Erla Hallsteinsdóttir

Anspruch und Wirklichkeit – Phraseologie und Deutsch im dänischen Ausbildungssystem

Einleitung

Kært barn har mange navne, ein beliebtes Kind hat viele Namen. Dieses dänische Sprichwort gilt in hohem Maße für den Gegenstand dieses Beitrags. Denn ob als *Phrasem*, *Phraseologismus*, *Mehrworteinheit* und *-ausdruck*, *feste* oder *usuelle Wortverbindung*, *sprachliche Prägung* oder *Verfestigung*, *Redensart*, *Redewendung* oder *feste Wendung*, mit den vielfältigen Fachbegriffen meint man – mehr oder weniger – dasselbe sprachliche Phänomen (vgl. Barkowski et al. 2017, 33). Es handelt sich dabei um formelhafte Wortschatzeinheiten, die als Sprachzeichen eine lexikalisierte Gesamtbedeutung und eine Formseite haben, die aus mindestens zwei Wörtern besteht. Mit diesem Phänomen beschäftigt sich die Phraseologieforschung und, für den Bereich des Sprachenlernens, die Phraseodidaktik, als

- [...] der Teilbereich der Phraseologie, der sich mit der systematischen Vermittlung von Phraseologismen im mutter- oder fremdsprachlichen Unterricht befasst. (Ettinger 2001, 87)

Auch wenn die Phraseologie lange als ein eher unbedeutender sprachlicher Randbereich galt – und teilweise heute noch gilt – (vgl. Mückel 2023a), kann die Phraseologieforschung auf eine recht lange Tradition der Phraseodidaktik zurückblicken. Insbesondere im Bereich des Deutschen als Fremdsprache gibt es vielfältige Forschungsfelder und sprachdidaktische Ansätze im Bereich Phraseologie. Einen guten Überblick geben die Beiträge in den Themenheften von Bergerová/Lüger/Schuppener (2021), Hallsteinsdóttir/Farø (2006), Hallsteinsdóttir/Winzer-Kiontke/Laskowski (2011) und Wotjak (1996), die Sammelbände von Gonzáles Rey (2013), Jesenšek/Fabčič (2007), Konecny/Hallsteinsdóttir/Kacjan (2013), Lorenz-Bourjot/Lüger (2001), Mena Martínez/Strohschen (2021) und Mückel (2023b) sowie die Arbeiten von Chrissou (2012), Ettinger (2001, 2007, 2011), Hallsteinsdóttir (2001), Hallsteinsdóttir/Šajánková/Quasthoff (2006), Hessky (2007), Kühn (1987, 1992, 1994, 2007), Lüger (1997, 2019), Meunier/Granger (2008), Mückel (2015) und Reder (2011).

Während die Phraseodidaktik aus der Innenperspektive der Phraseologie als eine etablierte Disziplin gilt, stellt sich die Frage nach ihrer Relevanz an der Schnittstelle zu anderen Bereichen. Die wenigen Arbeiten hierzu zeigen, dass sowohl die Phraseologie als auch die Phraseodidaktik aus der Außenperspektive anderer wissenschaftlichen Disziplinen, aber auch in der Bildungspolitik oder in der Ausbildung von Lehrkräften, eher unbekannte Phänomene sind (vgl. Hallsteinsdóttir 2023, Mückel 2023a). Diese Unbekanntheit kann Konsequenzen für die Vermittlung von Phraseologie haben. Denn die grundlegenden Rahmenbedingungen für Sprachen im Ausbildungssystem ergeben sich durch die bildungspolitischen Vorgaben, wie in Curricula und den Richtlinien für ihre Implementierung. Darin wird bestimmt, ob und welche Inhalte vorkommen und wie ihre praktische Umsetzung im Sprachunterricht an den Schulen stattfinden soll. Weitere

Rahmenbedingungen ergeben sich durch die Curricula in der Ausbildung der Lehrkräfte. Denn nur wenn sie in ihrer Ausbildung ein phraseodidaktisches Bewusstsein und Wissen über Phraseologie erwerben, werden die Lehrkräfte in der Lage sein, Phraseologie in ihrem Unterricht zu vermitteln.

In diesem Beitrag wird die Relevanz der Phraseologie an der Schnittstelle der Phraseodidaktik des Deutschen als Fremdsprache und der Bildungspolitik untersucht. Die Untersuchung ist ein Teil der Arbeit im Erasmus+-Projekt *PhraseoLab*, in dem interaktive Lernmaterialien zu Phraseologie erstellt werden. Mit der Untersuchung soll aufgedeckt werden, wie die Implementierung von Phraseologie in den Deutschausbildungen der beteiligten Länder, Dänemark, Polen, Griechenland und Spanien, erfolgt, um angemessene Begleitmaterialien für die Lehrkräfte erstellen zu können.

Der vorliegende Beitrag fokussiert auf Dänemark und baut dabei auf den Analysen in Hallsteinsdóttir (2023) auf, die 2017 durchgeführt wurden. Zunächst wird ein kurzer Überblick über Deutsch als Fremdsprache im dänischen Ausbildungssystem gegeben. Danach wird der Frage nachgegangen, inwieweit es in den bildungspolitischen Dokumenten für Deutsch im dänischen Schulsystem einen Anspruch gibt, Phraseologie als einen Lehr-Lerninhalt zu vermitteln. Um diese Frage zu beantworten, wurde eine Analyse der vom Børne- og Undervisningsministeriet (Ministerium für Kinder und Unterricht) herausgegebenen Curricula-Dokumente und Handreichungen für das Fach Deutsch im dänischen Schulsystem durchgeführt.

Zusätzlich erfolgte eine inhaltliche Analyse der Fachbeschreibungen der Lehrkräfteausbildungen für Deutsch an Gymnasien an drei dänischen Universitäten, um einen ersten Überblick darüber zu gewinnen, in welchem Umfang die Lehrkräfte während ihrer Ausbildung mit Phraseologie in Berührung kommen und sich somit die fachlichen Voraussetzungen für die eigene Arbeit mit Phraseologie im Deutschunterricht erarbeiten können.

Deutsch im dänischen Ausbildungssystem

Deutsch als Unterrichtsfach an den dänischen Schulen

Im dänischen Ausbildungssystem umfasst die für alle Schülerinnen und Schüler obligatorische Grundausbildung die ersten zehn Klassenstufen (Klassen 0–9). Danach erfolgt eine Aufteilung in allgemeinbildende oder wirtschaftsorientierte gymnasiale sowie spezialisierende berufliche Ausbildungen. Diese Ausbildungen dauern 2–3 Jahre und werden mit dem Abitur bzw. mit einem Berufsabschluss abgeschlossen. Die weiterführende Ausbildung erfolgt an den Universitäten und Fachhochschulen (University College).

