

DAS LERNERWÖRTERBUCH AUS DER BENUTZERPERSPEKTIVE
Untersuchung am Beispiel des De Gruyter Wörterbuchs Deutsch als
Fremdsprache

Pro gradu-Arbeit
Universität Jyväskylä
Germanistisches Institut
März 2002

Essi Leppänen

Humanistinen tiedekunta
Saksan kielen laitos
Essi Leppänen

Das Lernerwörterbuch aus der Benutzerperspektive
Untersuchung am Beispiel des De Gruyter Wörterbuchs Deutsch als Fremdsprache

Germaaninen filologia
maaliskuu 2002

Pro gradu-työ
98 s. + 3 liitettä

Tiivistelmä:

Tutkin työssäni yhtä saksalaista *Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache*-nimistä opiskelusanakirjaa. Pyrin saamaan esille käyttäjän ja oppijan näkökulman ja vastamaan kysymykseen, miten tämä sanakirja soveltuu opiskelijalle. Tätä näkökulmaa pyrin saamaan esille vertaamalla kirjaa kahteen muuhun sanakirjaan, joista toinen on opiskelusanakirja *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache* ja toinen suuri perussanakirja *Duden Deutsches Universalwörterbuch*. Lisäksi otan työssäni esille eri teorioiden asettamia vaatimuksia sanakirjoille. Tutkimukseni kuuluu kriittisen sanakirjatutkimuksen piiriin. Kiinnostuin aiheesta, kun huomasin, että sanakirjojen käytössä esiintyy monenlaisia ongelmia. Toisaalta ongelmat johtuvat käyttäjästä ja tämän vääristä ja huonoista käyttöstrategioista, toisaalta itse sanakirjoista.

Työni taustana on tietoa leksikografiasta ja sanakirjatutkimuksen eri osa-alueista. Kuvailen yksikielistä sanakirjaa ja sen rakenteita. Opiskelusanakirjaan liittyen kuvaan niitä kriteerejä, joita tällaisille sanakirjoille on asetettu eri teorioissa. Lisäksi määrittelen muutamia tutkimukseeni oleellisesti liittyviä käsitteitä, kuten käyttöstrategia ja ”käyttäjäystävällisyys”.

Tutkimukseni osoittaa, että sanakirjat eivät ole täydellisiä eikä niiltä voi vaatia täydellisyyttä. Tutkimuksessani tuli selville, että tämän sanakirjan hyviä puolia ovat tarkat sanaselitykset, joiden sanat löytyvät hakusanoina sanakirjasta. Lisäksi runsaat esimerkit ja onomasiologiset sanakentät sanakirjan lopussa ovat hyviä esimerkkejä hyvistä opiskelusanakirjan ominaisuuksista. Heikosti oli sitä vastoin käytetty hyväksi kuvien ja kaavioiden mahdollisuutta sanallisten määritelmien täydentäjänä.

Jatkossa tutkimusta voisi laajentaa koskettamaan myös muita sanakirjoja ja käyttäjätutkimuksen piiriin siten, että sanakirjan käyttäjien mielipiteet saataisiin esille.

Asiasanat: Lexikographie, Lernerwörterbuch, Benutzerfreundlichkeit

INHALTSVERZEICHNIS

1	EINLEITUNG	1
2	DIE LEXIKOGRAPHIE UND IHRE NACHBARDISZIPLINEN	3
2.1.	Die Lexikographie	3
2.2.	Die Lexikologie und ihre Nachbardisziplinen	5
2.3.	Das lexikologische Wissen in der Lexikographie	6
3	DIE FORSCHUNGSGEBIETE DER THEORETISCHEN WÖRTERBUCH- FORSCHUNG	8
4	DAS EINSPRACHIGE WÖRTERBUCH	13
4.1.	Das Wörterbuch und seine wichtigsten Strukturen	13
4.1.1.	Der Vorspann	14
4.1.2.	Das Wörterverzeichnis	16
4.1.2.1.	Die Makrostruktur	17
4.1.2.2.	Die Mikrostruktur und der Wörterbuchartikel	18
4.1.3.	Der Nachspann	21
4.2.	Verschiedene Wörterbuchtypen und Wörterbuchtypologie	21
4.2.1.	Die wichtigsten Wörterbuchtypen	22
4.2.2.	Die Wörterbuchtypologie	23
4.3.	Die Wörterbuchtypologie und Zwecke der Wörterbücher	24
5	DAS EINSPRACHIGE LERNERWÖRTERBUCH	26
5.1.	Definition und Geschichte des Lernerwörterbuchs	26
5.1.1.	Definition	26
5.1.2.	Geschichte der Lernerwörterbücher	27
5.1.3.	Prinzipien der Lernerwörterbücher	27
5.2.	Die Struktur der Lernerwörterbücher	29
5.2.1.	Typische Merkmale eines Lernerwörterbuchs	29
5.2.2.	Makrostruktur und Mikrostruktur	30
5.2.3.	Das Lernerwörterbuch vs. einsprachiges Gesamtwörterbuch	34
5.3.	Wörterbuch und seine Benutzer	34
5.3.1.	Benutzerfreundlichkeit	35
5.3.2.	Benutzerstrategien	36
5.3.3.	Die Bedeutung einer Wörterbuchdidaktik	37
6	ANALYSE UND METHODEN DER UNTERSUCHUNG	39
7	DE GRUYTER WÖRTERBUCH DEUTSCH ALS FREMDSRPACHE	42
7.1.	Die äußere Selektion und die Zielgruppe	42
7.2.	Die Struktur	43
7.2.1.	Der Vorspann	44
7.2.2.	Das Wörterverzeichnis	45
7.2.3.	Der Nachspann	49

8	DIE LERNER- UND BENUTZERPERSPEKTIVE	51
8.1.	Äußeres	51
8.1.1.	Die äußere Selektion	51
8.1.2.	Homonymisierung und Polynomisierung	54
8.1.3.	Wörter mit zahlreichen Bedeutungen	55
8.1.4.	Rechtschreibung, Ausspracheangaben und Betonung	57
8.2.	Die semantischen Angaben	58
8.2.1.	Formen der Bedeutungsangaben	59
8.2.1.1.	Umschreibung	59
8.2.1.2.	Synonym und Antonym	62
8.2.1.3.	Kommentar	63
8.2.1.4.	MERKE-Kommentar	63
8.2.2.	Illustrationen	66
8.3.	Die grammatischen Angaben	67
8.3.1.	Verschiedene Wortarten	68
8.3.1.1.	Substantiv	68
8.3.1.2.	Adjektiv und Adverb	69
8.3.1.3.	Verb	70
8.3.1.4.	Andere Wortarten	71
8.3.2.	Strukturformeln	73
8.3.3.	Das lexikographische Beispiel	76
8.3.4.	Die Wortbildung	78
8.4.	Die Phraseologismen	80
8.4.1.	Idiomatischer Ausdruck	81
8.4.2.	Funktionsverbgefüge	82
8.4.3.	Kommunikative Wendung	83
8.4.4.	Kollokation und freie Verbindung	84
8.5.	Stilistische Angaben	86
8.6.	Wortfamilien und Wortfelder	87
8.6.1.	Wortfamilien	87
8.6.2.	Wortfelder	88
9	SCHLUSSBETRACHTUNGEN	91
	LITTERATUR	95

- ANHANG 1. ‚Uhr‘: Illustration in L (1) und MERKE-Kommentar in G (2)
 ANHANG 2. Illustrationen zu Präpositionen (1), Adjektiven (2) und Verben (3)
 in L
 ANHANG 3. ‚Werkzeuge‘: Wortfeld und Bildtafel in G

1 EINLEITUNG

Die Idee für diese Untersuchung kam mir in der Lehrerausbildung, in der ich Aufsätze der finnischen Deutschlerner korrigiert habe. In diesen Arbeiten bin ich oft auf Fehler gestoßen, die aufgrund unkompetenter Wörterbuchbenutzung entstanden waren. Ich hatte viele Fragen, auf die ich eine Antwort haben wollte. In den finnischen Schulen werden zweisprachige Wörterbücher benutzt, aber mich interessierte, ob auch die einsprachigen Lernerwörterbücher möglicherweise schon in der Oberstufe von Nutzen wären. Diese Frage kann man natürlich nur beantworten, wenn man weiß, was die Wörterbücher beinhalten.

Die Hauptfrage meiner Untersuchung ist, was die Wörterbücher dem ausländischen Lerner bieten. Ich frage erstens, was die Wörterbücher dem Benutzer versprechen, und versuche herauszufinden, ob das im Wörterbuch auch zu finden ist. Zweitens frage ich, welche Schwierigkeiten die ausländischen Wörterbuchbenutzer bei der Benutzung von Wörterbüchern haben können, und ob Fehler, die aufgrund dieser Schwierigkeiten entstehen, bei der Benutzung des neuen Lernerwörterbuchs des Deutschen, *De Gruyters Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache*, vermieden werden können. In diesem Vergleich stelle ich das Lernerwörterbuch einem deutschen Gesamtwörterbuch, dem Duden – Deutsches Universalwörterbuch, und einem anderen Lernerwörterbuch, Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache, gegenüber.

Bereiche, die besonders für die fremdsprachigen Benutzer wichtig sind, sind neben den Bedeutungsangaben die Grammatik, die Syntax, die Pragmatik und die stilistischen Aspekte sowie Ausspracheangaben. Typische Schwierigkeiten bei der Wörterbuchbenutzung sind z.B., dass das gesuchte Wort nicht als Lemma gefunden wird, weil man die Grundform des Wortes nicht ermitteln kann oder weil das gesuchte Wort nicht als Lemma im Wörterbuch steht, dass die gesuchte Bedeutung fehlt oder man findet sie nicht, oder dass man an der falschen Stelle sucht, weil man das Anordnungsprinzip der Lemmata nicht kennt. Schließlich können Schwierigkeiten auch bei der Suche nach mehr spezifischen Informationen wie Kollokationen, bestimmten

grammatischen Angaben oder etymologischen oder stilistischen Angaben u.a. vorkommen.

Die Arbeit ist zweiteilig. Der erste Teil befasst sich mit Hintergrundwissen zur Lexikographie und Theorie zum einsprachigen Wörterbuch und Lernerwörterbuch. Am Anfang wird der Begriff Lexikographie definiert und ihre Nachbardisziplinen beschrieben. Danach werden die Bereiche der Wörterbuchforschung, die historische, kritische und systematische Wörterbuchforschung sowie die Wörterbuchbenutzungsforschung, erläutert. Das einsprachige Wörterbuch wird anhand von seinen Strukturen beschrieben und zusätzlich von anderen Wörterbuchtypen abgegrenzt. Schließlich wird in der Theorie noch das Lernerwörterbuch definiert und seine wichtigsten Merkmale beschrieben.

In dem zweiten Teil der Arbeit, in der Analyse, wird zuerst das zu untersuchende Wörterbuch, de Gruyters Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache (G), dargestellt und seine Strukturen beschrieben. Danach wird das Wörterbuch aus der Benutzer- und Lernerperspektive evaluiert und dabei mit zwei anderen Wörterbüchern verglichen. Bereiche dieser Analyse sind äußere Gestaltung des Wörterbuchs, semantische und grammatische Angaben, Phraseologismen, stilistische Angaben und Wortfamilien und Wortfelder.

2 DIE LEXIKOGRAPHIE UND IHRE NACHBARDISZIPLINEN

Die Lexikographie und Lexikologie beschäftigen sich beide mit dem Wortschatz, der Lexik einer Sprache. Die Lexikologie untersucht die Wörter und die Lexikographie erarbeitet Wörterbücher. Obwohl die beiden getrennte Disziplinen sind, haben sie viel gemeinsam. Die Lexikographie benutzt die Resultate der lexikologischen Forschung und die Lexikologie wiederum hat Nutzen von den Datensammlungen der Lexikographie (Schwarze; Wunderlich 1985, 9).

2.1. Die Lexikographie

Mit Lexikographie wird die praktische Arbeit gemeint, die mit der Wörterbuchforschung zusammenhängt. Es heißt, dass der Wortschatz einer oder mehrerer Sprachen kodifiziert wird und daraus ein Wörterbuch entsteht. Damit der Wortschatz einer Sprache (in einsprachigen Wörterbüchern) dokumentiert werden kann, muss er zuerst untersucht werden. Diese Arbeit gehört aber nicht zur Lexikographie, sondern zur Lexikologie. (Henne 1973, 590 - 591.)

Lexikographie ist ein Begriff, der sehr unterschiedlich definiert wird. In der Literatur wird Lexikographie oft als Oberbegriff für den ganzen Forschungsbereich benutzt. Es wird zwischen praktischer und theoretischer Lexikographie unterschieden, wobei mit der Praxis die Wörterbuchschreibung und mit der Theorie die Erforschung der Wörterbücher und der Benutzergruppen sowie die Theoriebildung gemeint ist (z.B. Bright, 330.) Es gibt aber einige Forscher, die diese Einteilung nicht akzeptieren. Für H. E. Wiegand (1998, 46) heißt der Oberbegriff der lexikographischen Forschung und Theorie Wörterbuchforschung. Dazu gehören die kritische, systematische und historische Wörterbuchforschung sowie die Wörterbuchbenutzungsforschung. Mit der Lexikographie dagegen meint er nur die praktische Wörterbucharbeit, die bei der Wörterbuchschreibung geleistet wird. (s. Abbildung 1.) Eigentlich nennt Wiegand (1998, 61 - 63) diese Arbeit Sprachlexikographie und unterscheidet davon Sach- und Allbuchlexikographie, die sich mit Verfassen von anderen Nachschlagewerken als eigentlichen Wörterbüchern beschäftigen.

Eine gegenteilige Meinung zu Wiegands Einteilung vertritt z.B. Reinhard Hartmann (1994, 10). Er meint, dass die Unterscheidung Wiegands unnatürlich und unnötig sei. Lexikographie sei eine akademische Disziplin, die zwei Zweige hat, einen theoretischen und einen praktischen. Wiegand sieht also Lexikographie in einem engeren Sinne als Hartmann. In dieser Arbeit benutze ich die Einteilung Wiegands, da sie weit geführt ist und die verschiedenen Formen der Forschung klar unterscheidet. Ich verwende hier den Begriff Lexikographie als Synonym für Sprachlexikographie, weil die anderen Gebiete der Lexikographie, Sach- und Allbuchlexikographie, in dieser Arbeit nicht behandelt werden.

Die Lexikographie steht in einer engen Beziehung zur Wörterbuchforschung (s. Abb. 1.). Wiegand (1998, 5) definiert die Beziehung so, dass es zwei Schichten gibt, erstens eine empirische, zu der Lexikographie und Wörterbuchbenutzung gehören, und zweitens eine wissenschaftliche und nichtwissenschaftliche, der Metabereich der Lexikographie und Wörterbuchbenutzung. Die Wörterbuchforschung (s. Kap. 3) untersucht die lexikographischen Prozesse und deren Produkte, Wörterbücher. Mit dem Begriff Metalexikographie meint Wiegand (1998, 72 - 73) wiederum den Metabereich der Wörterbuch-, Lexikon- und Allbuchforschung (vgl. Sprach-, Sach- und Allbuchlexikographie oben) im Gegensatz zu einigen anderen Forschern, die mit der Metalexikographie dasselbe meinen wie Wiegand mit Wörterbuchforschung.

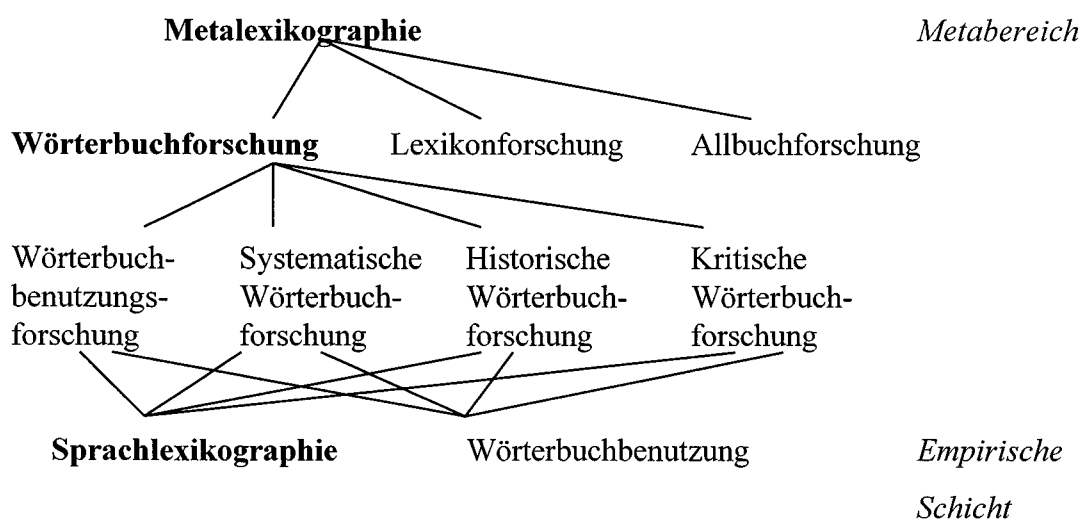


Abbildung 1. (Nach Wiegand 1998, 63, 73, 78, 115, 118)

2.2. Die Lexikologie und ihre Nachbardisziplinen

Die Lexikologie ist eine wissenschaftliche Disziplin, die den Wortschatz, die Lexik einer Sprache untersucht und ihre Struktur beschreibt. Der Hauptgegenstand dieser Forschung ist das Wort¹. (Lewandowski 1994a, 673.) Nach Thea Schippan (1992, 1) untersucht die Lexikologie den Wortbestand, seine Schichtung und Struktur, Bildung, Bedeutung und Funktionen seiner Elemente.

Das Wort hat in der menschlichen Sprache verschiedene Funktionen. Erstens hat es eine Indizfunktion. An Worten kann man z.B. den Beruf, das Alter und die Herkunft des Sprechers erkennen. Zweitens haben die Wörter eine integrative Funktion. Das heißt, dass der Wortschatz das Medium, die Voraussetzung und das Resultat sprachlicher Tätigkeit ist. Die Menschen haben also einen gemeinsamen Wortschatz, ohne den sie nicht kommunizieren könnten. (Schippan 1992, 2 - 4.) Deswegen ist es auch wichtig, das Wort und den Wortschatz zu untersuchen.

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, den Wortschatz zu untersuchen. Man kann ihn z.B. synchronisch, an einem bestimmten Zeitpunkt, oder diachronisch, die Veränderungen im Verlauf der Zeit, betrachten. Lexikologie hat auch enge Beziehungen zu Semasiologie und Onomasiologie (Lewandowski 1994a, 673.) Die verschiedenen Forschungsbereiche der Lexikologie sind allgemeine und spezielle Lexikologie, historische Lexikologie sowie Lexikologie in der Forschung zur künstlichen Intelligenz (Schippan 1992, 5).

Die Lexik einer Sprache wird in anderen Wissenschaftsgebieten als in der Lexikologie genauer untersucht. Solche Wissenschaftsgebiete sind die Onomasiologie, Semantik, Wortbildungslehre, Etymologie, Phraseologie und Onomastik (Kühn 1994, 1 - 2). Alle diese Gebiete bringen neue Information, die auch in der Lexikographie zum Nutzen kommt.

¹ Laut Ingrid Kühn (1994, 1) ist der Gegenstand der Lexikologie ein Lexem, nicht ein Wort. Lexeme sind neben Wörtern auch alle Elemente, die in festen strukturellen Beziehungen stehen, z.B. Wortpaare, Funktionsverbgefüge und Nominalverbindungen.

Onomasiologie heißt Bezeichnungslehre. Sie fragt, wie eine bestimmte Erscheinung bezeichnet wird. Sie befasst sich mit den Benennungseinheiten einer Sprache, u.a. dem Inventar der Einheiten, den Benennungsprinzipien und der Ordnung zu Sachgruppen, also onomasiologischen Gruppen. Onomasiologie ist als Disziplin komplementär zu Semasiologie. *Semasiologie*, genannt auch Semantik, befasst sich nämlich mit der Wortbedeutung und fragt z.B., was ein Lexem bedeutet und in welchen Merkmalen die Bedeutungen mehrerer Lexeme übereinstimmen oder sich unterscheiden. Sowohl die Onomasiologie als auch die Semasiologie können den Wortschatz synchronisch oder diachronisch betrachten. (Schippan 1992, 31- 33, 38 - 39; Kühn 1994, 2 - 3.)

Die Wortbildungslehre untersucht die neuen Wörter, deren Bildung und die Regeln, nach denen sie entstehen. Die Etymologie dagegen untersucht die Herkunft der Wörter. Sie untersucht sowohl die Form als auch die Bedeutung des Wortes und stellt die Resultate z.B. in etymologischen Wörterbüchern dar. Die Phraseologie untersucht wiederum die festen Wortverbindungen einer Sprache, also idiomatische Ausdrücke, Kollokationen, Sprichwörter u.a. Schließlich kommt Onomastik, also Namenkunde, die Eigennamen erforscht. (Kühn 1994, 2 - 3.)

2.3. Das lexikologische Wissen in der Lexikographie

Die Lexikographie und Lexikologie stehen also in einer engen Beziehung zueinander. Bei der Erstellung von Wörterbüchern fragen die Lexikographen sich z.B., was in der zu beschreibenden Sprache ein Wort ist, wie man eine Wortbedeutung angeben kann und welche Information ein Lexikonartikel enthalten muss, sowie wie er gegliedert werden kann. (Schwarze, Wunderlich 1985, 21.) Lexikologie befasst sich damit, was z.B. eine Grundform oder eine Ableitung ist oder wie das Wort früher aussah. Das sind u.a. Informationen, die in ein Wörterbuch gehören.

Der Verfasser eines Wörterbuches muss entscheiden, wie er sein Wörterbuch konstruiert. Er braucht das lexikologische Wissen, wenn er sowohl über die Mikrostruktur (z.B. welche Information in einem Wörterbucheintrag relevant ist) als auch die Makrostruktur (das Anordnungsprinzip von Lemmata) entscheidet. (s. 3.) Die

Makrostruktur eines Wörterbuches kann semasiologisch oder onomasiologisch orientiert sein. Semasiologisch orientierte Wörterbücher sind meistens alphabetisch geordnet. In den onomasiologischen Wörterbüchern oder Begriffswörterbüchern ist die Information nicht alphabetisch, sondern nach Bedeutungsverwandtschaft in Wortfelder² geordnet. Bei der Erstellung von solchen Wörterbüchern braucht der Lexikograph das onomasiologische Wissen der Lexikologie. Sonst braucht der Lexikograph u.a. Information über die Homonymie und Polysemie, wenn er entscheiden muss, ob gleich aussehende Lexeme (Homonyme) unter einem Lemma zu finden sein sollen oder in mehrere Wörterbuchartikeln geteilt werden müssen. (Schippa 1992, 58 - 59; Hausmann 1985, 376.)

² Ein Wortfeld besteht aus einer Menge bedeutungs- und sinnverwandter Wörter und wird durch paradigmatische lexikalische Beziehungen konstituiert, d.h. durch Synonyme, Antonyme, sachverwandte Wörter usw. (z.B. *wandern, spazieren, bummeln...*) Ein Wortfeld ist kein Objekt- oder Sachfeld, oder assoziatives oder begriffliches oder konzeptuelles Feld. (Lewandowski 1994b, 1261 - 1262.)

3 DIE FORSCHUNGSGEBIETE DER THEORETISCHEN WÖRTERBUCHFORSCHUNG

Die Wörterbuchforschung ist ein Forschungsbereich, in dem sehr unterschiedliche Themen und Inhalte untersucht werden: die Geschichte der Lexikographie, die kritische und systematische Wörterbuchforschung sowie die Wörterbuchbenutzungsforschung. Die Theoriebildung auf allen diesen Gebieten bildet die allgemeine Theorie der Lexikographie. Heutzutage gehört auch die Forschung der Einsatzmöglichkeiten des Computers zur Wörterbuchforschung. Nach Wiegand (1998, 255) ist "die Wörterbuchforschung der wissenschaftliche Metabereich zu allen sprachlexikographischen Prozessen, die keine computerlexikographischen Prozesse (haben Maschinenwörterbücher als Ziel) sind". Wiegand problematisiert auch die Stellung der Lexikographie unter den linguistischen Disziplinen. Er meint, dass Wörterbuchforschung ein wissenschaftliches Forschungsfeld und damit eine Disziplin ist und stellt schließlich fest, dass sie heutzutage auf dem Weg ist, zu einer Disziplin im wissenschaftstheoretischen Sinne zu werden.

In der **historischen Wörterbuchforschung** wird die Geschichte der praktischen und theoretischen Lexikographie untersucht. Zur historischen Wörterbuchforschung gehört die Bemühung, eine Geschichte der Lexikographie und eine Theorie der Geschichte der Lexikographie zu schreiben. In der Theorie müssen u.a. die Fragen beantwortet werden, welche historischen Darstellungen es über Lexikographie gibt und wie sie beschaffen sind (Wiegand 1998, 10). Burkhard Schaefer (1987, 48 - 52) listet wichtige Fragen, die ein historisch orientierter Lexikograph beantworten sollte. Nach ihm soll der Forscher denken, bevor er Geschichte schreiben will, warum man Geschichte schreibt. Der Forscher muss eine Intention haben und wissen, warum er historische Wörterbuchforschung treibt. Dazu muss er fachliches Verständnis von der Geschichte und vom Gegenstand haben, also die Fakten und den gesamthistorischen Kontext, sowie die theoretischen und praktischen Bemühungen der Wörterbucharbeit kennen. Die Geschichte wird geschrieben, damit ältere Wörterbücher ausgewertet werden können und der Stand der lexikographischen Praxis bekannt wäre. Für die allgemeine Theoriebildung ist es auch notwendig, die Geschichte zu kennen.

Bisher ist keine vollständige Geschichte der deutschen Lexikographie geschrieben worden. Probleme gibt es z.B. bei der Anfangssetzung und der Periodisierung der Geschichte. Einige Forscher sind der Meinung, dass das erste Wörterbuch aus dem 8. Jahrhundert stammt. Andere dagegen meinen, dass die ersten "richtigen" oder "wirklichen" Wörterbücher erst im 15. oder 16. Jahrhundert entstanden sind. Der Geschichtsforscher muss also entscheiden, welche Periode und welche Werke er untersucht. Die Untersuchung kann z.B. einen bestimmten Zeitraum, spezielle Wörterbuchtypen, bestimmte Regionen oder Institutionen oder einzelne Wörterbücher bzw. Wörterbuchprojekte umfassen. (Schaeder 1987, 53 - 58.)

Die kritische Wörterbuchforschung stellt sich z.B. die Fragen, ob die Wörterbuchforschung³ Fortschritte macht, wie man den Fortschritt in der Wörterbuchproduktion messen kann und ob eine angemessene Kritik das Niveau der Wörterbücher anheben kann (Hartmann 1994, 18 - 20). Laut Wiegand (1998, 10) gehört die kritische Wörterbuchforschung als eine Komponente zum Metabereich der Lexikographie (s. 2.1.). Sie besteht aus allen Texten und Textausschnitten, auch aus Rezensionen, zur Kritik der Lexikographie, aber sucht auch Standards, mit deren Hilfe man Wörterbuchtests entwickeln kann. Die kritische Wörterbuchforschung bedeutet also die wissenschaftliche kritische Betrachtung der lexikographischen Werke. Dabei ist nach Hartmann (1994, 18 - 19) wichtig, dass die Kritik verantwortungsbewusst ist. Es ist eine schwierige Aufgabe, ein neues Wörterbuch zu evaluieren, wenn es noch keine allgemeingültigen Kriterien für die Bewertung dieses Wörterbuchs gibt. Bei der Kriterienbestimmung muss man beachten, dass jedes Werk eigene Kriterien braucht. Es spielt z.B. eine wichtige Rolle, ob das Wörterbuch ein- oder zweisprachig ist und für welche Benutzergruppen und welchen Zweck es konzipiert ist.

Um eine Kritik zu schreiben, muss man im Wörterbuch viel nachschlagen, dass man das Buch kennt und versteht. Der Maßstab der Kritik darf nicht ein Ideal von Wörterbuch sein. Stattdessen wird das Werk oft mit anderen Wörterbüchern verglichen.

³ Hartmann (1994) schreibt in diesem Zusammenhang Lexikographie (vgl. 2.1.), aber um eine Einheit in der Terminologie zu haben, wird hier der Terminus Wörterbuchforschung benutzt.

Die Resultate der kritischen Wörterbuchforschung können auch der Wörterbuchbenutzungsforschung dienen. (Schaeder 1987, 76.)

Die systematische Wörterbuchforschung untersucht die lexikographischen Prozesse. Anhand von diesen Untersuchungen wird die Theorie der lexikographischen Praxis konzipiert, die auf folgende Fragen antwortet: wie Wörterbücher unterschiedlicher Typen gemacht werden, wie sie beschaffen sind und ob sie eingeteilt werden können. Aus diesen Fragen bestehen drei Teiltheorien der systematischen Wörterbuchforschung. Die erste Teiltheorie ist die der Methodologie der Lexikographie. Dazu gehören die Fragen der Datenbeschaffung (wie man Wörterbuchbasen mit oder ohne Computerunterstützung aufbaut), Datenaufbereitung (wie man von der lexikographischen Ausgangsdatei zur lexikographischen Zwischendatei kommt) und Datenauswertung (Schreiben von lexikographischen Teiltextrn beim Abfassen von Wörterbuchartikeln, zur lexikographischen Enddatei).

Die zweite Teiltheorie ist die Theorie der lexikographischen Textträger. Die Textträger bestehen aus Texten unterschiedlicher Sorten und bilden das Zentrum des Buches. Die Theorie beantwortet die Frage der Wörterbuchform (der Strukturen der lexikographischen Texte, z.B. Makro-, Artikel- und Mikrostrukturen) und die Frage des Wörterbuchgegenstandes (bestimmte Eigenschaften eines Wörterbuches, besonders die Grammatik, Semantik und Pragmatik sowie Abbildungen und Text im Wörterbuch). Die dritte Teiltheorie ist eine Theorie der Wörterbucheinteilung, die die verschiedenen Wörterbuchtypologien und -klassifikationen untersucht. (Wiegand 1998, 7 - 10.) Diese Teiltheorien decken den ganzen Prozess der Wörterbuchschreibung und bilden so den Grund für Wörterbuchkritik und -typologie sowie Wörterbuchbenutzungsforschung.

Die Wörterbuchbenutzungsforschung ist das jüngste Forschungsgebiet in der Wörterbuchforschung. In ihr werden verschiedene Aspekte zu Wörterbuchbenutzung und -benutzern⁴ untersucht. Die Information, die erzielt wird, wird bei der Erarbeitung von neuen Wörterbüchern genutzt. Das Ziel der Forschung ist also - außer dass man

⁴ Im Folgenden wird mit der Benutzung bzw. dem Benutzer die Wörterbuchbenutzung bzw. der Wörterbuchbenutzer gemeint, um den Text fließender zu machen.

mehr Wissen über die Benutzung haben will, die z.B. in der Schule zum Nutzen kommt - den Nutzungswert der Lexikographie zu erhöhen. In der Benutzungsforschung will man eine Theorie der Wörterbuchbenutzung erzielen. Zur Theorie gehören viele Komponenten, u.a. die Darstellung der Benutzungshandlungen, eine Typologie von Benutzern und eine formale Darstellungssprache für Benutzerhandlungen. (Wiegand 1998, 6 - 7.) Auch Schaeder (1987, 72 - 76) meint, dass man eine Typologie von Benutzern, Benutzungssituationen und Benutzungsarten erzielen soll. Der Begriff Benutzungssituation hat bei Schaeder dieselbe Bedeutung wie die Benutzerhandlungen bei Wiegand.

