

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.


Ovaj rad dostupan je za upotrebu pod međunarodnom licencom Creative Commons Attribution 4.0.



<https://doi.org/10.31820/f.36.1.10>

Joanna Targońska

KOLLOKATIONS-KOMPETENZ VON POLNISCHEN DAF-ABITURI- ENTEN/ ABITURI- ENTINNEN – ERFASST ANHAND SCHRIFTLICHER PRODUKTION

*dr habil. Joanna Targońska, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie,
Instytut Językoznawstwa
joanna.targonska@uwm.edu.pl  orcid.org/0000-0001-5495-3358*

izvorni znanstveni rad

UDK 811.112.2'373.7

811.112.2'243

rukopis primljen: 15. veljače 2024; prihvaćen za tisak: 13. svibnja 2024.

Ziel des Beitrags ist es, die Kollokationskompetenz von polnischen DaF-Abiturienten zu erfassen und zu beschreiben. Den Forschungsgegenstand bilden verbonominale Kollokationen und das Forschungsmaterial stellen 150 Abituraufsätze dar. Die Studie geht den Fragen nach, ob Kollokationen im engeren Sinne (in der phraseologischen Auffassung) von den Abiturienten/ Abiturientinnen verwendet werden und insbesondere die Kollokationen, die thematisch eng mit den Themen der Aufsätze zusammenhängen und somit dort eine Schlüsselrolle spielen sollten. Untersucht wird auch, welche Rolle dabei der (mögliche) Gebrauch von metaphorischen Kollokationen spielt und ob die Verwendung von Kollokationen vom Sprachniveau der DaF-Lernenden abhängt. In den Fokus der Analyse werden auch die Kollokationsfehler genommen und im Hinblick auf ihre Quantität und Qualität untersucht, denn sie spiegeln die Denkprozesse der DaF-Abiturient:innen wieder und können somit ein Licht auf die Kollokationskompetenz werfen.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Kollokationskompetenz von polnischen Abiturientinnen nur schwach entwickelt ist. Sie verwenden hauptsächlich freie Wortverbindungen. Falls Kollokationen gebraucht werden, dann solche, die

lexikalisch vergleichbar zur L1 aufgebaut sind. Der Gebrauch von metaphorischen Kollokationen ist sehr selten. Die leistungsstärkeren Probanden gebrauchen durchschnittlich mehr Kollokationen als die leistungsschwächeren. Kollokationsfehler hängen nicht vom Sprachniveau ab und spielen im untersuchten Material eine nur marginale Rolle. Die Ursachen für Interferenzfehler liegen meistens in der L1. Der Beitrag verweist auf die Notwendigkeit einer veränderten Wortschatzarbeit im DaF-Unterricht.

Schlüsselwörter: *Kollokation; Kollokationskompetenz; Kollokationsfehler; Wortschatzkompetenz; Kollokationsbewusstsein*

1. Einleitung

Der Wortschatz setzt sich nicht nur aus Einzelwörtern zusammen, sondern auch aus zahlreichen (mehr oder weniger) festen Wortverbindungen, die zum Ausdruck bzw. zur Beschreibung verschiedener Sachverhalte, Vorgänge u. a. dienen. Viele Sprachhandlungen erfordern aber nicht nur den Gebrauch von Einzelwörtern, sondern gerade auch von festen konventionalisierten reproduzierbaren Wortverbindungen. Die meisten Wörter jeder Sprache sind polysem und werden erst im Kontext monosemiert. Die Verbindung eines Wortes mit anderen kookkurrierenden lexikalischen Partnern führt zur Konkretisierung der Bedeutung und zur Aufhebung der Mehrdeutigkeit von polysemen Wörtern. Dies gilt auch für feste Wortverbindungen, die den Forschungsgegenstand des vorliegenden Beitrags bilden. Zur Erschließung der Bedeutung von Wortverbindungen ist das lexikalische Wissen darüber erforderlich, ob die jeweilige im Text vorkommende Wortverbindung nicht-, teil- oder vollidiomatisch ist, d. h. ob sie wortwörtlich zu verstehen ist oder nicht. Dieses Wissen ist auch im Wortschatzlernprozess von Relevanz, denn manche Wortverbindungen sind fest und nicht frei kreierbar, weshalb sie als Ganzheit bzw. *Chunk* memoriert werden müssen, was ihre spätere Reproduzierbarkeit ermöglicht. Während sich Muttersprachler/-innen im Erstspracherwerb „automatisch“ sowohl Ein- als auch Mehrwortlexeme aneignen, konzentrieren sich Fremdsprachenlernende beim institutionellen gesteuerten Lernen einer Fremdsprache eher auf Einzelwörter, weil sie sich der Festigkeit vieler Wortverbindungen nicht bewusst sind. Diese Vorgehensweise verhindert eine vollständige Entfaltung der lexikalischen Kompetenz. Phraseologische Kompetenz und Kollokationskompetenz bilden nämlich ein integrales und sehr wichtiges Element der Wortschatzkompetenz (vgl. Targońska/Stork 2013). Beim Fremdsprachenlernen ist es darum wichtig, nicht nur Voka-

beln in Form von einzelnen Wörtern zu lernen, sondern auch den Mehrwortlexemen – darunter auch Kollokationen – viel Aufmerksamkeit zu schenken. Im Laufe des Fremdsprachenlernprozesses ist es erforderlich, Kollokationskompetenz aufzubauen, wobei dies ein langwieriger Prozess ist, denn „[d]as Wissen darüber, welche Wortverbindungen der Norm entsprechen, muss sich der Nichtmuttersprachler mühsam aneignen; ein Sprachgefühl, das ihn von der Bildung unangemessener Wortkombinationen zurückhält, hat er nicht“ (Steinbügl 2005: 7).

Der vorliegende Beitrag setzt sich zum Ziel, ein Element der Kollokationskompetenz, d.h. die produktive Kenntnis von verbonominalen Kollokationen bei polnischen DaF-Lernenden zu untersuchen. Da das Abitur in einer Fremdsprache den Abschluss eines mehrjährigen Lernprozesses darstellt und somit beste Evaluierungsmöglichkeiten bietet, soll hier der Kompetenzstand am Beispiel dieses Prüfungsformats analysiert werden und Auskunft über das Niveau des schulischen DaF-Unterrichts und das DaF-Lernen erteilen.

Der Beitrag ist wie folgt aufgebaut: Im ersten Abschnitt werden Kollokationen als Sprachphänomen vorgestellt. Im Anschluss daran wird die Kollokationskompetenz näher beschrieben. Dabei wird auch auf unterschiedliche Möglichkeiten bei deren Erfassung eingegangen. Den Hauptteil des Artikels bildet die Beschreibung der empirischen Studie, d.h. des Niveaus der produktiven Kollokationskompetenz von polnischen Abiturient:innen. Zusammenfassende Bemerkungen runden den Beitrag ab.

2. Kollokationen als Sprachphänomen

Kollokationen bilden ein Sprachphänomen, das von verschiedenen Forscher/-innen ganz unterschiedlich interpretiert wird. Fest steht, dass es sich bei Kollokationen um Wortverbindungen handelt. Was für diese charakteristisch sein soll, hängt jedoch von der jeweiligen Perspektive auf das Sprachphänomen ab. Gegenwärtig lassen sich zwei Hauptströmungen in seinem Verständnis unterscheiden. Einerseits gibt es eine frequenzorientierte bzw. korpuslinguistische, andererseits eine semantikorientierte bzw. phraseologische Auffassung der Kollokationen. Das erste Verständnis ist auf die Arbeiten der Britischen Kontextualisten zurückzuführen (vgl. Firth 1957), die zu Kollokationen typische, in Texten häufig vorkommende Wortverbindungen von einer hohen Frequenz zählten¹. In der zweiten

¹ In dieser Auffassung entsprechen Kollokationen eher dem Begriff der Kookkurrenz.

