Lernende geeignet, die bereits über grundlegende Sprachkenntnisse verfügen und diese gezielt vertiefen möchten. Die Befragten waren Studierende der Niveaustufen B1 bis B2 gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER). Der Fragebogen und die Aufgabenstellungen wurden entsprechend konzipiert, sodass sie auf die vorhandenen Sprachkenntnisse abgestimmt sind. Die im Fragebogen verwendeten Begriffe und Wendungen stammen aus typischen Wortschatzbereichen, die auf diesen Niveaus bereits bekannt sind oder gerade erlernt werden. Die Texte und Aufgaben, die als Grundlage für die Testaufgaben dienen, orientieren sich ebenfalls am Sprachniveau B1 bis B2 und sind somit angemessen für die Befragten.

1. Testaufgabe 1 – Lückentext (Wortergänzung mit Anfangsbuchstaben)

Diese Aufgabe fördert die Fähigkeit der Studierenden, häufig verwendete Verben in festen Wendungen und Kollokationen zu erkennen und korrekt zu verwenden. Die meisten der verwendeten Verben gehören zum Grundwortschatz des Niveaus B1. Die Vorgabe des Anfangsbuchstabens erleichtert die Wortfindung und sorgt dafür, dass der Schwierigkeitsgrad der Aufgabe im angemessenen Rahmen bleibt. Beispiele wie „eine Prüfung ablegen“, „Essen machen“ und „einen Termin verschieben“ sind typische Wendungen, die im Alltag häufig benötigt werden. Da die Studierenden bereits über grundlegende Kenntnisse verfügen, sind diese Aufgaben gut lösbar, fördern aber gleichzeitig die aktive Sprachproduktion.

2. Testaufgabe 2 – Markieren der richtigen Kollokation

Die Auswahl der Kollokationen in dieser Aufgabe beruht auf sprachlichen Wendungen, die auf dem Niveau B2 oft thematisiert werden. Die Studierenden sollen ihre Fähigkeiten in der Auswahl der passenden Wortkombinationen schulen. Die falschen Antwortmöglichkeiten wurden so gestaltet, dass sie häufig vorkommende

Fehlerquellen darstellen, z. B. die Verwechslung ähnlicher Begriffe („schwer krank“ vs. „hart krank“). Die richtige Auswahl der Kollokation erfordert ein gutes Sprachgefühl, das auf dem B2-Niveau erwartet wird. Diese Aufgabe stärkt insbesondere das Bewusstsein der Studierenden für idiomatische Wendungen, was einen zentralen Aspekt der Sprachkompetenz auf diesem Niveau darstellt.

3. Testaufgabe 3 – Erkennen und Korrigieren fehlerhafter Kollokationen

Diese Aufgabe ist besonders geeignet, um die Sprachsensibilität der Studierenden zu schärfen. Fehler wie „eine viermenschige Familie“ statt „eine vierköpfige Familie“ oder „Medizin essen“ statt „Medizin einnehmen“ sind typisch für Lernende auf B1-Niveau. Die Korrektur solcher Fehler bereitet sie auf das B2-Niveau vor, wo eine differenziertere Verwendung der Sprache erwartet wird. Der Schwierigkeitsgrad dieser Aufgabe liegt im Bereich B1 bis B2, da die Sätze weitgehend einfache Strukturen verwenden, die Studierenden jedoch genau auf die Wahl der Wörter achten müssen. Dies fördert nicht nur den Wortschatz, sondern auch die syntaktische und semantische Präzision.

Die Aufgaben decken demnach typische Anforderungen der Sprachniveaus B1 bis B2 ab. Sie unterstützen gezielt die Entwicklung der Sprachkompetenz der Studierenden, indem sie grundlegendes Vokabular und häufige Kollokationen wiederholen und festigen, die Auswahl der korrekten Wortkombinationen trainieren und die Studierenden anregen, typische Fehler zu erkennen und zu vermeiden.

Zur Gestaltung und zur Konzeption des Fragebogens

Der Fragebogen wurde bewusst so konzipiert, dass er den Studierenden die Möglichkeit gibt, auf Grundlage ihres bisherigen Wissens und ihrer individuellen Lernerfahrung zu antworten, ohne dass explizite Hinweise auf die „richtige“ Definition oder Anwendung von Kollokationen gegeben werden. Hierbei wurde berücksichtigt, dass es sich bei den Studierenden um Lernende auf dem Sprachniveau B1 bis B2 handelt, die bereits ein breites Spektrum an Wortschatz und Grammatik beherrschen.

Die Abfolge der Fragen diente dazu, zunächst das allgemeine Verständnis von

Kollokationen abzufragen (Frage 1) und dieses anschließend durch Beispiele (Frage 2) zu vertiefen. Die Fragen wurden so formuliert, dass die Teilnehmenden ihre bisherigen Kenntnisse unabhängig von vorherigen Antworten einbringen konnten. Auch wenn theoretisch eine Beeinflussung durch die Reihenfolge der Fragen denkbar ist, war der Schwerpunkt dieser Umfrage nicht primär die exakte Definition von Kollokationen, sondern vielmehr das Erheben von subjektiven Lerngewohnheiten und Erfahrungen im Umgang mit Wortschatz.

