

KI IN DER PHRASEODIDAKTIK? ANMERKUNGEN ZU DEN CHANCEN UND (AKTUELLEN) GRENZEN FÜR DIE PRAXIS DES DAF-UNTERRICHTS.

AI IN PHRASEODIDACTICS? COMMENTS ON THE OPPORTUNITIES AND LIMITATIONS OF USING AI IN GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHING PRACTICE.

Maria PARASCA¹

Abstract

This paper aims to reflect on the use of chatbots, such as ChatGPT and Copilot, in all phraseological work stages in the classroom, including discovery, practice and consolidation, as well as active language production. Despite the current limitations identified, such as the inability to "understand" phraseology-specific terminology and the difficulty in generating texts at a certain CEFR level or in a specific language style and register, chatbots' added value for phraseodidactic practice remains. This paper presents three arguments in favor of the conscious use of language models in phraseodidactics: learning processes personalization, internal differentiation in teaching, and the use of multilingualism. This approach promotes critical thinking by encouraging learners to discuss, analyze, and question AI-generated responses and results to different prompts.

Keywords: *phraseodidactics, artificial intelligence, chatbots, collocation, German as foreign language.*

DOI: 10.24818/SYN/2026/22/1.15

1. Einleitung und Zielsetzung

Das Lehren und Lernen von Fremdsprachen unterliegen im aktuellen KI-gesteuerten Kontext vielen Änderungen, wobei weder die Lehrkräfte noch die Lernenden die ständige Entwicklung der künstlichen Intelligenz außer Sicht lassen können. Obwohl im schulischen Kontext viel über Vermeidungsstrategien des KI-Einsatzes diskutiert wird, bin ich der Meinung, dass es gleichzeitig wichtig ist, den Lernenden gezielt zu zeigen, wie sie vernünftig damit umgehen können und wie sie die von der KI-gelieferten Ergebnisse von der Qualität her richtig beurteilen können: „Wir lernen ja nicht für die Schule, sondern fürs Leben – und das Leben der heutigen Schulgeneration wird zunehmend von KI-Algorithmen geprägt sein. Also sollte man ihnen den verantwortungsvollen Umgang damit beibringen“ (Drösser, 2024: 45).

¹ Maria Parasca, Babeş-Bolyai-Universität, maria.parasca@ubbcluj.ro.

Studien² zeigen, dass Chatbots wie ChatGPT oder Copilot in erster Linie für das Verfassen von Texten in der Fremdsprache eingesetzt werden, wobei die Texte meistens eine „native-like“ Qualität aufweisen. Solche Texte können den Ausgangspunkt für die phraseodidaktische Arbeit im Unterricht darstellen. Die Arbeit setzt sich somit zum Ziel, den Einsatz von Chatbots wie ChatGPT oder Copilot bei allen Phasen der phraseologischen Arbeit im Unterricht anhand der Unterrichtspraxis an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften und Unternehmensführung bewusst zu reflektieren, um anschließend praxisbezogene Schlussfolgerungen zu ziehen.

Trotz steigender Berücksichtigung des gezielten Phrasemkompetenzaufbaus in manchen DaF-Lehrwerken der letzten Jahre, mangelt es in den Lehrwerken für den Wirtschaftsdeutschunterricht an gezielten Aufgaben zur Entwicklung dieser Kompetenz. Daraus folgend bleibt weiterhin die Aufgabe der Lehrkraft, die Entwicklung der phraseologischen Kompetenz durch bewusste phraseodidaktische Arbeit zu unterstützen. Ferner ist mit Aguado (2024: 7) festzuhalten, dass „die empirische Erforschung von usuellen Wortverbindungen im fremd- und zweitsprachlichen Deutschunterricht nach wie vor massive Lücken aufweist“. Aus diesen Überlegungen geht auch die Grundfrage des vorliegenden Forschungsvorhabens hervor: Wie kann die KI vernünftig in der unterrichtlichen phraseodidaktischen Arbeit aus der Perspektive der Lehrkraft eingesetzt werden? Welche Chancen und Risiken sind diesbezüglich zu berücksichtigen? Um diese Fragen zu beantworten sind zunächst folgende theoretische Konzepte zu definieren: *Phraseologie, phraseologische Wortkombinationen, Phraseodidaktik, phraseologische Kompetenz und Sprachmodelle (Chatbots)*.

2. Theoretische Grundlagen und praxisnahe Anmerkungen

Die mehr oder weniger *feste* Wortkombinationen einer Sprache gehören zum Untersuchungsgegenstand der *Phraseologie*³, wobei in der sprachwissenschaftlichen Literatur zum Thema eine ziemlich unübersichtliche terminologische Landschaft⁴ vorhanden ist. Unabhängig von dem Blickwinkel, aus dem die *Phraseme* betrachtet werden, weisen sie stets folgende definitorische

² Vgl. z. B. die von OpenAI 2025 durchgeführte Studie zum Einsatz von ChatGPT, online verfügbar unter www.openai.com/de-DE/index/how-people-are-using-chatgpt/, zuletzt geprüft am 22.01.26.

³ Definiert als „die Wissenschaft oder Lehre von den festen Wortverbindungen einer Sprache, die in System und Satz Funktion und Bedeutung einzelner Wörter (Lexeme) übernehmen können“ Palm Meister (1995: 1).