Deutung, die als phraseologisch bezeichnet wird (vgl. Hausmann 2003: 83; 2004: 311; 2007: 218)², steht nicht das häufige Miteinandervorkommen der Wörter bzw. die Frequenz der Wortverbindungen im Vordergrund, sondern die assoziative und semantische Beziehung zwischen ihren Gliedern. Dieses Verständnis von Kollokationen liegt auch dem vorliegenden Beitrag zugrunde und ist auf die Überlegungen von Hausmann (1984: 401) zurückzuführen. Er verwies als Erster auf einen unterschiedlichen Status der Kollokationspartner (ebd.) und ihre semantische Nicht-Gleichwertigkeit (vgl. Hausmann 1988: 149). Deshalb postulierte er eine hierarchische Struktur der Kollokationen. In seiner Konzeption bestehen Kollokationen aus einer semantisch autonomen Basis, und „einem Kollokator, der zu einer Basis affin oder kollokativ ist“ (Hausmann 1984: 401). Der Unterschied zwischen den Kollokationspartnern sieht so aus: „Die Basis ist ein Wort, das ohne Kontext definiert, übersetzt und gelernt werden kann. Der Kollokator ist ein Wort, das nicht ohne Kontext übersetzt werden kann. [...] Erst im Kontext wird der Kollokator definierbar, übersetzbar und lernbar“ (Hausmann 2003: 83). Während Kollokationsbasen ein äquivalenzfähiges und semiotaktisch autosemantisches Element der Kollokationen bilden, sind Kollokatoren nicht äquivalenzfähig und semiotaktisch abhängig (Hausmann 1993: 475). Dies bedeutet, dass Kollokatoren oft mehrdeutige Wörter sind, die sich ohne Bezugnahme auf die Kollokationsbasis nicht einfach von einer Sprache in eine andere übersetzen lassen. Die Kollokationsbasis „zieht“ einen bestimmten Kollokator an sich, monosemiert ihn und dieser Kollokator verleiht der ganzen Kollokation eine (neue) Bedeutung, verweist also auf einen konkreten Sachverhalt, auf den sich die Kollokationsbasis bezieht. Kollokatoren sind unvorhersehbar (Hausmann 2004: 311), weshalb sie ein großes Problem in der fremdsprachlichen Textproduktion

² Hausmann (1976) hat den Kollokationsbegriff vom Britischen Kontextualismus übernommen und ihn als erster umgedeutet, d.h. mit einem anderen Inhalt gefüllt. Er hat jahrelang auf den Unterschied zwischen Kollokationen und freien Wortverbindungen und auf die Notwendigkeit ihrer Abgrenzung hingewiesen. Kollokationen in seinem Verständnis wurden jedoch erst Ende der 1990er Jahre explizit in der Gruppe der Phraseme positioniert. Seine Postulate lauten: „Kollokationen gehören zu Phrasemen“ (Hausmann 1995: 22) und „Kollokation ist die phraseologische Kombination von Basis und Kollokator“ (Hausmann 2003: 83). Er bezeichnete sie auch als eine „normtypische phraseologische Wortverbindung [...]“ (Hausmann 2007: 218). Eine Kollokation ist nach seiner Auffassung dann phraseologisch, „wenn sie in der vorliegenden Form in der Sprache (der Sprache als Norm, nicht nur der Sprache als System) üblich ist und vor anderen, theoretisch möglichen, bevorzugt wird“ (Hausmann 2003: 84).

darstellen, denn der korrekte Kollokator, der der Kollokationsbasis in der Norm der jeweiligen Sprache zugeordnet wird, ist nicht frei kreierbar.

Eine breitere Auffassung der Kollokationen wurde von einem wissenschaftlichen Team vorgeschlagen, das am ersten semantisch orientierten Kollokationenwörterbuch der deutschen Sprache³ gearbeitet hat (vgl. Häcki Buhofer et al. 2014). Häcki Buhofer (2011) und Roth (2014) gehen somit über den von Hausmann (1984, 1985) vorgeschlagenen Kollokationsbegriff hinaus und unterscheiden zwei Gruppen von Kollokationen, d.h. typische und gebräuchliche, die sich durch den Grad der Festigkeit unterscheiden. Die typischen Kollokationen werden „nicht ad hoc gebildet“, sondern „als zusammengehörige Syntagmen abgerufen“ (Häcki Buhofer 2011: 506). Es handelt sich dabei um solche kollokationalen Wortverbindungen, für die die sprachliche Norm vorschreibt, dass zum Ausdruck eines Sachverhaltes ein Glied der Kollokation (die Kollokationsbasis) mit einem bestimmten Glied (dem Kollokator) zusammengestellt werden darf (z.B. *eine Anzeige er-statten* und *nicht eine Anzeige *stellen*) (vgl. ebd.: 508 und Roth 2014: 29). Diese gehören „zum Kernbereich der Phraseologie“ (Roth 2014: 29). Die gebräuchlichen Kollokationen sind „häufige und gebräuchliche Wortverbindungen“, die am Randbereich der Kollokationen, d.h. an der Grenze zu freien Wortverbindungen stehen (ebd.: 28) bzw. von einigen Forschern freien Wortverbindungen zugerechnet werden. Hier ist das häufige gemeinsame Auftreten bestimmter Lexeme für die Aufnahme in die Gruppe der Kollokationen ausschlaggebend (vgl. auch Häcki Buhofer et al. 2014: XII). Diese Auffassung der Kollokationen entspricht den von Steyer (2000: 108) postulierten *usuellen Wortverbindungen*. In diesem Verständnis müssen Kollokationen keine hierarchische Struktur aufweisen, denn folgende gebräuchlichen Kollokationen *in Kürze* (vgl. Häcki Buhofer 2011), *Leben und Tod*, *Kaffee und Kuchen* sowie *Sonne, Mond und Sterne* (vgl. Roth 2014: 21–22, 29) weisen keine hierarchische Struktur auf. In ihnen lassen sich das beschreibende und beschriebene Element, also die Kollokationsbasis und der Kollokator nicht unterscheiden. Diese Art der Kollokationen wird im vorliegenden Beitrag nicht analysiert, denn beim Gebrauch dieser Wortverbindungen hat man mit anderen kognitiven Prozessen als bei der Verwendung von Kollokationen mit der hierarchischen Struktur zu tun.

³ Das erste Wörterbuch der deutschen Kollokationen wurde zwar von Quasthoff (2011) erarbeitet. Dieses kann jedoch als korpuslinguistisch und syntaktisch orientiert bezeichnet werden.

Die Gruppe der Kollokationen in der Auffassung von Hausmann, die als Grundlage für die empirische Untersuchung gewählt wurde, ist nicht einheitlich. Einerseits gehen verschiedene Wortarten Kollokationen ein. Man kann somit aus der syntaktischen Perspektive nominale, verbale, adjektivische und adverbiale Kollokationen (vgl. z.B. Gładysz 2003) oder Substantiv-Verb-, Adjektiv-Substantiv-, Substantiv-Substantiv-, Adverb-Adjektiv- und Adverb-Verb-Kollokationen unterscheiden⁴. Andererseits differenziert man verschiedene Arten der Kollokationen nach der Semantik der Kollokatoren. In einigen Kollokationen behalten Kollokatoren ihre Grundbedeutung. Es handelt sich in diesen Fällen um eine lexikalische Bevorzugung des Kollokators (z.B. *Zähne putzen*) bzw. um lexikalische Restriktionen. Eine andere Gruppe bilden Kollokationen, in denen der Kollokator einen Teil seiner Grundbedeutung beibehält. Die dritte Gruppe bilden Kollokationen, deren Kollokatoren eine übertragene Bedeutung haben (vgl. Konecny 2010: 257–258), z. B. *Freundschaft schließen*.

Reder (2006: 77ff.) verweist im Hinblick auf das Deutsche auf drei mögliche Arten der Determinationsbeziehungen, die zwischen den Kollokationsgliedern bestehen können, wobei nicht alle in jeder Kollokation auftreten müssen: „a) das stark eingeschränkte Beziehungspotenzial eines Bestandteiles b) eine semantische Abhängigkeitsbeziehung der Bestandteile c) konventionsbedingte Kookkurrenz der Bestandteile“ (ebd.: 77). Beispiele für Kollokationen dieser Determinationsbeziehung sind: a) *Bier brauen, einen Wald abholzen*, b) *eine Messe lesen* und c) *zu etwas Stellung nehmen, eine Epidemie bricht aus* (ebd. 79–82).

Kollokationen sind durch semantische Transparenz bzw. (Halb-)Kompositionalität der Bedeutung gekennzeichnet, weshalb die Semantik einer für Fremdsprachenlernende neuen Kollokation meistens problemlos erschlossen wird. Oft sind es Syntagmen mit eingeschränktem Verbindungspotenzial eines Kollokationsgliedes, die lexikalische (vgl. Caro Cedillo 2004: 69) oder lexotaktische (vgl. Szulc 1985: 11) Restriktionen aufweisen. In ihnen ist die Substitution des Kollokators unmöglich. Ihre Festigkeit bzw. lexikalische Stabilität (vgl. Księżyk 2015: 174) äußert sich einerseits in der Evozierbarkeit, Assoziativität und Gerichtetheit der Kollokationspartner, d.h. der Gebrauch der Kollokationsbasis erfordert den Einsatz

⁴ Hausmann präsentiert zwar keine Klassifikation der Kollokationen, aber in einem Artikel verweist er darauf, dass Kollokatoren adverbial, attributiv und verbal (Hausmann 2004: 315) sowie substantivisch (Hausmann 2003: 85) sein können.

eines bestimmten Kollokators. Andererseits weisen manche Kollokationen bestimmte morpho-syntaktische Restriktionen auf. Bei den Kollokationen in der phraseologischen Auffassung haben wir es mit der konventions- bzw. normbedingten Kookkurrenz der Kollokationsglieder zu tun. Kollokationen sind idiosynkratisch, d.h. einzelsprachspezifisch (vgl. u.a. Irsula Peña 1994: 96; Forkl 2010: 62; Konecny 2010: 155 ff.) und somit unvorhersehbar.