Die Formulierung der dritten Frage zielte bewusst darauf ab, die persönlichen Lernstrategien der Teilnehmenden zu erfassen. Es ging dabei weniger darum, eine spezifische Antwort hervorzurufen, sondern vielmehr darum, zu verstehen, ob die Lernenden Wortschatz eher isoliert (Einzelwörter) oder in größeren Einheiten (Wortgruppen oder Kollokationen) lernen. Da die Antwortmöglichkeiten nicht vorgegeben wurden und die Frage offen formuliert ist, konnten die Befragten ihre eigene Sichtweise darstellen, ohne dass eine bestimmte Antwort bevorzugt wurde.

Da die Studie bereits abgeschlossen wurde und der Fragebogen im Rahmen der Datenerhebung nicht mehr geändert werden kann, erfolgt die Auswertung unter Berücksichtigung der genannten methodischen Einschränkungen. Künftige Studien könnten jedoch davon profitieren, die Abfolge der Fragen zu überarbeiten, beispielsweise durch das Präsentieren einer Frage pro Seite oder das zeitversetzte Einblenden der Fragen, um mögliche Beeinflussungen durch vorherige Antworten zu minimieren.

Zur Auswahl der Jahrgänge und mögliche Auswirkungen auf die Analyse

Die Entscheidung, den dritten Jahrgang nicht in die Studie einzubeziehen, beruht auf praktischen und methodischen Überlegungen. Zum einen war es aufgrund von zeitlichen und organisatorischen Einschränkungen nicht möglich, alle Jahrgänge in die Untersuchung aufzunehmen. Zum anderen hätte die Hinzunahme des dritten Jahrgangs die Gruppenstruktur ungleichmäßig gemacht, da der dritte Jahrgang eine Zwischenposition zwischen den beiden anderen Gruppen eingenommen hätte, was die Vergleichbarkeit der Ergebnisse erschwert hätte. Zudem sind die Unterschiede im Sprachbewusstsein und in den kollokatorischen Fähigkeiten zwischen den ersten beiden Jahrgängen und den höheren Jahrgängen bereits signifikant genug, um eine aussagekräftige Analyse zu ermöglichen.

Die Studie könnte jedoch von einer weiteren Differenzierung der Gruppen profitieren, um ein umfassenderes Bild des Kollokationsbewusstseins zu erhalten. Eine Möglichkeit wäre, die Teilnehmer*innen in kleinere Gruppen zu unterteilen, etwa nach dem Grad der Spezialisierung auf bestimmte Sprachfähigkeiten oder nach dem Umfang des bisherigen Unterrichts in Bezug auf Kollokationen. Eine solche Differenzierung könnte helfen, spezifische Lernprozesse zu identifizieren und die Wirkung von gezielten Lehrmethoden für den Umgang mit Kollokationen zu untersuchen.

Zukünftige Studien könnten auch die Einbeziehung des dritten Jahrgangs in Erwägung ziehen und die Ergebnisse dieser Gruppe mit den anderen Jahrgängen vergleichen. Dadurch würde sich ein klareres Bild der Entwicklung des Kollokationsbewusstseins über die Jahrgänge hinweg ergeben, und mögliche Übergänge oder Schübe in der sprachlichen Kompetenz zwischen den Jahrgängen könnten deutlicher sichtbar gemacht werden.

Ergebnisse der empirischen Untersuchung und Interpretation der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der qualitativen und quantitativen Untersuchung zusammengefasst, um ein umfassendes Bild der Entwicklung der Kollokationsbewusstheit und des Kollokationsbewusstseins zu erhalten. Zunächst werden die Ergebnisse der quantitativen Studie (Fragebogenauswertung) präsentiert und anschließend mit den Ergebnissen der qualitativen Analyse (Interviews und Beobachtungen) kombiniert.

Ergebnisse der quantitativen Untersuchung

Zur Ermittlung der Kollokationsbewusstheit wurden die Antworten aus dem Fragebogen (siehe Anhang 1) ausgewertet. Die Einstiegsfragen zu Themen wie der Dauer des Deutschlernens und den weiteren gelernten Fremdsprachen dienten den Proband*innen zur Selbstreflexion und wurden nicht in die Analyse einbezogen. Im Fokus standen die Fragen nach dem Konzept der Studierenden von dem Begriff „Kollokation“, den möglichen Kombinationen von Wortarten und den bevorzugten Methoden des Wortschatzlernens.

Im ersten und zweiten Jahrgang gaben 9 Studierende an, kein Konzept des Begriffs zu kennen, während 13 Proband*innen vereinfachte oder detaillierte Erklärungen lieferten. Die vereinfachten Erklärungen umfassten Aussagen wie „Wörter, die oft zusammen vorkommen“, während detailliertere Beschreibungen auf die Kombination verschiedener Wortarten und ihre

Gebräuchlichkeit im Alltag hinwiesen. Im vierten und fünften Jahrgang zeigte sich eine deutliche Verbesserung des Verständnisses: Nur 3 Studierende gaben an, kein Konzept zu kennen, während 9 detaillierte Erklärungen lieferten, die Aspekte wie Kontextabhängigkeit und Gebräuchlichkeit berücksichtigten.

Bei der Frage nach den Kombinationen von Wortarten nannten Studierende der unteren Jahrgänge hauptsächlich die Kombination „Nomen + Verb“. Im vierten und fünften Jahrgang hingegen zeigten sich differenziertere Antworten mit mehreren Kombinationen wie „Adjektiv + Nomen“, „Verb + Adverb“ und „Nomen + Nomen“. Diese Vielfalt deutet auf ein gesteigertes Verständnis von Kollokationen hin.