Hartmann (1994, 21 - 22) nennt vier Parameter der Benutzung, die in mehreren Forschungsergebnissen zu sehen sind: die Information, die Rolle, die Situationen und die Fertigkeiten. Die Information bedeutet das Wissen, das das Wörterbuch dem Benutzer darbietet. Das entspricht bei Schaeders Komponente dem Nutzungswert der Qualität des Inhalts (s.oben). Mit der Rolle meint Hartmann die Stellung, die der Benutzer in der arbeitsteiligen Gesellschaft hat, also ob er z.B. Lehrer, Schüler oder Krankenschwester ist. Mit den Situationen wird gemeint, welche Aufgaben und Tätigkeiten der Benutzer mit Hilfe des Wörterbuchs zu leisten hat. Dazu gehört z.B. die Unterscheidung zwischen den aktiven (Sprachproduktion) und passiven (Sprachrezeption) Operationen. Als letztes nennt Hartmann die Fertigkeiten, mit denen er die Strategien meint, die der Benutzer braucht und benutzt, um die gewünschte Information zu bekommen.

Nach Hartmann (1994, 21 - 22) ist es die Aufgabe der noch zu entwickelnden Wörterbuchdidaktik, ob und wie das Lernen des letztgenannten Parameters der Fertigkeiten geschehen soll. Bisher sind die Schüler und Studenten die meist untersuchte Benutzergruppe in der Wörterbuchbenutzungsforschung. Hartmann nennt eine Untersuchung, die vergleichend in mehreren europäischen Ländern unter Englischlernern durchgeführt wurde. In ihr haben Sue Atkins und Frank Knowles (1990) u.a. bestätigt, dass die fremdsprachigen Lerner lieber zwei- als einsprachige Wörterbücher benutzen. Es wäre auch eine Aufgabe der Benutzerforschung, eine Methodologie, also eine Wörterbuchdidaktik, zu entwickeln, die es fördert, dass die

Lerner bessere Benutzungsstrategien erzielen können (s. 5.3.2.) (Hartmann 1994, 22). Aber es gibt auch andere Benutzergruppen als Schüler und Studenten. Wiegand (1998, 265 - 266) nennt vier solche Gruppen: die Laien, die Wissenschaftler, die Lexikographen bei der Wörterbucharbeit und die Lexikographen bei der Wörterbuchkritik. Schüler und Studenten gehören zur Gruppe der Laienbenutzer, zu der auch alle anderen Benutzer gehören, die das Wörterbuch nicht zu einem wissenschaftlichen Zweck benutzen.

4 DAS EINSPRACHIGE WÖRTERBUCH

In diesem Kapitel werden die einsprachigen Wörterbücher behandelt. Sie bilden zusammen mit zweisprachigen Wörterbüchern die wichtigste Gruppe der Wörterbücher. Andere Wörterbuchtypen sind z.B. Aussprache- und Rechtschreibungswörterbücher sowie etymologische Wörterbücher. Die zwei- oder mehrsprachigen Wörterbücher werden hier nicht beschrieben, denn in meiner Analyse sind sie auch nicht berücksichtigt. Doch gilt vieles von der Information, die hier gegeben wird, auch für die zweisprachigen Wörterbücher.

4.1. Das Wörterbuch und seine wichtigsten Strukturen

Das Wörterbuch ist das Endprodukt der lexikographischen Prozesse und der Untersuchungsgegenstand der theoretischen Forschung. Hausmann (1985, 369) definiert das Wörterbuch auf folgende Weise:

Das Wörterbuch ist eine durch ein bestimmtes Medium präsentierte Sammlung von lexikalischen Einheiten (vor allem Wörtern), zu denen für einen bestimmten Benutzer bestimmte Informationen gegeben werden, die so geordnet sein müssen, dass ein rascher Zugang zur Einzelinformation möglich ist.

Der Begriff Wörterbuch kann sich auf zwei verschiedene Bedeutungen beziehen, auf das ganze Buch oder nur auf das Wörterverzeichnis (Hausmann/Wiegand 1989, 328). Laien verstehen das Wörterbuch öfter im engeren Sinne, als das eigentliche Wörterverzeichnis, und Wissenschaftler und Lexikographen im weiteren Sinne, als das ganze Buch. Traditionell ist das Wörterbuch ein Buch, aber es gibt immer mehr auch elektronische Wörterbücher (Hausmann 1985, 369). In den letzten Jahren ist die Anzahl elektronischer Wörterbücher, die auch im Internet zur Verfügung stehen, rasch gestiegen. Es gibt verschiedene Typen von Wörterbüchern, z.B. ein- und zweisprachige, allgemeine und Spezialwörterbücher (s. 4.2.2.). Im Folgenden beschränkt sich die Definition und Beschreibung auf das einsprachige, allgemeine Wörterbuch, das Gesamtwörterbuch, weil es im Rahmen dieser Arbeit sinnvoll ist. Die wichtigsten deutschen Gesamtwörterbücher sind das erste große Wörterbuch *Deutsches Wörterbuch* von den Gebrüder Grimm, *Duden-GWB* (Duden-Großwörterbuch), *DUW* (Duden Deutsches Universalwörterbuch), *Wahrig-DW* (Wahrig-Deutsches Wörterbuch), *Brockhaus-Wahrig* und *WDG* (Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache).

Das Wörterbuch kann in drei Teile geteilt werden: in den Vorspann, das Wörterbuchverzeichnis und den Nachspann (s. Abb. 2.). Von diesen enthalten vor allem der Vorspann, aber auch der Nachspann Textsorten, die nicht zu der eigentlichen lexikographischen Textsorte gehören, d.h. Erläuterungen, die Grammatik u.a. Im Vorspann gibt es meistens Benutzungshinweise und die Wörterbuchgrammatik, im Wörterverzeichnis befindet sich die eigentliche Wortliste, und im Nachspann die verschiedenen Anhänge z.B. über fremdsprachliche Ausdrücke oder Abkürzungen. (Wiegand 1989, 395; Herberg 1989, 749.) In der Abbildung 2. wird die Struktur eines einsprachigen Lernerwörterbuchs gezeigt. Hier gibt es z.B. die Wörterbuchgrammatik nicht im Vorspann, sondern als Tafeln im Nachspann.

Vorspann	1. Vorwort
	2. Erläuterungen zur Konzeption des Wörterbuchs
	3. Hinweise zur Benutzung des Wörterbuchs
	4. Abkürzungsverzeichnis
Wörterverzeichnis	5. Die Wörterbuchartikel von A – Z
Nachspann	6. Wortfelder
	7. Tafeln (Grammatik u.a.)
	8. Liste der verwendeten sprachwissenschaftlichen Begriffe

Abbildung 2. Beispiel für die Struktur eines Wörterbuchs (de Gruyter Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache)

4.1.1. Der Vorspann

Der Vorspann ist der Teil des Wörterbuchs, das vor dem Wörterverzeichnis kommt. Dazu gehören „user’s guide“, d.h. die Benutzungshinweise, die Wörterbuchgrammatik, verschiedene Listen z.B. über die Abkürzungen und die Aussprache. Alle diese Teile sind nicht obligatorisch und einige, z.B. die Listen können sich auch im Nachspann befinden. (Hausmann/Wiegand 1989, 330.) Beispielsweise in DUW gibt es im Vorspann das Vorwort, die Anlage und Artikelaufbau und eine Kurze Grammatik der deutschen Sprache.

Das Wörterbuchvorwort, auch Wörterbucheinleitung genannt, ist ein obligatorischer Teil eines Wörterbuchs. Sie wird oft durch gesonderte Paginierung oder z.B. farbigen Außensteg markiert und kann aus mehreren Teilen bestehen. Die Aufgabe des Vorwortes in einem weiten Sinn ist, dem Benutzer die Gestaltung des Wörterbuches zu erschließen und zu erläutern sowie eine Anleitung zu einem zweckgerechten Umgang mit dem Wörterbuch zu geben. Mögliche Bestandteile des Wörterbuchvorwortes sind das eigentliche Vorwort, die Benutzungshinweise, Verzeichnisse der im Wörterbuch verwendeten Abkürzungen, Zeichen und Symbole, Quellenverzeichnis und Literaturhinweise, Sprachinformation zur Formenbildung und Syntax, oft als Tabellen, Inhaltsverzeichnisse, Druckfehlerberichtigungen sowie Nachträge, Verzeichnis der Mitarbeiter und Danksagungen. Von diesen werden oft die verschiedenen Verzeichnisse, das Quellenverzeichnis, die Sprachinformationen, Inhaltsverzeichnisse und Druckfehlerberichtigungen in den Nachspann gestellt. (Herberg 1989, 749 - 750.) Das Wörterbuchvorwort und die Benutzungshinweise können als getrennte Teile angesehen und in eigenen Kapiteln dargestellt werden. Hier in Herbergs Definition sind die Benutzungshinweise doch als ein Teil des Vorwortes dargestellt.

In einsprachigen deutschen Wörterbüchern von heute beschränken sich die Vorworte oft auf technische Erläuterungen des Wörterbuch- und Artikelaufbaus. In dieser Form befriedigen sie nach Herberg (1989, 750 - 751) weder den wissenschaftlich interessierten Benutzer, der mehr Information brauchte, noch den Laienbenutzer, für den das Vorwort mit ca. 20 Seiten zu lang ist. Viele Wörterbücher beinhalten deswegen kurzgefasste und graphische Hinweise zur Benutzung. Problematisch in den Vorworten ist, dass sie in einem Text Hinweise sowohl für den Laien als auch den Wissenschaftler zu geben versuchen. Eine Lösung wäre, getrennte Vorworte für beide Gruppen zu gestalten. Um maximalen Nutzen von Wörterbüchern zu bekommen, sollten nach Herberg (1989, 752) besonders die größeren Wörterbücher ihre Vorworte in Benutzungshinweise und in den Teil der Einführung oder Grundlagen teilen.

Laut Betty Kirkpatrick (1989, 754, 756 - 759) glauben die Wörterbuchbenutzer, dass die Wörterbücher einander so ähnlich sind, dass man keine erläuternde Einführung braucht und man den Vorspann eines Wörterbuchs nicht zu lesen braucht. Doch gibt es **die Benutzungshinweise** immer noch in den Wörterbüchern. Kirkpatrick hat in englischen

Wörterbüchern eine Tendenz festgestellt, dass eine visuelle Form der Benutzeranleitung im Vorspann allgemein geworden ist. Diese Form macht natürlich die effektive Benutzung des Wörterbuchs möglich und man braucht weniger Zeit, um sich zurechtzufinden. Es kann auch sein, dass eine Information sich viel leichter durch eine Tabelle als durch Text darstellen lässt. Eine sehr wichtige Information ist besonders in Lernerwörterbüchern die grammatische Information. Die Wörterbücher unterscheiden sich z.B. darin, wie sie die grammatischen Begriffe erklären. Einige beschreiben sie sehr genau, andere gar nicht. Eine Möglichkeit ist auch, die grammatische Information im Wörterverzeichnis selbst zu erklären. Die letztgenannte Möglichkeit könnte für die Benutzer ziemlich mühsam sein. Es wäre doch leichter, die wichtigen grammatischen Begriffe in einer Liste zu suchen, als immer im Wörterverzeichnis die richtige Stelle zu suchen.

Die meisten Wörterbücher geben in den Benutzungshinweisen auch Information zu den Zugriffsstrukturen (s. 4.1.2.1.), also ob das Wörterverzeichnis z.B. alphabetisch oder nestalphabetisch geordnet ist. Es wird auch erklärt, wo z.B. die Rektionsverben oder Idiome zu finden sind. Zusätzlich kommt die nützliche Information, ob etymologische Angaben gegeben werden, wie die Homonyme und die verschiedenen Stilebenen und -gebiete dargestellt werden. Die wichtigste Aufgabe des Wörterbuchvorwortes ist doch, dem Benutzer solche Information zu geben, dass eine effektive Benutzung des Buchs möglich ist. (Kirkpatrick 1989, 759.)

4.1.2. Das Wörterverzeichnis

Das Wörterverzeichnis ist der wesentlichste Teil eines Wörterbuchs. Die Makrostruktur oder die Makrostrukturen umfassen den größten Teil des Wörterbuchs. In ihr gibt es verschiedene Zugriffsstrukturen, die dem Benutzer helfen, die gesuchte Information zu finden. Die Mikrostrukturen, d.h. die Informationen in den Wörterbuchartikeln sollten einheitlich gebaut sein und möglichst viel Information enthalten.

4.1.2.1. Die Makrostruktur

Mit der Makrostruktur wird die Folge von Lemmata, Wörterbucheinträgen, gemeint. Mit dem Begriff wird jedoch nicht dasselbe gemeint wie mit der Wortliste oder dem Wörterverzeichnis. Jedes Wörterbuch hat nur eine Makrostruktur, während es mehrere Wortlisten haben kann⁵. Die Makrostruktur ist meistens alphabetisch geordnet, aber sie kann auch nichtalphabetisch (=onomasiologisch, s. 2.3.) sein. Ein glattalphabetisches Wörterbuch hat eine vertikale Lemmareihe, in der jedes Stichwort eine neue Zeile beginnt. Die nischenalphabetische Ordnung dagegen heißt, dass Gruppen von semantisch voneinander abhängigen Wörtern gebildet werden (s. Abb. 3.). Das System spart Platz und wird z.B. in DUW und G (Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache von De Gruyter) angewendet. Begründete Abweichungen sind doch bei einer alphabetischen Ordnung möglich. Es gibt z.B. Wörterbücher mit so genannten Nestbildungen, d.h. dass Gruppen gebildet werden, die die striktalphabetische Ordnung überschreiten. Das bedeutet, dass z.B. Zusammensetzungen mit demselben Anfang nacheinander gelistet werden, obwohl streng alphabetisch geordnet andere Wörter zwischen die Zusammensetzungen gehören würden. (Hausmann 1985, 372; Hausmann/Wiegand 1989, 328 - 329, 336 - 337.)

1) **Unistru**, die; -: linker Nebenfluss der Saale.
Unsumme, die; -, -n (emotional verstärkend): *übergroße, sehr hohe Geldsumme*.
unsymmetrisch (Adj.): *nicht symmetrisch, asymmetrisch*.
unsympathisch (Adj.): 1. (meist abwertend) *unangenehm wirkend, Antipathie erweckend*: er ist [mir] u., sieht u. aus. 2. *nicht gefallend, missfallend*: eine gar nicht so -e Vorstellung; dieser Gedanke ist mir höchst u.
unsystematisch (Adj.): *nicht systematisch, ohne System*.
untadelhaft [auch: -' -'] (Adj.) (selten):

2) **Mängelbeiruf**, der: *Beruf, in dem der Bedarf an Arbeitskräften [noch] nicht gedeckt ist*;
Mängelerscheinung, die (Med.): *Symptom dafür, dass dem Körper bestimmte lebenswichtige Stoffe fehlen*; **mangelfrei** (Adj.): *keinerlei Mängel aufweisend*; **mangelhaft** (Adj.; -er, -este) [zu 1^l Mangel]: *nicht ausreichend in Quantität od. Qualität u. bestimmten Anforderungen nicht entsprechend*: eine -e Leistung; bei -er Beleuchtung arbeiten; die Note „mangelhaft“; m. vorbereitet sein; **Mangelhaftigkeit**, die; -: *das Mangelhaftsein*; **Mängelhaftung**, die (Rechtsspr.): *Haftung für Mängel an etw.*; *Gewährleistung* (2); **Mängelkrankheit**, die (Med.): *durch mangelhafte, einseitige o. ä. Ernährung bedingte Krankheit*; **mangeln** (sw).

Abbildung 3. Glattalphabetische (1) und nischenalphabetische (2) Ordnung (DUW)

Der Begriff Makrostruktur hängt auch mit dem Begriff Zugriffsstruktur zusammen. Mit den beiden Begriffen wird meistens dasselbe gemeint. Die Zugriffsstruktur ist das System, nach dem die Stichwörter gesucht werden. Ein Wörterbuch kann monoakzessiv sein, also nur einen definierten Suchpfad haben, oder polyakzessiv, also mehrere Wortlisten haben. Die gesuchte Information kann mit Hilfe von verschiedenen

⁵ Wenn es mehrere Wortlisten gibt, befinden sich die anderen Wortlisten im Anhang. Sie sind meistens kürzere Listen über spezielle Themengebiete (vgl. 4.1.3.).

Elementen gefunden werden. Solche sind z.B. die Leitelemente. Diese bilden die äußere Schnellzugriffsstruktur, die in der Suche nach dem Lemma in alphabetischen Wörterbüchern hilft. Die äußere Zugriffsstruktur kann aus einem oder zwei Wörtern oder Wortanfängen bestehen und ist das erste und letzte Stichwort auf einer Seite oder Schriftfeld. Das DUW hat z.B. auf einem Schriftfeld die Wörter von ‚Schreibunterricht‘ als erstes auf der linken Seite bis ‚schrubben‘ als letztes auf der rechten Seite. Das Buch hat ein Leitelement auf jeder Seite, also ein Wort am oberen Rand jeder Seite. Das G dagegen hat zwei Leitelemente auf jeder Seite, z.B. ‚Schrei – Schreib-‘, auf der linken und ‚schreien – Schritt‘ auf der rechten Seite. Eine innere Schnellzugriffsstruktur kann dagegen ein besonderes Zeichen im Artikeltext sein. Das bedeutet, dass z.B. die Idiome mit einem eigenen Zeichen (*, ID u.a.) markiert sind. Die Zugriffsstrukturen gibt es in den Wörterbüchern, dass der Benutzer bei der Orientierung Hilfe bekommt. (Hausmann/Wiegand 1989, 337 - 339.)

4.1.2.2. Die Mikrostruktur und der Wörterbuchartikel

Die Makrostruktur eines Wörterbuchs kann aus einer oder mehreren Wortlisten bestehen. Die Wortliste, das Wörterverzeichnis wiederum besteht aus Wörterbuchartikeln, die von Stichwörtern eingeleitet werden. **Die Mikrostruktur** ist die Struktur der Information, die in den einzelnen Wörterbuchartikeln enthalten ist. Zur Mikrostruktur gehört nur die Information nach dem Lemma. Das Lemma und die Mikrostruktur bilden zusammen **den Wörterbuchartikel** (s. Abb. 4.). (Hausmann/Wiegand 1989, 328 - 329.) Der Wörterbuchartikel kann z.B. Information über die Aussprache, Grammatik, Bedeutung, Synonyme und Kollokationen geben. Die Wörterbuchartikel haben verschiedene Adressierungstypen. Sie werden also von einem Lemma eingeführt, aber ein Lemma kann auch innerhalb des Wörterbuchartikels zu finden sein. In dem ersten Fall geht es um eine lemmatische Adresse, also dass das Lemma in der Makrostruktur (wie in der Abb. 3.) oder als Sublemma in einer Nestbildung oder nischenalphabetischen Ordnung steht. In letzterem Fall handelt es sich um eine sublemmatische Adresse, also dass das Lemma in der Mikrostruktur als Untereintrag (z.B. phraseologische Ausdrücke oftmals) oder als Beispiel (z.B. Verbrektionen) zu finden ist. Auch die Wörterbuchartikelstruktur ist unterschiedlich in Wörterbuchartikeln zu unterschiedlichen Typen von Lemmazeichen (z.B. verschiedenen

Wortarten). Deswegen hat ein Wörterbuch so viele Mikrostrukturtypen wie Wörterbuchartikeltypen. (Hausmann/Wiegand 1989, 328, 344.)

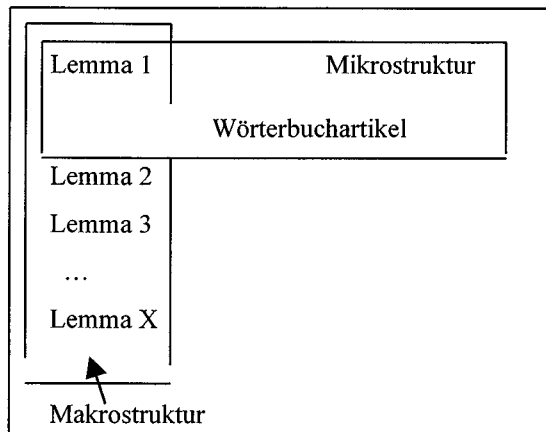


Abbildung 4. Wörterbuchartikel (nach Hausmann/Wiegand 1989, 329)

Das Lemma, also das Stichwort, kann aus unterschiedlichen Komponenten bestehen, aus einem Wort, Affix, Morphem, Wortgruppenlexem (d.h. Sprichwort, Zitat, Idiom oder Kollokation) oder einer Phrase (Hausmann 1985, 373). Nach Lewandowski (1994b, 1259) gibt das Lemma Information zur Aussprache, Silbentrennung, Flexion und Wortbildung. Er versteht den Begriff in einem weiteren Sinne als einige andere Forscher, die unter Lemma nur das Stichwort verstehen. Ein Lemma kann monosem oder polysem sein, also nur eine oder mehrere Bedeutungen haben und so eine oder mehrere Bedeutungsbeschreibungen brauchen (Hausmann/Wiegand 1989, 340). Bei den polysemen Wortformen muss entschieden werden, ob die homonymen Bedeutungen als eigene Lemmata oder als getrennte Bedeutungen unter einem Lemma angegeben werden (Svensén 1987, 195).

Bei der Definition von Lemmata gibt es verschiedene Formen von Erklärungen. Solche sind die synonymische Definition (*kulant = großzügig, entgegenkommend*), antonymische Definition (*massiv = nicht hohl*), Negationsdefinition (*nachgeben = einem Druck keinen Widerstand entgegensetzen*) und metonymische Definition (*Fuß = unterster Teil des Beines*)⁶ u.a. (Hausmann 1985, 373.) Diese Typen kommen in einsprachigen Wörterbüchern vor. In zwei- und mehrsprachigen Wörterbüchern ist es aber typisch, dass Äquivalente benutzt werden. Außer der Bedeutungsangabe kann es in

⁶ Die Beispiele sind aus Ullstein-Lexikon der deutschen Sprache 1969 (Hrsg. von Rudolf Köster), Verlag Ullstein GmbH, Frankfurt.

dem Wörterbuchartikel auch Information zu Gebrauchsweisen und Gebrauchsbedingungen verschiedener Art geben (Lewandowski 1994b, 1259). Solche Information ist z.B. die Markierung der syntaktischen Kategorie des Stichwortes, der Ableitungen, der Paradigmatik (d.h. Synonyme, Antonyme oder Hyperonyme) und der Syntagmatik (d.h. Information zu der Benutzung des Wortes im Kontext) (Malmkjær 1995, 294 - 295).

Die Mikrostrukturen beinhalten die verschiedensten Informationen. Hausmann und Wiegand (1989, 340 - 344) stellen in ihrem Artikel die Kategorien von Saussure vor, die laut ihnen die wichtigsten Informationstypen beinhalten, die in einem Wörterbuchartikel vorkommen. Erstens kommt die *synchronische* Information, die die Schreibung, Aussprache und Betonung umfasst. Sie hilft dem Benutzer, das Lemma zu identifizieren. Zweitens kommt die *diachronische*, also etymologische Information und Hintergrundwissen zu einem Fremdwort. Als drittes ist die Kategorie der *diasystematischen* Benennung. Sie beinhaltet mögliche Beschränkungen in der Benutzung, z.B. temporale (diachronische) und regionale (diatopische) Markierungen, Fremdwort-, Stil-, Gruppen- und Fachmarkierungen sowie sprachliche, Frequenz-, Konnotations- (evaluative) und Benutzungsmarkierungen. Die vierte Gruppe bilden die *explanatorische* Markierungen, also die Definition. Als fünftes und sechstes kommen die *syntagmatische Information*, die Strukturformeln und Kollokationen in Form von Beispielen, und die *paradigmatische Information*, also Synonyme, Antonyme, Analogien und Homonyme. Diese sechs ersten Kategorien bilden den Kern der Mikrostruktur, aber auch die folgenden drei gehören dazu.

Die siebte Gruppe ist die der verschiedenen semantischen Information z.B. über die bildliche oder metaphorische Benutzung des Stichwortes. Die letzten Kategorien sind die *Anmerkungen* (d.h. besondere Hinweise zur Benutzung in Form von einem Text), die *Illustrationen*, die *Ordnungselemente* (d.h. verschiedene Figuren, Buchstaben, Klammern und Interpunktion zur Hilfe bei der Orientierung), die verschiedenen *Verweise* für Suchpfade für Information im Wörterbuch und *Hinweise* für Suchpfade für Information außerhalb des Wörterbuchs (z.B. Hinweise auf Illustrationsquellen), sowie schließlich *Platzhaltersymbole* (d.h., dass z.B. das Zeichen “~“ anstelle des Stichwortes in der Mikrostruktur verwendet wird). Die letzten drei Kategorien betreffen die Form

und das Subjekt des Wörterbuchs im Gegensatz zu den neun ersten, die das sprachliche Niveau betreffen. (Hausmann/Wiegand 1989, 340 - 344.)

Schaeder (1981, 102 - 108) hat eine andere Unterscheidung der Information im Wörterbuchartikel, zu der drei Hauptgruppen, die *Repräsentation*, *Explikation* und *Demonstration*, gehören. Er meint, dass diese nicht in dieser festgelegten Reihenfolge kommen. In der Repräsentation kommen dieselben Elemente wie bei Hausmann/Wiegand (1989, 340 - 344), aber auch andere Elemente, vor. So ein Element ist z.B. das Wortformenvorkommen (d.h. die orthographische(n) Variante(n), die Kennzeichnung als Kurzwort, Abkürzung u.a.). Bei der Explikation nennt Schaeder zusätzlich zu Angaben in Hausmann/Wiegand (1989) noch den phraseologischen Gebrauch und die Angaben zur Wortbildung. Schließlich bei Demonstration kommen neben den Beispielen noch statistische Angaben und bibliographische Nach- und Hinweise, die nach meiner Erfahrung nicht häufig in allgemeinen einsprachigen Wörterbüchern vorkommen.

4.1.3. Der Nachspann

Der Nachspann ist der Teil des Wörterbuchs, der nach dem Wörterverzeichnis im Wörterbuch kommt. Er kann sehr unterschiedliche Information beinhalten und die Information variiert in verschiedenen Wörterbüchern, wie schon in Kapitel 3.1.1. festgestellt wurde. Kirkpatrick (1989, 760) meint, dass der Nachspann eine Stelle ist, wo alles hineinkommt, was übrig bleibt. Es gibt doch auch wichtige und nützliche Informationen in Nachspannen. Typisch für Nachspanne sind z.B. Listen über Nummern, geographische Namen, Noten in Musik, Alphabet und Abkürzungen sowie die Regeln der Orthographie und Tabellen über Konjugation und andere grammatische Klassen (Hausmann/Wiegand 1989, 331).

4.2. Verschiedene Wörterbuchtypen und die Wörterbuchtypologie

Es gibt sehr viele unterschiedliche Wörterbücher, die in verschiedenen Kategorien klassifiziert werden können. Meistens sind für Wörterbuchbenutzer die zweisprachigen und einsprachigen Gesamtwörterbücher sowie z.B. Aussprachewörterbücher bekannt. In

diesem Kapitel werden zuerst die wichtigsten Wörterbuchtypen vorgestellt und einige Dimensionen beschrieben, denen die Wörterbücher zugewiesen werden können. Danach werden verschiedene Wörterbuchtypologien dargestellt und die Kriterien zweier Typologien, der Funktions- und phänomenologischen Typologie, genauer beschrieben.

4.2.1. Die wichtigsten Wörterbuchtypen

Wörterbücher können nach verschiedenen Prinzipien in Gruppen organisiert werden. Eine Einteilung kann nach der Funktion des sprachlichen Zeichens durchgeführt werden, also ob der Ausdruck, der Inhalt oder die Funktion die Grundlage für das Wörterbuch ist. Der Ausdruck ist in den semasiologischen Wörterbüchern das Kriterium. Solche Wörterbücher sind z.B. Rechtschreibungswörterbücher, rückläufige Wörterbücher und Aussprachewörterbücher. Der Inhalt, also die Bedeutung, ist wichtig in onomasiologischen Wörterbüchern wie z.B. Synonym- und Bildwörterbücher. Die Funktion dagegen ist wichtig in Valenz- und Idiomwörterbüchern u.a. (Svensén 1987, 17, 20 - 23.)

Wörterbücher können auch verschiedenen Dimensionen zugewiesen werden. Sie können irgendwo zwischen den Eigenschaften normativ - deskriptiv, synchronisch - diachronisch, einsprachig - zweisprachig, aktiver – passiver Benutzungszweck, allgemeinsprachlich – fachsprachlich und für Laien - Spezialisten oder für Erwachsene - Kinder gedacht, liegen. Zusätzlich gibt es noch Wörterbuchtypen, die in diese Dimensionen nicht hineinpassen, z.B. Dialekt- und Slangwörterbücher sowie Wörterbücher mit Fremdwörtern oder Neubildungen. (Svensén 1987, 18 - 20, 23.)

Nach Svensén (1987, 27) gibt es drei Wörterbuchtypen, die im Allgemeinen von Laien als Wörterbücher angesehen werden. Diese sind das einsprachige, universale Wörterbuch, sowohl zur Sprachrezeption als auch -produktion gedacht, das zweisprachige, universale Wörterbuch zur Sprachrezeption und als drittes das zweisprachige Wörterbuch zur Sprachproduktion. Auch diese Wörterbücher können Eigenschaften von anderen Wörterbuchtypen, z.B. diachronische, enzyklopädische und fachsprachliche Aspekte, haben.

4.2.2. Die Wörterbuchtypologie

Die Wörterbücher können unterschiedlich klassifiziert werden. In den Klassifikationen müssen sie nach bestimmten Merkmalen in verschiedene Klassen eingeteilt werden. Nach Hausmann (1989, 969 - 971) kann so eine Klassifikation ein-, zwei- oder mehrstufig sein. In der Abbildung 5. ist eine zweistufige Klassifikation zu sehen. Die Wörterbücher sind auf der ersten Stufe in zwei Gruppen, in ein- und zweisprachige (einstufige Klassifikation), und auf der zweiten Stufe jede Gruppe in allgemeine und Spezialwörterbücher (zweistufige Klassifikation) geteilt. Die Typologie könnte noch weiter geführt werden. Auf der dritten Stufe könnten sich z.B. Aussprache- und etymologische Spezialwörterbücher unter dem einsprachigen Spezialwörterbuch befinden.