⁴ Vgl. z.B. Donalies (2009), die mehrere tabellarischen Übersichten der vorhandenen phraseologischen Terminologie zur Verfügung stellt.

Merkmale auf: Sie sind mehr oder weniger *fest und idiomatisch*⁵ und in der Sprache *usuell*, das heißt, sie kommen häufig in der gegebenen Kombination vor, wobei sie als *formelhaft* eingestuft werden. Die Erkenntnis, dass „[alle Sprachen] zutiefst und allererst idiomatisch“ (Augst, 2017: 11) geprägt sind, spielt für die Praxis des Fremdsprachenunterrichts eine besondere Rolle, denn die Entwicklung der *phraseologischen Kompetenz*, bedeutet nicht nur diese *idiomatische Wortkombinationen* zu erkennen, sondern auch deren Anwendung je nach Kommunikationskontext bewusst zu reflektieren.

Der Aufbau und die Entwicklung der *phraseologischen Kompetenz* oder *Phrasemkompetenz* stellt eins der Hauptziele der *Phraseodidaktik* dar, die als „relativ junge Teildisziplin der Phraseologie [...] das wissenschaftlich fundierte, systematische Lehren und Lernen von *Phrasemen*⁶ im Sprachunterricht“ (Ettinger 2019: 86) behandelt. Die *Phrasemkompetenz* umfasst so (Reder, 2015: 75-76) folgende Fähigkeiten: „A) Lerner können Phraseme in Texten verstehen. b) Lerner können Phraseme situationsadäquat gebrauchen. c) Lerner können Texte zum Phrasemerwerb nutzen: Phraseme in Texten bewusst entdecken und diese sich autonom aneignen.“ (Reder, 2015: 75-76). Angesichts der neueren Forschungsansätze im Bereich der Phraseodidaktik (vgl. Reder, 2022) ist für die Unterrichtspraxis folgendes von Bedeutung:

- Erstens kann in einigen den neuesten Lehrwerken für DaF festgestellt werden, dass den für eine bestimmte sprachliche Funktion oder für einen bestimmten Kommunikationskontext *usuellen Wortkombinationen (UWV)* mehr Aufmerksamkeit geschenkt wird, indem kleine Sammlungen davon zur Verfügung gestellt werden. Das ist leider noch nicht der Fall für die Wirtschaftsdeutschlehrwerke.
- Zweitens kann in der Unterrichtspraxis beobachtet werden, dass sich die Lernenden immer noch als „Word-Watchers“ verhalten, so dass der Entwicklungsbedarf im Bereich der phraseologischen Kompetenz weiterhin besteht. In diesem Sinne schließe ich mich Aguado (2024: 8) an: „In sämtlichen Arbeiten konnte gezeigt werden, dass die unterrichtliche Behandlung von UWV der Verbesserung der Sprechflüssigkeit, der Erhöhung der Kommunikationsbereitschaft sowie daraus resultierend der Ausbildung einer verbesserten Kommunikationskompetenz dient“.

In Betracht ziehend, dass es „keine allgemeingültige, einheitliche Lösung für die Vermittlung sämtlicher Typen von usuellen Wortverbindungen geben“ (Aguado, 2024: 8) kann, wird demnächst im Rahmen der vorliegenden Arbeit untersucht, wie

⁵ „Idiomatisch ist ein (komplexer) Ausdruck dann, wenn sich seine Bedeutung nicht (kompositionell) aus der Summe der Einzelbedeutungen seiner Bestandteile ergibt“ Stumpf (2015: 49).

⁶ Definiert „als polylexikalische Einheiten mit eigener Bedeutung“, die „in der Sprache erkannt, erlernt und eingeübt werden“ Ettinger (2019: 86).

die Chatbots dazu nützlich sein können und was bei deren Einsatz zu berücksichtigen ist. Angesichts der Tatsache, dass der klassische phraseodidaktische Dreischritt Erkennen, Entschlüsseln und Verwenden, der von (Kühn, 1987, 1992, 1996) entwickelt wurde, „inzwischen in der Phraseodidaktik zum Allgemeingut [gehört] und landauf landab mit viel Erfolg und mit großer Zufriedenheit von den Dozenten im Unterricht eingesetzt“ (Ettinger, 2019: 100) wird, gelten diese Schritte auch als Überlegungsgrundlage für die Interaktionen mit den beiden Chatbots, ChatGPT und Copilot.

Diese drei Schritte sind grundsätzlich auch in den neueren Modellen zu erkennen, auch wenn die Terminologie ein bisschen anders ist. Sei in diesem Sinne auf das fünfstufige Modell von Aguado (2024) hingewiesen, welches folgende Schritte umfasst: „1. (Subjektives) Bemerkend (*Noticing*), 2. (aktives) Übernehmen (*Imitation*), 3. (Interaktives) Einüben (*Automatisierung*), 4. (Angeleitetes) Entschlüsseln (*Analyse*), 5. (Eigenständiges) Übertragen (*Transfer*)“ (Aguado, 2024: 10). Nachdem die Lernenden zunächst, darauf aufmerksam gemacht werden, dass die Wörter bei der Produktion in der Fremdsprache nicht frei kombinierbar sind und dass deren Miteinanderkommen unterschiedlicher semantischer Restriktionen unterliegt, sollen die zu lernenden usuellen Wortverbindungen durch kontrollierte Sprechaufgaben aktiv übernommen und interaktiv eingeübt werden. Danach sollen diese entschlüsselt werden, wobei die Lernenden sich das Wissen über den Gebrauch, die Bedeutung und die Rolle des Gelernten in der Kommunikation aneignen. Demzufolge sind die Lernenden dazu befähigt, diese für sich selbst sortieren und einordnen zu können, mit dem Ziel diese usuellen Redewendungen in realen Kommunikationssituationen angemessen einzusetzen.