Ergebnisse der qualitativen Untersuchung

Die Interviews ergaben zusätzliche Einblicke in das Verständnis der Studierenden. Während die unteren Jahrgänge den Begriff „Kollokation“ meist nur oberflächlich kannten, konnten Studierende höherer Jahrgänge konkrete Beispiele nennen und erklären, warum bestimmte Wortkombinationen als Kollokationen gelten. Zudem zeigte sich, dass Studierende, die neben Deutsch auch Englisch lernen, häufig Konzepte aus der englischen Sprache auf die deutsche Sprache übertragen.

Interpretation der kombinierten Ergebnisse

Durch die Kombination der quantitativen und qualitativen Ergebnisse wird deutlich, dass sich das Verständnis für Kollokationen im Verlauf des Studiums aus Sicht der Forschung erheblich verbessert. Studierende der oberen Jahrgänge verfügen über ein differenzierteres und fundierteres Wissen in Bezug auf Kollokationen, was zum einen auf den regelmäßigen Umgang mit Texten in der Zielsprache, zum anderen auf die Auseinandersetzung mit der akademischen Terminologie und den Sprachgebrauch zurückzuführen ist. Der Einfluss des Englischen auf das Verständnis von Kollokationen ist ebenfalls signifikant und sollte in zukünftigen Schulungskonzepten berücksichtigt werden.

Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Die Ergebnisse zeigen, dass eine explizite Schulung zur Kollokationskompetenz sinnvoll wäre, um die Bewusstheit und das Bewusstsein für Kollokationen gezielt zu fördern.

Insbesondere die häufige Interferenz durch englische oder muttersprachliche Konzepte deutet darauf hin, dass Schulungen die Unterschiede zwischen den verschiedenen Sprachen verdeutlichen sollten. Eine Einführung entsprechender Unterrichtsmaterialien könnte dazu beitragen, die Kollokationskompetenz der Studierenden nachhaltig zu verbessern.

Abschließend wird empfohlen, weitere Studien durchzuführen, um die langfristigen Effekte einer solchen Schulung zu untersuchen und den Einfluss anderer Faktoren wie Motivation und Lernstrategien zu berücksichtigen.

Tabelle 1: Durchschnittliche richtige Antworten in Testaufgabe 1

Jahrgang	Proband*innen	Durchschnittliche richtige Antworten
1./2.Jahrgang	21	2,2
4./5.Jahrgang	12	5,6

Tabelle 2: Durchschnittliche richtige Antworten in Testaufgabe 2

Jahrgang	Proband*innen	Durchschnittliche richtige Antworten
1./2.Jahrgang	21	4,9
4./5.Jahrgang	12	8,1

Tabelle 3: Durchschnittliche richtige Antworten in Testaufgabe 3

Jahrgang	Proband*innen	Durchschnittliche richtige Antworten
1./2.Jahrgang	21	3,3
4./5.Jahrgang	12	7,0

Bewusstmachung von Kollokationen im DaF-Unterricht

Gründe für die Bewusstmachung von Kollokationen im DaF-Unterricht

Die Relevanz der Bewusstmachung von Kollokationen und ihrer Bedeutung ist schon seit längerem Thema der sprachdidaktischen Forschung, vor allem im Bereich der EFL-Didaktik

(Brown, 1974; Woolard, 2000). Dabei spielt immer wieder auch eine Rolle, dass viele Lehrende den Begriff und seine Implikationen selbst nicht kennen bzw. nicht in die Unterrichtspraxis übertragen, sondern sich nach wie vor auf die traditionelle Vermittlung von Einzelwörtern konzentrieren und daher auch keine geeigneten Lehrmaterialien für die Vermittlung von Kollokationen verwenden (vgl. Targonska, 2014b; Targonska, 2022). Jedoch ist gerade diese Vermittlung aus unterschiedlichen Gründen besonders wichtig: Kollokationen sind rezeptiv, also beim Lesen, unauffällig und unproblematisch, weshalb sie von den Lernenden häufig nicht ins mentale Lexikon aufgenommen werden und entsprechend Probleme bei der produktiven Anwendung verursachen; anders verhält es sich beispielsweise bei Phraseologismen bzw. Idiomen, die rezeptiv sehr auffällig sind, aber bei der produktiven Sprachanwendung umgangen bzw. durch andere Ausdrücke ersetzt werden können. Gleiches ist bei Kollokationen nicht möglich, sie müssen im normalen Sprachgebrauch ständig und in hoher Frequenz verwendet werden (Vajickova, 2016). Dies führt zu einer hohen Interferenzfehleranfälligkeit bei Kollokationen, der nur durch geeignete Vermittlung, häufige Übung und passende Lehrmaterialien begegnet werden kann. Darüber hinaus, so Reder (2002), kann Bewusstmachung von Kollokationen auch helfen, eine Fossilisierung von frei erfundenen Wortverbindungen (z.B. *,„Hausaufgaben schreiben“) zu verhindern, die sich bei Lernenden häufig einschleichen und dann schwer rückgängig zu machen sein kann.

