

FLORENTINA MENA MARTÍNEZ/

CAROLA STROHSCHEN/

ERLA HALLSTEINSDÓTTIR

Phraseologie digital lernen: Eine interaktive Lernplattform für DaF-Lernende

Mit Fokus auf die Vorteile, die computergestützte Lehr- und Lernmittel bieten, soll in diesem Beitrag ein neues Lernportal, *Phras.eu*, mit interaktiven Übungen zur Phraseologie beschrieben werden. Die Lernaktivitäten der Plattform, deren Konzeption sich am Supplement zum GER orientiert, basieren auf dem pluralen Ansatz in CARAP/REPA. Dieser Ansatz besagt, dass durch das Erlernen von Fremdsprachen auf der Grundlage bereits bestehender sprachlicher Kompetenzen der Prozess des Spracherwerbs effizienter gestaltet wird. In der didaktischen Implementierung von äquivalenten Idiomen in *Phras.eu* soll das Lernen von deutschen Idiomen unabhängig von der Muttersprache durch das vorhandene Wissen der Lernenden in der englischen Sprache erleichtert werden.

Schlüsselwörter: Digitales Lernen, Phraseodidaktik, Idiome, Äquivalenz, plurilinguale Ansätze

1 Einleitung

Trotz der beträchtlichen Vorteile für das Lehren und Erlernen von Phrasemen finden die Erstellung und der Einsatz digitaler Werkzeuge innerhalb der phraseodidaktischen Ansätze derzeit noch wenig Berücksichtigung, und dies, obwohl der Einsatz digitaler Lehrwerke und Tools innerhalb des allgemeinen Fremdsprachenunterrichts bereits zum Alltag Lehrender und Lernender gehört. Zudem ist die Anwendung von IT in der phraseologischen und phraseodidaktischen Forschung und Praxis weit verbreitet, wie beispielsweise die vielen korpusbasierten Studien zu Phraseologie und Phraseodidaktik in den letzten Jahren zeigen (vgl. z. B. CORPAS PASTOR/COLSON 2020, CRISSOU 2012, HALLSTEINSDÓTTIR 2020).

In diesem Beitrag stellen wir die Lernplattform *Phras.eu* (www.phras.eu) vor, die eine Testversion mit digitalen Lernaktivitäten zur Phraseologie für

Lernende des Deutschen als Fremdsprache enthält. Die Aktivitäten sind im plurilingualen Ansatz des GER mit dem Ausgangspunkt verankert, dass man das Lernen der deutschen Phraseologie unabhängig von der Erstsprache der Lernenden auf der Grundlage von Äquivalenzbeziehungen zwischen englischen und deutschen Phrasemen fördern kann.

Zunächst werden die phraseodidaktischen Grundlagen skizziert und die grundlegenden Anforderungen an eine Lernplattform für Phraseologie in Relation zum pluralen Ansatz für das Lernen von Tertiärsprachen diskutiert. Danach folgt die Darstellung des Konzepts der Lernplattform und die Beschreibung des Übungsdesigns, das sowohl die verwendete Software als auch die didaktischen Prinzipien der Lernaktivitäten einschließt. Abschließend gehen wir auf die ersten Ergebnisse der Evaluierung der Plattform durch Lernende mit Spanisch als Erstsprache ein.

2 Phraseodidaktische Grundlagen

Phraseologie wird heute als ein Kernbereich der Sprache angesehen¹ und Phraseme werden als „auf allen Ebenen der schriftlichen und mündlichen Kommunikation fest verankert“ (CHRISSOU 2020b: 117) eingeordnet. Beispielsweise werden Phraseme im GER in einer ganzheitlichen Betrachtung des Wortschatzes als eine der drei Arten von Wortschatzeinheiten beschrieben, deren Beherrschung die Voraussetzung einer lexikalischen Kompetenz in Fremdsprachen darstellt (vgl. z. B. STROHSCHEN 2016). Die Beherrschung der Phraseologie wird generell als wesentlich für erfolgreiches Sprachenlernen und als „Garant hoher sprachlicher Kompetenz“ (BARKOWSKI et al. 2017: 44) angesehen (vgl. auch WRAY 2000). Arbeiten wie z. B. von NATTINGER/De CARRICO (1992) oder der lexikalische Ansatz (LEWIS 1993) betonen die Wichtigkeit und Allgegenwärtigkeit von formelhaften Wendungen in der Sprache und zielen dementsprechend darauf ab, das Fremdsprachenlernen durch das Erlernen von Phrasemen zu fördern.

Für Deutsch als Fremdsprache herrscht schon lange Konsens darüber, dass Phraseme von Anfang an im Sprachunterricht vermittelt werden sollen. In der

1 In LÜGER (2019) findet man eine ausführliche Übersicht über die deutschsprachige Phraseologieforschung. In der englischsprachigen Forschung bietet z. B. ELLIS (2008) einen Überblick über den Stellenwert der Phraseologie innerhalb der linguistischen Forschung am Beispiel des Strukturalismus, der generativen Linguistik, der kognitiven Linguistik und der Korpuslinguistik, vgl. auch GRIES (2008) zu den Definitionen von Phrasemen innerhalb der letzten drei linguistischen Ansätze.

phraseodidaktischen Forschung gibt es vielfältige Ansätze zur Implementierung von Phraseologie, und inzwischen hat die Phraseodidaktik den Weg in einige sprachdidaktische Publikationen gefunden. Beispielsweise wird der didaktische Umgang mit formelhaften Wendungen im Band 3 der Fort- und Weiterbildungsreihe *Deutsch Lehren Lernen* vom Goethe Institut in einem eigenen Kapitel erklärt (vgl. BARKOWSKI et al. 2017).

