

Zur phraseologischen Kompetenz bei Herkunftssprechern des Tschechischen

Kateřina Šichová – Universität Regensburg

ABSTRACT

Das Thema des Aufsatzes ist die phraseologische Kompetenz bilingualer Sprecher des Deutschen und des Tschechischen in ihrer Herkunftssprache Tschechisch. Als Materialgrundlage wurden einerseits (stark) idiomatische phraseologische Vergleiche, andererseits im Usus sehr geläufige und schwach idiomatische Kollokationsphraseme gewählt. Anhand von Daten, die aus einem Lückentest, einer Übersetzungsübung und aus Interviews gewonnen wurden, wird untersucht, welche Art von tschechischen Phrasemen (und ggf. wie fest) die Herkunftssprecher in ihrem mentalen Lexikon gespeichert haben und mit welchen Strategien sie arbeiten, wenn ihre phraseologische Kompetenz in der Herkunftssprache gefragt ist. Berücksichtigt wurde in diesem Zusammenhang auch die zwischensprachliche phraseologische Äquivalenz Deutsch-Tschechisch.

SCHLÜSSELWÖRTER

Phraseologie; Herkunftssprecher; deutsch-tschechischer Bilingualismus; asymmetrischer Bilingualismus

ABSTRACT

Phraseological Competence of German Bilingual Speakers in their Heritage Language Czech

The topic of this paper is the phraseological competence of bilingual speakers of German and Czech in their heritage language, Czech. On the one hand, idiomatic phraseological similes and, on the other hand, very common, only slightly idiomatic collocational phrasemes were chosen as the material for the study. On the basis of data obtained from a cloze test, a translation exercise and interviews, the paper analyses the kind of Czech phrasemes (and, if possible, how firmly) heritage speakers have stored in their mental lexicon and what strategies they use when their phraseological competence in the heritage language is called upon. The interlingual phraseological equivalence German-Czech was also considered in this context.

KEY WORDS

phraseology; heritage speakers; Czech-German bilingualism; asymmetrical bilingualism

1. EINLEITUNG¹

Seit mehr als zehn Jahren werden am Bohemicum der Universität Regensburg im Rahmen meines Tschechisch-Lektorats spezielle Sprachkurse für sog. Herkunftssprecher² des Tschechischen unterrichtet.³ Bei der Arbeit mit diesen bilingualen Studenten konnte ich feststellen, dass sie trotz sehr unterschiedlichem Niveau ihrer Tschechisch- und Tschechienkompetenz im Sprachgebrauch einige Gemeinsamkeiten aufweisen. So ist unter anderem auffällig, dass sie beispielsweise bei der Sprachproduktion zwar sehr sicher einige pragmatische Phraseme, jedoch kaum idiomatische und teildiomatische Syntagmen verwenden, oder dass sie die Bedeutung auch geläufiger Phraseme (und auch im Kontext) häufig nicht verstehen. Mit anderen Worten: auch Herkunftssprecher, die sich kaum von einem monolingual aufgewachsenen Sprecher unterscheiden, haben Defizite im phraseologischen Bereich.⁴

Im vorliegenden Aufsatz möchte ich daher der Frage der phraseologischen Kompetenz der Herkunftssprecher im Tschechischen nachgehen. An einigen konkreten Beispielen soll dargestellt werden, welche Art Phraseme (und ggf. wie fest) sie in ihrem mentalen Lexikon gespeichert haben und mit welchen Strategien sie eventuell arbeiten, wenn ihre phraseologische Kompetenz in der Herkunftssprache gefragt ist. Die Hypothese dabei ist erstens, dass die in der Herkunftssprache (hier: Tschechisch) geläufigen und nicht oder nur schwach idiomatischen Phraseme mit einem hohen Grad an Äquivalenz mit der stärkeren Sprache (hier: Deutsch) von den Herkunftssprechern problemlos abgerufen/verstanden werden können, und zweitens, dass phraseologische Vergleiche, die metaphorisch und in absoluten Zahlen im Usus nicht so häufig vorkommen wie die erste Phrasemgruppe, dagegen unbekannt bzw. nicht fest gespeichert sind. Was die zweite Frage betrifft, kann vermutet werden, dass bei der sprachlichen Verarbeitung von Phrasemen verschiedene Verarbeitungsstrategien verwendet werden, von denen der Transfer (Riehl 2018: 10f., 41f.) aus der stärkeren Sprache in die Herkunftssprache am häufigsten ist.

Zur Illustrierung dient mir Material, das im Rahmen eines Experiments (und zum Teil spontan im Sprachkurs) gesammelt wurde.

1 Bei den Gutachtern des Aufsatzes möchte ich mich für ihre inspirativen Tipps, Anmerkungen und Ratschläge bedanken, den bilingualen Studenten gilt ein herzliches Dankeschön für die stets gute Zusammenarbeit im Unterricht sowie bei dem für diesen Aufsatz durchgeführten Experiment.

2 Die Personenbezeichnungen werden nachfolgend im generischen Maskulinum verwendet.

3 Es handelt sich um Sprachkurse in verschiedenen Stufen, in welchen je nach Bedarf auf alle Sprachfertigkeiten oder auf ausgewählte Bereiche der Sprachkompetenz eingegangen wird, sowie um sog. Projektkurse, in welchen das Übersetzen oder das audiovisuelle Übersetzen trainiert wird (dazu Šichová 2016).

4 Diese Defizite möchte ich nachfolgend näher aufzeigen. Eins sei aber an dieser Stelle betont: In der Sprachendidaktik werden Phraseme wegen ihren Irregularitäten häufig als ein spezifisches Problem angesehen und mitunter sogar als Randerscheinungen betrachtet. Dies resultiert daraus, dass der phraseologische Bereich von vielen auf stark idiomatische, metaphorische Phraseme und/oder einige wenige propositionale Phraseme wie Sprichwörter oder sog. Bauernregel reduziert wird. Wie später erwähnt wird, ist die Bandbreite jedoch viel breiter; ohne einige grammatische, pragmatische oder schwach idiomatische Phraseme wäre die Kommunikation kaum möglich. Wenn man dann (im Kontext des Fremdsprachen- bzw. Herkunftssprachenlernens) die Kenntnisse von Phrasemen als Maßstab und „Qualitätsmerkmal der Sprachbeherrschung“ (Ulbricht 1989: 98) setzt, müsste man dieses Kriterium qualitativ und quantitativ bestimmen.

Das der Untersuchung zu Grunde liegende Datenkorpus ist klein und damit nicht statistisch relevant, sodass die Analysenergebnisse keine Verallgemeinerungen zulassen; die Studie erläutert und begründet vielmehr ein Experiment, das mit weiteren Probanden durchgeführt werden soll. Dennoch können die gewonnenen Erkenntnisse zum besseren Verständnis der sprachlichen Kompetenz der Herkunftssprecher des Tschechischen beitragen, und dies insbesondere für die bilinguale Sprechergruppe des Sprachenpaars Deutsch-Tschechisch, für die nur wenige linguistische Untersuchungen vorliegen (Feldmeier 2014; Hämmerle 2009; Nekula 2021; Nerlich 2007).⁵ Auch aus der phraseologischen Perspektive hat die Untersuchung ihren Wert: Den Aspekten bezüglich dessen, wie der Spracherwerb aus phraseologischer Sicht (in der Muttersprache sowie in der Fremdsprache) erfolgt, wie Phraseme mental verarbeitet werden und welche Faktoren und wie das Verstehen und Produzieren von Phrasemen beeinflussen, wurde in der (empirischen) Forschung noch nicht gebührend Platz gewidmet. Die Erforschung der phraseologischen Kompetenz der Herkunftssprecher (des Tschechischen) kann schließlich als Desiderat bezeichnet werden.

2. ZUR TERMINOLOGIE

2.1. DIE HERKUNFTSSPRACHE UND IHRE SPRECHER

Der Begriff *Herkunftssprecher* wird in der Forschung unterschiedlich breit aufgefasst. In der Regel bezieht er sich auf die zweite Generation der Immigranten, also deren seit ihrer Geburt oder früher Kindheit in einer zwei-/mehrsprachigen Umgebung lebenden Kinder (deshalb werden sie manchmal, z.B. in der Schweiz oder in Deutschland, auch als *Secondos* bezeichnet), die die Sprache der Vorfahren in der Familie und die Sprache der Mehrheitsgesellschaft entweder simultan dazu, oder zeitlich versetzt, erworben haben (mehr zur Charakteristik in Brehmer/Mehlhorn 2018: 28f.). Dies betrifft auch die Probandengruppe dieser Untersuchung.

Ähnlich wird als *Herkunftssprache* im alltäglichen Sprachgebrauch sowie in der Forschung Unterschiedliches bezeichnet (Brehmer/Mehlhorn 2018: 17ff.).⁶ Ich verstehe darunter die Sprache, welche ein Sprecher in/seit seiner Kindheit zu Hause (im Sinne seiner Herkunft)⁷ erworben und verwendet hat bzw. noch verwendet, die zugleich aber nicht die Sprache der mehrheitlichen sozialen Umgebung (im Sinne der Landessprache) ist und für den Sprecher nicht zu seiner dominanten Sprache wurde (Polinsky 2015: 7f.). Das Verhältnis der beiden Sprachen zueinander kann unterschiedlich sein und die Kompetenzen in unterschiedlichen Funktionsbereichen können voneinander abweichen (Oksaar 1980: 44; Grosjean 2019: 18ff.); eine der Sprachen (hier: Deutsch) kann in den meisten Fällen trotzdem als die stärkere bezeichnet werden. Demnach sind die Sprecher zwei- oder mehrsprachig und die Verwendung und wechselseitige

5 Aktuell zum allgemeinen Kontext des Unterrichts des Tschechischen als Herkunftssprache in den USA und in Europa vgl. McCabe (2017).

6 Altun/Gürsoy (2015) schlagen für die Domäne der Schule und des Unterrichts den Begriff *Familien-sprache* vor, da er eine natürlichere Mehrsprachigkeitsatmosphäre schaffe und die Schüler mit allen ihren mitgebrachten Sprachen nicht ausgliedere, sondern als gleichwertig darstelle.

7 In unserem Fall lässt die regionale Herkunft der Sprecher bzw. eines ihrer Elternteile (Tschechische Republik) auf die erworbene und tatsächlich verwendete Sprache Tschechisch schließen.

Beeinflussung zweier oder mehrerer Sprachen bedeutet, dass hier ein spezifischer Fall des Sprachkontakts vorliegt (Nekula 2017; Riehl 2018: 9).

2.2. PHRASEOLOGIE

Es gibt eine Reihe von Kriterien, durch welche Phraseme von „regelmäßigen Sprach-einheiten“ abgegrenzt werden können,⁸ wobei das Grundmerkmal der Phraseme ihre Anomalie unterschiedlicher Art und unterschiedlichen Ausmaßes ist. Je nachdem, welche und wie viele phraseologische Eigenschaften ein Syntagma aufweist, gehört es dem Zentrum (hier: Teilkorpus 1) oder der Peripherie des phraseologischen Bereiches (hier: Teilkorpus 2) an, der Übergang ist fließend.

Die semantische Irregularität kann als semantische und funktionale Nichtteilbarkeit des Phrasems in seine Komponenten verstanden werden: Die Bedeutung des Phrasems lässt sich nicht oder nicht vollständig aus den Bedeutungen seiner einzelnen Komponenten ableiten, was auf die Absenz der Kompositionsfunktion zwischen der Bedeutung der Komponenten und der Bedeutung der Ganzheit zurückzuführen ist. Diese Eigenschaft (Idiomatizität) ist graduell und zeugt über eine gewisse Parallelität der Phraseme zu Wörtern (dazu u. a. Čermák 2007: 36ff.). Als Ausdruck einer Anomalie können des Weiteren morphosyntaktische Irregularitäten und Restriktionen bei morphologischen und/oder syntaktischen Operationen genannt werden, die außerhalb des Phrasems nicht existieren. Aus lexikalischer Sicht ist bei den Phrasemen besonders, dass der Austausch der Komponenten auf der syntagmatischen als auch auf der paradigmatischen Ebene überhaupt nicht oder nur eingeschränkt möglich ist. Die (wenn auch nur relative)⁹ Phrasemstabilität kann weiterhin durch das Vorkommen monokollokabler Formen als Phrasemkomponenten verursacht/verstärkt werden. In der Forschung wird aktuell die Frage aufgeworfen, ob diese „theoretisch bedeutungsvollen Aspekte für den tatsächlichen Erwerbsprozess“ eine Rolle spielen, und wenn ja, welche und in welcher Entwicklungsphase (Häcki Buhofer 2007: 854). Darauf wird im 5. Kapitel näher eingegangen.

Für unsere Zwecke ist es wichtig, an dieser Stelle die „psycholinguistische Festigkeit“ (Burger 2003: 17) der Phraseme anzusprechen. Dies bedeutet, dass ein Phrasem (trotz seiner evtl. diskreten Form) – ähnlich wie ein Wort – eine Ganzheit ist und als solche als eine Einheit mental gespeichert wird.¹⁰ Vom Sprecher wird es dann als eine Einheit in seinem mentalen Lexikon abgerufen, das heißt „nicht mehr nach einem syntaktischen Strukturmodell in der Äußerung ‚produziert‘, sondern [...] als ‚fertige‘

8 Als Grundlage für mein Phrasemverständnis dient die Definition von František Čermák (2007: 32). Er betrachtet Phraseme als eine Erscheinung, die zum Gebiet der regelmäßigen sprachlichen Kombinationen aller Art komplementär ist.

9 Die lexikalische und strukturelle Stabilität wird durch die Existenz von Varianten und Modifikationen relativiert. Hierauf wird im Weiteren aber nicht eingegangen – die Modifikation ist eine okkasionelle Erscheinung und daher für meine Fragestellung irrelevant, die Varianz im Usus, die bei vielen Phrasemen sehr ausgeprägt ist (vgl. Jelínek et al. 2018 oder Schindler 1996) ist bei meinem Materialkorpus gering bzw. wird beim evtl. Vorkommen nicht als Abweichung gewertet.

10 Über die Verfahren der Speicherung der Phraseme im mentalen Lexikon herrscht in der Forschung keine Einigkeit (eine kurze Diskussion einiger Verfahren findet sich in Hallsteinsdóttir 2001: 30ff.). Zu Modellen des mentalen Lexikons bei den (im weiten Sinne des Wortes) bilingualen Sprechern vgl. de Groot (ová) (2019) oder Bordag (2006: 67ff.).

lexikalische Einheit ‚reproduziert‘ [...]“ (Fleischer 1997: 63). Für die Bestätigung dieser Eigenschaft dienen sog. Lückentests. Einen solchen habe ich auch im hier vorzustellenden Experiment eingesetzt. Wie im Kapitel 4.1. gezeigt wird, kann man die Tatsache, dass Phraseme feste psycholinguistische Einheiten sind, nicht nur anhand richtiger Antworten, sondern auch dank einiger Abweichungen bzw. „Versprechern“ sehen.

Es gibt eine Reihe an Kriterien, mit Hilfe derer Phraseme klassifiziert werden können (Čermák 2007: 44f.; Burger 2003: 36ff. u. v. m.). Die Beispiele in den Tests gehören – formal gesehen – zu der Klasse der Kollokationsphraseme (d. h. zwischen den Propositionalphrasemen und den lexikalischen Phrasemen, z. B. *cestovní ruch*), bei einem der zwei Samples geht es dann konkret um phraseologische Vergleiche (z. B. *být jako utržený ze řetězu*). Aus anderer Perspektive gesehen geht es in beiden Teilkorpora um adjektivische Phraseme, weil sie stets eine Adjektivkomponente enthalten.

