

PHRASEOLOGIE IM LERNBEREICH DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE

CSABA FÖLDES

1. Der Stellenwert der Phraseologie im Fremdsprachenunterricht wurde und wird zum Teil noch immer recht heterogen eingeschätzt. Früher waren solche Ansichten vorherrschend, daß die Idiome eine Art „Schmuck, „Ornament“ in der Sprache darstellen, auf die die Ausländer bei der Aneignung der Sprache ohne weiteres verzichten können [vgl. dazu BARANCEV 1951:31, SMIRNICKIJ 1956:227]. Es wurde ihnen mancherorts sogar speziell empfohlen, „in ihrer Rede — besonders anfangs — keine Phraseologismen zu gebrauchen“ [SMIRNICKIJ 1956:227]. Die Unhaltbarkeit dieser Aussagen läßt sich durch zahlreiche Fakten beweisen. Es ist nämlich allgemein bekannt, daß die Phraseologismen einen stabilen Platz im einheitlichen lexikalisch-phraseologischen System der Sprache innehaben. Die phraseologischen Einheiten sind in jeder Sphäre der Kommunikation anzutreffen, manche von ihnen sind auch deshalb unentbehrlich, weil sie sogar als einzige Bezeichnungen für bestimmte Sachverhalte dienen und daher kein lexikalisches Äquivalent besitzen. Der bildhafte Charakter sowie die oftmals auftretende stilistische Wertigkeit und emotional-expressive Färbung führen zu der für viele phraseologische Wendungen typisch hohen Ausdruckskraft und Lebensfähigkeit. Aufgrund der angeführten Merkmale stellen die Phraseologismen ein häufig genutztes sprachliches Mittel zur Optimierung der Ausdrucksweise, zur Erzielung einer abwechslungs- und nuancenreichen Rede von hoher Überzeugungskraft dar. Heute sollte schon von allen Theoretikern und Praktikern anerkannt werden, daß gerade das „idiomatische“ Sprechen einer Fremdsprache erstrebenswertes Lernziel ist. Die Beschäftigung mit Phraseologismen kann sowohl in erkenntnistheoretischer und weltanschaulich-erzieherischer wie auch in sprachlicher Hinsicht von erheblichem Nutzen sein.

Der Fremdsprachenlehrer sollte stets bemüht sein, eine gewisse phraseologische Komponente in den Unterricht zu integrieren, um so den Lernenden den Reichtum und die Schönheit der jeweiligen Sprache näher zu bringen, um sie noch besser zu befähigen, ihre Kommunikationsabsichten in adäquater Form in der Fremdsprache zu realisieren und dadurch ihre Sprachkultur zu erhöhen [vgl. dazu ENGELKE 1975: 82f.].

Das heißt, die Notwendigkeit sowie Zielstellung der Einbeziehung der Phraseologie in den Lernprozeß wird durch zwei grundlegende Prämissen bedingt: (1) eine tiefgreifende Aneignung einer Fremdsprache auf der Fortgeschrittenenstufe ist nicht denkbar ohne einen gewissen Vorrat an Phraseologismen, damit sich der Lernende der Fremdsprache als Mittel der Kommunikation bedienen kann, und damit seine Rede dem Usus dieser Sprache entspricht; (2) der Lernende muß regelmäßig phraseologische Einheiten benutzen, wenn er in der Fremdsprache als gleichberechtigter Kommunikationspartner akzeptiert werden will. Ferner kann man geradezu behaupten, daß die Phraseologismen der Sprache derart eigen sind, daß es sogar schwerfal-

len würde, sie ganz ohne Idiome auszudrücken [siehe den Hinweis von IRUJO 1986: 236 auf SEIDL und McMORDIE 1978].

Die Situation des tatsächlichen Fremdsprachenunterrichts (so auch des Deutschunterrichts in Ungarn) zeigt gegenwärtig aber ein total anderes Bild. Phraseologismen tauchen im Sprachunterricht höchstens vereinzelt, ohne jegliche Aufbereitung auf und werden meist schlicht unter dem Sammelbegriff der Vokabeln behandelt und kurzerhand erledigt, wobei vielfältige Möglichkeiten unbenutzt bleiben [HESSKY 1984:149 und FÖLDES 1983:77ff.]. Es gibt in diesem Zusammenhang zwei weitere Gründe, die ebenfalls dazu beisteuern, daß die Lernenden mit wenig phraseologischen Einheiten konfrontiert werden:

- Muttersprachler versuchen erfahrungsgemäß im Umgang mit Ausländern eine vereinfachte Sprache zu sprechen und sind dabei bestrebt, den Wortschatz aufs Minimum zu reduzieren und Idiome zu vermeiden [vgl. den Hinweis von IRUJO 1986:236—237 auf HENZL 1973].
- Die im Fremdsprachenunterricht benutzten Texte sind oftmals stark adaptiert, was zu einem hohen Grad der Verdrängung lebendiger, umgangssprachlicher lexikalischer und phraseologischer Elemente aus den Lehrbüchern geführt hat [siehe dazu ENGELKE 1975:83].

Aufgrund des Gesagten dürfte die Relevanz der Phraseologie für den Lernbereich Deutsch als Fremdsprache nicht mehr zweifelhaft sein. Die entscheidenden Fragen sind nun: wie groß bei den Lernenden der Vorrat an Phraseologismen sein soll, und vor allem auf welche Art er erworben werden könnte. Mit der Antwort auf diese Fragen ist die Forderung der Praxis bisher schuldig geblieben; wie BURGER formuliert: „Zu wenig Überlegungen wurden bis heute angestellt, wie sich der Sprachstudent die Phraseologie einer Fremdsprache aneignen könnte“ [1982:309]. BYSTROVA hebt dasselbe Problem hervor: „In der Linguodidaktik sind die Grundlagen einer methodischen Typologie des phraseologischen Materials gegenwärtig noch nicht erarbeitet [1976:82 aber auch 1976b:4].

Bei der Behandlung dieses Themenkomplexes mögen uns folgende Gedanken von TAGIEV [1961:34] als Ausgangspunkt dienen: Bei der Aneignung einer Fremdsprache werden die Phraseologismen vor allem nicht als Ausdrucksmittel, sondern als nominative Mittel, als semantische Erscheinungen erlernt; eben diese Eigenschaft unterscheidet sie von den freien syntaktischen Wortverbindungen. Mit der qualitativ besonderen Natur ihrer Bedeutung stellen die phraseologischen Einheiten eine Lernschwierigkeit dar, was auch für wissenschaftlich-methodische Forschungen von Interesse ist.