Sowohl die *Sprachmodelle* als auch die Sprachwissenschaft und somit auch die Phraseologie beschäftigen sich mit der Sprache: Die Sprachmodelle bearbeiten und arbeiten mit der natürlichen Sprache aufgrund mathematischer Formeln und Algorithmen, die einfach erklärt Wahrscheinlichkeiten dafür berechnen, wie die Reihenfolge der Wörter bei der Textproduktion in der Sprache erfolgt. Diese Wahrscheinlichkeitsberechnungen des gemeinsamen Auftretens von Wörtern in bestimmten Kontexten widerspiegeln den genauen Gebrauch eines Wortes. Für diese statistischen Wahrscheinlichkeitsberechnungen werden riesige Textmengen bearbeitet und analysiert und wie die Korpuslinguistik es auch postuliert: je mehr Daten analysiert werden, desto treuer wird der Gebrauch eines Wortes gezeigt „«Die Bedeutung eines Wortes ist sein Gebrauch in der Sprache» schrieb Wittgenstein. Diesen Gebrauch kennen ChatGPT und Co. sehr gut“ (Drösser, 2024: 62).

Eine der Stärken dieser Chatbots besteht darin, dass sie die natürliche Sprache durch semantische Beziehungen und Wahrscheinlichkeitsrechnungen aufgrund großer Textmengen „verstehen“. Indem die Chatbots dem Nutzer den Eindruck vermitteln können, mit einer anderen Person zu sprechen, beweist wie gut diese Sprachmodelle die Regularitäten des sprachlichen Gebrauchs kennen und vermitteln können. Wie

es Stricker (2024: 86) zeigt, verfügen diese „Sprachmodelle wie GPT (Generative Pre-trained Transformer) [...] in erster Linie über semantisches Wissen“, welches eben daraus resultiert, dass sie mit sehr großen Datenmengen arbeiten: „Sie sind darauf trainiert, Muster in Sprache und Informationen zu erkennen und zu generieren, basierend auf den enormen Datenmengen, mit denen sie gefüttert wurden. Dieses Wissen ist allerdings allgemein und abstrakt; es basiert auf den durchschnittlichen Informationen, die aus den Trainingsdaten extrahiert wurden“ (Stricker, 2024: 86).

Dieser Aspekt fungiert aus sprachwissenschaftlicher Perspektive mit dem Konzept *usueller Wortverbindungen* zusammen, welches von Steyer (2004, 2015) eingeführt worden ist. Wie es die Autorin in zahlreicher auf den Korpora vom Institut für Deutsche Sprache in Mannheim gestützten Arbeiten empirisch bestätigt, beruhen die *usuellen Wortverbindungen* einer Sprache darauf, dass nach einem bestimmten Wort höchstwahrscheinlich ein anderes, vom Usus bestimmtes Wort folgt. Die Sprachmodelle basieren ihre Arbeitsweisen beim Verfassen von Antworten auch auf diesem Prinzip:

Wenn einem menschlichen Benutzer ein Wort partout nicht einfällt, kann ein Sprachmodell ihm hervorragend auf die Sprünge helfen, besser, als es zum Beispiel Google könnte. Bei dieser Fähigkeit handelt es sich gleichsam um ein umgekehrtes oder inverses Definieren: Man gibt dem Sprachmodell eine Definition – oder einen unvollständigen Satz –, und das Sprachmodell antwortet mit dem gesuchten Begriff. (Stricker, 2024: 74)

Wie Stricker (2024: 95) auch hervorbringt, stellt „das Verstehen durch Beziehungen“ einer der wichtigsten Stärken solcher Sprachmodelle dar, denn „die Bedeutung ist die Summe der Kontexte, in denen ein lexikalischer Ausdruck in konventionalisierter Form vorkommt“ (Storjohann, 2017: 207). Somit „bietet sich die Chance, andere Vernetzungen, ungewöhnliche Querverbindungen, überraschende Zusammenhänge zu erkennen“ (Đurčo et al., 2017: 73).

3. Zu den Chancen und (aktuellen) Grenzen vom Chatbots-Einsatz in der phraseodidaktischen Arbeit

Als Sprachwissenschaftlerin, die insbesondere im Bereich der Phraseologie forscht, bin ich stets dazu bemüht, die phraseologische Kompetenz meiner Lernenden aufzubauen und zu entwickeln. Dabei sind aus und für die phraseodidaktische Praxis zwei Fragestellungen entstanden: Einerseits soll erkundigt werden, welchen Mehrwert die Chatbots für den Unterricht bringen können und andererseits, bei welchen Aspekten Vorsicht geboten wird. Die in den nächsten Absätzen aufgeführten Chancen und Risiken des KI-Einsatzes beruhen auf zahlreichen Versuch-Irrtum-Interaktionen, die ich in den letzten zwei Jahren sowohl mit ChatGPT als auch mit Copilot gehabt habe. Grundsätzlich ging es bei den unterschiedlichen Prompts

darum, *formelhafte* oder *usuelle Wortverbindungen* zum Konzept *Risiko* zu liefern und diese in unterschiedliche Aufgaben für Studierende an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften zu integrieren.