Für Fragen nach der phraseologischen Kompetenz bei Herkunftssprechern halte ich die Perspektive der Kommunikationssituation bzw. die Aufteilung der Phraseme nach der pragmatischen Funktion (Čermák 2007: 55) für wichtig.¹¹ So kann ich im Unterricht beispielsweise kontinuierlich beobachten, dass der phraseologische Ausdruck von Höflichkeit in einigen allgemein zu definierenden Situationstypen¹² (Kontaktfunktion – Grüße, Wünsche, Antworten auf Dank/Aufforderung usw., also z. B. *Tak se měj!, Všechno nejllepší!, Není zač!* [Also mach's gut!, Alles Gute!, Keine Ursache!]) auch bei sonst sprachlich schwächeren Herkunftssprechern gut entwickelt ist, ähnlich wie sie (auch aktiv) über eine Reihe von Phrasemen, die vorwiegend der Steuerung der mündlichen Kommunikation dienen, verfügen. Hierbei zeigt sich u. a. die domänenspezifische Beherrschung der Sprache durch Herkunftssprecher.

3. RAHMENDATEN ZUR UNTERSUCHUNG

3.1. DIE PROBANDEN

Untersucht werden hier Sprachdaten von Herkunftssprechern mit fortgeschrittenen Kenntnissen des Tschechischen. Beim ersten Teil des Experiments wurde noch eine aus tschechischen Muttersprachlern bestehende Kontrollgruppe herangezogen.

3.1.1. DIE HERKUNFTSSPRECHERGRUPPE

Die bilingualen Gewährspersonen sind Kinder von Tschechen, die nach Deutschland/Bayern migriert sind, wurden zwischen 1993 und 1997 in Bayern geboren und haben auch heute ihren Lebensmittelpunkt in Bayern. Zurzeit studieren sie alle in Regensburg, die Fächer liegen in unterschiedlichen Bereichen der Sozial- und Naturwissenschaften. Aufgrund ihrer Biographien kann man bei ihnen von einem simultanen Erwerb (Lüdi 2008: 234f.) zweier Sprachen sprechen: Sie haben das Tschechische (neben Deutsch)

11 Dazu aus der Perspektive der Sprache als Gestalt-Phänomen vgl. Feilke (1996: 192ff.) bzw. aus der Sicht der sprachlichen und kommunikativen Praktiken vgl. Depperman/Feilke/Linke (2018: 8).

12 Andere situationsgebundene Phraseme betreffen dagegen spezifische Funktionsbereiche (wie eine Gerichtsverhandlung, Burger 2003: 29). Es lässt sich vermuten, dass diese Phraseme nicht zum aktiven Sprachinventar der Herkunftssprecher gehören, weil sie die Herkunftssprache nicht in allen Funktionsbereichen einsetzen bzw. nicht ausreichend Input aus diesen Bereichen erhalten (haben).

als eine der zwei Erstsprachen in der in Bayern lebenden, aber mit dem tschechischen Teil im Kontakt stehenden Familie gelernt, bis auf eine Person, die die ersten Jahre ihres Lebens in Böhmen verbracht hat, dann allerdings fast komplett die Beziehung zu Tschechien und dem Tschechischen verloren hat. Verwendet wurde/wird Tschechisch als Sprache nur eines der beiden Elternteile (bis auf einen Fall ist es die Mutter), wobei dieser Elternteil laut Angaben der Probanden jeweils sehr gut deutsch spricht. Die Schulbildung sowie die Sozialisation der Probanden erfolgte in Deutschland und Deutsch hat sich zu ihrer dominanten, unmarkierten Sprache entwickelt.

Die sog. ethnolinguistische Vitalität der tschechischen Sprache gilt bisher eher als niedrig (starke Assimilation, niedrige Ausprägung von Vitalitätsfaktoren) und das Tschechische ist in Deutschland nicht als Gruppensprache, sondern eher als Sprache einzelner Individuen zu betrachten (vgl. Achterberg 2005; Nekula 2021). Auch wenn sich dies möglicherweise zu ändern beginnt (vgl. die wachsende Anzahl der *Tschechischen Schulen (ohne Grenzen)* und ihrer Aktivitäten sowie die veränderten sozioökonomischen Hintergründe der Migranten im 21. Jahrhundert, die grundsätzliche Veränderung des gesellschaftlichen Umgangs mit der Mehrsprachigkeit im Allgemeinen und die positive Wende in den bayerisch-tschechischen Beziehungen im Konkreten), sind die Probanden noch in der Zeit geboren und aufgewachsen, als die Kontakte zum Herkunftsland und zu den Familienmitgliedern dort nicht zum Alltag gehörten und als im sozialen Umfeld der tschechische/ausländische Teilhintergrund nicht als Normalität angesehen wurde.¹³ Die Probanden berichten, dass sie Tschechisch fast ausschließlich im engen Familienkreis verwendet haben und verwenden und dass sie bis zum Beginn ihres Studiums keinen Tschechischunterricht absolviert haben. In diesem Sinne liegt ein ungesteuerter Spracherwerb vor (Lüdi 2008: 234f.). Dabei funktioniert der Modus der Zweisprachigkeit in manchen Familien über die Jahre hinweg gut und mehr oder weniger konstant, manchmal wiederum – v.a. in getrennten Familien – kaum. Mit den wichtigsten Personen ihres aktuellen unmittelbaren Umfelds (Kommilitonen, Freunde, Partner) kommunizieren die Gewährspersonen in aller Regel auf Deutsch.

Die Probanden verfügen über eine mittelmäßige bis sehr gute Tschechischkompetenz. Diese korreliert mit dem Grad und der Kontinuität der Verwendung des Tschechischen im privaten Bereich, mit der aktiven Teilnahme an speziell konzipierten universitären Herkunftssprechersprachkursen sowie anderen Tschechischkursen, mit der Art, Häufigkeit und Länge der Aufenthalte in Tschechien und mit weiteren „durch das soziale Umfeld geprägten Faktoren“ und „individuellen Faktoren“ wie Sprachlernbegabung (Brehmer/Mehlhorn 2018: 34). Mit der Zeit kann bei allen Probanden „die Stärkung“ (Grosjean 2019: 19) ihrer Erstsprache Tschechisch konstatiert werden, auch mit Blick auf die Schriftlichkeit (die Probanden sind bis zum Beginn unserer Sprachkurse gewöhnlich nur mit dem gesprochenen Tschechisch in Kontakt gekommen) und auf die Erweiterung der Ausprägung ihrer Tschechischkenntnisse (bis dato domänenspezifisch – Familie und gegebenenfalls Hobbys). Es handelt sich dennoch um einen unvollständigen Spracherwerb: Das Tschechische ist bei diesen Sprechern

¹³ Zu Sprachideologien und ihren möglichen Auswirkungen auf den Spracherwerb und -erhalt vgl. Nekula (2021). Er weist dabei ebenfalls auf die „ganz anderen sozialen und damit auch ideologischen Rahmenbedingungen“ (Nekula 2021: 66) für den herkunftssprachlichen Spracherwerb in den 2000er Jahren hin.

in allen Fällen (wenn auch in verschiedenen Sprachbereichen in unterschiedlichem Ausmaß)¹⁴ markiert und stellt den weniger eloquenten Code, die „schwächere“ Sprache dar. Trotz der Tatsache, dass der Grad der Zweisprachigkeit individuell variiert, können bei den Studenten aus sprachlicher Sicht einige Gemeinsamkeiten beobachtet werden: Probleme beim Schreiben (z. B. Phonem-Graphem-Unterscheidung), defizitäre Morphologie (z. B. Deklination einiger Substantive und Adjektive im Plural, Fehlen von lexikalisierten Dualformen, Deklination der Numeralien), Unsicherheiten in der Syntax oder allgemein die Orientierung im Sprachsystem, Umgang mit Varietäten sowie Lücken und Unsicherheiten im Wortschatz einschließlich der Phraseologie (Šichová 2016: 230, 242f.).

Die Probandengruppe bestand aus sechs Herkunftssprechern, vier Frauen und zwei Männern. Als eine Art Korrektiv habe ich (zeitlich um etwa einen Monat versetzt) noch die Daten von einer Person herangezogen,¹⁵ die – mitunter auf Grund ihres (bereits abgeschlossenen) Studiums und einiger Lebensumstände – eine m. E. hochgradige, ausbalancierte Bilingualität aufweist und an den „Idealfall“, einen akrolektalen Herkunftssprecher (Brehmer/Mehlhorn 2018: 33) grenzt. So wollte ich meine Beobachtungen überprüfen, dass auch solche Sprecher noch Defizite in der phraseologischen Kompetenz ihrer Herkunftssprache aufweisen. Gleichzeitig hat mich interessiert, ob diese Person – im Falle von Fehlern oder Abweichungen – dieselben Probleme hat wie die anderen, nur um wenige Jahre jüngeren Probanden. Die Antworten dieser Gewährsperson sind in den Ergebnistabellen kursiv dargestellt. Insgesamt gibt es also Antworten von sieben Herkunftssprechern.

3.1.2. DIE TSCHECHISCHE KONTROLLGRUPPE FÜR DEN LÜCKENTEST

Die Beispiele aus dem Lückentest (s. Kap. 3.2.1.) sind insofern authentisch, dass die Sätze aus den im Sprachkorpus des Tschechischen festgehaltenen Originaltexten stammen und nur in manchen Fällen evtl. gekürzt oder anderweitig verändert wurden. Außerdem wurde der Test von mir als Muttersprachler des Tschechischen erstellt und von einem anderen Muttersprachler gesichtet und nicht beanstandet. Um die Funktionalität des Lückentestes bzw. die erwarteten Antworten dennoch noch einmal zu überprüfen, wurde eine Kontrollgruppe, bestehend aus sieben Muttersprachlern des Tschechischen (vier Frauen und drei Männer), herangezogen. Diese Probanden sind im selben Alter wie die Herkunftssprecher und ebenfalls Studenten (Karlsuniversität in Prag). Der Test wurde mit ihnen im Rahmen eines Kurses per E-Mail durchgeführt.

3.2. DAS DATENKORPUS

Die Daten zur Überprüfung der Hypothesen und zur Interpretation der Ergebnisse der Tests wurden aus mehreren Quellen gewonnen. Die Grundlage ist ein Experiment,

14 Eine differenzierte Betrachtung wäre sinnvoll, auch wenn sie in diesem Beitrag nicht erfolgen kann.

15 In diesem Fall wurden die zwei Übungen an die Gewährsperson per E-Mail geschickt und von ihr nach ca. 30 Minuten zurückgesendet. Gleich danach habe ich die Gewährsperson angerufen, um den Erhalt zu bestätigen und mich zu bedanken. Die Gewährsperson hat dabei von sich aus die Übungen reflektiert; diese ihre Anmerkungen habe ich notiert und später zur Interpretation mancher Ergebnisse herangezogen (s. unten).

bestehend aus einem Lückentest und einer Übersetzungsübung, die den Studenten im Sprachkurs¹⁶ unter der Bezeichnung „Cvičení: Přídavná jména – přirovnání“ [Übung: Adjektive – Vergleiche] und „Cvičení: Přídavná jména – kolokace“ [Übung: Adjektive – Kollokationen] vorgelegt wurden.¹⁷

Herangezogen wurden des Weiteren die von mir gefertigten Notizen der Reflexionen der bilingualen Kontrollperson über diese Übungen sowie ein nachfolgendes Doppel-Interview mit zwei Studenten. Alle diese Daten stammen aus Januar, Februar und März 2021. Für die Interpretationen der Strategien zur Sprachverarbeitung der Phraseme ist auch ein spontaner Ton-Mitschnitt aus einer Unterrichtseinheit im Herbst 2019 herangezogen worden.

Die Wahl des Phrasemtyps (Phraseme mit einer Adjektivkomponente) wurde vom bereits im Vorfeld festgelegten Teilziel des Sprachkurses WS 2020/21, den die Probanden besucht haben, geleitet: das komplexe Training der Adjektive. Die konkreten Phraseme wurden nach dem Grad ihrer Idiomatizität ausgesucht (hoch vs. niedrig, d. h. phraseologische Vergleiche vs. schwach idiomatische Kollokationen bzw. Termini). Im Usus kommt die erste Phrasemgruppe wesentlich seltener vor als die zweite (s. u.). Für beide Tests wurden aber gleichzeitig Phraseme mit der höchsten Frequenz im Tschechischen Nationalkorpus gewählt.¹⁸

3.2.1. TEILKORPUS 1, DER LÜCKENTEST

Als Materialgrundlage für den Lückentest wurden fünfzehn phraseologische Vergleiche mit einer Adjektivkomponente ausgesucht. Die Studenten sollten in diesen Vergleichen die Adjektivkomponente ergänzen.¹⁹ Wie oben angesprochen, zielen solche Ergänzungsaufgaben primär auf die Kenntnis der Form eines Phrasems und funktionieren auf Grund eines der wichtigsten Charakterzüge von Phrasemen, nämlich ihrer Lexikalisierung und Reproduzierbarkeit. Die Phraseme wurden im Lückentest in einem Minikontext präsentiert. Dies sollte einerseits das Verständnis der phraseologischen Bedeutung des lückenhaften Syntagmas und somit die Identifizierung des gesuchten Phrasems unterstützen, andererseits wäre bei einigen Phrasemen aus dieser Gruppe eine eindeutige Ergänzung der fehlenden Komponente ohne einen zumindest

16 Zu Beginn und/oder am Ende der Unterrichtseinheiten im Sprachkurs wurden regelmäßig Übungen zu Grammatik, Bedeutung und Textvorkommen der Eigenschaftswörter durchgeführt. Dadurch, dass die zwei für mein Experiment dienenden Übungen in diesen Kontext integriert wurden, entstand für die Studenten keine ungewöhnliche Situation, welche die Ergebnisse hätte beeinflussen können. Die Sprache des Kurses ist bis auf Ausnahmen von Anfang an Tschechisch.

17 Diese Übungen wurden coronabedingt elektronisch über die Lernplattform der Universität durchgeführt, ähnlich wie viele andere Übungen in dem Sprachkurs. Die Zeit für die Abgabe der Antworten wurde auf jeweils 15 Minuten begrenzt (das ist in etwa die dreifache Zeit, die tschechische Kontrollpersonen für das Ausfüllen brauchten). Die Bearbeitungszeit lag zwischen 7 und 15 Minuten bei der ersten, zwischen 5 und 15 Minuten bei der zweiten Übung. Jeder der Probanden hatte zu den Übungen einen individuellen Zugang. Die Probanden wurden darum gebeten, sich untereinander nicht auszutauschen und keine Hilfsmittel zu konsultieren, da diese Übungen vielleicht für ein kleines Forschungsexperiment genutzt würden.

18 Gesucht wurde im Korpus SYN V8. An dieser Stelle geht mein herzlicher Dank an Marie Kopřivová vom Institut des Tschechischen Nationalkorpus für die Unterstützung bei den Korpusrecherchen.

19 Die Aufgabe lautete: *Doplňte vhodné adjektivum.* [Ergänzen Sie das geeignete Adjektiv.] und wurde mit einem Beispiel eingeleitet: *VZOR: Když fotbalista udělal další faul, dostal _____ červenou _____ kartu.* [BEISPIEL: Als der Fußballer ein weiteres Foul machte, bekam er die _____ rote _____ Karte.]

minimalen Kontext gar nicht möglich, weil das Adjektiv als *comparator* fungiert und das Verb *být* [sein] zur Identifikation nicht ausreicht (z.B. *být jako stvořený pro něco/pro někoho/k něčemu* [sein, wie, geschaffen, für, etw. / für, j-d / zu, etw.]). Es hat sich gezeigt, dass dieser kontextualisierende Zugang auch deswegen besser ist, weil die genannten Adjektive auf die mentalen Prozesse und Strategien bei der Aktivierung und Reproduzierung der Phraseme schließen lassen.