Der Denk-, Schreib- und Sprechprozess geht immer von der Basis aus. Die Sprachbenutzer/-innen überlegen also, welchen Sachverhalt sie zum Ausdruck bringen möchten (Wahl der passenden Kollokationsbasis) und dann wird nach dem passenden Kollokator gesucht, der der Basis in der Norm der jeweiligen Sprache zugeschrieben ist. Die beiden Elemente der Kollokationen bilden somit zusammen eine semantische Einheit. Bei einigen von Häcki Buhofer (2011) und Roth (2014) vorgeschlagenen, gebräuchlichen Kollokationen hat man es mit anderen kognitiven Prozessen zu tun (dieser geht nicht von der Basis aus, denn diese Kollokationen weisen keine Basis-Kollokator-Struktur auf), weshalb deren breiter Auffassung der Kollokationen in der vorliegenden Arbeit nicht gefolgt wird.

Kollokationen spielen in der Sprachproduktion eine wichtige Rolle. Ihre Kenntnis ist nicht nur beim Sprechen und Schreiben wichtig, sondern muss auch beim Übersetzungsprozess berücksichtigt werden. Sie bilden „eine konzeptuelle Einheit“ (Caro Cedillo 2004: 94) und eine „Bedeutungs- und Übersetzungseinheit“ (ebd.: 72). Im Wortschatzlehr- und -lernprozess muss man ihnen viel Aufmerksamkeit schenken, denn „[d]ie lexikalische Lerneinheit ist [...] gar nicht das Wort, sondern die übliche Wortverbindung, die Kollokation“ (Hausmann 1976: 53). Wegen ihrer Transparenz entziehen sich Kollokationen der Aufmerksamkeit der Fremdsprachenlernenden, weshalb der Lehrkraft bei der Vermittlung von Kollokationen und beim Aufbau der Kollokationskompetenz eine wichtige Rolle zukommt.

3. Zum Terminus Kollokationskompetenz

Der Begriff Kollokationskompetenz wurde schon vor 25 Jahren von Hill (1999) gebraucht, dabei aber nicht explizit definiert. Die ersten Definitionen sind Anfang des 21. Jahrhunderts entstanden (vgl. z.B. Mansoor 2008 und 2018, Reder 2011, Henriksen 2013). In diesen wird u. a. auf die Kenntnis der Wortkombinatorik, also die Fähigkeit, Sätze bzw. Aussagen nicht aus Einzelwörtern, sondern aus Wortverbindungen zu produzieren, hingewiesen. In der Definition der Kollokationskompetenz, die Reder

(2011; Reprint 2013: 73) als „die Fähigkeit, des Lernalters, Kollokationen als feste, aber nicht idiomatische Einheiten in Texten zu erkennen, zu verstehen und zu gebrauchen“ beschreibt, wird die Bedeutung des Erkennens, Verstehens und Gebrauchs der Kollokationen betont.

Auch in der einschlägigen Literatur, die sich mit der Kollokationskompetenz befasst, wird diese leider nicht explizit definiert. Jedoch wird dort auf folgende Elemente verwiesen: rezeptive und produktive Kollokationskompetenz, Kollokationswissen (darunter rezeptives und produktives) und Kollokationsbewusstsein (vgl. Müller 2011; Ludwig 2005). Targońska und Stork (2013: 95 f.) sehen die reflexive Kollokationskompetenz als eine Subkompetenz der Kollokationskompetenz an. „Diese äußert sich einerseits in der Bewusstheit der lexikalischen Kollokationen als einem spezifischen lexikalischen Phänomen. Andererseits bedeutet es die Fähigkeit, neue Wortverbindungen als Kollokationen in Texten zu erkennen und diese in den Lernprozess als Lerneinheiten zu übertragen“ (ebd.). Reflexive Kollokationskompetenz umfasst neben dem Kollokationswissen auch das Kollokationsbewusstsein und die Kollokationslernbewusstheit.

In dieser Arbeit wird folgende Definition der Kollokationskompetenz angenommen:

[D]ie Fähigkeit eines Menschen [...], dem Input feste, konventionalisierte und reproduzierbare Elemente des Sprachgebrauchs entnehmen zu können (reflexive Kollokationskompetenz, Kollokationsbewusstheit), deren Bedeutung und Funktion zu erschließen (*rezeptive Kollokationskompetenz*), Kollokationen in das Netzwerk der lexikalischen Einheiten im mentalen Lexikon einzugliedern und mental vernetzt zu speichern (Kollokationsbewusstheit, Kollokationslernbewusstheit), die bekannten Vokabeln um kollokationale Partner zu erweitern (*reflexive Kollokationskompetenz* und Wortschatzerweiterungsstrategien) sowie die Fähigkeit, auf kollokationale Wortverbindungen im mentalen Lexikon bei der Sprachproduktion zugreifen zu können (produktive Kollokationskompetenz) (Targońska 2021: 200–201).

In dieser Definition wird neben dem Kollokationsbewusstsein, das mit Kollokationswissen assoziiert wird, auch die Kollokationsbewusstheit (als konkrete Aktualisierung der Sprachaufmerksamkeit) postuliert. Die ent-

wickelte Kollokationsbewusstheit erlaubt den Fremdsprachenlernenden, neue Kollokationen in den Texten zu erkennen und eigenständig neue kollokationale Wortverbindungen zu lernen, denn sie bildet die Grundlage für die Entfaltung der Kollokationslernbewusstheit. Die vollständig entwickelte Kollokationskompetenz ist nicht nur beim Verstehen neuer Kollokationen und beim korrekten Gebrauch der bereits erworbenen hilfreich, sondern sie ermöglicht es auch, Kollokationsfehler zu erkennen und zu berichtigen (ebd.).

3.1. Möglichkeiten zur Erfassung von Kollokationskompetenz

Man kann einerseits die Kollokationskompetenz von Übersetzenden, andererseits die von Fremdsprachenlernenden untersuchen. Dieser Beitrag konzentriert sich darauf, die Kompetenz der zweiten Gruppe zu erfassen. Dabei kann zwischen zwei Vorgehensweisen gewählt werden. Die erste konzentriert sich darauf, *die Entwicklung* der Kollokationskompetenz darzustellen. In diesem Fall handelt es sich um eine Langzeitstudie. Diese methodische Vorgehensweise erlaubt Aussagen darüber, ob dieser Prozess linear verläuft oder ob sich in ihm schnellere und langsamere Entwicklungsphasen beobachten lassen. Der zweite methodische Ansatz erfasst *den Stand* der Kollokationskompetenz zu einem konkreten Zeitpunkt. Als Alternative kann der Kompetenzstand mehrmals oder bei verschiedenen Gruppen erfasst werden (Querschnittstudie).

Bei der Erfassung der Kompetenz kann man – abhängig von den Techniken der Datenerhebung – zwei Gruppen von Daten unterscheiden: Elizitierungsdaten und Produktionsdaten.⁵ Bei den ersten werden die Versuchspersonen (im Folgenden Vsp) dazu angehalten, bestimmte Kollokationen zu gebrauchen bzw. ihre Kenntnis nachzuweisen. Bei den Produktionsdaten können die Vsp (müssen aber nicht) in ihren schriftlichen oder mündlichen Texten alle möglichen Kollokationen verwenden. Jede Vorgehensweise hat ihre Vor- und Nachteile. Bei den Techniken der Elizitierung (z.B. Lückentests, Korrekturaufgaben, *Multiple-Choice*-Aufgaben, Raster/Tabellen, Übersetzungstest) müssen die Vsp die Kenntnis konkreter, elizitierter Kollokationen nachweisen. Es ist möglich, dass in diesen Tests bzw. Aufgaben gerade die Kenntnis von solchen Kollokationen geprüft wird, die die Un-

⁵ Eine separate Gruppe bilden Verfahren zur Erfassung des Kollokationsbewusstseins und der Kollokationsbewusstheit. Dazu gehören z.B. folgende Forschungsverfahren bzw. -instrumente: Lautdenkprotokolle, retrospektive Interviews, Fragebögen und bestimmte Arbeitsblätter zum Nachweisen der Denkprozesse.

tersuchten kennen oder gerade nur von denen, die sie nicht kennen. Außerdem können Übersetzungstests L1-bedingte Kollokationsfehler (Interferenz) begünstigen. Die korrekte Angabe bzw. Vervollständigung der Kollokationsglieder garantiert jedoch nicht, dass die Fremdsprachenlernenden diese Kollokationen produktiv parat haben und sie in der Sprachproduktion gebrauchen würden. Demgegenüber scheinen Produktionsdaten ein vollständigeres und wahrheitsgetreueres Bild der Kollokationskompetenz zu zeigen, denn dabei entscheiden die Vsp selbst, welche Kollokationen sie aus ihrem mentalen Lexikon abrufen und verwenden. Aber in benoteten und bewerteten Arbeiten kann der Gebrauch von schwierigen Kollokationen, bei denen sich die Geprüften bezüglich der Korrektheit nicht sicher sind, absichtlich gemieden werden. Daneben hängt die Überprüfung von Kollokationskompetenz auch immer vom Thema ab, denn manche semantischen Bereiche sind kollokationsreicher, andere dagegen kollokationsärmer.

