

Anna Reder (Pécs)

Eine Aufgaben- und Übungstypologie zur Entwicklung der Kollokationskompetenz von DaF-Lernern

1. Einführung

Wenn Fremdsprachenlerner sich in der Zielsprache äußern, machen sie oft Fehler, die sich im Rahmen einer Fehlererklärung in der Regel den einzelnen Sprachebenen zuordnen lassen. So sind z.B. *die Hand zur Faust <drücken>*, *Interesse <auf>-wecken*, *einen Beruf <üben>* plakative Beispiele, die Normverstöße auf der Wortschatzebene veranschaulichen. Lerner haben nämlich in den obigen Beispielen kreativ Wortverbindungen erstellt, die im Deutschen nicht usuell sind. Solche Fehler begehen sowohl Anfänger als auch Fortgeschrittene mit „Vorliebe“. Für Anfänger könnte man dies noch als eine selbstverständliche Begleiterscheinung des Fremdspracherwerbs ansehen. Aber auch Lernern mit hoher fremdsprachlicher Kompetenz, die kaum noch morphosyntaktische Regelverstöße begehen, unterlaufen immer noch zahlreiche Normverstöße bezüglich nichtidiomatischer Wortverbindungen. Bei den obigen fehlerhaften Lerneräußerungen geht es um den nichtkorrekten Gebrauch jener sprachlichen Formen, die man in der Linguistik und in der Fremdsprachendidaktik unter dem Terminus ‚Kollokation‘ behandelt und die einem im Unterrichtsalltag als „zuverlässige“ Fehlerquelle begegnen.

Da der Terminus ‚Kollokation‘ in der einschlägigen Fachliteratur nicht einheitlich gehandhabt wird, ist hier ein Kollokationsverständnis für den vorliegenden Aufsatz anzugeben. In Anlehnung an Burger (1998: 38) verstehe ich unter ‚Kollokation‘ feste, nichtidiomatische Wortverbindungen, die aus der Perspektive des Fremdsprachenlernalers unvorhersagbar sind (zum Begriff ‚Unvorhersagbarkeit‘ vgl. Herbst 1996).

Die Eigenschaft der Unvorhersagbarkeit führt aber erst beim Produzieren zur „Falle“. Die semantische Kompositionalität ermöglicht nämlich, dass Kollokationen vom Lerner beim Lesen aus den Bestandteilen gedeutet werden können (vgl. Multhaup 1995: 61), und zwar mit der Strategie der Bedeutungserschließung der freien Wortkombinationen. Kollokationen werden beim Rezipieren dadurch nicht immer als eine Einheit wahrgenommen und auch nicht immer als solche gespeichert, folglich sind sie auch nicht als Einheit abrufbar.

Um einen Zuwachs an produktiven Kollokationskenntnissen von Lernern im Fremdsprachenunterricht zu fördern, müssen Kollokationen im Fremdsprachenunterricht einen größeren Stellenwert bekommen. Im Folgenden wird eine Übungs- und Aufgabentypologie zur Kollokationsschulung vorgeschlagen sowie die Funktionen der einzelnen Aktivitäten beschrieben.

2. Eine Aufgaben- und Übungstypologie

Es gibt zahlreiche effektive Übungen zum Wortschatzerwerb und zur Grammatikvermittlung in Lehrwerken und Übungsbüchern, darunter auch einige integrierte zur Kollokationsschulung. Die von mir empfohlenen Übungen zielen aber nicht auf den Wortschatzerwerb im Allgemeinen ab, sondern ich plädiere für die Relevanz einer expliziten Schulung der Kollokationen. Die Aufgaben und Übungen¹ wurden in Unterrichtsstunden in unterschiedlichen Sozialformen erprobt, deren Beschreibung ich aber unberücksichtigt lasse, zumal die einzelnen Aktivitäten nicht unbedingt mit speziellen Sozialformen zu verbinden sind.

Die Aktivitäten, die mit der Zielsetzung einer Kollokationsschulung im Unterricht eingesetzt werden, trenne ich in Anlehnung an Portmann in Übungen und Aufgaben (vgl. zum Aufgabenbegriff Portmann-Tselikas 2001a: 15). Die Übungen bauen das Sprachwissen auf. Sie bilden die notwendige, aber nicht hinreichende Voraussetzung für das Sprachkönnen. Sprachkönnen bedeutet in Bezug auf Kollokationen die automatisierte Blockabrufbarkeit der Kollokationen im mentalen Lexikon des Lerners. Konvergierende Kollokationen² bereiten wohl weniger Schwierigkeiten, wenn ihre Bestandteile nicht als Einheit, sondern als einzelne Wörter angeeignet worden sind. Die Blockabrufbarkeit bei divergierenden³ und deshalb fehlerträchtigen Kollokationen ist demgegenüber nur dann möglich, wenn sie als Einheiten eingepägt worden sind.

Welche Aufgaben- und Übungstypen kommen in Frage? Übungen und Aufgaben können bekanntlich nach unterschiedlichen Aspekten verschieden klassifiziert werden, z.B. schriftliche oder mündliche Aktivitäten. Die Übungen und Aufgaben, die ich unterbreite, sind alle schriftlich und sollen zur Förderung der Schreibkompetenz der Lerner (zur Schreibkompetenz vgl. Portmann 2001b) hinsichtlich der korrekten Verwendung der Kollokationen beitragen. Für die Schriftlichkeit mit anschließender

¹ ‚Übungen‘ und ‚Aufgaben‘ werden in der Fachliteratur entweder synonym verwendet oder voneinander abgegrenzt. Im Falle des synonymen Gebrauchs wird durch die Attribuierung zwischen „geschlossenen“ und „offenen“ Übungen und Aufgaben unterschieden. Bei den „geschlossenen“ Übungen und Aufgaben handelt es sich um eine Regelanwendung mit einer oder mit einigen wenigen korrekten Lösungen, es geht also um formbezogenes Üben. Bei den „offenen“ Übungen und Aufgaben gibt es viele Antwortmöglichkeiten, da es dabei auf inhaltsbezogenes Üben abgezielt wird. Bei der Trennung zwischen Übung und Aufgabe ist Übung in etwa mit „geschlossenem“ Üben gleichzusetzen und Aufgabe mit „freiem“ Üben.

² Konvergierende Kollokationen sind jene Kollokationen, die im Vergleich der Bestandteile in der Erstsprache und in der Zielsprache aus äquivalenten Elementen bestehen. In deutsch-ungarischer Relation sind z.B. *eine Tafel Schokolade* und *egy tábla csokoládé* konvergierende Kollokationen.