Die gewählten Phraseme sind im Tschechischen Nationalkorpus (ČNK) als Vergleiche und als feste Syntagmen annotiert. Mit Hilfe des ČNK sollte gewährt werden, dass es sich um Phraseme handelt, die zumindest in schriftlichen Texten zu Phrasemen mit höchster Frequenz gehören. Grundsätzlich kommen aber Vergleiche im Korpus nicht so häufig vor.²⁰

Es lässt sich erwarten, dass die Herkunftssprecher bei dieser Übung Schwierigkeiten haben können, einerseits auf Grund des semantischen Charakters der Vergleiche, andererseits weil sie mit diesen, in schriftlichen Texten vorkommenden phraseologischen Vergleichen in ihrem sprachlichen Umfeld nicht so häufig konfrontiert wurden/werden.

Hier ist die Liste der ersten fünfzehn Phraseme in der im Korpus annotierten Form, die als Grundlage für den Lückentest übernommen wurden:²¹

1. *jako každý jiný* [wie, jeder, anderer]
2. *jako na běžícím pásu* [wie, auf, laufend, Band]
3. *(být) jako stvořený* [(sein), wie, geschaffen]
4. *(být) jako malý kluk* [(sein), wie, klein, Junge]
5. *(být) jako dělaný* [(sein), wie, gemacht]
6. *(být) jako nový* [(sein), wie, neu]
7. *jako mávnutím kouzelného proutku* [wie, durch Schwingen, Zauber-, Stäbchen]
8. *jako smyslů zbavený* [wie, Sinne, entledigt]
9. *jako blesk z čistého nebe* [wie, Blitz, aus, rein, Himmel]
10. *padnout jako ulitý* [passen, wie, gegossen]
11. *(být) starý jako lidstvo samo* [(sein), alt, wie, Menschheit, selbst]
12. *(být) jako živý* [(sein), wie, lebend]
13. *(být) jako vyměněný* [(sein), wie, ausgewechselt]
14. *jako utržený ze řetězu* [wie, abgerissen, von, Kette]
15. *přehazovat si jako horký brambor* [hinwerfen, sich, wie, heiß, Kartoffel]

Die Phraseme sind in den Lückentest in dieser Reihenfolge aufgenommen worden; da es sich um keine große Beispielmenge handelt, haben alle Probanden auch dieselbe Testversion bekommen.

20 So kommt beispielsweise das Syntagma *jako na běžícím pásu* 7965x, *jako mávnutím kouzelného proutku* 1963x und *přehazovat si jako horký brambor* 1006x im SYN V8 vor.

21 Es zeigt sich hier, dass der Übergang zwischen einzelnen Phrasemklassen fließend ist. Manche Fälle – z. B. *jak/o malý/malej (kluk)* – können als Transformationen aus vollen Strukturen verbalen Typs – z. B. *být/chovat se/břečet jak/o malý/malej (kluk)* – betrachtet werden.

3.2.2. TEILKORPUS 2, DIE ÜBERSETZUNGSÜBUNG

Die zweite Übung des Experiments ist anders gelagert: „schwierigere“ Aufgabe, „einfachere“ Phraseme. Die Probanden sollten ausgewählte Syntagmen in deutschen Sätzen ins Tschechische übertragen.²²

Bei den Phrasemen geht es um die fünfzehn häufigsten Phraseme mit einer Adjektivkomponente, die im ČNK vorkommen.²³ In diesem Sample kommen damit die im Sprachgebrauch insgesamt wesentlich häufigeren Phraseme vor als bei den Vergleichen,²⁴ sodass die Wahrscheinlichkeit groß ist, dass diese Syntagmen sich im sprachlichen Input, den die Herkunftssprecher bekommen (haben), vorfinden. Außerdem sind diese Phraseme nicht oder nur schwach idiomatisch. Daher ging meine Vermutung in die Richtung, dass die Studenten in dieser Übung bessere Ergebnisse erzielen werden.

1. *v současné době* [in, heutig, Zeit]
2. *mimo jiné* [außer, anders]
3. *trestný čin* [Straf-, Tat]
4. *v poslední době* [in, letzt-, Zeit]
5. *kulturní dům* [Kultur-, Haus]
6. *nový rok* [neu, Jahr]
7. *mateřská škola* [Mutterschaft-, Schule]
8. *volný čas* [frei, Zeit]
9. *nic jiného* [nichts, anders]
10. *zdravotní stav* [Gesundheit-, Zustand]
11. *něco jiného* [etwas, anders]
12. *cestovní ruch* [Reise-, Trubel]
13. *lidská práva* [Menschen-, Rechte]
14. *na poslední chvíli* [auf, letzt-, Weile]
15. *valná hromada* [Terminus: Gesellschafterversammlung]
16. *celý život* [ganz, Leben]

Die Phraseme sind in die Übersetzungsübung in dieser Reihenfolge aufgenommen worden; da es sich um keine große Menge handelt, haben alle Probanden dieselbe Testversion bekommen.

22 Im Prinzip ging man dabei von meiner funktionalen Übersetzung der Sätze aus dem ČNK ins Deutsche aus, die durch einen deutschen Muttersprachler überprüft wurden.

23 Gesucht wurde im Korpus SYN V8. Das erste Phrasem *v současné době* [heutzutage, aber auch in der jetzigen Zeit, in der heutigen Zeit, in dieser Zeit, heute] diente als eine Art Musterbeispiel, weil es meiner Meinung nach bei einer Übersetzungsaufgabe nicht gewährleistet werden kann, dass die „gewünschte“ Antwort kommt – es gibt auch im Tschechischen mehrere Lösungen (*dnes, v dnešní době, nyní, v této době*). Deswegen wurde in der vorgegebenen Lücke die Präposition und die Anfangsbuchstaben des Adjektivs und des Substantivs genannt: „v s _____ d _____“. Bei Nr. 7 *mateřská škola* [Kindergarten] bin ich davon ausgegangen, dass die Gewährspersonen das äquivalente Wort *školka* nennen werden, da es im gängigen mündlichen Sprachgebrauch verwendet wird. Deshalb gibt es insg. sechzehn Beispiele.

24 So kommt beispielsweise das Syntagma *v současné době* 518302x, *zdravotní stav* 129259x und *lidská práva* 114439x im SYN V8 vor.

4. DIE EXPERIMENTERGEBNISSE UND IHRE ANALYSE

Von Interesse wäre selbstverständlich ein differenzierter Blick auf die einzelnen Teilnehmer des Experiments, denn hinter jedem Gruppenergebnis können sich Probanden mit enorm hohen oder aber niedrigen Erfolgswerten verbergen, so dass gerade bei nicht repräsentativen Mengen ein Durchschnittswert nicht unbedingt aussagekräftig sein muss. Meine Analyse ist aber etwas anders gelagert und auch die Anonymität der Probanden aus der kleinen Gruppe soll gewahrt werden, so dass ich die Testergebnisse diesbezüglich nur sehr allgemein zusammenfasse und anschließend nicht die einzelnen Personen, sondern die einzelnen Phraseme bzw. den Umgang mit ihnen in den zwei Testübungen fokussiere.

Es gilt eingangs festzustellen, dass auch die Kontrollperson mit einer m. E. ausbalancierten Zweisprachigkeit ungefähr die Hälfte der Phraseme in der ersten Übung nicht richtig ergänzen konnte und damit ungefähr so abschnitt wie drei Probanden. Somit bestätigte sich bei diesem kleinen Experiment meine Beobachtung hinsichtlich „phraseologischer Grenzen“ in der Herkunftssprache im Vergleich zum muttersprachlichen monolingualen Spracherwerb. Diese insg. vier Personen hatten dann in der zweiten Übung alle oder fast alle Syntagmen richtig übertragen oder mit geringfügigen formalen Abweichungen aufgezeichnet.

Eine Gewährsperson hatte beim Lückentest nur drei Adjektive nicht richtig und zwei mit geringfügigen Abweichungen eingetragen (leider kann ich gerade mit Blick auf die soeben genannten Ergebnisse der anderen vier Personen eine fremde Hilfe nicht ausschließen); in der Übersetzungsübung wurden drei falsche Angaben und zwei kleine Abweichungen festgestellt.

Eine Gewährsperson (mit dem wenigsten Kontakt zu Herkunftssprache und -land) hatte nur zwei Items bearbeitet, davon eins nicht richtig. Gleichzeitig hatte sie die erste Übung nach ca. Hälfte der Zeit abgegeben; ob es an mangelnder Zeit oder mangelnder Motivation lag, oder daran, dass diese Person die Phraseme nicht kannte, kann ich nicht beurteilen. Bei der Übersetzungsübung wurde die Hälfte der Syntagmen richtig, die weiteren nur mit kleinen formalen Abweichungen ins Tschechische übertragen.

Eine Gewährsperson, die im Unterricht mit sehr guten Leistungen beim Sprechen, teilweise auch bei Übersetzungen überzeugt, bei der ich aber gleichzeitig Schwierigkeiten beim kognitiven Lösen von Sprachaufgaben merke und eine leichte Lese-(Recht-)Schreib-Schwäche vermute, hatte in der Lückenübung sechs Adjektive (zwei davon waren richtig) eingetragen; in der Übersetzungsübung wurden zwei Syntagmen nicht übertragen, ansonsten gab es einige Rechtschreibfehler.

4.1. DER LÜCKENTEST – PHRASEOLOGISCHE VERGLEICHE MIT EINER ADJEKTIVKOMPONENTE

Die tschechische Kontrollgruppe hat – wie mit Blick auf die Frequenz der Phraseme zu erwarten war – für jede Lücke das Adjektiv ausgefüllt, das auch im ČNK bzw. im SČFI vorkommt, und somit das Phrasem in seiner invarianten bzw. im ČNK am häufigsten vorkommenden Form erkannt und genannt.²⁵

25 Drei abweichende Fälle werden bei dem jeweiligen Phrasem kommentiert.

Alle sechs Probanden sowie die bilinguale Kontrollperson haben den Lückentest zumindest zum Teil ausgefüllt und in der vorgegebenen Zeit abgegeben. Nicht alle Antworten enthielten die verlangte Wortart des Adjektivs; sie werden nachfolgend bei den Interpretationen trotzdem mitberücksichtigt. Eine nicht ausgefüllte Lücke interpretiere ich hier als keine Antwort im Sinne des Nicht-Wissens. Normabweichungen orthographischer oder grammatischer Art werden zwar festgehalten, jedoch nicht weiter diskutiert.²⁶

Im Material kommen mehrere Typen von Vergleichen²⁷ vor und auch das zu ergänzende Adjektiv befindet sich an unterschiedlichen Stellen der einzelnen Gebilde, z. B.:

- (11) **starý** jako lidstvo samo
- (13) být jako **vyměněný**
- (15) přehazovat si něco/někoho jako **horký** brambor

Diese Tatsache resultiert aus der von der Frequenz bestimmten Auswahl und ist für mein Experiment somit nicht veränderbar.²⁸

Nachfolgend werden die einzelnen Ergebnisse analysiert. Mit Blick auf den evtl. Transfer ist es wichtig zu wissen, ob es zu den tschechischen Phrasemen Äquivalente im Deutschen gibt, und wenn ja, welcher Art; so werden bei den tschechischen Phrasemen auch relevante deutsche Entsprechungen oder anderweitig interessante Syntagmen aufgezeigt. Alle Antworten werden am Ende des Unterkapitels in einer Tabelle zusammengefasst.

- (1) jako každý jiný
- I když je to policista, bude stíhán jako každý ____, to se nedá nic dělat.

26 Häufig konnten im Experiment bei richtiger Erschließung der phraseologischen Bedeutung kleinere oder größere Abweichungen in der Phrasemform festgestellt werden. Dieses auch im Unterricht beobachtete Manko in der phraseologischen Kompetenz in der Herkunftssprache ist auf die nicht komplett erfolgte Lexikalisierung der Form zurückzuführen, was mit einer größeren Unsicherheit der Herkunftssprecher im Bereich der sprachlichen Strukturen, aber auch mit der kleineren Lese-/Hör-/Sprecherfahrung und somit einer weniger entwickelten sprachlichen Intuition in ihrer Herkunftssprache zusammenhängt. Man kann davon ausgehen, dass sie die betreffenden Phraseme in der Sprachverwendung problemlos (und richtig) verstehen, weniger richtig aber verwenden würden, bzw. wenn nicht notwendig, gar nicht verwenden würden.

27 Hinter den Vergleichen stehen eine übertragene, metaphorische Benennung und die Ähnlichkeit zwischen den Denotaten. Den Kern eines Vergleiches bildet das auf der rechten Seite des Vergleiches hinter dem Komparator (*jak/jako*) [wie] stehende *comparatum*, mit dem verglichen wird. Čermák (2009: 491) merkt an, dass das *comparatum* in dieser Funktion in der Regel „nicht primär geläufig, sondern vor allem klar, typisch und (in der gegebenen Bedeutung) eindeutig“ ist. Auf der linken Seite des Vergleiches steht das *comparandum* (ein nominaler und konkret stets erst im Kontext realisierter Ausdruck, zu dem der Vergleich als Prädikat referiert), der Relator (ein Verb, meist mit einer breiten kategorialen Gültigkeit wie *být, mít, vypadat...* [sein, haben, aussehen...]) und manchmal auch das *tertium comparationis*, das sich sowohl auf das *comparatum* als auch auf das *comparandum* beziehende Merkmal, auf dessen Grundlage die Ähnlichkeit zwischen den beiden gebildet wird (das TC verschmilzt oder überlappt sich manchmal mit dem Relator). Mehr zur formalen und semantischen Seite der Vergleiche in Čermák (2009: 488ff.).

28 Die Korrelation der richtigen/falschen Antwort mit der Position der Adjektive im Phrasem könnte möglicherweise – selbstverständlich erst am größeren Material – etwas Licht auf die Prozesse der Phrasenspeicherung und -aktivierung bei den Herkunftssprechern werfen.

Bei diesem Beispiel gab es bei den Probanden nur einmal die erwartete Antwort (*jiný*). Einmal wurde das Adjektiv *normální* alleinstehend, zweimal (einmal davon von der bilingualen Kontrollperson) in Verbindung mit dem Substantiv *Mensch* (*normální člověk*)²⁹ und einmal das Adjektiv *stíhaný* [Verfolgter] ergänzt. Die letzte Antwort *druhý* deutet entweder auf die Verwendung einer anderen Variante des Phrasems hin, wie sie im SČFI kodifiziert ist, oder auf eine Kontamination mit dem ähnlichen Phrasem *každý druhý* [jeder, zweiter].³⁰ Einmal wurde nichts eingefügt.

Die Antworten signalisieren, dass die untersuchten Herkunftssprecher dieses Phrasem in der gegebenen Form in ihrem mentalen Lexikon nicht immer (fest) gespeichert haben. Da das Phrasem aber nicht hochidiomatisch ist und vor allem da ihre Antworten zeigen, dass sie die phraseologische Bedeutung trotz einer nicht richtig gewählten Komponente erfassen können, lässt sich vermuten, dass sie es im Text verstehen würden. Die Syntagmen *jako každý jiný* – *jako každý druhý* – *každý druhý* – *každý normální člověk* ähneln einander formal wie semantisch, somit sind auch bei Muttersprachlern eventuelle Überschneidungen und Verwechslungen nicht ausgeschlossen, wenn auch die tschechische Kontrollgruppe ausschließlich das Adjektiv *jiný* nannte.

Das deutsche Äquivalent ist das Phrasem *wie jeder andere* (*auch*).

(2) *jako na běžícím pásu*³¹

Myslela jsem, že tam budou mít trochu individuálnější přístup, ale bylo to tam jak na ___ pásu. Za 20 minut bylo po svatebním obřadu a venku už čekal další pár.