Von dieser Erkenntnis ausgehend, wollen wir zunächst — bevor wir die inhaltlichen und methodologischen Faktoren des Erwerbs der Phraseologie in Angriff nehmen — den wichtigsten Schwierigkeiten nachgehen, die der Lernende bei der Aneignung der Phraseologie zu bewältigen hat. Diese Probleme kann man in zwei Gruppen teilen: a) allgemeine, man kann sagen: universelle Schwierigkeiten, die beim Erlernen einer beliebigen Sprache auftauchen; und b) Schwierigkeiten, die nur für bestimmte Sprachen oder Sprachgruppen kennzeichnend sind [vgl. BYSTROVA 1976b:41 in der Interpretation von EISMANN 1979:565].

a) Die Schwierigkeiten, die universalen Charakter tragen:

- Die Phraseologismen werden von den Lernenden nicht verstanden und wie freie Wortverbindungen behandelt. Der Lernende muß hierbei verstehen, daß freie Verbindungen den Gegenstand und seine Eigenschaft gegliedert

- nennen (z. B. *kalte Luft, frische Luft*), während eine phraseologische Wendung derselben Struktur nur den Gegenstand bezeichnet (z. B. *dicke Luft*, d. h. 'Gefahr'); daß freie Wortgruppen die Handlung und ihr Objekt gegliedert nennen, während Phraseologismen derselben Struktur nur die Handlung bezeichnen (z. B. *einen Vogel schießen*, einerseits, und *einen Bock schießen*, d. h. 'einen Fehler begehen', andererseits). Das Verständnisproblem beruht folglich u. a. darauf, daß die Phraseologismen einheitliche Begriffe fixieren und damit ihrem Inhalt nach Wörtern entsprechen, wobei sie aber ihre Form betreffend mit freien Wortfügungen zusammenfallen [vgl. BERNSTEIN 1985:70].
- Die (metaphorische) Bildlichkeit der Phraseologismen ist dem Lernenden unbekannt [siehe dazu ausführlicher KÜHNERT 1982:170ff. und 1985:223ff. sowie USPENSKIJ 1965:26].
 - Veraltete Wörter und Wortformen, grammatische Archaismen erschweren das Verständnis (z. B. *etw. ins Lot bringen, etw. auf dem Kerbholz haben*). Es gibt allerdings auch die gegenteilige Auffassung: diese Phraseologismen wären wegen ihrer Ungewöhnlichkeit sehr einprägsam und würden besonders leicht im Gedächtnis haftenbleiben [z. B. Nuršachmetov 1974].
 - Vermischung von Phraseologismen mit gleichklingenden oder paronymischen Elementen.
 - Vermischung von phraseologischen Einheiten, die sich durch ihre synsemantischen Komponenten unterscheiden.
 - Die lexikalisch-semantische Verbindbarkeit der Phraseologismen wird nicht beherrscht, grammatikalische Eigenschaften der Komponenten werden auf die ganze phraseologische Wendung übertragen.
 - Dem Phraseologismus der Fremdsprache entsprechen manchmal mehrere Phraseologismen der Muttersprache (oder umgekehrt) und der Unterschied zwischen ihnen besteht nur in der stilistischen Färbung.
 - Die interlingualen phraseologischen Äquivalente sind nicht immer hundertprozentig („falsche Freunde des Übersetzers“, zwischensprachliche phraseologische Homonymie usw.).
 - Die erläuternden u. ä. Wörterbücher sind nicht in jedem Fall mit vielseitigen Informationen über das Funktionieren der Wendungen versehen, und die zweisprachigen Wörterbücher bringen in der Regel bloß die — nicht immer richtige — Übersetzung des Phraseologismus.
 - Manche Phraseologismen reflektieren gesellschaftliche Konventionen, kulturelle Normen, politische Machtstrukturen, psycho-soziale Faktoren, das alles im historischen Zeitbezug und Wandel — also jene die Sprachentwicklung bestimmenden Kräfte, die man als „Deutungssysteme“ im Sinne sozialer Bezugskategorien mit regulativer Funktion bezeichnen könnte [vgl. dazu DANIELS 1985:147].
 - Viele Lernschwierigkeiten melden sich unter dem semantischen Gesichtspunkt in der besonderen stilistischen Markiertheit und den Konnotationen der Phraseologismen. Die mögliche wörtliche Bedeutung der ganzen phraseologischen Einheit, häufig aber auch nur die Bedeutung oder der Stilwert einer einzigen Konstituente kann die phraseologische Gesamtbedeutung und den Stilwert beeinflussen [vgl. HESSKY 1984:152 und USPENSKIJ 1965:25], z. B. *die Nase voll haben* (umg.) — *den Kanal voll haben* (salopp) — *die Schnauze voll haben* (derb).
 - Unter funktional-pragmatischem Aspekt ist für die phraseologischen Einheiten vielfach eine sog. „weite“ Bedeutung charakteristisch. Dadurch wird die

Beschreibung und die Erklärung der phraseologischen Bedeutung erschwert, denn sie kann jeweils erst durch die Situation bzw. den sprachlichen Kontext konkretisiert werden [siehe dazu detaillierter HESSKY 1982:16 und 1984:153].

b) Schwierigkeiten, die einzelne Sprachen oder Sprachgruppen betreffen:

Diese Schwierigkeiten tragen in erster Linie semantischen und morphologisch-syntaktischen Charakter. Sie hängen eng mit den Äquivalenzbeziehungen zusammen. Schwer zu erlernen und zu behalten sind bereits die Phraseologismen, denen ein Äquivalent in der Muttersprache fehlt, deren zugrunde liegendes Bild aber noch verstanden wird. Ist dieses unverständlich, wird es noch schwieriger. Weitere Probleme liegen im unterschiedlichen Bedeutungsumfang der phraseologischen Einheiten, in der Existenz der interlingualen Homonymie sowie in der Aneignung der grammatischen Besonderheiten der phraseologischen Wendungen [vgl. EISMANN 1979:565]. Im Hinblick auf das von uns untersuchte Sprachenpaar werden die diesbezüglichen Schwierigkeiten auch dadurch gesteigert, (a) daß die sprachtypologischen Unterschiede, die sich natürlich auch auf dem Gebiet der Phraseologie manifestieren, den Lernenden zusätzliche Probleme bereiten können; (b) daß bislang kein umfassendes deutsch-ungarisches bzw. ungarisch-deutsches phraseologisches Wörterbuch vorliegt. In Abhängigkeit von der Muttersprache der Lernenden kann man mit GLAAP [1985:100—101] drei qualitative Typen der auftretenden Schwierigkeiten unterscheiden:

- Einige Phraseologismen werden wegen ihrer (scheinbaren) Irregularitäten als Fremdkörper empfunden. Sie verlangen nach grammatischen Erklärungen, obwohl ihre Bedeutung ohne weiteres verstanden wird.
- Andere phraseologische Einheiten fallen als eigenständige Textabschnitte auf, die sich also üblichen textuellen Einbettungsregeln entziehen. Ihre Bedeutung kann vom Lernenden nicht (bei der ersten Wahrnehmung) identifiziert werden.
- Wiederum andere Phraseologismen bleiben als solche zunächst unerkannt, weil ihre Oberflächenstruktur nicht auf Anheb Idiomaticität verrät. Man liest über sie hinweg. Sie sind Unbekannte, deren Wesen man erst später durchschaut.

2. Von der Unerläßlichkeit der Phraseologie für den Fremdsprachenunterricht ausgehend, mit Berücksichtigung der soeben dargestellten Lernschwierigkeiten wollen wir im folgenden einigen Fragen und Möglichkeiten der Effektivierung der Vermittlung der deutschen Phraseologie für Ungarn nachgehen. Damit sich die ungarischen Lernenden die deutsche Phraseologie in angemessenem Umfang aneignen, muß man vor allem zwei Aufgaben lösen; zum einen: das Interesse der Lernenden für die Phraseologie erwecken und bei ihnen einen entsprechenden Vorrat an Phraseologismen anlegen, zum anderen: die Fähigkeit derer Verstehens und Gebrauchs herausformen.