³ Divergierende Kollokationen bestehen in der Zielsprache und in der Erstsprache aus nichtäquivalenten Bestandteilen, wie z.B. *sich die Zähne putzen* und *fogat mos*.

mündlicher Präsentation spricht gegenüber der reinen Mündlichkeit bekanntlich das Faktum, dass die Behaltensleistung um so effektiver ist, je mehr Sinnesorgane in den Lernprozess miteinbezogen sind. Auch die Nachbereitung einer Unterrichtseinheit als Hausarbeit erleichtert das schriftliche Festhalten der durchgeführten Aktivitäten für den Lerner. Schriftliche Aufgaben und Übungen sind in diversen Formen bekannt, so dass sie vorwiegend nach den einzelnen Sprachebenen klassifiziert sind oder auf die einzelnen Fertigkeiten abzielen. Eine Vielfalt der Übungs- und Aufgabenformen finden wir z.B. im Aufgabenhandbuch Häussermann/Piepho (1996). Für Kollokationen im Aufgaben-Handbuch „zusammenspielende Wörter“ genannt finden wir als explizite Übungen und Aufgaben zwei Zuordnungsübungen (vgl. ebd. 124). Übungsbücher zur Schulung von Kollokationen für DaF sind mir nicht bekannt (zu einer möglichen Typologie der Kollokationsübungen für Englisch als Fremdsprache vgl. Bahns 1997: 135-164). Spezielle Übungsbücher, Ergänzungsmaterialien zu Lehrwerken, verstehen sich in der Regel entweder als Übungsbücher zur Schulung der grammatischen Kenntnisse oder zur Erweiterung der Wortschatzkenntnisse. Auch in Lehrwerken sind meistens Wortschatz- und Grammatikschulung voneinander abgehoben.

Einen Beleg für die schwierige Haltbarkeit einer strikten Trennung von Grammatik- und Wortschatzübungsbüchern in der Praxis liefert die erneuerte Auflage des in Ungarn für Fortgeschrittene wohlbekannten Übungsbuches von Dreyer/Schmitt (1999). Das „neue Gelbe“ enthält nämlich ein zusätzliches Kapitel, § 62 „Verben in festen Verbindungen“. Auch in Rug/Tomaszewski 2000 („20 Kapitel deutsche Grammatik für Fortgeschrittene“) thematisiert ein Kapitel (17. „Bitte zur Kenntnis nehmen“) Nomen-Verb-Verbindungen.

Da Kollokationen an der Nahtstelle von Grammatik und Wortschatz angesiedelt sind, sind sie notwendigerweise in Grammatikübungsbüchern in den einzelnen Kapiteln implizit enthalten. Grammatische Strukturen stehen zwar dabei im Mittelpunkt, werden aber mit Hilfe der Lexik – so auch der Kollokationen – eingeübt.⁴ Für meine Überlegungen kommen demgegenüber explizite Übungen zum Wortschatz in Frage.⁵ Ich behandle innerhalb der Wortschatzübungen diejenigen, die gezielt die Kollokationskenntnisse der Lerner schulen. Dabei werden gegebenenfalls die zur Kollokationsbildung nötigen grammatischen Strukturen implizit mitgeübt.⁶ Damit sind Kollokationen primär als Wortschatzeinheiten einzuüben und nur sekundär als grammatische Strukturen.

⁴ Wenn z.B. das Perfekt der Verben geübt wird, kann ein isoliertes Verb in einer Strukturübung als Reizwort angegeben werden, wie z.B. *kochen*, oder eine Kollokation, wie z.B. *Klavier spielen*.

⁵ Methoden, die die Grammatikkenntnisse in den Mittelpunkt stellen, implizieren, dass es für den Wortschatzerwerb ausreichend ist, wenn in Sätzen, mit denen grammatische Phänomene eingeübt werden, nebenbei auch der Wortschatz mitgeübt wird.

⁶ In der Kollokation *eine Krankheit bekommen* wird z.B. die Valenz des Verbs *bekommen* implizit mitgeübt.

Da meines Wissens noch keine spezielle Kollokationsdidaktik entwickelt worden ist, berücksichtige ich zur Erstellung einer Aufgaben- und Übungstypologie folgende theoretische Überlegungen. Kollokationen sind einerseits Wortschatzeinheiten, so kann man mit ihnen analog autonomen Wörtern in der Wortschatzdidaktik umgehen. Unbekannte Vokabeln sind durch die in der Wortschatzdidaktik üblichen (vgl. z.B. Bohn 1994, 1999; Köster 2001; Müller 1998; Scherfer 1994, 1995) folgenden drei Phasen zu vermitteln:

- 1) Präsentieren
- 2) Einüben
- 3) Anwenden

Kollokationen können andererseits auch als verwandte Kategorie zu Phraseologismen verstanden werden, so kann man mit ihnen wie mit Phraseologismen in der Phraseodidaktik umgehen. Auch Phraseologismen können im Dreierschritt vermittelt werden, legt uns Hessky (1992) nahe. Die drei Schritte

- 1) Erkennen
- 2) Verstehen
- 3) Anwenden

setzt sie in einem phraseologischen Übungsbuch für fortgeschrittene Lerner ungarischer Muttersprache – „Durch die Blume“ (1993) – auch in die Praxis um.

Für Kollokationen als feste, nichtidiomatische Wortverbindungen sind also Anregungen sowohl von der Wortschatzdidaktik als auch von der Phraseodidaktik (vgl. Földes 1994) aufzunehmen und eine Amalgamierung der beiden Dreierschritte ist für die Kollokationsvermittlung vorzunehmen.

Wenn wir die beiden Dreierschritte vergleichen, merken wir, dass der letzte Schritt – der wohl im Unterricht am schwierigsten umzusetzen ist, obwohl er gleichzeitig die Zielsetzung darstellt – Gemeinsamkeiten aufweist, und so auch für die Kollokationsvermittlung als letzte Phase einzusetzen ist. Der Unterschied zwischen den ersten beiden Phasen in der Wortschatzdidaktik und in der Phraseodidaktik rührt von der Eigenschaft der Idiomatizität der Phraseologismen im engeren Sinne her. Da aber eine Kollokation nicht idiomatisch, sondern analysierbar ist, ergibt sich ihre Bedeutung durch die Anwendung des Kompositionalitätsprinzips. So verläuft das ‚Verstehen‘ analog zum Verstehen von freien Wortverbindungen und erfordert keine davon abweichende zusätzliche kognitive Leistung. Aber das ‚Erkennen‘ spielt eine wesentliche Rolle für die Speicherung der Kollokation als Einheit, da der Lerner die Eigenschaft der Festigkeit von Kollokationen entdecken muss. Er muss sich dessen bewusst werden, dass eine Basis mit einem bestimmten Kollokator (zur Bezeichnung der Bestandteile einer Kollokation durch ‚Basis‘ und ‚Kollokator‘ vgl. Hausmann 1984) zusammen vorkommt und gleichzeitig andere Kollokatoren ausschließt, auch wenn sie semantisch verträglich wären oder sogar in der L1 oder in einer weiteren Fremdsprache möglich sind.