Die tschechische Kontrollgruppe hat ausschließlich das Adjektiv *běžící* genannt. Ein Herkunftssprecher hat keine Antwort geliefert. Die bilinguale Kontrollperson hat das Phrasem richtig ergänzt. Drei Personen haben die Form *běžícím* ergänzt, die ich trotz des Schreibfehlers als richtig bewerte. Eine Antwort lautete *běžeckém* – das Adjektiv wird im Prinzip auch vom Stamm *běž-* abgeleitet, im Konkreten jedoch vom Substantiv *běžec* [der Läufer]. Die Person weiß also das richtige semantische Feld der fehlenden Komponente, kann aber – vielleicht in der Schnelle – die formale Seite des Phrasems nicht von ihrem mentalen Lexikon abrufen.

Hier drängt sich die Frage auf, ob die Personen, die die richtige Komponente bzw. die Komponente *běžeckém* geschrieben haben, das tschechische Phrasem kennen und somit mehr oder weniger richtig von ihrem mentalen Lexikon abgerufen haben, oder ob hier eine richtige Übersetzung einer Phrasemkomponente aus dem Deutschen

29 Die Bedeutung des Phrasems (*být*) (*stejný*) *jako každý jiný* / *druhý* lässt sich so paraphrasieren: ‚so/gleich sein wie die Mehrheit, auf keine Weise besonders oder anders sein; durchschnittlich, alltäglich oder gewöhnlich und normal sein‘ (SČFI 1: 152). Das Adjektiv *normální* kann auch die Bedeutung ‚gewöhnlich‘, ‚durchschnittlich‘ tragen; hier in erwarteter Opposition ‚der Polizist“ X ‚die restlichen Bürger“. Von daher ist der Satz verständlich. Allerdings wird das Syntagma *každý normální člověk* [jeder normaler Mensch] im Tschechischen in anderen Zusammenhängen verwendet.

30 Die Bedeutung des nichtverbalen Phrasems *každý druhý* wird im SČFI 2 (S. 134) wie folgt dargestellt: ‚ein jeder anderer Mensch (im Unterschied zu dem einen bestimmten Menschen); Jeder andere würde eine solche Wohnung zu schätzen wissen, nur du rümpfst darüber die Nase‘. So sieht auch der im ČNK festgehaltene Usus aus.

31 Im SČFI 1 (S. 260) ist als negativ konnotiertes Phrasem die Form *dělat/chrlit něco jako na běžícím pásu* verzeichnet, mit der Bedeutung ‚etwas machen, erstellen, schaffen ununterbrochen, schnell und sehr produktiv, gewöhnlich aber ohne sich um Details und die Gesamtqualität zu kümmern, etwas sehr schnell, fließend und (häufig:) oberflächlich und nachlässig machen‘.

vorliegt bei gleichzeitiger negativer Interferenz der Bedeutung (sog. phraseologische *faux amis*). Die Bedeutung ‚(unablässig, immer wieder)‘ und v. a. die Kollokabilität des deutschen Phrasems *am laufenden Band* (DUDEN 2013: 88; Schemann 2011: 57) ist anders als beim tschechischen Phrasem *jako na běžícím pásu*, das die Schnelligkeit akzentuiert; das deutsche Phrasem gehört formal auch nicht zu den Vergleichen. Die eher geeignete Entsprechung im Deutschen wäre das Phrasem *wie am Fließband*. Das hat eine der Gewährspersonen insofern erkannt, als sie die Komponente *výrobní* ergänzt und somit eine wörtliche Übersetzung des Syntagmas *Fließband* [*výrobní pás*] geliefert hatte. Zu diesem Transfer vgl. noch Kap. 5.2.

(3) *být jako stvořený*

Byl nádherný teplý večer, jako ___ pro procházku s milencem.

Die tschechische Kontrollgruppe hat in sechs Fällen das Adjektiv *stvořený* [geschaffen] angeführt, eine Person schrieb das Adjektiv *dělaný* [gemacht] auf. Unter den Antworten der Herkunftssprecher war nur einmal das Adjektiv *stvořený*. Drei Lücken blieben leer, zwei Probanden und die Kontrollperson haben das Adjektiv *dělaný* bzw. *udělaná* ergänzt, ein für sie vermutlich bekannteres Wort.

Von der Semantik her können beide Adjektive für synonym gehalten werden (die vom vollendeten Verb gebildete Form *udělaná* könnte darauf hindeuten, dass der Proband eine Art Abgeschlossenheit – wie bei *stvořený* – empfindet). Somit wäre das so zu interpretieren, dass diese Probanden die phraseologische Bedeutung des Phrasems *být pro něco/pro někoho/k něčemu jako stvořený* (zumindest teilweise) erfasst haben: ‚für/zu etw., für j-n sehr gut geeignet sein, sich vollkommen gut eignen, entsprechen, passen‘ (SČFI 1: 342). Möglicherweise hängt die Einsetzung des Adjektivs *dělaný* bzw. *udělaná* mit der Existenz eines anderen, mit dem behandelten Phrasem teilsynonymen Phrasems im Tschechischen zusammen: *být na něco/pro něco/pro někoho jako dělaný/stavěný* (dazu s. Beispiel Nr. 5). Da beide Phraseme das Merkmal ‚günstig‘ ausdrücken können (der wichtigste Unterschied liegt wohl in der Kollokabilität der beiden Phraseme), könnte unter Umständen auch dieses Phrasem im Sprachgebrauch in diesem Kontext vorkommen (auch eine tschechische monolinguale Person nannte dieses Adjektiv). Auch da wäre also die phraseologische Kompetenz der Probanden als gegeben zu betrachten.

Eine weitere Vermutung ist, dass man hier die Komponente *gemacht* aus dem deutschen Phrasem *wie gemacht für etw. (sein)* übertragen hatte. Darauf deutet auch die Anmerkung einer Probandin hin: „já jsem právě měla to německý, wie gemacht, v hlavě, mně nic jinýho nenapadlo, jak bych to řekla“ [ich hatte eben das deutsche wie gemacht im Kopf, mir ist nicht anderes eingefallen, wie es sagen könnte]. Dabei kommt es wohl zur Übersetzung des ganzen Satzes in die stärkere Sprache Deutsch, und falls dort eine funktional, aber auch formal geeignete Entsprechung zur Verfügung steht, wird diese rückübersetzt. Dies zeigt den Einfluss des Phrasembestandes der stärkeren Sprache auf die schwächere Sprache.

Die m. E. geeignetste Entsprechung wäre im Deutschen das Phrasem *wie geschaffen sein für etw.* (Schemann 2011: 254), das sowohl von der Form, als auch von der Bedeutung her nah an der Volläquivalenz liegt.

(4) *jako malý kluk*³²

Josef byl úplně dojatý. Nejdřív zkoušel zadržet slzy, ale nakonec brečel jak ___ kluk.

Das Syntagma *jak/o (malý/malej) kluk* [wie, klein, Junge] ist in SČFI 1 (S. 155f.) als Bestandteil von mehreren Phrasemen lexikographisch festgehalten (mit den Verben *chovat se/cítit se/připadat si/radovat se/těšit se/utěct* u. a. [sich benehmen, sich fühlen, sich vorkommen, sich freuen auf/über, weglaufen]). Damit ist auch die Wahrscheinlichkeit höher, dass Herkunftssprecher diesem Syntagma begegnen.

In den Antworten wurde *malý* fünfmal angegeben. Zwei Personen haben nichts ergänzt – hier ist nicht klar, ob sie die Antwort nicht wussten oder ob sie an die Variante ohne Adjektiv gedacht haben.

Die tschechischen Probanden haben in sechs Fällen das Adjektiv *malý* genannt, eine Person hat das Substantiv *želva* [Schildkröte] angegeben. Vermutlich hat diese Person das nach der Lücke folgende Substantiv *kluk* übersehen und auf Grund des Kontextes einen anderen phraseologischen Vergleich, *brečet jak želva* [weinen, wie, Schildkröte], realisiert.

Für eine deutsche Entsprechung könnte das Syntagma *wie ein Kind* gehalten werden, welches ähnlich wie im tschechischen Beispielsatz in Verbindung mit dem Verb *heulen* vorkommen kann.

(5) *být jako dělaný*

Ta role je pro Chýlkovou jak ____. Není divu, že za ni dostala několik cen.

Zwei bilinguale Probanden haben nichts ergänzt. Drei Personen haben die Antwort *dělaná* [gemacht] geschrieben. Eine Person hat das Syntagma *ušíťá na míru* [maßgeschneidert] genannt und die Kontrollperson hat das Adjektiv *ušíťá* [genäht] angegeben; das Adjektiv *ušíťý* [geschneidert/genäht] drückt die Bedeutung ‚gemacht‘ spezifischer aus. Somit haben auch diese Probanden die phraseologische Bedeutung des Phrasems *být (na něco / pro něco/někoho) jako dělaný* ‚für etw. sehr gut geeignet sein, ideal sein, dem voll und ganz entsprechen, so gut funktionieren‘ (SČFI 1: 82) erfasst.

Hier lässt das deutsche Phrasem *wie auf den Leib geschnitten/geschrieben* (Schemann 2011: 480; DUDEN 2013: 465), das im Zusammenhang mit einer (Theater-/Film-/...) Rolle verwendet wird, auf die Strategie des Zurückgreifens auf die andere Hauptsprache schließen.

Die Angaben der tschechischen Kontrollgruppe waren bei diesem Beispiel nicht einheitlich. Vier Personen haben das Adjektiv *dělaná* [gemacht], drei Personen das Adjektiv *stvořená* [geschaffen] genannt, das eine Komponente des teilsynonymen Phrasems *být pro něco/pro někoho/k něčemu jako stvořený* (vgl. hier Beispiel 3) bildet.

32 Im Korpus kommt dieses Syntagma in unterschiedlichen Positionen und mit unterschiedlicher Bedeutung vor (nicht nur als Vergleich, sondern auch in Sätzen wie *Už jako malý kluk miloval létání*. [Schon als kleiner Junge (= als er noch ein Kind war) liebte er das Fliegen.]. Außerdem gibt es noch (in beiden genannten Bedeutungen) ein synonymes Syntagma *jako malý chlapec* [wie ein kleiner Knabe], welches ich aber nicht berücksichtigt habe. Somit ist die absolute Zahl des Vorkommens des Syntagmas höher, die des Vorkommens als phraseologischer Vergleich wiederum niedriger.

(6) *být jako nový* (zum Phrasem vgl. SČFI 1: 235)

Podstavec jsme vyčistili, hvězdy zlatě natřeli a nápis umyli, a socha je zase jako ____.

Die tschechische Kontrollgruppe sowie insgesamt fünf Probanden aus der Herkunftssprechergruppe haben das Adjektiv *nový* [neu] eingesetzt (zwei Antworten blieben aus). Dass hier das deutsche teiläquivalente Phrasem (*noch*) *wie neu sein* (es wird zur Betonung dessen, dass eine Sache immer noch gut aussieht/funktioniert, nicht abgenutzt ist, verwendet) eine unterstützende Rolle gespielt hat, ist nicht auszuschließen (vgl. das Doppel-Interview „to mám v německé- wie neu“ [das habe ich in der deutschen- wie neu]), aber auch nicht zwingend zu vermuten. Die Bedeutung des nicht hochidiomatischen tschechischen Phrasems und damit die Beziehung zu der fehlenden Adjektivkomponente *neu* wird im Beispielsatz auch durch die Verben *saubermachen*, *lackieren*, *waschen* sowie das Wort *wieder* unterstützt.

(7) *jako mávnutím kouzelného proutku* (zum Phrasem vgl. SČFI 1: 295)³³

A najednou, jako mávnutím ____ proutku, auto zmizelo.

Die tschechische Kontrollgruppe hat durch das Nennen der Adjektivkomponente *kouzelný* [Zauber-, zauberhaft] eine der Wörterbuchformen des Phrasems bestätigt.

Von den Herkunftssprechern haben zwei Probanden auch das Adjektiv *kouzelný* genannt. Zwei Personen (davon war eine die Kontrollperson) haben ein anderes Adjektiv geschrieben – *malý* (klein) und *zlatý* (golden), welches dem Wort *zauber-* nähersteht.

Drei Personen haben nichts ergänzt; möglich ist, dass sie an die Variante des Vergleichs ohne Adjektiv – d.h. *jako mávnutím proutku* – gedacht haben.

Da die Herkunftssprecher bei Lücken im Tschechischen häufig in dem Lexikon der anderen Sprache Hilfe suchen, kann nicht ausgeschlossen werden, dass den Probanden die deutschen Phraseme *wie durch einen Zauberschlag* (s. Schemann 2011: 1002) bzw. *wie von/durch Zauberhand* (s. DUDEN 2013: 868 sowie Schemann 2011: 1002) nicht bekannt oder nicht gleich eingefallen sind.

(8) *jako smyslů zbavený* (zum Phrasem vgl. SČFI 1: 331)³⁴

Soused vyběhl před dům a křičel jako smyslů ____ . Všichni se tam rozběhli.

Vier Personen haben nichts eingetragen. Nur eine Person hat im Test die erwartete Antwort (wenn auch in der etwas veralteten n-Partizip-Form *zbaven*) genannt. Beim Interview hat eine der befragten Personen auch dieses Adjektiv genannt („to mě napadlo jako první“), obwohl sie beim Test das Adjektiv *odtržený* [weggerissen, abgetrennt] eingetragen hat. Die Kontrollperson hat *opuštěn* [verlassen; auch n-Partizip] geschrieben. Beide Adjektive beinhalten so wie *zbavený* das Sem ‚loswerden‘, ‚los sein‘.

33 Das Phrasem kommt in vielen syntagmatischen sowie paradigmatischen Varianten vor: *zmizelo to/objevilo se to/změnilo se to j. když (kouzelným/čarovným) proutkem mávne/švihne n. zmizelo to/objevilo se to j. mávnutím (kouzelného/čarovného) proutku n. vypadalo to/bylo to jako když kouzelným proutkem mávne.*

34 Lexikographisch festgehalten sind in der Position des Relators gleich mehrere Verben: *být/vyvádět/řádit/chovat se/pobíhat* [sein, toben, wüten, sich benehmen, umherrennen].

Im deutschen Äquivalent *ganz/(wie) von Sinnen sein* (vgl. DUDEN 2013: 691 sowie Schemann 2011: 764) findet sich zwar die Komponente *Sinn*, jedoch nicht ein Adjektiv, auf das die Probanden im Zweifelsfall hätten zurückgreifen können.

- (9) *jako blesk z čistého nebe* (zum Phrasem vgl. SČFI 1: 51)³⁵
Konec přišel jak blesk z ___ nebe. Nikdo to nečekal.

Bei diesem Beispiel wurde von allen tschechischen Gewährspersonen im Test das Adjektiv *čistý* [rein] genannt. Unter den herkunftssprachlichen Probanden gaben eine Person nichts und zwei Studenten das Adjektiv *čistý* an. Vier Probanden einschl. der Kontrollperson nannten ein anderes Adjektiv: *jasný, širý, 2x modrý* [klar, weit, blau].

Zumindest für die Syntagmen *jasné nebe* und *modré nebe* kann die semantische Nähe zur Wortverbindung *čisté nebe* behauptet werden, was darauf hindeutet, dass die Probanden das Syntagma als Phrasem erkannt und verstanden haben. Zu fragen ist, ob/wie ihnen dabei das deutsche Teiläquivalent (*wie) aus heiterem Himmel*³⁶ behilflich war bzw. ob/wie die Komponente *heiter* die Wahl des Adjektivs im Tschechischen beeinflusst haben könnte.

- (10) *padnout jako ulitý* (zum Phrasem vgl. SČFI 1: 375)³⁷
To sako si ani nesundávej, hned ho koupíme, padne ti jako ___.