Der Großteil der dänischen Schülerinnen und Schüler wird zum ersten Mal im Alter von 11 oder 12 Jahren Deutschunterricht haben, zunächst nur für eine Stunde pro Woche. Denn eine zweite Fremdsprache, entweder Deutsch oder Französisch (an den wenigen Schulen, die es anbieten) wird seit 2014 als Schulfach ab der 5. statt früher der 7. Klasse unterrichtet, wenn auch nur mit einer zusätzlichen Unterrichtsstunde pro Woche, d. h. 12 Wochenstunden insgesamt für die 5.–

9. Klasse (vgl. BDN 2019, 1). Damit können die Lernenden das GeR[1]-Niveau A2 erreichen (vgl. HHX-B-Handreichung 2021, 11). In den allermeisten Schulen wird Deutsch als Fach angeboten, so dass die meisten dänischen Schülerinnen und Schüler (insgesamt etwa 90 %, vgl. Bjerril 2020)[2] in der Grundschule fünf Jahre lang Deutsch als zweite Fremdsprache lernen.[3]

In den allgemeinbildenden und wirtschaftsorientierten Gymnasien wird Deutsch als zweite Fremdsprache, vereinzelt als dritte Fremdsprache angeboten.[4] Daryai-Hansen (2020, 1) führt an, dass im Schuljahr 2018/2019 ca. 21.761 Schülerinnen und Schüler insgesamt an den allgemeinbildenden Gymnasien und an den Wirtschaftsgymnasien das Fach Deutsch mit einem direkten Übergang von der Grundschule belegt haben, davon 18.953 Deutsch für Fortgeschrittene (Tysk fortsættersprog B) und 2.808 Deutsch für Fortgeschrittene als Leistungsfach (Tysk fortsættersprog A). Deutsch für Anfänger wird an den Gymnasien kaum noch angeboten und taucht in den Zahlen nicht auf.

Insgesamt ist die Anzahl Schülerinnen und Schülern, die Deutsch in den gymnasialen Ausbildungen belegen, in den letzten 15 Jahren stark zurückgegangen. Die Ursache dafür ist vor allem in der Abschaffung einer obligatorischen zweiten bzw. dritten Fremdsprache für die beliebtesten Abiturfachrichtungen zu finden.

Studiengänge mit Deutsch an den dänischen Hochschulen

Eine vom dänischen Nationalen Center für Fremdsprachen erstellte Übersicht[5] zeigt, dass insgesamt siebzehn BA-Studiengänge mit Deutsch an fünf dänischen Hochschulen angeboten werden. Davon sind elf an den Universitäten verankert:

- Drei philologisch orientierte Studiengänge für die Lehrkräfteausbildung für die gymnasialen Ausbildungen.
- Sieben Studiengänge mit internationaler Wirtschaftskommunikation.
- Ein Studienangebot als Zusatzkompetenz Sprache in Kombination mit anderen Studiengängen.

---

1 GeR = Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, beurteilen (Europarat 2001). In diesem Beitrag wird die Online-Version des Goethe-Instituts verwendet.

2 Daryai-Hansen (2020, 1) führt die Zahl 54.111 Schülerinnen und Schüler für das Schuljahr 2018/2019 an.

3 Deutsch wird in der deutsch-dänischen Grenzregion als Nachbarsprache vermittelt (vgl. Hansen/Hallsteinsdóttir 2022) und außerdem als Erstsprache in den Schulen der deutschen Minderheit in Dänemark unterrichtet (vgl. Fredsted 2018, 176).

4 Im Jahr 2019 waren insgesamt 145.672 Schülerinnen und Schüler in gymnasialen Ausbildungen registriert, davon 82.538 an den allgemeinbildenden Gymnasien (Stx), vgl. Danmarks Statistik: http://www.dst.dk/da/Statistik/emner/uddannelse-og-viden/fuldtidsuddannelser/gymnasiale-uddannelser, letzter Zugriff 3.3.2023.

5 Vgl. https://uddannelsermedsprog.dk/uddannelser/?sprog=.tysk, letzter Zugriff 3.3.2023. Die Zahlen sind jedoch mit dem Vorbehalt zu sehen, dass sich einzelne Studiengänge z. T. nur in der Kombination von Haupt- und Nebenfach unterscheiden, so dass die tatsächliche Zahl etwas niedriger liegen dürfte. Belastbare Zahlen für die Anzahl von Studierenden in den Deutschstudiengängen an den einzelnen Universitäten liegen nicht vor. Durch Sparmaßnahmen bedingte Schließungen von Studiengängen mit Deutsch an den Universitäten in Aalborg und Roskilde sowie an der Wirtschaftsuniversität Kopenhagen kombiniert mit einer politisch beschlossenen Einschränkung in der Anzahl von Studienplätzen, haben dazu geführt, dass die Anzahl von Deutschstudierenden in Dänemark in den letzten Jahren stark zurückgegangen ist (vgl. Hansen 2018, 190).

Weiterhin werden an sechs Fachhochschulen Studiengänge[6] für die Lehrkräfteausbildung für Deutsch für die ersten zehn Klassenstufen (dänische Grundschule) angeboten. Die Fachbeschreibungen für diese Ausbildung werden hier nicht analysiert, da die primäre Zielgruppe für die *PhraseoLab*-Lernmaterialien aus Schülerinnen und Schülern an Gymnasien besteht. Für das Projekt sind daher primär die durch die Ausbildungen geschaffenen Voraussetzungen der Lehrkräfte an den Gymnasien relevant.

Phraseologie und Deutsch

Phraseologie in den Curricula-Dokumenten für Deutsch an dänischen Schulen

Um die Relevanz der Phraseologie für Deutsch als Fremdsprache in Dänemark festzustellen, wurden die Texte der Curricula-Dokumente und Handreichungen des Børne- og Undervisningsministeriet (Ministerium für Kinder und Unterricht) für das Schulfach Deutsch in den Klassen 5–9 sowie an den allgemeinbildenden Gymnasien und Wirtschaftsgymnasien analysiert.[7]

Für die Analyse wurde ein korpusgestütztes Verfahren zur Analyse von Texten genutzt. Die Texte wurden zunächst als pdf-Dateien heruntergeladen und mit dem Analysetool Voyant in einem Online-Korpus vereint. Insgesamt beinhaltet das so zusammengestellte Korpus 74.834 Wortformen (Tokens).

Bei den Texten handelt es sich um:

a) Die Zielbeschreibungen, Lehrpläne und Handreichungen für die Klassen 5–9 (dänische Grundschule):

   1) GSK-Ziele: Lernziele für das Fach Deutsch mit 2.430 Tokens und 383 Types.
   2) GSK-Lehrplan: Lehrplan für das Fach Deutsch mit 8.431 Tokens und 1.368 Types.
   3) GSK-Handreichung: Handreichung für Lehrkräfte für das Fach Deutsch mit 15.422 Tokens und 2.729 Types.

b) Die Lehrpläne von 2017 und die Handreichungen von 2021 für die gymnasiale Oberstufe an den allgemeinbildenden Gymnasien und den Wirtschaftsgymnasien:

   4) HHX-B-Lehrplan: Lehrplan für das Fach Deutsch an Wirtschaftsgymnasien mit 1.641 Tokens und 556 Types.
   5) HHX-B-Handreichung: Handreichung für das Fach Deutsch an Wirtschaftsgymnasien mit 9.689 Tokens und 2.093 Types.
   6) HHX-A-Lehrplan: Lehrplan für das Fach Deutsch als Leistungsfach an Wirtschaftsgymnasien mit 1.760 Tokens und 567 Types.
   7) HHX-A-Handreichung: Handreichung für das Fach Deutsch als Leistungsfach an Wirtschaftsgymnasien mit 11.293 Tokens und 2.326 Types.
   8) STX-B-Lehrplan: Lehrplan für das Fach Deutsch an allgemeinen Gymnasien mit 1.680 Tokens und 550 Types.