Die somit zielführenden drei Phasen der Kollokationsvermittlung sind:

- 1) Entdecken der Kollokationen als Einheiten
- 2) Einüben der Kollokationen als Einheiten
- 3) Anwenden der Kollokationen als Einheiten

Die Aktivitäten in der ersten und in der zweiten Phase nenne ich Übungen, die im Schritt 3 Aufgaben.

Einige Übungen sind in ihrer Form gewiss bekannt aus der Schulung anderer Teilbereiche der Sprache. Sie erfahren aber eine Modifizierung durch die Adaptation für die Kollokationsschulung. Übungsformen werden mit neuer Lexik, mit Kollokationen gefüllt. Die nächste wichtige Ergänzung zu den Übungen in Lehrwerken und Übungsbüchern ist folgende Empfehlung: Von den Übungen sind jene wiederholt einzusetzen, in denen Wortverbindungen vorkommen, die im Sprachvergleich Divergenzen aufweisen (vgl. López Barrios 1997).

2.1 Entdecken der Kollokationen als Einheiten

Ob der Lerner beim Lesen die Kollokation als eine Einheit, als eine feste Wortverbindung wahrnimmt oder nicht, kann nicht dem Zufall überlassen werden. Denn vor allem sind divergierende Kollokationen bei der Textproduktion fehlerträchtig. Die Bewusstmachung der Sprachspezifika hinsichtlich der Kollokationen ist m.E. eine lernpsychologische Hilfe. Dazu lassen sich die folgenden Schritte heranziehen:

- Auflistung der Kollokationen als Lerneinheiten
- Übungen zur Reflexion des Kollokationsverstehens.

2.1.1 Auflistung der Kollokationen als Lerneinheiten

Ausdrücke als wortgrenzenüberschreitende Einheiten in Vokabellisten anzugeben, ist kein neuer Vorschlag, denn bestimmte Wortverbindungen sind schon als Einheiten und nicht als isolierte Wörter in Glossaren von Lehrwerken und Übungsbüchern aufgelistet. Aber welche Ausdrücke sind das? Es sind vorwiegend Kollokationen, in denen die Kollokatoren nur noch in der jeweiligen Kollokation vorkommen, wie z.B. *einen Baum fällen*. Dieser Bereich lässt sich aber um jene Kollokationen erweitern, deren Kollokatoren auch kollokationsextern vorkommen. Ich glaube, dass in Glossaren wesentlich mehr Kollokationen als Einheiten aufgeführt werden sollten.

Eine Liste von Kollokationen zu einem gegebenen Text kann der Lehrende oder der Lerner selbst anfertigen. Das Erstellen einer Kollokationsliste, die auch Kollokationen im engeren Sinne beinhaltet, kann unterschiedlich durchgeführt werden:

1. Vorentlastung: Der Lehrende erstellt ein Kollokationsglossar zum im Unterricht behandelnden Text, und die darin aufgeführten Kollokationen werden im Text vom Schüler markiert.
2. Das kollokationsentdeckende Lesen: Der Text wird nach der Inhaltserschließung auch zum formbezogenen Üben⁷ verwendet, indem der Frage detailliert nachgegangen wird, welche Inhalte mit welchen Sprachformen – in unserem Fall mit welchen Kollokationen – ausgedrückt werden. Diese Übung steht in Opposition zum globalen Lesen, bei dem es um das Gesamtverstehen des Textes geht. Beim kollokationsentdeckenden Lesen geht es dann hauptsächlich um Formen, die bestimmte Inhalte zum Ausdruck bringen, und neben den Inhalten werden auch die Formen in den Mittelpunkt gestellt. Dazu können Kollokationen von den Lernern beim wiederholten Lesen markiert werden. Die Lerner erstellen selbst eine Kollokationsliste zum jeweiligen Text. Zum Entdecken von Kollokationen können sie die Festigkeit der Kollokationen testen, indem sie versuchen, Kollokatoren durch Synonyme zu ersetzen oder Kollokatoren ins Ungarische zu übersetzen.
3. Eine Kollokationssammlung zu einem Text kann auch dadurch erstellt werden, dass einige Basiswörter angegeben werden und der Lerner ihre Kollokatoren im Text ermittelt.
4. Eine weitere Möglichkeit zum gelenkten Entdecken der Kollokationen wird umgesetzt, wenn eine andere Formulierung angegeben wird, z.B. *der Schlüssel ist im Schloss*, wobei der Schüler die entsprechende Kollokation im Text *der Schlüssel steckt im Schloss* finden und markieren soll.

Die Funktionen der Auflistung von Kollokationen als Einheiten sind:

- Bewusstmachung der Kollokationen als feste Einheiten,
- Bewusstmachung der Gemeinsamkeiten bzw. der Unterschiede im Vergleich zur Erstsprache und eventuell zur Tertiärsprache,
- Entgegenwirken gegenüber der Unauffälligkeit der Kollokationen beim Lesen.

2.1.2 Übungen zur Reflexion des Kollokationsverstehens

1. Textbezogene Bedeutungserschließung von Kollokationen: Die ermittelten Kollokationen werden mit Hilfe des Kontextes und der Bedeutungen der Bestandteile, d.h. mit Hilfe des Kompositionalitätsprinzips, gedeutet.
2. Übungen zur Bedeutungs differenzierung: Wörter, die in der L2 differenzierter sind als in der L1, erweisen sich in der Regel als sehr fehlerträchtig (z.B. *einen Haushalt führen*/*<leiten>*, *ein Urteil <bringen/holen>*). Eine Möglichkeit des

⁷ Zu den Begriffen „sprachbezogenes Üben“ und „mitteilungbezogene Kommunikation“ vergleiche Butzkamm (1989: 59).

Abbaus der aus diesem sprachlichen Phänomen resultierenden ‚homogenen Hemmung‘ (zum Begriff vgl. Juhász 1970: 92) könnte darin bestehen, dass Lerner durch den Vergleich des syntagmatischen Potentials der Basiswörter unterschiedliche und gemeinsame semantische Merkmale entdecken. Die Lerner können Hypothesen zu den abweichenden semantischen Merkmalen der Kollokatoren bilden.

Die Bedeutungen der Wörter, die im deutsch-ungarischen Vergleich Differenzen aufweisen, können mit Hilfe ihrer syntagmatischen Partner erfasst werden, wie die Adjektive *stark* und *scharf*, die im Ungarischen ein gemeinsames Äquivalent haben, nämlich *erős*. Durch die Kollokationen, wie z.B. *eine scharfe Suppe* und *ein starker Raucher*, kann die Bedeutungsdifferenzierung erschlossen werden.

