

HANA BERGEROVÁ

Lernerlexikographie und Fremdsprachenerwerb. Desiderata und Perspektiven am Beispiel phraseologischer Lernerwörterbücher¹

Ausgehend von der Ansicht, dass Wörterbücher als kulturelle Gebrauchsgegenstände, als Werkzeuge aufzufassen sind, widmet sich der Beitrag ausgewählten Fragestellungen der phraseologischen Lernerlexikographie. Anhand von Überlegungen über die Benutzer-(gruppen), Benutzersituationen und Benutzerbedürfnisse wird auf die Frage eingegangen, warum die Praxis des Fremdsprachenerwerbs solche Wörterbücher braucht und was deren Autoren beherzigen sollten. Am Beispiel von Idiomen aus dem semantischen Feld ÄRGER werden Probleme der Auswahl sowie Möglichkeiten korpusbasierter Beschreibung von Phraseologismen angesprochen. Abgerundet wird der Beitrag durch eine Bildgeschichte, die ein typisches ärgerbezogenes Handlungsszenario reflektiert und sich somit zu einer lernfördernden Präsentation von Phraseologismen aus diesem semantischen Feld eignet.

1 Metalexikographische Vorbemerkungen: Wörterbücher als Werkzeuge

Seit dem Ende der 80er Jahre des vorigen Jahrhunderts setzte sich in der Lexikographie die Ansicht durch, dass Wörterbücher Werkzeuge seien (vgl. BERGENHOLTZ/TARP 2005: 14). Jedes Werkzeug, also auch ein Wörterbuch, ist ein Hilfsmittel zur Lösung bestimmter Aufgaben. Um ein Qualitätswerkzeug optimal herstellen zu können, muss man wissen, wem es in welchen Situationen und zu welchem Zweck dienen soll. Diese drei Faktoren – Benutzer, Benutzersituationen und Benutzerbedürfnisse – spielen naturgemäß auch bei der Herstellung der im Folgenden fokussierten phraseologischen Lernerwörterbücher eine entscheidende Rolle. Auf den obigen drei Faktoren aufbauend, soll – so BERGENHOLTZ/TARP (2005: 21) – das Konzept der Wörterbuchfunktionen entwickelt werden. Sie betrachten Wörterbuchfunktionen als den Ausgangspunkt für sämtliche andere lexikographische Entscheidungen und somit als den Dreh- und Angelpunkt bei der Konzeption und der Ausarbeitung eines Wörterbuchs. Die lexikographische Funktion eines gegebenen Wörterbuchs definieren BERGENHOLTZ/TARP (2005: 19) folgendermaßen: „Hilfe zu leisten für eine spezifische Benutzergruppe mit spezifischen Merkmalen für eine Menge von Fragen und Bedürfnissen, die in spezifischen Problemsituationen entstehen können“. Ein konkretes Wörterbuch kann monofunktional sein, ist aber in der Regel (und zwar nicht nur aus ökonomischen Gründen, vgl. BARZ 2001: 206) polyfunktional. Aus der Summe seiner vorgesehenen Funktionen ergibt sich sein genuiner Zweck (vgl. BERGENHOLTZ/TARP 2005: 19).

¹ Bei diesem Beitrag handelt es um eine überarbeitete und erweiterte Fassung eines Vortrags, der am 01. 07. 2010 bei der EUROPHRAS-Tagung an der Universität Granada gehalten wurde.

2 Einleitendes zur Lernerlexikographie und zu Lernerwörterbüchern

Unter Lernerlexikographie (auch Lernlexikographie genannt²) wird im Folgenden ein Teil der pädagogischen Lexikographie verstanden. Diese zielt darauf ab, Spracherwerbswörterbücher (auch didaktische Wörterbücher genannt) zu erstellen. Das gemeinsame Merkmal aller Spracherwerbswörterbücher ist darin zu sehen, dass die Benutzer sie „nicht nur aufgrund punktueller Kompetenzdefizite“, also zum Zwecke des Nachschlagens, „sondern auch im Rahmen jeweiliger Lernstadien eines auf die Mutter- oder eine Fremdsprache bezogenen Spracherwerbsprozesses“ gebrauchen (WIEGAND 1998b: X). Zu den Spracherwerbswörterbüchern werden somit nicht nur die an nicht-muttersprachliche Benutzer adressierten Lernerwörterbücher (mit ihren verschiedenen Untertypen) gezählt, sondern auch die Kinder- und Schulwörterbücher, deren Adressaten muttersprachliche Benutzer sind.

Die Forderung nach didaktisch konzipierten und daher im Unterricht zur systematischen Wortschatzarbeit einzusetzenden Wörterbüchern hat zwar eine lange Tradition (vgl. KÜHN 1989: 120), jedoch erlebt die Lernerlexikographie erst in der zweiten Hälfte des 20. Jhs. ihre Blütezeit: zunächst in Großbritannien und Frankreich, seit den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts auch in Deutschland. WIEGAND (2009: 1) zufolge stellen Lernerwörterbücher sogar die einzige wirkliche Neuentwicklung im Bereich der Printwörterbücher des 20. Jhs. dar. Ihre innovative Funktion zeige sich „sowohl mit Bezug auf den Wörterbuchgegenstand als auch bei der Gestaltung der Wörterbuchform“ (ebenda). Lernerwörterbücher stellen reichhaltige funktional aufeinander bezogene Textverbunde dar, zu deren Konstituenten neben dem Wörterverzeichnis und seinen Artikeln auch „integrierte vor- und nachspanninterne Umtexte, Einschübe und eingelagerte Binnentexte“ (ebenda) gehören.

3 Phraseologische Lernerwörterbücher im Lichte der lexikographischen w-Fragen

3.1 Was ist ein phraseologisches Lernerwörterbuch?

HESSKY/ETTINGER (1997: XVI) fassen im Vorwort zu ihrem Wörter- und Arbeitsbuch das Anliegen solcher Wörterbücher folgendermaßen zusammen:

Ein phraseologisches Lernwörterbuch hat die grundlegende Aufgabe, eine ausgewählte, von der Frequenz her nicht unwichtige Teilmenge der Redewendungen lernfördernd zu präsentieren, ihre Gebrauchsbedingungen präziser als traditionelle Wörterbücher anzugeben und mit Hilfe von Übungen ihr Erlernen zu erleichtern.