In allen Tests der tschechischen Kontrollgruppe wurde das Adjektiv *ulitý* [angegossen] ergänzt. Auch drei bilinguale Studenten und die bilinguale Kontrollperson haben das Adjektiv *ulitý* genannt. Der Einfluss des deutschen Äquivalents *wie angegossen sitzen/passen* (DUDEN 2013: 45 sowie Schemann 2011: 19) ist hier möglich. Während zwei weitere Probanden keine Antwort wussten, nannte der letzte Proband das Adjektiv *našití* [aufgenäht; mit einem Schreibfehler]. Möglich ist, dass diese Person an das deutsche Adjektiv *maßgeschneidert* gedacht und es (nicht erfolgreich) übersetzt hat, oder dass sie aus ihrem Umfeld die in SČFI 1 (S. 375) kodifizierte Variante des Phrasems mit dem Adjektiv *ušitý* [genäht] kennt und ihre Unsicherheit nur die Präfigierung betrifft.³⁸

- (11) *starý jako lidstvo samo* (zum Phrasem vgl. SČFI 1: 193)
Snaha zabezpečit se před chladem je ___ jako lidstvo samo.

In drei Fällen haben die Probanden (einschl. Kontrollperson) eine formal und semantisch richtige Antwort abgegeben. Dreimal blieb die Lücke nicht ausgefüllt. Das in der letzten Antwort genannte Adjektiv *samozřejmý* drückt ein Merkmal des TC aus, bedeutet das Phrasem ja, dass ‚etwas ewig und immer gültig‘ ist, ‚sehr tief verwurzelt, selbstverständlich und allgemein verbreitet‘. Damit hat m. E. die Gewährsperson zwar

35 Neben dem Phrasem mit der Komponente *blesk* [Blitz] gibt es auch eine Variante mit *hrom* [Donner]: *bylo to/přišlo to j. blesk/hrom z čistého nebe*.

36 Das Phrasem findet sich in DUDEN (2013: 351) ohne die Komponente *wie*, bei Schemann (2011: 352) wird es zusammen mit dem Verb *kommen* als fakultative Varianz präsentiert.

37 In SČFI 1 (S. 375) in der Form *padne mu to j. ulité/ušité* dargeboten.

38 Im ČNK kommen Verbindungen *ušitý na míru* mit Kleidungsstücken (Anzug, Kleid) oder Schuhen vor, allerdings ohne den Komparator *jako* [wie]. Das Syntagma *sedělo jak ušité* [es saß wie (maß)geschneidert] kommt im ČNK 20x vor.

nicht die formale Seite des Phrasems gespeichert, im Prinzip aber die Bedeutung des Phrasems erfasst.

(12) *být jako živý* (zum Phrasem vgl. SČFI 1: 417)

Jé, to je krásná soška. Ten pejsek je jako _____. Co to je za materiál?

Das Phrasem *být/vypadat jako živý* haben insg. drei Gewährspersonen erkannt und formal richtig ergänzt. Zwei Personen haben keine Lösung angeführt. Zwei Probanden, davon war eine die Kontrollperson, haben eine nicht usuelle Komponente vorgeschlagen: entweder ein anderes Adjektiv (*malovaný* [gemalt]), oder das Syntagma *z vaty* [aus der Watte]. Die erste Antwort lässt sich evtl. als eine Übersetzung des deutschen Phrasems *aussehen wie gemalt* im Sinne von *bildhübsch* (im Detail vgl. Schemann 2011: 248) interpretieren.

(13) *být jako vyměněný* (zum Phrasem vgl. SČFI 1: 398)

Od té doby, co má tu novou práci, je jako _____. Usmívá se, nenadává a minule mě dokonce pozvala na kávu.

Die tschechische Kontrollgruppe nennt als Komponente einstimmig das Adjektiv *vyměněný*. In den Tests der Herkunftssprecher fanden sich folgende Antworten: *vyměněná* [ausgewechselt] (die Kontrollperson) und *vyměněný*, *vymněnělý*, *vyměnění*.

Zwei Probanden nannten das Adjektiv *nový* [neu]. Dies kann man insofern nachvollziehen, als dass sich die zwei Adjektive *ausgewechselt* und *neu* semantisch nahestehen und somit die Bedeutung des Phrasems erfasst wurde, die ein plötzlich aufgetretenes, auffällig und völlig anderes, neues Verhalten zum Ausdruck bringt.

Das deutsche Äquivalent lautet *wie ausgewechselt sein* (DUDEN 2013: 88; Schemann 2011: 50) oder *wie verwandelt sein* (Schemann 2011: 917). Den Einfluss des Ersteren bestätigte eine der Gewährspersonen im Gespräch: „nevím, jestli se to říká správně, ale- jako vyměnění, to mám zase z němčiny, wie ausgewechselt“ [ich weiß nicht, ob man das (so) richtig sagt, aber- wie ausgewechselt, das habe ich wieder aus dem Deutschen]. Sie artikuliert aber gleichzeitig ihre Unsicherheit: „jistá si nejsem, že bych to jako neřekla, kdybych s někým mluvila, tak bych to neřekla se stoprocentní jistotou“ [sicher bin ich mir nicht, also dass ich es so sagen würde, wenn ich mit jemandem reden würde, so würde ich es nicht mit hundertprozentiger Sicherheit sagen].

(14) *jako utržený ze řetězu*³⁹

Prosím tě, ty jsi jako ____ ze řetězu, uklidni se trochu. Že ses rozvedl, ještě neznamená, že musíš být každý večer v jiném baru...

Das Adjektiv *utržený* [abgerissen] nannten alle tschechischen Gewährspersonen aus der Kontrollgruppe und ein Proband aus der Gruppe der Herkunftssprecher. Ein Herkunftssprecher gab das Adjektiv *odtržený* an – hier handelt es sich entweder um die Kontamination von zwei varianten Adjektiven (*utržený* und *odvázaný*) oder um eine Unsicherheit in der Präfixwahl. Ähnlich, wenn auch schon mehr von der

³⁹ Das Phrasem ist auch in SČFI 1 (S. 315) verarbeitet. Es werden folgende Varianten genannt: *vyvádět/dělat/být j. utržený/puštěný/odvázaný ze/od řetězu* n. *jako když ho z řetězu pustí* n. *jako když se utrhne/utrhl ze/od řetězu*.

gesuchten Komponente entfernt, verfuhr auch die bilinguale Kontrollperson, die das Wort *vytržený* eingetragen hatte. Als letztes wurde das Substantiv *článek* [Glied] genannt, wohl vor dem Hintergrund des Syntagmas „ein Glied der Kette“, das aber in allen Phrasemen, in welchen es vorkommt, eine ganz andere Bedeutung trägt. Somit gehe ich davon aus, dass diese Person das tschechische Phrasem nicht kennt und auch die phraseologische Bedeutung aus dem Text nicht verstanden hat, ähnlich wie drei weitere Herkunftssprecher, die die Lücke leer gelassen haben.

Als eine mögliche deutsche Entsprechung könnte je nach Kontext das Syntagma Verb + *wie wild* gesehen werden.⁴⁰

- (15) *přehazovat si jako horký brambor* (zum Phrasem vgl. SČFI 1: 54)
Nikdo ten případ nechtěl vzít. Vyšetřovatelé si ho přehazovali jako ___ brambor.

Die tschechische Kontrollgruppe und vier Herkunftssprecher (einschl. der Kontrollperson) nannten das Adjektiv *horký* [heiß]. Ob es sich (bei allen bilingualen Probanden) um eine gute Kenntnis der Phrasem-Form und -Bedeutung handelt, oder ob hier eine Interferenz mit dem deutschen Phrasem *j-n* (*wie eine heiße Kartoffel*) *fallen lassen* (Schemann 2011: 399), das aber etwas anderes bedeutet und anders verwendet wird, vorliegt, sei dahingestellt. Eine Person konnte dieses Beispiel nicht beantworten.

Interessant ist die Antwort zweier Studenten, die als fehlende Komponente trotz der Aufgabenstellung ein Substantiv angegeben haben, und zwar *pytel* [Sack]. In ihrem mentalen Lexikon scheint das Syntagma *pytel brambor* gespeichert zu sein, möglicherweise auch als Bestandteil des Phrasems *svalit se j. pytel brambor*.⁴¹ Dann würde es sich um eine Kontamination dieser zwei Phraseme handeln.

Zusammengetragen sehen die Ergebnisse aus dem Lückentest so aus:

	Phrasem (Variante aus dem ČNK)	gesuchtes Ad- jektiv, gesuchte Form	Mit ČNK über- einstim- mende Antwor- ten	richtige Bedeutung, formale Ab- weichungen	andere Antworten	k.A.	
1	<i>jako každý jiný</i> [wie, jeder, anderer]	jiný	1		4 + 1 (stíhaný, normální, 2x normální člověk, druhý)	1	
2	<i>jako na běžícím pásu</i> [wie, auf, laufend, Band]	běžícím	1	3 (3x běžícím)	1 (běžec- kém)	1 (výrobním)	1

40 Im SČFI 1 (S. 315) sind unter den fremdsprachlichen Äquivalenten zwei deutsche Syntagmen angeführt: *herumtoben/sich aufführen wie wildgeworden* und *wie ein wildgewordener Handfeger*. Das zweite ist zwar in Schemann (2011: 318) präsent, jedoch mit dem obligatorischen Verb der Bewegung (z. B. *daherrennen*). Laut Interneteinträgen und DWDS wird dieses Syntagma im norddeutschen Sprachgebrauch mit dem Verb *aussehen* verbunden und drückt ein zerzaustes Erscheinungsbild aus.

41 Vgl. SČFI 1 (S. 303), mit der Bedeutung: ‚völlig kraftlos, schwer hinfallen, auf den Boden fallen‘.

3	být jako stvořený [sein, wie, geschaffen]	stvořený	1		2 + 1 (udělaná, 2x dělaný)	3
4	jako malý kluk [wie, klein, Junge]	malý	4 + 1			2
5	být jako dělaný [sein, wie, gemacht]	dělaná	3		1 + 1 (ušíťá na míru, ušíťá)	2
6	být jako nový [sein, wie, neu]	nová	4 + 1			2
7	jako mávnutím kouzelného proutku [wie, durchs Schwingen, Zauber-, Stäbchen]	kouzelného	1	1 (kouzelným)	1 + 1 (malého, zlatého)	3
8	jako smyslů zbavený [wie, der Sinne, entledigt]	zbavený	1 (zbaven)		1 + 1 (opuštěn, odtržený)	4
9	jako blesk z čistého nebe [wie, Blitz, aus, rein, Himmel]	čistého	2		3 + 1 (jasného, širého, 2x modrého)	1
10	padnout jako ulitý [fallen/passen, wie, gegossen]	ulité	3 + 1 (2x ulitý)		1 (našití)	2
11	starý jako lidstvo samo [alt, wie, Menschheit, selbst]	stará	2 + 1		1 (samozřejmý)	3
12	být jako živý [sein, wie, lebend]	živý	2	1 (živej)	1 + 1 (malovaný, z vaty)	2
13	být jako vyměněný [sein, wie, ausgewechselt]	vyměněná	1	3 (vyměněný, vyměnělý, vyměnění)	2 (novej, nový)	1
14	jako utržený ze řetězu [sein, wie, abgerissen, von, Kette]	utržený	1	1 (odtržený)	1 + 1 (článek, vytržený)	3
15	přehazovat si jako horký brambor [hinwerfen, sich, wie, heiß, Kartoffel]	horký	3 + 1		2 (2x pytel)	1

4.2. DIE ÜBERSETZUNGSÜBUNG

Alle sechs Probanden sowie die Kontrollperson haben den Lückentest ausgefüllt und in der vorgegebenen Zeit abgegeben.⁴²

Bei dieser Übung liegen ganz andere Ergebnisse vor als beim Lückentest. Wenn das Beispiel 15 außen vor gelassen wird, wurden von allen Gewährspersonen alle verlangten Syntagmen übersetzt, die meisten davon entweder korrekt, oder mit kleineren formalen Normabweichungen. Dies bestätigt die Hypothese, dass die Herkunftssprecher beim Umgang mit sehr frequentierten, nicht stark idiomatischen und mit der anderen Hauptsprache hochäquivalenten Spracheinheiten weniger Fehler aufweisen. Gleichzeitig kann der richtige Umgang noch mit der Zusammensetzung der Syntagmen erklärt werden – die Komponentenanzahl ist gering (und die meisten Komponenten gehören im nichtphraseologischen Kontext zu Wörtern mit hoher Frequenz), strukturelle Anomalien kommen nicht vor.

	Phrasem (Variante aus dem ČNK) = gesuchte Übersetzung	Mit ČNK übereinstimmende Antworten	richtige Bedeutung, formale Abweichungen	andere Antworten	k.A.
1	<i>v současné době</i> ⁴³ [in, heutig, Zeit]	4 + 1	1 (v současný době)		1
2	<i>mimo jiné</i> ⁴⁴ [unter, anders]	2 + 1	2 (mimo jiné, mimo jinému)	2 (mezi jinými, pode jiným)	
3	<i>trestný čin</i> ⁴⁵ [Straf-, Tat]	2 + 1	3 (trestný čin, jednou trestný čin, trestní čin)	1 (sločin)	
4	<i>v poslední době</i> ⁴⁶ [in, letzt-, Zeit]	5 + 1 (2x poslední dobou)	1 (v poslení době)		
5	<i>kulturní dům</i> ⁴⁷ [Kultur-, Haus]	5 + 1	1 (v kulturním domě)		
6	<i>nový rok</i> ⁴⁸ [neu, Jahr]	5 + 1	1 (noví roc)		
7	<i>mateřská škola</i> ⁴⁹ [Mutter-, Schule]	5 + 1 (1x mateřská škola, 5x školka)	1 (šolka)		

42 Eine Person hat zu zwei Beispielen keine Antwort geschrieben, zwei Personen haben zu einem Beispiel keine Antwort geschrieben, alle anderen haben alle Items bearbeitet.

43 Als Thema wurden die Impfrisiken gewählt, die **heutzutage** heftig und kontrovers diskutiert werden.

44 Die aktualisierte Version des Programms ermöglicht **unter anderem** auch Videoaufnahmen.

45 Gleich nach der Entlassung aus dem Gefängnis hat er wieder **eine Straftat** begangen.

46 **In letzter Zeit** hat er sein Haus kaum verlassen.

47 Der Ball findet im **Kulturhaus** in Cham statt.

48 Wir verschieben es ins **neue Jahr**.

49 Gegenüber der Universität wird ein neuer **Kindergarten** gebaut.

8	volný čas ⁵⁰ [frei, Zeit]	4 + 1	2 (ve volném čase, volném čase)		
9	nic jiného ⁵¹ [nichts, anders]	2 + 1	4 (nic jiného, nic jiného, nic jiného, nic jiného)		
10	zdravotní stav ⁵² [Gesundheits-, Zustand]	5 + 1		1 (zdravost)	
11	něco jiného ⁵³ [etwas, anders]	5 + 1	1 (neco jiného)		
12	cestovní ruch ⁵⁴ [Reise-, Trubel/Verkehr]	1 + 1	2 (turistického ruchu, tourismu)	2 (zahraniční vstah, cizím -)	1
13	lidská práva ⁵⁵ [Mensch-, Rechte]	3 + 1	3 (lidských práv, lidské právo, lidského práva)		
14	na poslední chvíli ⁵⁶ [auf, letzt-, Weile]	1 + 1	1 (na poslední chvíli)	4 (polední moment, v posledním momentě, v poslední chvíli, v posledním okamžik)	
15	valná hromada ⁵⁷ [Terminus: Gesellschafter- versammlung]	1		2 + 1 (zasedání společníků/ akcionářů, schůze, setkání akcionářů)	3
16	celý život ⁵⁸ [ganz, Leben]	3 + 1	2 (celý život, celý jeho život)	1 (jeho celý -)	

50 In meiner **Freizeit** treibe ich Sport.

51 Es blieb ihr **nichts anderes** übrig, als zu kündigen.

52 **Der Gesundheitszustand** des Ministers hat sich verschlechtert.