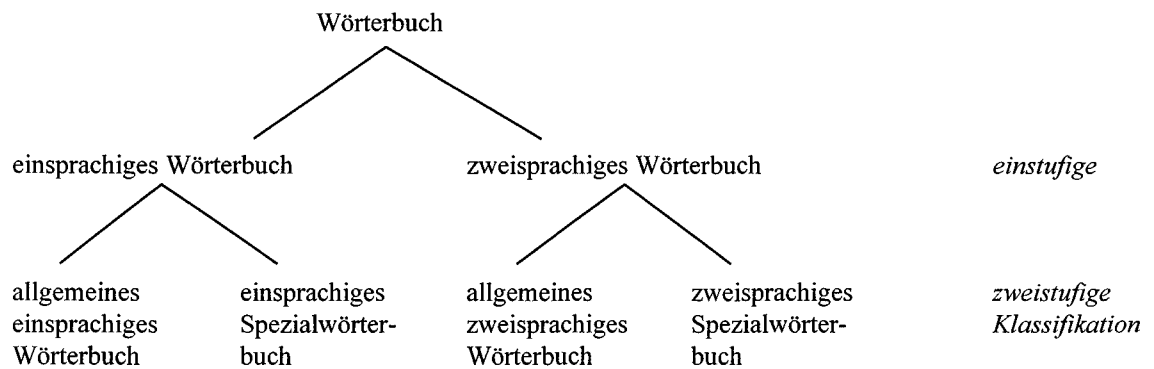


Abbildung 5. Wörterbuchtypologie (nach Hausmann 1989, 969, 973)

Es gibt viele mögliche Typologien und einige von ihnen werden in der Diskussion im Allgemeinen als adäquat angesehen. Solche sind z.B. die Teilung in allgemeine vs. Spezialwörterbücher oder gemeinsprachliche vs. fachsprachliche Wörterbücher. Hausmann (1989, 969 – 971) unterscheidet gründlicher zwischen einer Funktionstypologie, die fragt, wozu das Wörterbuch dient, und einer phänomenologischen Typologie, die fragt, wie das Wörterbuch aussieht und was es beinhaltet.

Die *Funktionstypologie* sucht Kriterien der Wörterbuchbenutzung. Dabei kann man zwischen Wörterbüchern zum Nachschlagen oder Lesen, zur Textproduktion und zum systematischen Lernen unterscheiden. Die *phänomenologische Typologie* dagegen sucht

die Einteilungskriterien im Aussehen und Inhalt des Wörterbuchs, d.h. in der Art der Information und den Typen der lexikalischen Einheiten. Die lexikalischen Einheiten können *segmental* (z.B. Wortbildungselemente, Zusammensetzungen oder feste Redewendungen), nach *Wortartenzugehörigkeit* (z.B. Substantiven, Adjektiven, Verben) oder nach der *semantischen und morphosemantischen Substanz* (z.B. undurchsichtige Wörter, Kollektiva, Euphemismen, Onomatopöien) organisiert werden. Die lexikalischen Einheiten können auch unterschiedlich markiert sein (z.B. Fremdwörter, Fachwörter oder Wörter der Sprechsprache). Bei der Typologisierung nach diesen und auch weiteren Eigenschaften der Einheiten bekommt man die Unterscheidung in die allgemeinen Wörterbücher und Spezialwörterbücher. Neben der Funktions- und phänomenologischen Typologie könnte man andere Typologien auch durch folgende Merkmale bilden: die Größe und Handlichkeit und die Benutzergruppen der verschiedenen Wörterbücher. (Hausmann 1989, 969 - 971.)

4.3. Die Wörterbuchbenutzer und die Zwecke der Wörterbücher

Wie im Kapitel 4.2.1. schon festgestellt wurde, gibt es viele verschiedene Wörterbuchtypen. Auf der einen Seite gibt es präskriptive oder autoritative Wörterbücher, die eine verbindliche Norm des Sprachgebrauchs angeben sollen. So ein Wörterbuch ist z.B. der Rechtschreib-Duden. Auf der anderen Seite stehen thesaurierende Wörterbücher, die vor allem die Dokumentation des Sprachgebrauchs als Ziel haben und sich nicht viel um die Benutzer kümmern. Es gibt keine gesicherte Auskunft darüber, wer aus welchen Gründen mit welchen Erwartungen das Wörterbuch benutzt, aber sicher ist, dass vor allem Sekretärinnen, Schüler, auch Ausländer und Linguisten einsprachige Wörterbücher benutzen. Sonst brauchen auch Lehrer, Politiker und Techniker Wörterbücher. (Schaeder 1981, 92 - 93.)

Die Wörterbuchbenutzung geschieht meistens anlässlich Kommunikationskonflikten, die bei verschiedenen sprachlichen Aktivitäten, also bei der Textrezeption oder Textproduktion, vorkommen. Bei der Rezeption können Probleme wegen des mangelhaften oder fehlenden Verständnisses eines Wortes, durch eine Wortlücke, eine Wortbedeutungslücke, Wortgebrauchsunsicherheit oder Wortdifferenzierungslücke, vorkommen. Außer in Konfliktsituationen werden Wörterbücher für didaktische

(Nachschlage-, Wortschatzerweiterungs-, Wortschatzkenntnis- und Reflexionsübungen), lexikographische und sprachwissenschaftliche Zwecke benutzt. (Schaeder 1981, 94 - 96.)

Es hängt von der sprachlichen Aktivität ab, welche Forderungen ein Benutzer an das Wörterbuch stellt. In verschiedenen Untersuchungen hat man festgestellt (Barnhart, 1962; Béjoint, 1981), dass ein einsprachiges Wörterbuch von den Muttersprachlern benutzt wird, um die Bedeutung, Schreibung, Aussprache, Synonyme, Gebrauchsgebiet oder Etymologie herauszufinden. Ein fremdsprachiger Benutzer eines einsprachigen Wörterbuchs wiederum sucht die Bedeutung, Grammatik, Synonyme, Schreibung, Aussprache, Gebrauchsgebiet oder Etymologie. Die erstgenannte Kategorie, bei beiden Benutzergruppen also die Bedeutung, sucht man am meisten. Die meist gesuchten Wörtern bei den fremdsprachigen Benutzern waren Idiome, Wörter enzyklopädischer Natur, kulturspezifische Wörter, Abkürzungen und Slangwörter. Am wenigsten suchte man nach "gewöhnlichen" Wörtern, Funktionswörtern und Eigennamen. (Svensén 1987, 14 - 15.)

Wiegand (1998, 562) unterscheidet zwischen der Benutzung zu einem genuinen und nichtgenuinen Zweck. Zu einem genuinen Zweck wird das Wörterbuch benutzt, wenn der Benutzer von der Benutzung Nutzen hat oder haben will, und zu einem nichtgenuinen Zweck im gegenteiligen Fall. Dieselbe Unterscheidung gilt auch zwischen den Sprach- und Sachproblemen. Bergenholtz (2001, 15 – 16) kritisiert doch die Einteilung Wiegands. Nach ihm ist es für den Benutzer nicht wichtig, ob er ein sprachliches oder sachliches Problem hat. Wichtig ist nur, dass das Problem gelöst wird. Statt Wiegands Unterscheidung zwischen Sprach- und Sachwörterbüchern sollte man eine Unterscheidung zu Wörterbüchern für kommunikationsbezogene Funktionen und Wörterbüchern für wissensbezogene Funktionen haben.

5 DAS EINSPRACHIGE WÖRTERBUCH

Die drei wichtigsten Wörterbuchtypen, die von ausländischen Benutzern konsultiert werden, sind die zweisprachigen Wörterbücher und die einsprachigen Gesamt- und Lernerwörterbücher. Die Lernerwörterbücher oder L2-Wörterbücher sind meistens einsprachig und sind für fremdsprachige Benutzer konzipiert. Es gibt auch Lernerwörterbücher für Muttersprachler, aber sie heißen meistens Schulwörterbücher. Der Umfang der Lernerwörterbücher ist kleiner als der der einsprachigen Gesamtwörterbücher. Diese sind auch hauptsächlich zu den Zwecken der Muttersprachler konzipiert und heißen deswegen auch L1-Wörterbücher. In den folgenden Kapiteln werden die Lernerwörterbücher anhand von theoretischen Grundlegungen dargestellt.

5.1. Definition von Lernerwörterbuch und Geschichte des Lernerwörterbuchs

Die Lernerwörterbücher sind ein relativ neuer Wörterbuchtyp in Deutschland, aber auch auf der ganzen Welt. In diesem Kapitel wird zuerst der Begriff Lernerwörterbuch definiert und danach die Geschichte der Lernerwörterbücher kurz beschrieben. Schließlich werden einige Prinzipien der Konzeption von Lernerwörterbüchern erläutert.

5.1.1. Definition

Der Begriff Lernerwörterbuch wird unterschiedlich benutzt und es fehlt eine gute theoretische Fundierung. Zöfgen (1994, 12) nennt als Kriterien für ein solches Wörterbuch die explizite Kennzeichnung als Lernerwörterbuch im Titel oder im Vorwort und die Adressatenbestimmung, die den fremdsprachigen Benutzer in den Mittelpunkt stellt. Zusätzlich können die L1-Wörterbücher, die im Fremdsprachenunterricht benutzt werden, diese Benennung bekommen. Das Lernerwörterbuch ist etwas mehr als ein traditionelles ein- oder zweisprachiges Wörterbuch. Es soll den Schüler oder Studenten lehren und der Benutzer soll etwas lernen, was er noch nicht kann (Battenburg 1991, 16).

5.1.2. Geschichte der Lernerwörterbücher

Die so genannten Lernerwörterbücher sind ein relativ neues Phänomen in der Lexikographie. In Frankreich und im angelsächsischen Sprachraum haben sie die längste Entwicklung erlebt. In Frankreich erschien im Jahre 1966 das *Dictionnaire du français contemporain* (=DFC), das das erste für einen fremdsprachigen Benutzer konzipierte Wörterbuch war. Das Wörterbuch war, auch wenn noch primär muttersprachlich orientiert, auch fremdsprachendidaktisch motiviert. Man hatte z.B. auf die Wortschatzselektion, Homonymisierung der Makrostruktur, Wortfamilien-gruppierung, syntagmatische Information und Kollokationen und/oder Satzbeispiele Aufmerksamkeit gelegt. (Zöfgen 1994, 10.)

Diese neue Generation von Wörterbüchern wurde von den Neubearbeitungen des DFC sowie von dem *Dictionnaire du français langue étrangère* fortgesetzt. Im angelsächsischen Sprachraum begann man auch schnell Lernerwörterbücher, learner's dictionaries, zu entwickeln, in denen der L2-Benutzer berücksichtigt war. Beispiele für englischsprachige Wörterbücher sind *Longman Dictionary of Contemporary English* und *Collins COBUILD English Learner's Dictionary*. Auch die spanische Lexikographie kam bald mit L2-Wörterbüchern. Nur in Deutschland musste man lange warten. Im Jahre 1986 erschien das Valenzwörterbuch von H. Schumacher *Verben in Feldern*, das onomasiologisch angelegt war. Das konnte aber nicht die Erwartungen der Benutzer erfüllen. Erst im Jahre 1993 erschien von Langenscheidt das *Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache* (=L). Die deutsche L2-Lexikographie wurde dann im Jahre 2000 von de Gruyters *Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache* (=G) bereichert. (Zöfgen 1994, 10 - 12; Battenburg 1991, 14 - 15.)

5.1.3. Prinzipien der Lernerwörterbücher

Die Wörterbücher sollten so konzipiert werden, dass man vor allem an den Benutzer und seine Bedürfnisse denkt. Die Wörterbuchschreiber sollten drei Parameter im Sinn haben, erstens den Adressaten, also den fremdsprachigen Benutzer, zweitens den Zweck und die Benutzungssituation und drittens die Zahl und Art der Information über die

lexikalischen Einheiten. Mit dem Zweck und der Benutzungssituation wird gemeint, dass der Lexikograph entweder ein allgemeines Lernerwörterbuch schreibt, das sich sowohl für die Sprachrezeption und Sprachproduktion als auch für die systematische Kompetenzerweiterung, oder ein mehr spezifisches Lernerwörterbuch, das sich z.B. besser nur für Sprachproduktion eignet (s. Tabelle 1.:Funktion). Zum größten Teil sind die Lernerwörterbücher nicht auf einen bestimmten Zweck festgelegt, aber wenn man z.B. ein Wörterbuch vor allem für die Wortschatzerweiterung denkt, könnte es im Deutschen auch Lernwörterbuch heißen. Zusätzlich zu den oben genannten Benutzungssituationen kann ein fremdsprachiger Benutzer das Wörterbuch auch wegen eines Informationsdefizites konsultieren, das er nicht aufgrund der Sprachrezeption oder -produktion sondern aus irgendeinem anderen Grund hat. (Zöfgen 1994, 16 - 19.)

ADRESSAT: L2-Sprecher (Schüler, Studierende, ...)			
(Quantität) Grad der Sprachbeherrschung	Q u a l i t ä t		
	Gliederungsprinzip	Funktion (Hilfestellung bei)	Art und Zahl der Informationsangaben
exhaustives L2-Wörterbuch – advanced	Semasiologisch (alphabetisch)	1. (Text-)Verstehen [Rezeption]	– Gesamtwörterbücher
selektives L2-Wörterbuch – intermediate – pre-intermediate – exementary/basic	Onomasiologisch (begrifflich)	2. Schreiben/Sprechen [Produktion]	– Teilwörterbücher: Aussprache-, Valenz-, Kollokations-, Synonymen-, Begriffswörterbücher, usw.
	Thematisch-Sachlich	3. (Systematische) Kompetenzerweiterung [Lernen]	

Tabelle 1. Der Bereich der monolingualen L2-Lexikographie. (Zöfgen 1994, 18)

Die Lernerwörterbücher können nach dem Grad der Sprachbeherrschung in zwei Stufen, exhaustive und selektive Wörterbücher, eingeteilt werden. Als Kriterium verwendet man den Umfang der Selektion, also die Anzahl der Stichwörter. Es gibt Lernerwörterbücher mit unter 10 000, 10 000 - 20 000 und 20 000 - 50 000 Stichwörtern (Zöfgen 1994, 13). Von den deutschen Wörterbüchern liegt das L in der letztgenannten und das G in der mittleren Kategorie. In der Tabelle 1. werden die Lernerwörterbücher nach der Quantität noch in exhaustive und selektive geteilt. Die meisten Lernerwörterbücher sind selektiv, d.h. dass ihr Wortschatz nicht sehr umfangreich ist. Qualitativ sind die Lernerwörterbücher zum größten Teil semasiologisch geordnet, auch

wenn sie auch onomasiologisch oder thematisch-sachlich geordnet sein könnten. Ihre Funktion kann definiert werden, was aber nicht immer geschieht. Zudem sind die Lernerwörterbücher meistens Gesamtwörterbücher.

Während der Geschichte der Lernerwörterbücher hat man versucht, Erneuerungen in die Wörterbücher einzuführen. Doch hat die jahrhundertelange lexikographische Tradition eine große Bedeutung. Die Ordnung und Organisation der Information sowie die Form und die Sprache der allgemeinen einsprachigen Wörterbücher hat sich wenig geändert und auch Lernerwörterbücher werden von dieser Tradition erfasst. Deshalb wünscht man noch gewagtere Erneuerungen von der L2-Lexikographie. (Battenburg 1991, 119.)

5.2. Die Struktur der Lernerwörterbücher

Es ist wichtig zu wissen, wie ein Lernerwörterbuch sich von Gesamtwörterbüchern unterscheidet. Auf den ersten Blick können diese beiden Wörterbuchtypen ähnlich aussehen. Ein typischer Unterschied ist z.B. die Darstellung der Grammatik. In Lernerwörterbüchern wird die Information explizit angegeben und in Gesamtwörterbüchern fehlt sie ganz oder zum Teil. In den folgenden Kapiteln werden typische Strukturen und Inhalte der Lernerwörterbücher beschrieben und kurz mit den Gesamtwörterbüchern verglichen.

5.2.1. Typische Merkmale eines Lernerwörterbuches

Es gibt viele typische Merkmale und Eigenschaften der Lernerwörterbücher. Die Kategorisierung von Sweet (in Battenburg 1991, 13) beinhaltet die wichtigsten Aspekte eines Lernerwörterbuches. Die Wörterbücher sollten moderne Sprache enthalten, einheitliche Orthographie und phonetische Transkription haben und seltene, auch für Muttersprachler unbekannte Wörter dürfte es nicht als Lemmata geben. Die Kürze und Kompaktheit sowie Übersichtlichkeit sind sehr wichtig: so viel Information auf einer Seite wie möglich und die Wortbedeutungen in einfacher und benutzbarer Sprache. Die Sprachbeispiele sind fast so wichtig wie Definitionen und die komplette grammatische Information soll zu finden sein sowie die Idiome sollen völlig erklärt werden. Wichtig

für die Wörterbuchbenutzer ist auch, dass in den Wörterbüchern die Anordnung der Einträge übersichtlich ist und das Definitionsvokabular einheitlich gebraucht ist und aus dem Grundwortschatz stammt (Wingate 1999, 451 – 452).

5.2.2. Makrostruktur und Mikrostruktur

Die Makrostruktur der Wörterbücher spielt eine große Rolle bei der Wörterbuchbenutzung. Besonders für die fremdsprachige Benutzung ist das Anordnungsprinzip der Lemmata wichtig. Zöfgen (1994, 75) plädiert für die begrifflich-thematische, d.h. onomasiologische Gliederung des Wortschatzes in Lernerwörterbüchern, denn laut ihm ist diese Anordnung besonders beim Lernen, aber auch wenn man Texte produziert, überlegen. Zum größten Teil haben die L2-Wörterbücher doch eine alphabetisch geordnete Makrostruktur. Eine strikt initialalphabetische Ordnung von Lemmata garantiert das schnellste Auffinden der gesuchten Information. Doch beim Lernen könnte die Regruppierung, die Zuordnung von Lemmata nach inhaltlicher und formaler Nähe zu synchronen Wortfamilien, sehr nützlich sein. Schließlich meint Zöfgen (1994) auch, dass die Degruppierung, die Platzierung von polysemen Lemmata unter einem Lemma, ein gutes Prinzip ist, denn dadurch wird die Makrostruktur entlastet. (Zöfgen 1994, 328 – 329.)

Wenn man sich mit den L2-Wörterbüchern befasst, trifft man auf das Problem der Auswahl von Lemmata, also die Frage, was für eine Selektion man beim Wörterbuchschreiben ausüben sollte. Bei der Selektion ist die Frequenz der Wörter am wichtigsten, aber es ist nicht einfach, die Frequenz der Wörter zu ermitteln. Es kommt vor, dass ein Wort als Lemma in einem Wörterbuch steht, aber in einem größeren Wörterbuch gar nicht zu finden ist. Es sind auch Grenzen für den Umfang der Makrostruktur eines L2-Gesamtwörterbuches gesetzt worden. Martin (1985) (in Zöfgen 1994) meint, dass die Makrostruktur eines solches Wörterbuches bei höchstens 30 000 lemmatischen und sublemmatischen Adressen liegen sollte. (Zöfgen 1994, 77, 83.)

Der Aufbau eines Wörterbuchartikels und die Mikrostrukturen variieren von einem Wörterbuch zu anderem. Der Wörterbuchartikel kann z.B. folgende Information

beinhalten: das Stichwort und seine möglichen alternativen Schreibweisen, die Aussprache und ihre Varianten, Wortart, morphologische Information, syntaktische Struktur und Restriktionen, Beschreibung verschiedener Bedeutungen, Etymologie, illustrative Ausdrücke, Kollokationen und Idiome, Ableitungen, Verweise auf andere Einträge sowie "usage labels", die in L Nebenbemerkungen (NB) und in G Merke-Kommentare (MERKE) heißen. (Battenburg 1991, 28.) Im folgenden werden einige der wichtigsten Komponenten der Mikrostruktur genauer dargestellt.

In den Lernerwörterbüchern ist die Illustration der Bedeutung sehr wichtig. Die Bedeutungsbeschreibung alleine durch Paraphrasen oder Synonymenangabe reicht nicht aus. Als Ergänzung zur Definition gibt es Beispiele, die dem Lerner einen oder mehrere Kontexte zeigen, in denen das Stichwort oder der Ausdruck verwendet werden kann. Sie haben also eine besondere erklärende Rolle. Bei den polysemen Wörtern helfen die Beispiele, die verschiedenen Bedeutungen zu unterscheiden. Die Beispiele zeigen typische Verknüpfungen des Lemmas mit anderen Lexemen, d.h. Zweierkombinationen wie Kollokationen und komplexe Verknüpfungen oder idiomatische Wendungen und Phraseologismen. Zusätzlich zeigen die Beispiele spezifische Benutzungskontexte, die nur schwer durch Paraphrasen ausgedrückt werden können. (Abel 2000, 163 - 164; Drysdale 1987, 213 - 214, 218 - 222.)

Gute Beispiele weisen eine bestimmte Lebensnähe auf und beziehen sich auf reale Lebenssituationen. Sie stellen typische Kommunikationssituationen dar, so dass es dem Benutzer gelingt, sie in ähnlichen Kontexten wieder zu verwenden. Sie zeigen Redeweisen, die typisch für bestimmte Situationen oder Textsorten sind, und typische Eigenschaften des Gegenstandes oder Sachverhalts, der mit dem Stichwort bezeichnet wird. (Abel 2000, 168; Zöfgen 1994, 192, 331.) Zusätzlich sollten die Beispielangaben so strukturiert sein, dass ein erkennbares Ordnungsprinzip vorliegt. Sie sollten erstens nach den syntaktischen Konstruktionen, d.h. Strukturformeln gegliedert sein. Zweitens sollte es nur solche Beispiele geben, die nicht mit anderen ähnlichen syntaktischen Konstruktionen verwechselt werden können. Drittens sollte es Kommentareinfügungen geben, die den genuinen Zweck der Konstruktion angeben und die grammatische

Struktur verdeutlichen und schließlich sollten die typographische Auszeichnung und die Interpunktion einheitlich sein. (Schierholz 1996, 231.)

Die lexikographische Diskussion hat sich oft darauf beschränkt, ob die Beispiele erfunden sein dürfen oder ob sie authentische Zitate sein müssen. Diese Fragestellung ist doch unnötig. Viel wichtiger wäre es also, solche Beispielsätze zu wählen oder zu konstruieren, die möglichst viel implizite Information beinhalten und auf dem Niveau des Lernalters sind. Gerade wegen der Schwierigkeit der authentischen Beispiele ist es manchmal nicht möglich, geeignete Zitate zu finden. (Zöfgen 1994, 331.)

Neben den sprachlichen Paraphrasen und Beispielen sind auch die graphischen Illustrationen eine Art der Bedeutungsangabe. Sie sind vor allem Bilder, aber auch Tabellen und Diagramme gehören zu den Illustrationen. Ihnen ist traditionell nur wenig Aufmerksamkeit geschenkt worden und sie sind nicht sehr häufig in den Wörterbüchern, weil sie viel Raum brauchen und mehr als normaler Text kosten. Die graphischen Illustrationen sind im Vergleich zu anderen Bedeutungsangaben eine onomasiologische Technik der Bedeutungsdarstellung, also gehen vom Begriff oder von der Bedeutung zum Namen. Meistens sind die Wörterbücher semasiologisch und gehen vom Namen zur Bedeutung (s. 2.3.). Doch werden die Illustrationen gewöhnlich "semasiologisch", neben dem Wörterbuchartikel, gezeigt. (Ilson 1987, 193; Battenburg 1991, 121.)

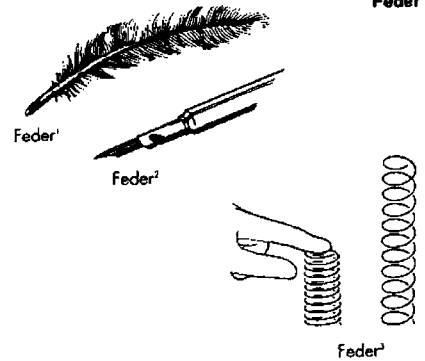
Die allgemeinste Art der Illustrationen ist, ein einfaches Substantiv in einem Bild zu zeigen (Abb. 6:1). Sonst stehen in den Lernerwörterbüchern oft Bilder, in denen es eine Gruppe zusammengehörender Objekte oder eine Einheit, deren Teile benannt werden, gibt (Abb. 6:2). Außer den Substantiven können oder könnten in Bildern auch Adjektive (Antonyme und Steigerung illustrierend, möglicherweise mit einem Text ergänzt), Präpositionen (z.B. spatiale Präpositionen), Verben (z.B. Verben der Bewegung), polyseme Wörter (Abb. 6:3) oder Vergleiche von mehreren sprachlichen Konstruktionen (z.B. zwei semantisch verwandte Verben in einer Tabelle) dargestellt werden. Die Illustrationen sind gut, weil durch sie oft Zweideutigkeit vermieden und die Information schnell ermittelt werden kann, und weil die visuelle Identifikation die sprachliche Definition ersetzen kann. Zusätzlich können die Relationen mehrerer

lexikalischer Einheiten konkret gemacht sowie das Lernen durch konkrete Repräsentationen gestützt werden. (Ilson 1987, 194, 198 - 199; Battenburg 1991, 122.)

- 1) **Bolzen** ['boltsn], der; ~s, ~ 'kleines, rundes, längliches metallenes Teil zur beweglichen od. festen Verbindung von Teilen aus Holz, Metall': (↗ BILD) *die eisernen Platten sind mit ~ aneinander befestigt, sind durch ~ miteinander verbunden*



- 3) **Feder**¹ die; -, -n: ein Teil aus Metall *msl* in Form e-r Spirale, das dazu dient, e-n Stoß, Druck od. Zug auszugleichen bzw. Druck od. Zug auszuüben



- 2) **backen**, ↗ Pulver; **-ware**, die <vorw. Pl.> 'vom Bäcker gebackene Ware wie Brot, Brötchen, Kuchen u.Ä.'; ↗ FELD I.8.1 ♦ ↗ backen. ↗ Ware

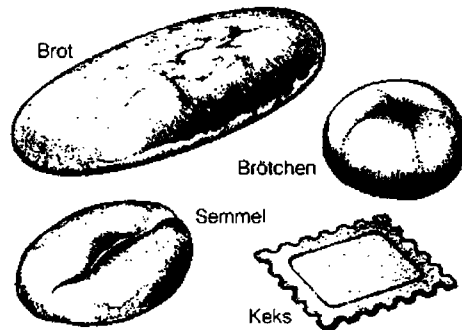


Abbildung 6. Illustrationen: ein Gegenstand (1) und eine Gruppe von Gegenständen (2) (G); Homonyme Wörter (3) (L)

Neben der Bedeutung soll ein Lernerwörterbuch auch das grammatische System zeigen. Bei den Verben können z.B. die transitive vs. intransitive Benutzung, die Objekte und Aktanten sowie die richtige Präpositionswahl illustriert werden. Die grammatische Information kann implizit oder explizit in der Mikrostruktur zu lesen sein. Gellerstam et al. (1992, 351 - 352) meinen, dass ein Lernerwörterbuch diese beiden Informationstypen beinhalten sollten, erstens einige Beispiele, die die typischsten Konstruktionen zeigen, und zweitens dieselbe Information auf einem mehr formellen Niveau durch feste Codes ausgedrückt. Solche Codes sind z.B. die Satzbaupläne, also die Strukturformeln, die die Benutzung des Stichwortes im Kontext zeigen sollen und die aber auch ohne Kenntnis der zugrunde liegenden Grammatik verstanden werden sollten (Zöfgen 1994, 330).

5.2.3. Das Lernerwörterbuch vs. einsprachiges Gesamtwörterbuch

Auf einen Blick unterscheiden sich die deutschen Lernerwörterbücher nicht sehr von den L1-Wörterbüchern. Einen großen Unterschied machen doch die verschiedenen Illustrationen und Tabellen aus. Verglichen mit den einsprachigen Gesamtwörterbüchern haben die Lernerwörterbücher meistens eine extensive Einleitung und Beschreibungsmaterial am Anfang. Auch die Gesamtwörterbücher haben eine Einleitung, aber in ihnen fehlen die Benutzungshinweise oft ganz oder sind nur in Kurzform dargestellt. In der Mikrostruktur der Lernerwörterbücher werden oft das historische und etymologische Material, archaische, seltenere und Dialektwörter kurz gefasst oder ganz weggelassen. Dagegen beinhalten sie viel syntagmatische Information mit Beschreibungen und Restriktionen. Einer der wichtigsten Unterschiede ist gerade, dass der fremdsprachige Benutzer dann weiß, wie man den Wortschatz benutzt. (Battenburg 1991, 17.)

Ein Unterschied zwischen den L2- und L1-Wörterbüchern ist auch der Umfang der Selektion. Wie im Kapitel 5.1.3. festgestellt wurde, haben die Lernerwörterbücher meistens bis zu 50 000 Stichwörtern. Bei den einsprachigen Einbänden hat man keine einheitliche Einteilung, aber die Grenze der kleinen Einbänder kann auf 35 000, der mittleren Einbänder auf 35 000 - 70 000 und großer Einbänder ⁷70 000 - 100 000 Stichwörter gezogen werden (Földes 2001, 33).

5.3. Wörterbuch und seine Benutzer

In diesem Kapitel werden die Begriffe Benutzerfreundlichkeit und Benutzerstrategie definiert und erläutert. Zusätzlich wird die Bedeutung einer Wörterbuchdidaktik beschrieben. Hier muss der Leser darauf aufmerksam werden, dass die Wörterbuchdidaktik und die pädagogische Lexikographie nicht dasselbe bedeuten. Die Wörterbuchdidaktik entwickelt Methoden, die im Unterricht benutzt werden können. Die pädagogische Lexikographie dagegen entwickelt und gestaltet Wörterbücher, die pädagogisch möglichst relevant sind.

5.3.1. Benutzerfreundlichkeit

Wenn man einem fremdsprachigen Benutzer ein einsprachiges Lernerwörterbuch geben will, sollte man sich zuerst einige Fragen stellen. Diese sind, ob die Lerner genug auf die Arbeit mit den einsprachigen Wörterbüchern vorbereitet sind, ob die graphische Gestaltung und die Makro- und Mikrostruktur des betreffenden Wörterbuchs benutzerfreundlich und lernergerecht sind, und ob die Sprache der Wortdefinitionen für den Lerner verständlich ist. Aus der Sicht des Lerners ist die Benutzerfreundlichkeit eines Lernerwörterbuches darin zu sehen, wie schnell der Lerner Zugang zu der gesuchten Wortbedeutung findet und wie gut er diese verstehen kann. Bei der Textproduktion sind auch die Breite und Verständlichkeit der sprachlichen und kulturellen Information wichtig. (Wingate 1999, 441 – 443.)

Die Lernerwörterbücher sollen erstens Hilfen zur Bedeutungsfindung und zweitens Angaben zur Sprachproduktion bieten. Ein Lerner hat ja noch einen ziemlich kleinen Wortschatz und mangelndes stilistisches Gefühl. Die erste Eigenschaft, die Hilfen zur Bedeutungsfindung von Wörtern sind in Lernerwörterbüchern reduziertes Definitionsvokabular, deutliche graphische Abgrenzung der verschiedenen Bedeutungen eines polysemen Wortes und Abbildungen. In der pädagogischen Lexikographie hat man diskutiert, ob und wie weit das Definitionsvokabular reduziert werden soll. Zöfgen (1994, 330) meint, dass die Definition nicht die einzige Hilfe bei der Bedeutungserschließung und deswegen nicht so wichtig ist. Zu der zweiten Gruppe, den Angaben für die Sprachproduktion, gehören unter anderem Orthographie und Trennung der Wörter, Angaben zur Aussprache und Betonung, grammatische Angaben, syntaktische Angaben (Strukturformeln), Angaben der Stilebene, Kennzeichnungen der Sprechereinstellung und als letztes Angaben zur Sprachebene. Wichtig sind auch die Angaben zur Bedeutungsfindung und Sprachproduktion: Wortbildungselemente als eigene Einträge, Synonyme und Antonyme, Beispiele, häufig aus Corpora geschriebener oder gesprochener Sprache, Kollokationen und idiomatische Wendungen. (Wingate 1999, 443; Zöfgen 1994, 330.) Wichtig ist, dass die Angaben zu finden sind und dass sie logisch und einheitlich organisiert sind, so dass der Benutzer die gewünschte Information findet.