² In der vorliegenden Arbeit werden die Ausdrücke Lern- bzw. Lernerlexikographie und Lern- bzw. Lernerwörterbuch synonymisch gebraucht. Es wird also nicht – wie von BERGENHOLTZ (2002: 39) empfohlen – zwischen ihnen getrennt. Er bezeichnet als Lernwörterbücher solche, die für den Spracherwerb erstellt wurden und wissensbezogene Funktionen erfüllen. Unter Lernerwörterbüchern versteht er hingegen „speziell für Sprachlerner geeignete textbezogene Wörterbücher“. Im Folgenden wird mit einem Lern(er)-wörterbuch eine Mischform beider Typen gemeint.

Dem möchte ich lediglich hinzufügen, dass ich in meinen Ausführungen nicht nur die so genannten Redewendungen (Idiome) ins Auge fasse, sondern den Terminus „phraseologisch“ gezielt in seiner weiten Auslegung verwende. Es ist mir dabei bewusst, dass Idiome sicher immer das Gros eines phraseologischen Lernerwörterbuches ausmachen werden, andererseits halte ich das Einbeziehen von Kollokationen, Routineformeln, Sprichwörtern bzw. auch von anderen phraseologischen Subgruppen für ausgesprochen notwendig und nützlich, wenn man bedenkt, welche vielfältigen Anforderungen an diesen Wörterbuchtyp gestellt werden. Um diesen später zu präzisierenden Anforderungen (Funktionen) (vgl. 3.3) gerecht zu werden, müssten solche Wörterbücher kombiniert onomasiologisch-semasiologisch geordnet sein, wie zum Beispiel das bereits erwähnte Wörter- und Arbeitsbuch von HESSKY/ETTINGER (1997). Der Vorteil einer onomasiologischen Anordnung besteht darin, dass dadurch das in textuelle Nähe gerückt wird, was im Gedächtnis der Sprecher in ähnlicher Weise als zusammengehörig assoziiert wird (vgl. WIEGAND 2004: 91). Dies fördert das Behalten der sprachlichen Einheiten und erleichtert somit das Lernen. Falls sich ein solches Wörterbuch an einen sprachlich homogenen Benutzerkreis richtet, wie das im Folgenden thematisierte, ist DOBROVOL'SKIJ (1995: 132) beizupflichten, dass dessen Potenzial nur dann ausgeschöpft werde, wenn es mit einem traditionellen zweisprachigen Übersetzungswörterbuch und einem Übungsbuch kombiniert werde.

3.2 Wer sind die potentiellen Benutzer eines zweisprachigen phraseologischen Lernerwörterbuchs?

Glücklicherweise hat der potentielle Benutzer eines zweisprachigen phraseologischen Lernerwörterbuchs relativ klare Umriss. Seiner Charakterisierung durch JESENŠEK (2005: 96) ist wenig hinzuzufügen. Primäre Benutzer sind für sie nicht-muttersprachliche Laienbenutzer – DaF-Lernende, ferner DaF-Lehrende und Übersetzer mit besonderem Interesse an der gegenwartssprachlichen deutschen Phraseologie. Ergänzend zu JESENŠEK möchte ich noch einige weitere Hypothesen formulieren. Ich gehe davon aus, dass sich der potentielle Benutzer in der Regel unter folgenden Charakteristika wiederfinden dürfte:

- ein Erwachsener mit guter bis ausgezeichneter mündlicher sowie schriftlicher Kompetenz in seiner Muttersprache;
- im Hinblick auf die Benutzerfertigkeiten ein kundiger und geschulter Wörterbuchbenutzer im Sinne WIEGANDS (1998a: 506f.);³
- in der Fremdsprache Deutsch (weit) fortgeschritten (schätzungsweise mindestens Sprachniveau B1 gemäß dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen);
- linguistisch mehr oder weniger vorgebildet.

³ Ein kundiger Benutzer kann ein Wörterbuch so benutzen, wie es den Erwartungen des/der Wörterbuchverfasser(s) entspricht, ein geschulter Benutzer verfügt über so viele Kenntnisse zur Lexikographie, dass er in einer gegebenen Benutzungssituation eine bewusste Wörterbuchwahl treffen kann.

Es ist m. E. nicht damit zu rechnen, dass Lernende im Anfangsstadium (auf dem Sprachniveau A1-A2) auf so ein Wörterbuch aufmerksam werden, denn eine bewusste, gezielte Beschäftigung mit der Phraseologie ist erst bei fortgeschrittenen Lernenden anzusetzen. Es ist andererseits nicht auszuschließen, dass Lehrende, die es in ihrer Praxis mit Anfängern bzw. leicht Fortgeschrittenen zu tun haben, so ein Wörterbuch im Unterricht sinnvoll einsetzen können, wenn die Wörterbuchautoren diese Sprachstufe ebenfalls im Visier hatten und entsprechende Übungen entwickelten, wie es beispielsweise in dem mehrsprachigen phraseologischen Lernerwörterbuch E-PHRAS (2006) der Fall ist.

Für den sekundären, bedeutend selteneren Benutzerkreis halte ich mit JESENŠEK (2005: 95) Wissenschaftler: Sprachwissenschaftler (insbes. Phraseologen), Wörterbuchautoren oder Wörterbuchforscher.

3.3 Welche Bedürfnisse in welchen Situationen veranlassen die potentiellen Benutzer zum Griff nach einem zweisprachigen phraseologischen Lernerwörterbuch?

Es wird immer wieder hervorgehoben (vgl. WOTJAK 2005: 371, JESENŠEK 2005: 95), dass Lernerwörterbücher gleichzeitig Rezeptions-, Produktions-, Übersetzungs- und Sprachlernbedürfnisse nicht-muttersprachlicher Benutzer befriedigen sollen. Sie werden also sowohl in kommunikationsbezogenen als auch in wissensbezogenen Situationen herangezogen (vgl. BERGENHOLTZ/TARP 2005: 16f.). In den wissensbezogenen Benutzersituationen wünscht der Benutzer eines Spracherwerbswörterbuchs Informationen über eine Sprache, die er besser beherrschen möchte. In unserem Fall wünscht er Informationen über das phraseologische Subsystem des Deutschen. In den kommunikationsbezogenen Benutzersituationen hingegen geht es um Kommunikationsprobleme, die im Rahmen einer schriftlichen oder mündlichen Kommunikation zwischen zwei oder mehreren Personen entstanden sind und die entweder mit der Textrezeption, -produktion oder mit der Übersetzung zusammenhängen (zu möglichen Benutzungsanlässen und -gründen bei einem zweisprachigen phraseologischen Lernerwörterbuch s. BERGEROVÁ 2009). Ein zweisprachiges phraseologisches Lernerwörterbuch erfüllt folglich sowohl kommunikationsbezogene/textbezogene als auch wissensbezogene Wörterbuchfunktionen (vgl. BERGENHOLTZ 2002: 36-38).