6 In diesen Studiengängen sind ca. 250 Studierende eingeschrieben (vgl. Daryai-Hansen 2020, 1).

7 Deutsch für Anfänger wurde nicht berücksichtigt, da es an den Gymnasien kaum noch als Fach angeboten wird. In den beruflichen Ausbildungen wird Deutsch nur noch selten als Unterrichtsfach angeboten und diese werden daher hier nicht berücksichtigt.

9) STX-B-Handreichung: Handreichung für das Fach Deutsch an allgemeinen Gymnasien mit 9.570 Tokens und 2.068 Types.
10) STX-A-Lehrplan: Lehrplan für das Fach Deutsch als Leistungsfach an allgemeinen Gymnasien mit 1.768 Tokens und 565 Types.
11) STX-A-Handreichung: Handreichung für das Fach Deutsch als Leistungsfach an allgemeinen Gymnasien mit 11.150 Tokens und 2.301 Types.

Zunächst wurden die Texte manuell auf mögliche Schlüsselwörter untersucht, die sich einerseits generell auf den Wortschatz und andererseits spezifisch auf Phraseologie beziehen. Dann wurde das Korpus auf das Vorkommen dieser Schlüsselwörter überprüft. So sollten Inhalte identifiziert werden, die der Phraseologie und Phraseodidaktik zugeordnet werden können.

Die in den Texten identifizierten Schlüsselwörter sind:

chunk (Chunk), *frase/fraseologi* (Phrase/Phraseologie), *idiom/idiomatisk* (Idiom/idiomatisch), *ord* (Wort/Wörter), *ordforråd* (Wortschatz), *terminologi* (Terminologie), *udtryk* (Ausdruck/ Ausdrücke) und *vending* (Wendung).

Abb. 1 zeigt die absolute Frequenz der trunkierten Suchformen zu den dänischen Schlüsselwörtern in den einzelnen Dokumenten:

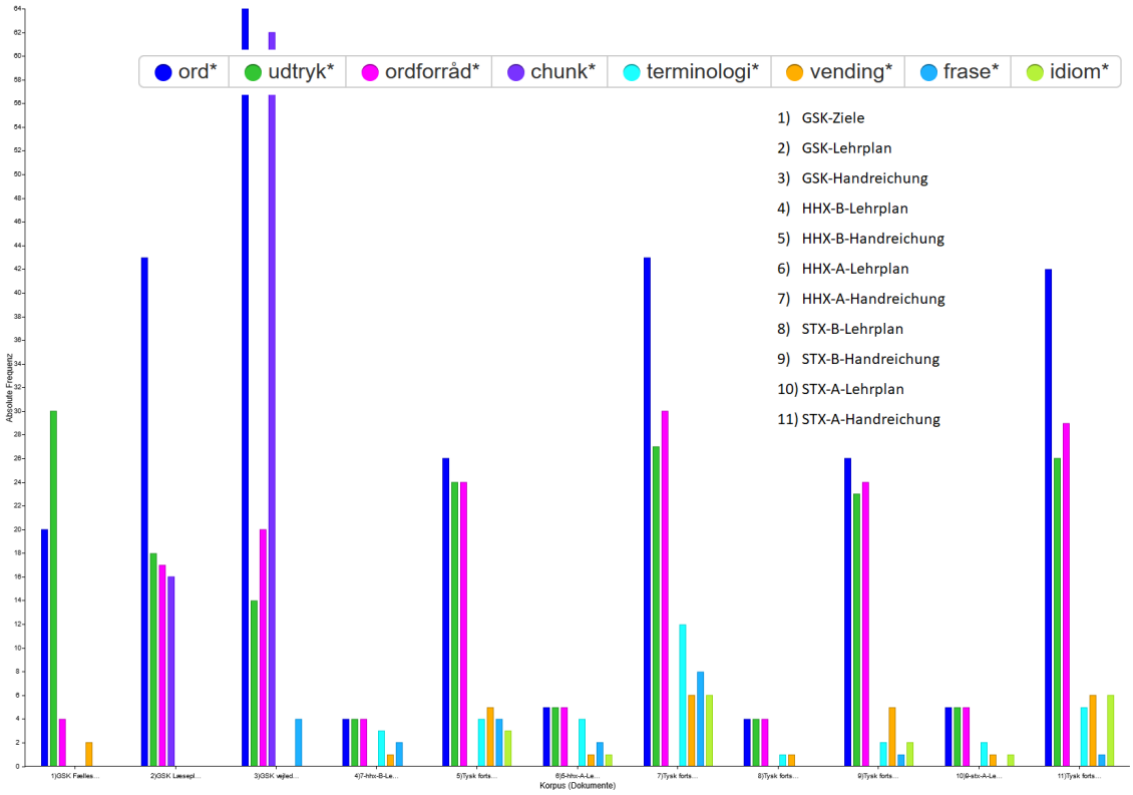

Abb. 1: Absolute Frequenz der trunkierten Suchformen der dänischen Schlüsselwörter für wort*, ausdruck*, wortschatz*, chunk*, terminologi*, wendung*, phrase* und idiom* in den elf Curricula-Dokumenten

Im Folgenden wird das Ergebnis der Schlüsselwortsuche in Voyant aufgelistet. Zuerst wird die trunkierte Suchform des dänischen Schlüsselwortes mit deutscher Übersetzung und absoluter

Frequenz in Klammern angegeben. Dann folgt die Angabe der Wortformen, die der Suchform zugeordnet werden, ebenfalls mit deutscher Übersetzung und absoluter Frequenz in Klammern.

(1) *ord** (wort*, 282):
ordforråd (Wortschatz, 130), *ord* (Wort, 62), *ordforrådstilegnelse* (Wortschatzerwerb, 24), *ordbøger* (Wörterbücher, 15), *ordforrådet* (der Wortschatz, 11), *ordstilling* (Wortstellung, 8), *ordet* (das Wort, 6), *ordene* (die Wörter, 3), *ordvalg* (Wortwahl, 2), *ordstillingen* (die Wortstellung, 2), *ordbogsopslag* (Wörterbuchnachschlagen, 2), *ordbogstræning* (1, Wörterbuchtraining), *ordbogsbrug* (Wörterbuchgebrauch, 1), *ordbogen* (das Wörterbuch, 1), *ordbog* (Wörterbuch, 1), *ordforrådsmæssigt* (wortschatzmäßig, 1)

(2) *terminologi** (terminologi*, 33):
terminologi (Terminologie, 33)

(3) *udtryk** (ausdruck*, 180):
udtryk (Ausdruck, 80), *udtrykke* (ausdrücken, 62), *udtrykker* (ausdrückt, 14), *udtrykkes* (ausgedrückt, 4), *udtryksfærdighed* (Ausdrucksfertigkeit, 13), *udtryksformer* (Ausdrucksformen, 7)

(4) *idiom** (idiom*, 19):
idiomatik (Idiomatik, 13), *idiomatiske* (idiomatisch, 6)

(5) *frase** (phrase*, 22):
fraseologi (Phraseologie, 14), *frase* (Phrase, 1), *fraser* (Phrasen, 7)

(6) *vending** (wendung*, 28):
vendinger (Wendungen, 28)

(7) *chunk** (chunk* 78):
chunks (Chunks, 74), *chunkbaseret* (chunkbasiert, 2), *chunk* (Chunk1), *chunken* (der Chunk, 1)

Nicht überraschend für die Curricula-Dokumente einer Fremdsprache kommen Begriffe wie *Wortschatz*, *Wort* und *Wortschatzerwerb* häufig vor. Als wortschatzrelevant können auch die Begriffe *Terminologie*, *Ausdruck* und *ausdrücken* eingeordnet werden. Zu den Bereichen Phraseologie und Phraseodidaktik gehören die Begriffe *Phraseologie*, *Wendung*, *Idiomatik* und *idiomatisch* sowie *Chunks*.