Diese Übung ist auch für die Festigung von Verben geeignet, die mehrere Präpositionalkasus nebeneinander regieren. Es handelt sich um dieselben Kollokatoren, die aber als Verben, von der Basis abhängig, unterschiedliche Präpositionen regieren, wie z.B. *leiden an einer Krankheit / unter Einsamkeit*.

3. Erschließung der Motivation der Kollokationen: Bei dem Einprägen der metaphorisch verwendeten Kollokatoren kann eine Spekulation über die Motivation der Bedeutungserweiterung des Kollokatoren behaltensfördernd wirken, wie z.B. eine Annäherung an die methaphorische Verwendung der Wörter in Kollokationen über ihre Grundbedeutung. Lerner können sich Kollokatoren, die kollokationsextern denotativ und in den Kollokationen metaphorisch gebraucht werden können, wie z.B. die Adjektive *dick* und *heiß* oder das Verb *ansprechen* in *dicke Freunde*, *eine heiße Diskussion*, *der Film spricht jemanden an*, durch die Grundbedeutung der Wörter annähern und Begründungen für die Motivation der Metaphorik ermitteln. Diese Reflexion, die Entdeckung eines Zusammenhangs zwischen den Sememen, auch wenn sie nicht immer die eigentliche Motivation wiedergibt, dürfte behaltensfördernd wirken, vor allem durch das Verfahren des selbstständigen Entdeckens.⁸

Die Funktionen der Übungen zur Reflexion über das Kollokationsverstehen sind:

- die Lerner auf die unterschiedliche Differenzierung der Bedeutungen zweier Sprachen aufmerksam zu machen,
- die Lerner zum selbstständigen Herausfinden der semantisch bedingten Verknüpfung der Wörter anzuregen,
- Sensibilisierung für die unterschiedliche Polysemie und Metaphorik der Wörter in den einzelnen Sprachen,
- die Bewusstmachung der Idiosynkrasie jener Kollokationen, die nicht primär semantisch erklärbar sind.

⁸ Bei der Erprobung der Übung ermittelten Schüler den Zusammenhang zwischen *dicke Freunde* und *dickes Seil*, dass beide ‚verbinden‘ und ‚lange halten‘.



2.2 Einüben der Kollokationen als Einheiten

Im Weiteren werden die Übungen zum Einüben der Kollokationen als Einheiten anhand der Aktivitäten des Lernalters, die er bei der Lösung einer Übung durchzuführen hat, wie z.B. Suchen, Zuordnen, Reflektieren, Übersetzen, Transferieren, Korrigieren, Ankreuzen, Beurteilen (richtig oder falsch), kategorisiert. Es werden die folgenden Übungstypen aufgeführt:

- a) Suchübungen
- b) Zuordnungsübungen
- c) Korrekturübungen
- d) Transformationsübungen
- e) Übersetzungen
- f) Kollokationsraster
- g) Arbeit mit Wörterbüchern
- h) reproduktive Übungen
- i) Arbeit mit Kollokationsfeldern

a) Suchübungen

1. Antonymen- und Synonymensuche: Übungen, in denen Antonyme und Synonyme zu Einwortlexemen angegeben werden sollen, sind praktizierenden Lehrenden bekannte Übungen, die in Lehrwerken und Übungsbüchern präsent sind. Synonyme unterscheiden sich aber grundsätzlich in ihrem Kollokationspotential. Aus diesem Grunde sollte die traditionelle Antonymie- und Synonymiesuchaufgabe nicht nur zu isolierten Wörtern gestellt werden, sondern auch zu Kollokationen, wie z.B.:

altes Brot ↔ frisches Brot; alter Mensch ↔ junger Mensch⁹

2. Basissuche und Kollokatorsuche: Die Basis soll textunabhängig oder textgebunden zu gegebenen Kollokatoren gesucht werden, wie z.B.:

vom Konto abheben/in Wertpapieren anlegen/für jemanden auslegen/aufnehmen (Geld)

oder der Kollokator soll frei oder textgebunden zu gegebenen Basiswörtern gesucht werden, wie z.B.:

<i>einen Film / Ideen / Interesse / Motivation / Lernstrategien</i>	<i>(entwickeln)</i>
<i>Erkenntnisse / einen Eindruck / Selbstvertrauen</i>	<i>(gewinnen)</i>
<i>einen Vorschlag / eine Diät / eine Pause</i>	<i>(machen)</i>

⁹ Weitere Beispiele für Übungen, in denen Antonyme nicht zu isolierten Wörtern (wie z.B. *groß*), sondern zu Wortverbindungen (wie z.B. *ein großer Fehler*) angegeben werden sollen, bringt u.a. Bassola 1997: 192.

3. „Fallensuche“: Bei der „Fallensuche“ hat der Lerner ‚falsche Freunde‘¹⁰ zu entdecken, die sich durch eine formale, aber keine inhaltliche Äquivalenz auszeichnen. Ihre isolierte Betrachtung kann bekanntlich durch den erstsprachlichen Einfluss zur falschen Bedeutungserschließung führen. Durch ein textbezogenes Üben erfährt der Lerner, dass der Kontext Anhaltspunkte für die richtige Deutung der ‚falschen Freunde‘ gibt. Wenn ein Text z.B. von *soliden Kenntnissen* handelt, wird man wohl Anhaltspunkte für den Inhalt dieses falschen Freundes im Text finden.

Die Funktionen der Suchübungen sind:

- die Bewusstmachung der Priorität des Kontextes bei der Bedeutungserschließung, sogar auf Kosten des Rückgriffs auf die erstsprachliche Bedeutung,
- der Hinweis auf die unterschiedlichen Bedeutungen der synonymen Wörter, denn Synonymie wird vorwiegend als Bedeutungserklärung verwendet und kann zum Trugschluss über beliebige Substituierbarkeit führen.

b) Zuordnungsübungen

1. Kollokationen fertig bauen aus den angegebenen Bestandteilen: Zwei Wortlisten sind vorgegeben, deren Elemente in sinnvoller Weise miteinander zu kombinieren sind, wodurch z.B. Adjektiv-Nomen-Kollokationen entstehen. Es gibt zwei Typen: 1:1-Zuordnungsübungen, in denen jedes Element mit einem Partner zu kombinieren ist, und Mehrfach-Zuordnungsübungen, in denen Elemente mit mehreren Partnern kombiniert werden können.

Diese Übung kann weitergeführt werden, indem die Lerner mit den jeweils erstellten Kollokationen Sätze schreiben oder sich Kontexte vorstellen, in denen die Kollokationen vorkommen können. Kollokationen können auch als Themen-Lexik erstellt werden. Es gibt Themen, deren Lexik besonders viele Kollokationen enthält, z.B.: *auf der Bank* oder *Recht und Gesetz* (siehe Häublein 1995: 159), *wählen und gewählt werden* (siehe Hasenkamp 1996: 108). Es gibt auch Textsorten, die typischerweise mit einer Vielzahl von Kollokationen formuliert werden (Horoskope, Rezensionen etc).