3.4 Warum braucht man ein (zweisprachiges) phraseologisches Lernerwörterbuch?

Da sowohl allgemeine einsprachige (Lerner-)Wörterbücher als auch allgemeine zweisprachige Wörterbücher viele Phraseologismen enthalten, könnte sich so mancher (Verleger) diese Frage durchaus stellen. Ich möchte im Folgenden einige Gründe nennen, warum ein (zweisprachiges) phraseologisches Lernerwörterbuch gegenüber den anderen genannten Wörterbuchtypen unübersehbare Vorteile hat und weshalb es für die Praxis des Fremdspracherwerbs so wichtig ist.

1. Die Auffindbarkeit eines Phraseologismus (weiter nur Phr) in einem allgemeinen einsprachigen wie auch zweisprachigen Wörterbuch kann u. U. ein zeitaufwendiges (und nicht immer erfolgreiches) Unterfangen aufgrund heterogener und nicht konsequent eingehaltener Lemmatisierungskriterien darstellen. Zudem lässt auch die Qualität der Einträge oft zu wünschen übrig, weil die Wörterbuchautoren naturgemäß die Phraseologie nicht fokussieren.

2. Ein onomasiologisch-semasiologisch angelegtes zweisprachiges phraseologisches Lernerwörterbuch ermöglicht vielfältige Zugänge zur Phraseologie der Fremdsprache (FS) Deutsch, die mit den unter 3.3 angesprochenen Benutzerbedürfnissen korrelieren. Da sich unser Wörterbuch an einen im Hinblick auf die Muttersprache (MS) homogenen Benutzerkreis richtet, kann und sollte es zu jedem aufgenommenen deutschen Phr auch eine (oder mehrere) muttersprachliche Entsprechung(en) beinhalten. Diese sollten ebenfalls in einem alphabetischen Zugriffsregister mit Verweisen auf das entsprechende Kapitel aufgelistet sein. Ein solches Wörterbuch kann somit ebenfalls bei „gestörter Textproduktion“ in der FS bzw. bei „gestörter Übersetzungstätigkeit“ (Begriffe nach WIEGAND 2004: 40) aus der MS in die FS gebraucht werden und folglich mit dem allgemeinen zweisprachigen Wörterbuch sowie dem zweisprachigen phraseologischen Wörterbuch konkurrieren. Aufgrund der onomasiologischen Gliederung eröffnet es dem Benutzer zudem den Blick auf andere semantisch verwandte, feste Wortverbindungen in der Umgebung des von ihm wegen gestörter Textproduktion oder -übersetzung gesuchten Phraseologismus, was keines der oben genannten anderen Wörterbücher bieten kann. An dieser Stelle möchte ich an die Luke/Schaufenster-Metapher von WIEGAND (2004: 52) erinnern: Durch die Luke des gesuchten Phraseologismus öffnet sich vor den Augen des Benutzers ein großes Schaufenster mit verschiedenen anderen „Warenangeboten“ – Ausdrucksmöglichkeiten. Dank des Umstands: „Zwar nicht gesucht, aber doch gefunden“, ist es nicht auszuschließen, dass diese Erfahrung den Benutzer zum Umdenken in seiner Formulationsstrategie bei der Textproduktion/-übersetzung bewegt oder ihn zumindest auf andere Möglichkeiten aufmerksam macht, auf die er in Zukunft zurückgreifen kann. Ein zweisprachiges phraseologisches Lernerwörterbuch kann ferner – auch wenn nur bedingt aufgrund der begrenzten Menge der aufgenommenen Phr – bei gestörter Textrezeption in der FS konsultiert werden.

3. Ein zweisprachig angelegtes phraseologisches Lernerwörterbuch kann bereits bei der Auswahl der aufzunehmenden Phr und selbstverständlich auch bei deren lexikographischen Bearbeitung sowie didaktischen Aufbereitung die zu erwartenden muttersprachlichen Einflüsse berücksichtigen, indem die zwischensprachliche Äquivalenz in die Überlegungen einbezogen wird. Phraseologismen, die im lexikalischen, strukturellen sowie funktionalen Sinne volläquivalent sind, können kurz abgehandelt werden und brauchen auch nicht sonderlich eingeübt zu werden. Anders sieht es hingegen bei „falschen Freunden“ oder bei Fällen der partiellen Äquivalenz bzw. der rein semantischen Äquivalenz bei völliger formaler Inkongruenz aus. Besondere Aufmerksamkeit verdienen ebenfalls Phr mit schwer durchschaubarer und in der Muttersprache der Benutzer nicht üblicher Metaphorik oder Phr mit Phraseogesten, die den Benutzern nicht bekannt sind oder missverstanden werden könnten.

4. Ein phraseologisches Lernerwörterbuch in dem oben definierten Sinne beinhaltet einen Aufgaben- und Übungsteil (mit Lösungsvorschlägen oder zumindest Lösungshilfen) und eignet sich somit explizit als Lern- und Lehrhilfsmittel, und zwar sowohl in gesteuerten als auch in autonomen Lernprozessen. Angesichts der oft erwähnten Misere auf dem Markt mit geeigneten Lehr- und Lernmaterialien zur Phraseologie im Allgemeinen und für das Sprachenpaar Deutsch-

Tschechisch im Besonderen (vgl. BERGEROVÁ 2004) scheint diese Marktlücke geradezu nach Schließung zu schreien, solange der phraseologische Boom noch anhält, wie ETTINGER (2007: 904) berechtigt anmerkt. Wird so ein Wörterbuch für das Medium CD-ROM oder Internet erarbeitet, bietet es bis dato ungeahnte Möglichkeiten im Hinblick auf den Umfang der Daten und deren benutzerfreundliche Strukturierung sowie auf die einfallsreiche Aufbereitung des Aufgaben- und Übungsteils.

3.5 Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die Wörterbuchautoren?