4. Kollokationskompetenz von polnischen Abiturienten/ Abiturientinnen – Ergebnisse der empirischen Studie

Die Kollokationskompetenz wird in der vorliegenden Studie anhand von Produktionsdaten analysiert. Bevor die Ergebnisse der Studie dargestellt werden, soll ein Blick auf die Forschungsfragen, das Forschungsmaterial und die Vsp gerichtet werden. Den Forschungsgegenstand der Studie bilden Substantiv-Verb-Kollokationen, auch verbonominale Kollokationen genannt, denn diese stellen die frequenteste Gruppe aller verwendeten Kollokationen im Deutschen dar und kommen in den Aufsätzen vor.

4.1. Ziel der Studie und Forschungsfragen

Die Studie zur Erfassung von verbonominalen Kollokationen ist auf die Beantwortung folgender Forschungsfragen ausgerichtet:

1. Wie sieht der Gebrauch von verbonominalen Kollokationen in den Aufsätzen von Abiturienten/Abiturientinnen aus?
 - a. Welche Kollokationen werden am häufigsten verwendet?
 - b. Wie sieht der Gebrauch von metaphorischen Kollokationen aus?
 - c. Wer verwendet mehr Kollokationen? Vsp mit (sehr) guten oder solche mit (sehr) schwachen Sprachkenntnissen?
2. Sind den Vsp Kollokationen zum Ausdruck der für das jeweilige Aufsatzthema relevanten Sachverhalte bekannt?

3. Stellen Kollokationen eine Herausforderung bzw. ein Problem für die DaF-Lernenden dar?
 - a. Wie häufig treten Kollokationsfehler auf?
 - b. Welche Vsp begehen mehr Kollokationsfehler – diejenigen mit einem (sehr) guten oder die mit einem (sehr) schwachen Sprach- und Schreibniveau?
 - c. Woraus resultieren Kollokationsfehler?

4.2. Forschungsmaterial

Das Forschungsmaterial besteht aus authentischen Daten, nämlich aus einer Aufgabe zum schriftlichen Ausdruck im DaF-Abitur 2020. Der Abiturbogen für das erweiterte Niveau beinhaltet zahlreiche Aufgaben (jeweils drei zum Hörverstehen, Leseverstehen und zur Lexiko-Grammatik), in denen verschiedene Elemente der Sprachkompetenz der DaF-Lernenden erfasst werden. Ihre produktive Kollokationskompetenz lässt sich in dieser Prüfung jedoch nur mittels der schriftlichen Texte erfassen. Sie bilden in der vorliegenden Studie das Untersuchungsmaterial und liefern zugleich Produktionsdaten, die Aufschluss über die produktive Kenntnis von verbominalen Kollokationen der polnischen Abiturienten geben können. Die Abituraufgabe, die einen Impuls für das Verfassen von kurzen Aufsätzen geben sollte, sieht (in der Übersetzung ins Deutsche – vgl. dazu die Fußnote 13) wie folgt aus:

Aufgabe 10: Äußere dich zu einem der unten angegebenen Themen. Die schriftliche Äußerung sollte zwischen 200 und 250 Wörter umfassen und alle Anforderungen der in dem Arbeitsauftrag angegebenen Textform erfüllen. Markiere das Thema deiner Wahl durch Einkreisen der Nummer:

- 1) *Immer mehr Menschen stellen ihre privaten Fotos in soziale Netzwerke. Schreibe einen Aufsatz zu diesem Thema, in dem du die positiven und negativen Seiten des Phänomens darstellst.*
- 2) *Während der Ferien hast du mit anderen Freiwilligen in einem Tierheim gearbeitet. Verfasse einen Artikel für die Lokalzeitung, in dem du*
 - *schreibst, was dich bei der Arbeit in diesem Tierheim überrascht hat*
 - *für die Adoption von Tieren aus dem Tierheim wirbst.*

Abb. 1: Aufgabe zum schriftlichen Ausdruck aus dem Abiturbogen für das DaF-Abitur 2020 (Übersetzung: J.T.)

Wie man Abbildung 1 entnehmen kann, haben die Abiturienten/Abiturientinnen zwei Schreibaufgaben zur Wahl⁶. Der zu verfassende Text darf nicht kürzer als 200 Wörter und nicht länger als 250 Wörter sein und diese Aufgabe macht max. 26% der Gesamtwertung der Abiturprüfung aus.

4.3. Versuchspersonen

Die Versuchspersonen sind 150 polnische Abiturienten/Abiturientinnen, die im Mai 2020 ihr Abitur auf erweitertem Niveau abgelegt haben. Die Personen im Alter von 18–19 Jahren hatten in der Regel sechs Jahre⁷ DaF-Unterricht hinter sich und stammten aus dem nordöstlichen Teil Polens (Bezirksprüfungsausschuss Łomża), der die Wojewodschaft Ermland und Masuren sowie die Podlaskie-Wojewodschaft umfasst. In diesem Bezirk legten 247 Schüler:innen aus 97 Schulen ihr Abitur in DaF auf erweitertem Niveau ab. Die Texte von 60% aller Abiturbögen wurden analysiert. Da jedoch nur 180 von 247 Abiturient:innen einen Aufsatz verfasst haben, deckt das untersuchte Material 83% aller Abitur-Aufsätze ab. Deshalb können die Ergebnisse Hinweise über das Niveau der Kollokationskompetenz von polnischen Abiturienten/Abiturientinnen aus diesem Teil Polens geben.

Für die Beantwortung einer der Forschungsfragen war es auch wichtig, das Niveau der Vsp zu erfassen. Da die Daten anonym waren, konnte dies nur anhand der Abiturbögen erfolgen. In der vorliegenden Studie stand die Schreibfertigkeit im Vordergrund, sodass hier das Schreibniveau der DaF-Lernenden beurteilt wurde. Bei der subjektiven Bewertung der Aufsätze wurden folgende Kriterien berücksichtigt: Inhalt, Wortschatzreichtum und Einsatz unterschiedlicher Grammatikstrukturen sowie sprachliche Korrektheit. Die Analyse ergab, dass 47% der verfassten Aufsätze auf einem sehr guten Sprachniveau, 21% auf einem guten, 25% auf einem schwachen und nur 7%⁸ auf einem sehr schwachen Sprachniveau waren.

⁶ Das erste Aufsatzthema wurde von 127 und das zweite von 23 Abiturient:innen gewählt.

⁷ Die Dauer des DaF-Unterrichts konnte im Rahmen der Studie nicht genau erfasst werden, da lediglich die Aufsätze vorlagen und kein Kontakt zu den Vsp bestand. In der Regel melden sich zu einem DaF-Abitur auf einem erweiterten Niveau jedoch Personen an, die (zum Zeitpunkt der Datenerhebung) die zweite Fremdsprache schon drei Jahre an einer Mittelschule gelernt und weitere drei Jahre an einer Oberschule (einem Lyzeum oder einem Technikum) fortgesetzt haben.

⁸ Diese Daten können ein wenig irreführen, denn sie berücksichtigen ca. 27% der Arbeiten nicht, in denen gar keine Aufsätze verfasst worden sind. Möglicherweise handelt es sich hierbei um Abiturienten/Abiturientinnen auf einem schwachen Sprach- und Schreibniveau.

4.4. Methode der Datenerhebung und -auswertung

Wie oben erwähnt, stammen die hier erhobenen Daten aus anonymen Abiturbögen, in denen ein Aufsatz in vorgeschriebener Länge verfasst wurde. Die Analyse der Texte erfolgte manuell, d.h. es wurde zum einen nach korrekten bzw. korrekt gebrauchten Kollokationen gesucht und zum anderen wurden Kollokationsfehler markiert. Die ermittelten Daten wurden in ein Raster in Excel übertragen, dem zu entnehmen war, wie viele korrekte und inkorrekte Kollokationen jede Vsp verwendet hat und welche (Quasi-)Kollokationen das konkret waren. Diese Studie stellte somit die produktive Kenntnis von verbonominalen Kollokationen⁹, also ein wichtiges Element der Kollokationskompetenz, in den Vordergrund. Aber auch Kollokationsfehler wurden unter die Lupe genommen, denn diese spiegeln das Niveau der Kollokationskompetenz wider und geben einen Hinweis auf das Kollokationsbewusstsein und die Kollokationsbewusstheit der Vsp.

4.5. Produktive Kollokationskenntnisse – Ergebnisse der Studie

Das wichtigste Forschungsanliegen der Studie war die Erfassung der produktiven Kenntnisse von Kollokationen. Aus der Analyse der Aufsätze ergibt sich, dass die größte Gruppe der Abiturienten/Abiturientinnen (26%, n=39) in ihren Aufsätzen nur eine Kollokation gebraucht hat. Die zweitgrößte Gruppe (18%, n=27) bilden diejenigen, denen es gelungen ist, zwei Kollokationen in die eigenen Texte einzuflechten. 14% (n=21) der Vsp haben drei und 8,6% (n=13) vier Kollokationen in ihren Aufsätzen verwendet (siehe Abb. 2). Es konnten aber auch Vsp ermittelt werden, die sieben, acht oder sogar neun Kollokationen gebrauchten. 17 Vsp (11,3%) kamen jedoch ohne den Gebrauch von Kollokationen aus. Das zeigt, dass die Verwendung von Kollokationen sehr individuell ist. Obwohl das Abitur für das B1+/B2-Niveau vorgesehen ist, erstaunt es, dass über ein Drittel der Vsp in den Texten ausschließlich (mit 0 Kollokationen) und gut ein Viertel fast ausschließlich (mit jeweils nur einer Kollokation) freie Wortverbindungen und keine festen Wortverbindungen gebrauchte.