2. Ein weiterer Übungstyp ist, Sätze durch das Einsetzen der in einer Liste angegebenen Kollokatoren oder Basen fertig zu bauen. Diese Sätze können isolierte Sätze sein oder einen Text bilden.

3. Lückentexte können auf Kollokationen hin adaptiert werden, indem Kollokationsbestandteile aus einer Liste auszusuchen und einzusetzen sind.¹¹

¹⁰ Über die Schwierigkeit der Bewusstmachung der ‚falschen Freunde‘ für Fremdsprachenlerner durch ihre Kodifizierung in zweisprachigen Wörterbüchern siehe Hessky 1999.

¹¹ Lückentexte können auch als Aufgaben erscheinen. Der Unterschied liegt eben darin, ob eine Liste der möglichen Einsetzteile angegeben ist oder der Lerner diese aus seinem mentalen Lexikon abrufen muss.

4. Multiple-choice-Übungen, in denen sich unter den Antwortmöglichkeiten der passende Kollokator befindet, können im Satzkontext – mit jeweils einer Lücke – zu einer Basis erstellt werden.

5. Die bekannte Satzschalttafel kann auch aus zwei Teilen bestehen. In der einen Spalte sind Basen und in der anderen Kollokatoren angeführt. Die Übung besteht darin, durch die richtige Auswahl Sätze zu bauen.

Die Funktion der Zuordnungsübungen ist:

- den Lerner für das nicht freie Miteinandervorkommen der Wörter zu sensibilisieren.

c) Korrekturübungen

Die Korrekturübungen lassen sich weiter in drei Teile gliedern:

1. Fehlersuche
2. Ergänzung des Satzes durch den fehlenden Verbzusatz
3. Richtig-falsch-Übungen

1. Bei der Fehlersuche handelt es sich um einen Text, in dem einige Basen und Kollokatoren ausgewechselt worden sind, wodurch zum Übungszweck nichtusuelle Texte entstehen. Die Übung besteht darin, dass der Schüler die falschen Kollokationen im Text identifiziert und diese dann durch korrekte ersetzt, also den Originaltext rekonstruiert. Die Schwierigkeit ergibt sich daraus, dass die falschen Basen und Kollokatoren nicht leicht zu entdecken sind, vor allem wenn sie erstsprachliche Übersetzungen sind, die aber in der jeweiligen zielsprachlichen Kollokation kein Äquivalent bilden, oder generische Verben, deren Gebrauch aber an jener Stelle nicht üblich ist. Die Bewusstmachung der Kollokationsfehler kann jener Fossilisierung vorbeugen, bei der Lerner kreativ freie Wortverbindungen bilden,¹² anstatt Kollokationen einzusetzen, wie z.B. beim Korrigieren der Wortverbindung *Bier* <kochen> durch die Kollokation *Bier brauen*.

Wenn wir die Fehlersuche nicht auf der Textebene, sondern auf der Kollokations-ebene durchführen lassen, dann sind zu einer Basis usuelle und nichtusuelle Kollokatoren angegeben, von denen der eine nicht passt oder zu einem Kollokator mehrere Basen, von denen die eine nicht passt. Der Lerner streicht die nicht normgerechten Elemente durch. Die Arbeit mit dem Wörterbuch kann Hilfestellungen geben.

¹² Damit soll die Legitimität der hilfreichen Kommunikationsstrategie, allgemeine statt spezifische Verben in eine Wortschatzlücke einzusetzen, nicht in Frage gestellt werden. Der Lerner soll sich damit aber nicht langfristig zufrieden geben, sondern den Gebrauch der korrekten Kollokation anstreben.

2. Die Ergänzung eines Satzes durch den fehlenden Verbzusatz ist eine spezifische Variante jener Übungen, in denen unvollständige Sätze komplettiert werden (vgl. Häussermann/Piepho 1996: 94). Das Spezifikum liegt hier darin, dass lediglich Verbzusätze fehlen. Geübt werden können jene Kollokationen, die sich im ungarisch-deutschen Vergleich nur durch ein unterschiedliches Verbpräfix ausweisen, wie z.B.: *kifekszik a napra* ≈ *sich in die Sonne legen*, oder *ein Kind erwarten* ≈ *gyermeket vár*.

3. Richtig-falsch-Übungen

In dieser Übungsform hat der Schüler zu entscheiden, ob die angegebenen Wortverbindungen falsche oder korrekte Kollokationen sind. Die Übung kann auch dadurch ergänzt werden, dass der Schüler die falschen Kollokationen korrigiert. Z.B. wäre *einen Garten <bauen>* mit „falsch“ zu bewerten, und die korrekte Kollokation *einen Garten anlegen* anzugeben.

Funktionen der Korrekturübungen sind:

- die Schüler dafür zu sensibilisieren, dass die Bestandteile der Kollokationen in der Erstsprache und in der Zielsprache nicht unbedingt äquivalent sind,
- gegen das Transferverhalten der Schüler, d.h. die automatische Übertragung aus der Muttersprache in die Fremdsprache, aufzukommen,
- Vorbereitung auf die Überarbeitung der eigenen Texte hinsichtlich der Kollokationen,
- minimale Abweichungen sind (durch ihre überwiegende Ähnlichkeit, durch die ‚homogene Hemmung‘) nicht leicht einprägsam, müssen gesondert geübt werden,
- Entgegenwirken der Dominanz der erstsprachlichen Assoziationen zwischen den Wörtern.

d) Transformationsübungen

1. Umformung der freien Wortverbindungen in Kollokationen

Inhalte sind im Text als freie Wortverbindungen gegeben, und die Aufgabe besteht darin, freie Kombinationen durch synonyme Kollokationen zu ersetzen. Wichtig ist hier, die Rolle der Kollokationen in diversen Textsorten zu erfahren. Z.B.:

geht zur Schule ⇒ *besucht die Schule*;

eine Epidemie beginnt ⇒ *eine Epidemie bricht aus*

¹³ Funktionsverbgefüge werden in mehreren Grammatikübungsbüchern als selbständiger Abschnitt thematisiert, s. u.a. Bassola (1997: 142-143, 151-152) oder Dreyer/Schmitt (1999: 318-322).

2. Umformung der einfachen Verben in Funktionsverbgefüge¹³

der Schüler fragt ⇒ *der Schüler stellt eine Frage*

Umformung der einfachen Verben in Funktionsverbgefüge als Passiversatzform:

seine Leistungen sind/werden anerkannt ⇒ *seine Leistungen finden Anerkennung*

3. Übungen zur Bewusstmachung der kohärenzfördernden Funktion der FVG, wie z.B. im folgenden Beispielsatz:

Einer meiner Schüler hat mir eine Frage gestellt, die ich nicht beantworten konnte.