5.3.2. Benutzerstrategien

Ein typischer fremdsprachiger Wörterbuchbenutzer braucht andere Wörterbücher als ein Muttersprachler. Er sucht in Wörterbüchern meistens gewöhnliche und alltägliche Wörter und hat möglicherweise Interesse an technischer und wissenschaftlicher Benutzung der Wörter. Er will die Bedeutung herausfinden oder eigene Vermutung über die Bedeutung bestätigen. Sonst will er genaues Wissen über die Benutzung eines Wortes bekommen. Ein muttersprachiger Benutzer dagegen sucht in Wörterbüchern vor allem seltene Wörter oder Information über Aussprache und braucht meistens keine Information über idiomatische Wendungen o.dgl. Da die Fremdsprachler das einsprachige Wörterbuch bei der Produktion und Rezeption der Texte brauchen, sollten die beiden Benutzergruppen auch verschiedene Wörterbücher haben. (Battenburg 1991, 17 - 18; Maingay/ Rundell 1987, 128.)

Das Nachschlagen im Wörterbuch ist eine anspruchsvolle Tätigkeit. Auf dem Weg vom Nachschlagen eines unbekanntes Wortes bis zur Benutzung im Lesekontext kann der Lerner auf viele Komplikationen stoßen. Bertold Fuchs (1996, 29 - 46) hat beobachtet, welche Schwierigkeiten die finnischen Germanistikstudenten bei der Übersetzung haben. Das sind die Auswahl des geeigneten Verballexems, die Verbvalenz, die Wahl der richtigen Präposition, der Gebrauch von "es", richtiger Gebrauch von Wortbildungselementen, die Kompositabildung, die Satzgliedstellung, die Stilebene, die Verständlichkeit der Erklärungen und die Abkürzungen im Wörterbuchartikel.

Wingate (1999, 445 - 446) listet fünf typische Komplikationen und wie man ihnen begegnen kann. Sie sind idiomatische Ausdrücke, flektierte Formen, abgeleitete Wörter, Homonyme und Homographen und als letztes Wörter mit zahlreichen Bedeutungen. Die Bedeutung eines idiomatischen Ausdrucks kann der Lerner durch Nachschlagen von zwei oder mehreren Komponenten finden. Bei den flektierten Formen muss er den Wortstamm ermitteln. Bei den abgeleiteten Wörtern muss der Lerner das Basiswort ermitteln und verstehen oder herausfinden, was die Ableitung und das abgeleitete Wort bedeutet. Das Problem mit den Homonymen und Homographen kann er dadurch beseitigen, dass er mehrere Einträge liest und bei Wörtern mit zahlreichen Bedeutungen

so lange verschiedene Bedeutungen ausprobiert, dass er die richtige Bedeutung findet. Für viele Lerner ist es typisch, dass sie z.B. die erste angegebene Bedeutung auswählen oder das unbekannte Wort mit einem bekannten Wort aus der Definition oder den Beispielen ersetzen. Für die Wörterbuchbenutzer ist es typisch, dass sie den Wörterbuchartikel nicht bis zum Ende lesen, sondern das erste bekannte Wort wählen und es als Antwort betrachten. Sie sollten doch den ganzen Wörterbuchartikel lesen, um die Bedeutung erschließen können.

5.3.3. Die Bedeutung einer Wörterbuchdidaktik

Wie schon früher festgestellt wurde, konsultieren die Wörterbuchbenutzer verschiedene Wörterbücher. Am meisten werden zweisprachige Äquivalenzwörterbücher benutzt und die einsprachigen Wörterbücher bekommen nur eine Nebenrolle in der Benutzung. Bei dem fremdsprachigen Benutzer könnte man doch ein großes Interesse an der Information der einsprachigen Wörterbücher erwarten. Deswegen meint Ekkehard Zöfgen (1994, 5), dass der Gebrauch von L2-Wörterbüchern wegen der fehlenden Anleitung so selten ist.

In dieser Situation betont Zöfgen (1994, 7 - 8) die Bedeutung einer Wörterbuchdidaktik für den Fremdsprachenunterricht. Diese Didaktik sollte vier Bereiche haben. Als erstes kommt das Beherrschen der Grundfertigkeit des Suchens und Auffindens von lexikographischen Daten. Der zweite Punkt, der nicht mehr so selbstverständlich ist, sind die Kenntnisse von der Vielfalt der Wörterbuchtypen und der in ihnen abrufbaren Information. Der dritte Punkt ist, dass der Benutzer dazu geführt werden soll, kritisch mit den Wörterbüchern umzugehen. Dabei wäre es wichtig, dass man besonders im Umgang mit den zweisprachigen Wörterbüchern sich kritisch zu den Äquivalenten stellen würde. Zuletzt sollte man die wörterbuchdidaktischen Problemstellungen zu einem nachgeordneten Verfahren herabstufen, um durch diese Forschung bessere Lernerwörterbücher entwickeln zu können.

Für Wörterbuchschreiber ist es eine große Herausforderung, gute und "benutzerfreundliche" Wörterbücher zu schreiben, in denen der fremdsprachige

Benutzer die gewünschte Information findet. Die allgemeinen einsprachigen Wörterbücher sind vor allem für Muttersprachler geschrieben worden. Deswegen ist es schwierig, sie aus der Sicht eines fremdsprachigen Benutzers zu evaluieren. Bei den Lernerwörterbüchern ist die Situation anders, da es fremdsprachige Benutzer gibt und man ihre Resultate untersuchen kann.

Bereiche der Evaluation von Wörterbüchern sind die Quantität und Qualität der Information und die Effektivität der Präsentation. Mit der Quantität der Information wird nicht nur die Anzahl der Stichwörter, sondern auch die der Definitionen, neuen Wörter und Bedeutungen, Synonyme, Bedeutungsbeschreibung, Tabellen und etymologischen Information gemeint, mit der Qualität dagegen die Genauigkeit, Einfachheit, Vollständigkeit und Deutlichkeit der Angaben in Wörterbüchern. Unter dem Punkt Effektivität wird die Organisation der Stichwörter und die Definitionen, die Benutzung von verschiedenen Zeichen und Tabellen, die Platzierung der etymologischen Information und die Präsentation des Materials im Vor- und Nachspann gemeint. (Battenburg 1991, 130.)

6 ANALYSE UND METHODEN DER UNTERSUCHUNG

Der Teil mit den Angaben zum Inhalt und Aufbau des Wörterbuchs ist obligatorisch in der Anleitung eines Wörterbuchs und das, was die Wörterbücher im Vorwort versprechen, ist wichtig zu untersuchen. Dabei ist es wichtig zu fragen, ob das, was in der Einleitung versprochen wird, im Wörterbuch zu finden ist, und ob es in einer verständlichen und konstruktiven Weise angegeben wird. Diese Art der Untersuchung kann man doch kritisieren. In Zöfgen (1994, 58) wird genannt, dass Kritik gegen den Begriff der Benutzerfreundlichkeit vorgebracht worden ist. Einige Wörterbuchschreiber meinen, dass es schon genug "gute Wörterbücher", aber zu wenig "gute Wörterbuchbenutzer", gebe. Man habe schon lange "benutzerfreundliche" Wörterbücher gestaltet und nun sollten die Wörterbuchbenutzer "wörterbuchfreundlich" werden. Ich finde es doch sehr wichtig, die Wörterbücher aus diesem Aspekt zu untersuchen. Besonders wichtig ist es, dass der Aspekt des fremdsprachigen Sprechers beachtet wird.

In dieser Untersuchung wird ein Lernerwörterbuch des Deutschen untersucht und mit einem deutschen Gesamtwörterbuch und einem anderen Lernerwörterbuch verglichen. Das Lernerwörterbuch *Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache* von De Gruyter (G) wurde im Jahre 2000 herausgegeben und ist das zweite deutsche Lernerwörterbuch. Das erste war das Großwörterbuch *Deutsch als Fremdsprache* (L), das im Jahre 1993 von Langenscheidt erschien. Von dem Grad der Selektion ist das G mit seinen 20 000 Lemmata ein ziemlich kleines und das L mit seinen 35 000 Lemmata ein bisschen größeres Wörterbuch. *Duden - Deutsches Universalwörterbuch* (DUW) stellt in dieser Untersuchung mit seinen 120 000 Lemmata ein Gesamtwörterbuch dar.

Zum Hauptgegenstand dieser Untersuchung wurde das G gewählt, weil es noch ganz neu ist und noch nicht so viel untersucht worden ist wie L. Das DUW wiederum wurde von den deutschen Gesamtwörterbüchern gewählt, da es in der ganzen Welt benutzt wird und von den deutschen Gesamtwörterbüchern das bekannteste und meist verbreitete ist. In dieser Untersuchung wurde nicht die neueste Auflage, sondern die frühere, 3. Auflage von 1996 benutzt, obwohl das Erscheinen der neuen Auflage von

DUW bekannt war. Diese Untersuchung wurde jedoch so früh begonnen, dass die neue Auflage vom Jahre 2001 noch nicht erschienen war. Aber ich glaube, dass der prinzipielle Unterschied zwischen den beiden Wörterbuchtypen auch in diesem Vergleich deutlich wird. Von L wurde die neue Ausgabe von 1998 mit der neuen Rechtschreibung benutzt.

In dieser Untersuchung sollen die Fragen gestellt werden, an welche Benutzergruppen die Wörterbücher gerichtet sind, was sie im Vorwort und in der Einleitung dem Benutzer versprechen und ob das der Realität entspricht. Im Vergleich des Lernerwörterbuchs mit dem Gesamtwörterbuch soll der Unterschied zwischen den beiden Wörterbuchtypen klar werden und die Frage beantwortet werden, was ein Lernerwörterbuch zu einem Lernerwörterbuch macht und ob so ein Wörterbuch sich auch als Lernwörterbuch eignet und lernergerecht ist. Der Vergleich der beiden Lernerwörterbücher soll wiederum mögliche Unterschiede in diesen Wörterbüchern zeigen. Wichtig ist auch herauszufinden, ob das Lernerwörterbuch benutzerfreundlich ist und an welchen Stellen es noch besser sein könnte als es jetzt ist.

In der Analyse wird das G zuerst als ganzes betrachtet, um einen Überblick über den Inhalt des Buchs zu bekommen, und mehrere Details genauer untersucht, dass man die Benutzerfreundlichkeit evaluieren konnte. Bei allen Themen wird versucht, die Fragen zu beantworten, ob und wie der fremdsprachige Benutzer Nutzen vom Wörterbuch hat. Zu allen Themengebieten, die im folgenden behandelt werden, wurde das G durchgeblättert. Da die Arbeit, in allen Punkten das ganze Buch genau zu untersuchen, im Rahmen dieser Analyse zu umfangreich geworden wäre, habe ich Wörterbuchartikel hauptsächlich unter den Buchstaben „M“ und „U“ untersucht, da diese beiden Buchstaben mittleren Umfangs sind und durch diese Wahl ein Vokal und ein Konsonant dargestellt werden. Man kann auch erwarten, dass alle Wörterbuchartikel ähnlich aufgebaut sind und es reicht, dass man nur einen Teil der Wörterbuchartikel untersucht. Die Themengebiete, die in G untersucht wurden, werden dann mit entsprechenden Einheiten in DUW und auch in L verglichen und so evaluiert.

Das wichtigste in der Untersuchung ist also, das G zu evaluieren, was durch Vergleich mit den beiden anderen Wörterbüchern geschieht. In der Analyse werden die folgenden Themengebiete behandelt: In Kapitel 7 werden die Strukturen und einige typische Merkmale und Eigenschaften des G vorgestellt. In Kapitel 8 folgt eine genauere Analyse der Makro- und Mikrostrukturen des G verglichen mit L und DUW.

7 DE GRUYTER WÖRTERBUCH DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE

In dem folgenden Kapitel wird das Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache (G) anhand von seinen Strukturen dargestellt. Der Schwerpunkt liegt auf der Vorstellung der Anleitung. Die Eigenschaften des Wörterbuchs werden anhand von Beispielen zu einzelnen Themen und Schwerpunkten gezeigt. In diesem Kapitel werden einige Themenpunkte nur vorgestellt, andere auch evaluiert. Die Gebiete, die aus der Sicht eines fremdsprachigen Benutzers wichtig sind, bekommen im Kapitel 8. eine genauere Analyse und werden mit entsprechenden Gebieten in anderen Wörterbüchern, dem L und DUW, verglichen.

7.1. Die äußere Selektion und die Zielgruppe

Man musste in Deutschland lange auf ein DaF-spezifisches Wörterbuch warten, während es in Frankreich und England schon lange entsprechende, hauptsächlich für fremdsprachige Benutzer konzipierte, Wörterbücher gibt (s. 5.1.2.). Die deutschen Gesamtwörterbücher wurden auch von den fremdsprachigen Benutzern verwendet, aber ihnen mangelt es an Information wie Gebrauchsregeln bei Konjunktionen, Präpositionen, Partikeln und Satzadverbien sowie syntaktischen Gebrauchsmustern, die diese Benutzer oft brauchen. Das G ist ein benutzerspezifisches Wörterbuch, das den Wortgebrauch und dessen Regelmäßigkeit darstellt und den Benutzer vom Einzelwort zum System hinführt. Es ist an einen Benutzer mit mangelnden Normkenntnissen gedacht. (G, VII.)

Die Wörterbuchschreiber gehen davon aus, dass der Benutzer eines einsprachigen Lernerwörterbuchs schon mit einem Grundwissen ausgerüstet ist und den Wortschatz der alltäglichen Kommunikation braucht. Das Wörterbuch soll mit seinen ca. 20 000 Wörtern mit Bedeutungen als Ergänzung zu den zweisprachigen Wörterbüchern in der Darstellung der Normen und in der Wortschatzvermittlung mittels der Systemdarstellung dienen. (G, VII.) Das Kriterium der Selektion war nicht nur die Vorkommenshäufigkeit der Wörter, sondern auch der didaktische Wert und die Rolle des Wortes in der Alltagskommunikation. Mit diesem Wortschatz dient das

Wörterbuch vor allem zur Sprachproduktion, aber auch zur Sprachrezeption, wenn es im Rahmen des Wortschatzes möglich ist. Die Wörterbücher, die für die Sprachrezeption geeignet sind, sollten 60 000 – 100 000 Stichwörter haben. (Seelig 2001, 66.)

Die Idee der Wörterbuchschreiber war von Anfang an, ein Wörterbuch für den fortgeschrittenen Deutsch lernenden Benutzer zu machen, das die Normkenntnisse auf allen Ebenen des Wortes vermitteln soll, das also den lautlichen, graphischen, semantischen, grammatischen und stilistischen Bereich deckt. Wichtig war auch, dass die Informationen, Regularitäten und Gebrauchsnormen so dargestellt wurden, dass sie für den Benutzer nachvollziehbar sind. (Seelig 2001, 65 – 66.) Ich finde es ein wenig widersprüchlich, dass bei dem Wörterbuch an fortgeschrittene Benutzer gedacht ist, aber dass man davon ausgeht, dass die Benutzer mangelnde Normkenntnisse haben und dass die grammatischen Angaben sehr genau sein müssen. Dieses ist doch gut, denn kein Fremdsprachensprecher kann die grammatischen Regeln vollständig, aber doch bekommt man das Gefühl, dass von dem Benutzer nicht sehr viel erwartet wird.

7.2. Die Struktur

Das G ist in drei Teile eingeteilt, in den Vorspann, das Wörterverzeichnis und den Nachspann. Im Vorspann befinden sich die Inhaltsübersicht, das Vorwort, die Erläuterungen zur Konzeption des Wörterbuchs, die Hinweise zur Benutzung des Wörterbuchs und die Liste der verwendeten Abkürzungen. Das Wörterverzeichnis umfasst die ca. 20 000 Stichwörter von A bis Z mit den Wörterbuchartikeln. Die Zahl der Stichwörter, die im Vorwort angegeben wird, stimmt mit meinen Zählungen überein. Im Nachspann bekommen die Wortfelder viel Raum. Im Gegensatz zu mehreren anderen Wörterbüchern, in denen die grammatische Information sich im Vorspann befindet (z.B. DUW), ist sie in diesem Wörterbuch im Nachspann zu finden. Zusätzlich ist im Nachspann eine Liste der verwendeten sprachwissenschaftlichen Begriffe vorhanden. Das Wörterbuch richtet sich nach dem neuesten deutschen Rechtschreibungsstandard.

7.2.1. Der Vorspann

Der Vorspann des G besteht also aus vier Textteilen, dem Vorwort, der Erläuterungen zur Konzeption des Wörterbuchs, den Hinweisen zur Benutzung des Wörterbuchs und der Liste der verwendeten Abkürzungen. Der Vorspann ist durch eine Paginierung mit römischen Ziffern vom restlichen Buch abgetrennt. Das Vorwort ist kurz und umfasst nur zwei Seiten. Es werden die wichtigsten Angaben zum Verlauf der Wörterbucharbeit, zur gedachten Benutzergruppe und zu den Prinzipien der Konstruktion des Wörterbuchs sowie zur lexikographischen Erfahrung der Mitarbeiter auf dem Gebiet der Gegenwartssprache gegeben.

Die Erläuterungen zur Konzeption des Wörterbuchs berichten kurz über die Schwerpunkte, die von den Wörterbuchschreibern für die Arbeit gesetzt wurden. Diese acht Schwerpunkte sind der Wortschatzausschnitt, die Rechtschreibung, die Ausspracheangaben, die Bedeutungserklärung, wie man auf Wörter untereinander hinweist (Wortbildungsmittel, Wortfamilien und Wortfelder), die stilistischen Gebrauchsnormen, die grammatische Information sowie die Wortkombinatorik. In den Erläuterungen werden diese Schwerpunkte genauer erläutert und die Begriffe definiert. Es wird deutlich, was man von dem Wörterbuch erwarten darf.

Die Hinweise zur Benutzung beschreiben das Darstellungssystem des Wörterbuchs mit Beispielen, an einer Stelle auch mit einem Beispielswörterbuchartikel. Hinweise werden zu folgenden Themen gegeben: Aufbau des Wörterbuchartikels, Gliederung der Bedeutungen eines Stichwortes, Formen der Bedeutungserklärung, grammatische Angaben, stilistische Markierungen: Stilebenen, Stilfärbungen, Fachgebietskennzeichnungen u.a., Angaben zu Verknüpfungspartnerklassen und Ausspracheangaben sowie Typographie. Dieser Teil ist gründlich bearbeitet und dient als gute Anleitung für den Benutzer. Die vielzähligen Beispiele helfen dem Benutzer auch, sich zu orientieren. Die Liste der verwendeten Abkürzungen umfasst die 144 Abkürzungen, die in den Mikrostrukturen vorkommen. Es wäre sehr wichtig, dass die Benutzer diesen Teil lesen würden. In der Form, wie die Hinweise in diesem Wörterbuch dargestellt sind, locken sie den Benutzer doch nicht besonders zum Lesen.

Die vereinfachten Beispiele zeigen den Inhalt des Wörterbuchs nicht so gut wie man erwarten könnte und die Hinweise sind mit 15 Seiten ziemlich lang.

7.2.2. Das Wörterverzeichnis

Zur **Makrostruktur** des G gehören das eigentliche Wörterverzeichnis und die anderen Listen, die sich im Nachspann befinden. Das Wörterbuch ist also polyakzessiv (s. 4.1.2.1.). Man kann mehrere Suchpfade benutzen, um die gesuchte Information zu finden, d.h. z.B. im Wörterverzeichnis, in Wortfeldern oder in der Liste der sprachwissenschaftlichen Begriffe suchen. Es ist doch klar, dass das Wörterverzeichnis der wichtigste Teil des Wörterbuchs ist. In der Wortliste werden die Wörter in zwei Spalten angegeben. Der Wortschatz ist semasiologisch, d.h. alphabetisch geordnet wie in den meisten Wörterbüchern. In der alphabetischen Ordnung hat man sowohl glattalphabetisch als auch nischenalphabetisch geordnete Wörterbuchartikel. Nestbildungen gibt es nicht. Im Wörterverzeichnis hat das G eine äußere Zugriffsstruktur; es hat zwei Leitelemente auf jeder Seite, das erste und das letzte Wort der jeweiligen Seite, z.B. ‚ABC – abends‘.

Im Wörterverzeichnis des G gibt es Lemmata mit verschiedenen Adressierungstypen. Es gibt vor allem lemmatische Adressen, d.h. Lemmata in der glattalphabetischen oder in der nischenalphabetischen Ordnung. Die Nischenbildungen sind so gebildet, dass die Lemmata in einer Gruppe jeweils einen gemeinsamen Anfang haben, d.h. dass Komposita mit einem gemeinsamen Anfang in einem Kompositumblock behandelt werden. Es gibt auch sublemmatische Adressen, d.h. dass es in der Mikrostruktur innerhalb eines Wörterbuchartikels Lemmata als Untereintrag gibt. In G bestehen diese sublemmatischen Adressen aus phraseologischen Wendungen, die jeweils als letztes in einem Wörterbuchartikel stehen und die fett gedruckt sind wie auch die anderen Lemmata.

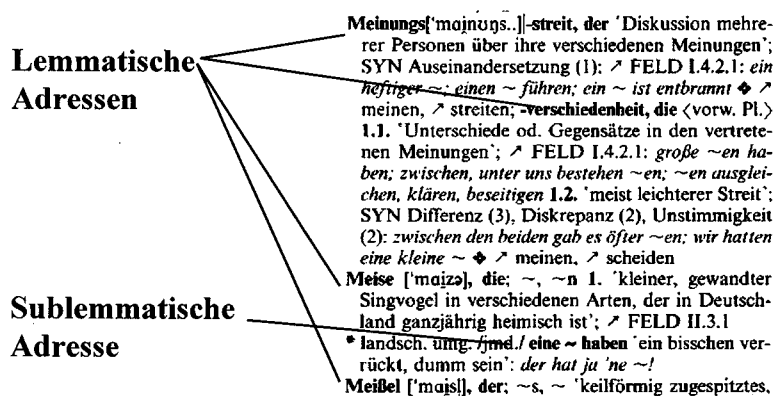


Abbildung 7. Lemmatische und sublemmatische Adressen in G

Es gibt verschiedene Stichworttypen: ein Wort, ein Affix, ein Morphem, ein Wortgruppenlexem und eine phraseologische Einheit (s. 4.1.2.2.). Von diesen sind in G das Wort und das Affix, vor allem das Präfix und das Suffix, sowie das Wortbildungsmorphem als lemmatische Adressen vorhanden. Wortgruppenlexeme und phraseologische Einheiten gibt es als sublemmatische Adressen. Die letztgenannten Adressen werden durch einen Stern (*) markiert und stehen als letztes im Wörterbuchartikel. Der Stern ist eine innere Schnellzugriffsstruktur, d.h. ein Zeichen in der Mikrostruktur, das das Auffinden der gesuchten Information erleichtern soll. In G gibt es auch andere innere Schnellzugriffsstrukturen: die Blume (❖) als Verweis auf eine Wortfamilie, eine Tilde (~), die auf das Stichwort in den Beispielen verweist, und einen Pfeil (↗), der ein Zeichen dafür ist, dass das Lemma in einem Bild (BILD), einer Bildtafel (TABL), einer Tafel (TAFEL) oder einem Wortfeld (FELD) zu finden ist. Dieses System ist meiner Meinung nach sehr gut gelungen. Auch wenn es sehr viele unterschiedliche Zeichen in G gibt, helfen sie dem Benutzer bei der Orientierung in der Makro- und Mikrostruktur, wenn er zuerst das Wörterbuch und die Funktionen der Zeichen kennenlernt.

Alle Wörterbuchartikel in G haben dieselbe Reihenfolge der **Mikrostruktur**, d.h. die Reihenfolge, in der die verschiedenen Informationen dargestellt werden. Zuerst kommt das Lemma und danach folgen die Ausspracheangaben in IPA-Lautschrift, die grammatischen Angaben und die stilistischen Hinweise sowie die Bedeutungserklärung und Kontextbeispiele. Schließlich kommen die Wortfamilie und mögliche

Phraseologismen oder MERKE-Kommentare. Jedes Stichwort, das etymologisch verwandte Wörter, die formale Nähe aufweisen, im Wörterverzeichnis hat, hat am Ende des Wörterbuchartikels einen Verweis auf das Stammwort der Wortfamilie oder beim Stammwort einen Verweis auf alle anderen Wörter der Wortfamilie (z.B. **unbeugsam... ❖ ↗ beugen; beugen... ❖ ↗ unbeugsam, verbeugen - vorbeugen**). Man kann doch verschiedene Wörterbuchartikel- oder Mikrostrukturtypen unterscheiden. Nicht zu allen Stichwörtern gibt es z.B. Wortfamilie oder stilistische Hinweise.

Die Bedeutungen eines Stichwortes werden mit Hilfe von arabischen Ziffern getrennt. Römische Ziffern dagegen werden bei der Homonymie benutzt, wenn die Stichwörter zu unterschiedlichen Wortkategorien gehören (z.B. **ungeheuer... I.** <Adj.; o. Steig.; nicht bei Vb.; vorw. Attr.> emot. **1.** 'außergewöhnlich groß in der Ausdehnung': *eine ungeheure Weite, Entfernung, Höhe, Tiefe* **2.** 'zahlenmäßig, mengenmäßig... - **II.** <Adv.; vor Adj., Adv.; bei Vb.>...). Indizes werden benutzt, wenn zwei gleichlautende Wörter unterschiedlicher Wortkategorien alle als eigene lemmatische Adressen angegeben werden (z.B. **¹unter, ²unter**). (G, XVI - XVII.) Auch die **Bedeutungserklärungen** haben verschiedene Formen. Die Definition kann aus einer Umschreibung, also einer Paraphrase, einem Synonym, einem Kommentar oder einer Zusammensetzung von diesen Definitionsformen bestehen (G, X). Am häufigsten ist die Umschreibung, die in Apostrophen (') angegeben wird. Ein Synonym folgt dem Kennzeichen SYN und einen Kommentar erkennt man an den Schrägstrichen. Das G will doch Bedeutungsangaben mit nur einem Synonym vermeiden, aber wenn die Bedeutungen zweier Wörter ganz synonym und diese im Kontext austauschbar sind, wird die Bedeutung unter dem Grundlemma angegeben und von den anderen Lemmata auf das Lemma mit der Umschreibung verwiesen (G, X). Die Bedeutungsangaben der polysemen Wörter werden in G entweder unter getrennten Lemmata oder als getrennte Bedeutungen unter einem Lemma angegeben. Zusätzlich gibt es in G Illustrationen als Ergänzung zur Bedeutungsbeschreibung. Es gibt insgesamt ca. 500 Abbildungen, die hauptsächlich konkrete Gegenstände oder Gruppen von Gegenständen illustrieren (s. 5.2.2., Abb. 6.).

Die Darstellung **der grammatischen Information** ist in diesem Wörterbuch gründlich bearbeitet worden. Die Hinweise zur Benutzung (S. XVIII ff.) berichten über die Art und Zuordnung der grammatischen Angaben bei jeder Wortart getrennt. Jedes Stichwort wird einer Wortart zugeordnet. Die Substantive bekommen die gewöhnlichen Angaben des Genitivs und der Pluralform, aber zusätzlich auch die Angabe der möglichen obligatorischen Verbindung mit einem Attribut. Die Adjektive werden hinsichtlich ihrer Funktionen und Steigerbarkeit charakterisiert. Eine neue Markierung <bei Vb.> wurde eingeführt, um die adverbelle und attributive Funktion des Adverbs (Adjektivadverbs) zu bezeichnen und um die traditionelle Markierung <adv.> zugunsten der rein adverbellen Verwendung von Adjektiven zu entlasten. Die Verben bekommen die Angabe der Konjugation, aber zusätzlich auch das syntaktische Gebrauchsmuster und die inhaltliche Charakterisierung der Subjekt- und Objektaktanten (z.B. **messen...** /jmd./ *etw.* ~ oder **mausern...** /Vogel/ *sich* ~). Diese grammatische Information wird in den Tafeln im Nachspann (s. 7.1.2.3.) ergänzt und in der Mikrostruktur gibt es Verweise auf die jeweilige Tafel (z.B. ↗ TAFEL X). Zu diesen Wortarten gibt es in der Mikrostruktur noch eine Menge anderer Informationen, die in diesem Zusammenhang nicht genauer behandelt werden. Auch zu den anderen Wortarten, Konjunktionen, Präpositionen, Grad- und Modalpartikeln sowie Adverbien gibt es Angaben, die ihre Funktion im Text darstellen und so die aktive Anwendung ermöglichen soll.

Die **Wortkombinatorik** bekommt eine große Aufmerksamkeit, da die Verknüpfungen, die Festigkeit erlangen, für Fremdsprachler besonders schwierig sind (G, XIV). Im Wörterbuch hat man eine Unterscheidung zwischen idiomatischen Wendungen (Phraseologismen), Funktionsverbgefügen, kommunikativen Wendungen und Kollokationen und freien Verbindungen vorgenommen. Von diesen stehen die idiomatischen Wendungen, wie schon früher erwähnt wurde, nach einem Stern (*) am Ende eines Wörterbuchartikels. Die Funktionsverbgefüge werden als eine Unterbedeutung unter dem sinnentleerten Verb der Konstruktion angegeben (z.B. **machen... 9.** /abgeblasst in Verbindung mit best. Subst., z.B./: /jmd./ *jmdm.* einen ↗ *Besuch* ~; /jmd./ *von etw.* ↗ *Gebrauch* ~;...). Die kommunikativen Wendungen erscheinen dagegen unter einer Unterbedeutung bei dem tragenden Lexem (z.B.

machen... 10. /in den kommunikativen Wendungen/: *das wird sich schon ~ ('realisieren') lassen* /wird gesagt, wenn man jmdm. Mut hinsichtlich der Realisierung eines Vorhabens machen will/; ...). Die Kollokationen und freien Verbindungen sind als Syntagmen und Beispielsätze zu finden, in denen sie nicht besonders markiert oder voneinander getrennt werden.