Erstens bietet die KI neue Einsichten und Möglichkeiten zum onomasiologischen Zugang⁷ zu den usuellen Wortkombinationen zu einem Begriff. Wie oben aufgeführt werden die Chatbots mit großen Datenmengen trainiert, so dass eine ihrer besten Fähigkeiten diejenige ist, den Gebrauch eines Wortes, so wie aus den Trainingsdaten resultiert zu zeigen. Wie bereits angedeutet beinhalten die Lehrwerke, insbesondere die für Wirtschaftsdeutsch, kaum Übungen und Aufgaben zum Aufbau der phraseologischen Kompetenz, so dass die Aufgabe bei der Lehrkraft gelagert ist, zunächst das sprachliche Material, also die usuellen Wortverbindungen zu einem Wort oder zu einem Konzept zusammenzustellen. Bis vor kürzer war ich daran gewöhnt, nach usuellen Wortkombinationen in Korpora und Wörterbüchern zu recherchieren, was erfahrungsgemäß viel Zeit in Anspruch nahm. In der letzten Zeit habe ich mit Versuch-und-Irrtum-Methode unterschiedliche Prompts ausprobiert, um durch ChatGPT und / oder Copilot solche Listen mit typischen und usuellen Wortkombinationen für einen Begriff erstellen zu lassen. Die beiden Chatbots bieten die ausgehend von den Listen Möglichkeit solche Mindmaps, wie die folgenden Bilder es zeigen, zu erstellen.



Abbildung 1 Co-Pilot-generiertes Bild. Usuelle Wortverbindungen zu Risiko (Microsoft. (2026). Antwort von M365 Copilot auf eine Nutzeranfrage vom 20. Januar 2026. M365 Copilot. <https://www.microsoft.com/>) Erstellt mit Microsoft M365 Copilot (GPT-5 Chat), Abfrage vom 20.01.2026

⁷ In diesem Sinne schließe ich mich Ettinger (2019: 107) an „Anspruchsvoller als die rein formalen Drillübungen sind Übungen, die onomasiologische Bezüge der Phraseme herausarbeiten, d. h. die semantischen Beziehungen zwischen einem Schlüssel-, Leit- oder Oberbegriff einerseits und den Schlüsselwörtern oder der auch der Umschreibung des Phrasems andererseits“.



Abbildung 2 Co-Pilot-generiertes Bild. _ Usuelle Wortverbindungen zu Risiko (Microsoft. (2026). Antwort von M365 Copilot auf eine Nutzeranfrage vom 20. Januar 2026. M365 Copilot. <https://www.microsoft.com/>) Erstellt mit Microsoft M365 Copilot (GPT 5 Chat), Abfrage vom 20.01.2026

Zweitens öffnet die KI neue Möglichkeiten für die Lehrkraft, was die Personalisierung und Binnendifferenzierung des Sprachunterrichts anbelangt. Da ich sprachlich keine homogenen Gruppen unterrichte, und in einer Gruppe sowohl Anfänger (A1/ A2) als auch Fortgeschrittene (B1 und höher) habe, habe ich geschaut, inwieweit eine Binnendifferenzierung möglich ist. Auffällig war hier, dass die beiden Chatbots nicht wirklich den Unterschied je nach Sprachniveau machen können. Trotzdem konnten mit dem Prompt [*Verfasse den Text in einfacher Sprache*] gebräuchliche Texte für Anfänger generiert werden. Wenn die Chatbots aufgefordert werden, Listen mit usuellen Wortkombinationen für ein bestimmtes Konzept zu erstellen, liefern sie diese problemlos. Obwohl in ChatGPT und Copilot denselben Prompt, z. B. [*Erstelle eine Liste mit 10 usuellen Wortverbindungen*] eingegeben war, lieferten die beiden Sprachmodelle unterschiedliche Kombinationen. Sehr hilfreich fand ich die Möglichkeit, die Listen zu Glossaren mit Gebrauchsbeispielen zu erweitern. Solche Glossare nutze ich bei allen fachlichen Themen, wobei ich auch mit meinen Lernenden experimentiert habe und ihnen gezeigt habe, wie solche Glossare mit den beiden Chatbots generiert sein können. Dabei hatten sie die Aufgabe, je nach Sprachniveau „Lieblingsredewendungen“ zu einem bestimmten Konzept zu sammeln und deren Gebrauch und Bedeutung genau zu dokumentieren,⁸

⁸ Vgl. dazu auch die Stellungnahme von Ettinger (2019: 86): „Die Aufgabe der Phraseodidaktik ist es nun, dem Lernenden zu zeigen, *wer* dieses Phrasem bei *welcher Gelegenheit* und *mit welcher Absicht* gebraucht“.

und darauf achten sie immer wieder ins Gespräch einzusetzen. Hierzu schließe ich mich Ettinger (2019: 111) an: „Allein das Selbststudium ermöglicht es dem Lernenden, sich Phraseme anzueignen, die ihn interessieren und die seinen passiven, aber auch – falls möglich – seinen aktiven Sprachbedürfnissen entsprechen. Für solche Beispiele haben wir den Ausdruck 'Lieblingsredewendungen' vorgeschlagen, die man – ähnlich wie Lieblingswitze – immer wieder gerne verwendet“ (Ettinger, 2019: 111).