Gerade angesichts der Ergebnisse dieser Studie ist die Methode der Bewusstmachung von Kollokationen in Texten besonders wichtig. Die Resultate der Studie machen zwar einerseits, wie bereits gezeigt, deutlich, dass bei den Studierenden durchaus eine Weiterentwicklung sowohl der Kollokationsbewusstheit als auch des Kollokationsbewusstseins im Laufe der Jahrgänge zu erkennen ist. Andererseits sind die reinen Zahlen für den vierten und fünften Jahrgang (beispielsweise durchschnittlich lediglich 7 von 20 richtigen Antworten in der dritten Testaufgabe zum Kollokationsbewusstsein) keinesfalls so überzeugend, dass man angesichts der bereits dargestellten Relevanz dieses sprachlichen Phänomens für den Fremdsprachenerwerb von einer weit entwickelten Kollokationsbewusstheit oder einem weit entwickelten Kollokationsbewusstsein sprechen könnte. Daher könnte, auch anhand des Forschungsstandes, der Einsatz verschiedener Bewusstmachungsstrategien Abhilfe schaffen.

Zugleich hat Jesensek (2016) herausgearbeitet, dass Kollokationen keinesfalls nur auf

einer rein sprachlichen Ebene eine wichtige Rolle für das Fremdsprachenlernen spielen. Sie hängen nämlich oft mit kulturell-landeskundlichen und auch historischen Aspekten einer Sprache zusammen, die bei der Kollokationsvermittlung ebenfalls bedacht werden sollten. Laut Reder kann das Wissen und die Kenntnis des historisch-kulturellen Hintergrunds der jeweiligen Kollokation nicht nur zu einer besseren Verankerung im mentalen Lexikon der Lernenden, sondern auch zu einer neuen Lernmotivation bzw. Motivationssteigerung führen (Reder, 2006b), da die Lernenden die Kollokationen mit der neu kennenzulernenden Kultur verbinden und daher mit mehr Freude aufnehmen können. Dabei ist wichtig, dass der Input für die Lernenden bedeutungsvoll bleibt und sie die zu lernenden sprachlichen Items mit ihrem persönlichen Erfahrungshorizont und ihrer Lebenswirklichkeit verbinden können. So könnten beispielsweise Kollokationen zu den Themen Familie, Reisen oder Kochrezepte im sprachkontrastiven Vergleich für die Lernenden motivierender sein als fachsprachliche Wortverbindungen zum Thema Jura oder Politik (Jesensek, 2016). Anknüpfend daran sollte beachtet werden, dass Lehrkräfte bei der Auswahl kollokationsreicher Texte immer auch die Themen der Texte mitbedenken, um den Schüler*innen oder Studierenden durch die Vermittlung möglichst lebensnaher Kollokationen beim Erwerb von Kollokationsbewusstheit und Kollokationsbewusstsein entgegenzukommen.

Tipps zur Bewusstmachung und Vermittlung von Kollokationen im DaF-Unterricht

Im DaF-Unterricht ist es entscheidend, den Lernenden nicht nur eine große Menge an Kollokationen zu präsentieren, sondern ihnen auch bedeutungsvollen und gut strukturierten Input zu bieten. Die Forschung zeigt, dass der Lernerfolg nicht allein durch das Prinzip des „input flood“ (Aguado, 2017, S. 5) – also das bloße „Überfluten“ der Lernenden mit Kollokationen – gewährleistet wird, vor allem wenn diese ohne explizite Schulung oder Erklärung durch Lesetexte vermittelt werden. Vielmehr kommt es darauf an, dass die Kollokationen zum Sprachniveau der Lernenden passen und aus verschiedenen Wortfeldern stammen, um eine breite sprachliche Kompetenz zu fördern. Es ist ebenso wichtig, dass diese Kollokationen unterschiedliche grammatische Strukturen (z. B. Adjektiv + Nomen, Nomen + Verb oder Adverb + Verb) aufweisen.

Für eine gezielte Vermittlung von Kollokationen können die folgenden Methoden eingesetzt werden: Es sollte mit authentischen, gut strukturierten Texten gearbeitet werden, die relevante Kollokationen enthalten. Diese sollten eine geeignete Länge haben, idealerweise zwischen einer halben Seite und einer Seite, und verschiedene Kollokationen aus unterschiedlichen Kontexten und grammatischen Strukturen bieten (Durco, 2016). Um den Text für den Unterricht besser nutzbar zu machen, können Lehrkräfte diese gegebenenfalls „verdichten“ – das bedeutet, Textpassagen, die keine Kollokationen enthalten, zu kürzen oder selbst passende Kollokationen hinzuzufügen. Zudem können interaktive Übungen geplant werden, in denen die Lernenden Kollokationen in verschiedenen Kontexten aktiv verwenden müssen. Eine Methode könnte sein, den Studierenden Lückentexte zu geben, bei denen sie Kollokationen einsetzen müssen. Alternativ können sie in Gruppenarbeit fiktive Dialoge oder Geschäftsszenarien erstellen, die bestimmte Kollokationen erfordern. Wichtig ist darüber hinaus, den Lernenden die Bedeutung des Begriffs „Kollokation“ klar vor Augen zu führen und zu verdeutlichen, warum diese Wortverbindungen im Deutschen oft nicht direkt mit jenen in ihrer Muttersprache übereinstimmen. Ein praktischer Ansatz ist es, mit den Lernenden Beispiele zu erarbeiten, bei denen die Übersetzung von Kollokationen zu Missverständnissen führt. So wird ihnen die Relevanz dieses Phänomens für die Sprachverwendung bewusst. Eine weitere Lehrmethode könnte darin bestehen, dass die Lernenden konkrete sprachliche Beispiele analysieren sollen, um die unauffällige Rezeptivität von Kollokationen in Texten zu erkennen. Dabei könnte man beispielsweise einen Text mit den Lernenden gemeinsam durchgehen und spezifische Kollokationen hervorheben. Anschließend sollten die Studierenden die Möglichkeit haben, diese in eigenen Sätzen oder Dialogen zu verwenden.