Phraseme sind bilaterale sprachliche Zeichen, die als konventionalisierte Paarungen von Form und Bedeutung als grundlegende Einheiten des Wortschatzes anzusehen sind. Phraseme sind lexikalisch und semiotisch komplex (vgl. HÄCKI BUHOFER 2006: X) und ihre Bedeutungen können entweder kompositionell oder nicht-kompositionell verarbeitet werden. In der DaF-Didaktik werden formelhafte Wendungen, also Phraseme, wie folgt definiert und von Einzelwörtern abgegrenzt (vgl. BARKOWSKI et al. 2017: 34–47):

Es gibt fünf wichtige Kriterien zur Bestimmung formelhafter Wendungen: Mehrgliedrigkeit, Idiomatizität, Festigkeit, Gebräuchlichkeit und phonologische Kohärenz. Diese Merkmale geben Hinweise darauf, wie man Lernende für formelhafte Wendungen sensibilisieren kann, wie man diese erklären, üben und nachschlagen kann. Sprachliche Mittel (wie formelhafte Wendungen) als Ganzheit wahrzunehmen und zu produzieren, bewirkt, dass Lernende sehr früh schon spontan sprechen und schreiben können. (BARKOWSKI et al. 2017: 47)

Bezüglich der didaktischen Aufbereitung und Implementierung der Phraseologie im Unterricht steht spätestens seit dem phraseologischen Dreischritt von Peter Kühn (vgl. zu unterschiedlichen Ausformungen der phraseologischen Lernschritte z. B. CRISSOU 2020a, STROHSCHEN 2019) die Forderung im Vordergrund, dass Phraseme immer im Kontext vermittelt werden sollen. Diese Forderung nach textbasierter Vermittlung führte bereits zu Kritik an bisherigen, formfokussierenden Übungsformen, die häufig die Erkennung und Festigung der korrekten phraseologischen Form und die Zuordnung von Form und Bedeutung zum Ziel haben. Das Aufkommen des kommunikativen Ansatzes in der Fremdsprachendidaktik legte den Fokus noch stärker auf inhaltsorientierte, realitätsnahe Aufgabenstellungen und kommunikative Aspekte, wobei „lexikalische Strukturen [...] zum Zweck der Kommunikation in der Fremdsprache behandelt werden“ (CRISSOU 2020a: 11). Chrissou stellt allerdings fest, dass es „kaum aufgabenorientierte Lernaktivitäten zur Entwicklung der phraseologischen Kompetenz“ (CRISSOU 2020a: 23) gibt.²

² Es gibt jedoch einige online verfügbare Lehr- und Lernmaterialien zur Phraseologie mit Deutsch als einer der einbezogenen Sprachen. CRISSOU (2020a) bezieht sich auf das Multimediale Unterrichtsmaterial von Hana Bergerová: <http://frazeeologie.ujepurkyne.com/>

Die Rolle des Kontextes bei der Erkennung unbekannter Phraseme und der Entschlüsselung der phraseologischen Bedeutung ist unumstritten (vgl. HALLSTEINSDÓTTIR 2001) und daher sollten „[k]ontextgestützte Entschlüsselungsstrategien für voll- und teildiomatische Wendungen [...] also von Anfang an vermittelt werden.“ (BARKOWSKI et al. 2017: 40)

Der Fokus der Übungen in *Phrase.eu* liegt auf Idiomen, die traditionell als der Kernbereich der Phraseologie betrachtet werden (vgl. z. B. LÜGER 2019). Die Beherrschung fremdsprachlicher Idiome gilt, genauso wie bei anderen Phrasemen, als ein wichtiger Aspekt des flüssigen Sprechens und Schreibens (vgl. ELLIS 2008: 7, NATTINGER 1997: 77).

Bedingt durch die Interaktivität der Übungen mit formativen Rückmeldungen an die Lernenden sind die bisherigen Übungen in *Phras.eu* zum großen Teil geschlossene Übungen. Diese Übungsform ist im Unterricht in Anlehnung an CHRISSOU (2020a: 27) als Ergänzung zu Lernaktivitäten in einem aufgabenorientierten Unterrichtskonzept anzusehen. Demnach

[...] verhalten sich inhaltsorientierte Lernaktivitäten und der Fokus auf die phraseologische Form komplementär zueinander und lassen sich im Rahmen des phraseodidaktischen Vierschritts sinnvoll miteinander kombinieren. Es ist zu erwarten, dass sie im Verbund zur Erweiterung und Vertiefung der phraseologischen Kompetenz beitragen. (CHRISSOU 2020a: 23)

Die Übungstypen in *Phras.eu* haben wechselnden Fokus auf (a) die schriftliche Form, (b) die Bedeutung, (c) die Paarung von Form und Bedeutung, (d) die mündliche Form, (e) die Bildhaftigkeit der Bedeutung oder der Form. Die Übungen folgen den phraseodidaktischen Ansätzen in CHRISSOU (2020a) und BARKOWSKI et al. (2017) sowie dem plurilingualen Ansatz. Wir gehen somit davon aus, dass die Bewusstmachung des komplexen Zusammenhangs von phraseologischer Form und Bedeutung das Lernen positiv beeinflusst, und dass die formorientierte Festigung und Automatisierung von Phrasemen daher auch sinnvoll vor oder zusätzlich zu einer Kontextualisierung geübt werden kann (vgl. vorgeschlagene Übungsformen in BARKOWSKI et al. 2017). Es handelt sich in *Phras.eu* um Übungen zur Bewusstmachung von phraseo-

index2.htm und die Übungen zur Phraseologie von Stefan Ettinger: www.ettinger-phraseologie.de/. Weitere Materialien sind z. B. der Online-Kurs zu Phraseologie und Phraseodidaktik von Marios Chrissou: https://opencourses.uoa.gr/modules/course_description/?course=GS3, *EPHRAS* www.ephras.org, die *SprichWort-Plattform* www.sprichwort-plattform.org/, der *deutschlernerblog*, mit Übungen und Illustrationen: <https://deutschlernerblog.de/category/redewendungen-und-redensarten/> und die Beihefte zu *Feste Wortverbindungen des Deutschen. Kollokationenwörterbuch für den Alltag*: <https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/>.

logischen Eigenschaften und um Automatisierungsübungen mit interaktiven Rückmeldungen, die durch Wiederholen von Strukturen zur Verfestigung von Phrasemen im mentalen Lexikon beitragen. Sie entsprechen in etwa den Phasen (a) Erkennen der phraseologischen Form, (b) Entschlüsselung der phraseologischen Bedeutung und (c) Festigung der Phraseme als Wortschatzeinheiten, d. h. die Phraseme „in ihrer formal-semantisch-funktionalen Dimension“ (CHRISOU 2020a: 14) zu lernen.