2.1. Zur Schaffung des notwendigen phraseologischen Inventars bei den Lernenden ist eine systematische Einführung der Phraseologie in die Lehrtexte und Übungsmaterialien erforderlich, wobei sehr wichtig ist, daß sich die Beschäftigung mit der Phraseologie nicht nur auf die Arbeit an der Lexik beschränken darf. Der Lehrer sollte konsequent versuchen, in jeder Unterrichtsstunde (z. B. auch bei den Erläuterungen zur Grammatik, bei der Übersetzung usw.) an geeigneter Stelle phraseologische Wendungen zu vermitteln. Des weiteren sollte er ständig bemüht sein,

in seiner Unterrichtssprache dem Lehrstoff und den jeweiligen erzieherischen Aufgaben adäquate Phraseologismen zu verwenden [siehe dazu ENGELKE 1975:87 sowie FÖLDES 1983:78f.].

Eine äußerst wichtige Voraussetzung für die effektive Aneignung der Phraseologie durch die Lernenden ist die Bereitstellung entsprechender phraseologischer Sammlungen. Die phraseologischen Wörterbücher sind nämlich nicht nur als Nachschlagewerke hilfreiche Wegweiser. Sie machen schon beim bloßen Durchblättern neugierig, da sie über Bedeutungserklärungen hinaus den Benutzer anregen, den Ursprüngen der Idiome nachzuspüren. In dieser Dimension kann übrigens die sowjetische Phraseographie als gutes Vorbild vor uns stehen. Allerdings klafft bislang eine empfindliche Lücke, was die phraseologischen Lernwörterbücher des Deutschen betrifft. Leider stehen in Ungarn bis jetzt — wie schon gesagt — didaktisch konzipierte zweisprachige (deutsch-ungarische bzw. ungarisch-deutsche) phraseologische Wörterbücher kaum zur Verfügung. So ist man auf einsprachige phraseographische Quellen aus dem Ausland ange wiesen, die gegebenenfalls auch gute Dienste erweisen können. In diesem Zusammenhang kann man insbesondere die „Moderne deutsche Idiomatik“ von FRIEDRICH [1976], die „Redensarten“ von GÖRNER [1979] und das „Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten“ von RÖHRICH [1973] hervorheben. Angesichts der gründlichen und bewußten Aneignung der deutschen Phraseologie wären für Ungarn erarbeitete, spezielle phraseologische Minima bei sämtlichen Stufen der Sprachausbildung von außerordentlichem Nutzen. Die Vorzüge dieser würden darin bestehen, daß so das jeweils vorgesehene phraseologische Pensum in einer übersichtlichen Darstellung, didaktisch aufbereitet zur Verfügung stünde. Solche phraseologischen Minima könnten am besten in enger Kooperation von Linguisten, Methodikern und Deutschlehrern ausgearbeitet werden. Die lexikographische Behandlung der Phraseologismen sollte dabei auch die Angabe möglicher Varianten und Synonyme, die grammatisch-morphologische sowie stilistisch-emotionale Charakteristik, Hinweise auf die Verknüpfbarkeit, die Anführung des muttersprachlichen Äquivalents und vielseitige Anwendungsbeispiele mit einbeziehen. (Die Arbeit an einem Projekt zur Erstellung eines solchen deutsch-ungarischen phraseologischen Lernwörterbuchs wurde vor kurzem aufgenommen.)

Als nützliche Lernhilfen können sich auch themagebundene phraseologische Teilminima erweisen.

Der phraseologische Bestand einer jeden Sprache ist aber recht umfangreich: beispielsweise das englisch-russische phraseologische Wörterbuch von KUNIN [1967] umfaßt etwa 25 Tausend phraseologische Einheiten, aber auch BYSTROVA [1975:13] bemerkt, daß sich die Anzahl der Phraseologismen des Russischen auf mehrere Zehntausend beläuft. (Ähnlich sieht es natürlich auch im Deutschen aus.) Aus diesem Grunde gilt es bei der Auswahl des zu vermittelnden phraseologischen Materials sowie bei der Erarbeitung phraseologischer Minima mit vielseitiger Umsicht zu entscheiden, welche Einheiten auf der gegebenen Stufe des Unterrichts am wertvollsten sind.

In der Praxis können der Minimierung des phraseologischen Stoffes — unserer Ansicht nach — folgende Grundsätze zugrunde gelegt werden [ähnlich bei BYSTROVA 1976a:5ff. und TAGIEV 1961:37].

- Das Prinzip des kommunikativen Wertes. Danach sollten Phraseologismen aufgenommen werden, die (a) einzige Bezeichnung für einen Begriff bilden oder kein Äquivalent im lexikalischen Minimum besitzen, (b) situative und thematische Relevanz gemäß dem Lehrprogramm haben.

- Das Prinzip der Häufigkeit und Geläufigkeit.
- Das Prinzip der Berücksichtigung der systemhaften Bezüge der phraseologischen Einheit auf der Ebene der Sprache:
 - a) hinreichende Vertretung der grundlegenden semantischen Gruppen der Phraseologismen,
 - b) Widerspiegelung der semantischen Symmetrie der Sprache (Antonymie usw.),
 - c) Berücksichtigung der Verbindbarkeit der phraseologischen Wendung.
- Das Prinzip des Ausschlusses von Synonymen:
 - a) man sollte die der muttersprachlichen Wendung am nächsten stehende phraseologische Einheit bevorzugen,
 - b) bei synonymen Varianten die Phraseologismen wählen, deren Konstituenten aus dem lexikalischen Minimum bekannt sind,
 - c) bei gleicher Häufigkeit sollte man den stilistisch neutralen phraseologischen Wendungen den Vorzug geben.
- Das Prinzip der Normativität: Ausschluß von Archaismen, Vulgarismen, Dialektismen und phraseologischen Einheiten aus Spezialsprachen.
- Das Prinzip der Berücksichtigung der Muttersprache der Lernenden (d. h. des Ungarischen). Dieser Grundsatz ist nach unserer Überzeugung — in Polemik mit BYSTROVA [1976a:5ff.] (bei der der kommunikative Wert und die Häufigkeit als die dominierenden deklariert werden) — der wichtigste, weil die Auswahl und Aufbereitung des Lehrmaterials vor allen Dingen einer konfrontativen Anpassung an die Muttersprache bedarf.

Im Zusammenhang mit der Minimierung erhebt sich die prinzipielle Frage, wieviel Phraseologismen man in den Unterrichtsprozeß mit einbeziehen sollte.

In der Lexik (und dadurch auch in der Phraseologie) muß sowieso viel stärker als in der Phonetik, Morphologie oder Syntax selektiert werden. Lexikometrische Arbeiten haben ermittelt, daß der Wortschatz (ohne Fachterminologien) ungefähr 400 000—500 000 lexikalische Einheiten einschließt, während im Fremdsprachenunterricht — natürlich in Abhängigkeit vom jeweiligen Lernziel — im Durchschnitt mit 2000—2500 Einheiten gerechnet werden kann [vgl. SCHMIDT et al. 1983:256]. Selbst in der Fachlehrausbildung sind in Ungarn nicht mehr als 7000 Einheiten vorgesehen, was aber eigentlich nicht mehr als 1,5 Prozent des Gesamtwortschatzes ausmacht. Wie die Berechnungen zeigen, ist das Verhältnis der Phraseologismen und Einzellexeme in Wörterbüchern und Texten etwa 1 zu 8—15 [siehe dazu USPENSKIJ 1965:24 sowie BYSTROVA 1975:12], was aber je nach Textsorte erhebliche Unterschiede aufweist. Dies bedeutet, daß der Lehrer bei der Wortschatzarbeit je 10 Vokabeln etwa eine phraseologische Einheit kalkulieren kann, wenn man diese Symmetrie der Sprache einhalten will. Man darf aber dabei nicht ins andere Extrem verfallen wie z. B. Brian KELLY. Zu welchen absurden Verkrampfungen des Stils eine unkritische Einstellung zu den idiomatischen Wendungen führt, beweist sein Lehrbuch: „An Advanced English Course for Foreign Students“. Longmans, Green, London, 1. Aufl. 1940, 2. Aufl. 1947. KELLY gibt für sein Buch die Gebrauchsanweisung, der Schüler solle die (überreichlich) eingestreuten Phraseologismen sklavisch auswendig lernen. Er scheint die Frage nicht erwogen zu haben, ob man des Guten nicht zu viel tun würde, wenn man mit dem simplen Rezept arbeitet: „je mehr idiomatische Wendungen, umso besser“, und seine 31 grammatischen Lektionen überfrachtet mit phraseologischen Einheiten [siehe dazu noch SCHMIDT-HIDDING 1955:216].