53 Aber das ist doch **etwas anderes!**

54 Alle hoffen auf eine baldige Wiederbelebung des **Fremdenverkehrs**.

55 Der Schutz der **Menschenrechte** ist eine wichtige Aufgabe des Staates.

56 Er erledigt seine Aufgaben immer **im letzten Moment**.

57 **Die Gesellschafterversammlung** hat am Freitag stattgefunden.

58 Er war **sein Leben lang** ehrenamtlich tätig.

Werfen wir nun einen Blick auf die Antworten, die der erwarteten Lösung nicht entsprechen.

Im Beispiel Nr. 2 (*Die aktualisierte Version des Programms ermöglicht unter anderem auch Videoaufnahmen.*) finden sich zwei Formen, die auf die wörtliche Übersetzung aus dem Deutschen schließen lassen: *mezi jinými, pode jiným* (die Präposition *unter* kann im Tschechischen als *mezi* oder *pod* wiedergegeben werden).

Im Beispiel Nr. 3 (*Gleich nach der Entlassung aus dem Gefängnis hat er wieder eine Straftat begangen.*) hat eine Person das Kompositum *Straftat* als *sločin* übersetzt (die richtige Schreibweise wäre *zločin*), was *Verbrechen* bedeutet und im selben semantischen Feld liegt. Es handelt sich hier um einen Fall an der Grenze zwischen Phraseologie und Terminologie, wobei man hier von einer allgemeineren Verwendung des Syntagmas im Sprachgebrauch ausgehen kann als bei dem ähnlich gelagerten Syntagma (Nr. 15): *valná hromada* [Gesellschafterversammlung], das nur eine Person richtig ins Tschechische übersetzte (*Die Gesellschafterversammlung hat am Freitag stattgefunden.*).

Eine Gewährsperson hat bei Nr. 10 (*Der Gesundheitszustand des Ministers hat sich verschlechtert.*) die Form *zdravotní stav* [Gesundheitszustand] wohl nicht gekannt, weswegen sie das eher ungebräuchliche, aber beispielsweise im ČNK vorkommende Substantiv *zdravost* [Gesundheitswert, gesundheitsfördernde Eigenschaft] genannt hat, das jedoch eher in Verbindung mit Lebensmitteln vorkommt.

Problematischer erwies sich die Kenntnis des Syntagmas *cestovní ruch* [Fremdenverkehr] im Beispiel Nr. 12 (*Alle hoffen auf eine baldige Wiederbelebung des Fremdenverkehrs.*). Ein Proband hat keine Antwort notiert, ein Proband hat es als *zahraniční vstah* übersetzt [Auslandsbeziehung; mit einem Tippfehler (*vztah*)], ein Proband hat die Komponente *fremd-* wörtlich, die andere gar nicht übersetzt (*cizím -*). Die Antworten zweier weiterer Gewährspersonen, *turistického ruchu*⁵⁹ [Tourismusverkehr] und *tourismu* [Tourismus; mit einem Tippfehler (*turismu*)] betrachte ich als eine richtige Übersetzung, weil die genannten Alternativen sowohl formal als auch funktional passen.

Das Pluralsyntagma *lidská práva* [Menschenrechte] haben zwei Probanden von sieben in der Singularform genannt – dies entspricht nicht der Erscheinungsform des Ausdrucks im Beispielsatz Nr. 13 (*Der Schutz der Menschenrechte ist eine wichtige Aufgabe des Staates.*).

Interessant sind die Antworten beim Beispiel 14 (*Er erledigt seine Aufgaben immer im letzten Moment.*). Die Kontrollperson und zwei Probanden nannten das Phrasem *na poslední chvíli* (einer davon mit einem Rechtschreibfehler – *chvíly*) mit dem richtigen Substantiv *chvíle* [Weile]. Die vier weiteren Übersetzungen waren: *polední moment* [letztes Moment; ein -s- fehlt], *v posledním momentě*, *v poslední chvíli*, *v posledním okamžik*. Die Substantive *moment* [Moment] und *okamžik* [Augenblick] können nicht als variante Komponenten im Phrasem *na poslední chvíli* auftreten, auch wenn sie an sich als Synonyme zu *chvíle* betrachtet werden können. Sie können aber im Phrasem *v poslední chvíli* / *v posledním okamžiku* / *v posledním momentu/ě* vorkommen, das m. E. eine etwas andere Bedeutung ausdrückt und das in dem vorgegebenen Beispiel keine richtige Übersetzungsmöglichkeit bieten würde. Dieses Phrasem kommt im Korpus

59 Die Verbindung *turistický ruch* ist allerdings weniger gebräuchlich, in den meisten Texten spricht man entweder von *cestovní ruch* oder von *tourismus*.

ungefähr zehnmal weniger vor, ist weniger idiomatisch und auch weniger stabil (mehrere Varianten). Es gelangt aber mit einer doch sehr ähnlichen⁶⁰ Bedeutung in den Usus, der dadurch evtl. verändert wird, zumal auch die Präposition *na* [auf, in] zurzeit sehr progressiv agiert. Deswegen können beide Phraseme wohl von einigen Sprechern in einigen Zusammenhängen als Synonyme betrachtet und eingesetzt werden.

Eine Interferenzerscheinung – die Verwendung des Possessivpronomens *jeho*, die im Tschechischen in dieser Funktion nicht vorkommt – tritt bei zwei Antworten im Beispiel Nr. 16 ein (*Er war sein Leben lang ehrenamtlich tätig.*).

Weitere Abweichungen können der Tabelle entnommen werden.

5. ZUR FRAGE DER PHRASEOLOGISCHEN KOMPETENZ IN DER HERKUNFTSSPRACHE

In der Forschung ist man sich einig, dass die phraseologische Kompetenz (als eine Art Wissen über Spezifika der phraseologischen Einheiten der Sprache einerseits, die Kenntnis einer bestimmten Menge an (geläufigen) Phrasemen andererseits (Burger et al. 1982: 172)) einen Teil der muttersprachlichen Sprachkompetenz bildet (Hallsteinsdóttir 2001: 11ff.). Die phraseologische Kompetenz ist bei jedem Sprecher unterschiedlich ausgeprägt. Es kann nicht postuliert werden, dass alle Sprecher quantitativ und qualitativ gleiche Voraussetzungen zum Erkennen, Verstehen und Verwenden der Phraseme mitbringen und Untersuchungen zeigen, dass viele Sprecher recht große Defizite in der phraseologischen Kompetenz ihrer Muttersprache haben (Burger 2003: 125; Korhonen 1987 u. a.).

5.1. PHRASEME IM SPRACHERWERB

Fragen zu Prozessen des nichtgesteuerten Erwerbs des Phänomens Phrasem sind in der Forschung noch nicht zufriedenstellend geklärt, weder für den Erstspracherwerb bei monolingualen Sprechern, noch – erst recht nicht – für den parallel laufenden Erwerb der zwei (oder mehreren) Sprachen bei bilingualen Personen. Da Phraseme mit ihrem Charakter und ihren Funktionen sprachliche Universalien sind, lässt sich vermuten, dass deren Erwerb in verschiedenen Sprachen ähnlich abläuft. Auf die phraseologische Kompetenz wirkt sich aber – wie bei der Morphosyntax oder Orthographie – auch die gesteuerte Vermittlung von Phrasemen aus, also v. a. die Behandlung der Phraseme im Schulunterricht.

Für den Muttersprachunterricht Deutsch, dem sich alle untersuchten Probanden unterzogen haben, werden nach wie vor qualitative wie quantitative Mängel in der Behandlung der Phraseologie festgestellt (Kühn 2007; Stolze 1995). In den Sprachbüchern finden sich laut Mückel (2010) Phraseme als expliziter Unterrichtsgegenstand nur sporadisch und methodisch nicht optimal aufbereitet. Auch ein Blick in die (bayerischen) Lehrpläne zeigt, dass die Phraseologie systematisch kaum zum Gegenstand des Spracherwerbs in der Schule gemacht wird. Ob sich dieser Umstand auf die

⁶⁰ Im SČFI 1 (S. 118) sind die Präpositionen *v* und *na* als qualitative Varianten eines Prasems dargestellt: *na/v poslední chvíli*.

phraseologische Sprachbewusstheit bei den Sprechern ausgewirkt hat (mehr dazu bei Häcki Buhofer 2002), und wenn ja, wie, kann hier nicht weiter diskutiert werden.

Keiner der Probanden hat in der Kindheit am muttersprachlichen Unterricht Tschechisch teilgenommen, so dass sich etwaige Unterschiede in der Phraseodidaktik Tschechisch als Muttersprache⁶¹ auf ihre phraseologische Sprachbewusstheit nicht haben auswirken können. In unseren Tschechischsprachkursen für Herkunftssprecher an der Universität wurden Phraseme nur wenig explizit trainiert.

Die bisherigen (sehr wenigen) Untersuchungen zu Phrasemen im Erstspracherwerb gehen davon aus, dass „die gegebenen kognitiven Voraussetzungen für den Spracherwerb [...] eine Bewertung der Komplexität der zu erwerbenden sprachlichen Gegebenheiten enthalten“ und zeigen, dass unterschiedliche Gruppen von Phrasemen unterschiedliche Entwicklungsverläufe aufweisen (Häcki Buhofer 2007: 855f.). So werden etwa gängige Kollokationen wie *Zähne putzen* oder pragmatische Phraseme von den Kindern sehr früh erworben. Häcki Buhofer (2007: 856) postuliert für Phraseme, welche „- so wenig wie jedes andere Phänomen des Spracherwerbs - in einem bestimmten Moment hundertprozentig im Sinne einer erwachsenen Sprachkompetenz“ erworben werden, mehrere „Erwerbsdimensionen“, zwischen denen „Jahre oder Jahrzehnte der individuellen Sprachbiographie“ liegen können.⁶² Die letzten zwei Erwerbsdimensionen, die mit der Metaebene und mit Reflexionen über Sprache zusammenhängen (Verstehen der Doppeldeutigkeit, Sprachbewusstheit), treten erst im Laufe des Primarschulalters ein. Was die quantitative Entwicklung betrifft, kann man - Häcki Buhofer (2007: 857) folgend - davon ausgehen, dass Kinder nach einer langsamen Phase des Erlernens von einigen wenigen Wörtern ungefähr ab ihrem dritten Lebensjahr eine Steigerung der Worterwerbsrate erleben; dass ein Teil davon Phraseme sind, ist klar. Kurz gesagt, die Entwicklung der muttersprachlichen phraseologischen Kompetenz verläuft höchstwahrscheinlich stufenweise und parallel zur Entwicklung der anderen Teilkompetenzen im Spracherwerb, bei jedem Sprecher unterschiedlich schnell und mit unterschiedlichen Ausprägungen (Hallsteinsdóttir 2001: 14-26).

Bei den Fremdsprachenlernern, wobei das Erlernen in der Regel in der Sekundarstufe oder später beginnt, erfolgt das Aufbauen der sprachlichen (und damit auch der phraseologischen) Kompetenz in der Regel erst dann, wenn die muttersprachliche Kompetenz entwickelt ist - und somit bewusst oder unbewusst - im Vergleich zur Muttersprache (ausführlicher vgl. Hallsteinsdóttir 2001: 26ff.).

Die Problematik der phraseologischen Kompetenz bei den Herkunftssprechern ist möglicherweise etwas komplizierter gelagert, denn bei ihnen erfolgt ihr Aufbau bis zum gewissen Punkt in beiden Sprachen parallel, wenn auch nicht notwendigerweise gleich. Da bei meinen Versuchspersonen der Erwerb einer der beiden ersten Sprachen (Tschechisch) im Vergleich zu der anderen Sprache (Deutsch) gemindert bzw. nicht

61 Untersuchungen zu tschechischen Sprachbüchern, Lehrerhandreichungen und Lehrplänen mit Fokus auf die Phraseologievermittlung gibt es kaum (eine der wenigen Analysen liefert Čechová 1986). Ein Blick in diese Materialien macht aber deutlich, dass die explizite, aber auch implizite Behandlung der Phraseme in den gängigen Sprachbüchern sowie in dazu gehörenden methodischen Lehrerhandreichungen quantitativ wie qualitativ besser als im Fall des Deutschen erfolgt.

62 Dazu zählt sie zusammenfassend gesagt: die Festigkeit des Syntagmas, die Frage der nichtsummativen Bedeutung bzw. einer adäquaten Motivierung, den bewussten Umgang mit Metaphorik, den Umgang mit evtl. mehreren Lesarten des Syntagmas, die Sprachbewusstheit um die Spezifika des Phrasems.

durch Lektüre und gesteuerten Erwerb in der Schule gefestigt und fortgesetzt wurde, hat sich bei ihnen die phraseologische Kompetenz im Tschechischen und im Deutschen weitgehend vermutlich nur bis zum gewissen Grad parallel entwickelt. Dann setzten sich die expansiven und weiteren Reorganisationsprozesse im Spracherwerb des Deutschen fort, während sie im Tschechischen aufhörten oder sich verlangsamten und quantitativ wie qualitativ reduzierten.⁶³ Ab da scheint die individuelle Sprach- und Lebenserfahrung der Sprecher die wesentliche Rolle zu spielen.

Der Meta-Teil der phraseologischen Kompetenz, das Wissen um die Phrasenspezifika usw. also, ist bei den Herkunftssprechern gegeben, und zwar in beiden Sprachen. Das Wissen um den Phraseologiebestand des Deutschen kann gegenüber monolingualen Deutschsprechern vermutlich als unmarkiert, gegenüber monolingualen Tschechischsprechern im Heimatland des Tschechischen dagegen als markiert betrachtet werden. Im Unterschied zu Fremdsprachenlernern des Tschechischen haben sie aber Teile der Erwerbsdimensionen auch im Tschechischen durchlaufen und verfügen somit über eine Art tschechische phraseologische Grundausstattung. Diese gilt es in weiteren Untersuchungen zu beschreiben und in der Unterrichtspraxis durch geeignete Strategien abzurufen und weiter zu entwickeln.

5.2. ZU STRATEGIEN BEI DER SPRACHVERARBEITUNG DER PHRASEME

Im Doppel-Interview mit zwei Versuchspersonen, die am oben beschriebenen Experiment teilgenommen haben, konnten einige Informationen zu Strategien bei der Phrasemverarbeitung gewonnen werden und die auf Grund der Experimentergebnisse angestellten Vermutungen verifiziert bzw. korrigiert werden.⁶⁴ Dabei haben wir die Übungen aus dem Experiment noch einmal gemacht, ohne dass die Personen ihre Antworten vom Testtag sehen konnten.⁶⁵

Auf die Frage, ob sie verbalisieren können, wie sie zur Antwort gelangt sind, gaben die Gewährspersonen bei einigen Phrasemen Folgendes an: „nevím, to bylo první, co mě napadlo“ [ich weiß nicht, das war das Erste, was mir eingefallen ist], „to jsem měla v hlavě“ [das hatte ich im Kopf].⁶⁶ Darüber, dass bei den gespeicherten Phrasemen

63 So hat Krumbholz (2012) bei einem Assoziationsexperiment zum Polnischen mit bilingualen und monolingualen Probanden festgestellt, dass es Assoziationen gibt, die nur bei den polnischen Monolingualen vorkommen. Sie kategorisiert die Stimulus-Response-Paare und bei genauerer Betrachtung geht es in sehr vielen Fällen um Phraseme (*hart wie eine Nuss, die Mutter Erde, hungrig wie ein Wolf* usw.). Das zeigt meiner Meinung nach erstens die starke Speicherung der Phraseme und ihre wichtige Rolle im mentalen Lexikon der Sprecher an sich, zweitens aber auch, dass die Bilingualen die(se) Phraseme nicht so fest verankert haben.

64 Das Interview ist auf Tschechisch über die Plattform ZOOM ca. vier Wochen nach dem Experiment geführt worden. Den Personen habe ich mitgeteilt, dass ich mich im Rahmen eines Aufsatzes mit Fragen der Sprachverarbeitung in der Herkunftssprache befasse.