Wie oben erwähnt, soll ein phraseologisches Lernerwörterbuch eine repräsentative Teilmenge von Phr einer Sprache aufnehmen und bearbeiten. Um die Repräsentativität der Auswahl zu sichern, muss sie auf zuverlässigen Daten über Gebräuchlichkeit und Frequenz von Phr der gegebenen Sprache basieren. Bei den ausgewählten Phr werden präzise Angaben zur Semantik und zu Gebrauchsbedingungen sowie zu morphosyntaktischen Präferenzen bzw. Restriktionen erwartet. Diese können nur auf der Basis detaillierter korpusbasierter Untersuchungen ermittelt werden. Von den Autoren wird ferner eine gut durchdachte didaktische Aufbereitung sowie eine lernfördernde Präsentation der Phr erwartet, bei der eine sprachvergleichende Perspektive im Hinblick auf Transferenzen und Interferenzen aus der Muttersprache einzubeziehen ist.

Nachfolgend soll zunächst erläutert werden, warum die Wahl auf das semantische Feld ÄRGER fiel und welche Überlegungen bei seiner Ein- und Abgrenzung eine Rolle spielten. Anschließend werden am Beispiel von Idiomen Aspekte diskutiert, die für die Auswahl der in einem Lernerwörterbuch zu behandelnden Phraseologismen von Bedeutung sind. Des Weiteren werden Möglichkeiten einer korpusbasierten Beschreibung angesprochen und am Beispiel des Idioms *jmdm. platzt der Kragen* veranschaulicht. Zuletzt wird ein prototypisches Ärger-Szenario anhand einer Bildgeschichte präsentiert, die eine auf die Bedürfnisse des DaF-Unterrichts abgestimmte kontextuelle Einbettung von mehreren phraseologischen Einheiten ermöglicht.

4 Zur Wahl, Ein- und Abgrenzung des phraseosemantischen Feldes ÄRGER

Da ein phraseologisches Lernerwörterbuch onomasiologisch-semasiologisch geordnet sein soll, muss man bei seiner Konzeption von einer bestimmten Gliederung der Welt ausgehen. Bei allen Problemen, die damit verbunden sind, scheint mir der Bereich der inneren Befindlichkeit des Menschen, seiner Gefühle, relativ unumstritten. Deshalb habe ich mich entschieden, für die nachfolgenden Überlegungen ein Subfeld aus dem Bereich der Emotionen auszuwählen.

Bekanntlich werden insbesondere negative Emotionen häufig phraseologisch ausgedrückt. Laut einer Studie von HARTMANN (2005: 57, 59) besetzt die Hauptgruppe „Fühlen, Affekte, Charaktereigenschaften“ Rang 3 unter den phraseologismenreichen Hauptgruppen im deutschen Wortschatz, wobei die Sachgruppe „Zorn“ an erster Stelle steht. Ich favorisiere im Folgenden als Oberbegriff für das gesamte Feld den Ausdruck „Ärger“ anstelle von „Zorn“ bzw. „Wut“, die ebenfalls gebräuchlich sind.

Möchte man alle Phr berücksichtigen, die in irgendeiner Form mit der Emotion Ärger zusammenhängen, würde das untersuchte Feld unüberschaubare Ausmaße annehmen. Deshalb wird im Folgenden von einem enger gefassten Feld ÄRGER ausgegangen. Ich habe mich entschieden, weitgehend alle Phraseologismen auszusondern, die die Ursachen und Folgen von Ärger versprachlichen, wohl wissend, dass eine saubere Trennung zwischen den Ursachen, Bestandteilen, begleitenden Handlungen und Folgen dieser Emotion kaum möglich ist und dass deswegen der subjektive und somit willkürliche Charakter meiner Grenzziehung eine unumgängliche Folge dieses Vorgehens ist. Konkret heißt dies, dass z. B. *jmdm. den Kopf waschen, sich in die Haare geraten* oder *bei jmdm. ins Fettnäpfchen treten* nicht berücksichtigt wurden.

5 Zur Auswahl der Phraseologismen am Beispiel der Idiome

Ich konzentriere mich im Folgenden aus Platzgründen nur auf Idiome aus dem anvisierten onomasiologischen Feld, d. h. Routineformeln zum Ausdruck der Verärgerung (*Verflucht und zugenäht*), Kollokationen (*der Ärger/die Wut/der Zorn verraucht*) bzw. Sprichwörter (*Wut tut selten gut*) werden außer Acht gelassen und bleiben späteren Untersuchungen vorbehalten.

Ich habe zum Anliegen eines phraseologischen Lernerwörterbuches bereits unter 3.1 HESKY/ETTINGER (1997) zitiert. Sie haben hervorgehoben, dass so ein Wörterbuch eine ausgewählte, von der Frequenz her nicht unwichtige Teilmenge der Phr, hier zunächst nur der Idiome, bearbeiten sollte. Daraus ergab sich für mich die Frage, welche Teilmenge aus meinem relativ umfangreichen deutschen Korpus repräsentativ ist. Für klare Favoriten halte ich solche Idiome, die nach HALLSTEINSDÓTTIR/ŠAJÁNKOVÁ/QUASTHOFF (2006) aufgrund ihrer Frequenz und Gebräuchlichkeit zum phraseologischen Optimum für Deutsch als Fremdsprache gehören sollten. Es handelt sich um *jmdm. ein Dorn im Auge sein, (gleich/schnell/leicht) in die Luft gehen, jmdn. auf die Palme bringen/treiben, es ist/herrscht dicke Luft, jmdm. platzt der Kragen* und *mit dem linken Bein/Fuß zuerst aufgestanden sein*. Die Übersicht von Hallsteinsdóttir/Šajánková/Quasthoff habe ich mit der Liste der intersubjektiv geläufigen deutschen Idiome von DOBROVOL'SKIJ (1997: 265-288) verglichen und daraufhin noch durch folgende Idiome ergänzt: *aus der Haut fahren, jmdm. ist eine Laus über die Leber gelaufen, bei jmdm. brennt die Sicherung durch* und *jmdn. zur Weißglut bringen*. Alle diese Idiome verdienen aufgrund ihrer Geläufigkeit und Frequenz eine detaillierte korpusbasierte Analyse, die neben der Morphosyntax und Semantik insbesondere pragmatische Aspekte ihres Gebrauchs unter die Lupe nimmt, beispielsweise die bis jetzt in den Wörterbüchern nur ansatzweise berücksichtigten Sprechereinstellungen und -bewertungen, die Domänengebundenheit sowie illokutive Aspekte des Gebrauchs (vgl. BURGER 2010: 195, SCHEMANN 2000).