Ferner sei hier auf die Auffassung von Aguado (2024) hingewiesen, die im Rahmen des Chunk - Ansatzes zwischen Lernenden, die regelrechte *Chunk-Sammler* sind – häufig jüngere L2-Lernende, und solchen, die eher *Word-Watcher* sind – häufig erwachsene Lernende (2024: 7) unterscheidet. Sie argumentiert, dass den *Word-Watchers*, die sich auf den Erwerb von Wörtern fokussieren, häufig eine Bewusstheit für den Nutzen von *Chunks* und für die Formelhaftigkeit von Sprache fehlt (Krekeler und Yildirim, 2024: 470). Ich bin der Ansicht, dass eine vernünftige Arbeit mit der KI den Lernenden auf diesem Entwicklungsweg zu Chunk-Lernern und Chunk-Nutzern behilflich sein kann. Das aktive Experimentieren mit unterschiedlichen Prompts, das Bewusstmachen über die Musterhaftigkeit der Sprache können im Unterricht vorteilhaft eingesetzt werden, denn die Wahl der passenden Kombinationspartner bei der Produktion in einer Fremdsprache eher auf dem *single-choice-Prinzip* beruht. Das bedeutet, dass aus mehreren, gemäß Wörterbuch möglichen Alternativen für die Versprachlichung eines Konzeptes, durch den Usus, nur eine Variante als passend festgelegt wird. Hierzu lohnt sich im Rahmen einer Reflexionsaufgabe zu überlegen, welche andere mögliche Übertragungen des Konzeptes aus der Muttersprache in die Fremdsprache möglich wären, und welche dann im und durch den Gebrauch als angemessen von den Muttersprachlern festgelegt wird.

Drittens ermöglicht die KI, das Prinzip der Mehrsprachigkeit im Unterricht und in der Phraseodidaktik leichter umzusetzen.

Dieses *single-choice-Prinzip* der Sprache wird am besten durch sprachlichen Vergleich ersichtlich. Zur Unterrichtsrealität der letzten Jahre gehört auch die Tatsache, dass es immer mehr internationale Studierende an den rumänischen Universitäten immatrikuliert werden, was das Gegenüberstellen unterschiedlichen Versprachlichungen eines und desselben Konzeptes in mehreren Sprachen viel leichter und zugänglicher für die Unterrichtspraxis macht. Die Babes-Bolyai-Universität und die Fakultät für Wirtschaftswissenschaften⁹ bilden in dieser Hinsicht keine Ausnahme. Ferner konnte in den letzten Jahren festgestellt werden, dass die meisten Studierenden, die Wirtschaftsdeutsch lernen, der englischen Abteilung der Fakultät gehören. Das bedeutet, dass die meisten Studieren Englisch als erste Fremdsprache und Deutsch als zweite Fremdsprache lernen. Was die Muttersprache angeht, so erklären viele davon Ungarisch als Muttersprache zu haben. Die

⁹ <https://econ.ubbcluj.ro/international/> , abgerufen am 27.01.26

Phraseodidaktik kann von der vorhandenen Mehrsprachigkeit in mehrfacher Hinsicht, wie es auch Reder (2022) zeigt, profitieren. Erstens geht es darum, von den Kenntnissen der Lernenden im Bereich der phraseologischen Terminologie Gebrauch zu machen und darauf aufzubauen:

Termini wie Kollokation und Idiom können schon aus der ersten Fremdsprache bekannt und vertraut sein. Vor allem wenn Lernende Englisch als erste und Deutsch als zweite Fremdsprache lernen, kann man davon ausgehen, dass ihnen die Begriffe collocation und idiom bereits geläufig sind, denn Lehrwerke und Übungsmaterialien für das Englische verwenden in der Regel phraseologische Termini. Im Gegensatz dazu ist der phraseologische Terminologiegebrauch in DaF-Materialien weniger ausgeprägt. (Reder, 2022: 142-143)

Zweitens hebt die Autorin hervor, dass der Mehrsprachigkeitsansatz „Gemeinsamkeiten sprachlicher Phänomene in den gelernten Fremdsprachen und dadurch den positiven Transfer in den Vordergrund“ stellt. „So bringt der Mehrsprachigkeitsansatz Vorteile für den Phrasemerwerb bezüglich total äquivalenter Phraseme in der L2 und L3“, wobei die Autorin „den Umgang mit Phrasemen, die in der L2 und L3 partiell äquivalent sind oder keine Entsprechung in der jeweils anderen Sprache haben“ infrage stellt (Reder, 2022: 142-143).

Solche mehrsprachigen Tabellen, wie das folgende Beispiel, können den Ausgangspunkt für genau solche sprachlichen Reflexionen darstellen: wie wird das Konzept in unterschiedlichen Sprachen versprachlicht? Wo gibt es Gemeinsamkeiten, wo liegen die Unterschiede? Was kennen die Lernenden aus und über ihre Muttersprache? Erfahrungsgemäß dürfen die Lernenden viele Aha-Effekte erleben können, wenn sie über die Idiomaticität und Musterhaftigkeit der eigenen Sprache bewusst werden. Ähnliche Gegenüberstellungen bieten Anlass auch für Diskussionen über Sprachregister und Sprachstil, was wird in der Fachsprache verlangt und welche solcher Redewendungen in fachsprachlichen Texten nicht gebräuchlich sind.