Die manuelle Durchsicht der Dokumente hat gezeigt, dass zwischen den Lehrplänen und Handreichungen für die Gymnasien eine große Ähnlichkeit besteht. Die Inhalte und die sprachlichen Formulierungen unterscheiden sich z. T. nur durch einzelne Wörter. Diese Ähnlichkeit bestätigt sich in der Visualisierung des Vorkommens der Schlüsselwörter in der Dokumentstruktur. Die Abbildungen 2, 3 und 4 zeigen das Vorkommen der trunkierten Suchformen für *Idiom*/*idiomatisch*, *Chunk*, *Wendung*, *Phraseologie* und *Ausdruck* in den gymnasialen Lehrplänen (Abb. 2), in den Handreichungen für die allgemeinen Gymnasien (Abb. 3) und in den Handreichungen für die Wirtschaftsgymnasien (Abb. 4).

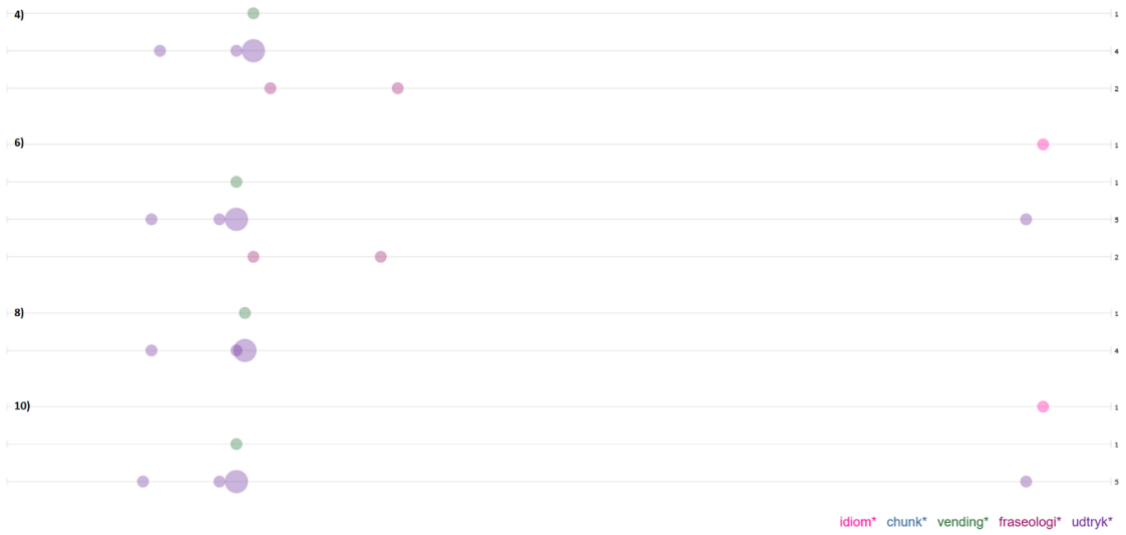

Abb. 2: Das Vorkommen der Suchformen idiom*, chunk*, vending*, fraseologi* und udtryk* in den Curricula-Dokumenten 4) HHX-B-Lehrplan, 6) HHX-A-Lehrplan, 8) HHX-A-Lehrplan und 10) STX-A-Lehrplan

Abb. 3: Das Vorkommen der Suchformen idiom*, chunk*, vending*, fraseologi* und udtryk* in den Curricula-Dokumenten 5) HHX-B-Handreichung und 7) HHX-A-Handreichung

Abb. 4: Das Vorkommen der Suchformen idiom*, chunk*, vending*, fraseologi* und udtryk* in den Curricula-Dokumenten 9) STX-B-Handreichung und 11) STX-A-Handreichung

In allen gymnasialen Dokumenten kommen die Begriffe *Ausdruck* und *Wendung* vor. Es fällt auf, dass sich die Dokumente hinsichtlich der Verwendung der anderen Begriffe unterscheiden. Beispielsweise kommt der Begriff *Idiom/idiomatisch* nur in den Lehrplänen für Deutsch als Leistungsfach vor (vgl. Abb. 2). Dies gilt sowohl für die allgemeinen Gymnasien als auch die Wirtschaftsgymnasien. Der Begriff *Idiom/idiomatisch* wird jedoch in allen vier Handreichungen

verwendet (vgl. Abb. 3 und 4). Der Begriff *Phraseologie* kommt dagegen nur in den Lehrplänen und Handreichungen für die Wirtschaftsgymnasien vor (vgl. Abb. 2 und 3).

Ein Vergleich der Texte für die Gymnasien mit den Texten für die Klassen 5–9 (vgl. Abb. 5) zeigt einen weiteren, wesentlichen Unterschied in der Verwendung der Begriffe, die der Phraseodidaktik zugeordnet werden können. In den Dokumenten für die ersten Jahre des Deutschlernens überwiegen die Begriffe *Chunk* und *Ausdruck* während *Wendung* nur selten und *Idiom/ idiomatisch* und *Phraseologie* nicht vorkommen.

Abb. 5: Vorkommen der Suchformen idiom*, chunk*, vending*, fraseologi* und udtryk* in den Curricula-Dokumenten 1) GSK-Ziele, 2) GSK-Lehrplan und 3) GSK-Handreichung

Ein Blick auf den sprachlichen Kontext der Schlüsselwörter ergibt, dass der Begriff *Ausdruck* häufig in Kombinationen vorkommt, die auf formelhafte Sprache schließen lassen. So steht *Ausdruck* in den GSK-Dokumenten z. B. in der Kombination *Wörter und Ausdrücke* sowie *formelhafte Ausdrücke*, was darauf schließen lässt, dass damit eine feste Mehrworteinheit (Wortgruppe) als Wortschatzelement gemeint ist:

- *kulturbundne udtryk og høflighedsnormer* (kulturgebundene Ausdrücke und Höflichkeitsnormen)
- *relationsbundne udtryk* (relationsgebundene Ausdrücke)
- *faste udtryk for præsentationsformer* (feste Ausdrücke für Präsentationsformen)
- *formelagtige udtryk* (formelhafte Ausdrücke)
- *ord og udtryk* (Wörter und Ausdrücke)
- *udtryk og sætninger* (Ausdrücke und Sätze)
- *sætninger og udtryk* (Sätze und Ausdrücke)

In den Dokumenten für die Gymnasien lassen der sprachliche Kontext und die Kombination von *Wendungen* und *Ausdrücke* ebenfalls auf formelhafte Sprache schließen. Es sind z. B. Formulierungen wie:

- *ofte forekommende vendinger og udtryk* (häufig vorkommende Wendungen und Ausdrücke)
- *ofte forekommende faste vendinger og udtryk* (häufig vorkommende feste Wendungen und Ausdrücke)
- *relevante vendinger og udtryk* (relevante Wendungen und Ausdrücke)
- *relevante udtryk og vendinger* (relevante Ausdrücke und Wendungen)
- *relevante faste vendinger og udtryk* (relevante feste Wendungen und Ausdrücke)

In der Handreichung für die Klassen fünf bis neun spielt der Begriff *Chunk*, der in den Texten für die Gymnasien nicht vorkommt, eine wesentliche Rolle. Ein *Chunk* wird definiert als eine bedeutungstragende, präfabrizierte Mehrwortphrase, d. h. eine Phrase aus mindestens zwei Wörtern, die immer in der gleichen Form vorkomme und als eine Einheit, d. h. wie ein Wort, gelernt und automatisiert werde. Es wird angemerkt, dass bis zu 70 % des Sprachgebrauchs aus Chunks bestehen, und dass sie eine hohe Frequenz haben. Ein großer Teil der Sprache könne daher, so die Feststellung in der Handreichung, durch Chunks gelernt werden (vgl. GSK-Handreichung, 11–12).

Von den verschiedenen Unterkategorien von Chunks werden die wichtigsten für den Unterricht in der fünften bis neunten Klasse wie folgt definiert:

- Formelhafte Ausdrücke: z. B. Guten Tag, bis Morgen, herzlichen Glückwunsch zum Geburtstag.
- Kollokationen: z. B. schönes Wetter, mit dem Bus fahren, Klavier spielen.
- Satzrahmen/-muster: z. B. Ich heiße …, Ich wünsche mir …, Der Text handelt von …, Mir geht es gut! (GSK-Handreichung, 11, Übersetzung EH)

Mit Ausgangspunkt in der Definition und den angegebenen Unterkategorien wird hier davon ausgegangen, dass Chunks, so wie sie in den Curricula-Dokumenten verwendet werden, dem Bereich der Phraseologie im weiten Sinne entsprechen. Möglicherweise sollte man Chunks sogar noch weiter fassen, z. B. als usuelle Wortverbindungen (vgl. Steyer 2013) bzw. als sprachliche Einheiten, die Formelhaftigkeit aufweisen, wie Barkowski et al. (2017, 33) formelhafte Wendungen für Deutsch als Fremdsprache definieren.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass Phraseologie in der Tat eine Rolle in den dänischen Curricula-Dokumenten für Deutsch als Fremdsprache im Schulsystem spielt. Es gibt zwar klare Unterschiede darin, welche Begriffe in den Curricula-Dokumenten für die unterschiedlichen Schulstufen verwendet werden. Inhaltlich gibt es jedoch große Übereinstimmungen und auch eine Einigkeit darüber, dass Wortschatzeinheiten der Phraseologie von Anfang an sowohl auf den Niveaus A1–A2 in den Klassen fünf bis neun als auch auf den Niveaus B1–B2 in den gymnasialen Ausbildungen zu den sprachlichen Lehr-Lerninhalten gehören sollten.

Phraseologie in den Lehrkräfteausbildungen für Deutsch an den dänischen Hochschulen

Die universitäre BA-Ausbildung, die die Grundlage für das Lehramt bildet, beinhaltet eine Mischung aus Inhalten der Germanistik und Deutsch als Fremdsprache, d. h. deutschsprachige Literatur und Sprache, Kultur, Geschichte und Gesellschaft. Die Ausbildung ist in dem Sinne fast ausschließlich inhaltsorientiert, dass didaktische Aspekte und die Möglichkeiten der eigenen Umsetzung der Inhalte im Deutschunterricht nur eine sehr untergeordnete Rolle spielen. Auch in den MA-Studiengängen ist der Anteil an didaktischen Inhalten recht klein und z. T. nicht sprachenspezifisch.

Um eine Grundlage für den Vergleich der Vorgaben für den Deutschunterricht und die durch die Ausbildung gegebenen Voraussetzungen der Lehrkräfte zu gewinnen, wurden die Fachbeschreibungen der BA- und MA-Ausbildungen der drei philologisch orientierten Studiengänge für die Ausbildung von gymnasialen Lehrkräften an den Universitäten in Kopenhagen, Aarhus und Odense analysiert. Diese sind:

- *Tysk sprog, litteratur og kultur* (Deutsche Sprache, Literatur und Kultur) an der Aarhus Universität
- *Tysk* (Deutsch) an der Süddänischen Universität in Odense
- *Tysk sprog og kultur* (Deutsche Sprache und Kultur) an der Universität Kopenhagen

Die Grundlage der Analyse bilden die online verfügbaren Fachbeschreibungen in den Studienordnungen bzw. auf den Fachportalen der Studiengänge (vgl. AUBA-Studienordnung, AUMA-Studienordnung, KUBA-Studienordnung, KUMA-Studienordnung, SDUBA-Studienordnung und SDUMA-Studienordnung).

Die Auswertung, die in der Identifikation der Schlüsselwörter aus der ersten Analyse in den Texten und der Überprüfung der dazugehörigen Inhalte mit Bezug zum Wortschatz und zur formelhaften Sprache bestand, erfolgte manuell.

Die Fachbeschreibungen fokussieren einerseits stark auf Grammatik und sprachliche Analyse auf unterschiedlichen Ebenen und andererseits auf Texte und Kommunikation. Die beiden Disziplinen der Wortschatzforschung, Lexikologie und Phraseologie, kommen in den Fachbeschreibungen an den Universitäten in Aarhus und Kopenhagen nicht vor. Nur in der *Einführung in die Sprachwissenschaft 1*[8] an der Süddänischen Universität kommen die Begriffe *Lexikologie* und *Wortschatz* vor. Sie beziehen sich jedoch ausschließlich auf Einzelwörter und die Analyse von Sprachdaten auf Wortniveau. Auch hier ist Phraseologie kein Bestandteil der Inhalte in den Fachbeschreibungen.

Die Ergebnisse zeigen klar, dass weder der Wortschatz als Gegenstand noch die Disziplinen Lexikologie und Phraseologie in den Fachbeschreibungen der Ausbildungen eine Rolle spielen. Dies schließt jedoch nicht aus, dass Wortschatzeinheiten theoretisch und/oder exemplarisch im Unterricht behandelt werden, denn die Fachbeschreibungen sind sehr übergeordnet formuliert und die inhaltliche Gestaltung des Unterrichts obliegt den Lehrkräften selbst.

Phraseodidaktische Diskussion

Die häufige Nennung von Chunks in den Curricula-Dokumenten für Deutsch für die Klassen 5–9 und die Annahme, dass Chunks einen großen Teil des Sprachgebrauchs ausmachen, lassen auf ein ausgeprägtes Bewusstsein für die Relevanz von Phraseologie im weiten Sinne für das Fremdsprachenlernen schließen, und zwar gleich von Anfang an im Unterricht für Deutsch als Fremdsprache an den dänischen Schulen.