4. Wortbildungsübungen

Bei den Wortbildungsübungen werden aus Kollokationen Zusammensetzungen gebildet bzw. aus Zusammensetzungen Kollokationen, wie z.B.:

die Schule besuchen ⇒ *der Schulbesuch*; *der Schulbesuch* ⇒ *die Schule besuchen*

Bei dieser Aufgabe können Wortbildungsprozesse auch intersprachlich beobachtet werden. Eine Vielzahl der ungarischen Kollokationen hat ihre Äquivalenz in deutschen Zusammensetzungen, wie z.B. *bejárati ajtó* ≈ *die Eingangstür*. Die Relation stimmt natürlich auch umgekehrt, wie z.B.: *öffentliches Gebäude* ≈ *középület*.

Funktionen der Transformationsübungen sind:

- die Aufmerksamkeit auf die Registerunterschiede des Wortgebrauchs in der gesprochenen und in der geschriebenen Sprache zu lenken,
- einige Mittel zur Herstellung der Textkohärenz kennen zu lernen,
- Experimentieren mit der Sprache,
- Ermutigung zur Überarbeitung des eigenen Aufsatzes durch die Substitution von einfachen Verben durch Kollokationen.

e) Übersetzungsübungen

In Übersetzungsübungen, die primär zur Kollokationsschulung dienen sollen, werden gezielt Kollokationen geübt, besonders diejenigen, die nicht durch freie Wortverbindungen oder durch Einwortlexeme umschrieben werden können. (Weiterführendes zu virtuellen Übersetzungsaufgaben bietet z.B. Holderbaum/Kornelius 2001).

Funktionen der Übersetzungsübungen sind:

- Bewusstmachung der Interferenz als Störfaktor,
- Bewusstmachung der Kollokationen als Einheiten, die nicht wortwörtlich, sondern als Einheiten zu übersetzen sind.

f) Kollokationsraster

Eine typische Übungsform ist der Kollokationsraster (auch Kollokationsgitter genannt). Die Lerner haben in einer Matrix zu markieren, ob die Wörter in der Schnittstelle einer Zeile und einer Kolumne kollokieren oder nicht. Der Kollokationsraster kann einzeilig oder mehrzeilig sein (vgl. Häusserman /Piepho 1996: 124).¹⁴

Die Funktion des Kollokationsrasters ist:

- die Bewusstmachung der Selektionsrestriktion bei der Verbindbarkeit von Wörtern.

g) Arbeit mit Wörterbüchern¹⁵

Vorgegeben wird eine Gruppe von Kollokationen, in denen der jeweilige Kollokator stets derselbe, während die Basis aber jeweils unterschiedlich ist. Die Aufgabe besteht darin, die von der jeweiligen Basis abhängige Bedeutung des Kollokators mit Hilfe des Wörterbuchs zu erklären.

Die Funktionen der Wörterbucharbeit sind:

- die Schulung der Wörterbuchbenutzung,
- Erfahrungen zu sammeln, wie man ohne die Hilfe des Lehrers und der Mitschüler einen eigenen Text erstellen und sogar überarbeiten kann;
- die Lerner sollen erfahren, dass nicht alle Kollokationen aufgeführt sind. In den einsprachigen Wörterbüchern können auch nicht die deutsch-ungarisch sprachenspaarspezifischen Kollokationen kodifiziert sein. Die Mängel der Wörterbücher und das Fehlen eines speziellen Kollokationswörterbuchs soll den Lerner zum Sammeln von Kollokationen im eigenen Vokabelheft motivieren;
- die Bewusstmachung der Einschränkung der Substituierbarkeit der Wörter mit ähnlicher Bedeutung. Auch wenn in Wörterbüchern für ein Lemma die Bedeutungsumschreibung in Form von Synonymen angegeben ist, sollte der Lerner durch gezielte Übungen erfahren, dass sich die Wörter nicht immer gegenseitig ersetzen.

¹⁴ Weitere Beispiele für einzeilige und mehrzeilige Kollokationsraster auf der Ausdrucksebene und auf der Wortebene können von Bahns (1997: 154-158) für den DaF-Unterricht übernommen werden.

¹⁵ Damit Wörterbuch-Arbeit Teil des normalen Fremdsprachenunterrichts werden kann, sind bereits erste Übungsbücher erschienen, in denen das Nachschlagen als Lernprozess thematisiert ist. Mit Hilfe von speziellen Übungsbüchern kann dem Lerner nahe gelegt werden, welche Informationen er im Wörterbuch findet und wie er diese im Wörterbuch erschließen kann sowie wann er ein Wörterbuch unbedingt nötig hat, z.B. in den Bereichen Fehlervermeidung, Grenzen eigener Sprachkompetenz, Hilfe zur Lösung von Aufgaben und Neugier auf mehr Wissen etc. Übungen und Aufgaben siehe z.B. in Häussermann/Piepho (1996: 90-92) und Pantóné Naszályi (2000).

h) reproduktive Übungen

1. Kollokationen werden im ersten Schritt aufgeschrieben oder im Text markiert. In der zweiten Phase prägen sich die Schüler diese ein. Anschließend werden die Kollokationen verdeckt. Im vierten Schritt müssen sie reproduziert werden.

2. Eine reproduktive Übung kann auch so erstellt werden, dass ein Text zu rekonstruieren ist. Die einzelnen Phasen sind die folgenden: In der ersten Phase wird der vollständige Text mehrmals gelesen. In der zweiten Phase bekommt der Lerner denselben Text als Lückentext, in dem er Kollokationen rekonstruieren muss. Seine Aufgabe besteht also in der Rekonstruktion von eliminierten Basen oder Kollokatoren.

3. Zu den reproduktiven Übungen kann auch das Einbauen von angegebenen Kollokationen in freie Aufsätze oder Einzelsätze gezählt werden. Kollokationen, die einzuüben sind, werden in einem Satz präsentiert, der den Gebrauch der jeweiligen Kollokation exemplarisch darstellt. Die Übung besteht darin, dass der Lerner beim Beibehalten der Kollokation versucht, einen eigenen Satz zu verfassen. Der Satzinhalt sollte für ihn persönlich möglichst relevant sein. z.B. *einen Hut aufsetzen*.

Einige Schüleräußerungen, die ihre persönliche Erfahrungswelt abbilden, waren in der Erprobung dieser Übung die folgenden:

Ich würde nie einen Hut aufsetzen.

Mein Großvater hat sonntags immer einen Hut aufgesetzt, wenn er in die Kirche ging.