Für den DaF-Unterricht in Thailand, wie auch in anderen Kontexten, ist es besonders wichtig, den Input vorab gut zu strukturieren und sicherzustellen, dass er zum Niveau und den Interessen der Lernenden passt. Die Ergebnisse der Untersuchung in dieser Studie zeigen, dass ein mangelndes Bewusstsein für Kollokationen oft auf unpassenden oder nicht ausreichenden Input zurückzuführen ist. Lehrkräfte sollten deshalb darauf achten, dass der Input nicht nur reich an Kollokationen ist, sondern auch sprachlich abwechslungsreich und passend zum Lernniveau. Darüber hinaus ist es unerlässlich, dass die Lernenden die Bedeutung von Kollokationen im Deutschen verstehen und deren Relevanz erkennen – insbesondere, dass

nicht alle Wortverbindungen aus der eigenen Muttersprache direkt in die Fremdsprache übertragen werden können und dass Kollokationen in Texten häufig ohne explizite Erklärung als selbstverständlich erscheinen. All diese Aspekte können durch gezielte Übungen und Sprachbeispiele veranschaulicht werden, um den Lernenden zu helfen, dieses sprachliche Phänomen zu erkennen und aktiv anzuwenden.

Fazit und Ausblick

Als Schlussfolgerung sowohl aus den Ergebnissen der empirischen Studie als auch aus den im Beitrag dargestellten Ergebnissen der Kollokationsforschung wird an dieser Stelle noch einmal intensiv für zwei Dinge plädiert: Zum einen für die Durchführung von Kollokationsschulungen im Fach Deutsch als Fremdsprache an Schulen und Universitäten in Thailand und zum anderen für die Entwicklung einer speziellen Kollokationsdidaktik, die sich an den Erfordernissen des DaF-Unterrichts in Thailand orientiert. Da nach allgemeiner Beobachtung bei DaF-Lehrenden sowohl in Thailand als auch weltweit noch kein verbreitetes Bewusstsein für Kollokationen und ihre Wichtigkeit im Fremdsprachenunterricht besteht, sollten hier Schulungen ansetzen, die explizit zunächst den Kollokationsbegriff vermitteln, dann die Wichtigkeit des Phänomens anhand ausgewählter sprachlicher Beispiele veranschaulichen und anschließend das Bewusstsein bei den Lehrenden durch das kollokationsentdeckende Lesen von Lesetexten und dazu passende Aufgaben schärfen. Diese Schulungen können sowohl an Schulen als auch an Universitäten, z.B. im Rahmen von Workshops, durchgeführt werden und sollten ganztägig angelegt sein oder im Idealfall sogar mehrere Tage umfassen. Sie können jedoch ebenso mit Lernenden durchgeführt werden, wobei hier der Fokus weniger auf der theoretischen Einführung und stärker auf der praktischen Entdeckung, Einübung und Vermittlung von Kollokationen liegen würde. Wichtig ist bei all diesen Arten von Schulungen, dass sie einen großen Anteil an gemeinsamen Aktivitäten (z.B. Gruppenarbeit) umfassen, da dies die Motivation der Teilnehmenden in hohem Maße steigern kann.

Auf der anderen Seite ist für den DaF-Unterricht in Thailand auch die Entwicklung einer speziellen Kollokationsdidaktik von großer Bedeutung. Dies umfasst nicht nur den in einem früheren Artikel (Terörde, 2023, S. 161) bereits geäußerten Wunsch nach der Entwicklung eines

zweisprachigen (Online-) Kollokationswörterbuchs Deutsch-Thailändisch, welches den Lernenden fraglos helfen könnte, besonders wichtige, interferenzanfällige oder auch sprachlich komplexe Kollokationen schnell nachzuschlagen. Es würde auch bedeuten, dass auf lange Sicht z.B. Wörterbücher zu in Thailand oft genutzten DaF-Lehrwerken (beispielsweise „Menschen“ oder „Sicher“) erstellt werden, die die wichtigsten und aus thailändischer Sicht interferenzanfälligen Kollokationen im jeweiligen Lehrwerk jeweils mit einer didaktisch-semanticen Erklärung auf Deutsch und Thai und einem deutschen Beispielsatz aufführen. Zudem sollte das Kollokationsphänomen zu einem festen und expliziten Bestandteil der DaF-Lehrpläne für den Unterricht an Schulen und Universitäten und des DaF-Unterrichts selbst (und zwar bereits ab Sprachniveau A1) werden.