Die Analyse der Curricula-Dokumente für fortgeschrittene Deutschlernende an den Gymnasien zeigt ebenfalls ein Bewusstsein für Phraseologie als ein im Unterricht zu vermittelndes sprachliches Phänomen. Eine mögliche Erklärung liegt darin, dass in den Dokumenten der GeR als Orientierungsrahmen für die Progression der sprachlichen Kompetenzen dient (vgl. HHX-A-Handreichung, 4). Die Anlehnung an den GeR erfordert grundsätzlich eine Implementierung der Phraseologie, denn in der Beschreibung der lexikalischen Kompetenz im GeR werden feste

8 Vgl. die Fachbeschreibung zur Veranstaltung *Indføring i sprogvidenskab 1*.

Wendungen, Einzelwörter und grammatische Elemente als die drei grundlegenden Bereiche des zu lernenden Wortschatzes angeführt (vgl. Abschnitt 5.2.1.1 im GeR, Europarat 2001). Im GeR erfolgt jedoch die Verortung der Phraseologie in den Kompetenzbeschreibungen primär auf den Niveaus C1 und C2 (vgl. ausführlich zur Phraseologie im GeR in Hallsteinsdóttir 2014).

Die Implementierung der Phraseologie in den dänischen Curricula-Dokumenten geht daher z. T. über die expliziten Vorgaben des GeR hinaus, denn die Dokumente umfassen nur die Niveaus B1–B2. Zum Abschluss der gymnasialen Ausbildung mit Deutsch für Fortgeschrittene sollten Schülerinnen und Schüler das B1-Niveau des GeR (vgl. HHX-B-Handreichung, 4) und für Deutsch als Leistungsfach das B2-Niveau erreicht haben (vgl. HHX-A-Handreichung, 5).

Das Vorkommen von Phraseologie in den Curricula-Dokumenten steht in Kontrast zur Abwesenheit von Lexikologie und Phraseologie in den Fachbeschreibungen für die Lehrkräfteausbildung an den Gymnasien, in denen – wenn überhaupt – nur Einzelwörter vorkommen. Es ist daher davon auszugehen, dass die Lehrkräfte generell nur wenig systematisches und theoretisches Wissen über Wortschatz oder Bewusstsein über Phraseologie in ihrem Studium erwerben. Es handelt sich also um eine Art „Missing Link“ zwischen den Inhalten der Lehrkräfteausbildungen und den Anforderungen der Curricula-Dokumente für den gymnasialen Unterricht.

Eine Erklärung für dieses Missverhältnis könnte darin liegen, dass Deutsch in den Lehrplänen für die gymnasialen Ausbildungen nicht als ein reines Sprachfach definiert wird, sondern als eine Kombination aus einem Wissens-, Fertigkeits- und Kulturfach, das zur Allgemeinbildung der Lernenden beitragen soll. Die drei fachlichen Säulen gelten inhaltlich als gleichwertig und der Erwerb von sprachlichen Kompetenzen soll sowohl den Erwerb von Wissen unterstützen als auch Kommunikation ermöglichen (vgl. HHX-B-Handreichung, 3). In den Lehrkräfteausbildungen wird ein starker Fokus auf die Vermittlung von relevanten kulturellen, literarischen und historischen Inhalten gelegt, die als Bausteine für die drei Säulen fungieren. Dies führt dazu, dass sprachliche, sprachdidaktische oder linguistische Inhalte nur in Auswahl vermittelt werden können bzw. dass Inhalte aus eigentlich selbstständigen linguistischen Disziplinen im Rahmen von interdisziplinär angelegten Veranstaltungen vermittelt werden, ohne dass sie explizit in den Fachbeschreibungen dieser Veranstaltungen angeführt werden. An der Universität Aarhus kommt Phraseologie als Phänomen beispielsweise im Rahmen von Veranstaltungen zur Übersetzung, Wirtschaftskommunikation und linguistischen Sprachbeschreibung vor, jedoch ohne eine systematische theoretische Verankerung in der Phraseologieforschung. Im Hinblick auf eine Implementierung in der Lehrkräfteausbildung stellt sich vor diesem Hintergrund die Frage, inwieweit die Phraseodidaktik als selbstständige Disziplin im Kontext der dänischen Lehr- und Lernkontexte überhaupt operationalisierbar ist.

Im Vergleich zur 2016–2017 vorgenommenen Bestandsaufnahme der dänischen Curricula-Dokumente hat sich der Status der Phraseologie deutlich verbessert (vgl. Hallsteinsdóttir 2023). Es sind jedoch weiterhin wesentliche Herausforderungen zu verzeichnen, wie der bereits diskutierte Umfang von Phraseologie in den Lehrkräfteausbildungen. Aber auch die vielfältige Terminologie zur Bezeichnung von sprachlichen Einheiten der Phraseologie in den Curricula-Dokumenten, die der terminologischen Vielfalt im GeR ähnelt, lässt eine uneinheitliche Auffassung und ggf. fehlende theoretische Verortung von Phraseologie vermuten.

In Hallsteinsdóttir (2023) werden die Möglichkeiten einer fachdidaktischen Positionierung der Phraseodidaktik diskutiert und für eine Integration von Lexikologie und Phraseologie in einer ganzheitlichen Wortschatzforschung plädiert. Eine solche Integration erfordert eine einheitliche und nicht zuletzt auch für andere als Phraseologie-Experten verständliche Terminologie. Eine solche Terminologie nimmt ihren Ausgangspunkt übergeordnet in der Phraseologie im weiten Sinne, wobei durchaus Termini aus der Fremdsprachendidaktik, wie z. B. formelhafte Wendung (vgl. Barkowski et al. 2017, 33), einsetzbar wären.

Zusammenfassung und Ausblick

Das Vorhandensein von Phraseologie in den Curricula-Dokumenten ist ein wichtiger Anknüpfungspunkt für Lehr-Lernmaterialien zur Phraseologie, wie sie im Projekt *PhraseoLab* entwickelt werden. In Relation zu den Rahmenbedingungen der Curricula-Dokumente kann die Relevanz und Nutzbarkeit der Materialien aus dem Projekt aufgezeigt werden, so dass die Lehrkräfte ihre Implementierung im Unterricht legitimieren können.

Die fehlende Implementierung der Phraseologie in den Lehrkräfteausbildungen stellt die Verfasser von Lehr-Lernmaterialien zur Phraseologie jedoch vor die Herausforderung, dass sie die Lehrkräfte über das Wesen der Phraseologie und phraseodidaktische Zugriffe auf einer metakommunikativen Ebene informieren müssen, damit sie formelhafte Wendungen in ihrem Unterricht vermitteln können.

Es ist davon auszugehen, dass die vielfältige und uneinheitliche Terminologie in den Curricula-Dokumenten, insbesondere die terminologischen Unterschiede zwischen den Schulstufen, Unterschiede im Umgang der Lehrkräfte mit dem Phänomen Phraseologie mit sich führen. Auch dies muss in den Begleitmaterialien zu den *PhraseoLab*-Materialien angemessen berücksichtigt werden, indem eine einheitliche – für alle verständliche – Terminologie verwendet wird.