Nr.	Deutsch	Englisch	Rumänisch	Ungarisch
1.	Risiken abwälzen	to shift risks (onto others)	a transfera riscurile asupra altora	áthárítani a kockázatokat
2.	ein Risiko herunterspielen	to downplay a risk	a minimaliza / a bagateliza un risc	kisebbiti / elbagatellizálja a kockázatot
3.	ein Risiko überschätzen	to overestimate a risk	a supraestima un risc	túlbecsüli a kockázatot
4.	ein Risiko unterschätzen	to underestimate a risk	a subestima un risc	alábecsüli a kockázatot
5.	Risiken bündeln	to bundle risks	a grupa riscurile	kockázatokat összevon
6.	Risiken streuen	to diversify risks	a diversifica riscurile	kockázatokat megoszt / diverzifikál
7.	Risiken aufspüren	to track down / detect risks	a depista riscurile	felkutatja a kockázatokat
8.	Risiken lauern	risks are lurking	riscurile pândesc	leselkednek a kockázatok
9.	Risiken klar benennen	to clearly identify/name risks	a numi clar riscurile	egyértelműen megnevezni a kockázatokat

Abbildung 3 Antwort von M365 Copilot auf eine Nutzeranfrage vom 20. Januar 2026.
M365 Copilot. <https://www.microsoft.com/>) Erstellt mit Microsoft M365 Copilot
(GPT 5 Chat), Abfrage vom 20.01.2026

Viertens kann die AI-Literacy der Studierenden entwickelt werden, indem KI-Prompting-Strategien für die Entwicklung der phraseologischen Kompetenz beigebracht werden. Hierzu sind die Lernenden auf die grundlegenden Konzepte aus der Phraseologie aufmerksam zu machen. Wie aus der Literatur hervorgeht, können die meisten Lernenden, die Englisch als 1. Fremdsprache die Begriffe *Idiom* oder *collocation*. Viel wichtiger scheint es mir hier, die Lernenden über das *idiom principle* der einzelnen Sprachen bewusst zu machen und sie darauf aufmerksam zu machen, dass „der Sprachgebrauch [...] zu großen Teilen in der Verwendung *usueller Wortverbindungen* besteht. Entsprechend umfasst der Spracherwerb das Erlernen dieser Verbindungen. Unabdingbar für dessen Gelingen ist folglich ein großes Input-Angebot solcher Sequenzen“ (Aguado, 2024: 6).

Mithilfe einer onomasiologischen Analyse können die Lernenden auch gezielt mit unterschiedlichen Gebrauchskontexten konfrontiert werden, wobei im Unterricht die Möglichkeit zur Verfügung gestellt werden kann, im Rahmen von Rollenspielen den gezielten Einsatz unterschiedlichen Redewendungen und Wortkombinationen zu

experimentieren. Dadurch wird nicht nur die phraseologische, sondern auch die pragmatische Kompetenz gefördert.

Fünftens kann das kritische Denken der Lernenden gefördert werden, indem ihre Kompetenzen in dreifacher Hinsicht entwickelt werden: phraseologisch, pragmatisch und textsortenbezogen. Das phrasensensitive Lesen, verstanden als phrasem-entdeckendes Lesen kann für die Entwicklung der eigenen phraseologischen Kompetenz nutzbringend eingesetzt werden. Chatbots sind dafür bekannt, dass sie große Menge an Informationen in kurzer Zeit liefern können, wobei es notwendig ist, an das Output kritisch heranzugehen. Dabei sollen Fragen wie z. B. „Welche typischen und usuellen Wortverbindungen kommen vor?“ oder „Inwieweit passen die ausgewählten usuellen Wortkombinationen zum Sprachstil, Sprachregister und fachspezifischer Textsorte?“ anhand gezielter Aufgaben thematisiert und beantwortet werden. Auf dieser Art und Weise wird gezielt und vernünftig daran gearbeitet, die eigene Haltung und Einstellung gegenüber KI-Textprodukte bewusst zu hinterfragen und das kritische Denken demgegenüber zu automatisieren, denn „in die Reihe dessen, was Sprachmodelle immer noch nicht besonders gut können, [...], ist das Vermeiden von Halluzinationen und anderen faktischen Fehlern“ (Stricker, 2024: 99).

Was können ChatGPT und Copilot noch nicht? – Wo liegen aktuell die Grenzen?

Erstens „verstehen“ die beiden Chatbots die spezifische sprachwissenschaftliche Terminologie nicht. Die Prompts, die mit Fachbegriffen wie *Idiome*, *Phrasem*, *Phraseologismen* oder *Kollokationen* formuliert wurden, lieferten dieselben Ergebnisse. Beim Fachbegriff *Kollokation*¹⁰ engl. *collocation*, war es offensichtlich, dass dieses Konzept nicht als halbidiomatische Wortkombination im Sinne von Hausmann (2004), sondern als usuelle, frequenzbasierte Wortkombination in der Tradition der Korpuslinguistik verstanden wurde. Wie Reder (2022: 142-143) auch darauf hingewiesen hat, kann es einerseits hilfreich sein, da die Lernenden die Begriffe *Idiom* und *collocation* aus den englischen Lehrwerken kennen, trotzdem muss darauf aufmerksam gemacht werden, dass es in der phraseologischen