In Ungarn ist die Situation hinsichtlich der Vermittlung der Phraseologie keinesfalls befriedigend. Wie die durchgeführten Analysen an den Gymnasiallehrbüchern

für Deutsch [FÖLDES 1983:73ff.] erwiesen haben, konnte die deutsche Phraseologie den ihr gebührenden Stellenwert noch nicht erringen.

Außer der Minimierung sehen wir im Anschluß an BYSTROVA [1976b:4] für die Aufbereitung und Einarbeitung des phraseologischen Materials in den Fremdsprachenunterricht folgende Notwendigkeiten:

1. Bestimmung der Lernschritte und Organisation der Arbeit mit der Phraseologie;
2. Erarbeitung eines optimalen Systems der Vermittlung dieses Materials.

Die Frage der Bestimmung der Lernschritte ruft nicht wenig Probleme hervor, zumal hier die Fachliteratur mehrere Möglichkeiten des Herangehens kennt. KOSMAN [1966:5f.] geht nach dem Prinzip des ständig wachsenden Schwierigkeitsgrades vor, d. h. er befolgt eine Gradation von freien Wortgruppen zu phraseologischen Verbindungen, zu phraseologischen Einheiten und zu phraseologischen Fügungen (nach der Einteilung VINOGRADOVS und ŠANSKUS). BYSTROVA [1976b:32f. und 1976:85f.] hingegen geht aus (a) vom kommunikativen Wert des Phraseologismus, (b) von ihren systemhaften Beziehungen (d. h. Berücksichtigung des lexikalischen und grammatischen Minimums) und (c) von ihrem Gebrauch in den literarischen Werken. Sie behauptet, daß das auf der Einbeziehung der Muttersprache der Lernenden basierende methodische Herangehen wenig perspektivisch ist und eher die immanenten Eigentümlichkeiten der Phraseologie im Vordergrund stehen müssen. Im krassen Gegensatz zu diesem Standpunkt würden wir die gewichtige Relevanz der Berücksichtigung der Muttersprache betonen, ähnlich wie TAGIEV [1961:35], der meint, daß die Abfolge der Lernschritte ausgehend vom positiven Transfer zu negativer Interferenz erfolgen sollte. (Diese Ansicht teilen übrigens in der Sowjetunion viele namhafte Methodiker, so ROJENZON und BERDIJAROV, TACHOCHOV, OGOLEVA u. a. [EISMANN 1979:564 und 567].) Wir sind also ganz und gar der Meinung, daß sich die Auswahl und Aufbereitung des phraseologischen Materials für didaktische Zwecke vor allem auf konfrontative Basis stützen sollte, weil die Lernschwierigkeiten — wie unsere Betrachtungen zeigen — eher von den muttersprachlichen Strukturen als vom grammatisch-morphologischen Bau der phraseologischen Einheit abhängig sind. In diesem Sinne kann die konfrontative Analyse sicher einen Beitrag zur entsprechenden linguistischen Fundierung der Vermittlung der Phraseologie liefern. Indem die Gleichheiten und Unterschiede zwischen der Phraseologie der Muttersprache und der Fremdsprache erschlossen, mögliche Äquivalenzbeziehungen festgestellt werden, können auch die sprachwissenschaftlichen Grundlagen für eine angemessene linguistische Aufbereitung der Phraseologie auf allen Stufen des Fremdsprachenunterrichts geschaffen werden [vgl. auch bei HESSKY 1984:161].

Bei der Beantwortung der Frage, welche Phraseologismen für den Lernprozeß besonders zu empfehlen sind, erscheint uns angebracht, sich von folgenden Erkenntnissen leiten zu lassen:

- Einen herausragenden Stellenwert müßten im Fremdsprachenunterricht die Phraseologismen bekommen, die gleichartige muttersprachliche Äquivalente besitzen (phraseologische Internationalismen, d.h. phraseologische Universalien; in den verschiedenen Sprachen unabhängig voneinander zustande gekommene gleichartige Wendungen; phraseologische Entlehnungen/Kalkierungen) [ausführlicher bei FÖLDES 1984:127ff. und 1984a:11ff.]. Durch die Aneignung dieser zwischensprachlichen phraseologischen Parallelen können die Lernenden ihren Wortschatz rationaler und effektiver erweitern, da das Erlernen eines gleichartigen Phraseologismus der Fremdsprache gewöhnlich weniger problematisch ist als das sonstiger phraseologischer Einheiten.

- In der Praxis manifestiert sich, daß nicht alle Typen der Phraseologismen gleichermaßen Lernschwierigkeiten darstellen. Erfahrungsgemäß bereitet das Verständnis der sog. komparativen Phraseologismen keine Probleme, auch wenn das Bild in der Muttersprache fehlt, z. B. *blau sein wie ein Veilchen* oder *jd. macht ein Gesicht wie sieben Tage Regenwetter* [so auch USPENSKIJ 1965:34]. Diese Formationen werden auch relativ gut behalten. Sie eignen sich dadurch bereits im Anfangsstadium der Fremdsprachenerwerb als Lernobjekte. Auch die phraseologischen Wendungen, die auf Hyperbel oder Litotes beruhen, sind durch ihre hochgradige Expressivität recht einprägsam, z. B. *nicht bis drei zählen können* sowie *das Gras wachsen hören* [ähnlich auch bei USPENSKIJ 1965: 35].
- Von den sonstigen Phraseologismen sollten diejenigen präferiert werden, (a) die sich aus Lexemen zusammensetzen, welche den Lernenden weitgehend bekannt sind und (b) deren grammatische Struktur übersichtlich und leicht erlernbar ist.
- Phraseologische Wendungen, die auf landesspezifische Sitten, Traditionen, historische etc. Ereignisse, literarische Werke, bekannte Persönlichkeiten usw. zurückgreifen, sind — ungeachtet ihrer landeskundlichen Potenzen — nur in dem unbedingt erforderlichen Maße einzuführen (vgl. *jm. etw. mit dem Nürnberger Trichter eingießen*).

2.2. Im Interesse der Verwirklichung der zweiten Aufgabe, d. h. der Entwicklung der Fertigkeiten des Verstehens und des richtigen Gebrauchs der Phraseologismen muß Verschiedenes gemacht werden.

2.2.1. Erstens erscheint es nutzbringend, die Lernenden mit dem Wesen der Phraseologismen bekannt zu machen. Man sollte ihnen dabei die wichtigsten Merkmale verdeutlichen, die phraseologischen Wendungen und Einzelwörter gleichermaßen kennzeichnen und diejenigen, die die beiden Formationen voneinander unterscheiden [vgl. ČYONG DONG SAN 1973:86]. In diesem Zusammenhang müßten sich die Lernenden von zwei Besonderheiten der phraseologischen Einheiten ein Bild machen:

- a) die Phraseologismen werden in der Rede reproduziert und nicht jedesmal neu konstituiert, diese Reproduzierbarkeit zeigt ihren Wortcharakter und hebt sie von freien Wortverbindungen ab;
- b) die phraseologischen Einheiten bestehen aus zwei oder mehr autosemantischen Elementen, wodurch sie sich von den Einzelwörtern unterscheiden und wie freie Wortfügungen auftreten.