Literatur

Curricula-Dokumente

GSK-Handreichung = Børne- og undervisningsministeriet (2019): Tysk Undervisningsvejledning, online: https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_Vejledning_Tysk_2020.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

GSK-Lehrplan = Børne- og undervisningsministeriet (2019): Tysk Læseplan, online: https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_l%C3%A6seplan_Tysk_2020.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

GSK-Ziele = Børne- og undervisningsministeriet (2019): Tysk Fælles Mål, online: https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Tysk.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

HHX-A-Handreichung = Børne- og undervisningsministeriet (2021): Tysk fortsættersprog A, hhx. Vejledning, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-vejledninger-til-laereplaner/hhx/210708-tysk-fortsaettersprog-a--hhx-vejledning-juni-2021.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

HHX-A-Lehrplan = Børne- og undervisningsministeriet (2017): Tysk fortsættersprog A – hhx, august 2017, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-laereplaner-2017/hhx/tysk-fortsaettersprog-a-hhx-august-2017.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

HHX-B-Handreichung = Børne- og undervisningsministeriet (2021): Tysk fortsættersprog B, hhx. Vejledning, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-vejledninger-til-laereplaner/hhx/210708-tysk-fortsaettersprog-b--hhx-vejledning-juni-2021.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

HHX-B-Lehrplan = Børne- og undervisningsministeriet (2017): Tysk fortsættersprog B – hhx, august 2017, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-laereplaner-2017/hhx/tysk-fortsaettersprog-b-hhx-august-2017.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

STX-A-Handreichung = Børne- og undervisningsministeriet (2021): Tysk fortsættersprog A, stx. Vejledning, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-vejledninger-til-laereplaner/stx/210819-tysk-fortsaettersprog-a-stx-vejledning-juni-2021.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

STX-A-Lehrplan = Børne- og undervisningsministeriet (2017): Tysk fortsættersprog A - stx, august 2017, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-laereplaner-2017/stx/tysk-fortsaettersprog-a-stx-august-2017.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

STX-B-Handreichung = Børne- og undervisningsministeriet (2021): Tysk fortsættersprog B, stx. Vejledning, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-vejledninger-til-laereplaner/stx/210819-tysk-fortsaettersprog-a-stx-vejledning-juni-2021.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

STX-B-Lehrplan = Børne- og undervisningsministeriet (2017): Tysk fortsættersprog B – stx, august 2017, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-laereplaner-2017/stx/tysk-fortsaettersprog-b-stx-august-2017-ua.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Studienordnungen

AUBA-Studienordnung = Studienævn ved Institut for Kommunikation og Kultur (2022): Studieordning for bacheloruddannelsen i tysk sprog, litteratur og kultur, online: https://eddiprod.au.dk/EDDI/webservices/DokOrdningService.cfc?method=visGodkendtOrdning&dokOrdningId=17286&sprog=da, letzter Zugriff: 3.3.2023.

AUMA-Studienordnung = Studienævn ved Institut for Kommunikation og Kultur (2017): Studieordning for kandidatuddannelsen i tysk sprog, litteratur og kultur, online: https://eddiprod.au.dk/EDDI/webservices/DokOrdningService.cfc?method=visGodkendtOrdning&dokOrdningId=13328&sprog=da, letzter Zugriff: 3.3.2023.

KUBA-Studienordnung = Det Humanistiske Fakultet (2019a). Fagstudieordning Bacheloruddannelsen i tysk sprog og kultur 2019. Justeret 2020 og 2021. Rettet 2021. Københavns Universitet, online: https://hum.ku.dk/uddannelser/aktuelle_studieordninger/tysk/tysk_sprog_og_kultur_ba/, letzter Zugriff: 3.3.2023.

KUMA-Studienordnung = Det Humanistiske Fakultet (2019b). Fagstudieordning Kandidatuddannelsen i tysk sprog og kultur 2019. Justeret 2020 og 2021. Københavns Universitet, online: https://hum.ku.dk/uddannelser/aktuelle_studieordninger/tysk/tysk_ka/, letzter Zugriff: 3.3.2023.

SDUBA-Studienordnung = Studienævn for Dansk, Tysk og Spansk (2022): Studieordning for Bachelor (BA) i tysk, online: https://odin.sdu.dk/sitecore/index.php?a=sto&id=48711&listid=927&lang=da, letzter Zugriff: 3.3.2023.

SDUMA-Studienordnung = Studienævn for Dansk, Tysk og Spansk (2022): Studieordning for cand.mag. i tysk, online: https://odin.sdu.dk/sitecore/index.php?a=sto&id=48412&listid=954&lang=da, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Forschungsliteratur

Barkowski, Hans/Patrick Grommes/Beate Lex/Sara Vicente/Franziska Wallner/Britta Winzer-Kiontke (2017): Deutsch als fremde Sprache: Fort- und Weiterbildung weltweit (DLL 03). München.

BDN = Bund deutscher Nordschleswiger (2020): Status der deutschen Sprache in Dänemark. Analyse und Vorschläge. In: Harro Hallmann (Hg.): Grenzland 2020, 213–215, online: https://www.nordschleswiger.dk/sites/default/files/media/file/65d484e697efe379fb0786682d4e1168.pdf, letzter Zugriff: 5.6.2023.

Bergerová, Hana/Heinz-Helmut Lüger/Georg Schuppener (Hg.) (2021): Phraseologie im digitalen Zeitalter – Neue Fragestellungen, Methoden und Analysen (Aussiger Beiträge 15). Wien, online: http://ab.ff.ujep.cz/de/jahrgang-15-2021, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Bjerril, Sebastian (2020): Det helt store overblik: Sådan står det til med sprogene i uddannelsessystemet. In: Folkeskolen.dk, 10.11.2020, online: www.folkeskolen.dk/1858410/det-helt-store-overblik-saadan-staar-det-til-med-sprogene-i-uddannelsessystemet, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Chrissou, Marios (2012): Phraseologismen in Deutsch als Fremdsprache. Theoretische Grundlagen und didaktische Umsetzung eines korpusorientierten Ansatzes. Hamburg.

Daryai-Hansen, Petra (2020). Tyskelevers og tyskstuderendes kognition – udfoldet opsummering af undersøgelsens centrale resultater. In: Petra Daryai-Hansen, Anne-Marie Fischer-Rasmussen, Katalin Fenyvesi, Miriam Gebauer,

Katja Gorbahn, Camilla Hansen, Mette Hermann, Kirsten Lauta, Ann Katrine S.Rannestad, Christoph Schepers, Pia Vinther (Hg.): Tyskelevers og tyskstuderendes kognition – opsummering af undersøgelsens centrale resultater. Et projekt støttet af Det Nationale Center for Fremmedsprog. Kopenhagen, 1–5, online: https://forskning.ku.dk/soeg/result/?pure=da%2Fpublications%2Ftyskelevers-og-tyskstuderendes-kognition--opsummering-af-undersoegelsens-centrale-resultater(c69c3207-8d55-440a-be45-2d5dfa4a7cd2).html, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Ettinger, Stefan (2001): Vom Lehrbuch zum autonomen Lernen. Skizze eines phraseologischen Grundkurses für Französisch. In: Martine Lorenz-Bourjot, Heinz-Helmut Lüger (Hg.): Phraseologie und Phraseodidaktik. Wien, 87–104.

Ettinger, Stefan (2007): Phraseme im Fremdsprachenunterricht. In: Harald Burger, Dmitrij Dobrovol'skij, Peter Kühn, Neal R. Norrick (Hg.): Phraseologie: Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 28). Berlin/New York, 893–908.

Ettinger, Stefan (2011): Einige kritische Fragen zum gegenwärtigen Forschungsstand der Phraseodidaktik. In: Patrick Schäfer, Christine Schowalter (Hg.): In mediam linguam. Mediensprache – Redewendungen – Sprachvermittlung (Festschrift für Heinz-Helmut Lüger). Landau, 231–250.