Funktionen der reproduktiven Übungen sind:

- das Einprägen, das Memorieren von Kollokationen als Einheiten,
- Empfehlung dieser Lernroutine für die häusliche Nachbereitung einer Stunde,
- der Schüler soll dazu angeregt werden, die einzuprägenden Kollokationen mit persönlichen Erfahrungen zu verbinden, damit die Internalisierung durch affektive Prozesse lernpsychologisch gestützt wird.

i) Arbeit mit Kollokationsfeldern¹⁶

Das Erstellen von Kollokationsfeldern steht im Mittelpunkt dieser Übung. Eine Basis oder ein Kollokator wird angegeben, und die möglichen Kollokatoren und Basen sollen aus dem Gedächtnis abgerufen werden. Das ist eigentlich eine Art der wohl bekannten Assoziationsübung. Die Übung kann kontrastiv angelegt sein, indem die ungarischen und deutschen Kollokationsfelder verglichen und ihre Divergenzen bewusst gemacht werden, wie z.B. *die Verletzten bergen ≈ sebesülteket kiment; die Toten bergen ≈ halottakat kiemel*.

¹⁶ Unter dem Begriff ‚Kollokationsfeld‘ verstehe ich in dieser Übung Anreihungen von Kollokationen unterschiedlicher Struktur, in denen die Basis konstant ist und Kollokatoren unterschiedlicher Wortart variieren.

Funktionen der Arbeit mit Kollokationsfeldern sind:

- die Wiederholung und das Einprägen von Kollokationen,
- Verankerung der Kollokationen im Gedächtnis,
- Bewusstmachung der Unterschiede hinsichtlich der Kollokationsbestandteile in der Ausgangs- und in der Zielsprache.

2.3 Aufgaben zur Anwendung der Kollokationen als Einheiten

In den vorigen zwei Abschnitten wurde ein Repertoire an Übungen zur Schulung der Kollokationskenntnisse dargeboten. Die Vielfalt der Übungen könnte das Gefühl vermitteln, dass damit schon das Maximum an Möglichkeiten erreicht wäre. Beim aufmerksamen Betrachten – schon die Unterscheidung zwischen Übung und Aufgabe verweist darauf – kommt man zur Schlussfolgerung, dass Übungen durchaus noch nicht ausreichen. Diese Übungen haben m.E. beim Aufbau der Kollokationskompetenz von Lernern dieselbe Funktion wie die bekannten Strukturübungen für die Beherrschung grammatischer Phänomene. Das explizite Üben von Kollokationen führt zum Wissen über Kollokationen. Dieses Wissen in ein aktives Sprachhandeln umzusetzen erfordert Aufgaben. Übungen bilden die notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung für die Abrufbarkeit von Kollokationen zur Versprachlichung von Sprechabsichten.

Strukturübungen nennt Butzkamm (1989: 214) „formbezogenes Üben“, da nicht der Inhalt, sondern die Struktur, die einzuübende Form, im Mittelpunkt des Übens steht¹⁷. Nach Portmann (2001c) verlaufen diese Übungen horizontal. Mit horizontaler Übungssequenz ist eine lineare Transformation gemeint, die eine angegebene Struktur in eine andere vorgegebene Struktur überführt.

Diese Überlegungen, die zur Funktion der Strukturübungen gemacht worden sind, gelten m.E. auch für die Übungen zu Kollokationen. Mit dem Durchführen von einigen der oben aufgeführten Übungen hat der Lerner lediglich die letzte Phase der Sprachproduktion automatisiert. Er ist zwar in der Lage, eine Oberflächenstruktur automatisch zu produzieren, aber die erste Phase, den Übergang von der semantischen Repräsentation seiner Gedanken zur Abrufung der passenden Kollokation, hat er sich damit noch nicht angeeignet. Ein Übergang vom Üben der Kollokation zum freien Kommunizieren muss noch geschafft werden. Denn in der natürlichen Kommunikation (schriftlich wie mündlich) sind nicht Kollokationen vorgegeben, sondern Gedanken und Sprechabsichten. So wird in der authentischen Kommunikation nach Butzkamm nicht mehr „formbezogen“, sondern „inhaltsbezogen“ kommuniziert. Die Transformation verläuft in diesen Situationen nach Portmann „ver-

¹⁷ Eine referierende Zusammenfassung von Butzkamms Überlegungen zum „formbezogenen Üben“ und zur „mitteilungsbezogenen Kommunikation“ ist in Reder 2001 zu finden.

tikal". Bei einer Aufgabe liegt also eine zweistufige Transformation vor, indem eine Sprechabsicht durch das Finden der entsprechenden Struktur, hier einer Kollokation, in einer adäquaten Äußerung mündet.

Die folgenden Aufgaben werden für das Anwenden der Kollokationen vorgeschlagen:

- a) Lückentexte
- b) produktive Aufgaben

a) Lückentexte

Lückentexte sind schon bei den Suchübungen erwähnt worden. Hier handelt es sich aber um Lücken, die fehlende Kollokationen fordern. Diese Lückentexte können auch onomasiologisch angelegt sein, so dass die Bedeutung der gesuchten Kollokation in Klammern durch eine Bedeutungsumschreibung oder durch Synonyme angegeben ist.

b) produktive Aufgaben

Der Lerner muss die Kollokationen selbst abrufen, kein Bestandteil ist angegeben. In der Textproduktion soll der Lerner eigene Ideen mit Hilfe der erworbenen Kollokationen ausdrücken.

1. Zu bestimmten Themen Aufsätze schreiben, Situationen beschreiben lassen. Z.B. die Beschreibung der eigenen Aktivitäten „morgens in unterschiedlichen Räumen der Wohnung“ oder „was ein Kunde in der Bank macht“, „wie man telefoniert“ etc.

2. Sammeln von Kollokationen unter onomasiologischem Aspekt. Z.B. eine Liste von Tieren und ihren Lautäußerungen erstellen lassen: *Wölfe heulen, Affen schreien, Störche klappern* etc., oder eine Liste von Tiergruppierungen: *eine Rudel von Wölfen, ein Schwarm von Bienen* etc. Die Aufgabenstellung kann eventuell in Kontexte wie „Zoo-Besuch“ oder „Tierschutz“ eingebettet sein.

Ein weiteres Beispiel für diesen Aufgabentyp wäre das Thema „Einkaufen: Behälter und Inhalte“, z.B. *eine Stange Zigaretten* und nicht *<ein Karton> Zigaretten*, was als ‚falscher Freund‘ für Verwirrung sorgt.

Bei produktiven Aufgaben ist der emotionale Aspekt für das Einprägen der Kollokationen relevant, denn die emotionale Betroffenheit und die inhaltsbezogenen Äußerungen können eine lernfördernde Wirkung ausüben.

Funktionen dieser Aufgaben sind

- das Anwenden von eingeübten Kollokationen,
- Kollokationen im Langzeitgedächtnis zu verankern.