Zusätzlich zu den phraseodidaktischen Überlegungen sind die Übungen in *Phras.eu* in Relation zu den plurilingualen Prinzipien zu sehen, die im Folgenden dargestellt werden.

3 Der plurilinguale Ansatz für das Fremdsprachenlernen

In der phraseodidaktischen Forschung, die sich mit Methoden, Ansätzen und Techniken für das Lernen von Phrasemen beschäftigt, gibt es vielfältige Arbeiten über die didaktische Implementierung von Metaphern, Bildhaftigkeit, mnemotechnischen Regeln, Alliterationen und Etymologie (z. B. BOERS et al. 2007, BOERS/LINDSTROMBERG 2008). Studien, die sich mit der phraseologischen Kompetenz aus der Perspektive der Lernenden und Lernprozesse beschäftigen, konzentrieren sich darauf, geeignete Strategien und Übungsformen zu untersuchen, zu entwickeln oder zu testen, durch deren Einsatz Phraseme gelernt werden (vgl. z. B. BOERS/LINDSTROMBERG 2008, MCPHERRON/RANDOLPH 2014, STENGERS et al. 2016, neben vielen anderen, vgl. Literaturangaben z. B. in LÜGER 2019). Einige dieser Ansätze finden Einsatz in *Phras.eu*. Der grundlegende Ausgangspunkt für die Plattform ist jedoch das plurilinguale Lehren und Lernen von Sprachen.

Das Konzept der Mehrsprachigkeit ist nicht neu in der Fremdsprachendidaktik. Im GER wurde es erstmals 1996 europaweit für das Lehren und Lernen von Sprachen eingeführt (vgl. EUROPARAT 2020: 35). Schon damals wurde Plurilingualität nicht nur als „ein dynamischer, kreativer Prozess“ des Sprachenlernens über die Grenzen von Sprachen und Sprachvarietäten hinweg mit dem Ziel der Entwicklung einer plurilingualen Kompetenz, sondern auch „als eine Methodologie und als sprachpolitische Ziele“ (EUROPARAT 2020: 35) betrachtet.

Wir beziehen uns in diesem Beitrag auf die Auffassung von Plurilingualität im GER und ihre Umsetzung im Kontext des Tertiärsprachenunterrichts, wobei die zu fördernde plurilinguale Kompetenz als die Fähigkeit verstanden wird, das eigene Wissen über die bisher gelernten Sprachen flexibel in der Kommunikation einzusetzen (vgl. EUROPARAT 2020: 34–35).

Der Ansatz der plurilingualen Kompetenz basiert auf der Annahme, dass das Fremdsprachenlernen nicht mit dem Erstspracherwerb verglichen werden kann und soll, da die Fremdsprachenlernenden bereits über sprachliches Wissen in der Erstsprache und ggf. weiteren Sprachen verfügen. Sprachwissen bezieht sich dabei auf das Wissen über Sprache im Allgemeinen (vgl. COSTE et al. 2009: 19), auf das Lernende in ihren Sprachlernprozessen zurückgreifen können (vgl. COOK 1999). Erst- und Fremdsprachenlernende haben unterschiedliche Voraussetzungen, denn in der Tat fangen Lernende einer Fremdsprache nicht von vorne an, sondern erwerben das Wissen über die neue Sprache auf der Grundlage ihres vorhandenen Repertoires in der Erstsprache und in anderen Fremdsprachen. Die Brücken, die die sprachlichen Repertoires verbinden, werden, je nach den verschiedenen Kommunikationsbedürfnissen, zu bestimmten Zeiten gebaut und betreten (vgl. COSTE et al. 2009). Folglich spielt auch das sprachliche Repertoire, über das die Lernenden in anderen Sprachen verfügen, eine wichtige Rolle beim Erlernen der nachfolgenden Sprachen.

Dem didaktischen Konzept der Plurilingualität ist ein starker Fokus auf die Lernenden und ihre Voraussetzungen und Bedürfnisse inhärent. Dies bedeutet, dass die vorhandenen Sprachenkenntnisse, bisherige Erfahrungen mit dem Sprachenlernen, die benötigten und gewünschten Lerninhalte sowie die Zielsetzungen des Lernens eine zentrale Rolle in der didaktischen Umsetzung spielen (vgl. NEUNER 2003: 14). Neben der Muttersprache, die „die Grundlage und den Bezugspunkt für weiteres Sprachenlernen“ (NEUNER 2003: 17) bildet, ist die erste Fremdsprache ein wesentlicher Einflussfaktor für das Lernen von allen weiteren Sprachen:

Die Sprachlernerfahrungen in der ersten Fremdsprache erweitern einerseits den Sprachbestand, der durch die Muttersprache zugrunde gelegt wurde, sie fügen andererseits den Sprachlernerfahrungen, die beim muttersprachlichen Spracherwerb durchlaufen wurden, neue Dimensionen hinzu. Sie öffnen so beim Tertiärsprachenlernen – bildlich gesprochen – das Tor zur Erweiterung des Sprachbesitzes (deklaratives Sprachwissen) und des Sprachlernbewusstseins (prozedurales Wissen). (NEUNER 2003: 17)