2.2.2. Zweitens sollte man den Lernenden erklären, daß die Phraseologismen in zwei semantische Gruppen geteilt werden können: (a) es gibt semantisch nicht transformierte phraseologische Wendungen, bei denen sich die Gesamtbedeutung aus der Bedeutung der einzelnen Komponenten ableiten läßt, z. B. *auf der Tagesordnung stehen*, (b) andere Phraseologismen sind semantisch übertragen, d. h. ihre Gesamtbedeutung ist nicht identisch mit der Summe der Bedeutungen der einzelnen Bestandteile, z. B. *Luftschlösser bauen* [siehe dazu ČYONG DONG SAN 1973:86]. Das Hauptaugenmerk sollte dabei den semantisch übertragenen Konstruktionen gelten, zu deren Verständnis ja die Kenntnis der Komponenten und der grammatischen Regeln nicht ausreicht.

2.2.3. Drittens wäre die Bedeutung der konfrontativen Betrachtungsweise auch in diesem Zusammenhang hervorzuheben, welche besonders bei den semantisch transformierten Phraseologismen dienlich ist. Die vergleichende Methode, deren

Ziel darin besteht, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der konfrontierten Phraseologismen im Hinblick auf ihre Semantik, Struktur sowie ihre grammatischen und stilistischen Eigentümlichkeiten aufzudecken, kann einen außerordentlich guten Hintergrund für die Bewußtmachung darstellen. Besonders auf einem höheren Niveau der Sprachbeherrschung (z. B. in der Lehrerbildung) verhilft dieses Herangehen zu einer vielseitig fundierten Aneignung des phraseologischen Materials, zur Klärung vieler Mechanismen der zwischensprachlichen Intefferenz und liefert dadurch wertvolle Informationen auch für die Fehleranalyse. Die Lernenden sollten daher mit den wichtigsten Arten der interlingualen Äquivalenzbeziehungen auf dem Gebiet der Phraseologie vertraut gemacht werden [siehe ausführlich FÖLDES 1985:32ff. und 1985a], damit die Beschäftigung mit dem phraseologischen Lehrstoff bewußter und rationeller verläuft. Auch auf die damit verbundenen Schwierigkeiten und „Gefahren“ wie Pseudo-Entsprechungen (zwischen sprachliche Homonymie usw.) muß natürlich aufmerksam gemacht werden, z. B. dt. *sich an die Brust schlagen* bedeutet 'etw. bereuen' [KLAPPENBACH/STEINITZ I:684 und FRIEDERICH 1976:167], aber ung. *veri a mellét* — 'stolz sein, angeben' [BÁRCZI/ORSZÁGH IV:939] oder dt. *etw. kann man in den Schornstein schreiben* — 'etw. verloren geben' [KLAPPENBACH/STEINITZ V:3292] aber ung. *felírjuk/ fel kell írni a kéménybe* — 'etw. ist nicht wert, daß man es sich merkt, sich damit beschäftigt' [BÁRCZI/ORSZÁGH III:820]. Ferner: dt. *der Himmel hängt jm. voller Geigen* heißt 'kj. ist glücklich, voll freudiger Zuversicht' [KLAPPENBACH/STEINITZ III:1830] aber ung. *az eget is (nagy)bőgőnek nézi* meint a) 'jd. ist bis zur Bewußtlosigkeit betrunken'; b) 'jd. hat so große Schmerzen, daß er fast bewußtlos ist' [BÁRCZI/ORSZÁGH II: 18]. (Dazu kommen noch die unzähligen Fälle der teilweisen Entsprechungen.)

Die Aufbereitung der zwischensprachlichen phraseologischen Äquivalente aufgrund der möglichen Unterschiede ihrer morphologisch-syntaktischen Struktur erweist sich ebenfalls als ausgesprochen zweckdienlich. Hierbei haben wir 12 Typen herausgestellt [Földes 1985a]:

- (1) In der Wendung der deutschen Sprache wird ein anderes — aber ähnliches, sozusagen durchsichtiges — sprachliches Bild wiedergegeben: *jeden Pfennig dreimal umdrehen* — *fogához veri a garast*.
- (2) Die Struktur des ungarischen Phraseologismus ist kürzer; im Deutschen wird das als Grundlage dienende Bild durch eine präzisierende Erklärung ergänzt (Unterschied in der Komponentenzahl): *seine Hände in Unschuld waschen* — *mossa kezét*.
- (3) Die Redensart des Ungarischen enthält — im Vergleich zur deutschen Konstruktion — eine zusätzliche Information: *jn auf die Schultern legen* — *két vállra fektet vkit*.
- (4) Die handelnde Person ist im Ungarischen anders als im Deutschen; der Ausdruck bzw. der Sachverhalt wird sozusagen vom entgegengesetzten Bezugspunkt aus dargestellt: *es sich nicht zweimal sagen lassen* — *nem kell kétszer mondani vkinék vmit*.
- (5) Der ungarische Phraseologismus enthält ein anderes — aber synonymes — Verb als sein deutsches Pendant: *in Wut geraten* — *dühbe gurul*.
- (6) Die ungarische phraseologische Einheit faßt ein anderes — aber bedeutungsnahes — Substantiv in sich: *jn. auf Händen tragen* — *a tenyerén hordoz vkit*.
- (7) Die ungarische Fügung verwendet ein vom Deutschen abweichendes Adjektiv: *sieben fettemagere Jahre* — *hét bőiszűk esztendő*.

- (8) Das im ungarischen Ausdruck enthaltene Substantiv erscheint im Singular, das im Deutschen aber im Plural: *sich mit Händen und Füßen gegen etw. sträuben* — *kézzel-lábbal tiltakozik vmi ellen.*
- (9) Die Wortfolge der ungarischen Wendung ist mit der ihrer deutschen Entsprechung nicht identisch: *jd. ist nur Haut und Knochen* — *vki csupa/csak csont és bőr.*
- (10) Die Auswahl und der Gebrauch der Präpositionen unterscheiden sich in den beiden Sprachen: *in seinen vier Wänden sitzen* — *ül a négy fal között.*
- (11) Der ungarische Phraseologismus gebraucht einen anderen Eigennamen (oder eine andere Realienbezeichnung) als seine deutsche Parallele: *Wasser in den Rhein/die Elbe tragen* — *vízet hord a Dunába.*
- (12) Die Redewendung des Deutschen enthält mehr grammatische Elemente als ihr ungarisches Äquivalent: *eine Szene machen* — *jelenetet rendez.*
Ebenfalls lohnt es sich im Unterrichtsprozeß kurz auf die Gründe des Auftretens dieser interlingualen phraseologischen Entsprechungen einzugehen.

Dem Vergleich von deutschen Phraseologismen mit den Formationen der Muttersprache bringen die ungarischen Lernenden immer großes Interesse entgegen. Sie freuen sich über die Ähnlichkeiten und sind bestrebt, ihre Gründe aufzudecken. Die konfrontative Arbeit erhöht ihre Aktivität und versetzt sie in die Lage, die Spezifik der Phraseologie der Fremdsprache und der Muttersprache besser zu verstehen. Dadurch haben wir auch zur Steigerung der Sprachkultur und zur Vertiefung des logischen Denkens der Lernenden einen nicht zu unterschätzenden Beitrag geleistet.