⁹ In der ersten groß angelegten Studie zur Kenntnis von Kollokationen in der Gruppe der DaF-Lernenden stand gerade die inkorrekte Bildung von Kollokationen im Vordergrund (vgl. Reder 2006).

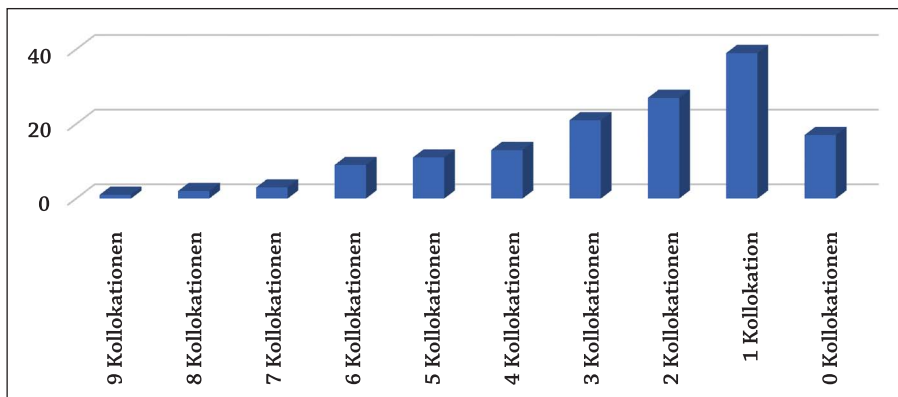


Abb. 2: Anzahl der von den Abiturienten/Abiturientinnen gebrauchten Kollokationen

In der gesamten untersuchten Gruppe der Vsp wurden im Durchschnitt pro Aufsatz 2,53 Kollokationen verwendet. Werden jedoch entsprechend dem Sprachniveau zwei Untergruppen gebildet, sehen die Ergebnisse folgendermaßen aus: Die Vsp mit einem (sehr) guten Sprachniveau gebrauchten durchschnittlich 3,02 Kollokationen pro Aufsatz. Demgegenüber konnten in der Gruppe der Vsp mit einem (sehr) schwachen sprachlichen Niveau im Durchschnitt nur 1,35 kollokationale Wortverbindungen ermittelt werden. Dies zeigt, dass Vsp mit einem (sehr) guten Sprachniveau durchschnittlich mehr als doppelt so viele Kollokationen gegenüber denjenigen mit (sehr) schwachen Sprachkenntnissen verwendeten, wobei beachtet werden muss, dass die durchschnittliche Anzahl der in schriftlichen Texten verwendeten Kollokationen insgesamt gering ist. Während in der Gruppe mit (sehr) guten Kenntnissen nur 5% der Vsp in ihren Aufsätzen keine Kollokationen gebrauchten, waren es in der Gruppe mit (sehr) schwachem Niveau 28%. Dies bestätigt die These, dass die leistungsschwächeren DaF-Lernenden ihre Texte ausschließlich oder vorwiegend aus freien Wortverbindungen erstellen.

Bei den häufigsten korrekten Belegen handelt es sich um Kollokationen, die an der Grenze zu freien Wortverbindungen stehen, die Kollokatoren also semantisch nicht umgedeutet sind bzw. ihre primäre Lesart beibehalten. Dazu gehören z.B. *Fotos machen* (n=18), *Geld verdienen* (n=17), *(Frei-)Zeit verbringen* (n=15), *Spaß machen* (n=14) und *Angst haben* (n=8). Die metaphorische Kollokation *Freundschaften schließen* belegt den 6. Platz.

Die anderen Kollokationen im engeren Sinne mit mehr als einem Beleg waren z.B. *es besteht kein Zweifel* (n=6), *es steht außer Zweifel* (n=3) und *die Entscheidung treffen* (n=3). Ihre frequente Verwendung kann darauf hinweisen, dass diese Kollokationen bei der Prüfungsvorbereitung im DaF-Unterricht einiger Vsp¹⁰ explizit vermittelt wurden.

Unter den korrekt verwendeten Kollokationen kann man in vereinzelt Texten den Gebrauch von fachsprachlichen Kollokationen (z.B. *Dopamin ausschütten*, *Anklage erheben*, *einen Nebenjob ausüben*) oder von Funktionsverbgefügen¹¹ (z.B. *Akzeptanz finden*, *Anerkennung finden*, *zum Ausdruck bringen* und *zur Verfügung stehen*) festhalten. Der Gebrauch einiger metaphorischer Kollokationen lässt sich in keinem analysierten Text bemerken. Ihr Gebrauch spielt in den Abituraufsätzen eine relativ kleine Rolle, was nicht verwundern sollte, denn über ein Drittel der untersuchten Gruppe hat nicht mehr als eine Kollokationen überhaupt in ihre Texte eingegliedert.¹²

Kollokationsforscher/-innen wissen, dass manche Themenbereiche kollokationsreicher, andere weniger reich an Kollokationen sind. Beim Verfassen eines Textes zu einem bestimmten thematischen und somit lexikalischen Bereich ist die Kenntnis von jenen Kollokationen relevant, die zum Ausdruck bzw. zur Beschreibung eines Sachverhalts dienen, das in dem jeweiligen Themenbereich eine Schlüsselrolle spielt. Aus diesem Grunde war diese Studie auch auf die Beantwortung der Frage nach der Kenntnis von den für die Abituraufgabe relevanten Kollokationen ausgerichtet. Das erste Aufsatzthema der polnischen Abiturprüfung bezog sich auf den Sachverhalt FOTOS/BILDER/VIDEOS EINEM BREITEN PUBLIKUM ZUGÄNGLICH

¹⁰ Obwohl die Abiturbögen anonymisiert wurden, waren Arbeiten aus derselben Schule nacheinander geordnet. An der Häufigkeit gleicher Kollokationen war so erkennbar, dass an manchen Schulen gezielt bestimmte Verbindungen vermittelt wurden.

¹¹ Diese werden von vielen Kollokationsforschern – auch der Autorin – den Kollokationen zugerechnet.

¹² Zwar kann die geringe Anzahl von den in den Aufsätzen gebrauchten Kollokationen von der Länge der Aufsätze abhängen (diese sollten nicht kürzer als 250 Wörter sein, manche umfassten jedoch über 250 Wörter), aber man könnte erwarten, dass in den meisten Aufsätzen zum Thema STELLEN VON FOTOS INS INTERNET, die Kollokation *etwas ins Internet stellen* gebraucht wird, was nicht erfolgte (vgl. dazu Tab. 1). Weitere metaphorische Kollokationen, die in einer größeren Anzahl auftreten könnten, sind z.B. *Freundschaften schließen*, *Kontakte knüpfen*, *das Leben genießen*, *Aufmerksamkeit erregen*. Beim zweiten Aufsatzthema (Arbeit in einem Tierheim) könnten z.B. folgende metaphorischen Kollokationen *die Entscheidung treffen*, *Erfahrungen sammeln* gebraucht werden.

MACHEN. Da in der polnischen Abiturprüfung die Aufsatzthemen auf Polnisch, d.h. in der Muttersprache der Geprüften formuliert werden¹³, wurden den Abiturienten zum Ausdruck dieses Sachverhaltes absichtlich keine deutschen Kollokationen präsentiert. Ihre Kenntnis wurde somit vorausgesetzt und erwartet. Die Ergebnisse der Analyse zeigen, dass die für das Aufsatzthema „Positive und negative Seiten von privaten Fotos in sozialen Netzwerken“ relevanten Kollokationen, also z.B. *Fotos/Bilder ins Netz/in Soziale Portale/in Facebook stellen* bzw. *Fotos hochladen* nur von wenigen DaF-Lernenden in ihren Texten verwendet wurden. Die erste Kollokation wurde nur von neun und die zweite von vier Vsp gebraucht (vgl. Tab. 1).

Wie Tabelle 1 zu entnehmen ist, wurden von mehreren Vsp inkorrekte Quasi-Kollokationen gebildet. Statt des obligatorischen Kollokators *stellen* wurden viele verschiedene nicht passende Verben gebraucht, wie z.B. *Fotos ins Internet *geben* (n=11) / **schicken* (n=10) / **senden* (n=3). Die von einigen DaF-Lernenden identisch verwendeten inkorrekten Kollokatoren könnten darauf hinweisen, dass deren Bildung die gleichen Denkprozesse zugrunde gelegen haben. Die weiteren inkorrekten Kollokationen (z.B. **Fotos zum Internet werfen*, **Fotos in soziale Netzwerke hinstellen* bzw. **Fotos nach Portal zu überweisen*) können mit der Interferenz aus der Muttersprache begründet werden, denn im Polnischen sagt man *wrzucić coś do Internetu*, (direkte Übersetzung ins Deutsche = **etwas ins Internet werfen*), *wstawić coś na stronę* (direkte Übersetzung = **etwas auf die Webseite hinstellen*). Die anderen Kollokationsfehler scheinen daraus zu resultieren, dass die DaF-Lernenden wegen der Unkenntnis der nötigen Kollokation versucht haben, ein Verb (und somit einen Kollokator) zu verwenden, das der Tätigkeit der *Ins-Internet-Stellens* semantisch nahesteht oder ein breites Gebrauchsspektrum aufweist (z.B. **ins Internet geben*). Bei dieser Kollokation ist auch die Präposition wichtig, die einen integralen Bestandteil der festen Wortverbindung darstellt. Deren Unkenntnis seitens der Untersuchten führte zum kreativen Gebrauch der Präpositionen. In den Produktionsdaten konnte die Verwendung von folgenden inkorrekten Präpositionen festgehalten werden: *Fotos *zum / zu dem Internet senden*, *Foto *nach Portal überweisen*, **an den Internet eine Foto hingen*.