65 Dadurch, dass beide Personen zusammen befragt wurden und damit die Vorschläge der jeweils anderen Person gehört haben, wurden ihre Antworten selbstverständlich etwas beeinflusst. Interessant ist aber, dass sie unabhängig davon zum Teil andere Antworten als bei dem Experiment geliefert haben. Dies widerspiegelt eine gewisse Instabilität bei der Verankerung der Phraseme in ihrem mentalen Lexikon. Nachfolgend werden nur einige wenige Zitate aus dieser Aufnahme präsentiert; auf derer diskursanalytische Transkription wird verzichtet.

66 Dies wurde allerdings auch dann genannt, wenn die Probandin damit – wie sich später im Gespräch zeigte – im Kopf zuerst auf das Deutsche zurückgegriffen hat („Já jsem jako myslela na to německý Fließband, ale pak jsem nevěděla, co to je Fließ-, tak mně napadlo to pracovní pás.“) und in der Übung

auch ihre – bei den Herkunftssprechern wohl noch mehr individuell bedingte – Ge­läufigkeit eine wichtige Rolle spielt, zeugt das folgende Zitat: „já jsem tady ani na nic německýho nemyslela, mně to přišlo logický nějak, protože *jako nová* je taková fráze, co jsem slyšela už častějc, v češtině, bych řekla“ [ich hatte hier auch nicht an etwas Deutsches gedacht, irgendwie kam es mir logisch vor, weil *jako nová* so eine Phrase ist, die ich schon öfters gehört hab, im Tschechischen, würd ich sagen].

Es dürfte also – auch mit Blick auf die Experimentübung – geschlussfolgert werden, dass es Phraseme gibt, die die Herkunftssprecher auf Grund ihrer phraseologischen Kompetenz in der Herkunftssprache als solche (schnell) erkennen und verarbeiten. Dagegen verlangen Phraseme, die nicht bekannt bzw. psycholinguistisch nicht gefestigt sind, zusätzliche Verarbeitungsstrategien⁶⁷ (und die Gewährspersonen generieren in diesen Fällen bei der Produktion mehrere Formabweichungen).

Nachfolgend versuche ich, die angenommenen häufigsten Strategien bei der Verarbeitung solcher Phraseme zu skizzieren. Ergänzend zum Material aus dem hier fokussierten Experiment ziehe ich zu diesem Zweck auch die Interaktion in Bezug auf eine Übung heran, die im Unterricht 2019 eingesetzt und frontal durchgeführt wurde:

Čísla můžete slyšet taky v různých frázích a příslovích. Hádejte, co znamenají.

1. Jeden (=člověk) je za osmnáct, druhý bez dvou za dvacet.

- a) Jsou oba stejní. b) Jsou úplně jiní. c) Oba nemají peníze.

2. Po dobrém obědě si vždycky dám dvacet.

- a) Sním dvacet kousků dortu. b) Chvilí běhám. c) Chvilí spím.

3. Ve škole nás bylo pět a půl.

- a) Bylo nás tam málo. b) Bylo nás tam moc. c) Bylo nás tam akorát.

4. Pracoval jsem o sto šest.

- a) Pracoval jsem velmi pomalu. b) Pracoval jsem sto šest hodin. c) Pracoval jsem velmi intenzivně.

5. Jde to s ním od deseti k pěti.

- a) Má velké úspěchy. b) Je to s ním špatné. c) Jde dolů po schodech.

.....
somit nicht das richtige Adjektiv genannt hat. So hat diese Gewährsperson beim Phrasem Nr. 2 im Lückentext (*jako na běžícím pásu*) das Adjektiv *výrobní* ergänzt und beim Interview das Adjektiv *pracovní* genannt, in Anlehnung an das Wort *Fließband*. Damit zeigt sich der Einfluss der stärkeren Sprache auf die Herkunftssprache.

⁶⁷ Erla Hallsteinsdóttir (2001) referiert die Ergebnisse zweier Studien zum Verstehen unbekannter muttersprachlicher Phraseme (S. 24f.) und stellt dann Resultate einer eigenen Untersuchung vor, die sich mit dem Verstehen von idiomatischen Phrasemen in der Fremdsprache (Deutsch) befasst (S. 73ff.). Die dort beschriebenen Strategien können auch bei Herkunftssprechern beobachtet werden – s. weiter unten. Eine breiter gefächerte Untersuchung hierzu wäre aber notwendig, um die einzelnen Strategien erfassen zu können.

6. Nemá všech pět pohromadě.

- a) Není normální. b) Není připravený
na cestu. c) Neudělal všechnu
práci, kterou měl.

(Holá/Bořilová 2009: 183)

Infolge der Überforderung der Studenten durch diese Übung ist eine erklärende Interaktion notwendig geworden – ich habe sie nach der gemeinsamen Lösung des ersten Beispiels gebeten, „laut zu denken“,⁶⁸ um die Entschlüsselungsprozesse nachvollziehen zu können. Aus der erklärenden Interaktion haben sich folgende Strategien ergeben:

1. Man versucht, aus der Bedeutung einzelner Komponenten auf die Gesamtbedeutung zu schließen.

Das verbale Phrasem im Bsp. 2 aus der Lehrbuchübung (*dát si dvacet* [geben, sich, zwanzig], vgl. SČFI 3: 114) bedeutet, dass man zur kurzen Erholung ein paar Minuten schläft. Die Studenten versuchten die Bedeutung des offensichtlich unbekanntes Phrasems so zu entschlüsseln:

P1: Asi dvacet kousků dortu? Ne? [Wahrscheinlich zwanzig Stück Torte? Nicht?]

P4: Nebo b bych řekla, že si dám dvacet koleč- ků, koleček, koleček kolem- za sportovním hřiště třeba nebo- [Oder b würde ich sagen, dass ich zwanzig Runden um den Sportplatz zum Beispiel mache oder]

P3: Tak možná to co řekla P4 [Also vielleicht das, was P4 sagte]

P1: no protože dvacet kousků je asi moc takže [lacht] b [Ja weil zwanzig Stück ist wohl zu viel, also b]

Das propositionale Phrasem *Je/bylo jich (tam) pět a půl* [es ist/war, derer, (dort), fünf, und, halb] im Bsp. 3 aus der Lehrbuchübung drückt eine mit Blick auf die gegebenen Umstände und Bedürfnisse unzureichende Anzahl von Personen aus (vgl. SČFI 4: 97). Eine Studentin, die das Phrasem nicht kannte, interpretierte die einzelnen Komponenten wie folgt:

P1: já bych řekla moc, protože pět a půl, jako ta ta půlka je ta moc [lacht] [ich würde sagen viel, weil fünf und halb, also die Hälfte, das ist dieses viel]

2. Man versucht, nicht (nur) die einzelnen Komponenten, sondern auch noch die Metaphorik des (Teil-)Syntagmas zu berücksichtigen; solche konzeptuell motivierten Bedeutungsparaphrasen kommen häufig vor.

Das illustriert die Aussage einer Studentin, die das propositionale Phrasem *Jde to (tam/s ním) od desíti k pěti*. [es geht, (dort/mit ihm), von, zehn, bis, fünf] im Bsp. 5 aus der Lehrbuchübung, welches die Bedeutung ‚es wird (dort/mit ihm) immer schlimmer, es geht ihm immer schlechter, es steht schlecht mit ihm‘ (ausführlicher vgl. SČFI 4: 356) trägt, nicht kannte:

68 Teile der Gespräche wurden spontan und mit Einwilligung der Studenten aufs Handy aufgenommen und werden nun wiedergegeben. Auch hier wird auf eine diskursanalytische Transkription verzichtet. Die Abkürzungen stehen für Personen (P1, P2..., immer von Neuem an nummeriert) und Lektor (L).

P1: mhm to jsem si teď myslela že- bude to špatný protože de od deseti dolů k pěti [da habe ich jetzt gedacht, dass es schlecht sein wird, weil es ab zehn herunter zu fünf geht]

Zu nennen ist im Zusammenhang noch die Strategie, die Bedeutung durch die Konkretisierung der wörtlichen Bedeutung des ganzen Syntagmas zu motivieren. Dies wurde im Interview bei dem Phrasem Nr. 14 im Lückentest (*být jak(o) utržený ze řetězu* [sein, wie, abgerissen, von, Kette]) genannt: „že ten člověk je jako že je chycen za řetěz jakoby, že nemá tolik volnýho eh Freiheiten, volných- volností, a a tím, že jde každý večer do toho jinýho baru, tak se chová, jako by neměl e jindy, nebo tak, jak nesmí, že je odtrženej od toho řetězu, ktorej ho normálně drží, doma třeba“ [dass der Mensch an einer Kette gefangen gehalten wird, dass er nicht so viele Freiheiten hat, und dadurch, dass er jeden Abend in eine andere Bar geht, verhält er sich so, wie er sonst nicht sollte oder wie er nicht darf, dass er von dieser Kette abgetrennt ist, die ihn normalerweise festhält, zu Hause zum Beispiel]. Genannt wurde dabei „ten obraz, ktorej jsem měla v hlavě“ [das Bild, das ich im Kopf hatte], was auf die Rolle der Metaphorik und der „mentale[n] Vernetzung mit einer bestimmten Konfiguration der einzelnen Komponenten“ (Cavviar/Tabossi, zitiert nach Hallsteinsdóttir 2001: 30) hindeutet.

3. Man versucht, eine Analogie mit der stärkeren Sprache (hier: Deutsch) zu ziehen.

Dies zeigt sich am Umgang mit dem im Bsp. 6 aus der Lehrbuchübung vorkommenden verbalen Phrasem *nemít všech pět pohromadě* [nicht haben, alle, fünf, zusammen] (vgl. SČFI 3: 382), welches im Deutschen über das Äquivalent *nicht alle Tasse im Schrank haben* verfügt.

P1: není normální? [er ist nicht normal?]

L: to znáte? [Sie kennen es?]

P2: jojo [jaja]

P1: já si mysím že jo, nicht alle Tassen im Schrank [ich glaube schon]

P2: jo, mhm [ja, mhm]

P1: jo? [lacht] [ja?]

L: no tam nejsou tassen ale v tom [na ja, aber da drin sind nicht die Tassen]

P1: já vim ale to se tak- [ich weiß, aber es wird so-]

P2: und er hat nicht alle sinne zusammen

Diese Strategie scheint bei den Herkunftssprechern häufig eingesetzt zu werden.⁶⁹ Gerade wenn der Sprecher kein passendes Syntagma im Tschechischen parat hat – aber allem Anschein nach erst dann –, greift er (müheles) auf das Deutsche als eine Lösungsalternative zurück: „to jsem rychle nevěděla, tak wie gemacht, pak mně to jde do té němčiny, když to nevím česky“ [das habe ich nicht gleich gewusst, also dann ‚wie gemacht‘, dann springt es bei mir ins Deutsche, wenn ich es nicht auf Tschechisch weiß]. Da sich die Herkunftssprecher in solchen Unverständnis-Situationen also vermutlich im sog. bilingualen Sprachmodus (Riehl 2018: 15) befinden, sind ihre

69 Dies deckt sich mit den Ergebnissen von Hallsteinsdóttir (2001), die für Fremdsprachenlerner einen sehr starken Einfluss der Muttersprache auf das Phrasemverstehen festgestellt hat.

beiden Sprachen aktiv und sie haben da einen besonders guten Zugang zur anderen/stärkeren Sprache.⁷⁰

Die oben genannten Strategien zeichnen sich – wie bei den einzelnen Beispielen durch die Zitate angedeutet wurde – auch bei dem Experiment ab, wobei es hier nicht nur um das Erkennen und anschließendes Verstehen von Phrasemen ging, sondern auch um die Kenntnis der richtigen Form, die aktiv abgefragt wurde. So ist wie gesagt nicht auszuschließen, dass auch Probanden, die bei dem einen oder anderen Beispiel keine Antwort geschrieben haben, die Bedeutung des Phrasems in einem Text erschließen würden.

In der Phraseologieforschung spricht man mit Blick auf die Konstruktion der phraseologischen Bedeutung von zwei Aspekten: einem überindividuellen Kern phraseologischer Bedeutungen, der daraus resultiert, dass die meisten Sprecher einer Sprachgemeinschaft ähnliche Alltagserfahrungen und damit eine Art ähnliches Allgemeinwissen, einschließlich Wissen um phraseologische Bedeutung der in der Gemeinschaft geläufigen Syntagmen haben, und einem individuellen Aspekt, der besagt, dass die Phrasemebedeutungen von jedem Sprecher in der konkreten Kommunikationssituation konstruiert werden. Dabei ist der Kontext, vor allem der sprachliche Text, für die Konstruktion der Bedeutung(en) ausschlaggebend (ausführlichere Zusammenfassung der Forschungsansätze in Hallsteinsdóttir 2001: 51ff.). Ich vermute in diesem Zusammenhang, dass bei den Herkunftssprechern auf Grund der nicht vollständigen Teilhabe am geteilten sprachlich enkodierten Weltwissen der Sprachgemeinschaft im Heimatland ihrer Herkunftssprache in der Phraseologie nicht von einer gemeinsamen Wissens- und Verstehensbasis ausgegangen werden kann.

Die Daten aus den Nachfolgeinterviews wie auch einige Beobachtungen aus der Unterrichtspraxis zeigen aber auch, dass ein und derselbe Sprecher bei einer wiederholten Konfrontation mit einem Phrasem je nach Umständen unterschiedliche oder auch gleich mehrere Verarbeitungsstrategien einsetzt. Die Phrasemverarbeitung ist also nicht nur individuell, sondern dabei auch situativ einmalig. Die psycholinguistische Festigkeit der Phraseme, also ihre Speicherung im mentalen Lexikon, scheint jedoch bei Herkunftssprechern bei allen individuellen Unterschieden in der Menge und der mentalen Repräsentation – selbst wenn sie erworben sind – schwächer zu sein als bei monolingualen Muttersprachlern.⁷¹

70 Fragen, ob die konzeptuellen Repräsentationen sprachlich spezifische Züge haben oder nicht, d.h. unitärer oder distribuerter Art sind oder wie die formalen und konzeptuellen Repräsentationen miteinander verknüpft sind, sind in der Forschung noch nicht eindeutig geklärt. Einen Konsensus gibt es darin, dass es „auf der Ebene der lexikalischen Einheiten Verbindungen zwischen L1 und L2 gibt und dass diese [...] Interferenz ermöglichen“ (Bordag 2006: 73); dies ist auch in einigen Fällen in unserem Experiment zu beobachten.

71 So wurden von ein- und derselben Person im Experiment und beim Gespräch manchmal voneinander leicht abweichende, manchmal ganz unterschiedliche Antworten abgegeben. Es ist der Fall eingetreten, dass im Experiment eine korrekte Angabe gemacht wurde, beim Gespräch keine oder eine nicht korrekte Angabe, aber auch umgekehrt.

6. ABSCHLIESSENDE ANMERKUNGEN

Die bei der Probandengruppe durch das Experiment bestätigte nicht vollständig entwickelte phraseologische Kompetenz in der Herkunftssprache kann auf mehrere Faktoren zurückgeführt werden. Die herangezogenen Herkunftssprecher hatten im Rahmen ihres Tschechischerwerbs und -gebrauchs tschechische Phraseme lediglich ungesteuert und nur in einem relativ kurzen Abschnitt ihres Lebens erworben. Die Curricula für das Unterrichtsfach Tschechisch zielen mitunter auf den Aufbau der phraseologischen Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen, was sich in Lehrbüchern des Tschechischen im Heimatland in Form von vielen Übungseinheiten widerspiegelt. Somit lässt sich erwarten, dass die jetzige Generation der *Secondos* bzw. die Kinder, die das umfangreiche, mittlerweile verbreitete und teilweise auch mit den tschechischen Lehrplänen konforme Angebot der *Tschechischen Schulen (ohne Grenzen)* nutzen, bessere Kenntnisse in diesem Bereich aufweisen wird. Darüber hinaus haben die Probanden nicht oft und nicht intensiv genug den authentischen, schriftlichen wie mündlichen, mit Blick auf Domänen breit gefächerten Sprachinput (am besten im Herkunftsland und seiner Sprachgemeinschaft selbst) erhalten. Auch in diesem Punkt könnte in der jetzigen Generation der Herkunftssprecher, die in einer globalisierten, offenen und medial wie physisch stärker mit dem Herkunftsland verbundenen Welt lebt, eine andere Situation herrschen; gerade für die Herkunftssprecher in Bayern bzw. im Grenzland wird wohl auch die dort wachsende tschechische Kommunität eine Rolle spielen.