¹⁰ Dieses Konzept gilt in der deutschen Phraseologie Forschung als eines der wichtigsten Konzepte, welches aus der Lerner-Perspektive definiert wurde. Im Rahmen dieses Konzeptes werden die Kollokationen als ein Stolperstein bei der Textproduktion in der Fremdsprache verstanden, derer Besonderheit darin besteht, aus einer semantisch unabhängigen Basis und einem semantisch abhängigen Kollokator zu bestehen: „Kollokationen (Beispiele: *confirmed bachelor*; *to lay the table* / *célibataire en-durci*, *mettre la table* / *eingefleischter Junggeselle*, *den Tisch decken*) sind normtypische phraseologische Wortverbindungen, die aus einer Basis und einem Kollokator bestehen. Die Basis ist ein Wort, das ohne Kontext definiert, gelernt und übersetzt werden kann (*bachelor*, *table*). Der Kollokator ist ein Wort, das beim Formulieren in Abhängigkeit von der Basis gewählt wird und das folglich nicht ohne die Basis definiert, gelernt und übersetzt werden kann (*confirmed*, *to lay*)“ Hausmann (2007: 218).

Forschung unterschiedliche Fassungen dazu gibt. Ferne erklärt z. B. ChatGPT selbst, dass es noch an spezifisches Fachwissen mangelt: „Obwohl Sprachmodelle eine breite Basis an allgemeinem Wissen haben, können sie in spezialisierten oder hochtechnischen Bereichen an Grenzen stoßen. Experten in spezifischen Feldern können leicht Ungenauigkeiten oder oberflächliches Verständnis in den Antworten der Modelle erkennen (Stricker, 2024: 98).

Zweitens wurde beim Einsatz der beiden Chatbots klar, dass diese Sprachmodelle noch nicht dazu fähig sind, die unterschiedlichen *Sprachregister* und *Sprachstile* zu berücksichtigen. Besonders in dem fachsprachlichen Unterricht spielen diese Aspekte der Sprache eine sehr wichtige Rolle, da die fachsprachliche Kommunikation durch bestimmte Merkmale gekennzeichnet ist, die sowohl bei der Rezeption als auch bei der Produktion von Bedeutung sind. Die Lernenden sollten lernen, welche diese Merkmale sind und sie in unterschiedlichen Texten prüfen lassen. Manche durch KI generierte Texte klingen tatsächlich künstlich. Sei hier bildlich auf die Wortverbindung *Risiken lauern*, aus der obigen mit Copilot generierter Tabelle, die vom Sprachstil her nicht zu dem neutralen, für die Fachsprache der Wirtschaft spezifischen Stil passt.

Drittens bleibt das gemäß Gemeinsamen europäischem Referenzrahmen für Sprachen¹¹ zu erkennende *Sprachniveau* noch eine Grenze, was für viele Lernende als demotivierend wirken kann. Auch wenn der Prompt klare Hinweise dazu enthält, z. B. einen Text auf A1 oder A2-Niveau zu generieren, werden die Lernenden meistens mit großen Mengen Text in den Antworten konfrontiert, die sie sprachlich nicht bewältigen können. Aus diesem Grund sollte der Aufbau der KI-Prompting-Kompetenz ein fester Bestandteil des Sprachunterrichts werden.

4. Schlussbemerkungen

Der Ausgangspunkt für das Forschungsvorhaben der vorliegenden Arbeit stammt aus der Praxis des fachsprachlichen Wirtschaftsdeutschunterrichts und reflektiert die Art und Weise, wie Chatbots wie Copilot oder ChatGPT vorteilhaft in der phraseodidaktischen Arbeit integriert werden können. Da die Sprachmodelle mit und auf der Grundlage großer Textmengen arbeiten, bieten sie aus der phraseodidaktischer Sicht eine Vielfalt an Perspektiven zum Gebrauch eines Wortes oder eines Konzeptes an. Die damit erzielten Ergebnisse können in allen Phasen der phraseodidaktischen Arbeit eingesetzt werden: vom Entdecken, Üben, Festigen zum aktiven Anwenden bei der Textproduktion in der fremden Fachsprache. Jenseits der festgestellten aktuellen Grenzen: Chatbots „verstehen“ die für die Phraseologie spezifische Terminologie noch nicht, sie „stolpern“ noch, wenn es darum geht, Texte auf einem bestimmten Sprachniveau gemäß GER oder in einem spezifischen

¹¹ <https://www.europaischer-referenzrahmen.de/>, abgerufen am 27.01.26

Sprachstil und Sprachregister zu generieren, bleibt jedoch deren Mehrwert für die phraseodidaktische Praxis.

Die Personalisierung der Lernprozesse, die Binnendifferenzierung im Unterricht und der Einsatz der Mehrsprachigkeit stellen drei im Rahmen der Arbeit vorgestellten Proargumente für einen bewussten Einsatz solcher Sprachmodelle in der Phraseodidaktik. Zusätzlich fördert diese Vorgehensweise nicht nur das kritische Denken der Lernenden, indem im Rahmen des Unterrichts die von KI generierten Antworten und Ergebnisse zu unterschiedlichen Prompts thematisiert, analysiert und kritisch hinterfragt werden, sondern auch deren Prompting-Kompetenz. Dabei eignen sich die Lernenden wichtige Strategien zum Umgang mit den von KI-generierten Antworten an, die nicht nur in der Phraseodidaktik, sondern auch allgemein zur Bewertung von den KI-generierten Texten nützlich sind.