3. Fazit

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Kollokationen als lexikalische Gruppierungen so wie Wörter¹⁸ und Idiome jeweils als Einheiten vermittelt und eingeübt werden sollen. Dabei gewährleistet das Üben eine notwendige, aber keine hinreichende Voraussetzung für den produktiven Gebrauch von Kollokationen. Mit ihren rezeptiven Wortschatzkenntnissen können Lerner Kollokationen wiedererkennen, jedoch sind diese nicht immer zur Umsetzung ihrer Sprachintention in schriftlicher oder mündlicher Kommunikation verfügbar. Der rezeptive Wortschatz unterstützt die wichtige Technik der Bedeutungserschließung aus dem Kontext. Um die gewünschte Kollokationskompetenz der Lerner zu fördern, d.h. die produktive Verfügbarkeit der Kollokationen auszubauen, ist es ratsam, mit dem Vokabular der aktuellen Lektüre zusätzliche Wortschatzübungen und Aufgaben durchzuführen. Gezielte Übungen und Kontextpräsentationen sollen dabei behilflich sein, falsche Transfers zu vermeiden. Die vorgeschlagene Aufgaben- und Übungstypologie soll dem Lerner Wege zur Aneignung der Kollokationen zeigen und ihn zur korrekten Anwendung der Kollokationen anleiten sowie dazu ermuntern, statt Vermeidungsstrategien Kollokationen anzuwenden.

Literatur

- Bassola, Péter/Orosz, Magdolna/Polákovits, Sarolta (1997): *Német nyelvtan és gyakorlato* 18 fejezetben. Szeged: Grimm.
- Bahns, Jens (1997): *Kollokationen und Wortschatzarbeit im Englischunterricht*. Tübingen: Narr.
- Bohn, Rainer/Schreiter, Ina (1994): *Arbeit an lexikalischen Kenntnissen*. In: Henrici, Gert/Riemer, Claudia (Hg.): *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videospiele*. Bielefeld: Schneider, 166-201.
- Bohn, Rainer (1999): *Probleme der Wortschatzarbeit*. Berlin: Langenscheidt (= Fernstudien-einheit 22).
- Burger, Harald (1998): *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Schmidt.
- Butzkamm, Wolfgang (1989): *Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Francke.
- Dreyer/Schmitt (1999): *Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik*. Neubearbeitung. Ismaning: Verlag für Deutsch.
- Földes, Csaba/Kühnert, Helmut (1994): *Hand- und Übungsbuch zur deutschen Phraseologie*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Hasenkamp, Günther (1996): *Leselandschaft 2. Unterrichtswerk für die Mittelstufe*. Ismaning: Verlag für Deutsch.

¹⁸ Zur Möglichkeit der isolierten Vermittlung semiotaktisch autonomer Wörter, wie z.B. *schlafen*, vgl. Hausmann 1997: 178.

- Häublein, Gernot/Müller, Martin/Rusch, Paul/Scherling, Theo/Wertenschlag, Lukas (1995): MEMO. Wortschatz- und Fertigkeitstraining zum Zertifikat Deutsch als Fremdsprache. Berlin: Langenscheidt.
- Häussermann, Ulrich/Piepho, Hans-Eberhard (1996): Aufgabenhandbuch. Deutsch als Fremdsprache. Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie. München: Iudicium.
- Hausmann, Franz Josef (1984): Wortschatzlernen ist Kollokationslernen. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts. 31, 395-406.
- Hausmann, Franz Josef (1997): Semiotaxis und Wörterbuch. In: Konerding, Klaus-Peter/Lehr, Andrea (Hg.): Linguistische Theorie und lexikographische Praxis. Tübingen: Niemeyer, 171-179.
- Herbst, Thomas (1996): What Are Collocations: Sandy Beaches or False Teeth? In: English Studies. A Journal of English Language and Literature. 77/1-6, 379-393.
- Hessky, Regina (1992): Aspekte der Verwendung von Phraseologismen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen 21, 159-168.
- Hessky, Regina (1993): Virágnyelven. Durch die Blume. Arbeitsbuch zur deutschen Phraseologie für Fortgeschrittene. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Hessky, Regina (1999): Am Rande des Wörterbuchschreibens. Falsche Freunde des Deutschen und Ungarischen. In: Kulcsár-Szabó, Ernő/Tarnói, László/Tverdota, György (Hg.): Berliner Beiträge zur Hungarologie (= Hungarologie 11). Berlin/Budapest, 143-152.
- Holderbaum, Anja/Kornelius, Joachim (2001): Kollokationen als Problemgrößen der Sprachmittlung. In: Lehr Andrea (Hg.): Sprache im Alltag. Berlin: de Gruyter, 533-545.
- Juhász, János (1970): Probleme der Interferenz. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Köster, Lutz (2001): Wortschatzvermittlung. In: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin, New York: de Gruyter, 887-893.
- López Barrios, Mario (1997): Kollokationen – ein vernachlässigtes Thema in der Wortschatzarbeit. In: Zielsprache Deutsch 3, 139-147.
- Lutzeier, Peter Rolf (1995): Lexikologie. Ein Arbeitsbuch. Tübingen: Stauffenburg.
- Multhaup, Uwe (1995): Psycholinguistik und fremdsprachliches Lernen. Ismaning: Hueber.
- Müller, Bernd-Dietrich (1998): Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung. (= Fernstudieneinheit 8). Berlin: Langenscheidt.
- Pantóné Naszályi Dóra (2000): Szójátéktár. Gyakorlatok és ötletek a sikeres szótárhasználat elsajátításához. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Portmann-Tselikas, Paul R. (2001a): Aufgaben statt Fragen. Sprachenlernen im Unterricht und die Ausbildung von Fertigkeiten. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. 24/1, 13-18.
- Portmann-Tselikas, Paul R. (2001b): Schreibschwierigkeiten, Textkompetenz, Spracherwerb. Beobachtungen zum Lernen in der zweiten Sprache. In: Deutsch als Fremdsprache 38/1, 3-14.
- Portmann-Tselikas, Paul R. (2001c): Sprachaufmerksamkeit und Grammatiklernen. In: Ders./Schmölzer-Eibinger, Sabine (Hg.): Grammatik und Sprachaufmerksamkeit. Studien. Innsbruck, Wien u.a.: Studien-Verlag, 9-49.
- Reder, Anna (2001): Wo ist denn die Kreide? Lehrmethoden im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. In: Canisius, Peter/Gerner, Zsuzsanna/Glauninger, Manfred Michael (Hg.): Sprache Kultur Identität. Festschrift für Katharina Wild zum 60. Geburtstag. (= Studien zur Germanistik. Siebter Jahrgang). Pécs: 297-311.

- Scherfer, Peter (1994): Überlegungen zu einer Theorie des Vokabellernens und -lehrens. In: Börner, Wolfgang/Vogel, Klaus (Hg.): Kognitive Linguistik und Fremdsprachenerwerb: das mentale Lexikon. Tübingen: Narr, 185-213.
- Scherfer, Peter (1995): Wortschatzübungen. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke, 229-232.