Europarat (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, beurteilen, online: https://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Fredsted, Elin (2018): Was ist eine Nachbarsprache? In: Grenzfriedenshefte 65/2, 175–189, online: www.dein-ads.de/fileadmin/download/pdf_grenzfriedenshefte/2018/12_gfh_2.2018.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Gonzáles Rey, Isabel (Hg.) (2013): Phraseodidactic Studies on German as a Foreign Language/Phraseodidaktische Studien zu Deutsch als Fremdsprache. Hamburg.

Hallsteinsdóttir, Erla (2001): Das Verstehen idiomatischer Phraseologismen in der Fremdsprache Deutsch. Hamburg, online: www.verlagdrkovac.de/volltexte/978-3-8300-0435-6.htm, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Hallsteinsdóttir, Erla (2014): Phraseologie im GER und Deutsch als Fremdsprache: Wieso, weshalb, warum? In: Vida Jesenšek, Saša Babič (Hg.): Več glav več ve. Frazeologija in paremiologija v slovarju in vsakdanji rabi/Zwei Köpfe wissen mehr als einer: Phraseologie und Parömiologie im Wörterbuch und im Alltag/Two Heads are Better Than One. Phraseology and Paremiology in Dictionaries and in Everyday Use. Maribor, 140–159.

Hallsteinsdóttir, Erla (2023): Fachdidaktische Positionierung der Phraseodidaktik. In: Wenke Mückel (Hg.): Didaktische Perspektiven der Phraseologie in der Gegenwart. Ansätze und Beiträge zur deutschsprachigen Phraseodidaktik in Europa. Berlin/Boston, 15–31, online: www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110774375/html#overview, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Hallsteinsdóttir, Erla/Monika Šajánková/Uwe Quasthoff (2006): Phraseologisches Optimum für Deutsch als Fremdsprache. Ein Vorschlag auf der Basis von Frequenz- und Geläufigkeitsuntersuchungen. In: Linguistik Online 27/2, 117–136, online: https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/746, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Hallsteinsdóttir, Erla/Ken Farø (2006): Neue theoretische und methodische Ansätze in der Phraseologieforschung: Einleitung zum Themenheft. In: Linguistik online 27/2, 3–10, online: https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/740, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Hallsteinsdóttir, Erla/Britta Winzer-Kiontke/Marek Laskowski (Hg.) (2011): Phraseodidaktik/Phraseodidactics. Themenheft Linguistik online 47, online: https://bop.unibe.ch/linguistik-online/issue/view/127, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Hansen, Camilla F. (2018): Das Fach Deutsch in Dänemark. In: Grenzfriedenshefte 65/2, 190–197, online: www.dein-ads.de/fileadmin/download/pdf_grenzfriedenshefte/2018/12_gfh_2.2018.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Hansen, Camilla F./Erla Hallsteinsdóttir (2022): Nachbarsprachendidaktik in Theorie und Praxis am Beispiel Deutsch und Dänisch. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 27/1, 17–46, online: https://zif.tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/3366/, letzter Zugriff: 4.6.2023.

Hessky, Regina (2007): Perspektivenwechsel in der Arbeit mit Phraseologie im DaF-Unterricht. In: Vida Jesenšek, Melanija Fabcic (Hg.): Phraseologie kontrastiv und didaktisch. Neue Ansätze in der Fremdsprachenvermittlung. Maribor, 9–16.

Jesenšek, Vida/Melanija Fabcic (Hg.) (2007): Phraseologie kontrastiv und didaktisch. Neue Ansätze in der Fremdsprachenvermittlung. Maribor.

Konecny, Christine/Erla Hallsteinsdóttir/Brigita Kacjan (Hg.) (2013): Phraseologie im Sprachunterricht und in der Sprachendidaktik/Phraseology in language teaching and in language didactics. Bielsko-Biała u. a.

Kühn, Peter (1987): Deutsch als Fremdsprache im phraseodidaktischen Dornröschenschlaf. Vorschläge für eine Neukonzeption phraseodidaktischer Hilfsmittel. In: Fremdsprachen lehren und lernen 16, 62–79.

Kühn, Peter (1992): Phraseodidaktik, Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachenunterricht und den Unterricht DaF. In: Fremdsprachen lernen und lehren 21, 169–189.

Kühn, Peter (1994): Pragmatische Phraseologie: Konsequenzen für die Phraseographie und Phraseodidaktik. In: Barbara Sandig (Hg.): Europhras 1992. Tendenzen in der Phraseologieforschung. Bochum, 411–428.

Kühn, Peter (2007): Phraseme im Muttersprachenunterricht. In: Harald Burger, Dmitrij Dobrovol'skij, Peter Kühn, Neal R. Norrick (Hg.): Phraseologie: Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 28/2). Berlin/New York, 881–893.

Lorenz-Bourjot, Martine/Heinz-Helmut Lüger (Hg.) (2001): Phraseologie und Phraseodidaktik. Wien.

Lüger, Heinz-Helmut (1997): Anregungen zur Phraseodidaktik. In: Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung 32, 69–120.

Lüger, Heinz-Helmut (2019): Phraseologische Forschungsfelder. Impulse, Entwicklungen und Probleme aus germanistischer Sicht. In: Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung 61, 51–82, online: https://www.vep-landau.de/produkt/beitraege-zur-fremdsprachenvermittlung-61-2019/, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Mena Martínez, Florentina/Carola Strohschen (Hg.) (2020): Phraseologie lehren und lernen im 21. Jahrhundert: Herausforderungen für Phraseodidaktik und Phraseoübersetzung (Studien zur romanischen Sprachwissenschaft und interkulturellen Kommunikation 144). Berlin u. a.

Meunier, Fanny/Sylviane Granger (Hg.) (2008): Phraseology in Foreign Language Learning and Teaching. Amsterdam/Philadelphia.

Mückel, Wenke (2015): Phraseologische Arbeit als Wortschatzarbeit im muttersprachlichen Deutschunterricht. In: Jörg Kilian, Jan Eckhoff (Hg.): Deutscher Wortschatz – beschreiben, lernen, lehren. Beiträge zur Wortschatzarbeit in Wissenschaft, Sprachunterricht, Gesellschaft. Frankfurt (Main) u. a., 257–277.

Mückel, Wenke (2023a): Zur Einleitung: Phraseodidaktik – ein streitbarer Gegenstand. In: Wenke Mückel (Hg.): Didaktische Perspektiven der Phraseologie in der Gegenwart. Ansätze und Beiträge zur deutschsprachigen Phraseodidaktik in Europa. Berlin/Boston, 1–13, online: https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110774375-001/html, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Mückel, Wenke (Hg.) (2023b): Didaktische Perspektiven der Phraseologie in der Gegenwart. Ansätze und Beiträge zur deutschsprachigen Phraseodidaktik in Europa. Berlin/Boston, online: https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110774375/html, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Reder, Anna (2011): Kollokationen in der Wortschatzarbeit. Wien.

Steyer, Kathrin (2013): Usuelle Wortverbindungen. Zentrale Muster des Sprachgebrauchs aus korpusanalytischer Sicht. Tübingen.

Wotjak, Barbara (1996) (Hg.): Redewendungen und Sprichwörter (Fremdsprache Deutsch 15). Berlin.