Unter Berücksichtigung dieser Annahmen erscheint es logisch, den traditionellen monolingualen Unterrichtsansatz, der auf der strikten Trennung von Sprachen und damit auf dem isolierten Lernen von Fremdsprachen basiert, zu verlassen und zu einem dynamischeren Ansatz überzugehen, der die Realität der Sprachlernenden widerspiegelt. In einem solchen Ansatz geht es darum, die existierenden Konzepte „im Hinblick auf die Besonderheiten des Lehrens und Erlernens von Folgefremdsprachen zu präzisieren und zu differenzieren“

(NEUNER 2003: 24), darunter die Implementierung der Auffassung, dass der Unterricht der verschiedenen Sprachen miteinander verbunden sein sollte (vgl. CENOZ/GORTER 2013: 594, ausführlich in NEUNER 2003). Um den pluralen Ansatz zu verwirklichen, ist es notwendig, den fünf zentralen Prinzipien der Tertiärsprachendidaktik zu folgen, die von Neuner (2003: 27–31) formuliert wurden.

Das erste Prinzip betrifft das kognitive Lernen durch die „Entfaltung von Sprachbewusstheit und Sprachlernbewusstheit“ (NEUNER 2003: 28). Die Entwicklung des Sprachbewusstseins wird durch die bewusste Herstellung von Beziehungen zwischen mehreren Sprachen erreicht. Um diesem Prinzip gerecht zu werden, beinhaltet *Phras.eu* Aktivitäten, in denen die Verbindungen zwischen deutschen und englischen Idiomen explizit gemacht werden. Diese Verbindungen helfen den Lernenden, sich der interlingualen Zusammenhänge bewusst zu werden und ihre Phraseologie des Englischen mit der Phraseologie des Deutschen in Beziehung zu setzen. Während der ersten Testphase von *Phras.eu* wurden die Lernenden (mit Spanisch als Erstsprache) auch durch einen Fragebogen, den sie ausfüllen mussten, auf ihren Lernprozess aufmerksam gemacht. Dieser Fragebogen enthielt Fragen über die Verwendung des sprachlichen Vorwissens zur Lösung der Aufgaben.

Das zweite Prinzip betrachtet „Verstehen als Grundlage und Ausgangspunkt des Lernens“ (NEUNER 2003: 29). Die Lernenden sollten „gezielt *ausgewählte, transferierbare und integrierbare Texte zur Entwicklung des Verstehens*“ (NEUNER 2003: 29, Hervorh. im Original) als Lerngrundlage bekommen, die sie selbst vergleichen und dadurch „Verstehensbrücken“ aktivieren können. In diesem Sinne enthalten die Aktivitäten in *Phras.eu* gleichzeitig deutsche und englische Idiome, die die Lernenden bei der Lösung der Aufgaben vergleichen müssen. Der Vergleich erfolgt aus unterschiedlichen Perspektiven und in unterschiedliche (Kon)Texte – im Sinne von Übungsformen, textueller Umgebung und Einbeziehung der lexikalischen und semiotischen Komplexität – eingebettet, wobei auch Übungen mit längeren Texten im Sinne des Ansatzes, dass Phraseme im Kontext gelernt werden sollen, geplant und z. T. bereits implementiert wurden.

Das dritte Prinzip, die Inhaltsorientierung, bezieht sich auf die Zielgruppenorientierung von Materialien, die einen Bezug zu den Erfahrungswelten der Lernenden haben und die Möglichkeiten eigener Erarbeitung von sprachlichen Phänomenen bieten sollten (vgl. NEUNER 2003: 30). Durch den phraseologischen Inhalt von *Phras.eu* werden die Lernenden beispielsweise mit metaphorischen Bedeutungen, Bildhaftigkeit, kulturellen Aspekten und der Symbolik der beteiligten Sprachen konfrontiert.

Das vierte Prinzip der Textorientierung leitet sich aus dem zweiten und dritten Prinzip des Verstehens und der Inhaltsorientierung ab. Es basiert auf der Tatsache, dass Texte ausschlaggebend für den Kontakt mit der zu lernenden Fremdsprache sind. „Die fremde Sprache und die fremde Welt kommen im Fremdsprachenunterricht fast ausschließlich über alle möglichen Texte ins Spiel: über Lese- und Hörtexte; Bilder; Videos, über das Internet; etc.“ (NEUNER 2003: 30). *Phras.eu* hält sich an dieses Prinzip, indem es einerseits Aufgaben einschließt, die auf sehr kurzen „synthetischen Paralleltexte[n]“ basieren, d. h. auf parallelen Sätzen mit äquivalenten Idiomen in beiden Sprachen und andererseits Idiome in längeren Texten kontextualisiert (als erste Testfassung). Die spezifischen Phänomene der Parallelität werden in den Übungen aufgegriffen. Das Verständnis der Idiome basiert auf den bewussten Verbindungen zwischen den Sprachen, und diese Verbindungen werden durch ihre Implementierung in verschiedenen Textsorten und Modalitäten in den Übungen hergestellt.

Das fünfte und letzte Prinzip, die „Ökonomisierung des Lernprozesses“ (NEUNER 2003: 31), geht davon aus, dass Tertiärsprachenlernende in der Regel weniger Zeit zum Lernen zur Verfügung haben. Ein effizientes Lernen wird in *Phras.eu* sowohl durch die mithilfe der äquivalenten Idiome aufgezeigten Parallelen als auch durch die Interaktivität und somit die Möglichkeit der Wiederholung der Übungen je nach individuellen Bedürfnissen der Lernenden gewährleistet. Durch die Parallelität zwischen dem Englischen und dem Deutschen, besonders im Bereich der Lexik, ist es grundsätzlich und unabhängig von der Erstsprache möglich, den Lernprozess bei Deutschlernenden mit Englischkenntnissen durch sprachlichen Transfer zu unterstützen.