Literaturverzeichnis

- Aguado, K. (2017). *Sprachaufmerksamkeit – Sprachreflexion – Sprachkönnen*. Manuskript zum Plenarvortrag auf dem Deutschlehrertag 2017 in Barcelona, 15. September 2017.
- Bahns, J. (1997). *Kollokationen und Wortschatzarbeit im Englischunterricht*. Narr.
- Brown, D. F. (1974). Advanced Vocabulary Teaching: The Problem of Collocation. *RELC Journal*, 5, 1–11. <https://doi.org/10.1177/003368827400500201>
- Durco, P. (2016). Zum Konzept der Kollokationsdidaktik und des Kollokationslernens bei Germanistikstudenten. In P. Durco (Hrsg.), *Kollokationsforschung und Kollokationsdidaktik* (S. 147–172). LIT Verlag.
- Halliday, M. (1966). Lexis as a linguistic level. In C. E. Bazell, A. B. Smith, J. P. Thompson, W. J. Miller & M. J. Jones (Hrsg.), *Memory of J. R. Firth* (S. 148–163). Longman.
- Hausmann, F. J. (1984). Wortschatzlernen ist Kollokationslernen: Zum Lehren und Lernen französischer Wortverbindungen. *Praxis des neusprachlichen Unterrichts*, 31, 395–407.
- Hausmann, F. J. (1987). Die Vokabularisierung des Lehrbuchs oder: Die Wortschatzwende: Präsentation und Vermittlung von Wortschatz in Lehrwerken für den Französischunterricht. *Die Neueren Sprachen*, 86, 426–445.

- Henriksen, B. (2013). Research on L2 learners' collocational competence and development – a progress report. In C. Bardel, C. Lindquist & B. Laufer (Hrsg.), *L2 vocabulary acquisition, knowledge and use: New perspectives on assessment and corpus analysis* (S. 29–56). Eurosla.
- Hromadová, K., Sajánková, M., & Durco, P. (2015). Evaluation des Testverfahrens zum Projekt "Kontrastive Analyse der festen Wortverbindungen im Deutschen und Slowakischen". *Slowakische Zeitschrift für Germanistik*, 7, 90–105.
- Jesensek, M. (2016). Kollokationen zum thematischen Feld Essen: Sprachkontrastive (deutsch-slowenische) Überlegungen mit Hinblick auf historisch-kulturelle Kontakte zweier Sprachräume und DaF-Didaktik. In P. Durco (Hrsg.), *Kollokationsforschung und Kollokationsdidaktik* (S. 189–200). LIT Verlag.
- Kollokationenwörterbuch. (o.J.-a). Beiheft zum Kollokationenwörterbuch zum Thema Alltag.
Kollokationenwörterbuch. Abgerufen am 1. Juni 2024, von
https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/data/uploads/beiheft_alltag.pdf
- Kollokationenwörterbuch. (o.J.-b). Beiheft zum Kollokationenwörterbuch zum Thema Gesellschaft.
Kollokationenwörterbuch. Abgerufen am 1. Juni 2024, von
https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/data/uploads/beiheft_gesellschaft.pdf
- Kollokationenwörterbuch. (o.J.-c). Beiheft zum Kollokationenwörterbuch zum Thema Kommunikation.
Kollokationenwörterbuch. Abgerufen am 1. Juni 2024, von
https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/data/uploads/beiheft_kommunikation.pdf
- Köster, L. & Neubauer, F. (2002). Kollokationen und Kompetenzbeispiele im De Gruyter Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache. In H. E. Wiegand (Hrsg.), *Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen II: Untersuchungen anhand des "De Gruyter Wörterbuchs Deutsch als Fremdsprache"* (S. 283–310). Niemeyer.
- Liu, L., & Yang, M. (2013). *The impact of collocation awareness on English business communication: A case study in China*. *Asian Social Science*, 9(7), 111-119.
- Lütge, Ch. (2000). Sprachbewusstheit und Wortschatzerwerb – Zu Kollokationskompetenz fortgeschrittener Lerner des Englischen. In K. Aguado & A. Hu (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität: Dokumentation des 18. Kongresses für Fremdsprachendidaktik, veranstaltet von der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung (DGFF), Dortmund, 4.–6. Oktober 1999* (S. 343–349). PZV Pädagogischer Zeitschriftenverlag.