7.2.3. Der Nachspann

Direkt nach dem Wörterverzeichnis kommt der Teil mit den Wortfeldern. Wie es in der Überschrift steht, handelt es sich um eine Auswahl von Wortfeldern, die auf der Basis der im Wörterbuch erscheinenden Stichwörter zusammengestellt sind. Das Wörterbuch hat insgesamt 12 Wortfelder, die eine Nummerierung mit römischen Ziffern haben und die jeweils in mehrere nummerierte Unterkategorien geteilt sind. Insgesamt gibt es in G ca. 80 Wortfelder. Auf den ersten zwei Seiten gibt es eine Übersicht über die Wortfelder. Das umfangreichste Wortfeld heißt „der Mensch“. Es gibt Benennungen der Körperteile, der Charaktereigenschaften, der Sinneswahrnehmung, der geistigen und körperlichen Tätigkeiten, der Verwandtschafts- und Berufsbezeichnungen und des sozialen Verhaltens u.a. an. In den Wortfeldern sind jeweils die Substantive, Verben und Adjektive/Adverbien getrennt als eigene Unterkapitel aufgeführt. Dort sind die Wörter noch in kleinere Gruppen geteilt, die aus mehr oder weniger synonymen Wörtern bestehen (z.B. I.5.1....**Gedächtnis**, Erinnerung, Erinnerungsvermögen, Andenken, Denkkzettel...). In den Wortfeldern wurde auch beachtet, dass es eigentlich nicht möglich ist, deutliche, einfach voneinander abgrenzbare Wortfelder zu bilden. Deswegen gibt es Verweise von Wortfeldern auf andere, z.B. von Tierwelt und Pflanzenwelt auf Nahrung/Nahrungsaufnahme. Die Wortfelder sind eine einzigartige Möglichkeit bei der Kompetenzerweiterung der Fremdsprachler, die es bisher schon in onomasiologischen Wörterbüchern (z.B. Schumacher, Verben in Feldern), aber noch nicht in anderen deutschen Lerner- oder Großwörterbüchern gibt.

Neben den Wortfeldern gibt es im Nachspann 20 Tafeln, zu denen es auch eine Übersicht gibt. Die Tafeln bestehen aus Tabellen, die grammatische Verhältnisse, z.B. die Deklination des Substantivs, des substantivisch gebrauchten Adjektivs, des

Adjektivs, der Artikel und der verschiedenen Pronomina sowie die Verbkonjugation erläutern und aus Listen, die die im Wörterbuch dargestellten unregelmäßigen Verben, Wortbildungsmittel, Konjunktionen, Präpositionen, Partikeln und militärischen Dienstränge angeben. Die Tafeln sind eine gute Weise, grammatische und andere Information zu geben, denn in ihnen kann die Information leicht auf einen Blick erreicht werden. Schließlich hat das G noch die fünf Seiten umfassende Liste der verwendeten sprachwissenschaftlichen Begriffe als Anhang. In ihr werden grammatische Begriffe wie ‚Adjektiv‘, ‚Adverbialbestimmung‘ oder ‚Akkusativ‘ und andere sprachwissenschaftliche Begriffe wie ‚elliptisch‘, ‚kommunikative Wendung‘ und ‚landschaftlich‘ erklärt und zum größten Teil mit Beispielen versehen.

8 DIE LERNER- UND BENUTZERPERSPEKTIVE

Im Kapitel 5.3. wurde kurz behandelt, was in einigen Untersuchungen und theoretischen Überlegungen über die Lerner- und Benutzerperspektive geschrieben worden ist. In diesem Kapitel werden die zu untersuchenden Wörterbücher, vor allem das G, aus dieser Perspektive untersucht. Zuerst wird immer das G untersucht und konkrete Beispiele zu den betreffenden Bereichen gegeben, und anschließend mit DUW und/oder L in denselben Strukturen und Angaben verglichen. In einigen Stellen wird das G nicht mit den anderen Wörterbüchern verglichen, sondern nur alleine evaluiert.

In diesem Vergleich werden folgende sechs Themengebiete behandelt: Äußeres im Wörterbuch, die semantischen und grammatischen Angaben, die Phraseologismen, die stilistischen Angaben und die Wortfamilien und Wortfelder. Von diesen sind die Bereiche der semantischen Angaben, d.h. Bedeutungsangaben, der Grammatik und der Phraseologismen am wichtigsten. Es geht um Angaben, die für Fremdsprachenlerner wichtig sind und deswegen in Lernerwörterbüchern zu finden sind.

8.1. Äußeres

In diesem Kapitel werden einige Bereiche der äußeren Gestaltung des Wörterbuchs behandelt. Zuerst wird die äußere Selektion betrachtet und die Wortwahl mit L und DUW verglichen. Danach werden die Gebiete der Homonymisierung, der Lemmata mit zahlreichen Bedeutungen und schließlich die Rechtschreibung, Ausspracheangaben und Betonungsmarkierungen untersucht.

8.1.1. Die äußere Selektion

In den Erläuterungen zur Konzeption des Wörterbuchs in G wird angegeben, dass das Wörterverzeichnis des Wörterbuchs aus Stammwörtern mit den wichtigsten Ableitungen besteht. Von den zusammengesetzten Wörtern sind die transparenten Komposita als Lemmata zu finden, wenn sie häufig im Alltag vorkommen. Sonst

werden nur nicht-transparente Komposita angegeben. Was auch sehr gut ist, ist, dass Distanzformen als Lemmata angegeben werden, denn diese sind eine typische Quelle für Fehler bei den fremdsprachigen Benutzern (s. 5.3.2.). In G und L sind solche die Formen des Präteritums und Partizip II der unregelmäßigen Verben.

Sowohl in G als auch in L sind wichtige Wörter wie die Nummern und Wochentage als Stichwörter zu finden. Es ist sehr gut, dass diese Ausdrücke konsequent angegeben werden (z.B. ‚zwei‘, ‚zweihundert‘, ‚zweit-‘, ‚zweitausend‘ in L). In G passen in die Liste der 20 000 Stichwörter des alltäglichen Wortschatzes viele häufige Wörter, aber auch Wörter, die meiner Meinung nach nicht sehr häufig oder wichtig sind. Solche sind ‚Metamorphose‘, ‚Monogamie‘, ‚Polygamie‘ u.a., um einige Beispiele zu nennen. Doch fehlen Wörter, die man erwartet, im Wörterbuch zu finden. Das Wort ‚Thunfisch‘ ist beispielsweise nicht als Stichwort zu finden.

Auf das Problem mit ‚Thunfisch‘ bin ich gestoßen, als ich wissen wollte, wie man das Wort mit der neuen Orthographie schreibt. In diesem oder in ähnlichen Fällen sollten die Wörterbücher gerade heute, wenn die heutige Orthographie noch neu ist, Hilfe bieten. Das G wurde zwei Jahre nach dem Beginn der neuen Rechtschreibung herausgegeben und hat das Problem mit dem Übergang zur neuen Rechtschreibung nur an einigen Punkten in Acht genommen. Das L dagegen hat schon die Zeit vor der neuen Rechtschreibung gelebt. Schon in der Ausgabe von 1993 gab es als Anhang eine Liste mit dem Titel ‚Von der alten zur neuen Rechtschreibung‘, die über 650 Ausdrücke mit der alten und neuen Rechtschreibung nebeneinander zeigt. Diese Liste wurde auch noch in der Ausgabe von 1998, die die neue Rechtschreibung benutzt, behalten, was sehr gut für solche Deutschlerner ist, die schon vor der Reform angefangen haben, Deutsch zu lernen. Aber auch für Deutschlerner, die den alten Standard nicht kennen, ist es gut, die beiden Formen miteinander vergleichen zu können.

In G wird aber auch die neue Rechtschreibung in Acht genommen. Es gibt Verweise von den heute noch gültigen alten Formen auf die heutigen Formen (z.B. ‚bleulich ↗ bläulich‘; ‚selbstständig ↗ selbständig‘). Diese Angaben sind sehr gut, weil sie wegen

der veränderten Stellung in der alphabetischen Ordnung Schwierigkeiten bei der Suche verursachen können. In L wird so wie auch in G die alte Schreibform als Lemma angegeben und von der alten Schreibung wird auf die neue verwiesen, wenn die Auffindbarkeit eines Lexems gefährdet ist (,Wächte † Wechte'). Aber es gibt andere Wörter, die nicht als Lemmata zu finden sind (,greulich † gräulich'), obwohl der Fall so sein sollte. Doch ist das Wort ,greulich' in der Liste „Von der alten zur neuen Rechtschreibung“ im Anhang angegeben und der Lerner kann es dort finden, wenn er suchen kann.

In G gibt es Komposita wie ,Magenschmerzen', ,Motorboot', ,Messehalle', ,Messebesucher' u.a. als Stichwörter. Diese sind transparent und häufig im Alltag, so dass ihre Stellung als Stichwörter begründet ist. L dagegen hat nur nicht-transparente Komposita als Stichwörter und gibt die transparenten Komposita als Kompositabildungen unter einem Bestandteil des Kompositums (s. Abb. 8.). Ich finde, dass das System in L besser ist, denn es spart Platz und ich glaube, dass ein Fremdsprachenlerner die Wörter wie ,Messebesucher' und ,Messehalle' verstehen kann, wenn er die Wörterbuchartikel zu beiden Teilen liest.

- 1) **Messe** ['mesə], die; ~, ~n I. 'Ausstellung, auf der neue Waren, die als Muster für die Produktion und den Verkauf dienen, gezeigt werden': *etw. auf der ~ ausstellen; eine ~ besuchen* – II.1. Rel. kath. 'täglich stattfindender Gottesdienst'; ↗ FELD XII.3.1: *eine ~ abhalten, zelebrieren; zur ~ gehen* 2. Mus. 'vokale und instrumentale Komposition für die Messe (II.1)': *die ~ in H.-Moll von J. S. Bach; eine ~ aufführen* ❖ **Messebesucher, -halle**
Messe ['.]besucher, der 'jmd., der eine Messe (I) besucht, besucht hat': *es kamen viele ~* ❖ ↗ **Messe**, ↗ suchen: **-halle**, die 'Halle, in der die Waren einer Messe (I) ausgestellt werden': *in dieser ~ sind die Stände der afrikanischen Länder* ❖ ↗ **Messe**, ↗ **Halle**
- 2) **Mes-se** die; -, -n; 1 *kath* ≈ Gottesdienst (zur M. gehen, die M. halten) || **K-: Messe-, -wein** || **-K-: Früh-, Spät-, Vorabend-** 2 ein relativ langes Musikstück, das einzelne Teile der M. 1. (1) musikalisch darstellt: *die Messe in h-Moll von Bach* 3 **e-e schwarze M. e-e** religiöse Feier, bei der der Teufel verehrt wird
Mes-se die; -, -n; **e-e** Ausstellung, auf der neue Artikel vorgestellt werden || **K-: Messe-, -ausweis, -besucher, -gelände, -halle, -platz, -stand** || **-K-: Buch-, Computer-, Handwerks-, Tourismus-**
Mes-se die; -, -n; der Raum auf e-m Schiff, in dem man isst || **-K-: Offiziers-**

Abbildung 8. Komposita zu ,Messe' in G (1) und L (2)

Das G hat neben der eigentlichen Stichwortliste eine Liste der sprachwissenschaftlichen Begriffe. In ihr werden sprachwissenschaftliche Begriffe kurz beschrieben. Die Liste ist gut an sich und es ist leicht, die sprachwissenschaftlichen Begriffe in ihr aufzuschlagen, aber man wird zu oft enttäuscht. Es fehlen solche

grundlegenden Begriffe wie ‚Flexion‘, ‚Deklination‘, ‚Konjugation‘, ‚Vokal‘ und ‚Konsonant‘ u.a. Diese Begriffe sind auch nicht im eigentlichen Wörterverzeichnis zu finden. In der Liste fehlen, aber im Wörterverzeichnis sind doch die Begriffe ‚kongruent‘ und ‚Kongruenz‘ zu finden, aber beim Durchlesen der beiden Wörterbuchartikel stellt es sich heraus, dass bei diesen Wörtern nicht die sprachwissenschaftliche Bedeutung angegeben wird. In der Liste der sprachwissenschaftlichen Begriffe gibt es die Begriffe ‚gehoben‘ und ‚umgangssprachlich‘, aber der Begriff ‚derb‘ fehlt. Einerseits wird der Ausdruck ‚kommunikative Wendung‘ angegeben, aber andererseits fehlen ‚Kollokation‘ und ‚Funktionsverbgefüge‘. Diese Liste ist zwar eine gute Erneuerung in einem Sprachwörterbuch, von dessen Benutzern sprachwissenschaftliche Kenntnisse vorausgesetzt werden, aber als Benutzer weiß man wegen der vielen Mängel nicht, wie man sie am effektivsten nutzen könnte. In der Liste fehlen viele grundlegende Begriffe und die Information, die angegeben wird, hat z.B. keine Angaben zur Benutzung, sondern nur die Bedeutung wird erklärt.

8.1.2. Homonymisierung und Polynomisierung

Die Homonyme sind gleichlautende Wörter, die eine ähnliche Form, aber verschiedene Herkunft haben. Die polysemen Wörter dagegen sind Wörter, die dieselbe Form, aber verschiedene Bedeutungen haben. Diese Wörter verursachen oft große Probleme für den Lerner, denn er kennt nicht unbedingt alle Bedeutungen und muss lange suchen, bevor er die richtige Bedeutung findet. In G werden, wie auch in anderen Wörterbüchern, die homonymen Lemmata als eigene Stichwörter mit Indizes angegeben (1; 2). Bei einigen Fällen, wenn der Unterschied der Wörter nur bei der unterschiedlichen Wortkategorie liegt, werden römische Ziffern angewandt (3). (G, XVI – XVII.)

(1) **1Moment, der...** <vorw. mit unbest. Art.> **1.1.** SYN 'Augenblick (1)'... (G)

(2) **2Moment, das...** 'wichtiger, entscheidender Umstand (1)'; SYN Faktor... (G)

(3) **unweigerlich... I.** <Adj.; o. Steig.; nur attr.> 'mit Sicherheit eintretend': *die ~ Folge davon wird sein, dass ...* – **II.** <Satzadv.> /drückt die Einstellung des Sprechers zum genannten Sachverhalt aus/: *das führt ~ ('dessen bin ich mir sicher') zu einer Katastrophe...* (G)

Wenn man diese Beispiele miteinander vergleicht, merkt man, dass es in den zwei ersten Beispielen sich um Wörter handelt, die einerseits eine gemeinsame graphische und lautliche Form, aber andererseits ganz unterschiedliche Bedeutungen haben. In dem letzten Beispiel handelt es sich dagegen um denselben Inhalt („Sicherheit“). Für Fremdsprachenlerner ist diese Einteilung der Bedeutungen sicher am besten. Erstens werden die verschiedenen Bedeutungen nicht so leicht miteinander gemischt und zweitens sind die Wörter mit einer Bedeutung in einem Wörterbuchartikel zu finden.

Eine Möglichkeit, die homonymen oder polysemen Lemmata dem Benutzer deutlich zu machen und zu zeigen, sind die Abbildungen. Besonders bei konkreten Gegenständen wird das Herausfinden und Unterscheiden der Bedeutungen durch Abbildungen leichter. In L wurde diese Möglichkeit bei einigen polysemen Lemmata genutzt (s. Beispiel 2. „Feder (3)“), aber in G dagegen nicht. Wörter, bei denen es in L diese Art von Abbildungen gibt und die den Weg in das G finden sollten, sind u.a. „Feder“, „Flügel“, „Becher“, „Bogen“ und „Nadel“ sowie „Nagel“.

8.1.3. Wörter mit zahlreichen Bedeutungen

Eines der größten Probleme bei Fremdsprachenlernern verursachen die Wörter mit zahlreichen Bedeutungen (s. 5.3.2.). Bei den Wörtern mit zahlreichen Bedeutungen sollte der Wörterbuchbenutzer so lange im Wörterbuchartikel lesen, bis er eine passende Bedeutung findet. Doch gibt es oft Wörterbucheinträge mit ca. 30 verschiedenen nummerierten Bedeutungen. Diese Wörter sind oft noch sehr allgemein und häufig im Wortschatz, z.B. „machen“ mit 29 und „geben“ mit 30 Bedeutungen in L.

In G und in anderen Wörterbüchern gibt es einen Unterschied zwischen den Bedeutungsangaben bei den Wörtern mit zahlreichen Bedeutungen. In allen Wörterbüchern werden die unterschiedlichen Bedeutungen unter einem gemeinsamen Stichwort angegeben, aber in L hat jede Bedeutung eine eigene Nummer. In G dagegen sind die Bedeutungen in Gruppen geteilt worden (s. Abb. 9.). Wenn man die beiden Wörterbuchartikel in Abbildung 9. vergleicht, merkt man, dass das L 29 und das G nur

10 verschiedene Bedeutungen haben. Wenn man doch alle Unterbedeutungen (1.1., 1.2. etc.) zählt, kommt man in G auf die Zahl 24, welche fast so viel ist wie in L.

- 1) **machen** ['maxɪ] <reg. Vb.; hat; ↗ auch gemacht> **1.** /jmd./ etw. ~ **1.1.** 'etw. herstellen (1), anfertigen': ein Kleid ~ lassen; etw. aus etw. ~: sie kann aus allem etwas ~; aus dem Teig mache ich Kekse; das Gehäuse ist aus Kunststoff gemacht; sein Testament ~ ('verfassen') **1.2.** SYN 'etw. zubereiten': das Essen ~; er macht Tee, Kaffee; sie macht das Frühstück; ich mache heute Kartoffelbrei; er hat schon Salat gemacht **2.** /jmd./ etw. ~ **2.1.** 'etw. durchführen': ein Experiment, chemische Versuche ~; er hat einen Spaziergang gemacht; eine Reise ~ ('verreisen') **2.2.** 'etw. durch Prüfungen erlangen': das/sein Examen ~; das/sein Abitur ~ **2.3.** 'bewirken, dass etw. entsteht, zustande kommt': Musik, Lärm, ein Spiel ~; Ordnung, eine Pause ~; Licht, ein Feuer ~; einen Fleck ~; ein Foto ~; einen Fehler ~; ein ernstes Gesicht ~ ('eine ernste Miene aufsetzen') **2.4.** 'bewirken, dass man etw. bekommt, erwirbt': viel Geld ~; ein Vermögen ~ **2.5.** 'bewirken, dass etw. in eine bestimmte Form, Ordnung kommt': die Wäsche, Betten ~; sich <Dat.>, jmdm. die Haare ~ **3.** /jmd./ **3.1.** etw. (bes. das) ~ 'etw. tun (1)': lass mich das ~!; er hat (das) alles allein gemacht; er lässt die Kinder ~, was sie wollen; was machst du so den ganzen Tag? **3.2.** etw. (bes. das) irgendwie ~ 'in Bezug auf etw. in bestimmter Weise handeln': das hast du gut, richtig gemacht; er macht alles falsch, hat alles falsch gemacht; einen Fehler, eine Dummheit ~ (SYN 'begehen') **4.1.** /jmd./ jmdm. etw. ~ 'bewirken, dass bei jmdm. eine psychische Regung hervorgerufen wird': jmdm. eine Freude ~; jmdm. Kummer, Angst ~; das hat ihm Mut, Hoffnung gemacht **4.2.** /jmd., etw./ jmdn. irgendwie ~ 'bewirken, dass jmd. in einen bestimmten psychi-
- 2) **ma-chen**; machte, hat gemacht; [7] **1 etw. m.** durch Arbeit u. aus verschiedenen Materialien etw. entstehen lassen ≈ herstellen, anfertigen <Tee, Kaffee, das Essen m.>; aus Brettern e-e Kiste m.; aus Orangensaft, Gin u. Rum e-n Cocktail m.; Er ließ sich von dem Foto e-n Abzug m.; „Was machst du da?“ – „Ich male ein Bild für Mutter“; Soll ich euch was zu trinken m.? || NB: m. steht oft anstelle e-s Verbs, das die Tätigkeit genauer bezeichnen würde: e-e Kiste m. ≈ e-e Kiste bauen; e-e Hose m. ≈ e-e Hose schneiden **2 etw. m.** bewirken, dass etw. entsteht <Feuer, Lärm, Musik m.; Dummheiten, Blödsinn, Späße, Witze, ein Experiment m.>; In seinem Diktat machte er zehn Fehler **3 etw. m.** irgendeine Tätigkeit, Handlung ausüben ≈ tun! (2) <seine Arbeit, die Hausaufgaben, e-n Versuch m.>; Er macht nur (das), was ihm gefällt; Was machst du morgen Nachmittag?; Ich bin ratlos, jetzt weiß ich nicht mehr, was ich m. soll! **4 etw. m.** in e-e Prüfung gehen, um e-e bestimmte Qualifikation zu bekommen ≈ ablegen (2) <e-e Prüfung m.; das Abitur, die mittlere Reife, das Examen m.> **5 j-m etw. m.** (durch e-e Handlung) bewirken, dass j-d die genannte Sache hat ≈ verursachen, bereiten <j-m (kaum, wenig, viel) Arbeit, Freude, Kummer, Mühe, Mut, Sorgen m.>; Die Kinder machen ihr viel Freude **6 etw. irgendwie m.** in der genannten Art u. Weise handeln <etw. gut, schlecht, richtig, falsch, sorgfältig, schlampig, verkehrt m.>; Bravo, das hast du prima gemacht! **7 j-n / etw. + Adj + m.** bewirken, dass j-d / etw. in den genannten Zustand kommt; j-n nass m.; ein Brett kürzer m.; Dieser Lärm macht mich ganz krank; Diese große Hitze macht mich durstig; Es macht mich ganz unruhig, wenn ich an die Prüfung denke; Macht es dich nicht traurig, allein zu sein? **8 j-m etw. irgendwie m.; j-m etw. zu etw. m.** bewirken, dass etw. für j-n in den genannten Zustand kommt: j-m das Leben schwer, angenehm m.; j-m das Leben zur Qual, zur Hölle m. **9 j-n / etw. zu j-m / etw. m.** bewirken, dass j-d / etw. sich irgendwie ver-

Abbildung 9. Wörter mit zahlreichen Bedeutungen in G (1) und L (2)

Für die fremdsprachigen Benutzer eines einsprachigen Wörterbuchs und besonders für Fremdsprachenlerner ist auch die Reihenfolge der verschiedenen Bedeutungen bedeutend. Sehr wichtig wäre es, die Unterbedeutungen nach Häufigkeit anzugeben, denn für den Benutzer ist es eine schwere Aufgabe, sehr lange in einem Wörterbuchartikel zu lesen, um die richtige Bedeutung zu finden. Wenn er z.B. herausfinden möchte, ob er mit dem unpersönlichen Ausdruck 'es gibt etwas' andere Angaben als Akkusativobjekt benutzen darf oder soll, muss er in G beim Verb 'geben' bis zur 9. und in L bis zur 26. Bedeutung lesen, bis man die sehr häufige Konstruktion 'es gibt' findet. In Erläuterungen des G wird nicht angegeben, welche Reihenfolge die Bedeutungen haben. L gibt die Verben je nach Gebrauch (intransitive und transitive Verben, transitive, die auch ohne Akkusativobjekt vorkommen, sowie reflexive und unpersönlich konstruierte Verben) an. Auch in G scheinen die Konstruktionen mit verschiedenen Objekten zuerst zu kommen und erst am Ende die unpersönlichen

Konstruktionen. Wegen dieser Teilung gerät auch die Konstruktion ‚es gibt etwas‘ bei ‚geben‘ so weit in der Mikrostruktur.

8.1.4. Rechtschreibung, Ausspracheangaben und Betonung

Die Ausspracheangaben werden in G systematisch bei jedem Lemma angegeben. Jedes Stichwort bekommt die Angabe in IPA-Lautschrift, außer wenn das Wort mehrmals im Wörterverzeichnis steht. An solchen Stellen wird die Lautschrift nur beim Grundlemma angegeben, um Platz zu sparen. Die Pluralformen bekommen die Lautschriftangabe, wenn Änderungen im Wortstamm geschehen (z.B. **Philologie** [filolo'gi:]... ~n [..'gi:əŋ]). Es ist gut, dass auch Varianten in der Aussprache angegeben werden, so dass der Fremdsprachenlerner sich der Variation bewusst werden kann (4; 5).

(4) **Mädchen** ['mɛ:ɪçn/'me:t...] (G)

(5) **Orchester** [ɔR'kɛstɐ/..'çɛstɐ]... (G)

In L wird z.B. bei dem Lemma ‚Orchester‘ als Aussprache nur ‚[-k-]‘ angegeben, was davon abhängt, dass es nur die Duden-Norm als Quelle hat. Dabei hat das G zwei Quellen: die Duden-Norm und das Leipziger Großes Wörterbuch der deutschen Aussprache.

Probleme bei den Ausspracheangaben verursachen doch die Adjektivendungen. Typische Endungen wie ‚-lich‘, ‚-isch‘ werden in G nicht in Lautschrift angegeben. Eine Ausnahme zu dieser Kategorie bildet die Endung ‚-ig‘, die doch angegeben wird. In den Lautschriftangaben gibt es auch Fehler oder Unsystematik, die dem Benutzer Verwirrung verursachen können. Der Benutzer muss sich fragen, ob man das ‚ü‘ kurz oder lang sagt (‚demütig‘ ['de:mYtɪç]; ‚demütigen‘ ['de:mYtɪgŋ]), oder ob man wirklich das ‚ü‘ bei dem ersten Fall kurz aussprechen soll. Es werden auch die aspirierten k-, t- und p-Laute im Anlaut nicht markiert, was doch üblich in allen Wörterbüchern ist. Die Markierung wäre doch sehr gut besonders für solche Deutschlerner, die in der Muttersprache keine aspirierten Konsonanten haben. Sonst wird in G vorausgesetzt, dass der Benutzer das IPA-System kennt. In Finnland wird es erst am Anfang des Germanistikstudiums gelernt, so dass den Benutzern zuerst das System gelehrt werden

sollte, wenn man das Wörterbuch außerhalb der Universität zur Benutzung bringen möchte.

Hier kann man die Frage stellen, wie nützlich das System des G ist, und ob es notwendig ist. In anderen Wörterbüchern fehlt ja die Markierung der Aussprache bei den meisten Einträgen. Das L gibt die Betonung und die Länge des betonten Vokals bei jedem Stichwort und die Lautschrift nur bei Wörtern, bei denen die Aussprache nicht aus der Schreibung ersichtlich ist (MAD [ɛmaˈdeː], Magnolie [-|iə], Malheur [maˈlœːʁ], martialisch [-ˈtsiaː-] u.a.), an. Wie man hier sieht, sind die Wörter mit der Angabe in Lautschrift meistens Fremdwörter. Auch wenn das G für fortgeschrittene Deutschlerner konzipiert ist, finde ich es gut, dass es die Aussprache so konsequent angibt. Dagegen würde ich mehr Ausspracheangaben in L wünschen, das für alle Schüler, Studenten u.a. gedacht ist.

Ein für Fremdsprachensprecher wichtiger Bereich ist auch die Silbentrennung und die Betonung von Stichwörtern. In DUW und L wird bei jedem Stichwort die betonte Silbe und deren Länge markiert, und zusätzlich die Silbentrennung angegeben (7; 8). In G dagegen ist die Betonung und Länge in Ausspracheangaben gegeben (6), die Markierung der Silbentrennung fehlt ganz.

(6) **unsympatisch** [ˈʊnzʏmpɑːt̪.] (G)

(7) **un·sym·pa·thisch** (L)

(8) **un|sym|pa|thisch** (DUW)

8.2. Die semantischen Angaben

Die semantischen Angaben sind Angaben zur Bedeutung eines Lexems. In einem Wörterbuch können sie verschiedene Formen haben und z.B. als Umschreibung, Synonym oder Kommentar zu finden sein. Die Bedeutungsangaben sind eine der wichtigsten Angaben in einem Wörterbuch, in dem sie durch Beispiele illustriert werden (s. 8.3.2.). In diesem Kapitel werden zuerst die verschiedenen Formen von Bedeutungsangaben und dann die Illustrationen als Bedeutungsangabe behandelt.

8.2.1. Formen der Bedeutungsangaben

Das G gibt an, dass die Bedeutungserklärung neben den grammatischen Angaben das Hauptanliegen des Wörterbuchs ist. Die Definitionen enthalten nur Wörter aus dem ausgewählten Wortschatz, so dass man unbekannte Wörter nachschlagen können sollte, und bei Wörtern mit mehreren Bedeutungen wird die Bedeutungsnummer angegeben. Das Wörterbuch hat auch nicht undefinierte, abgeleitete und einfach beigefügte Stichwörter wie das L, das Kompositabildungen ohne Bedeutungsangaben angibt. Die Formen der Bedeutungserklärung sind die Umschreibung, das Synonym, der Kommentar und die Zusammenstellung von Umschreibung und Synonym oder von Umschreibung und Kommentar. Bei einer synonymischen Definition wird die Bedeutung bei dem anderen Stichwort durch Umschreibung angegeben. Die MERKE-Kommentare bringen dazu bei, die Definition durch solche Angaben zu ergänzen, die nicht direkt zur Erklärung gehört hätten.

8.2.1.1. Umschreibung

Bei den Paraphrasen oder Umschreibungen kann man fragen, wie gut man sie verstehen kann und ob man auch die Beispiele zu lesen braucht, um etwas zu verstehen. In der lexikographischen Forschung hat man gemerkt, dass die Wörterbuchbenutzer oft den Wörterbuchartikel nicht bis zum Ende lesen (vgl. 5.3.2.). Die Wörterbuchschreiber dagegen erwarten von den Benutzern, dass diese den ganzen Wörterbuchartikel durchlesen und so ein besseres Verständnis von der Bedeutung und vom Gebrauch des Stichwortes bekommen. Wenn man die Bedeutungsumschreibungen in G und DUW vergleicht, merkt man, dass die beiden Wörterbücher ungefähr dieselben Bedeutungen angeben, aber das geschieht in verschiedenen Formen und in verschiedener Reihenfolge.

- (9) **übel nehmen...** *jmdm. etw. ~ 'wegen jmds. Verhalten, Äußerung beleidigt sein und es ihn fühlen lassen'... diese Behauptung, diesen Scherz nahm sie ihm sehr übel; er hat ihr ihre Worte sehr übel genommen;... (G)*
- (10) **übel nehmen:** s. übel (2) (DUW)
- (11) **übel...** **2.** *nicht so, wie es dem Wunsch, der Absicht entsprochen hätte; sich zum Nachteil entwickelnd; mit Widrigkeiten, Beschwerden verbunden: eine üble Situation; das kann ü. ausgehen;... er hat es ü. genommen (war unwillig, gekränkt, beleidigt), dass...; er ist wirklich... (DUW)*

Schon in diesen kurzen Beispielen merkt man, dass neben der Bedeutungsumschreibung auch die Beispiele sehr wichtig sind. Meistens ist die Umschreibung in G einfacher und in alltäglicheren Worten als in DUW ausgedrückt, aber nicht immer.

- (12) **madig...** * umg. /jmd. Institution/ **jmdn., etw. ~ machen** 'jmdn., etw. verunglimpfen': *die Presse hat ihn, sein Projekt ~ gemacht, ~ machen wollen*; /jmd./ **jmdm. etw. ~ machen** 'jmdm. etw. verleiden': *er wollte uns den Film ~ machen; ich lass mir meinen Urlaub nicht ~ machen* (G)
- (13) **madig...** * **jmdn., etw. m. machen** (ugs.; *schlecht machen, herabsetzen*); **jmdm. etw. m. machen** (ugs.; *jmdm. die Freude an etw. nehmen, jmdm. etw. verleiden*). (DUW)

In diesen Bedeutungsangaben werden in G die Verben ‚verunglimpfen‘ und ‚verleiden‘ angegeben, während das DUW denselben Inhalt durch ‚schlecht machen, herabsetzen‘ und ‚die Freude an etwas nehmen, jemandem etwas verleiden‘ ausdrückt, was dem Fremdsprachenlerner leichter sein mag.