4 *Phras.eu*: Implementierung, Aufbau und Inhalt

Die Lernplattform *Phras.eu* ist im Rahmen des Projekts „Deutsche und englische Phraseologie: Spotting similarities and differences“ entstanden, das an der Universität Murcia innerhalb der Ausschreibung zu Innovation in der Lehre durchgeführt wurde.

Die Plattform hat zum Ziel, Übungen zur Förderung der phraseologischen Kompetenz in Deutsch bereitzustellen, die ergänzend und vertiefend bspw. zu aufgabenorientierten und sprachvergleichenden (Einbezug der Erstsprache) Lernaktivitäten eingesetzt werden können. Die Lernaktivitäten richten sich an jugendliche und erwachsene Deutschlernende, die Englisch als erste Fremdsprache mindestens auf einem mittleren Niveau beherrschen.

Die Auswahl des Webbuilders für die Einrichtung der Seite war bedingt durch die Möglichkeit, das Add-In H5P integrieren zu können, mit dem die

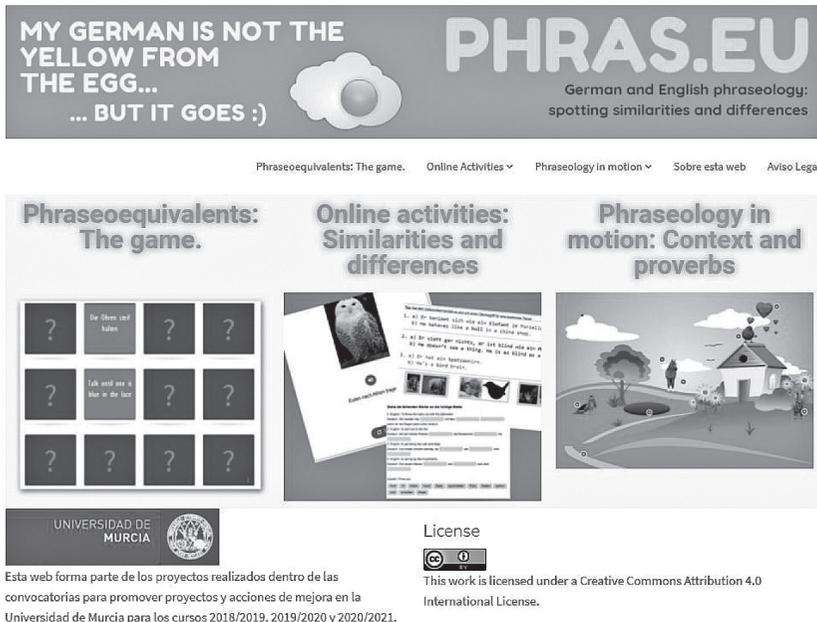


Abbildung 1: Startseite der Lernplattform *phras.eu*

Lernaktivitäten erstellt wurden. Für *Phras.eu* fiel die Wahl auf das Content-Management-System WordPress. Es hat den Vorteil, dass der Einarbeitungsaufwand wesentlich geringer ist als z. B. bei Systemen wie Moodle oder Drupal, und auch die Betreuung von Homepages ist erheblich einfacher.

Die wesentlichen Vorteile der Erstellung der Übungen auf *Phras.eu* mit dem Add-In H5P sind die Möglichkeiten der vielfältigen interaktiven Übungsformen auf Grundlage von Text, Bild, Audio und Video, die optisch sehr ansprechend und individuell gestaltet werden können. Im Falle der Bilder in *Phras.eu* handelt es sich um solche mit freien Nutzungsrechten und im Falle des Tons um eigens erstellte Aufnahmen. Ein breiter Fächer an interaktiven Übungsformen mit Flashcards und verschiedenen Lückenfüllungsaktivitäten wie Drag and Drop, Drag the text, Multiple choice, Fill in the gaps u. a. erlauben es, eine abwechslungsreiche und attraktive Lernplattform zu gestalten.

Aufgrund des Konzepts der Nutzung der interlingualen Beziehungen zwischen dem Englischen und dem Deutschen erfolgte die Auswahl der Phraseme für die bisherigen Übungen auf der Grundlage von Äquivalenzbeziehungen.

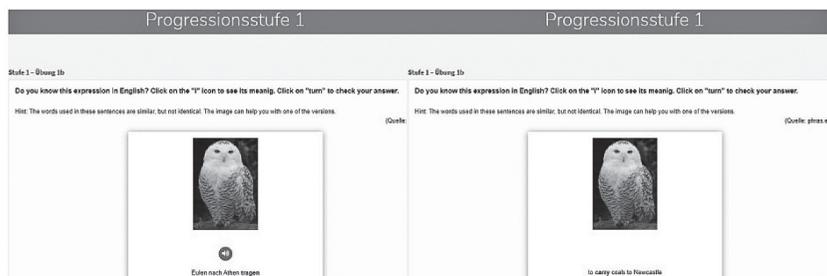


Abbildung 2: phras.eu: Online Activities. Progressionsstufe 1 – Übung 1b. Bildkartenbeispiel

Für eine Erweiterung der Lernplattform sollen systematisch zusätzliche Auswahlkriterien (vgl. HALLSTEINSDÓTTIR et al. 2006) und weitere Arten von Phrasemen einbezogen werden. Die Idiome wurden nach Äquivalenzgraden in drei Gruppen aufgeteilt: Totale Äquivalenz (gleiche Bedeutung und gleiche lexikalische Komponenten), partielle Äquivalenz I (gleiche Bedeutung, aber mit einigen kleinen Unterschieden in den lexikalischen Komponenten) und partielle Äquivalenz II (gleiche Bedeutung, aber mit vielen Unterschieden in den lexikalischen Konstituenten).