¹³ Der Grundgedanke bei der Formulierung der Aufsatzthemen in der Muttersprache ist, den Abiturienten/Abiturientinnen keinen Wortschatz aus dem thematischen Bereich in der Zielsprache anzubieten, denn sie sollen in den Aufsätzen ihre Wortschatzkenntnisse zum jeweiligen Thema nachweisen.

Tab. 1: Wortverbindungen zum Ausdruck des Sachverhalts: FOTOS BZW. VISUELLES MATERIAL IM INTERNET ZUGÄNGLICH MACHEN

Sachverhalt: FOTOS/BILDER/VIDEOS EINEM BREITEN PUBLIKUM ZUGÄNGLICH MACHEN	Kollokator	Anzahl der Proband:innen
1. Fotos auf Facebook/*im, ins Internet/ins Netz	*geben	11
2. Fotos/Bilder ins Netz/Soziale Portale	*schicken	10
3. Fotos/Bilder ins Netz/Soziale Portale/Facebook	stellen	9
4. Fotos	hochladen	4
5. Fotos *zu dem Internet/auf das Facebook	*senden	3
6. Fotos *zum Internet	*werfen	2
7. Fotos dort (in soziale Netzwerke)	*hinstellen	1
8. etwas auf Facebook	*zugeben	1
9. Foto *nach Portal	*überweisen	1
10. *an den Internet eine Foto	*hingen	1
11. Foto	*laden	1
12. Bild *zum Internet	*putzen	1
13. Fotos ins Internet	*darstellen	1
14. Fotos in Internet	*eintragen	1

In einem Aufsatz ist es wichtig, die eigene Meinung ausdrücken zu können. Dies kann u.a. durch den Gebrauch von Kollokationen geschehen. Die Produktionsdaten wurden deshalb auch unter diesem Aspekt analysiert (vgl. Tab. 2). Die Ergebnisse zeigen, dass lediglich 22 Vsp (d.h. 14,6%) lexikalische Mittel zur expliziten Meinungsäußerung gebraucht haben. Am häufigsten kamen Wortverbindungen mit der Basis *Meinung* zum Einsatz (n=13), wobei die größte Gruppe der Untersuchten (n=10) die Kollokation *der Meinung sein* verwendete, die Wort für Wort aus der L1 übersetzt werden kann. Unvorhersagbar und somit nur reproduzierbar ist für polnische DaF-Lernende die Kollokation *die Meinung vertreten*, die nur von einer Vsp gebraucht wurde. Interessant ist jedoch die Tatsache, dass die Abiturienten/

Abiturientinnen die Kenntnis von Wortverbindungen mit vier verschiedenen Kollokationsbasen nachgewiesen haben. Außer dem Nomen *Meinung* wurden von vereinzelt Vsp auch *Überzeugung*, *Auffassung* und *Ansicht* verwendet und damit auch die Kollokation *die Ansicht vertreten* (n=4).

Tab. 2: Wortverbindungen zum Ausdruck der eigenen Meinung

Wortverbindungen zum Ausdruck der eigenen Meinung	Anzahl der Probanden/Probandinnen
<i>der Meinung sein</i>	10
<i>die Meinung äußern</i>	1
<i>die Meinung ausdrücken</i>	1
<i>die Meinung vertreten</i>	1
<i>der Überzeugung sein</i>	3
<i>der Auffassung sein</i>	1
<i>die Ansicht vertreten</i>	4
<i>meiner Ansicht nach</i>	1

Als relevant erwiesen sich auch Verbindungen mit der Kollokationsbasis *Freundschaft*. Zwar hat die größte Gruppe derjenigen, die eine Kollokation mit dieser Kollokationsbasis bilden wollte, die korrekte, d.h. (*neue*) *Freundschaften schließen* (n=7) oder *Freundschaft pflegen* (n=1) verwendet, jedoch wurde auch eine Reihe von inkorrekten Kollokationen kreiert (z.B. *Freundschaft *machen / *verbinden / *bekommen*) oder eine freie Wortverbindung (*Freundschaften beginnen*) gebraucht, was die unteren Belege (1) und (2) nahelegen:

(1) *Einer der Vorteile ist auch die Tatsache, dass man einfach **neue Freundschaften** und sogar Beziehungen **beginnen** kann.*

(2) *Auf diese Weise kann man verschiedene **Freundschaften verbinden**.*¹⁴

Da das Niveau der Kollokationskompetenz sich auch an der Anzahl und Art der Kollokationsfehler ermitteln lässt, wurden diese in der Studie

¹⁴ Hier scheint die Interferenz aus dem Polnischen eine Rolle gespielt zu haben.

ebenfalls unter die Lupe genommen. Kollokationsfehler stellen jedoch in den analysierten Aufsätzen kein großes Problem dar, denn in der gesamten Gruppe der Vsp wurden durchschnittlich pro Aufsatz nur 0,86 solche Fehler gemacht, wobei dieser Wert in der leistungsstärkeren Gruppe höher (0,9 Inkorrektheiten) als in der Gruppe der leistungsschwächeren (0,87) war. Interessant kann die Tatsache sein, dass die größte Gruppe der Probanden/Probandinnen (44,6%, n=67) überhaupt keine Kollokationsfehler machte, was von dem Einsatz einer Vermeidungsstrategie, also von dem Versuch der Fehlervorbeugung, zeugen kann. Die zweitgrößte Gruppe (28%, n=42) besteht aus Abiturienten/Abiturientinnen, die nur eine inkorrekte Kollokation verwendet haben. Zwei Kollokationsfehler waren in Texten von 22 Vsp (14,6%) zu finden (vgl. Tab. 3). Die Anzahl der Untersuchten, die mehr als zwei inkorrekte Kollokationen kreiert haben, war niedrig. Nur sechs Vsp haben drei und vier Personen vier solche Fehler gemacht. In beiden Gruppen haben fast 50% gar keine Kollokationsfehler gemacht.

Tab. 3: *Anzahl der Kollokationsfehler bei den einzelnen Vsp.*

Anzahl der Kollokationsfehler	Anzahl der Probanden/Probandinnen
0	67
1	42
2	22
3	6
4	4
5	1

Die genauere Analyse der Produktionsdaten der einzelnen Vsp zeigt, dass gerade DaF-Lernende auf einem höheren Sprachniveau mehr Kollokationsfehler machen: In der Gruppe der Geprüften, die in ihren Aufsätzen mehr als zwei Kollokationsfehler machten (n=11), wiesen sieben Probanden/Probandinnen ein (sehr) gutes Sprachniveau auf. Die Vsp mit der höchsten Anzahl an Kollokationsfehlern (nämlich fünf) hat aber auch sechs korrekte Kollokationen verwendet. Unter den vier DaF-Lernenden mit vier Kollokationsfehlern sind zwei, die gar keine korrekten Kollokationen verwendeten und zwei, die drei bzw. fünf korrekte kollokationale Wortver-

bindungen gebrauchten. In der gesamten Untersuchungsgruppe haben ca. 13,5% Vsp mehr inkorrekte als korrekte Kollokationen produziert. Fast 73% der Vsp haben mehr korrekte als inkorrekte Kollokationen verwendet und bei nahezu 13,5% der Abiturienten/Abiturientinnen war die Anzahl der korrekten und inkorrekten Kollokationen gleich.