Auf einen späteren Zeitpunkt muss ferner die Überlegung verschoben werden, in welchem Umfang diese Liste der geläufigen Idiome zum Ausdruck von Ärger erweitert werden sollte. Es wäre beispielsweise eine Ausdehnung auf Idiome, die zwar nicht so gebräuchlich und frequent sind, aber aus interlingualer deutsch-tschechischer Perspektive gewisse interessante Aspekte verkörpern oder als voraussagbare Fehlerquelle einzuschätzen sind, denkbar. Ich habe dabei

zum Beispiel folgende deutsche Idiome mit Fahrtmetaphorik, welche bei tschechischen Idiomen nicht vertreten ist, im Blick: *jmdn. auf achtzig/neunzig/hundert/hundertzehn/hundertachtzig bringen*⁴, *auf achtzig/neunzig/hundert/hundertzehn/hundertachtzig kommen*, *auf achtzig/neunzig/hundert/hundertzehn/hundertachtzig sein*, *in Fahrt geraten/kommen/sein*. Interessant ist ebenfalls der Bildspenderbereich des anschwellenden Halses bzw. der Halsadern, der im Tschechischen zwar in einer Kollokation vorkommt (*někomu naběhly zlostí žily na krku*), aber nicht idiomatisch realisiert wird. Im Deutschen hingegen wird diese ärgerbegleitende Körperreaktion in den Idiomen *so einen Hals (auf jmdn.) haben/bekommen/kriegen* und *einen (dicken) Hals haben/bekommen/kriegen* explizit reflektiert, indirekt spielt auch das Idiom *jmdm. platzt der Kragen* darauf an. Ersteres ist zudem mit einer Geste verbunden, was aus didaktischer Sicht einen willkommenen Sonderfall darstellt. Aus deutsch-tschechischer Perspektive hingegen unspektakulär, weil volläquivalent, ist z. B. *jmdn. in Rage bringen*, *in Rage kommen* und *in Rage sein*.

6 Zum Potenzial korpusbasierter Untersuchungen: eine Fallstudie zu *jmdm. platzt der Kragen*

Für meine Fallstudie habe ich einen prototypischen Vertreter des thematisierten Feldes ausgewählt – das Idiom *jmdm. platzt der Kragen*. Seine hohe Frequenz belegen 3 193 Treffer in allen Korpora des Archivs der geschriebenen Sprache des IDS Mannheim (Stand: 06.06.2010). Es handelt sich um ein Idiom mit einer festgelegten Subjektbesetzung und folglich mit einem in Person, Numerus und Genus nicht variablen finiten Verb. Was variieren kann, sind Tempus und Modus. Es liegt jedoch eine klare Restriktion in Bezug auf den Imperativ vor, die damit zu tun hat, dass Idiome mit der Bedeutung ‚wütend sein bzw. werden‘ nicht in der illokutiven Funktion der Aufforderung gebraucht werden können (vgl. SCHEMANN 2000: 63). Aus der Recherche in den Korpora geschriebener Sprache des IDS Mannheim ging hervor, dass das Idiom in seinem Gebrauch eher unspektakulär ist. Es zeigten sich jedoch gewisse Gebrauchspräferenzen, die sich in den Beispielsätzen in einem Lernerwörterbuch – jedoch mit gewisser Vorsicht aufgrund der Zusammensetzung des Korpus, d. h. einer klaren Dominanz publizistischer Texte und einer Unterrepräsentativität gesprochener Sprache – widerspiegeln sollten.

1) Das Verb steht meist im Indikativ Präteritum.

Das Präteritum ist mit knapp 50% das vorherrschende Tempus. An zweiter Stelle liegt weit abgeschlagen der Indikativ Präsens mit knapp 18%. Alle anderen Verbformen gehören in den Randbereich. Diese Angaben beziehen sich auf die Gesamtzahl der gefundenen Belege. Die Dominanz des Präteritums dürfte mit der berichtenden Funktion der zugrundeliegenden publizistischen Texte zusammenhängen und muss deshalb relativiert werden.

⁴ Vgl. die Erklärungen in Duden 11 (2008: 34, 385), denen zufolge mit der Zahl achtzig usw. Stundenkilometer gemeint sind. Die Wendungen sind in einer Zeit entstanden, in der die angegebene Geschwindigkeit als besonders hoch galt. Je höher die Geschwindigkeit, umso jünger die Wendung.

2) Das wendungsexterne Dativobjekt *jmdm.* wird überwiegend in der 3. Person Sg. realisiert. Dies ergab meine Recherche in einem kleinen Teilkorpus aus 95 Belegen, von denen knapp 75% das Dativobjekt in dieser Person aufweisen. Weitere 15% bilden Belege mit dem Objekt in der 3. Person Pl., in knapp 7,5% der Belege ist derjenige, dem der Kragen platzt, der Sprecher selbst. Es ist mir bewusst, dass auch dieses Ergebnis aus der Zusammensetzung des Korpus resultiert. In der gesprochenen Sprache sähe das mit Sicherheit anders aus. Den statistisch unbedeutenden Rest umfassen Belege, in denen das Objekt ausgespart wurde. Dies unterstützt die übliche Wörterbuch-Praxis, denn das wendungsexterne Objekt *jmdm.* wird als obligatorisch angegeben.

3) Aus dem Kontext zahlreicher Belege ergibt sich, dass die Person, der der Kragen platzt, im Vorfeld eine Menge Geduld bewiesen hat, bis es zum Verlust der Selbstkontrolle kam. Der Sprecher/Schreiber beobachtet dieses Verhalten in der Regel mit Verständnis, weil er es als nachvollziehbar und gerechtfertigt empfindet und daher nicht negativ bewertet, obwohl Selbstkontrollverlust und Wutausbrüche normalerweise missbilligt werden. Dieser pragmatische Aspekt könnte sich in den Beispielsätzen durch den Einsatz bestimmter Adverbiale widerspiegeln. *Endgültig* ist laut meiner Recherche das häufigste.