Die Übungen sind in Lernaktivitäten zusammengefasst und entsprechend der Äquivalenzgrade der Phraseme auf drei Niveaustufen mit steigendem Schwierigkeitsgrad geordnet. Die Unterschiede in den Äquivalenzen wurden sowohl innerhalb als auch zwischen den drei Stufen berücksichtigt. Die allgemeinen Anweisungen für die Plattform sind sowohl auf Englisch als auch auf Deutsch, während die Anweisungen für die Aktivitäten in der ersten Stufe nur auf Englisch, in der zweiten Stufe in beiden Sprachen und in der dritten Stufe nur auf Deutsch vorhanden sind.

Die erste und einfachste Stufe enthält 9 unterschiedliche Aktivitäten, in denen 16 Phraseme mehrmals vorkommen, sodass die Verfestigung der Phraseme durch Wiederholungen gefördert wird. In der ersten Übung werden die Phraseme auf Deutsch und Englisch mit Hilfe von Bildkarten mit Text eingeführt, um die Paarung zwischen Form und Bedeutung zu illustrieren.

Zusätzliche Audioaufnahmen der deutschen Phraseme ermöglichen es dem Lernenden auch, die Aussprache und Intonation der Phraseme zu überprüfen. Die erste Übung zielt einleitend darauf ab, den Lernenden die gemeinsamen Elemente in beiden Sprachen bewusst zu machen. Die folgenden Übungen steigern den Schwierigkeitsgrad und beinhalten z. B. Multiple-Choice- und

Progressionsstufe 2

Stufe 2 – Übung 2

Wohin passt das Tier? Ziehe das Bild an die richtige Stelle.

Drag the picture to the right place.

(Quelle: phras.eu)

Das neue Produkt ist weder



noch Fleisch.

Er benimmt sich wie ein



im Porzellanladen

Er sieht gar nichts, er ist blind wie ein



check

Abbildung 3: Online Activities. Progressionsstufe 2: Übung 2

Lückenfüllungsaktivitäten (Ziehen von Wörtern oder Bildern oder Schreiben der passenden Wörter an die richtige Stelle), teilweise mit Bild und Ton. Die Übungen sollen die Lernenden sowohl für die Gemeinsamkeiten als auch die Unterschiede sensibilisieren. Die erste Stufe endet mit einer Übung, in der die Phraseme der vorherigen Übungen in vollständigen Sätzen in beiden Sprachen mit parallelen Strukturen vorkommen.

In der zweiten Stufe kommen zu den 16 in der ersten Stufe behandelten Phrasemen noch 15 weitere hinzu. Der Fokus der Übungen dieser Stufe, in der sowohl die Volläquivalente als auch die Teiläquivalente behandelt werden, wechselt zwischen den übereinstimmenden Elementen des Englischen und Deutschen einerseits und den Unterschieden andererseits. Die Stufe beginnt

ebenfalls mit der Einführung der Phraseme mittels Flashcards (mit Definition, Bild und Ton). Es schließen verschiedene Übungsformen wie Drag and Drop oder Lückenfüllungsaktivitäten an, um die Phraseme einzuüben und zu memorisieren (Automatisierung).

Fünf neue teiläquivalente Phraseme werden auf Stufe 3 eingeführt, wobei hier der Fokus verstärkt auf den Unterschieden zwischen den Phrasemen liegt. Nach der Einführung der Phraseme durch Flashcards sind die anschließenden Übungen dieser Stufe anspruchsvoller, da die Lernenden teilweise nicht nur ein Element, sondern alle Wörter mit semantischem Inhalt (Verben und Substantive) in den Phrasemen vervollständigen müssen. Dem erhöhten Schwierigkeitsgrad entsprechend gibt es eine Aktivität, bei der die Lernenden die Elemente eines Phrasempaares identifizieren müssen, die eine unterschied-

Progressionsstufe 3

Stufe 3 – Übung 8

Redensarten mit Tieren

In einem Satzpaar ist ein Unterschied in der semantischen Beziehung versteckt. Findest du das Bildpaar? Zu welchem Satzpaar gehört es.

Tip: bei dem Unterschied handelt es sich um einen Oberbegriff für eine bestimmte Tierart.

1. a) Er benimmt sich wie ein **Elefant** im Porzellanladen.
b) He behaves like a **bull** in a china shop.
2. a) Er sieht gar nichts, er ist blind wie ein **Maulwurf**.
b) He doesn't see a thing. He is as blind as a **bat**.
3. a) Er hat ein **Spatzenhirn**.
b) He's a **bird** brain.



Check

Abbildung 4: Online Activities. Progressionsstufe 3: Übung 8

liche Art der semantischen Beziehung aufweisen (Hyperonym und Hyponym versus Kohyponyme). Dabei werden den Lernenden Hinweise gegeben, die bei der Lösung der Aufgabe helfen.

In allen drei Stufen dienen die englischen Äquivalente immer als Lerngrundlage, mit der sowohl die Unterschiede als auch die Verbindungen zwischen den Phrasenpaaren aufgezeigt werden.

5 Ergebnisse

Nachdem wir die Implementierung, den Aufbau und die Ziele der Plattform beschrieben haben, soll kurz auf die Beurteilung durch die Lernenden eingegangen werden. Es handelt sich konkret um das Feedback mittels einer Befragung von Studierenden der Universität Murcia mit Deutsch als Drittsprache, die einen Fragebogen zu verschiedenen Aspekten der Nutzung der Plattform online ausgefüllt haben. Neben allgemeinen Fragen zur sprachlichen Kompetenz der Lernenden in den jeweiligen Sprachen und zu den Studienfächern wurden die Teilnehmenden gebeten, folgende Aspekte innerhalb einer Skala von 1 (negativ) bis 5 (positiv) zu bewerten: Verständlichkeit der Übungsanleitungen, Schwierigkeitsgrad der Übungen, interne Progression der Übungsteile, Einfluss der Übungen auf das Erlernen der Fremdsprachen und/oder deren Phraseologie, Nutzbarkeit auf verschiedenen Endgeräten, Auswahl der Phraseme, Design und Funktionieren der Plattform. Innerhalb der offenen Fragen wurde um schriftliche Kommentare zu den positiven und negativen Aspekten der Plattform gebeten und gefragt, ob die Lernenden die Plattform weiterempfehlen würden.