- Malloggi, P. (2021). Zur Förderung der Kollokationskompetenz in der DaF-/DaZ-Didaktik für den Tourismus anhand von DWDS-Korpora. *Kor-DaF: Korpora Deutsch als Fremdsprache*, 1, 6–24. <https://dx.doi.org/10.48694/tujournals-37>
- Müller, T. (2011). *Aware of collocations. Ein Unterrichtskonzept zum Erwerb von Kollokationskompetenz für fortgeschrittene Lerner des Englischen*. Peter Lang.
- Pintye-Lukács, E. (2023). Kollokationen in schriftlichen Textproduktionen: Eine empirische Untersuchung bei ungarischen DaF-Lernern. *Neofilolog*, 61, 188–204. Polish Society of Modern Philology.
- Proost, K. (2004). Einfache und komplexe Lexikalisierungen in Paradigmen kommunikativer Ausdrücke. In K. Steyer (Hrsg.), *Wortverbindungen: Mehr oder weniger fest* (S. 289–306). de Gruyter.
- Reder, A. (2002). Eine Aufgaben- und Übungstechnologie zur Entwicklung der Kollokationskompetenz von DaF-Lernern. In V. Ágel & A. Herzog (Hrsg.), *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2002* (S. 293–315). Deutscher Akademischer Austauschdienst.
- Reder, A. (2006a). Überlegungen zu Tendenzen in der Phraseodidaktik. In I. Feld-Knapp, K. B. László, T. Kovács, E. Szabó, & A. F. Horváth (Hrsg.), *Interaktionen: Festschrift für Katalin Boócz-Barna* (S. 74–89). DuFu-Deutschunterricht für Ungarn.
- Reder, A. (2006b). Kollokationsforschung und Kollokationsdidaktik. *Linguistik online*, 28, 157–176. Bern Open Publishing. <https://doi.org/10.13092/lo.28.617>
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Targonska, J. (2014a). Der Kollokationsbegriff im Lichte der geschichtlichen Entwicklung. *Kwartalnik Neofilologiczny*, 4, 695–717. Universität Warschau.
- Targonska, J. (2014b). Kollokationen: Ein vernachlässigtes Gebiet der DaF-Didaktik? *Linguistik online*, 6, 127–149. Bern Open Publishing. <https://doi.org/10.13092/lo.68.1638>
- Targonska, J. (2022). Lässt sich die Kollokationskompetenz ohne explizite Kollokationsschulung im institutionellen Fremdsprachenunterricht fördern? *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 115, 91–116. Vereinigung für angewandte Linguistik in der Schweiz.
- Targonska, J. (2023). Welche Kollokationsdidaktik brauchen wir? Didaktische Aspekte der Arbeit an Kollokationen im DaF- bzw. Fremdsprachenunterricht. In W. Mückel (Hrsg.), *Didaktische*

Perspektiven der Phraseologie in der Gegenwart: Ansätze und Beiträge zur deutschsprachigen Phraseodidaktik in Europa (S. 155–176). de Gruyter.

Terörde, R. (2023). Kollokationskompetenz bei fortgeschrittenen thailändischen DaF-Lernenden: Eine empirische Untersuchung und Vorschläge zur Förderung des Kollokationsbewusstseins. *Manusat Paritat: Journal of Humanities*, 45, 137–164. Srinakharinwirot-Universität.
<https://doi.org/10.1016/manutparitat.v45i2.267678>

Vajickova, M. (2016). Wie ist der Einfluss von Assoziationen auf den Erwerb von Kollokationen? In P. Durco (Hrsg.), *Kollokationsforschung und Kollokationsdidaktik* (S. 143–152). LIT Verlag.

Woolard, G. (2000). Collocation: Encouraging learner independence. In M. Lewis (Hrsg.), *Teaching Collocation: Further developments in the lexical approach* (S. 28–46). Thomson Heinle.

Anhang 1: Fragebogen zur Kollokationsbewusstheit

Umfrage zum Thema Kollokationen

Diese Umfrage ist anonym, Sie brauchen Ihren Namen also nicht anzugeben.

Seit wann lernen Sie Deutsch? Bitte geben Sie hier die ungefähre Zahl (in Jahren) an.

In welchem Lehrjahr (im Bachelor) sind Sie aktuell?

Welche weitere(n) Fremdsprachen lernen/sprechen Sie?

Ist Ihnen der Begriff „Kollokation“ bekannt? Falls ja, versuchen Sie ihn bitte mit eigenen Worten zu erklären.
(20 P.)

Welche Kombinationen von Wortarten (z.B. Nomen, Verb, Adjektiv...) kann der Begriff „Kollokationen“ umfassen? Bitte geben Sie, wenn möglich, jeweils auch einige Beispiele an. (Beispiel: **den Tisch decken**-Kombination von Nomen und Verb) (40 P.)

Wenn Sie neuen Wortschatz lernen, lernen Sie diesen normalerweise in Form von Einzelwörtern (z.B. ein Substantiv und ein Verb jeweils einzeln, wie „der Tisch“ und „decken“) oder lernen Sie ihn in Form von Worteinheiten (Substantiv und Verb zusammen, z.B. „den Tisch decken“)? Bitte beschreiben Sie auch, **warum** Sie den Wortschatz eher in Form von Einzelwörtern oder in Form von Worteinheiten lernen. (40 P.)

Anhang 2: Test zum Kollokationsbewusstsein

Test zum Thema Kollokationen

- 1) Bitte ergänzen Sie in jedem Satz das fehlende Wort anhand des ersten Buchstabens.
 - a) Ich muss in die Küche gehen und das Essen m_____.
 - b) Du solltest jetzt das Handy a_____ und ins Bett gehen.
 - c) Ich weiß noch nicht, ob ich nach Koh Tao oder Koh Samet reisen möchte. Ich muss bald eine Entscheidung t_____.
 - d) Morgen muss mein Freund eine Prüfung a_____. Ich hoffe sehr, dass er sie bestehen kann.
 - e) Diese Frage ist sehr k_____, ich kann sie leider nicht so einfach beantworten.
 - f) Ich habe viele Träume, aber ich weiß noch nicht, ob ich sie v_____ kann.
 - g) Die Arbeitszeit ist bei uns f_____. Ich arbeite manchmal von 8 bis 17 Uhr und manchmal von 11 bis 20 Uhr.
 - h) Ich spreche f_____ Thai, Deutsch, Englisch und Russisch.
 - i) Diese Vokabel kenne ich nicht, ich muss sie im Wörterbuch n_____.
 - j) Morgen kann sie leider nicht zum Arzt gehen, daher muss sie ihren Termin v_____.