Wie sollte also ein prototypischer Beispielsatz für *jmdm. platzt der Kragen* aussehen? Es ist hinlänglich bekannt, dass ein Beispiel in einem Lernerwörterbuch nur dann aussagekräftig ist, wenn es keine einfache Verlängerung des Phraseologismus zu einem Satz darstellt, sondern seine „besondere kommunikative Verwendung“ (KÜHN 2003: 113) illustriert. Das heißt mit anderen Worten: Ein Beispielsatz sollte typische Situationen, Partnerkonstellationen, Textsorten, sprecher-/schreiberbezogene Einstellungen, kommunikative Absichten u. Ä. veranschaulichen. An dieser Stelle sei HEINE (2009: 247) beizupflichten, dass authentische Belege nicht unbedingt wortwörtlich zitiert werden müssen, sondern eher als sprachliche Muster aufzufassen sind, „an denen sich zunächst der Lexikograf bei der Auswahl seiner Beispiele und später der Wörterbuchbenutzer bei der Produktion seiner Texte orientieren kann“. Bei meinen Beispielvorschlägen handelt es sich zwar nicht um authentische Belege, sie fußen jedoch auf sich in den untersuchten IDS-Korpora häufig wiederholenden Kontexten und berücksichtigen zudem die festgestellten morphosyntaktischen Präferenzen. Um abzuschließen, dass die Beispiele in der Tat den Sprachgebrauch in allen Facetten dokumentieren, wären jedoch weitere Untersuchungen, z. B. Befragungen unter Muttersprachlern, vonnöten.

*Seit Monaten schuldet Familie H. Herrn König das Geld für die Miete. Gestern **platzte ihm endgültig der Kragen**. Er drohte ihnen mit Gericht und einer fristlosen Kündigung.*

oder

*Angesichts der erneut schwachen Leistung seiner Mannschaft **platzte dem Trainer der Kragen**. Er stampfte vor Wut und Enttäuschung mit den Füßen und schimpfte.*

7 Einige Überlegungen zur didaktischen Aufbereitung anhand einer Bildgeschichte

Wie bereits oben erwähnt, sollte ein phraseologisches Lernerwörterbuch durch einen Aufgaben- und Übungsteil abgerundet sein. An dieser Stelle kann auf detaillierte phraseodidaktische Überlegungen nicht eingegangen werden, sodass dieser Aspekt im Folgenden am Beispiel einer Bildgeschichte, die als Ausgangstext für den Aufgaben- und Übungsteil vorstellbar wäre, nur gestreift wird. Diese Geschichte wurde von einer Muttersprachlerin gezielt für diesen Beitrag erfunden. Das Ziel war, ein prototypisches Handlungsszenario zu entwerfen, das es erlauben würde, verschiedene Verbalisierungsmöglichkeiten der Emotion Ärger mittels Phraseologismen in einen natürlichen situativen Kontext einzubetten. Durch geeignete Zeichnungen sollte der Textinhalt zudem sichtbar und anschaulich gemacht werden.⁵ Im Text kommen insgesamt 17 phraseologische Wortverbindungen – Idiome, Kollokationen, eine Routineformel und ein Sprichwort – vor. Das ist sicher viel, aber meiner Meinung nach nicht zu viel, denn aus der Handlung der Geschichte ergibt sich die Vielfalt der Ärger-Ausdrücke relativ ungezwungen von selbst. Fragen der sich daran anschließenden Übungstypologie und Übungsprogression müssen hier außer Acht gelassen werden.

8 Abschließende Bemerkungen

Der vorliegende Beitrag geht von der Überzeugung aus, dass Kompetenzen auf dem Gebiet der (Lerner-)Wörterbuchbenutzung – hier insbesondere der phraseologischen Lernerwörterbücher – einen wichtigen Bestandteil derjenigen Kompetenzen darstellen, über die Deutschlernende im Allgemeinen und Germanistikstudierende im Besonderen verfügen sollten. Bedauerlicherweise können sich tschechische Muttersprachler, die ihre Kompetenzen im Bereich der deutschen Phraseologie ausbauen und vertiefen wollen, auf kein geeignetes Lernerwörterbuch stützen: Ein (zweisprachiges) phraseologisches Lernerwörterbuch, das den erwarteten Ansprüchen genügen würde, ist nach wie vor ein Desiderat. Welche Vorarbeiten müssten geleistet werden, um ein solches Vorhaben zu verwirklichen?

1. Zunächst müsste geklärt werden, welche Bereiche des menschlichen Daseins einbezogen werden sollen. Glücklicherweise gibt es (Lerner-)Wörterbücher, bei denen man sich Anregungen holen könnte, bspw. DORNSEIFF et al. (2004), E-PHRAS (2006), HESKY/ETTINGER (1997), KOLEČKOVÁ/HAUPENTHAL (2002) oder SCHEMANN (1991).

2. In einem zweiten Schritt müsste man zu den gewählten Bereichen ein deutsches Korpus erstellen. Als wichtigste Quelle wäre auf jeden Fall Duden 11 zu betrachten, in dem Idiome,

Sprichwörter sowie Routineformeln verzeichnet sind. Für den Bereich der Kollokationen stellt QUASTHOFF (2010) eine geeignete Quelle dar. Eine vorzügliche Quelle für das Korpus deutscher Sprichwörter verkörpert die seit 2010 online zugängliche fünfsprachige Sprichwort-Datenbank (vgl. JESENŠEK in diesem Band).

3. Ein solches Korpus sollte im Hinblick auf Idiome mit den Ergebnissen der Studien von DOBROVOL'SKIJ (1997) und HALLSTEINSDÓTTIR/ŠAJÁNKOVÁ/QUASTHOFF (2006) abgeglichen werden, um seine Repräsentativität zu gewährleisten. Gleichzeitig wäre zu überlegen, ob unter Einbeziehung des interlingualen Aspekts nicht auch noch weitere, wenn auch nicht so frequente phraseologische Einheiten, insbesondere Idiome, zu berücksichtigen sind, bspw. „falsche Freunde“ oder Einheiten mit für tschechische Muttersprachler schwer nachvollziehbarer Motivationsbasis.

4. In einem weiteren Schritt müssten die Form, die Semantik sowie die Gebrauchspräferenzen bzw. -restriktionen der ausgewählten Phraseologismen einer Überprüfung anhand elektronischer Korpora unterzogen werden, sofern nicht zuverlässige, sprich: korpuskontrollierte, aktuelle Daten aus anderen Projekten vorliegen. Ein Musterbeispiel eines solchen Projekts stellt die oben erwähnte Sprichwort-Plattform dar.

5. In einem zweisprachig angelegten Wörterbuch spielt die Suche nach entsprechenden Äquivalenten eine wichtige Rolle. Glücklicherweise hat sich die Lage für das Sprachenpaar Deutsch-Tschechisch beachtlich gebessert, nachdem 2009 ein umfangreiches deutsch-tschechisches phraseologisches Wörterbuch erschienen ist (vgl. HEŘMAN/BLAŽEJOVÁ/GOLDHAHN et al. 2009).