Es hat sich ebenfalls gezeigt, dass – trotz einiger Gemeinsamkeiten bei der Phrasem(un)kenntnis und bei den Verarbeitungsstrategien – die phraseologische Kompetenz bei den Herkunftssprechern sehr individuell ausgeprägt ist. Die Bestimmung der phraseologischen Kompetenz eines Sprechers würde m. E. auch die Erfassung des Sprachstands in seiner Herkunftssprache präzisieren, die wiederum beispielsweise für die Wahl der optimalen Lehr- und Lernstrategie im Rahmen von *Secondo*-Sprachkursen von Vorteil ist.

Für die sprachliche Verarbeitung insbesondere der nicht geläufigen oder unbekannteren Syntagmen nutzen die Herkunftssprecher, jeder auf individuelle Weise und situativ abhängig, viele Strategien. Diese können auch mehrfach angewendet werden und weisen Gemeinsamkeiten mit den in der Forschung beschriebenen Verarbeitungsstrategien auf, die bei Muttersprachlern sowie bei Fremdsprachlern zu beobachten sind. Der Transfer der Phraseme aus der stärkeren Sprache (hier: Deutsch) kann einerseits zu Interferenzfehlern führen, andererseits kann bei einer Unsicherheit der Rückgriff auf das deutsche mentale Lexikon – auf Grund eines hohen Äquivalenzgrades zwischen deutschen und tschechischen Phrasemen an sich – hilfreich sein. Diese besondere Ausprägung des Sprachkontakts stellt ein interessantes, aber bisher wenig bearbeitetes Feld der phraseologischen Forschungen und der Sprachkontaktforschung dar.

Zukünftigen Untersuchungen vorbehalten bleiben muss auch die Frage, inwiefern das mentale Lexikon der schwächeren Sprache, also der Herkunftssprache, die phraseologische Kompetenz in der stärkeren Sprache beeinflusst. Sowohl meine Beobachtungen, als auch diesbezügliche explizite Äußerungen seitens der Herkunftssprecher selbst, die in diesem Beitrag jedoch nicht thematisiert wurden, deuten darauf hin, dass dieser Einfluss auch stattfindet, wenn auch wesentlich geringer.

So zeichnet sich hier eine wichtige Aufgabe im angewandten Bereich ab: Vor dem Hintergrund der Erkenntnisse aus dem Bereich des deutsch-tschechischen und tschechisch-deutschen (phraseologischen) Sprachvergleichs und mit korpusgestützten Verfahren sollten Konzepte der Wortschatzarbeit für den Herkunftssprachenunterricht erarbeitet werden.⁷² Die Phraseo- und Parömioididaktik für Herkunftssprecher ist aber noch ein gänzlich unbeschriebenes Blatt.

LITERATUR

- Achterberg, Jörn (2005): *Zur Vitalität slavischer Idiome in Deutschland. Eine empirische Studie zum Sprachverhalten slavophoner Immigranten*. München: Sagner.
- Altun, Tülay/Gürsoy, Erkan (2015): Herkunftssprachenbildung. Zur Sprachbildung im Herkunftssprachenunterricht. – In: Benholz, Claudia/Magnus, Frank/Gürsoy, Erkan (Hgg.), *Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Konzepte für Lehrerbildung und Unterricht*. Stuttgart: Filibach bei Klett, 187–196.
- Bordag, Denisa (2006): *Psycholinguistische Aspekte der Interferenzerscheinungen in der Flexionsmorphologie des Tschechischen als Fremdsprache*. Hildesheim: Olms.
- Brehmer, Bernhard (2016): Bestimmung des Sprachstands in einer Herkunftssprache: Ein Vergleich verschiedener Testverfahren am Beispiel des Polnischen als Herkunftssprache in Deutschland. – In: *Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistics* 43/1, 47–60.
- Bremer, Bernhard/Mehlhorn, Grit (2018): *Herkunftssprachen*. Tübingen: Narr.
- Burger, Harald (2003): *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Čechová, Marie (1986): Frazeeologie ve škole [Phraseologie in der Schule]. – In: *Český jazyk a literatura* 36, 145–150.
- Čermák, František (2009): Česká přirovnání [Tschechische Vergleiche]. – In: Čermák, František et al., *Slovník české frazeologie a idiomatiky 1. Přirovnání* [Wörterbuch der tschechischen Phraseologie und Idiomatik, Bd. 1. Vergleiche]. Praha: Leda, 485–507.
- Čermák, František (2007): *Frazeologie a idiomatika česká a obecná* [Tschechische und allgemeine Phraseologie und Idiomatik]. Praha: Karolinum.
- ČNK = Křen, Michal/Cvrček, Václav/Čapka, Tomáš/Čermáková, Anna/Hnátková, Milena/Chlumská, Lucie/Jelínek, Tomáš/Kováříková, Dominika/Petkevič, Vladimír/Procházka, Pavel/Skoumalová, Hana/Škrabal, Michal/Truneček, Pavel/Vondříčka, Pavel/Zasina, Adrian (2019): *Korpus SYN, verze 8 z 12. 12. 2019*. Praha: Ústav Českého národního korpusu FF UK. URL: <<http://www.korpus.cz>> [31. 01. 2021].
- Deppermann, Arnulf/Feilke, Helmuth/Linke, Angelika (2016): Sprachliche und kommunikative Praktiken: Eine Annäherung aus linguistischer Sicht. – In: Deppermann, Arnulf/Feilke, Helmuth/Linke, Angelika (Hgg.), *Sprachliche und kommunikative Praktiken*. Berlin: De Gruyter Mouton, 1–24.

72 Wie Lewis (2008: 194) anmerkt: „De-contextualised vocabulary learning is a fully legitimate strategy. Any truly meaning-centred approach must maximise the student’s ability to communicate as much as possible as early as possible [...]. In those circumstances, ‘increasing vocabulary’ in the straightforward naive sense of that term, has an important role to play.“ Ich bin überzeugt, dass auch die Herkunftssprecher bei ihrer Sprachproduktion häufiger zu Phrasemen greifen würden, wenn sie deren Form sicher beherrschen würden, insbesondere auch deshalb, weil man bei ihnen von einer wesentlich schnelleren Entwicklung der Kompetenz des Erkennens, Behaltens und adäquaten Verwendung von Phrasemen ausgehen kann (dazu im Kontext des Fremdsprachenunterrichts z. B. Ettinger 2007).

- DeReKo = *Deutsches Referenzkorpus, Institut für Deutsche Sprache, Mannheim*. URL: <<http://www.ids-mannheim.de/kl/projekte/korpora/>> [31. 01. 2021]
- DU DEN (2013): *Redenwendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik*. Bd. 11. Hrsg. von der Dudenredaktion. Berlin: Dudenverlag.
- Ettinger, Stefan (2007): Phraseme im Fremdsprachenunterricht. – In: Burger, Harald/Dobrovol'skij, Dmitrij/Kühn, Peter/Norricks, Neal R. (Hgg.), *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung/Phraseology. An International Handbook of Contemporary Research*. Berlin/New York: De Gruyter, 893–908.
- Feilke, Helmuth (1996): *Sprache als soziale Gestalt: Ausdruck, Prägung und die Ordnung der sprachlichen Typik*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Feldmeier, Beate (2014): *Anrede im Sprachkontakt. Reflexion und Gebrauch von Anredestrategien durch tschechische Migranten in deutschsprachigem Umfeld*. München: Otto Sagner.
- Fleischer, Wolfgang (1997): *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Niemeyer.
- de Groot (ová), Annette M. B. (2019): Bilingvní paměť [Bilinguales Gedächtnis]. – In: Grosjean, François/Li, Ping et al.: *Psycholingvistika bilingvistu* [Psycholinguistik des Bilingualismus]. Praha: Karolinum, 179–199.
- Grosjean, François (2019): Bilingvismus: krátké představení [Bilingualismus: Kurze Vorstellung]. – In: Grosjean, François/Li, Ping et al.: *Psycholingvistika bilingvistu* [Psycholinguistik des Bilingualismus]. Praha: Karolinum, 15–36.
- Häcki Buhofner, Annelies (2007): Phraseme im Erstspracherwerb. – In: Burger, Harald/Dobrovol'skij, Dmitrij/Kühn, Peter/Norricks, Neal R. (Hgg.), *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung/Phraseology. An International Handbook of Contemporary Research*. Berlin/New York: De Gruyter, 854–869.
- Häcki Buhofner, Annelies (2002): Steuert Sprachbewusstheit den eigenen Sprachgebrauch? Überlegungen zum Zusammenhang an Beispielen aus der deutschen Schweiz. – In: *Der Deutschunterricht* 54/3, 18–30.
- Hämmerle, Verena (2009): Soziolinguistischer Kontext des Zweitspracherwerbs bei Migranten: das Tschechische in Bayern. – In: *brücken. Germanistisches Jahrbuch Tschechien-Slowakei. Neue Folge* 17/1–2. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 305–344.
- Holá, Lída/Bořilová, Pavla (2009): *Česky krok za krokem 2* [Tschechisch Schritt für Schritt]. Praha: Akropolis.
- Jelínek, Tomáš/Kopřivová, Marie/Petkevič, Vladimír/Skoumalová, Hana (2018): Variabilita českých frazémů v úzu [Variabilität der tschechischen Phraseme im Usus]. – In: *Časopis pro moderní filologii* 100/2, 151–175.
- Korhonen, Jarmo (1987): Überlegungen zum Forschungsprojekt „Kontrastive Verbidiomatik Deutsch-Finnsich“. – In: Korhonen, Jarmo (Hgg.), *Beiträge zur allgemeinen und germanistischen Phraseologieforschung*. Oulu: Universität Oulu, 1–22.
- Krumbholz, Gertje (2012): Twardy > Kern, igła > Igel und złodziej > Knast – assoziieren polnisch-deutsche Bilinguale anders als Polen und Deutsche? – In: *Germanoslavica* 23/1, 1–30.
- Kühn, Peter (2007): Phraseme im Muttersprachenunterricht. – In: Burger, Harald/Dobrovol'skij, Dmitrij/Kühn, Peter/Norricks, Neal R. (Hgg.), *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung/Phraseology. An International Handbook of Contemporary Research*. Berlin/New York: De Gruyter, 881–893.
- Lewis, Michael (2008): *The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward*. Andover: Hampshire.
- Lüdi, Georges (2008): Mehrsprachigkeit. – In: Goebel, Hans/Nelde, Peter H./Starý, Zdeněk/Wölck, Wolfgang (Hgg.), *Kontaktlinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. Bd. 1. Berlin/New York: De Gruyter, 233–245.

- McCabe Marta (2017): Czech Heritage Language Education in Communities in the United States and Europe. – In: Kagan, Olga E./Carreira, Maria M./Hitchins Chik, Claire (Hgg.), *The Routledge Handbook of Heritage Language Education*. Abingdon: Routledge, 114–128.
- Mückel, Wenke (2010): Phraseologismen und Kollokationen in Sprachbüchern der Grundschule. – In: Pamies, Antonio/Luque Nadal, Lucia/Pazos Bretaña, José Manuel (Hgg.), *Multi-Lingual Phraseography: Second Language Learning and Translation Applications*. Schneider Verlag: Hohengehren, 89–98.
- Nekula, Marek (2017): Jazykový kontakt [Sprachkontakt]. – In: Karlík, Petr/ Nekula, Marek/Pleskalová, Jana (Hgg.), *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny* [Neues enzyklopädisches Wörterbuch des Tschechischen]. URL: <[https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÝ KONTAKT](https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÝ_KONTAKT)> [28. 03. 2021]
- Nekula, Marek (2021): Sprachideologien und Sprachmanagement in sprachbiographischen Interviews mit Sprechern mit tschechischem Migrationshintergrund in Bayern. – In: *brücken. Zeitschrift für Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaft* 28/2, 63–82.
- Nerlich, Lenka (2007): K jazyku českých emigrantů druhé generace v Německu. Sociolingvistická studie – demografické a sociologické údaje, jazykové dovednosti a úzus [Zur Sprache der tschechischen Emigranten zweiter Generation in Deutschland. Eine soziolinguistische Studie – demographische und soziologische Angaben, Sprachfertigkeiten und Usus]. – In: *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČČJ) 2006–2007* [Sammelband des Verbands der Lehrer für Tschechisch als Fremdsprache 2006–2007]. Praha: Akropolis, 153–167.
- Oksaar, Els (1980): Mehrsprachigkeit, Sprachkontakt, Sprachkonflikt. – In: Nelde, Peter H. (Hg.), *Sprachkontakt und Sprachkonflikt*. Wiesbaden: Steiner, 43–52.
- Polinsky, Maria (2015): Heritage languages and their speakers: state of the field, challenges, perspectives for future work, and methodologies. – In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 26/1, 7–27.
- Riehl, Claudia Maria (2018): *Sprachkontaktforschung*. Tübingen: Narr.
- Schemann, Hans (2011): *Deutsche Idiomatik. Wörterbuch der deutschen Redewendungen im Kontext*. Berlin/Boston: De Gruyter.
- Schindler, Franz (1996): Sociolingvistické, paremiologické a paremiografické výsledky empirického výzkumu znalosti přísloví [Soziolinguistische, parömiologische und parömiographische Ergebnisse einer empirischen Untersuchung der Kenntnis der Sprichwörter]. – In: *Slovo a slovesnost* 57/4, 264–282.
- SČFI 1 = Čermák, František et al. (2009): *Slovník české frazeologie a idiomatiky 1. Přirovnání* [Wörterbuch der tschechischen Phraseologie und Idiomatik, Bd. 1. Vergleiche]. Praha: Leda.
- SČFI 2 = Čermák, František et al. (2009): *Slovník české frazeologie a idiomatiky 2. Výrazy neslovesné* [dtto, Bd. 2. Nichtverbale Ausdrücke]. Praha: Leda.
- SČFI 3 = Čermák, František et al. (2009): *Slovník české frazeologie a idiomatiky 3. Výrazy slovesné* [dtto, Bd. 3. Verbale Ausdrücke]. Praha: Leda.
- SČFI 4 = Čermák, František et al. (2009): *Slovník české frazeologie a idiomatiky 4. Výrazy větné* [dtto, Bd. 4. Satzausdrücke]. Praha: Leda.
- Stolze, Peter (1995): Phraseologismen und Sprichwörter als Gegenstand des Deutschunterrichts. – In: Baur, Rupprecht S./Chlosta, Christoph (Hgg.), *Von der Einwortmetapher zur Satzmetapher. Akten des Westfälischen Arbeiterkreises Phraseologie/Parömiologie*. Brockmeyer Verlag: Bochum, 339–352.
- Šichová, Kateřina (2016): Untertitelung Tschechisch-Deutsch im Hochschulunterricht für Herkunftssprecher. – In: *TransKom: Zeitschrift für Translationswissenschaft und Fachkommunikation* 9/2, 227–253.
- Ulbricht, Adelheid (1989): Idiomatiche Wendungen im Fremdsprachenunterricht Deutsch. – In: *Deutsch als Fremdsprache* 26, 98–103.