Der Verweis auf die universellen Züge der Phraseologie ist auch deshalb nützlich, weil die ungarischen Lernenden zumeist zwei Fremdsprachen lernen, so daß auf diese Weise der Erwerb der anderen Fremdsprache ebenfalls gefördert wird [vgl. FÖLDES 1984a:19].

Das konfrontative Herangehen darf sich aber nicht nur auf die Behandlung der zwischensprachlichen phraseologischen Äquivalente beziehen. Der Lehrer sollte auch darauf hinweisen, daß in den Fremdsprachen eine Reihe von Phraseologismen geläufig sind, die es im Ungarischen nicht gibt und die es manchmal nicht geben kann, weil das gegebene sprachliche Modell fehlt [vgl. VURM 1976:116], z. B. dt. *klein begeben* (Adverb + intransitives Verb).

Anhand der konfrontativen Aspekte muß schließlich betont werden, daß die Arbeit an der Phraseologie der Fremdsprache auch eine gute Kenntnis der Idiomatik der Muttersprache voraussetzt.

2.2.4. Viertens ist es angebracht, bei der Erklärung der semantisch transformierten Phraseologismen auch über die Entstehung ihrer übertragenen Bedeutung zu sprechen. Folgende Verfahren der semantischen Motivierung sind dabei zu unterscheiden: (1) Desemantisierung, z. B. dt. *etw. für bare Münze nehmen* — ung. *kézpénznek vesz vmit*; (2) Metaphorisierung, z. B. *jn. aus dem Sattel schlagen* — *kiüt a nyeregéből vkit*; (3) Vergleich, z. B. *etw. wie den eigenen Augapfel hüten* — *vigyzád vmire, mint a szeme fényére*; (4) Metonymie, z. B. *Fortuna lächelt jm.* — *rámosolyog Fortuna vkire*; (5) Synekdoche, z. B. *mit einem Bein im Grabe stehen* — *fél lábbal a sírban van*; (6) Hyperbel oder Litotes, z. B. *etw./es ist, um an dem Wänden hochzugehen* — *vmittől ettől falra mászik az ember*; (7) alogische Konstruktionen (oft mit Wortspiel), z. B. *aus einer Mücke einen Elefanten machen* — *bolhából elefántot csinál*; (8) Euphemismus, z. B. *die Fische füttern* (d. h. 'sich bei Seekrankheit übergeben') — *eteti a halakat*; (9) Periphrase, z. B. *der König der Tiere* (d. h. 'Löwe') — *az állatok királya*.

Jeder semantisch übertragene Phraseologismus ist durch eines dieser Verfahren motiviert. Bei der Analyse einer phraseologischen Wendung kann man (bei Fortge-

schrittenen) zuerst die Bedeutung und die wörtliche Übersetzung angeben, damit die Lernenden die „innere Form“ aufdecken. Nur aufgrund des Vergleichs der Bedeutung mit dieser „inneren Form“ ist zu veranschaulichen, zu welcher Variante der semantischen Motivierung die gegebene phraseologische Einheit gehört. Wenn der Phraseologismus nicht motiviert ist, d. h. einer „inneren Form“ entbehrt, haben wir es mit einer Desemantisierung zu tun. In diesem Fall ist es nützlich, nach Möglichkeit die Entstehung der Wendung zu erklären [vgl. dazu ČYONG DONG SAN 1973:87 und VAKUROV 1981:48f.]. (Auch lohnenswert erscheint, auf die deutsch—ungarischen phraseologischen Entlehnungen bzw. Kalkierungen hinzuweisen — für die es zahllose Beispiele gibt —, weil die Lernenden diese Informationen dankbar aufnehmen.) Bei der Behandlung des Motivationstyps des deutschen Phraseologismus wäre es angebracht, ihm die Motivierung der entsprechenden phraseologischen Einheit gegenüberzustellen. Solch ein Herangehen ist behilflich, die nationalen und universellen Merkmale der semantischen Übertragung und der Phrasenbildung zu erkennen sowie die Bedeutungsnuancen der Phraseologismen zu erschließen und zu behalten.

Bei Phraseologismen, die auch wörtlich zu verstehen sind (z. B. *einen Schatten werfen auf jn./etw. — árnyékot vet vkire/vmire*), ist eine Gegenüberstellung der literalen und der idiomatischen Bedeutung sowie die der Verknüpfbarkeit der phraseologischen und der freien syntaktischen Wortverbindungen zu empfehlen [ähnlich auch bei AGAPOVA 1974:47, BYSTROVA 1976:89 und USPENSKIJ 1965:34].

2.2.5. Fünftens sollte das funktionale Herangehen der fremdsprachigen Phraseologie immer mehr Raum finden, da das Erlernen der Gesetzmäßigkeiten des Gebrauchs der Phraseologismen mit erheblichen Schwierigkeiten verbunden ist und die genaue Aneignung der funktional-semantischen, funktional-grammatischen und funktional-stilistischen Normen riesige Anstrengungen von Seiten des Lernenden und auch des Lehrers erfordert [vgl. ORLOVA 1975:82]. Es ist in diesem Sinne unentbehrlich, den Lernenden nicht nur die primäre Bedeutung der phraseologischen Einheiten beizubringen, sondern auch die morphologischen, syntaktischen, stilistischen, emotional-expressiven Eigentümlichkeiten, die Verwendungssphäre sowie die synonymen, antonymen usw. Beziehungen der zu behandelnden phraseologischen Wendung aufzuzeigen.

Erfahrungsgemäß überwiegt heute bei der Einführung phraseologischer Einheiten im Unterricht das rezeptive Einüben. Vor dem Hintergrund des Gesagten ist es aber einleuchtend, daß dies bei weitem nicht ausreicht. Es ist wichtig, daß die phraseologischen Wendungen im Deutschunterricht nicht als starre Formeln angelehrt und eingedrillt, sondern entdeckt, erklärt und angewendet, d. h. in das bereits erworbene Sprachwissen integriert werden. Besonders relevant für die Alltagskommunikation ist die Einflechtung von Phraseologismen in nachvollziehbare Situationen, die die pragmatische Angemessenheit bei der Anwendung sichern [siehe GLAAP 1985:98 und 104]. Deshalb müssen im Fremdsprachenunterricht Sprachhandlungssituationen geschaffen werden, in denen der Lernende phraseologische Einheiten

- kennenlernt
- anwenden kann
- nach ihrer Intention einschätzt
- in ihrer Wirkung situativ ausprobiert, und
- kritisch reflektiert.

Dem entsprechen im Sprachunterricht die drei fundamentalen Tätigkeitsbereiche: verstehen — anwenden — reflektieren [DANIELS/POMMERIN 1979:580].

Es ist also förderlich, wenn von dieser Erkenntnis ausgehend, die Beschäftigung mit der Phraseologie nicht nur auf die Lexik-Stunden etc. beschränkt bleibt, sondern auch bei Erklärungen grammatischer Phänomene, in Beispielsätzen sowie in Übungsmaterialien gebührendermaßen präsent ist.