6. Wie bereits oben erwähnt, gehört zu einem phraseologischen Lernerwörterbuch untrennbar ein Aufgaben- und Übungsteil. Anhand authentischer Texte (bzw. Texte, die ihnen sehr nahe kommen, wie der hier präsentierten Bildgeschichte) sollten geeignete Aufgaben und Übungen entwickelt werden. Diese sollten eine Übungsprogression in vier Phasen (Erkennen, Verstehen, Festigen und Anwenden) berücksichtigen sowie die zwischensprachliche (deutsch-tschechische) Perspektive einbeziehen. Dies wäre der letzte Schritt auf einem langen und nicht unbeschwerlichen Weg zu einem phraseologischen Lernerwörterbuch für tschechische Deutschlernende.

Das Anliegen dieses Beitrags war es, auf die Bedeutsamkeit eines solchen Wörterbuchs hinzuweisen sowie einige Wege (oder zumindest Pfade) aufzuzeigen, auf denen dieses zukunftsfrüchtige Forschungsziel der tschechischen Germanistik erreicht werden könnte.

⁵ Für die Geschichte bedanke ich mich bei der ehemaligen Lektorin der Österreich-Kooperation an meiner Heimatuniversität Susanne Christof, für die Zeichnungen bei Jan Hrubeš, einem Studenten des Faches Kunsterziehung ebenda.

Eine kleine Geschichte vom großen Ärger oder Wut tut selten gut



Zwischen Frau Schultz und Frau Albrecht herrscht dicke Luft. Warum? Das ist eine längere Geschichte. Frau Schultz liebt Blumen. Es war ihr schon immer ein Dorn im Auge, dass die Kinder von Frau Albrecht beim Spielen ihre Blumen abbrechen und ihre Beete zertrampeln. Lange hat sie ihren Ärger hinuntergeschluckt und nichts gesagt.

Als sie aber eines Tages vom Fenster beobachtete, wie der kleine Jonas ihren wunderschönen Pfingstrosen die Köpfe abknickte, platzte ihr schließlich doch der Kragen. Sie lief hinaus und verbot den Kindern vorm Haus zu spielen. Die Kinder rannten nach Hause und erzählten ihrer Mutter davon.



Was fällt Ihnen ein, verdammt noch mal! Das ist nicht Ihr Privatgrundstück.

Frau Albrecht brachte das Verhalten der Nachbarin auf die Palme. Zitternd vor Wut lief sie hinaus und schrie Frau Schultz an: „Was fällt Ihnen ein, verdammt noch mal! Das ist nicht Ihr Privatgrundstück.“ Ein Wort ergab das andere und seitdem reden die Frauen nicht miteinander, sie grüßen sich nicht einmal mehr. Glücklicherweise sind aber beide nicht darüber. Frau Albrechts Wut ist längst verraucht und

auch Frau Schultz' Zorn ist schon lange verflogen. Wut tut selten gut, denken beide und überlegen, wie sie die Wogen wieder glätten könnten.



Es tut mir leid, Frau Schulte, ich werde Ihren Blumen nicht mehr wehtun.

Eines Morgens klingelt es bei Frau Schultz. Sie öffnet die Tür und sieht Frau Albrecht mit den Kindern. Der kleine Jonas gibt ihr eine wunderschöne Blume und entschuldigt sich: „Es tut mir leid, Frau Schultz, ich werde Ihren Blumen nicht mehr wehtun.“



Mir tut es auch leid, dass ich dermaßen in die Luft gegangen bin.

Nicht so schlimm, Frau Albrecht, das kann jedem passieren.



„Ich hatte damals einen schweren Tag“, erklärt seine Mutter. „Mein Chef ist wieder einmal mit dem linken Fuß zuerst aufgestanden. An solchen Tagen lässt er die Wut gern an seinen Mitarbeitern aus. Ich kam total gereizt nach Hause. Als dann die Kinder erzählten, dass Sie ihnen verboten haben, vorm Haus zu spielen, habe ich nur noch rot gesehen.“ „Nicht so schlimm, Frau Albrecht, es kann doch jedem passieren, dass ihn die Wut überkommt, und er sie an anderen auslässt. Ich hätte viel früher mit Ihnen darüber sprechen und nicht so lange meinen Zorn in mich hineinfressen sollen. Wir hätten uns eine Menge Ärger erspart, nicht wahr?“



Wie sagt man so schön: Wut tut selten gut.

Hauptsache, wir haben uns ausgesprochen. Ende gut, alles gut.

Literaturverzeichnis:

- BARZ, Irmhild (2001): Wörterbücher. In: Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Halbband. Hrsg. v. Gerhard Helbig, Lutz Götze, Gert Henrici u. Hans-Jürgen Krumm. Berlin/New York: de Gruyter, S. 204-214.
- BERGENHOLTZ, Henning (2002): Das de Gruyter Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache und das neue Duden-Wörterbuch in zehn Bänden. Ein Vergleich im Hinblick auf die Grammatik. In: Perspektiven der pädagogischen Lexikographie II. Untersuchungen anhand des „de Gruyter Wörterbuchs Deutsch als Fremdsprache“. Hrsg. v. Herbert Ernst Wiegand. Tübingen: Niemeyer, S. 35-53.
- BERGENHOLTZ, Henning/TARP, Sven (2005): Wörterbuchfunktionen. In: Schreiben, Verstehen, Übersetzen, Lernen. Zu ein- und zweisprachigen Wörterbüchern mit Deutsch. Hrsg. v. Irmhild Barz, Henning Bergenholtz u. Jarmo Korhonen. Frankfurt/M.: Peter Lang, S. 11-25.
- BERGEROVÁ, Hana (2004): Zum phraseodidaktischen Erwachen aus deutsch-tschechischer Sicht. In: „Wo ein Herz spricht, da hört ein Herz!“ Festschrift für Dagmar Blei. Hrsg. v. Dorothea Spaniel u. Manuela Thomas. Dresden: TU, S. 119-124.
- BERGEROVÁ, Hana (2009): Nachdenken über ein phraseologisches Lernerwörterbuch. In: Deutsche Sprache in der Slowakei. Hrsg. v. Peter Ďurčo, Ružena Kozmová u. Daniela Drinková. Bratislava, Trnava: FF UCM/SUNG, S. 39-50.
- BURGER, Harald (*2010): Phraseologie: eine Einführung am Beispiel des Deutschen. Berlin: Erich Schmidt.
- DOBROVOĽSKIJ, Dmitrij (1995): Kognitive Aspekte der Idiom-Semantik: Studien zum Thesaurus deutscher Idiome. Tübingen: Narr.
- DOBROVOĽSKIJ, Dmitrij (1997): Idiome im mentalen Lexikon: Ziele und Methoden der kognitivbasierten Phraseologieforschung. Trier: WVT.
- DORNSEIFF, Franz (2004): Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen. 8., völlig neu bearbeitete und mit einem vollständigen alphabetischen Zugriffsregister versehene Auflage von Uwe Quasthoff. Mit einer lexikographisch-historischen Einführung und einer ausgewählten Bibliographie zur Lexikographie und Onomasiologie von Herbert Ernst Wiegand. Berlin/New York: de Gruyter.
- DUDEN 11: Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten (²2008). Hrsg. von der Dudenredaktion. Mannheim et al.: Dudenverlag.
- E-PHRAS. Ein mehrsprachiges phraseologisches Lernmaterial (2006). Maribor: Projektgruppe EPHRAS (EU-Projekt, Socrates Lingua 2).
- ETTINGER, Stefan (2007): Phraseme im Fremdsprachenunterricht. In: Phraseologie/Phraseology. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung/An International Handbook of Contemporary Research. Hrsg. v. Harald Burger et al. Berlin/New York: de Gruyter, S. 893-908.
- HALLSTEINSDÖTTIR, Erla/ŠAJÁNKOVÁ, Monika/QUASTHOFF, Uwe (2006): Phraseologisches Optimum für Deutsch als Fremdsprache: Ein Vorschlag auf der Basis von Frequenz- und Geläufigkeitsuntersuchungen. In: Linguistik online 27, 2/06, S. 117-132.
- HARTMANN, Dietrich (2005): Onomasiologische Strukturen im phraseologischen Wortschatz des Deutschen. In: Der Deutschunterricht 5/2005, S. 54-61.
- HEINE, Antje (2009): Möglichkeiten und Grenzen der Korpusanalyse für die Lexikografie am Beispiel eines Wörterbuches deutscher Funktionsverbgefüge mit finnischen Äquivalenten. In: Beiträge zur Phraseologie aus textueller Sicht. Hrsg. v. Carmen Mellado Blanco. Hamburg: Dr. Kovač, S. 233-250.
- HEŘMAN, Karel/BLAŽEJOVÁ, Markéta/GOLDHAHN, Helge et al. (2009): Deutsch-tschechisches Wörterbuch der Phraseologismen und festgeprägten Wendungen. Německo-český slovník frazeologismů a ustálených spojení. Praha: C. H. Beck.
- HESSKY, Regina/ETTINGER, Stefan (1997): Deutsche Redewendungen: Ein Wörter- und Arbeitsbuch für Fortgeschrittene. Tübingen: Narr.
- JESENŠEK, Vida (2005): Zum Benutzer und zur Benutzung eines mehrsprachigen phraseologischen Lernerwörterbuches: Überlegungen am Konzept eines phraseographischen Projekts. In: Kontrastive Lexikologie und zweisprachige Lexikographie. Hrsg. v. Birgit Igl, Pavel Petkov u. Herbert Ernst Wiegand. Hildesheim/New York: Georg Olms, S. 91-101.
- JESENŠEK, Vida (2011): Sprichwörter kommen selten aus der Mode oder wie kann man sie im Sprachenlernen einsetzen. Über das EU-geförderte Projekt SprichWort. In: Aussiger Beiträge 5 (2011), S. 216-218
- KOLEČKOVÁ, Olga/HAUPENTHAL, Thomas (2002): Německé idiomy v praxi. Praha: Polyglot.
- KÜHN, Peter (1989): Typologie der Wörterbücher nach Benutzungsmöglichkeiten. In: Wörterbücher. Dictionaries. Dictionnaires. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie. 1. Halbband. Hrsg. v. Franz Josef Hausmann, Oskar Reichmann, Herbert Ernst Wiegand u. Ladislav Zgusta. Berlin/New York: de Gruyter, S. 111-128.
- KÜHN, Peter (2003): Phraseme im Lexikographie-Check: Erfassung und Beschreibung von Phrasemen im einsprachigen Lernerwörterbuch. In: Lexicographica 19, S. 97-118.
- QUASTHOFF, Uwe (2010): Wörterbuch der Kollokationen im Deutschen. Berlin/New York: de Gruyter.
- SCHEMANN, Hans (1991): Synonymwörterbuch der deutschen Redensarten. Stuttgart/Dresden: Klett.
- SCHEMANN, Hans (2000): Lexikalisierte Sprecherhaltung und Wörterbucheintrag: Untersuchungen anhand zweisprachiger idiomatischer Wörterbücher mit Deutsch. In: Studien zur zweisprachigen Lexikographie mit Deutsch IV. Hrsg. v. Herbert Ernst Wiegand. Hildesheim/New York: Georg Olms, S. 35-70.
- WIEGAND, Herbert Ernst (1998a): Wörterbuchforschung: Untersuchungen zur Wörterbuchbenutzung, zur Theorie, Geschichte, Kritik und Automatisierung der Lexikographie. Berlin/New York: de Gruyter.
- WIEGAND, Herbert Ernst (1998b): Vorwort. In: Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen: Untersuchungen anhand von „Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache“. Hrsg. v. Herbert Ernst Wiegand. Tübingen: Niemeyer, S. IX-X.
- WIEGAND, Herbert Ernst (2004): Lexikographisch-historische Einführung. In: Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen. 8., völlig neu bearb. und mit einem vollständigen alphabetischen Zugriffsregister versehene Aufl. Hrsg. v. Franz Dornseiff, Uwe Quasthoff u. Herbert Ernst Wiegand. Berlin/New York: de Gruyter, S. 9-91.
- WIEGAND, Herbert Ernst (2009): Kurze Vorbemerkung zum thematischen Teil. In: Lexicographica 25/2009. S. 1-2.
- WOTJAK, Barbara (2005): Routineformeln im Lernerwörterbuch. In: Schreiben, Verstehen, Übersetzen, Lernen. Zu ein- und zweisprachigen Wörterbüchern mit Deutsch. Hrsg. v. Irmhild Barz, Henning Bergenholtz u. Jarmo Korhonen. Frankfurt/M.: Peter Lang, S. 371-387.

Internetquellen

SprichWort: <http://www.sprichwort-plattform.org> [18. 05. 2011]

Dieser Beitrag ist im Rahmen des Forschungsprojektes GA 405/09/0718 der „Grantová agentura“ der Tschechischen Republik entstanden.