Als Ergebnis dieser Umfrage kann eine positive Bewertung der Lernplattform in allen Aspekten bestätigt werden. Die Durchschnittsbewertung liegt bei allen Fragen zwischen 4,5 und 5, und alle Teilnehmenden bestätigen, dass sie die Plattform aufgrund ihrer Nützlichkeit weiterempfehlen würden. Als positiv wird das attraktive Design, die Intuitivität des Menüs, die Progression der Aufgaben, die Vielfalt der Aufgabentypen und die bildliche Unterstützung beurteilt. Als negative oder verbesserungswürdige Aspekte wird das farbliche Design und die geringe Anzahl der Phraseme genannt. Auch die Einbindung von mehr Tonmaterial wäre sinnvoll und wünschenswert.

Abschließend mag hier noch ein freier Kommentar als Beispiel für die positive Aufnahme der Plattform dienen:

Even though these exercises were made mostly out of boredom/curiosity at like 1 a.m., it still got me entertained and hooked, so I can't say that it was for nothing. This is a very good online tool for someone that would like to learn about phra-

seology, and a very well-thought idea finely executed. If I was ordered to do these exercises as real homework, I would not question it. Idioms are very important in a language's culture, so this tool is an excellent way to approach to languages and cultures at once. (Zitat eines Nutzers der *Phras.eu*)

6 Zusammenfassung

Autoren wie CENOZ/GORTER (2013) haben auf die Notwendigkeit der Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien hingewiesen, um den plurilingualen Ansatz in die Praxis umsetzen zu können. *Phras.eu* wurde für Lehrkräfte und Lernende entwickelt, die ihre Kenntnisse in Englisch als (erste) Fremdsprache beim Lernen der deutschen Phraseologie anwenden wollen. Da diese beiden Sprachen in Bezug auf die Sprachtypologie nahe beieinander liegen, weisen sie eine beträchtliche Anzahl von Gemeinsamkeiten auf, die ‚Brücken‘ und einen Transfer möglich machen und somit eine wertvolle Ressource zur Förderung des Sprachenlernens darstellen. Hinsichtlich des Ziels, die Lehrenden bei der Erstellung oder Nutzung zusätzlichen Unterrichtsmaterials für mehrsprachiges Lernen zu unterstützen, ist auf einen weiteren wichtigen Vorteil der H5P-Übungsformen unserer Plattform hinzuweisen. Die Übungen können entweder innerhalb der Plattform durchgeführt werden oder von den Lehrenden in eigene Lernplattformen wie Moodle oder WordPress übernommen werden. Auf diese Weise hat jeder Lehrende die Möglichkeit, passenden Aktivitäten zu übernehmen und sogar zu modifizieren.

Bedenkt man außerdem, dass die Phraseologie aufgrund ihrer Komplexität häufig erst in den fortgeschrittenen Phasen des Sprachenlernens behandelt wird, so erweist sich der plurilinguale Ansatz in der Lernplattform als effizientes Instrument, um den Lernprozess von Idiomen zu unterstützen. Wir plädieren in Anlehnung an den didaktischen Ansatz in BARKOWSKI et al. (2017) dafür, dass Phraseme als formelhafte Sprache im weiten Sinne mithilfe des plurilingualen Ansatzes bereits auf früheren Stufen des Fremdsprachenlernens eingeführt und formelhafte Sprache somit von Anfang an gelernt werden könnte und sollte. In einem geplanten größeren Projekt sollen Lernaktivitäten für weitere Arten von Phrasemen erstellt werden. Hier sollen die Phraseme systematisch nach weiteren Kriterien wie Häufigkeit und Geläufigkeit, kommunikative Relevanz und Lernthemen nach dem GER ausgewählt und eine noch breitere Auswahl an Übungen angeboten werden.

Das Design von Übungsmaterialien, egal ob digital oder analog, muss die Voraussetzungen der jeweiligen Lernenden berücksichtigen. Weiterhin sind

einerseits die Eigenschaften der Zielsprache und andererseits der Prozess des Fremdsprachenlernens wesentliche Einflussfaktoren für die Gestaltung des theoretisch-methodischen Rahmens von digitalen Lernwerkzeugen. Das Ziel der digitalen Lernplattform *Phras.eu* ist es, das Lernen von deutschen Phrasemen zu unterstützen. Durch die digitale Form bietet *Phras.eu* motivierende Übungen, die für die Lernenden zu jeder Zeit verfügbar sind. Dies macht *Phras.eu* zu einem flexiblen didaktischen Werkzeug, das nicht nur für formale Kontexte des gesteuerten Fremdsprachenunterrichts, sondern auch für Selbstlernsituationen geeignet ist.