- 2) Bitte markieren Sie in jedem Satz den richtigen Kollokator.
 - a) Er ist ein (schwerer/heftiger/starker/kräftiger) Raucher.
 - b) Sie sind keine (engen/nahen/dichten/festen) Verwandten, sie sind nur Cousins zweiten Grades.
 - c) Ich habe (maßlosen/gigantischen/besonders großen/riesigen) Hunger. Ich muss jetzt schnell etwas essen.
 - d) Dieser Käse ist ziemlich (würzig/gewürzt/scharf/saftig). Ich weiß noch nicht, ob er mir schmeckt.
 - e) Unser Kind ist leider (heftig/schwer/hart/bedrohlich) krank und muss ins Krankenhaus gebracht werden.
 - f) Wenn man gesund lebt, kann man vielen Krankheiten (präventieren/ausschließen/vorbeugen/abfangen).

- g) Sie ist 80 Jahre alt und spielt immer noch Fußball. Sie ist das beste Beispiel dafür, dass man bis ins (gesteigerte/späte/große/hohe) Alter noch Sport treiben kann.
 - h) Das Wetter in Deutschland ist sehr (wechselhaft/variabel/kurzweilig/inkonstant). Man sollte immer einen Regenschirm mitnehmen.
 - i) Am Vormittag hat es geregnet, aber am Nachmittag (lachte/grinste/weinte/lächelte) die Sonne vom Himmel.
 - j) Heute regnet es den ganzen Tag. Morgen soll der Regen (verringern/nachlassen/senken/abnehmen), haben sie im Wetterbericht gesagt.
 - k) Der Kandidat der Partei hat bei der Wahl nicht gut (abgeschnitten/bestanden/bewältigt/vollbracht). Vielleicht liegt es an seiner schlechten Politik.
 - l) Es ist gar nicht so leicht, in einer neuen Stadt Freunde zu (machen/finden/suchen/bekommen). Manchmal dauert es ziemlich lange.
 - m) Sie müssen morgen einen langen Vortrag (zeigen/geben/präsentieren/halten), aber sie haben ihn noch nicht vorbereitet.
 - n) Er hat den Job (genommen/angenommen/akzeptiert/erlaubt). Jetzt ist er Manager einer großen Firma.
 - o) Der Flug wurde heute (gestrichen/gelöscht/beseitigt/entfernt), deswegen kann Oli morgen nicht nach Thailand fliegen.
 - p) Ich habe das Buch (intensiv/dynamisch/nachdrücklich/begeistert) gelesen. Es ist wirklich ein ganz besonderes Buch.
 - q) Sie ist (unendlich/endlos/ewig/für immer) glücklich, dass sie nach Japan reisen konnte.
 - r) Er hat vor Wut (geraucht/gedampft/explodiert/gekocht), weil ihm sein Portemonnaie gestohlen wurde.
 - s) Kannst du ihr meine Grüße (geben/mitteilen/ausrichten/weiterleiten)? Ich habe sie lange nicht gesehen.
 - t) Sie sind ein tolles Paar. Sie sind wirklich (durchweg/rundum/völlig/uneingeschränkt) glücklich.
- 3) Bitte markieren Sie in jedem Satz die fehlerhafte Kollokation und ersetzen Sie sie jeweils durch die richtige Kollokation. Jeder Satz enthält nur **eine** fehlerhafte Kollokation.

- a) In diesem Haus wohnt eine viermenschige Familie. Manchmal ist es da ganz schön laut.
- b) Das Brot ist selbstgeköcht. Deswegen schmeckt es auch so lecker.
- c) Der Arzt hat gesagt, ich soll jeden Tag Medizin essen, damit ich wieder gesund werde.
- d) Die Ärztin hat ihr ein schmerzstillendes Medikament vorgeschrieben.
- e) Ich bin mit guten Eltern erwachsen.
- f) Ich werde den Fernseher öffnen, um die neue koreanische Serie zu sehen.
- g) Darf ich dir Kaffee in deine Tasse stellen?
- h) Ich spiele so gerne Judo. Es hilft mir wirklich dabei, gesund und fit zu bleiben.
- i) Sie hat den Zug nicht erhalten. Er ist leider ohne sie weitergefahren.
- j) Das Hotel ist eingebucht. Es kann keine Gäste mehr empfangen.
- k) Ich werde zur Party gehen und Rotwein sowie Chips mitnehmen.
- l) Besten Glückwunsch zum Geburtstag!
- m) Ich kann noch nicht ins Bett gehen. Ich habe mir noch nicht die Zähne gewaschen.
- n) Er hat Angst, denn er muss morgen ein Gespräch mit seinem Chef sprechen.
- o) Ich bin krank. Ich muss morgen den Arzt sehen.
- p) Hat er diesen Satz wirklich gesprochen? Was für ein unfreundlicher Mensch!
- q) Beim Vorstellungsgespräch ist es wichtig, einen guten Eindruck von sich zu geben.
- r) Bevor ich zur Arbeit fahre, muss ich noch eine Dusche nehmen.
- s) Ich liebe es, Musik zuzuhören.
- t) Sie hat ein ganz junges Kind. Es ist erst 3 Jahre alt.