2.2.6. Sechstens kann die Vermittlung der Phraseologie der deutschen Sprache auch aus linguolandeskundlicher Sicht zweifelsohne vielfältig verwertet werden, da in den Phraseologismen die außersprachliche Wirklichkeit unmittelbar ihren Niederschlag findet. Geschichtliche Ereignisse, literarische Werke, landesspezifische Konventionen, Normen, Tabus, Vorschriften, geschriebene und ungeschriebene Gesetze, die in der jeweiligen Gesellschaft gelten, sind in den Phraseologismen als sprachlich gewonnene Erfahrungen fixiert, die aber in den verschiedenen Sprachen oft idiosynkratische Elemente darstellen. Die Berechnungen von NIKONOROV [1979:77] ergaben, daß etwa 10—15% der aktiven phraseologischen Einheiten des Russischen national-kulturelle Komponenten in ihrer Semantik enthalten, die für die Erweiterung des landeskundlichen Wissens der Lernenden genutzt werden können. Dies bezieht sich im Prinzip auch auf das Deutsche. Es sind solche Ausdrücke wie z. B. *nach Kannonssa gehen, der deutsche Michel*.

3. Zusammenfassend möchten wir nochmals unterstreichen, daß die Bereicherung der fremdsprachigen (deutschen) Kommunikation unserer Lernenden mit Hilfe der Nutzung der reichen und vielfältigen Ressourcen der Phraseologie heute eine der wichtigsten Aufgaben der Fremdsprachendidaktik darstellt. Ohne die entsprechende „idiomatische Kompetenz“ kann ja das Niveau der Sprachbeherrschung nicht als hoch genug angesehen werden; wie FAULSEIT [1972:58] formuliert: „Man kann geradezu sagen, daß sich an der Kenntnis der Phraseologie der Grad der Sprachbeherrschung ablesen läßt. Ich beherrsche eine Sprache erst dann richtig, wenn ich auch ihre Phraseologie kenne.“

Gleichzeitig muß auch zum Ausdruck gebracht werden, daß dies nicht bedeutet, daß die Phraseologismen unreflektiert aus Wörterbüchern übernommen, angelehrt und dann bei jeder passenden wie auch unpassenden Gelegenheit verwendet werden sollen. Phraseologisches Deutsch ist dann „besseres“ Deutsch, wenn nicht nur die semantische Bedeutung der phraseologischen Einheiten erfaßt wird, sondern auch Grenzen ihrer funktionalen Bedeutung, ihrer Anwendung bekannt sind [so auch GLAAP 1985:96; SALIM 1974:87]. Die nicht situationsgerechte Anwendung der Phraseologismen oder die Verletzung der semantischen, grammatischen oder stilistischen Normen kann unseren Äußerungen — statt der erhofften Bildkräftigkeit und Aussagekraft — einen komischen, nicht selten lächerlichen Effekt verleihen.

Literatur

- AGAPOVA, L. V. (1974): Usvoenie frazeologičeskich oborotov v postopavlenii so svobodnymi slovosočetačnanijami. in: Russkij jazyk v škole 1974/3, 46—50.
- ALEXANDER, RICHARD J. (1985): Phraseological and Pragmatic Deficits in Advanced Learners of English: Problems of Vocabulary Learning? in: Die neueren Sprachen 84. 613—621.
- BARANCEV, T. K. (1951): Rol' osnovnogo slovarnogo fonda v obrazovanii frazeologičeskich edinic. in: Inostrannye jazyki v škole 1961/6, 31ff.
- BÁRCZI, GÉZA/ORSZÁGH, LÁSZLÓ (szerk.) (1959—1962): A magyar nyelv értelmező szótára I—VII. Budapest.

- BERNSTEIN, WOLF, Z. (1985): Die Phraseologie als Verständnisproblem im Leseunterricht. in: *Lebende Sprachen* 30. 70—74.
- BURGER, HARALD (et al.) (1982): *Handbuch der Phraseologie*. Berlin/New York.
- BYSTROVA, E. A. (1975): Edinyj frazeologičeskij minimum russkogo jazyka dlja nacional'noj školy. in: *Russkij jazyk v nacional'noj škole* 1975/4, 10—16.
- BYSTROVA, E. A. (1976): Semantizacija russkich frazeologizmov. in: *Voprosy metodiki ubučenija russkomu jazyku učaščichsja nacional'noj školy*. Pod red. N. Z. Bakeevoj. Moskva. 81—90.
- BYSTROVA, E. A. (1976a): Vovort zu „Edinyj frazeologičeskij minimum russkogo jazyka dlja nacional'noj školy“. Moskva. 2—13.
- BYSTROVA, E. A. (1976b): Russkaja frazeologija v nacional'noj škole. in: *Russkaja frazeologija v nacional'noj škole*. Sbornik naučnych trudov. Moskva. 3—64.
- BYSTROVA, E. A.: (1985): *Teoretičeskije osnovy obučenija russkoj frazeologii v nacional'noj škole*. Moskva.
- ČYONG DONG SAN (1973) O prepodavanii frazeologii russkogo jazyka v'etnamskim studentam. in: *Russkij jazyk za rubežom* 1973/4. 86—88.
- DANIELS, KARLHEINZ (1985): „Idiomatische Kompetenz“ in der Zielsprache Deutsch. Voraussetzungen, Möglichkeiten, Folgerungen. in: *Wirkendes Wort* 35. 145—157.
- DANIELS, KARLHEINZ/POMMERIN, GABRIELE (1979): Die Rolle sprachlicher Schematismen im Deutschunterricht für ausländische Kinder. in: *Die neueren Sprachen* 78. 572—586.
- EISMANN, WOLFGANG (1979): Phraseologie und Russischunterricht in der Sowjetunion. in: *Die neueren Sprachen* 78. 555—572.
- ENGELKE, HORST (1975): Möglichkeiten zur verstärkten Einbeziehung der Phraseologie in die Russischlehrerausbildung. in: *Theorie und Praxis der Russischlehrerausbildung*. Sprachpraxis. Reihe A, Bd. 1. Postdam. 82—92.
- FAULSEIT, DIETER (1972): *Gutes und schlechtes Deutsch. Einige Kapitel praktischer Sprachpflege*. Leipzig.
- FÖLDES, CSABA (1983): *Interferenciális szemponból történő magyar—német—orosz egybeveto frazeológiai vizsgálatok*. Bölcsészdoktori disszertáció. Debrecen.
- FÖLDES, CSABA (1984): Sind alle deutschen Redensarten wirklich deutsch? in: *Sprachpflege* 33. 127—129.
- FÖLDES, CSABA (1984a): A frazeológiai univerzálék és az idegen nyelvek tanítása. in: *III. Műszaki Felsőoktatási Oktatásmódszertani Konferencia, V. Szekció: Nyelvvoktatás*. 1984. április 5—6. Budapest. 11—20.
- FÖLDES, CSABA (1985): Über die somatischen Phraseologismen der deutschen, russischen und ungarischen Sprache. Versuch einer konfrontativen Analyse. in: *Germanistisches Jahrbuch DDR — UVR*. Hrsg. vom Deutschlehrerat beim Kultur- und Informationszentrum der DDR in Budapest. Bd. IV. 18—40.
- FÖLDES, CSABA (1985a): Konfrontative Aspekte der Phraseologieforschung (am Material der deutschen und ungarischen Sprache). in: *Multilaterale Konferenz zum konfrontativen/kontrastiven Sprachvergleich*. Warschau 17.—19. Oktober 1985; abgedruckt in: *Kwartalnik Neofilologiczny* 33. (1986). 3, S. 365—373.
- FRIEDERICH, WOLF (1976): *Moderne deutsche Idiomatik*. Alphabetisches Wörterbuch mit Definitionen und Beispielen. München.
- GAVRIN, S. G. (1963): *Izučenie frazeologii russkogo jazyka v škole*. Moskva.
- GLAAP, ALBERT-REINER (1985): Idiomatisches Englisch = Besseres Englisch? Zu einem vernachlässigten Bereich des fremdsprachlichen Unterrichts. in: *Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht*. 16. 95—104.
- GÖRNER, HERBERT (1979): *Redensarten*. Kleine Idiomatik der deutschen Sprache. Leipzig.
- HESSKY, REGINA (1982): *Deutsch-ungarische phraseologische Sammlung*. (Als Manuskript gedruckt) Budapest.
- HESSKY, REGINA (1984): Eine aktuelle Frage: Phraseologie im Fremdsprachenunterricht. in: *Germanistisches Jahrbuch DDR — UVR*. Hrsg. vom Deutschlehrerat beim Kultur- und Informationszentrum der DDR in Budapest Bd. III. 148—165.
- HESSKY, REGINA (1985): *Phraseologie*. Linguistische Grundlagen und kontrastives Modell deutsch—ungarisch. Kandidátusi értekezés, kézirat. Budapest.
- IRUJO, SUZANNE (1986): A piece of cake: learning and teaching idioms. in: *ELT Journal* 40. 236—242.
- JAKUBOVSKAJA, M. D. (1975): *Russkaja frazeologija kak komponent stranovedenija*. (Iz opyta podgotovki inostrannyh perevodčikov.) in: *Russkij jazyk dlja studentov-inostrancev*. Sbornik metodičeskich statej. Vyp. 15. Moskva. 165—172.
- JANCEN, V. K. (1976): *Obučenie russkoj frazeologii v krigizskoj škole*. in: *Russkij jazyk v nacional'noj škole* 1976/6, 19—22.