Wenn man die Bedeutungsumschreibungen in G und L vergleicht, merkt man, dass es auch zwischen diesen beiden Wörterbüchern Unterschiede gibt.

- (14) **Mittel... 1.** 'bestimmte Methode zur Erreichung eines Ziels': *ein einfaches, sicheres, gutes, wirksames ~; erzieherische, rechtliche, politische ~; verschiedene ~ einsetzen; kein ~ unversucht lassen; etw. mit allen ~ ('auf jede nur denkbare Weise') durchzusetzen, zu verhindern versuchen...* (G)
- (15) **Mittel... 1 ein M. (zu etw.)** etw., mit dessen Hilfe man etw. tun od. erreichen kann <ein einfaches, sicheres, wirksames... M;...>: *Schweigen ist ein gutes M., um sie zu ärgern / wenn man sie ärgern will / mit dem man sie ärgern kann...* (L)

Auch wenn die Bedeutungsangabe in L (‚etwas, mit dessen Hilfe man etwas tun oder erreichen kann‘) unklar erscheinen mag, hat sie für jeden Deutschlerner bekannte Wörter. Die Definition in G dagegen (‚bestimmte Methode zur Erreichung eines Ziels‘) erscheint kompakt, aber ist auch abstrakter als die Definition in L. Die Beispiele werden genauer im Kapitel 8.3.3. behandelt.

In G wird versprochen, dass es in den Wortdefinitionen nur Wörter des ausgewählten Wortschatzes gibt. Das stimmt zum größten Teil, aber es gibt auch einige Ausnahmen.

- (16) **Stimmungsmache...** 'ist der Versuch, die öffentliche Meinung mit unlauteren Mitteln für, gegen jmdn., etw. zu beeinflussen'... (G)
- (17) **Messer...** *... (**jmdm.**) **ins offene ~ laufen...** indem man sich unklug verhält... (G)

Die Wörter ‚unlauteren‘(16) oder ‚unklug‘(17) gibt es nicht als Stichwörter, aber wenn man entdeckt, dass die Wörter durch das Wortbildungsmittel ‚un-‘ und ein Adjektiv

gebildet werden, kann man ‚lauter‘ und ‚klug‘ als Stichwort suchen und finden. Bei dem folgenden, etwas unterschiedlicheren Beispiel (18) geht es um Beugung.

(18) **Mähdrescher**... ‚fahrbare Maschine, die Getreide mäht und drischt‘ (G)

Hier muss der Benutzer herausfinden, dass es sich um ein unregelmäßiges Verb ‚dreschen‘ handelt, sonst wird die Definition nicht klar. Im Nachspann gibt es ja eine Liste der unregelmäßigen Verben, in der auch dieses Verb steht. Diese Unklarheit könnte beseitigt werden, wenn man auch die Form der 3. Person Singular als Stichwort hätte wie das Präteritum und Partizip II. Diese Form der 3. Person Singular ist nämlich laut Erläuterungen oder Hinweisen nicht vorhanden. Doch gibt es eine Ausnahme von dieser Regel, nämlich ‚misst‘ (zu ‚messen‘), welches als Stichwort zu finden ist.

Manchmal wird die Suche nach Wörtern der Definitionen ein Zirkel, aus dem man nicht leicht herauskommen kann. Dabei hilft nicht, dass die Wörter der Definitionen als Lemmata zu finden sind.

(19) ²**modern**... ‚bes. durch Feuchtigkeit faulen‘...

Wenn man z.B. das Verb ‚modern‘ nicht kennt, findet man in der Definition das Verb ‚faulen‘ (19). Dieses Verb wird denn mit Adjektiv ‚faul‘ erklärt und wenn man darunter sucht, findet man einen Verweis auf das Substantiv ‚Fäulnis‘, das wiederum mit ‚Zustand des Faulens, der Zersetzung‘ definiert ist. Das Substantiv ‚Zersetzung‘ gibt es nicht als Lemma, aber wenn man unter dem entsprechen Verb ‚zersetzen‘ sucht, findet man die Definition ‚zerstört werden, sich auflösen‘. Hoffentlich trifft der Wörterbuchbenutzer irgendwann ein Wort, das er kennt und kann so die Kette zurückgehen und die erste Definition verstehen. Wahrscheinlich wird der Wörterbuchbenutzer doch nicht diese Arbeit zu leisten brauchen, sondern er sieht sich zuerst den Definitionsteil an, in dem er wenigstens ein bisschen Hilfe finden kann.

Das G verspricht, dass der Wortschatz der Wortdefinitionen als Lemma zu finden ist und deswegen darf man nicht erwarten, dass auch der Wortschatz der Beispiele als Lemmata angegeben wäre. In den Beispielsätzen gibt es mehrere Beispiele dafür, dass ein Wort nicht als Lemma zu finden ist.

(20) **Mythos**... *ein uralter, heidnischer ~*;... (G)

Es lässt sich annehmen, dass die Beispiele wenigstens zum Teil aus einem Korpus stammen, und dass man dessen Wortschatz nicht so genau untersucht hat. Bei den Beispielsätzen ist es doch nicht so wichtig, dass man alle Wörter versteht, wenigstens in dem Fall, dass mehrere Beispiele angegeben werden.

8.2.1.2. Synonym und Antonym

Die Aufzählung von Synonymen und Antonymen soll direkt hinter Kollokationen oder Beispielsätzen geschehen, so dass es klar wird, welchem Lemma oder welcher Bedeutung das Synonym oder Antonym gilt. In G kann die Synonymangabe direkt nach der Umschreibung (**mobil... 2...** 'nicht an einen Standort gebunden'; SYN beweglich (1); ANT stationär (1)...), nach einem Beispiel (**Mittelpunkt, der 1....** *der ~* (SYN 'Zentrum (1.1') *eines Kreises, einer Kugel, der Erde...*) oder als Bedeutungsangabe (**mitgenommen... 1.** SYN 'abgerissen (1)'...) kommen so wie auch in L. Dass Synonyme (SYN) und Antonyme (ANT) in den Bedeutungserklärungen mit Bedeutungsnummer angegeben werden (z.B. ‚Zentrum 1.1‘), ist ein gutes System, denn es erleichtert die Arbeit des Wörterbuchbenutzers dadurch, dass man beim Synonym direkt die betreffende Bedeutung suchen kann. In L wird die Bedeutungsnummer des Synonyms oder Antonyms nicht so systematisch wie in G angegeben (z.B. **mächtig 1...** ↔ schwach).

Es ist gut, dass in G in Gruppen von mehreren synonymen Lexemen (z.B. ‚Medikament‘, ‚Arznei‘, ‚Arzneimittel‘ ‚Mittel‘) die Bedeutungsangabe durch Paraphrase unter dem allgemeinsten Lemma zu finden ist und dass die anderen Alternativen durch Angaben wie ‚veraltend‘ oder ‚fachspr.‘ bezeichnet werden. Der Fremdsprachenlerner darf so wissen, welche alternativen Wörter es für einen Gegenstand oder ein Phänomen gibt und welche Alternative er in unterschiedlichen Texten, z.B. in einem alltäglichen oder fachsprachlichen Text, benutzen sollte. Wenn man dieselben Wörter in DUW aufschlägt, hat man vier Wörterbuchartikel, von denen jeder eine eigene Bedeutungsbeschreibung hat und es keine Verweise auf die anderen Wörterbuchartikel gibt. In diesen Artikeln ist dieselbe Information vorhanden mit dem Unterschied, dass das DUW genauer das Aussehen und die Form der Substanzen

definiert. Das G dagegen ermöglicht besser den Vergleich der verschiedenen synonymen Ausdrücke.

8.2.1.3. Kommentar

Die Kommentare und die Angaben der situativen Gebrauchsweisen als Form der Bedeutungsbeschreibung ergänzen die Paraphrase.

- (21) **mit**... 1. /instrumental; gibt das Mittel für die Realisierung von etw. an/... 4. ... /temporal/ 4.1. /gibt an, dass ein Vorgang, Zustand... /... 4.2. /gibt den Zeitpunkt beim Alter an/... (G)
 (22) **Mittelalter**... /in der kommunikativen Wendung/ *das ist ja finsteres ~!* /Ausruf der Entrüstung über rückständige Verhältnisse od. überholte Denkweise/... (G)

Wenn man nach einer bestimmten Bedeutung oder Gebrauchsweise sucht, helfen diese Markierungen in Schrägstrichen sehr viel. Man braucht nicht alle Bedeutungsangaben und Beispiele durchzulesen, was besonders bei einem längeren Wörterbuchartikel wie ‚mit‘ lange dauert. Das DUW hat keine, besonders für diese Fälle gedachte Markierungsweise, aber dieselbe Information ist oft in Klammern hinter dem Ausdruck vorhanden (23).

- (23) **Mittelalter**... das ist ja finsteres M! (Äußerung der Entrüstung über die Rückständigkeit o.Ä. in bestimmten Zusammenhängen)... (DUW)

8.2.1.4. MERKE-Kommentar

MERKE-Kommentare gibt es ziemlich wenig in G. Typische Kommentare geben Information zur Flexion, Pluralbildung oder Getrennt- und Zusammenschreibung des Stichwortes u.a. Für fremdsprachige Benutzer sind doch Kommentare wie (24) und (25) interessant, denn sie haben oft Probleme damit, das richtige Wort in einem Kontext zu wählen.

- (24) **annehmen**... MERKE Zur Unterscheidung von *annehmen*, *denken*, *glauben*, *meinen*, *vermuten*. Sie drücken unterschiedliche Grade der Gewissheit, Wahrscheinlichkeit bei der Beurteilung von etw. aus; *annehmen* und *denken* meinen ein relativ sicheres objektives Urteil, dagegen drücken *glauben*, *meinen* und *vermuten* einen hohen Grad von Subjektivität und Ungewissheit bei der Beurteilung von etw. aus (G)
 (25) ²**aus**... MERKE Zum Unterschied von *aus* (5) und *vor*: sie sind beide nur bedingt austauschbar, da bei *aus* die Handlung meist bewusst ist und durch das Subst. motiviert wird; Verbindungen mit *vor* geben den Begleitumstand an: *vor Wut brüllen*, *vor Freude lachen*. Nicht austauschbar sind *vor* und *aus* in Verbindungen wie *Pflichtgefühl*, *Dummheit*, *Vorsicht*, *Versehen*, *Rücksicht* u.a. (hier nur: *aus*); austauschbar sind sie mit *Angst*, *Wut*, *Mitleid* u.a. (G)

Einem Deutschlerner auf dem Anfangsstadium könnte ein Kommentar wie (26) nützlich sein.

(26) *Uhr...* MERKE 1. Bei mündlichen Zeitangaben steht *Uhr* immer zwischen der vollen Stunde und den Minuten: *es ist jetzt zehn ~ dreiundzwanzig...* (G)

Diese Information könnte doch ganz anders ausgedrückt werden. In L sind die verschiedenen Weisen, die Uhrzeiten auszudrücken, in einer Illustration angegeben (s. Anhang 1.). In dieser Tabelle ist dieselbe Information zu finden, doch auf einer viel größeren Fläche, was wohl auch in G der Grund dafür ist, dass die Angaben in MERKE-Kommentaren angegeben werden.

Informationen und Kommentare wie (24) und (25) sind für einen Fremdsprachenlerner wichtig und sollten deswegen noch besser in der Mikrostruktur markiert sein, so dass der Benutzer sie leichter merkt und nicht wie jetzt, vielleicht zufällig auf die Information stößt, wenn er den Artikel bis zum Ende liest. Diese Kommentare sind wirklich hilfreich, aber sprachlich und sprachwissenschaftlich ziemlich herausfordernd. Der MERKE-Kommentar von ‚annehmen‘ (24) ist sehr abstrakt. Ein Germanistikstudent, der schon eine Weile sein Fach studiert hat und sprachwissenschaftliche Begriffe gelernt hat, kann ihn verstehen, aber ich glaube, dass diese Begriffe und Ausdrücke wie ‚unterschiedliche Grade der Gewissheit‘, ‚ein relativ sicheres objektives Urteil‘ und ‚einen hohen Grad von Subjektivität und Ungewissheit‘ nur selten in einem Deutschkurs außerhalb der Universität gelernt werden. Der Kommentar wird noch schwieriger, weil die Unterschiede zwischen den Lemmata nicht durch Beispiele oder Kommentare erläutert werden, was sehr gut möglich wäre (z.B. ‚*Ich nehme an, dass er krank ist. Er bleibt nur dann zu Hause, wenn er wirklich krank ist.*‘ oder ‚*Ich vermute, dass er krank ist. Er könnte krank sein. Er ist sonst immer pünktlich und meldet sich.*‘). Im Kommentar von ‚aus‘ (25) sind auch abstrakte Begriffe angewendet worden, aber die Beispiele erläutern sehr gut, was gemeint wird. Ich denke auch, dass es wichtig ist, in einem Textproduktionswörterbuch konkrete Beispiele zu finden. Die abstrakten Begriffe und Definitionen kann man auch in einer ausführlicheren Grammatik mit mehreren Beispielen lernen.

Das L gibt ähnliche Kommentare zu Stichwörtern wie G an. Auf sie wird in Nebenmerkungen (NB) verwiesen.

(27) **meinen...** || NB: † Erläuterungen auf Seite 52; (L)

Die Information, die auf dieser Seite zu finden ist, wird in Rahmen angegeben (s. Abb. 10.). Zusätzlich hat das L im Inhaltsverzeichnis am Anfang des Buchs eine Liste der Tabellen und Übersichten im Buch. Tabellen und Übersichten gibt es zu Adjektiven, Verben des Denkens und Vermutens, verschiedenen Pronomina, mathematischen Zeichen u.a. Eine ähnliche Markierungsweise mit Angaben in Rahmen und mit einem Verzeichnis dürfte es auch in G geben, denn auf dieser Weise wird die Information gesehen und notiert.

Verben des Denkens und Vermutens	
Es gibt im Deutschen verschiedene Verben, die die Meinung des Betroffenen zu einem bestimmten Vorfall oder Zustand wiedergeben. Die Wahl des richtigen Verbs hängt nicht zuletzt vom Grad der Überzeugung/Sicherheit ab. mit der diese Meinung ausgedrückt wird.	<i>vermuten</i> drückt aus, dass etwas als ziemlich sicher gilt. Es ist wahrscheinlich, dass die Vermutung auch zutrifft: <i>Man vermutet menschliches Versagen als Ursache des Unglücks; Ich vermute, dass er die Prüfung nicht bestehen wird.</i>
<i>annehmen</i> drückt den höchsten Grad an Sicherheit aus. Ein Irrtum ist zwar möglich, aber aus der Sicht dessen, der etwas annimmt, sehr unwahrscheinlich: <i>Die Polizei nimmt an, dass es sich um ein Verbrechen handelt; Ich nehme an, er wird morgen von seiner Reise zurückkommen.</i>	<i>denken, glauben</i> und <i>meinen</i> betonen dagegen, dass es sich um ein persönliches Urteil handelt und dass andere Menschen darüber ganz anders urteilen können: <i>Meinst/Glaubst du, dass das geht?; Ich denke, er kommt bestimmt.</i> In der Vergangenheitsform verwendet, drücken diese drei Verben oft aus, dass sich jemand geirrt hat: <i>Ich habe geglaubt, sie würde vor uns da sein.</i>

Abbildung 10. Verben des Denkens und Vermutens (L)

Wenn man die Kommentare in G und L vergleicht, merkt man, dass einerseits hier, wie auch in Bedeutungsumschreibungen, das L sprachlich einfachere Erklärungen und Definitionen gibt, aber andererseits die Definitionen in G expliziter ausgedrückt werden.

(28) **dunkel...** MERKE Das 'e' der Endung von *dunkel* entfällt in den flektierten Formen und im Komparativ (G)

(29) **miserabel...** || NB: *miserabel* → *ein miserabler Film* (L)

In L wird ein ähnliches Beispiel bei allen Adjektiven angegeben, bei denen das ,e' in der Endung wegfällt. Das G dagegen gibt bei anderen ähnlichen Adjektiven einen Verweis auf den MERKE-Kommentar bei ,dunkel'. Ich finde, dass die Angabe des G doch besser ist, denn in ihr wird angegeben, in welchen grammatischen Fällen das ,e' wegfällt, auch wenn man mehr im Wörterbuch blättern muss.

8.2.2. Illustrationen

Das G hat ca. 500 Abbildungen im Wörterverzeichnis, durch die die Anschaulichkeit verbessert werden soll. Auf sie wird in der Mikrostruktur durch Angaben ↗ BILD (Bilder) und ↗ TABL (Bildtafeln) verwiesen. Wenn man z.B. ein unbekanntes Wort im Wörterbuch nachschlägt, kann ein Bild die schriftliche Bedeutungsangabe ergänzen und das Verständnis sichern. Besonders gut sind die Bildtafeln, die mehrere zusammengehörende Gegenstände gleichzeitig zeigen (z.B. ‚Behälter‘, ‚Baum‘, ‚Beleuchtung‘ und ‚Säugetiere‘). Zum größten Teil sind die Abbildungen Bilder von konkreten Gegenständen wie ‚Spraydose‘, ‚Spinne‘ oder ‚Fallschirm‘, die alle Substantive sind (s. auch Abb. 6:1). Einige von diesen hinterlassen den Eindruck, dass sie nur als Dekoration im Wörterbuch sind und deswegen vielleicht gar nicht nötig gewesen wären. Solche sind z.B. die Bilder bei ‚Betonmischer‘ oder ‚Quirl‘, die nicht so wichtige oder im Alltag häufig benutzte Gegenstände sind.

Die Möglichkeiten der Darstellung der Abbildungen sind in G meiner Meinung nach viel zu wenig genutzt worden. Die Illustrationen könnten viel mehr erzählen und verschiedene Wortarten darstellen (vgl. 5.2.2.). Das DUW hat keine Illustrationen in der Mikrostruktur, aber das L hat dagegen neben Substantiven Illustrationen z.B. zu Verben, Adjektiven und Präpositionen (s. Anhang 2.). In G sollte man diese Möglichkeit unbedingt ergreifen und andere Wortarten als nur Substantive illustrieren.

Wie oben schon gesagt wurde, dienen die Illustrationen in der Form von G möglicherweise als Ergänzung zur sprachlichen Definition, aber nicht der Kompetenzerweiterung. Die Richtung, dass man vom Bild zur Definition gehen und so die Bedeutung lernen würde, ist in diesem Wörterbuch nur bedingt möglich, d.h. dass man in dem Buch blättern muss und wenn man auf Bilder stößt, den dazugehörenden Wörterbuchartikel lesen kann. Dass diese Arbeit leichter würde, brauchte man eine Liste der im Wörterverzeichnis angegebenen Bildtafeln, in der man alle Bildtafeln auf einen Blick sehen könnte. In dieser Liste könnten die Bildtafeln und Wortfelder zusammengeführt werden, so dass sie besser der Kompetenzerweiterung dienen könnten (s. auch 8.6.). Die Liste könnte folgendermaßen aussehen (Abbildung 11.):

Liste der Bildtafeln und Wortfelder im Wörterverzeichnis:		
Bildtafel	Seite:	Wortfeld:
1. Backwaren	97	I.8.1.
2. Bäume	105	II.4.1.
3. Behälter	119	V.7.1.
4. Beleuchtung	130	VI.2.1.
...		

Abbildung 11. Liste der Bildtafeln und Wortfelder

Ein Problem bei den Illustrationen entsteht für den Wörterbuchbenutzer dadurch, dass die Bilder und die Bildtafeln zum größten Teil keine Namen haben. Was aber Verwirrung verursacht, ist, dass einige Bildtafeln doch einen Namen unter den Abbildungen haben (z.B. ‚Geometrische Figuren‘ und ‚Sportgeräte‘). In der Mikrostruktur gibt es in dem zur Abbildung gehörenden Wörterbuchartikel (z.B. bei ‚Bäume‘ in ‚Baum‘) keinen Verweis auf die Abbildung. Doch in den Wörterbuchartikeln von allen Gegenständen der Bildtafel gibt es einen Verweis auf die Bildtafel (z.B. **Linde...** (↗ TABL Bäume)), was sehr gut ist, denn so kann man sehen, wie der Gegenstand aussieht und die Bedeutungsangabe wird ergänzt. Bemerkenswert ist auch, dass diese Bildtafeln in diesen Verweisen einen Namen haben. Bei den einzelnen Bildern entstehen nicht so viele Probleme dadurch, dass die Bilder keinen Namen haben, denn die Bilder sind meistens direkt unter dem betreffenden Wörterbuchartikel zu finden. In G haben aber Bilder, die in eine andere Spalte als der Wörterbuchartikel geraten sind, einen Namen. Es wäre gut, dass alle Bilder und Bildtafeln einen Namen unter der Abbildung wie in L hätten, dass es keine Zweifelsfälle geben würde.

8.3. Die grammatischen Angaben

Die Grammatik kann in einem Wörterbuch sowohl in impliziter als auch in expliziter Form dargestellt werden (s. 5.2.2.). Am besten wäre es, die beiden Formen der Darstellung zu haben, was auch meistens der Fall ist. Die implizite Information ist im Demonstrationsteil des Wörterbuchartikels zu finden. Die explizite Information dagegen kann in der Mikrostruktur oder als eigener Text im Vor- oder Nachspann angegeben werden. Das L hat die Grammatik völlig in das Wörterverzeichnis integriert,

Tabellen mit Präpositionen, Pronomina, Substantivierte Adjektive u.a. In G dagegen gibt es grammatische Übersichten auch im Nachspann. Das DUW hat Grammatik implizit im Wörterverzeichnis, aber es gibt auch eine ausführliche Grammatik, die im Vorspann dargestellt ist. In diesem Kapitel werden verschiedene Bereiche der Grammatik behandelt. Die Angabentypen bei verschiedenen Wortarten werden kurz betrachtet, aber die Betonung liegt bei den Strukturformeln und lexikographischen Beispielen sowie den Wortbildungselementen.

8.3.1. Verschiedene Wortarten

Die verschiedenen Wortarten bekommen in G viel explizite Information zur Grammatik und zur Benutzung der Wörter. In den folgenden Kapiteln werden zuerst die Substantive, dann die Adjektive und Adverbien, die Verben und schließlich die anderen Wortarten, Konjunktionen, Präpositionen und Partikeln behandelt. Diese sind die wichtigsten Wortarten für die fremdsprachigen Benutzer und werden deswegen alle für sich behandelt. Es werden kurz die Angaben zu verschiedenen Wortarten beschrieben und diese mit Angaben in anderen Wörterbüchern verglichen.

8.3.1.1. Substantiv

Der grammatischen Information wird in G besondere Aufmerksamkeit zugelegt, denn bei der Sprachproduktion spielt die Grammatik eine große Rolle. Die Substantive bekommen die Markierung des Genus und der Flexionsparadigmen sowie die Angaben von Restriktion im Gebrauch und obligatorische Verbindung mit einem Attribut, einer Präposition o.dgl.

Das Genus wird bei allen Stichwörtern angegeben, aber die Flexionsformen nicht bei den zusammengesetzten Wörtern, deren Formen bei den einfachen Stichwörtern stehen. Die Restriktionen im Gebrauch werden logisch dargestellt. Sie stehen nach den Flexionsangaben in spitzen Klammern und sind z.B. Angaben zur Pluralbildung (**Machenschaften, die** <Pl.>; **Unteroffizier, der...2.** <nur in Pl.>; **Macht, die 1.** <o.Pl.>; **Machthaber, der** <vorw. Pl.> u.a.). Der Unterschied zwischen <Pl.> und <nur

im Pl.> ist, dass die erste Markierung für das Pluraletantum und die spätere für andere Formen reserviert sind. Andere Restriktionen sind u.a. die Restriktionen im Artikelgebrauch (**Unmasse** <o. best. Art.>) oder in der Deklination (**Muss, das** <indekl.; vorw. im Nom.>). Die obligatorische Verbindung mit anderen Gliedern wird auch in spitzen Klammern angegeben. Solche Glieder sind z.B. die Attribute oder Präpositionen (z.B. **Macht...3.** <+Gen.attr.>; **Müßiggang, der** <o.Pl.; vorw. mit den Präp. *in, zu*>; **Mündung...**<vorw. mit Gen.attr.>; **Masse...1.** <+ Attr.>).

Wenn man diese Angaben mit entsprechenden Angaben in L und DUW vergleicht, merkt man, dass alle Wörterbücher nicht alle dieselben Angaben haben. Einerseits fehlen in diesen Wörterbüchern Angaben, die es in G gibt, aber andererseits gibt es in diesen Angaben, die in G fehlen. Das DUW hat am wenigsten Angaben. Explizit wird nur die Benutzung in Plural oder Singular gegeben (z.B. **Machenschaft, die** <meist Pl.>). Sonst gibt es dieselbe Information oft implizit in Beispielen wie in G explizit (z.B. **Müßiggang, der** <o.Pl.> (geh.): *das Müßigsein* (1.a): sein Leben im M. verbringen; Spr M. ist aller Laster Anfang). Das L gibt mehr explizite Information als das DUW. Es hat nur eine unterschiedliche Markierungsweise als das G für die Angaben. Sie werden kursiv, aber so wie in G am Anfang des Wörterbuchartikels angegeben (z.B. **Machenschaften** *die; Pl, pej; ...*). Von den hier untersuchten Wörtern ist ‚Unmasse‘ in L gar nicht als Stichwort. Typische Angaben, die in G fehlen, sind die Angaben zu verschiedenen Stilebenen (s. z.B. ‚Müßiggang‘ (geh.); ‚Machenschaften‘ (pej.)).

8.3.1.2. Adjektiv und Adverb

Die Adjektive werden in G hinsichtlich ihrer Funktion charakterisiert, soweit es Beschränkungen gibt. Solche Angaben sind z.B. **mittäglich** <nur attr.>, **malerisch** <o.Steig.; nicht präd.> oder **machbar** <Adj.; o.Steig.; vorw. präd. (mit *sein*)>. Das Wörterbuch hat eine neue Markierungsweise <bei Vb.>, die die adverbelle Funktion und die attributive Funktion des Adverbs umfasst (z.B. **mächtig I.** <Adj.; nicht bei Vb.>... **II.** <Adv.; bei Vb.>). Diese Markierung hat man eingeführt, um die gewöhnliche Markierung <Adv.> zu entlasten. Schließlich wird auch die Steigerbarkeit

charakterisiert (z.B. **mächtig** I. ... 1.<Steig. reg.>... 2.2.<o.Steig.>). Alle diese Angaben beschreiben gut den Gebrauch der Adjektive. Die Adverbien werden mit der Markierung <Adv.> bezeichnet (z.B. **montags** <Adv.>, **möglichst** <Adv.; ↗ auch *möglich*>). In anderen Wörterbüchern ist die Situation so wie auch bei Substantiven (s. 8.3.1.1.).

8.3.1.3. Verb

In G werden bei Verben die regel- vs. unregelmäßige Beugung, der Gebrauch im Aktiv/Passiv, das Tempus und der Numerus angegeben. Zusätzlich bekommen die Verben ein syntaktisches Gebrauchsmuster und eine inhaltliche Charakterisierung der Subjekt- und Objektaktanten (z.B. /jmd./, /etw./, /mehrere (jmd.)/). Die unregelmäßigen Verben, die im Wörterbuch vorkommen, haben auch die Formen des Präteritums und Partizips II als Stichworte im Stichwortverzeichnis. Von diesen Formen wird auf den Infinitiv verwiesen. Zusätzlich hat das Wörterbuch Tafeln im Anhang, die die Flexion und Beugung darstellen.

Die Beugung der Verben, das Aktiv/Passiv, das Tempus und der Numerus sind deutlich angegeben.

- (30) **murren** <reg. Vb.; hat> (G)
- (31) **mühen...** <reg. Vb.; hat; vorw. mit Nebens. u. Inf. + zu> (G)
- (32) **mucksen** <reg. Vb.; hat; vorw. verneint> (G)
- (33) **mustern**, musterte, hat gemustert (G)
- (34) **müssen**, er muss, musste, hat gemusst (G)

In den Beispielen (30) bis (32) wird gezeigt, dass die Verben regelmäßig gebeugt werden. Zusätzlich werden Angaben zur Benutzung gegeben (31; 32). Bei den zwei letzten Verben (33; 34) wird dagegen das Beugungsmuster angegeben. Doch denke ich, dass es bei ‚mustern‘ (33) nicht unbedingt nötig wäre, sondern man könnte die Angabe <reg. Vb.; hat> haben. Sonst haben die Verben immer diese Markierung.

Das syntaktische Gebrauchsmuster und die Charakterisierung der Subjekt- und Objektaktanten folgen den oben genannten Angaben (z.B. **Maß halten...** /jmd./ *bei etw., mit etw. Maß halten...*; **mauern...** /jmd., bes. Maurer/ *etw. ~*; **melden...** /jmd.,

Institution, Rundfunk u.Ä./ *etw. ~...*; **mischen...1.1.** /jmd./ *zwei oder mehrere Sachen ~*). Dieser Angabentyp wird genauer in 8.3.2. behandelt.

Die Distanzformen bei den unregelmäßigen Verben, das Präteritum und das Partizip II, sind in G sowie auch in DUW und L als Lemmata zu finden. Zusätzlich zu diesen Formen gibt das DUW auch die Konjunktiv II-Form zusammen mit der Präteritumform an. Alle diese Verbformen, die in der Liste der unregelmäßigen Verben stehen, sollten in G als Lemmata angegeben sein, aber einige fehlen doch. Von den Präteritumformen fehlen ‚klomm‘, ‚verlosch‘ und ‚schwur‘ (die Nebenform ‚schwor‘ gibt es) und von den Partizipformen fehlen ‚gesandt‘, ‚gesoffen‘, ‚verloschen‘ und ‚misslungen‘. Es wäre für den fremdsprachigen Benutzer sehr wichtig, dass alle Formen zu allen Verben in der Stichwortliste stehen würden. Je früher die Lernphase, desto schwieriger ist es für den nicht so weit fortgeschrittenen Benutzer, die richtige Infinitivform zu ermitteln, wenn die Distanzform nicht als Lemma vorhanden ist.

8.3.1.4. Andere Wortarten

Andere Wortarten bekommen in G auch die Markierung der Wortart. Sie werden auch als Listen im Nachspann des Wörterbuchs angegeben. In diesen alphabetischen Listen sind alle Konjunktionen und Präpositionen sowie Modal- und Gradpartikeln zu finden. Solche Listen haben das L oder DUW nicht, aber in L sind in der Abbildung unter Präpositionen die verschiedenen Präpositionstypen als Gruppen (1 *mit Dativ*, 2 *mit Akkusativ...*) zu finden.

Die Konjunktionen haben Angaben der syntaktischen Bedingungen, der Zuordnung zu Konstruktionsklasse (ko- oder subordinierend) und der Charakterisierung der durch ihnen verbundenen Glieder u.a. Die Liste der Konjunktionen, die sich im Nachspann befindet, beinhaltet 19 koordinierende und 51 subordinierende Konjunktionen. Das Wörterbuch macht zusätzlich eine Unterscheidung zwischen Konjunktionen und Konjunkionaladverbien (z.B. ‚dabei‘, ‚dagegen‘). In allen untersuchten Wörterbüchern sind ähnliche Beschreibungen über die Benutzung der jeweiligen Konjunktion vorhanden, aber die explizite grammatische Information fehlt.