Der Grund für Kollokationsfehler liegt in erster Linie darin begründet, dass in einem kommunikativ wichtigen Moment keine passende und richtige Kollokation aus dem mentalen Lexikon abgerufen werden kann. Doch welche Strategien setzen die DaF-Lernenden bei der Bildung von Quasi-Kollokationen ein? Da in der Studie nur relativ wenige Kollokationsfehler ermittelt wurden (durchschnittlich weniger als einer pro Aufsatz), ergibt es wenig Sinn, die Frequenz bestimmter Fehlerarten zu berechnen. Dies wäre auch nicht einfach, denn einerseits sind Fremdsprachenlernende bei der Bildung von Quasi-Kollokationen sehr kreativ, andererseits passen einige Fehlbildungen gleich in zwei Kategorien. Die Analyse der Kollokationsfehler zeigt jedoch, dass die meisten von ihnen aus dem Gebrauch von unpassenden Kollokatoren (Verben) resultieren. Hier handelt es sich also um Inkorrektheiten auf der Wortebene¹⁵, worauf unten näher eingegangen wird. Daneben gibt es aber – wenn auch weniger zahlreich – Fehlbildungen auf der stilistischen Ebene, was die Belege (3) und (4) nahe legen:

(3) *Deswegen ist es wertvoll, dieses **Problem tiefer zu überlegen** (statt *das Problem zu ergründen*).*

(4) *Wenn jemand weißt zu viel über eine andere Person, kann es **in schlechten Folgen resultieren** (statt *negative Folgen haben*).*

Darüber hinaus lassen sich in den analysierten Aufsätzen Fehler unterhalb der Wortebene ermitteln. Diese resultieren aus dem Weglassen von Präpositionen, die den inhärenten Teil der Kollokationen bilden (z.B. **Produkte werben, etw. gewinnt *Popularität*), oder sie betreffen Präfixe. Entweder wurden sie den korrekten Kollokatoren nicht vorangestellt (z.B. *Kredit *nehmen – statt aufnehmen; eine Kleidung *ziehen – statt anziehen; in das Haus *brechen statt einbrechen; Aktivitäten *üben – statt ausüben; Kontakte *halten – statt aufrechterhalten*) oder eine Präposition wurde dort verwendet, wo sie gar nicht nötig war (z.B. *viele Nutzen *mitbringen, Fotos ins Internet *darstellen*).

¹⁵ Die Rede ist hier von Inhaltswörtern und nicht von Funktionswörtern (z.B. Präpositionen).

Wie oben erwähnt, resultieren die meisten Kollokationsfehler aus der inter- und intralingualen Interferenz, es werden also sowohl L1- als auch Deutschkenntnisse in den Prozess der Bildung ungeläufiger Kollokationen eingeflochten. Die Anzahl der L1- und L2-bedingten¹⁶ Fehler ist nahezu gleich. Vereinzelt lassen sich jedoch auch aus der Interferenz mit dem Englischen resultierende Fehler festhalten (z.B. **Geld machen*, **Freunden machen*, **Zeit spenden*). Die Kontamination zweier Kollokationen kam nur einmal vor und ergab die Wortverbindung **einen Hund Gassi ausführen* (als eine Überlappung der Kollokationen *mit dem Hund Gassi gehen* und *einen Hund ausführen*).

Bei der Analyse der L1-bedingten Kollokationsfehler lässt sich der Einsatz von verschiedenen Strategien festhalten. Zum einen werden Kollokationen Wort für Wort aus der L1 in die Zielsprache übertragen¹⁷ (z.B. **auf einen Spaziergang gehen*, **etwas ins Internet werfen*, **mit Interesse treffen* – statt *auf Interesse stoßen*, **mit Kritik treffen* – statt *auf Kritik stoßen*). Zum anderen wird die lexikalische Gliederung der außersprachlichen Wirklichkeit aus der L1 in die Zielsprache übernommen. Dies betrifft Kollokationen, deren Kollokator mindestens zwei Entsprechungen in der Zielsprache hat (z.B. *Erfolg *erreichen* – statt *erzielen*¹⁸, *die Zukunft einer Person *zerstören* statt *verbauen/zunichtemachen*).

Bei der intrasprachlichen Interferenz, deren Grundlage die Zielsprache selbst bildet, kann man den Einsatz von verschiedenen (Kompensations-) Strategien feststellen. Die erste ist die Simplifizierung, d.h. die „Vermeidung komplexer Strukturen“ (Reder 2006: 142), die durch den Gebrauch von freien Wortverbindungen oder von Verben mit einem breiten semantischen Potenzial bzw. mit einer allgemeinen Bedeutung erfolgt. Dies lässt sich in folgenden Verbindungen beobachten (*neue Kontakte machen*, *Entscheidungen machen*¹⁹, *hier kommt die Frage*, *neue Freundschaften beginnen*).

¹⁶ Zur Vereinfachung der Gedankenführung wird Deutsch als L2 der Vsp angenommen, obwohl es sich auch um L3 oder L4 handeln kann. Die genaue Reihenfolge der gelernten Sprachen konnte in der Studie nicht ermittelt werden.

¹⁷ Diese Kollokationsfehler entsprechen der von Reder (2006: 140) vorgeschlagenen Spiegelübersetzung.

¹⁸ Dem polnischen Verb *osiągnąć* entsprechen im Deutschen zwei Verben, nämlich *erreichen* und *erzielen*.

¹⁹ Bei den inkorrekten Kollokationen mit dem Verb *machen* kann es sich auch um eine Interferenz aus dem Englischen handeln.

Eine andere Ursache der L2-bedingten Fehler war die Unkenntnis eines spezifischen Verbs als Kollokator und stattdessen der Gebrauch eines Verbs, das aus der Sicht der Vsp semantisch nahestand (z.B. *Tiere *ausgehen* – statt *Tiere ausführen*; *Kinder *benutzen* – statt *missbrauchen*; **zum Ziel gehen* – statt *ans Ziel kommen*).

5. Schlussfolgerungen

Die Studie, die die Beschreibung und die Analyse eines Ausschnitts der Kollokationskompetenz von polnischen Abiturienten/Abiturientinnen zum Ziel hatte, zeigt, dass diese Kompetenz im analysierten Jahrgang sich auf einem unzureichenden Niveau befand. Sowohl in der gesamten Gruppe der Probanden/Probandinnen als auch von den einzelnen Vsp wurden nur sehr wenige Kollokationen (in der phraseologischen Auffassung) verwendet. In vielen Aufsätze wurden ausschließlich freie Wortverbindungen produziert. Falls es doch zu einem Einsatz von Kollokationen kam, waren es meistens solche, die der L1-Entsprechung nahestehen. Der Gebrauch von metaphorischen Kollokationen lässt sich nur ganz vereinzelt feststellen. Vsp mit einem (sehr) guten sprachlichen Niveau verwendeten Kollokationen häufiger als solche mit einem (sehr) schlechten Niveau. Aus der Studie ergibt sich, dass nur wenige Abiturienten/Abiturientinnen Kenntnis von Kollokationen zum Ausdruck der für das jeweilige Aufsatzthema relevanten Sachverhalte hatten. Überraschend war jedoch die Tatsache, dass Kollokationsfehler in den analysierten Aufsätzen kein großes Problem darstellten. Dies kann daran liegen, dass die Vsp in ihren Texten häufig auf die Vermeidungsstrategie zurückgriffen und bei Unsicherheit, wie eine Kollokation genau lautet, eher freie Wortverbindungen verwendeten. Bei beiden Niveau-Gruppen kam im Durchschnitt eine ähnliche Anzahl von Fehlbildungen vor. Die Analyse der Einzelprofile zeigt jedoch, dass mehr Kollokationsfehler gerade die vereinzelt Vsp machten, deren Texte auf einem (sehr) guten sprachlichen Niveau waren. Die meisten Inkorrektheiten sind auf eine Interferenz zwischen der L1 und der Zielsprache zurückzuführen.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie ergeben in Bezug auf die Häufigkeit des Gebrauchs von Kollokationen ein anderes Bild als die Untersuchung von Stojić und Košuta (2020). Dies kann zwei Gründe haben. Zum einem scheinen die beiden Forscherinnen von einem weiteren Kompetenzbegriff ausgegangen zu sein und zum anderen haben sie

verschiedene Arten von Kollokationen, also nicht nur verbonominale, analysiert. Eine Gemeinsamkeit zwischen der aktuellen Studie und der von Stojić und Košuta (2020) wie auch der von Reder (2006) lässt sich im Hinblick auf die Fehlerursachen festhalten: DaF-Lernende mit unterschiedlichen Erstsprachen (Kroatisch, Polnisch, Ungarisch) machen gleiche Arten von Kollokationsfehlern.

Diese Studie zeigt, dass polnische DaF-Lernende wenige oder sogar gar keine verbonominalen Kollokationen produktiv beherrschen. Das könnte daran liegen, dass ihnen Kollokationen als Sprachphänomen nicht bewusst sind. Die Ergebnisse der Analyse machen deutlich, dass Bedarf an der Untersuchung der Art und Weise der Wortschatzarbeit im polnischen DaF-Unterricht besteht, die eine wichtige Rolle beim Aufbau der Kollokationskompetenz spielt.

Literaturverzeichnis

- Caro Cedillo, Anna (2004) *Fachsprachliche Kollokationen. Ein übersetzungsorientiertes Datenbankmodell. Deutsch-Spanisch*, Narr, Tübingen.
- Firth, John Rupert (1957) „Modes of Meaning“, *Papers in Linguistics 1934-1951*, Hrsg. John Rupert Firth, London, 190–215.
- Forkl, Yves (2010) *Zur digitalen Zukunft der Kollokationslexikographie Perspektiven der Präsentation von Wissen über usuelle französische und deutsche Wortverbindungen in gedruckten und elektronischen Wörterbüchern*.
- Online: <https://opus4.kobv.de/opus4-fau/frontdoor/index/index/docId/1497%20> [letzter Zugriff 09.07.2020].
- Gładysz, Marek (2003) *Lexikalische Kollokationen in deutsch-polnischer Konfrontation*, Peter Lang, Frankfurt a. M. u.a.
- Häcki Buhofer, Annelies (2011) „Lexikographie der Kollokationen zwischen Anforderungen der Theorie und der Praxis“, *Sprachliches Wissen zwischen Lexikon und Grammatik*, Hrsg. Stefan Engelberg, Anke Holler und Kristel Proost, Berlin, 505–531.
- Häcki Buhofer, Annelies, Marcel Dräger, Stefanie Meier, Thobias Roht (2014) *Feste Wortverbindungen des Deutschen. Kollokationenwörterbuch für den Alltag*. Narr France Attempto, Tübingen.
- Hausmann, Franz Josef (1976) „Linguistik des Wortschatzlernens im Französischstudium“, *Grazer Linguistische Studien* 4, 49–60.