- KLAPPENBACH, RUTH/STEINITZ, WOLFGANG (Hrsg.) (1978—1980): Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache. I—VI. Berlin.
- KOSMAN, L. S. (1966): Sistema upražnenij po frazeologii nemeckogo jazyka dlja jazykovogo vuza AKD. Moskva.
- KÜHNERT, HELMUT (1982): Zum Problem der semantisch-strukturellen Äquivalenz deutscher Phraseologismen im Bulgarischen, Polnischen, Russischen, Slowakischen und Tschechischen. in: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Pädagogischen Hochschule „Liselotte Herrmann“ Güstrow (Aus der Philosophischen Fakultät)* 20. 169—177.
- KÜHNERT, HELMUT (1985): Die Rolle des Bildverständnisses bei Phraseologismen im Fremdsprachenunterricht für Fortgeschrittene. in: *Deutsch als Fremdsprache* 22. 223—227.
- KUNIN, A. V. (1967): *Anglo-russkij frazeologičeskij slovar'*. Moskva.
- MAL'CEVA, D. G. (1984): Frazeologičeskie edinicy sovremennogo nemeckogo jazyka v lingvostranovedčeskom aspekte. in: *Inostrannye jazyki v škole 1984/3.* 29—35.
- NEDUVA, E. Š. (1976): Poznavatel'noe značenie frazeologizmov. in: *Russkij jazyk v nacional'noj škole 1976/3.* 26—30.
- NIKONOROV, A. (1979): Lingvostranovedčeskoe značenie frazeologii v prepodavanii russkogo jazyka inostrannym studentam-filologam. in: *Russkij jazyk za rubežom 1979/5.*
- NURACHMETOV, G. M. (1974): Obogašćenie reči studentov III kursa jazykovogo vuza ustojčivymi slovosočetanijami na materiale domašnego čtenija. (Angliskij jazyk). AKD. Leningrad.
- ORLOVA, V. I. (1975): „Frazeologija“ v kurse sovremennogo russkogo jazyka. (Soderžanie i struktura). in: *Russkij jazyk v nacional'noj škole 1975/6.* 79—85.
- RÖHRICH, LUTZ (1973): *Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten.* Freiburg i.B. (Basel) Wien
- SALIM, AGUS (1974): O prepodavanii russkoj frazeologii indonezijcam. in: *Russkij jazyk za rubežom 1974/1.* 85—87.
- SCHMIDT, WILHELM (Hrsg.) (1983): *Sprache — Bildung und Erziehung.* Leipzig. 3. Aufl.
- SCHMIDT-HIDDING, WOLFGANG (1955): Probleme neuenglischer idiomatischer Wendungen. in: *Die neueren Sprachen* 4. 207—219.
- SMIRNICKIJ, A. I. (1956): Leksikologija anglijskogo jazyka. Moskva. TAGIEV, M. (1961): Lingvističeskie osnovy izučenija russkoj frazeologii v nerusskich školach. in: *Russkij jazyk v nacional'noj škole 1961/1.* 32—37.
- TRÜBNER, GEORG (1970): Einige Bemerkungen zu den idiomatischen Redewendungen im Englischen. in: *Fremdsprachenunterricht* 14. 497—502 + 508.
- USPENSKIJ, I. N. (1965): Očbor frazeologizmov dlja razvitija reči studentov- nostrancev. n: *Russkij jazyk dlja studentov-inostrancev. Sbornik statej. Vyp. 1.* Moskva. 22—36.
- VAKUROV, V. N. (1981): Metaforičeskaja priroda frazeologičeskicich edinstv russkogo jazyka. in: *NDVŠ Filologičeskie nauki 1981/4.* 48—54.
- VURM, A. F. (1976): Schodstva i različija russkoj i češškoj frazeologii. in: *Russkaja reč 1976/4.* 113—117.

FRAZEOLÓGIA A NÉMET MINT IDEGEN NYELV TANÍTÁSÁBAN

FÖLDES CSABA

A cikk a frazeológiának az idegennyelv-oktatásban betöltött szerepét és jelentőségét tekinti át. Először felvázolja a frazeológia tanításával kapcsolatos különféle nézeteket, majd ezekből kiindulva sorra veszi a frazeológia elsajátításakor fellépő általános (univerzális) és csak bizonyos nyelvek esetében jelentkező nehézségeket. A frazeológia oktatásával összefüggésben mindenképp két alapvető feladatot kell megoldani: egyrészt felkelteni a nyelvtanulók érdeklődését a frazeológia iránt és megfelelő számú frazeologizmust megtanítani velük, másrészt kialakítani náluk azok megértésének és használatának készséget. A dolgozat centrális része e kettős célkitűzés elérésének elméleti-módszertani hátterének, valamint gyakorlati megvalósítási lehetőségeinek részletes elemzését nyújtja a német—magyar nyelvpár esetében.

A vizsgálódások középpontjában a (magyar) anyanyelvi bázis messzemenő figyelembevétele és a konfrontatív frazeológiai kutatások eredményeinek nyelvpedagógiai felhasználása szerepel.

ФРАЗЕОЛОГИЯ В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

ЧАБА ФЁЛЬДЕШ

В статье рассматривается роль и значение фразеологии в преподавании иностранных языков.

В начале в ней обозреваются различные взгляды на обучение фразеологии, затем, исходя из этого анализируются общие (универсальные) трудности и трудности, касающиеся отдельных языков, которые возникают при усвоении фразеологии. В отношении обучения фразеологии приходится решать, прежде всего, две основные задачи: с одной стороны, возбудить интерес учащихся к фразеологии и создать у них солидный запас фразеологизмов, с другой стороны, привить им навыки понимания и правильного употребления фразеологических единиц. В центральной части работы излагаются теоретические и методические вопросы и возможности практического осуществления этой двойной целевой установки на материале немецкого и венгерского языков.

В центре изысканий стоит многосторонний учёт родного (венгерского) языка и применение результатов конфонативных фразеологических исследований в практике педагогической деятельности.