- (35) **aber** <Konj.; koordinierend; verbindet zwei Hauptsätze, zwei Nebensätze, zwei Satzglieder od. Teile von Satzgliedern> /adversativ/ **1.** <die Glieder sind meist parallel angeordnet> **1.1.** /gibt einen Gegensatz an; der durch die Glieder ausgedrückt ist/; SYN ²doch... (G)
- (36) **aber**¹ *Konjunktion*; **1** verwendet, um e-n Teilsatz einzuleiten, der e-n Gegensatz zum Vorausgegangenen ausdrückt ≈ jedoch... (L)
- (37) **aber**... **I.** <Konj.> **1. a)** drückt einen Gegensatz aus; [*je*]doch, dagegen... (DUW)

In diesen Beispielen merkt man, auch wenn in ihnen nicht dieselbe Bedeutung angegeben ist, dass in G die zu behandelnde Wortklasse dadurch eingeführt wird, dass deren Funktion beschrieben wird. In G wird am Anfang des Wörterbuchartikels ausführlichere Information zum Lemma angegeben als in anderen Wörterbüchern.

Die Präpositionen haben in der Mikrostruktur Angaben vom syntaktischen Gebrauch, von der Rektion, der Stellung und Charakterisierung der syntaktischen Partner. In G gibt es 11 Präpositionen mit Akkusativ, 23 mit Dativ, 10 mit Akkusativ oder Dativ, 44 mit Genitiv und 3 ohne erkennbare Forderung. Die Liste mit Präpositionen im Nachspann ist gut, denn man kann z.B. die Rektion schnell nachschlagen, wenn man nur das wissen möchte. Man kann auch schnell sehen, ob eine bestimmte, seltenere Präposition im Wörterverzeichnis zu finden ist.

- (38) ²**unter** <Präp. mit Dat., Akk.; vorangestellt; vor best. Art. Mask., Neutr. häufig *unterm, untern, unters*> **1.** <mit Dat.> /lokal/ **1.1.** /gibt eine Lage an, die tiefer als der Bezugspunkt ist; der Bezugspunkt ist nicht berührt/:... (G)
- (39) **unter**¹ *Präp*; **1** mit Dat; bezeichnet... **2** mit Akk; drückt aus, dass... (L)
- (40) **unter**... **I.** <Präp. mit Dativ u. Akk.> **1.** (räumlich) **a)** <mit Dativ> kennzeichnet... **b)** <mit Akk.> (in Verbindung mit... **2.** (zeitlich) <mit Dativ> **a)** (südd.) kennzeichnet... (DUW)

Bei **Partikeln** werden in G zwischen den Grad- und Modalpartikeln unterschieden. Bei ihnen wird Information zur Verbindung der Partikel an ein bestimmtes Bezugsglied, ihre Betonung und Stellung gegeben. In G gibt es insgesamt 59 Gradpartikeln und 41 Modalpartikeln.

- (41) ³**doch** <Modalpartikel; unbetont; steht nicht am Satzanfang; bezieht sich auf den ganzen Satz> **1.** <steht in Aussagesätzen> /der Sprecher erinnert den Hörer an Bekanntes, was sie beide wissen müssten, was aber wohl in Vergessenheit geraten zu sein scheint, um ihn von etw. zu überzeugen, ihn zu etw. zu bewegen/: ... (G)
- (42) **doch**³ *Partikel*; unbetont; **1** verwendet in Aussagesätzen, um j-n an etw. zu erinnern,... (L)
- (43) **doch**... **III.** <Partikel; unbetont> **1.** gibt einer Frage, Aussage, Aufforderung od. einem Wunsch eine gewisse Nachdrücklichkeit... (DUW)

Beim Vergleich der Darstellung der Präpositionen (38 bis 40) und Partikeln (41 bis 43) in G und L sowie DUW ist zu sehen, dass alle Wörterbücher ungefähr dieselbe Information zu diesen Wortarten geben. Alle Wörterbücher geben neben den Angaben

der Wortart und Benutzung sowie Bedeutungsbeschreibung Beispiele zur Benutzung der Präpositionen und Partikeln im Kontext.

8.3.2. Strukturformeln

Die Strukturformeln sind formale Angaben zu Satzstrukturen, die bei dem Wort, bei dem sie gegeben werden, möglich sind. Sie sollten ohne Kenntnis der zugrunde liegenden Grammatik verstanden werden können und mit Hilfe von ihnen sollte man eigene Sätze bilden können (s. 5.2.2.). In verschiedenen Wörterbüchern sind die Strukturformeln auf unterschiedlichen Weisen angegeben. In L wird zu jedem Lemma eine Strukturformel angegeben, in G dagegen nicht. Strukturformeln gibt es nicht nur bei Verben, sondern auch bei Substantiven und Adjektiven.

In G ist die Mikrostruktur folgendermaßen organisiert: **Stichwort...** /Subjektaktanten/
Strukturformel 'Bedeutungsangabe': *Beispiele.*

(44) **montieren...** 1. /jmd., bes. Fachmann/ *etw.* ~ 'etw. durch Montage (1.1.) herstellen, errichten': *eine technische Anlage ~; ...* (G)

Das Organisationsprinzip ist logisch und in fast allen Wörterbuchartikeln sind diese Angaben zu finden. Nur bei intransitiven Verben oder Verben mit einer Bedeutung werden die Strukturformeln und die Subjekt- und Objektaktanten nicht angegeben.

(45) **mischen...** 1.1. /jmd./ *zwei od. mehrere Sachen* ~ 'zwei od. mehrere... (G)

(46) **murren...** /jmd./ 'sein Missfallen, seine Unzufriedenheit leise, undeutlich und mürrisch äußern';...: *er murrte leise vor sich hin; etw. ohne Murren/ohne zu ~ hinnehmen; die Leute fingen an zu ~; ...* (G)

(47) **musizieren...** /zwei od. mehrere (jmd.), auch jmd./ '(gemeinsam) Musik (1.2) machen': *wir ~ heute zu zweit; das Trio musiziert regelmäßig; ...* (G)

(48) **miauen...** <reg. Vb.; hat> *die Katze miaut* ('schreit miau');... (G)

In den Beispielen sind mehrere unterschiedliche Fälle zu finden. In dem ersten Fall (45) sind sowohl eine Subjektangabe als auch eine Strukturformel zu finden. Die zwei folgenden Fälle (46; 47) haben dagegen keine Strukturformeln, denn es handelt sich um intransitive Verben. Bei dem Verb 'miauen' (48) geht es wiederum um ein Verb, das nur diese einzige Bedeutung hat und so nur einen Beispielsatz bekommt. In G muss der Wörterbuchbenutzer selbst herausfinden, um was für ein Verb es sich jeweils handelt, denn die Verben sind nicht nach dem Gebrauch markiert wie in L (Vt, Vi, Vimp...) (s. 8.1.3.). In diesem Punkt ist das L logischer als das G, denn es gibt bei allen Verben,

auch bei Verben mit einer Bedeutung, die Strukturformel an. Da das G doch für fortgeschrittene Deutschlerner gedacht ist, wäre die Markierung des Verbgebrauchs (Transitivität u.a.) sehr nützlich für die Wörterbuchbenutzer, denn bei der Produktion von Sätzen helfen diese Konstruktionen sehr. Man kann auch von dem Benutzer erwarten, dass er diese Markierung versteht und sofort aus der Markierung und seinen Grammatikkenntnissen weiß, ob das Verb ein Objekt bekommen kann oder nicht.

Eine weitere andere Eigenschaft der Strukturformeln dürfte das G vom L lernen. In G ist nämlich gar nicht zu sehen, ob ein PA obligatorisch oder fakultativ ist.

(49) **mitkommen...** 1. /jmd./ mit jmdm. ~ 'gemeinsam mit anderen irgendwohin kommen': *sie ist mit ihm ins Theater mitgekommen; er konnte nicht* ~ 2. /jmd./ mit etw. ~: *er ist noch mit dem letzten Zug mitgekommen* ('hat den letzten Zug gerade noch erreicht'); *sie ist gerade noch mitgekommen...* (G)

Wenn es eine Strukturformel gibt, die auch ein Präpositionsattribut hat, kann der Benutzer nicht sicher sein, ob man einen Satz ohne dieses Attribut bilden kann. Hier in (49) gibt es unter den beiden Unterbedeutungen Beispiele für Fälle mit und ohne Präposition. Hier ist die Präposition also nicht obligatorisch. In einigen anderen Wörterbuchartikeln mit einer ähnlichen Strukturformel ist die Präpositionsangabe doch obligatorisch. In (50) kann man die Bedeutung 1.1. nur mit der Präposition ‚für‘ ausdrücken.

(50) **interessieren...1.1.** /jmd./ sich für etw., jmdn. ~ 'Interesse (1.1) für etw., jmdn., an etw., jmdn. haben': *sich für Sport, Musik, ein Buch, eine bestimmte Arbeit* ~; *sich für einen Politiker, Schriftsteller* ~... (G)

Meistens wird bei jeder Unterbedeutung die betreffende Strukturformel angegeben wie bei ‚machen‘ (s. Beispiel 5:1), aber es gibt auch Stichwörter, bei denen die Angaben nicht sehr logisch sind.

(51) **mäkeln...** /jmd./ an etw., jmdm. ~, etwas zu ~ haben 'an etw., jmdm. (ständig) etwas auszusetzen haben und es nörgelnd kritisieren': *immer an allem etw. zu ~ haben; ständig hat sie an ihrem Mann zu ~; am Wein, am Essen* ~; *er hat ständig gemäkelt* (G)

Hier ist die Strukturformel ‚an etw., jmdm. ~, etwas zu ~ haben‘ beim ersten Blick ziemlich unübersichtlich, so dass die verschiedenen möglichen Formen nicht sofort klar werden. Zuerst glaubt man, dass hier zwei verschiedene Strukturformeln angegeben werden, die in den Beispielen dann durcheinander gebracht sind. Dann merkt man, dass es sich um eine Strukturformel handelt, die zwei alternative Formen hat, also ‚an etwas,

jemandem mäkeln' oder ‚an etwas, jemandem etwas zu mäkeln haben'. In den Beispielen werden diese Strukturen illustriert, aber in anderer Reihenfolge als in der Strukturformel, was es schwieriger macht, diese Formeln zu verstehen. Eine Ursache zu diesen Schwierigkeiten ist sicher die Markierungsweise des G, die alternativen Formen durch Komma zu trennen.

Die PPA-Konstruktionen, d.h. die Präpositionalphrasen, sind auch wichtige Strukturformeln. Wenn der Wörterbuchbenutzer Konstruktionen mit Präpositionen benutzen will, bekommt er nicht besonders viel Hilfe in Wörterbüchern. Das G gibt die obligatorischen Verbindungen mit Attributen und Präpositionen an (z.B. **Mauer... 2.** <vorw. Sg.> *eine ~ von/des...*), aber sonst gibt es Verbindungen nur in Beispielen (z.B. **Monopol... 2.** ... *ein staatliches ~; das ~ für, auf Zündhölzer besitzen; in dieser Branche hat, besitzt das Unternehmen N das ~; das ~ erwerben, verlieren; das ~ für die Ausfuhr von Kaffee, Zucker...*). Das L dagegen bietet die am besten strukturierten Angaben, denn in ihm sind die Strukturformeln fett gedruckt und erscheinen systematisch bei allen Stichwörtern, auch wenn die anderen Teile der Strukturformel nicht obligatorisch sind (z.B. **Monopol... das M. (auf etw. (Akk.)); Mittel 1. ein M. (zu etw.)... 2. ein M. (für/zu etw.)... 3. ein M. (für/gegen etw.)...**).

Die Substantivstrukturen sind in G meistens in Beispielen angegeben, wie oben schon festgestellt wurde. Das hat die gute Seite, dass das Wörterbuch so mehrere alternative Strukturen zeigen kann, auch wenn dadurch die Strukturen viel schlechter zu sehen sind. Für Angaben gibt es zwei alternative Angabeweisen. Die obligatorische Verbindung kann in spitzen Klammern (52) oder kursiv als Strukturformel (53; 54) angegeben werden.

(52) **Mangel... 1.** <o.Pl.; + Präp. an>... (G)

(53) **Mucks... kein ~...** (G)

(54) **Möglichkeit... 2.2.** nach ~... (G)

Die Adjektive haben zum größten Teil keine Strukturformeln. Es kommt natürlich auf ihre Funktion als Satzglieder, die nicht so oft Aktanten fordern, an. Doch haben einige Adjektive obligatorische Aktanten.

(55) **mächtig... 2.** <Steig. reg.; vorw. präd. (mit sein)> geh. /jmd./ **2.1.** *etw. <Gen.> ~ sein* 'eine Sache können, beherrschen': *des Englischen, Französischen ~ sein* ('Englisch, Französisch beherrschen') **2.2.** <o. Steig.> *seiner Sinne, seiner selbst nicht (mehr) ~ sein* ('die Beherrschung verlieren') (G)

Hier hat die Bedeutung 2.1. die Strukturformel ‚etwas <Gen.> mächtig sein‘, was in Beispielen illustriert wird. Auch hier gibt es aber ein Problem. Die Strukturformel der Bedeutung 2.1. gilt auch für die Bedeutung 2.2. Dass der Benutzer sicher sein kann, dass die Struktur in beiden Bedeutungen benutzt werden kann, sollte die Angabe der Strukturformel nach den Angaben in 2. kommen, denn diese betreffen ja auch die beiden Bedeutungen.

Die Strukturformeln sollten in G unbedingt genauer und einheitlicher angegeben werden. So wie sie in dieser Ausgabe zu finden sind, nützen sie dem Benutzer nicht viel, der eigenen Text schreiben will und Hilfe im Wörterbuch sucht. Jetzt ist nämlich oft Hilfe nur in Beispielen zu finden.

8.3.3. Das lexikographische Beispiel

Die lexikographischen Beispiele sind ein sehr wichtiger Teil der Mikrostruktur. Die Benutzung der Wörter wird durch sie illustriert und sie beinhalten implizite grammatische Information (s. 5.2.2.). Die Beispiele können authentisch oder erfunden sein. Keines von den Lernerwörterbüchern gibt an, woher ihre Beispiele stammen. Das ist doch nicht so wichtig in Lernerwörterbüchern (s. 5.2.2.). In DUW stammen die Beispiele aus den Belegen der Sprachkartei der Duden-Redaktion.

In Lernerwörterbüchern sollten die Beispiele eine erklärende Rolle haben und bei der Bedeutungsunterscheidung helfen können. Sie sollten auch nach den syntaktischen Konstruktionen gegliedert und so konstruiert sein, dass sie nicht zu Verwechslungen mit ähnlichen Konstruktionen führen (s. 5.2.2.). In G gibt es fast immer Beispiele zu verschiedenen syntaktischen Strukturen (z.B. ‚mitkommen‘ (49)). Es ist gut, dass in einem Lernerwörterbuch diese Beispiele zu finden sind, denn die Bedeutungsangabe alleine erläutert nicht immer sehr gut die Bedeutung und zeigt nicht die Unterschiede zwischen den verschiedenen Bedeutungen. Diese Demonstration ist aber nicht immer sehr gut gelungen. Probleme gibt es z.B. bei Reflexivverben.

(56) **mühen, sich...** /jmd./ *sich* ~ ‚sich anstrengen (1)‘: *sie müht sich, die Lehre abzuschließen; er mühte sich sehr, redlich, alles zu begreifen; sie, er hat sich redlich gemüht, aber es war umsonst...* (G)

- (57) **interessieren...** 2. /jmd./ *sich für etw.* ~ 'Interesse (4) für etw. haben': *ich interessiere mich für einen neuen Fernseher, für Ihr Angebot...* (G)
- (58) **Mund...** /jmd./ <hat> **sich** <Dat.> **den** ~ **verbrennen** 'etw. unvorsichtig weitererzählen u. sich damit selbst schaden': *endlich hat er sich mal den ~ verbrannt mit seiner Schwatzigkeit!*... (G)
- (59) **vorstellen...** 2. /jmd./ *sich* <Dat.> *etw.* ~ 'sich in Gedanken ein Bild von früher wahrgenommenen od. möglichen Sachverhalten machen': *ich kann mir seine Überraschung (lebhaft, gut) ~; es ist schwer, sich das volle Ausmaß dieser Katastrophe vorzustellen...* (G)

In den Beispielen (56) und (57) handelt es sich um Fälle, in denen das Reflexivpronomen im Akkusativ steht. Das wird im Wörterbuchartikel doch nicht angegeben, denn das G hat die Kasusmarkierung nur bei Reflexivpronomina im Dativ (Hinweise zur Benutzung, XXI). Diese Markierung wird logisch durch das ganze Wörterbuch durchgeführt und ist an sich gut, aber für Wörterbuchbenutzer, besonders für Anfänger, wäre es besser, dass wenigstens in einem Beispiel der Kasus zu sehen wäre. Deswegen sind die Formen der dritten Person problematisch und man sollte mehrere Beispiele in anderen Personenformen haben. In den hier aufgeführten Beispielen gibt es in (57) einen Beispielsatz (,ich interessiere mich für einen...'), das diese Forderung ausfüllt. Bei Strukturen mit Reflexivpronomen im Dativ sollte dieselbe Regel gelten, was hier in Beispiel (59) (,ich kann mir seine Überraschung...') geschieht.

Bei den Beispielen, die zu Stichwörtern mit mehreren Strukturformeln angegeben werden, wird oft nur eine mögliche Struktur illustriert oder die anderen bleiben unvollständig (s. ,mäkeln' (51)). Bei ,mäkeln' werden die Beispiele für verschiedene Strukturen in verkehrter Reihenfolge angegeben; zuerst kommen die Beispiele mit der Struktur ,an etwas, jemandem. etwas zu mäkeln haben' und erst dann die mit ,an etwas, jemandem mäkeln'. Sonst illustrieren die Beispiele gut die Strukturformeln, wenn man nicht das Beispiel zählt, das keine entsprechende Angabe in der Strukturformel hat. Andere Beispiele für ähnliche Fälle sind z.B.

- (60) **Müßiggang...** <o.Pl.; vorw. mit den Präp. *in, zu*> 'eine Lebensweise, seine Zeit ohne eine sinnvolle Tätigkeit zu verbringen und nur seinem Vergnügen nachzugeben' /beschränkt verbindbar/: *er hat viele Jahre im ~ verbracht; er ist völlig dem ~ verfallen; er lebt nur dem ~; ohne Arbeit war er zum ~ verurteilt...* (G)
- (61) **überbrücken...** /jmd./ *etw. mit etw.* <Dat.>, *durch etw.* ~ 'eine schwierige Situation, eine gewisse Zeitspanne durch etw., bes. durch ein bestimmtes Tun, überwinden': *bis zur Abfahrt des Zuges überbrückte sie die Zeit mit Lesen; die Verlegenheitspause mit einem Scherz ~; die Gegensätze konnten nicht überbrückt ('überwunden') werden; Schwierigkeiten, einen Zwiespalt, eine Kluft ~...* (G)

In (60) gibt es zwei vorwiegende Präpositionen. Meines Erachtens sollten zuerst Beispiele für diese Fälle und erst dann für andere Fälle angegeben werden. Hier sind die Beispiele mit angegebenen Präpositionen doch als erstes und letztes. In (61) werden in der Strukturformel zwei alternative Präpositionen angegeben. In den Beispielen kommt doch nur die erste Präposition vor. Dem Benutzer bleibt unklar, ob die beiden Präpositionen frei austauschbar sind oder ob sie möglicherweise in unterschiedlichen Situationen verwendet werden sollten.

An einigen Stellen werden in G Beispiele mit der Markierung ‚METAPH‘ angegeben (z.B. **vorbeigehen...** METAPH *er geht an den Schönheiten der Natur achtlos vorbei; Macht...* METAPH *die ~ der Liebe, der Gewohnheit, des Glaubens*). Diese Markierung ist zwar nur sehr selten in G zu finden und deswegen nicht sehr bedeutend. Sie könnte doch viel mehr ausgebreitet sein, denn für den fremdsprachigen Benutzer ist es gut zu wissen, ob Beispiele direkt oder metaphorisch zu interpretieren sind. In DUW gibt es für diese Kategorie die Markierung ‚Ü‘ (übertragen) (z.B. **mittelalterlich...** -e Kunst, Dichtung; Ü -e (abwertend; *völlig veraltete*) sanitäre Einrichtungen; m. leben, denken).

8.3.4. Die Wortbildung

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, auf Wörter untereinander hinzuweisen. In G werden die Wortbildungsmittel im Text und in einer Tafel am Ende des Wörterbuchs dargestellt. Diese sollen dem Lerner helfen, auch eigene Zusammensetzungen und Ableitungen zu bilden. In der Liste der Wortbildungsmittel gibt es 124 verschiedene Wortbildungselemente und man dürfte erwarten, dass in ihr die wichtigsten Affixe dargestellt werden. Sehr gut ist es, dass die Elemente auch im Stichwortverzeichnis als Lemmata angegeben werden. In diesen Wörterbuchartikeln wird eine Bedeutungserklärung angegeben und die Gebrauchsbedingungen erläutert.

In G gibt es gewöhnliche Vor- und Nachsilben (z.B. ‚ab-‘, ‚an-‘, ‚mit-‘, und ‚-frei‘), aber zusätzlich auch andere Elemente (z.B. ‚Blitz-‘, ‚Bomben-‘, und ‚Stock-‘), die heutzutage allgemein verstärkende Präfixe im Deutschen sind, als

Wortbildungsmorpheme. Diese Morpheme sind alle auch in L und DUW als Wortbildungselemente zu finden. In G dagegen fehlt z.B. das Präfix ‚Voll-‘, welches als Vorsilbe wichtig ist und das es sowohl in DUW als auch in L als Stichwort gibt. Doch gibt es auch in G Wörter als Lemmata, die mit ‚Voll/voll-‘, als Vorsilbe gebildet sind (z.B. ‚vollmächtig‘, ‚vollzählig‘, ‚Vollpension‘ und ‚vollschlank‘). Alle Wörterbücher haben eigene Listen der Wortbildungselemente, die bei den allgemeinsten Elementen übereinstimmen. In G fehlen auch andere, meiner Meinung nach wichtige Wortbildungsmittel, z.B. ‚Ge-‘, welches in L und DUW (in der Form ‚Ge...e‘) zu finden ist, und ‚best-‘, das zwar nur in L angegeben ist. Auch die Angaben der Kompositabildung des L (||-K, ||K-) sind eine Art Wortbildungsmuster (z.B. **Mandel**!... ||K-: **Mandel-, -baum** ||-K: **Röst-, Salz-...**). Diese Ableitungen werden nicht definiert. In G wird doch betont, dass es abgeleitete und undefinierte Stichwörter nicht angibt. Meiner Meinung nach sind diese Angaben doch sehr nützlich, denn es geht um transparente Komposita, die nicht unbedingt definiert werden müssen.

Wenn man an Sprachproduktion denkt, ist es gut, dass Wortbildungsmittel angegeben werden und dass der Wörterbuchartikel genau angibt, in welcher Form die anderen Bestandteile sind und welche Wortart sie haben. In G wird, wenn die Neubildung z.B. ein Verb ist, notiert, ob es trennbar ist oder nicht und ob das Präfix betont oder unbetont ist. Die Erklärung gibt auch an, was die neue Wortform ausdrückt.

(62) **auf-** /bildet mit dem zweiten Bestandteil Verben; betont; trennbar (im Präsens u. Präteritum) 1. /drückt aus, dass das im zweiten Bestandteil Genannte in Richtung nach oben erfolgt od. dass durch das im zweiten Bestandteil Genannte eine Größe nach oben bewegt wird/: ↗ z.B. *aufspringen* (1) 2. /drückt aus, dass.../ (G)

(63) **Mords-** /bildet mit dem zweiten Bestandteil Substantive, die umg. emotional sind; bewirkt in positivem Sinne eine Verstärkung; drückt aus, dass das im zweiten Bestandteil Genannte außerordentlich groß, gut ist/: ↗ z.B. *Mordshunger, Mordskerl* (G)

Hier merkt man, dass es in G eine logische, einheitliche Ausdrucksweise für die Beschreibung der Wortbildungselemente gibt. In L und DUW werden ungefähr die entsprechenden Angaben gegeben, aber in ein bisschen anderer Form. In L gibt es zusätzlich bei jedem Wortbildungselement, das als Stichwort angegeben wird, eine Angabe zur Produktivität (z.B. **Mords-** *im Subst, sehr produktiv, gespr;...*). Diese Angabe fehlt in beiden anderen Wörterbüchern, aber wäre in einem Lernerwörterbuch wie G sehr willkommen. In der Wörterbuchartikelstruktur bei Wortbildungsmorphemen gibt es große Unterschiede. In Abbildung 12. werden

nebeneinander die Wörterbuchartikel zu ‚über-, in G und L gezeigt. Beim Vergleich von diesen beiden ist zu sehen, dass in L die verschiedenen Wortbildungsmöglichkeiten Punkt um Punkt mit mehreren Beispielen angegeben werden. In G dagegen gibt es kaum Beispiele zu verschiedenen Punkten.

- | | |
|---|---|
| <p>1) über- /bildet mit dem zweiten Bestandteil Verben; unbetont, untrennbar (z. B. <i>überarbeiten</i>: er überarbeitet, überarbeitete, hat überarbeitet) od. betont, trennbar (im Präsens u. Präteritum) / 1. /unbetont; untrennbar; drückt aus, dass durch das im zweiten Bestandteil Genannte eine Größe über eine andere Größe hinweg gelangt: ↗ z. B. <i>überschreiten</i> (1) 2. /betont; trennbar; mit Akk.obj. unbetont, untrennbar; drückt aus, dass durch das im zweiten Bestandteil Genannte eine Größe über eine Größe gelangt, reicht/: ↗ z. B. <i>überragen</i> (1) 3. /betont, trennbar od. unbetont, untrennbar; drückt aus, dass das im zweiten Bestandteil Genannte das normale Maß überschreitet und kennzeichnet es als zu hoch, zu stark/ ANT <i>unter-</i>: ↗ z. B. <i>überfordern</i>, <i>überbewerten</i> 4. /unbetont; untrennbar; drückt aus, dass das im zweiten Bestandteil Genannte noch einmal zum Zweck der Prüfung einer Größe erfolgt/: ↗ <i>überarbeiten</i> (1) ♦ Grenzübergang, hierüber, unübersehbar; vgl. über/Über-</p> | <p>2) ü-ber- im Verb, unbetont und nicht trennbar, sehr produktiv; Die Verben mit <i>über-</i> werden nach folgendem Muster gebildet: <i>überspringen</i> – <i>übersprang</i> – <i>übersprungen</i>
 1 über- drückt aus, dass e-e Bewegung von einem Punkt zum anderen führt, indem man über etw. fährt, fliegt, springt usw.;
 <i>etw. überfliegen</i>: <i>Charles Lindbergh überflog den Atlantik</i> ≈ Er flog von New York nach Paris über den Atlantik
 ebenso: <i>etw. überqueren</i>, <i>etw. überschreiten</i>, <i>etw. überspringen</i>
 2 über- drückt aus, dass etw. e-e Fläche bedeckt;
 <i>etw. überschwemmt etw.</i>: <i>Als die Leitung platzte, war der Keller innerhalb weniger Minuten überschwemmt</i> ≈ Der Keller stand nach wenigen Minuten unter Wasser
 ebenso: <i>etw. überdecken</i>, <i>etw. überflutet etw.</i>, <i>etw. überkleben</i>, <i>etw. überwuchert etw.</i>, <i>etw. überziehen</i> / <i>etw. überzieht sich</i>
 3 über- drückt aus, dass e-e Person od. Sache größer, länger, stärker o. Ä. als e-e andere ist;
 <i>j-n</i> / <i>etw. übertönen</i>: <i>Der Jubel der Fans übertönte die Ansage des Stadionsprechers</i> ≈ Der Jubel der Fans war lauter als die Stimme des Stadionsprechers
 ebenso: <i>j-n</i> / <i>etw. überbieten</i>, <i>etw. überdauert</i></p> |
|---|---|

Abbildung 12. Wortbildungsmorphem ‚über-‘ in G (1) und L (2)

8.4. Die Phraseologismen

Die Phraseologismen haben in einem Lernerwörterbuch eine besondere Bedeutung, denn sie sind feste Wortverbindungen, in denen die Bestandteile des Ausdrucks oft ihre ursprüngliche Bedeutung verloren haben. In den Erläuterungen zur Konzeption des G steht, dass diese Klasse schwierig darzustellen ist, aber meines Erachtens ist die Einteilung der phraseologischen Ausdrücke in verschiedene Kategorien logisch und wird systematisch durchgeführt. Die Markierungen der Phraseologismen sind in verschiedenen Wörterbüchern unterschiedlich und die Kategorien stimmen nicht immer überein wie man in den folgenden Kapiteln sehen wird. In diesem Kapitel werden die phraseologischen Ausdrücke nach der Teilung des G behandelt, zuerst die idiomatischen Ausdrücke, dann die Funktionsverbgefüge und kommunikativen Wendungen und schließlich die Kollokationen und freien Verbindungen.

8.4.1. Idiomatischer Ausdruck

Die idiomatischen Ausdrücke sind Mehrwortlexeme, deren Teile als einzelne eine andere Bedeutung haben. Es ist gut, dass sie getrennt in der Mikrostruktur behandelt werden und dass sie mit ihrer Markierung (*) eine neue Zeile beginnen und fett gedruckt sind, denn so merkt man sie leichter und weiß sofort, wo man die Suche anfangen kann, wenn man nach einem idiomatischen Ausdruck sucht. Sie sind die einzige Kategorie der Phraseologismen, die in G eine eigene Markierung bekommen. Das DUW hat eine unterschiedliche Markierungsweise für die idiomatischen Ausdrücke. Sie werden jeweils als letztes bei der betreffenden Unterbedeutung angegeben und mit einem Stern und Fettdruck markiert, z.B. beim Verb ‚machen‘ gibt es idiomatische Ausdrücke unter den Bedeutungen 1. c), 17., 19. und 20. Ein großer Unterschied zwischen den beiden Wörterbüchern besteht darin, dass das DUW im Gegensatz zu G keine oder nur selten Beispiele für idiomatische Ausdrücke gibt. In dieser Hinsicht ist das G für fremdsprachige Benutzer nützlicher als das DUW. In L werden die idiomatischen Ausdrücke auch am Ende des Wörterbuchartikels angegeben und mit ‚||ID‘ markiert.