Literaturverzeichnis

- Aguado, K.** 2024. 'Chunks, Mehrworteinheiten & Co. Zur Rolle von usuellen Wortverbindungen im L2-Erwerb', in *Deutsch als Fremdsprache*, 61(1): 3-13.
- Augst, G.** 2017. 'Von der idiomatischen Wendung zum Common Sense – Überlegungen zur Phraseodidaktik', in *Deutsch als Fremdsprache*, 61(1): 10-19.
- Donalies, E.** 2009. *Basiswissen Deutsche Phraseologie (UTB Sprachwissenschaft 3193)*, Tübingen: Francke.
- Drösser, C.** 2024. *Was macht KI mit unserer Sprache?: Perspektiven auf ChatGPT und Co (Duden)*, 1, Aufl. Berlin: Dudenverlag.
- Đurčo, P., Steyer, K. und K. Hein.** 2017. *Sprichwörter im Gebrauch*, 2. Auflage, Mannheim: Institut für Deutsche Sprache. (Unveränderter Wiederabdruck der 2015 in Trnava erschienenen Erstaufgabe)
- Ettinger, S.** 2019. 'Leistung und Grenzen der Phraseodidaktik. Zehn kritische Fragen zum gegenwärtigen Forschungsstand', in *Philologie im Netz (PhinN)*, 87: 84-124.
- Hausmann, F. J.** 2004. 'Was sind eigentlich Kollokationen? Oder: Wie pervers ist der wissenschaftliche Diskurs?', in Steyer K. (Hg.), *Wortverbindungen - mehr oder weniger fest*, Berlin/Boston: De Gruyter: 309-334.
- Hausmann, F.J.** 2007. 'Die Kollokationen im Rahmen der Phraseologie – Systematische und historische Darstellung', in *Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik*, 55(3): 217–234.
- Krekeler, C. und Y. Hülya.** 2024. 'Chunks/formelhafte Sequenzen bei Textproduktionen – eine Praxisreflexion', in *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 51(5): 465-493.
- Kühn, P.** 1987. 'Deutsch als Fremdsprache im phraseodidaktischen Dornröschenschlaf. Vorschläge für eine Neukonzeption phraseodidaktischer Hilfsmittel', in *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 16: 62-79.

- Kühn, P.** 1992. 'Phraseodidaktik. Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachenunterricht und den Unterricht DaF', in *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 21: 169-189.
- Kühn, P.** 1996. 'Redewendungen - nur im Kontext! Kritische Anmerkungen zu Redewendungen in Lehrwerken', in *Fremdsprache Deutsch*, 15(2): 10-16.
- Palm Meister, C.** 1995. *Phraseologie: Eine Einführung (Narr-Studienbücher)*, Tübingen: Narr.
- Reder, A.** 2015. 'Überlegungen zu Tendenzen in der Phraseodidaktik', in Feld-Knapp I., Heltai J., Kertes P., Palotás B. und A. Reder (Hrsg.), *Interaktionen: Festschrift für Katalin Boócz-Barna. (DufU - Deutschunterricht für Ungarn 27)*, Budapest: Ungarischer Deutschlehrerverband: 74-89.
- Reder, A.** 2022. 'Moderne fremdsprachendidaktische Ansätze für die Phrasemvermittlung', in Mückel W. (Hg.), *Didaktische Perspektiven der Phraseologie in der Gegenwart*, Berlin/Boston: De Gruyter: 135-154.
- Steyer, K.** (Hg.) 2004. *Wortverbindungen - mehr oder weniger fest*, Berlin/Boston: De Gruyter.
- Steyer, K.** 2015. *Usuelle Wortverbindungen: Zentrale Muster des Sprachgebrauchs aus korpusanalytischer Sicht (Studien zur deutschen Sprache 65)*, Tübingen: Narr.
- Storjohann, P.** 2017. 'Korpuslinguistik und Semantik', in Staffeldt S. und J. Hagemann (Hrsg.), *Semantiktheorien: Lexikalische Analysen im Vergleich (Stauffenburg-Einführungen Band 32)*, Tübingen: Stauffenburg Verlag: 205-229.
- Stricker, H.P.** 2024. *Sprachmodelle verstehen: Chatbots und generative künstliche Intelligenz im Zusammenhang (Sachbuch)*, Berlin, Heidelberg: Springer.
- Stumpf, S.** 2015. *Formelhafte (Ir-)Regularitäten*, Frankfurt am Main: Peter Lang International Academic Publishing Group.
- Wang, Z.** 2025. *Chunks in der gesprochenen Wissenschaftssprache des Deutschen: Eine korpusbasierte Studie (Studien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache Band 22)*, Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Internetadressen

- www.openai.com/de-DE/index/how-people-are-using-chatgpt/, zuletzt geprüft am 22.01.26
- <https://econ.ubbcluj.ro/international/>, abgerufen am 27.01.26
- <https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/>, abgerufen am 27.01.26
- <https://www.microsoft.com/>, abgerufen am 20.01.26

The author

Lecturer **Maria Parasca** Ph.D. She is a member of the Department of Modern Languages and Business Communication within the Faculty of Economics and Business Administration of Babeş-Bolyai University, Cluj-Napoca, Romania. Her main areas of interest are linguistics, phraseology, language teaching and language for special purposes – German (email address: maria.parasca@ubbcluj.ro).