- Hausmann, Franz Josef (1984) „Wortschatzlernen ist Kollokationslernen. Zum Lehren und Lernen französischer Wortverbindungen“, *Praxis des neusprachlichen Unterrichts* 3, 4, 395–406.
- Hausmann, Franz Josef (1988) „Grundprobleme des zweisprachigen Wörterbuchs“, *Symposium on Lexicography III*, Hrsg. Jensen Hylderard und Arne Zettersten, Tübingen, 137–154.
- Hausmann, Franz Josef (1993) „Ist der deutsche Wortschatz lernbar? Oder: Wortschatz im Chaos“, *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 20, 471–485.
- Hausmann, Franz Josef (1995) „Von der Unmöglichkeit der kontrastiven Lexikologie“, *Von der Allgegenwart der Lexikologie. Kontrastive Lexikologie als Vorstufe zur zweisprachigen Lexikographie*, Hrsg. Hans-Peder Kromann und Anne Lise Kjær, Tübingen, 19–23.
- Hausmann, Franz Josef (2003) „Kollokationen in der Fachsprache: Schwerpunkt Französisch“, *Fachsprachen und Hochschule*, Hrsg. Udo O. H. Jung und Angelina Kolesnikova. (Bayreuther Beiträge zur Glottodidaktik. Band 9.), Frankfurt am Main u.a., 83–92.
- Hausmann, Franz Josef (2004) „Was sind eigentlich Kollokationen?“ *Wortverbindungen – mehr oder weniger fest*, Hrsg. Kathrin Steyer, Berlin, 309–334.
- Hausmann, Franz Josef (2007) „Die Kollokationen im Rahmen der Phrasologie – systematische und historische Darstellung“, *Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik*, 55, 3, 217–234.
- Henriksen, Birgit (2013) „Research on L2 learners’ collocational competence and development – a progress report“, *L2 vocabulary acquisition, knowledge and use. New perspectives on assessment and corpus analysis*, Hrsg. Camilla Bardel, Christina Lindquist und Batia Laufer, Amsterdam, 29–56.
- Online: <http://www.eurosla.org/monographs/EM02/Henriksen.pdf>. [letzter Zugriff 23.07.2020].
- Hill, Jimmie (1999) „Collocational competence“, *English Teaching professional*, 11, 3–7.
- Irsula Peña, Jesús (1994) *Substantiv-Verb-Kollokationen. Kontrastive Untersuchungen Deutsch-Spanisch*, Peter Lang, Frankfurt am Main u.a.
- Konecny, Christine (2010) *Kollokationen. Versuch einer semantisch-begrifflichen Annäherung und Klassifizierung anhand italienischer Beispiele*, Martin Meidenbauer, München.

- Księżyk, Felicja (2015) *Kollokationen im Zivilrecht Polens in den Jahren 1918-1945 mit besonderen Berücksichtigung der deutschsprachigen Zivilgesetzbücher. Eine kontrastive Studie*, Peter Lang, Frankfurt am Main u.a.
- Ludewig, Petra (2005) *Korpusbasiertes Kollokationslernen*, Frankfurt am Main u.a., Peter Lang.
- Mansoor, Mohammad Salman (2008) „Building up Collocational Competence”, *Journal of Faculty of Arts Fateh University*, 6, 1–12.
- Mansoor, Mohammad Salman (2018) „Collocational Competence via Awareness-Raising”, *Journal of Al-Frahedis Arts*, 33, 13–32.
- Müller, Thomas (2011) *Aware of Collocations. Ein Unterrichtskonzept zum Erwerb von Kollokationskompetenz für fortgeschrittene Lerner des Englischen*, Peter Lang, Frankfurt am Main.
- Quasthoff, Uwe (2011) *Wörterbuch der Kollokationen im Deutschen*, Walter der Gruyter, Berlin/New York.
- Reder, Anna (2006) *Kollokationen in der Wortschatzarbeit*, Praesens, Wien.
- Reder, Anna (2011/2013) *Kollokationen in Theorie und Praxis*, Universität Pécs, Pécs.
- Roth, Tobias (2014) *Wortverbindungen und Verbindungen von Wörtern*. Tübingen, Francke.
- Steinbügl, Birgit (2005) *Deutsch-englische Kollokationen. Erfassung in zweisprachigen Wörterbüchern und Grenzen der Korpusbasierten Analyse* (Lexicographica. Series Maior, 126), Niemeyer, Tübingen.
- Steyer, Kathrin (2000) „Usuelle Wortverbindungen des Deutschen“, *Deutsche Sprache* 2/00, 101–125.
- Stojić, Aneta, Nataša Košuta (2020) „Kollokationen in der fremdsprachigen Textproduktion – am Beispiel des Sprachenpaares Kroatisch-Deutsch“ *Fluminensia*, 32, 2, 7–31.
- Szulc, Aleksander (1985) „Kontrastive Analyse und Interferenz“ *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prace Językoznawcze*, 80, 7–14.
- Targońska Joanna (2021) *Die Entwicklung der Kollokationskompetenz im DaF-Unterricht (am Beispiel des Erwerbs von Substantiv-Verb-Kollokationen)*, (Poznań Studies in Applied Linguistics / Posener Beiträge zur Angewandten Linguistik Bd. 13), Peter Lang, Berlin.

Targońska, Joanna, Antje Stork (2013) „Vorschläge für ein neues Modell zur Beschreibung und Analyse lexikalischer Kompetenz“, *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 24, 1, 71–108.

SUMMARY

Joanna Targońska

COLLOCATIONAL COMPETENCE OF POLISH GFL-HIGH SCHOOL GRADUATES – ASSESSED ON THE BASIS OF WRITTEN PRODUCTION

The aim of this contribution is to examine and describe the collocation competence of Polish GFL high school graduates. The analysis focuses on 150 essays, investigating whether collocations, in the phraseological sense, and metaphorical collocations occur in them. The influence of the proficiency level of the GFL-learners on the use of collocations was also analysed. Additionally, collocations closely related to the themes of the essays, thus playing a key role in them, were analysed. Collocational errors were analysed in terms of their quantity and quality.

The results indicate that the collocational competence of Polish high school graduates is poorly developed. They primarily use free word combinations, and if collocations are used, they tend to be lexically comparable to the learners' L1. The use of metaphorical collocations is very rare. On average, higher-performing test subjects used more collocations than the lower-performing ones. Collocational errors do not seem to depend on language proficiency and only play a marginal role in the analysed material. Interference errors are mostly attributed to the learners' L1. This contribution emphasizes the need for a modified vocabulary teaching approach in GFL-instruction.

Keywords: *collocation; collocation competence; collocational errors; vocabulary competence; collocational awareness*

SAŽETAK

Joanna Targońska

KOLOKACIJSKA KOMPETENCIJA POLJSKIH MATURANATA KOJI UČE NJEMAČKI KAO STRANI JEZIK – PROCIJENJENA NA TEMELJU PISANIH URADAKA

Cilj ovog rada je ispitati i opisati kolokacijsku kompetenciju poljskih maturanata koji uče njemački kao strani jezik. Analiza se temelji na 150 eseja, a istraživačko je pitanje pojavljuju li se kolokacije u frazeološkom smislu te pojavljuju li se metaforičke kolokacije. Također se istraživalo ovisi li upotreba kolokacija o jezičnoj razini učenika. Dodatno su ispitivane kolokacije usko povezane s temama eseja, koje stoga igraju ključnu ulogu. Kolokacijske pogreške analizirane su u odnosu na broj pojavnosti i kvalitete.

Rezultati pokazuju da je kolokacijska kompetencija poljskih maturanata slabo razvijena. Oni prvenstveno koriste slobodne kombinacije riječi. Ako se kolokacije koriste, obično su leksički usporedive s njihovim materinskim jezikom. Upotreba metaforičkih kolokacija vrlo je rijetka. U prosjeku, ispitanici s boljim rezultatima koristili su više kolokacija nego oni s lošijim rezultatima. Kolokacijske pogreške ne ovise o jezičnoj razini i igraju samo marginalnu ulogu u ispitivanom materijalu. Pogreške zbog interferencije uglavnom se pripisuju materinskom jeziku učenika. Rad naglašava potrebu za modificiranim pristupom podučavanju vokabulara u nastavi njemačkog kao stranog jezika.

Ključne riječi: *kolokacija; kolokacijska kompetencija; kolokacijske pogreške; leksička kompetencija; svijest o kolokacijama*