Literaturverzeichnis:

- BARKOWSKI, Hans/GROMMES, Patrick/LEX, Beate/VICENTE, Sara/WALLNER, Franziska/WINZER-KIONTKE, Britta (2017): *Deutsch als fremde Sprache*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen (= *Deutsch Lehren Lernen* 3).
- BOERS, Frank/EYCKMANS, June/STENGERS, Hélène (2007): Bildhafte Redewendungen mit einem Hauch von Etymologie präsentieren: More than mere mnemonics? In: *Language Teaching Research*, 11, S. 43–62.
- BOERS, Frank/LINDSTROMBERG, Seth (Hgg.) (2008): *Cognitive Linguistic Approaches to Teaching Vocabulary and Phraseology*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- CENOZ, Jasone/GORTER, Durk (2013): Towards a Plurilingual Approach in English language Teaching: Softening the boundaries between languages. In: *TESOL Quarterly*, Vol. 47, No. 3, S. 591–599.
- CHRISOU, Marios (2012): *Phraseologismen in Deutsch als Fremdsprache: linguistische Grundlagen und didaktische Umsetzung eines korpusbasierten Ansatzes*. Hamburg: Verlag Dr. Kova  .
- CHRISOU, Marios (2020a): Der Stellenwert von Aufgabenorientierung und Formfokussierung in der phraseologiebezogenen Wortschatzarbeit. *Kalbotyra* 73, S. 8–30 [Online-Version]. URL: www.journals.vu.lt/kalbotyra/article/view/22320/21584 [29.03.2021].
- CHRISOU, Marios (2020b): Sprachkontrastive Aspekte der Niveauzuordnung für den DAF-Unterricht: Hinweise aus der Unterrichtspraxis. In: *Teaching and learning phraseology in the XXI century: Challenges for phraseodidactics and phraseotranslation/Phraseologie Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert: Herausforderungen für Phraseodidaktik und Phraseo  bersetzung*. Hrsg. v. Florentina M. Mena Mart  nez u. Carola Strohschen. Berlin: Peter Lang, S. 117–135.
- COOK, Vivian (1999): Going beyond the native speaker in language teaching. In: *TESOL Quarterly*, 33, S. 185–209.
- CORPAS PASTOR, Gloria/COLSON, Jean-Pierre (Hgg.) (2020): *Computational Phraseology*. Amsterdam: John Benjamins.

- COSTE, Daniel/MOORE, Danièle/ZARATE, Geneviève (2009): Plurilingual and pluricultural competence. Mit einem Vorwort und einer ergänzenden Bibliographie. Strasbourg: Europarat. [Online-Version]. URL: <https://rm.coe.int/168069d29b> [29.03.2021].
- ELLIS, Nick C. (2008): Phraseology: The periphery and the heart of language. In: *Phraseology in Foreign Language Learning and Teaching*. Hrsg. v. Fanny Meunier u. Sylviane Granger. Amsterdam: John Benjamins, S. 1–14.
- EUROPARAT (2020): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband mit neuen Deskriptoren. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- GRIES, Stefan Th. (2008): Phraseology and linguistic theory: A brief survey. In: *Phraseology. An interdisciplinary perspective*. Hrsg. v. Fanny Meunier u. Sylviane Granger. Amsterdam: John Benjamins, S. 3–26.
- HÄCKI BUHOFFER, Annelies (2006): Vorwort. In: *Phraseology in Motion I: Methoden und Kritik, I–XVI*. Hrsg. v. Annelies Häcki Buhofer u. Harald Burger Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. I–XVI.
- HALLSTEINSDÓTTIR, Erla (2001): Das Verstehen idiomatischer Phraseologismen in der Fremdsprache Deutsch. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- HALLSTEINDÓTTIR, Erla (2020): Korpuslinguistische Ansätze in der Phraseodidaktik für Deutsch als Fremdsprache. In: *Teaching and learning phraseology in the XXI century: Challenges for phraseodidactics and phraseotranslation / Phraseologie Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert: Herausforderungen für Phraseodidaktik und Phraseoübersetzung*. Hrsg. v. Florentina M. Mena Martínez u. Carola Strohschen. Berlin: Peter Lang, S. 137–157.
- HALLSTEINSDÓTTIR, Erla/ŠAJANKOVÁ, Monika/QUASTHOFF, Uwe (2006): Vorschlag eines phraseologischen Optimums für Deutsch als Fremdsprache auf der Basis von Frequenzuntersuchungen und Geläufigkeitsbestimmungen. In: *Linguistik online* 27, 2, S. 119–138. [Online-Version]. URL: <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/746> [29.03.2021].
- LEWIS, Michael (1993): *The lexical approach. The state of ELT and the way forward*. Hove: Language Teaching Publications.
- LÜGER, Heinz-Helmut (2019): Phraseologische Forschungsfelder. Impulse, Entwicklungen und Probleme aus germanistischer Sicht. In: *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* 61, S. 51–82.
- McPHERRON, Paul/RANDOLPH, Patrick T. (2014): *Cat got your tongue? Recent Research and Classroom Practices for Teaching Idioms to English Language Learners Around the World*. Alexandria, VA: TESOL Press.
- NATTINGER, James R./DeCARRICO, Jeanette S. (1992): *Lexical phrases and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- NATTINGER, Jeanette S. (1997): Some current trends in vocabulary teaching. In: *Vocabulary and Language Teaching*. Hrsg. v. Ronald Carter u. Michael McCarter. New York: Longman, S. 62–82.

- NEUNER, Gerhard (2003): Mehrsprachigkeitskonzept und Tertiärsprachendidaktik. In: Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch. Hrsg. v. Britta Hufeisen u. Gerhard Neuner. Strasbourg: Europarat, S. 13–34.
- STENGENS, Hélène/DECONINCK, Julie/BOERS, Frank/EYCKMANS, June (2016): Fördert das Kopieren von Redewendungen deren Behalten? In: *Computer Assisted Language Learning* 29, S. 289–301.
- STROHSCHEN, Carola (2016): El Tratamiento de la Fraseología en los Manuales de DaF de los Niveles B1 y B2: Análisis y Propuesta Didáctica. Dissertation. Universidad de Murcia.
- STROHSCHEN, Carola (2019): La construcción como modelo jerárquico en el aprendizaje de unidades fraseológicas. In: *Innovación en fraseodidáctica: Tendencias, enfoques y perspectivas*. Hrsg. v. Carlos Alberto Crida Álvarez u. Arianna Alessandro. Berlin: Peter Lang, S. 91–112.
- WRAY, Alison (2000): Formulaic sequences in foreign language teaching: Principles and practice. In: *Applied Linguistics* 21 (4), S. 463–489.