- (64) **machen...** * /jmd./ **etwas aus jmdm., sich** <Dat.> ~ 'jmdn., sich vorteilhaft kleiden, schminken': *mit etwas Geschick kann man aus ihr etwas ~; /jmd./ **etw. aus sich** <Dat.> ~ 'seine Fähigkeiten beruflich vorteilhaft für die Gründung einer Existenz nutzen': im Gegensatz zu dir hat er aus sich etwas gemacht; /jmd./ **sich** <Dat.> **nichts, nicht viel aus etw., jmdm.** ~ 'etw., jmdn. nicht besonders mögen': *er macht sich nichts, nicht viel aus Kuchen, nichts aus ihr; /etw./ **jmdm. zu schaffen** ~ 'jmdm. Schwierigkeiten, Mühe bereiten': das Rheuma macht mir zu schaffen (G)**
- (65) **machen...** ||ID **Was macht** <die Arbeit, die Gesundheit, das Leben>? gespr; verwendet, um höflich zu fragen, wie es j-m geht; *mst (Das) macht nichts!* das ist nicht schlimm!; **sich** (Dat) **nichts / nicht viel aus j-m/etw. m.** sich nicht (sehr) für j-n / etw. interessieren: *Sie macht sich nichts aus eleganten Kleidern; 'Mach dir nichts draus!* gespr; ärgere dich nicht darüber!; *mst Nun 'mach schon!* gespr; beeile dich!; **Machs 'gut!** gespr; verwendet, um sich von j-m zu verabschieden (u. um ihm Glück zu wünschen) ≈tschüs (L)
- (66) **machen...** 1.... c)...***es nicht unter etw. m.** (ugs.; *eine bestimmte Menge, Summe als Mindestes fordern o.Ä.*). ... 17. ***es m.** (salopp; *koitieren a*): hast du es schon mal gemacht?; sie macht es mit jedem; **es jmdm. m.** (salopp; *jmdn. geschlechtlich befriedigen*): er hat es ihr gemacht. ... 19. ***macht nichts!** (ugs.; *schon gut, nicht weiter schlimm!*); **mach dir, macht euch nichts daraus/draus** (ugs.; *ärgere dich nicht, ärgert euch nicht darüber*); **sich** <Dativ> **nichts, wenig o.Ä. aus jmdm., etw. m.** (ugs.; *jmdn., etw. nicht, nicht besonders gern mögen; für jmdn., etw. nicht viel übrig haben*). 20. ***zu/für etw. [nicht] gemacht sein** (*zu/für etw. [nicht] geeignet sein*): für schwere Arbeit ist er nicht gemacht; (DUW)

Wenn man die Wörterbuchartikel vergleicht, merkt man, dass sie sehr wenig gemeinsame Einträge haben. Für alle ist doch der Ausdruck ‚sich nichts/nicht viel/o.Ä. aus etw. machen‘ gemeinsam. In allen Wörterbüchern hat ‚sich‘ die Markierung Dativ

und es gibt eine Bedeutungserklärung, die doch Nuancen aufweist. In G wird die Bedeutung mit ‚mögen‘, in L mit ‚interessieren‘ und in DUW mit beiden Varianten beschrieben. In Lernerwörterbüchern werden Beispiele für den Ausdruck gegeben, in DUW dagegen fehlen die Beispiele. In G gibt es doch mehr Beispiele als in L. Dieser Unterschied, dass das G die Bedeutungen besser mit Beispielen als andere Wörterbücher versieht, ist typisch für diese Wörterbücher. Doch fehlen die Beispiele manchmal auch in G. Sie fehlen z.B. bei dem Substantiv ‚Kunst‘ (* umg. **eine brotlose** ~ (‘eine wenig einträgliche Arbeit, Tätigkeit‘); /jmd./ **mit seiner** ~ **am Ende sein** (‘nicht mehr weiter wissen‘)). Auch in diesem Fall würden sie dem Benutzer helfen, eigene Sätze zu konstruieren. Zusätzlich hat das L ein Akzentzeichen bei dem betonten Wort des Ausdrucks (64), was in den anderen Wörterbüchern fehlt. Diese Markierung ist sehr gut für die Fremdsprachenlerner, die die Ausdrücke vielleicht gar nicht gehört haben und nicht wissen, wie sie betont werden sollten.

Die Phraseologismen sind eine lexikalische Gruppe, mit der die Fremdsprachenlerner oft Schwierigkeiten haben. In Wörterbüchern sind sie meistens so dargestellt, dass der Benutzer sie leicht merkt und lesen kann. Doch kommen oft Schwierigkeiten vor, wenn der Benutzer einen Ausdruck sucht, den er nicht als Ganzes kennt. Wenn man z.B. weiß, dass es einen Ausdruck mit ‚Maus‘ gibt (‚Katz und Maus spielen‘), kann man ihn nicht in DUW oder L unter ‚Maus‘ finden, denn der Ausdruck wird nur unter dem ersten Substantiv ‚Katz‘ angegeben. In G fehlt der Ausdruck ganz. Für die fremdsprachigen Benutzer wäre es doch sehr wichtig, idiomatische Ausdrücke auch unter anderen Teilen, z.B. mit Verweisen auf andere Wörterbuchartikel versehen, zu zeigen.

8.4.2. Funktionsverbgefüge

Die Funktionsverbgefüge sind Mehrwortlexeme, bei denen das Verb seine ursprüngliche Bedeutung verloren und zusammen mit dem Substantiv eine neue Bedeutung hat. Die Funktionsverbgefüge geben in G einen Verweis vom sinnentleerten Verb auf das bedeutungstragende Substantiv. Die Wendung wird beim Substantiv erklärt, wenn es nötig ist. Diese Form von Wortkombinatorik ist nicht besonders in der

Mikrostruktur zu sehen, hat also keine eigene Zugriffsstruktur, aber ist relativ leicht zu finden. Sie hat die Markierung ‚abgeblasst in Verbindung mit best. Subst., z.B./:‘ (67). Die Erklärung für jede Struktur wird unter dem Substantiv angegeben (68).

(67) **machen...** 9. /abgeblasst in Verbindung mit best. Subst., z.B./: /jmd./ jmdm. einen ↗ *Besuch* ~; von *etw.* ↗ *Gebrauch* ~;...

(68) **Gebrauch...** 3. von *etw.* ~ *machen* ‚*etw.* ausnutzen‘: von *einer Regelung* (*keinen*) ~ *machen*

Diese Weise, die Funktionsverbgefüge anzugeben ist meiner Meinung nach sehr gut. Alle fortgeschrittenen Deutschlerner kennen sicher diesen Begriff und verstehen, was mit der in Schrägstrichen angegebenen Markierung gemeint wird. Man spart auch Platz, wenn man die Ausdrücke nur unter einem Teil erklärt, aber für den Wörterbuchbenutzer ist es sehr gut, dass er die Ausdrücke sowohl unter dem Verb als auch unter dem Substantiv finden kann.

Wenn man die Darstellung der Funktionsverbgefüge in DUW mit G vergleicht, findet man ganz unterschiedliche Arten von Darstellung. Unter dem Verb ‚bringen‘ gibt es in DUW keinen von den Ausdrücken, die in G vorkommen. Dasselbe gilt für das Verb ‚machen‘. Doch z.B. unter ‚Ausdruck‘ (69) und ‚Ordnung‘ (70) findet man ein Funktionsverbgefüge.

(69) **Ausdruck...** 3... *etw.* zum A. bringen (*etw. erkennen lassen, ausdrücken*);... (DUW)

(70) **Ordnung...** **etw.* in O. bringen (umg.; 1. *etw. [wieder] in einen brauchbaren, ordentlichen Zustand bringen.* 2. *einen unangenehmen Vorfall o.Ä. zur Zufriedenheit aller Beteiligten klären*) (DUW)

In DUW werden die Funktionsverbgefüge nicht markiert oder als eigene Gruppe der Phraseologismen definiert, aber sie sind in Beispielen oder als idiomatische Ausdrücke zu finden. Dasselbe gilt für das L, in dem die Funktionsverbgefüge als eigene Unterbedeutungen, aber ohne Namen oder Markierung, angegeben werden (71; 72).

(71) **Ausdruck...** 5 *etw.* zum A. bringen *geschr*; *etw.* äußern, ausdrücken?... (L)

(72) **Gebrauch...** 7 von *etw.* G./keinen G. machen *geschr*; *etw.* (in e-r bestimmten Situation) verwenden / nicht verwenden... (L)

8.4.3. Kommunikative Wendung

Viele Ausdrücke, die in DUW und L als idiomatische Ausdrücke kategorisiert sind, befinden sich in G in den kommunikativen Wendungen. Diese sind elliptische

Ausdrücke, die unter einer Bedeutung des tragenden Lexems stehen und dort im Kontext abgehandelt werden (G, XIV). Die Angaben zu den kommunikativen Wendungen sind sehr gut und vielseitig. Der Wendung folgt eine Bedeutungsumschreibung und danach die Beschreibung des Kontextes in Schrägstrichen, sowie die situativen Gebrauchsbedingungen. Wenn man z.B. den Wörterbuchartikel ‚machen‘ (73) betrachtet, findet man die kommunikativen Wendungen als zehnte Unterbedeutung.

(73) **machen... 10.** /in den kommunikativen Wendungen/: *das wird sich schon ~ ('realisieren') lassen* /wird gesagt, wenn man jmdm. Mut hinsichtlich der Realisierung eines Vorhabens machen will;/ *machs gut!* ('lass es dir gut ergehen') /als Gruß zum Abschied;/ *da kann man nichts ~* /drückt Resignation einem bestimmten Sachverhalt gegenüber aus, von dem man glaubt, dass er nicht verändert werden kann;/ *das macht nichts* ('das schadet nichts, ist nicht so schlimm') /wird auf jmds. Entschuldigung erwidert, um den Betroffenen zu beruhigen und um auszudrücken, dass der Anlass sehr geringfügig od. ohne Bedeutung ist;/ *mach dir nichts draus* 'nimm es nicht so ernst, mach dir keine Gedanken deswegen': *wenn deine Schwester meckert, mach dir nichts draus* /wird gesagt, um jmdn. zu beruhigen;/ *nun mach schon!* /drückt Ungeduld jmdm. gegenüber aus, soll jmdn. zu schnellerem Tun auffordern;/ *was macht ...?* /wird jmdm. gesagt, um sich nach seinem Befinden od. nach etw. zu erkundigen, was ihn belastet od. womit er beschäftigt ist;/ *was macht deine Gesundheit?; na, wa macht das Leben?; was macht dein Bein?; was macht dein neuer Roman?* (G)

In diesem Wörterbuchartikelteil gibt es insgesamt sieben verschiedene kommunikative Ausdrücke. Wenn man jetzt die Situation mit den idiomatischen Ausdrücken in anderen Wörterbüchern (8.4.1.) vergleicht, ist zu sehen, dass die idiomatischen Ausdrücke des L bis auf einen in kommunikativen Ausdrücken in G zu finden sind. Auch ein paar Ausdrücke des DUW sind in G als kommunikative Wendungen klassifiziert. So eine Unterscheidung ist vor allem nützlich, wenn man denkt, dass sie für den Benutzer sofort zeigen, welche Ausdrücke zur gesprochenen Sprache gehören. Ein Nachteil dagegen ist, dass der Benutzer an zwei Stellen suchen muss, von denen die eine keine besondere Markierung hat und so leicht in der Mikrostruktur verschwinden kann.

8.4.4. Kollokation und freie Verbindung

Schließlich sind die Kollokationen und die freien Verbindungen eine Klasse der Wortkombinatorik. Diese Verbindungstypen werden nicht voneinander getrennt und erscheinen in G in Form von Syntagmen und Beispielsätzen. Sie werden auch nicht besonders markiert. In G werden unter den Stichwörtern übliche Bindungen genannt und Beispielsätze angegeben, wenn es nötig für die Illustrierung der Bedeutung zu sein

scheint (G, XIV). Eine ganz andere Weise, die Kollokationen zu zeigen, gibt es in L. Hier werden die Kollokationen in den Mikrostrukturen mit spitzen Klammern (<...>) markiert. Weitere typische Verbindungen werden in Beispielsätzen angegeben, aber oft fehlen diese und es gibt nur Kollokationen.

Wenn man die Wörterbuchartikel mit ‚Macht‘ vergleicht, bekommt man eine Auffassung vom Unterschied zwischen den beiden Wörterbüchern (s. Abb. 13.). In L gibt es bei jeder Unterbedeutung mehrere Kollokationen in spitzen Klammern. Es gibt mehrere solche Ausdrücke, die in G nicht vorkommen (z.B. ‚zur M. kommen‘; ‚die M. übernehmen, an sich reißen‘; ‚die M. der Kirche, des Staates, des Volkes‘). Die Beispiele in G haben dagegen den Vorteil, dass die Kollokationen, wenn sie in Beispielsätze integriert sind, einen Kontext aufweisen und so vielleicht nützlicher sind und leichter benutzt werden können als die Kollokationen in L.

Macht [ˈmaxt], **die**; ~, Mächte [ˈmɛçtə] 1. <o.Pl.> ‚Befugnis einer Person(engruppe), in einem Bereich über jmdn., etw. bestimmend zu wirken und ihren Willen gegebenenfalls auch gegen andere durchzusetzen‘: ~ über jmdn., etw. haben; seine ~ gebrauchen, missbrauchen; die ~ haben, etw. Bestimmtes zu tun; er will alles tun, was in seiner ~ liegt, steht (‘er will alles tun, was er durchsetzen kann’); es, das liegt, steht nicht in seiner ~ (‘er hat nicht die Macht’), dies durchzusetzen 2. ‚Regierungsgewalt‘: die ~ ausüben; die ~ festigen; die ~ haben; das Militär hat die Regierung gestürzt und die ~ ergriffen; an der ~ sein (‘die Regierungsgewalt innehaben’); an die ~ kommen, gelangen (‘die Regierungsgewalt erlangen’); die ~ ergreifen (‘an sich reißen’); jmdn. an die ~ bringen (‘durch seinen Einfluss bewirken, dass jmd. die Macht erlangt’) 3. <+ Gen.attr.> ‚elementare Kraft (3), Gewalt‘: die ~ des Windes, Sturms, Aufpralls, der Wassermassen; mit (aller) ~ ‚mit ganzer Kraft, schnell und intensiv‘: der Winter kam mit ~; METAPH die ~ der Liebe, der Gewohnheit, des Glaubens ♦ **bemächtigen, bevollmächtigen, Bevollmächtigte, Vollmacht, entmachten, mächtig – allmächtig, eigenmächtig, Machthaber, machtlos, Ohnmacht, ohnmächtig, Übermacht, Vollmacht, Weltmacht**

* keine ~ der Welt ‚niemand‘: keine ~ der Welt hätte ihn davon abbringen, hätte ihm daran hindern können

Mächt *die*; -, Mächte; 1 nur Sg; **M.** (über j-n / etw.) die Möglichkeit od. Fähigkeit, über Personen od. Dinge zu bestimmen od. sie zu beeinflussen <(große) M. über j-n / etw. haben, ausüben; j-n in seiner M. haben; seine M. gebrauchen, missbrauchen, ausspielen, ausbauen; alles tun, was in seiner M. steht / liegt>; Es steht nicht in ihrer M., diese Frage zu entscheiden 2 nur Sg; die Kontrolle über ein Land, bes. als Regierung <an der M. sein; an die / zur M. kommen, gelangen; die M. übernehmen, an sich reißen, ergreifen; j-n an die M. bringen; die M. der Kirche, des Staates, des Volkes> || -K.: **Macht-, -antritt, -ergreifung, -gier, -hunger, -missbrauch, -streben, -übernahme** || -K.: **Führungs-, Staats-, Volks-** 3 nur Sg; e-e große physische od. psychische Kraft, mit der etw. auf j-n / etw. wirkt ≈ Kraft, Gewalt <sich mit (aller) M. gegen etw. wehren, stemmen, für etw. einsetzen; die M. der Liebe, der Gewohnheit, des Geldes> 4 ein Staat, der *erst* politisch od. wirtschaftlich besonders stark ist <(e-e ausländische, feindliche, verbündete M.)> || -K.: **Atom-, Nuklear-, Groß-, Kolonial-, Industrie-, Kriegs-, Militär-, See-** 5 Kollekt; e-e Gruppe von Menschen, die (in e-m Land) großen Einfluss hat <(die kirchliche, weltliche M.)> 6 *erst* Pl; ein Wesen, von dem man glaubt, dass es besondere (*erst*) geheimnisvolle Kräfte od. Fähigkeiten hätte <(die Mächte der Finsternis, des Bösen; dunkle, geheimnisvolle Mächte; an überirdische Mächte glauben)>

Abbildung 13. Kollokationen zu ‚Macht‘ in G (1) und L (2)

In G wurde eine Erneuerung im Bereich der Kollokationen gemacht. Es wird versucht, Verknüpfungspartnerklassen, d.h. typische Verbindungen, bei Adjektiven anzugeben.

Die Verknüpfungen sind z.B. ‚/(vorw.) auf Personen bez./‘.

(74) **ungemütlich**... /bes. auf Situationen od. Räumlichkeiten bez./:... (G)

(75) **mokant**... /vorw. auf Mimisches bez./: ein ~er Zug um seine Lippen;... (G)

(76) **unbestechlich**... /auf eine amtliche Person bez./:... (G)

Diese Angabenklasse ist eine wirklich gute und nützliche Erneuerung. Auch wenn dieselbe Information auch in L zu finden ist, hat diese Markierungsweise den Vorteil, dass hier gesagt wird, wie weit die Angabe die Benutzung deckt (auf..., bes. auf..., vorw. auf... bez.).

(77) **ungemütlich... 1** so, dass man sich dort nicht wohl fühlt ↔behaglich <ein Zimmer> **2** ohne Wärme ≈steif (4), gezwungen <e-e Atmosphäre>... (L)

(78) **unbestechlich... 1** <ein Beamter, ein Polizist usw.> so, dass man sie mit Geld nicht beeinflussen kann... (L)

Der Inhalt der Angabe (74) (/bes. auf.../) wird in (77) als Kollokation (<ein Zimmer>; <e-e Atmosphäre>) angegeben. Dasselbe gilt bei den Beispielen (76) und (78).

8.5. Stilistische Angaben

Die Stilebenen, die in G angegeben werden, sind *neutral* (unmarkiert), *gehoben* (geh.), *umgangssprachlich* (ugs.) und *derb* (derb). Auch Stilfärbungen gibt es, z.B. scherzhaft, spöttisch und ironisch. Zusätzlich werden emotionale Sachverhalte und Fachgebiete sowie regional verwendete Wörter, auch wenn auf sie weitgehend verzichtet wurde, markiert. (G, XII.) In L gibt es Wörter von mehreren Stilebenen als in G, in dem sie auf das Minimum reduziert sind. In L werden auch regional verwendete Wörter systematisch markiert. In DUW wiederum gibt es sehr viele verschiedene Stilebenen und Fachgebiete. Der Fremdsprachenlerner braucht selten regionale oder stark fachsprachliche Ausdrücke zu benutzen oder Texte auf anderen Stilebenen als neutrale Texte zu verfassen. Deswegen ist es begründet, dass in einem Produktionswörterbuch hauptsächlich nur neutrale Wörter angegeben werden.

In G steht die Markierung der stilistischen Gebrauchsnormen im Wörterbuchartikel direkt nach den Aussprache- und Flexionsangaben. Die Markierung der Stilebene kann dem ganzen Artikel (**Makel...** geh.) oder nur einer Bedeutung (**mehren... 1.1.** geh.) gelten. In einigen Fällen kann die Markierung der Stilebene auch nur für eine Form des Stichwortes gelten (**²Mark, die**; ~, ~ /umg. scherzh. Märker [ˈmɛrkɐ] /deutsche Währungseinheit/;...). Bei einigen Stichwörtern sind mehrere stilistische Angaben zu finden wie es z.B. in ‚²Mark‘ der Fall war oder in ‚Mähre‘ ist (**Mähre...** veraltend, emot. neg.). Auch wenn das Wörterbuch sich auf den unmarkierten Wortschatz des

Deutschen konzentriert, gibt es ziemlich viele Markierungen der Stilebene, der Stilfärbung, des emotionalen Sachverhaltes und des Fachgebiets. Regionalen Wortschatz gibt es dagegen kaum. Die Markierungen sind im Allgemeinen logisch, aber an einigen Stellen gibt es Mängel; das Stichwort ‚Magnetfeld‘ hat die Markierung ‚fachspr.‘, ‚Magnetismus‘ dagegen nicht. Dasselbe gilt bei allen Gebieten der Wissenschaft (Physik, Chemie u.a.).

8.6. Wortfamilien und Wortfelder

Die Wortfamilien und Wortfelder sind Wörtergruppen, die entweder aus etymologisch verwandten Wörtern (Wortfamilien) oder aus semantisch zusammengehörenden Wörtern (Wortfelder) bestehen. In diesem Kapitel werden diese Gruppierungen behandelt und evaluiert. Diese beiden Gruppierungen sind Angabeklassen, die es in anderen Wörterbüchern, in L und DUW, nicht so systematisch wie in G gibt.

8.6.1. Wortfamilien

Die Wortfamilien sind Wortgruppen, die aus einem Kernwort und einem Netz von Ableitungen und Komposita bestehen. Dieses Gruppierungsprinzip wird auch Degruppierung genannt. In G werden nur solche Bestandteile der Wortfamilien angegeben, bei denen eine Ähnlichkeit in der Form auch im heutigen Deutsch zu sehen ist. Es wird auf alle sich auf ein Kernwort beziehenden Wörter verwiesen (s. 7.2.2.).

Das System der Wortfamilien in G funktioniert sehr gut und es leistet große Hilfe bei der Sprachproduktion. Wenn man unter dem Stammwort guckt, sieht man direkt, welche Ableitungen es davon als Lemmata gibt. Doch sind nicht immer alle Ableitungen angegeben, was Probleme verursachen kann. Das Hinweissystem auf die Wortfamilie ist gut und man kann leicht das Grundwort oder beim Grundwort die Ableitungen ermitteln. Wenn es um ein Grundwort geht, folgt die Wortfamilie direkt der Blume (❖) (79), und wenn es sich um ein anderes Wort der Wortfamilie handelt, wird ein Pfeil angegeben, der auf das Grundlemma verweist (80). Das System ist

logisch aufgebaut und wenn die Wortfamilie nur eine Unterbedeutung angeht, wird die Bedeutungsnummer angegeben

(79) **uns...** ❖ **unser** – **unsererseits, unseresgleichen, unseretwegen**

(80) **mächtig...** ❖ **zu I:** ↗ **Macht**

In (80) gehört die erste Unterbedeutung des Stichwortes ‚mächtig‘ (I) mit ‚Macht‘ zusammen. Von dieser Markierung weiß der Benutzer, dass nur die erste Unterbedeutung zur Wortfamilie ‚Macht‘ gehört. Diese Angabe der Bedeutungsnummer ist gut, aber sie wird nicht immer angegeben, was den Benutzer durcheinander bringen kann.

(81) **Bremse...** ❖ **bremsen** – **Bremslicht, Handbremse, Notbremse**

Hier (81) gehören alle Wörter der Wortfamilie zur Unterbedeutung 1., aber dieses wird nicht angegeben.

Eine andere unlogische Stelle in den Angaben der Wortfamilie ist, welche Wortformen in der Wortfamilie angegeben werden. Bei einigen Stichwörtern werden nämlich nicht alle möglichen Formen angegeben (z.B. **Marsch** ❖ ... vgl. **Marsch-**). Das bedeutet, dass auf verschiedene Kompositabildungen mit dem Grundlemma als ein Bestandteil nur hingewiesen wird und die verschiedenen Komposita nicht als Wörter der Wortfamilie behandelt werden. Doch gibt es andere Wörterbuchartikel, in denen dieses Prinzip nicht stimmt (z.B. **Maschine...** ❖... **Maschinenbau, -gewehr, -pistole, maschinenschriftlich, Bohrmaschine, Dampfmaschine, Dreschmaschine...**). Hier werden im Gegensatz zum Wörterbuchartikel mit ‚Marsch‘ alle Komposita angegeben, die es im Wörterverzeichnis des G als Lemmata gibt.

8.6.2. Wortfelder

Den deutschen Wörterbüchern wird oft „onomasiologische Blindheit“ vorgeworfen. Ein neues Phänomen in Lernerwörterbüchern sind die Wortfelder, die nach thematischen, d.h. onomasiologischen Zusammenhängen organisiert sind und auch Regruppierungen genannt werden können. Die Wortfelder bestehen aus Wörtern mit einer sachlichen und semantischen Nachbarschaft. Es gibt keine festen Gruppierungen,

was die Darstellung schwierig macht. In einem Anhang werden über 80 Wortfelder angegeben, die aus den Stichwörtern bestehen. (G, XI.)

Dass Wortfelder als Gruppen am Ende des Wörterbuchs dargestellt werden, ist etwas Neues in den einsprachigen deutschen Wörterbüchern. Die Wortfelder in G haben 12 Kategorien, die in insgesamt 82 Wortfelder geteilt sind. Jedes Wortfeld wird schließlich noch nach Wortart in Gruppen von Substantiven, Verben und Adjektiven/Adverbien organisiert.

Die Wortfelder sind logisch organisiert und haben einen Titel, sodass man als Benutzer sich nach dem Namen des Wortfeldes orientieren kann. Es ist auch gut, dass das erste Wort einer kleineren Gruppe fett gedruckt ist und die folgenden Wörter semantisch ähnlich sind (z.B. I.5.1: **Intelligenz**, Klugheit, Verstand, Grips, Logik, Begabung...). Diese Markierung ist nützlich z.B. bei der Textproduktion, wenn man nur ein Wort zum Bereich kennt, aber mehrere Varianten benutzen möchte. Im Wörterverzeichnis selbst gibt es ja nur Verweise auf etymologisch verwandte Wörter (s. 8.6.1.). Die Wortfelder sind gut bearbeitet worden und beinhalten einen großen Teil der Wörter, die auch im Wörterverzeichnis als Stichwörter zu finden sind. An einigen Stellen bleibt man doch ohne Antwort, wenn man ein bestimmtes Wort sucht (z.B. in I.9.2. gibt es ‚brüderlich‘, aber nicht ‚schwesterlich‘) Alle Wörter, die in Wortfeldern vorkommen, sind auch nicht als Lemmata im Wörterverzeichnis zu finden (z.B. I.14.1. **Gewalt...** Anschlag). In diesem Wortfeld ist das Wort ‚Anschlag‘ nicht als Stichwort in der Wortliste vorhanden.

Viele Wortfelder haben auch gemeinsame Wörter, denn es ist unmöglich, deutlich voneinander trennbare Wortgruppen zu bilden. Z.B. die Wortfelder I.4.1. und I.5. haben viele gemeinsame Verben (z.B. ‚denken‘, ‚überlegen‘ und ‚verstehen‘). Wegen dieser Überlappungen wäre es gut, dem Benutzer Verweise zwischen solchen Wortfeldern zu geben, die mehrere gemeinsame Wörter haben. Beim Durchblättern in den Wortfeldern bin ich noch auf einen zusätzlichen Mangel gestoßen. In den Wortfeldern fehlen nämlich ganz die Wörter der Technologie. In den ‚Geräten‘ (I.5.1.) ist das Wort ‚Computer‘ zu finden, aber man erfährt nirgendwo, wie die anderen Teile des Geräts

heißen oder welche Verben oder Adjektive man benutzt, wenn man über die Computer oder Technologie spricht. Der fremdsprachige Wörterbuchbenutzer braucht heutzutage immer mehr und immer öfter die Wörter der Technologie und „Medienwelt“ und es wäre deswegen sehr empfehlenswert, diese Wörter z.B. als ein Wortfeld in das Wörterbuch aufzunehmen, dass man diese relativ neuen Termini im Wortschatz lernen könnte.

Die Wortfelder kann man sehr gut bei der Kompetenzerweiterung benutzen. Die Fremdsprachenlerner lernen dadurch synonyme Wörter und Ausdrücke und welche Wörter man in welchen Zusammenhängen benutzen kann. Vom Wörterverzeichnis gibt es Verweise auf die Wortfelder (↗ FELD...), so dass man diese beiden Teile im Wörterbuch verbunden hat. Man könnte die Wortfelder doch noch effektiver zum Lernen benutzen, welches dadurch geschehen würde, dass man die Wortfelder und Bildtafeln zusammen benutzen könnte. Diese beiden sind onomasiologische Ordnungsprinzipien und könnten den Lerner unterstützen, dass sie gleichzeitig zusammengehörende Bilder und Wörter zeigen. So, wie die Bildtafeln jetzt nur zufällig im Wörterverzeichnis zu finden sind, dienen sie nicht besonders dem Lernen. Das könnte einfach durch gegenseitige Verweise, sodass es auch von Wortfeldern Verweise auf Bildtafeln gäbe und nicht nur von Bildtafeln auf Wortfelder, und mit Hilfe von einem „Inhaltsverzeichnis“ (s. 8.2.2. Abb. 11.) geschehen. Neben dem Wortfeld und Abbildungen zu Werkzeugen (s. Anhang 3.), gibt es in G auch andere Bildtafeln und Wortfelder, die besonders gut zur Kompetenzerweiterung dienen würden, u.a. ‚Bäume‘, ‚Säugetiere‘ und ‚Vögel‘.

9 SCHLUSSBETRACHTUNGEN

Die Hauptfragen, die in dieser Untersuchung gestellt wurden, waren, was die Wörterbücher dem Benutzer versprechen, und ob sie das Versprechen halten, und zweitens, welche Schwierigkeiten bei der Wörterbuchbenutzung durch Fremdsprachenlerner vorkommen und ob und wie diese Schwierigkeiten vermieden werden können.

Das *Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache* (de Gruyter) hat sehr viele gute Eigenschaften. Die besten von diesen sind das Verweissystem, die grammatischen Angaben und die Wortfelder. Mit dem Verweissystem meine ich die Markierungen mit einem Pfeil (↗), die bei den Verweisen auf Wortfamilien, Wortfelder, Bilder, Bildtafeln, Tafeln und MERKE-Kommentare benutzt werden. Diese Verweise sind sehr gut, denn der Pfeil zeigt direkt, dass es sich um einen Verweis handelt. Es ist auch sehr gut, dass diese Verweise so umfangreich benutzt werden, so dass das Orientieren im Wörterbuch leicht wird.

In G wird das grammatische System genau angegeben. Es ist gut, dass so viele explizite Angaben gegeben werden und die Benutzung mit Kommentaren, die eigene Markierung (Schrägstriche) haben, erläutert wird. Eine besonders gute Markierung sind auch die Angaben der Benutzung der Adjektive. Der Benutzer weiß sofort, ob das Adjektiv attributiv, prädikativ und adverbial benutzt werden kann oder nicht. Eine Enttäuschung sind dagegen die Strukturformeln, die nicht so gut markiert sind. Deswegen muss der Benutzer in den Beispielen verschiedene Strukturmöglichkeiten suchen.

Die Wortfelder sind unbedingt eine der besten Eigenschaften des G. Sie umfassen einen großen Teil des Wortschatzes im Wörterbuch und viele Bereiche des alltäglichen Lebens. Schon als solche dienen sie sehr gut zur Kompetenzerweiterung der Deutschlernenden. Beim Durchlesen lernt man vielleicht neue Wörter und thematische und inhaltliche Zusammenhänge zwischen den Wörtern. Das Lernen

könnte doch durch Illustrationen noch effektiver gemacht werden wie schon in den Kapiteln 8.2.2. und 8.6.2. vorgeschlagen wurde.

Die Phraseologismen sind anders dargestellt als in anderen Wörterbüchern. Die verschiedenen Kategorien zeigen dem Benutzer, dass verschiedene phraseologische Wendungen unterschiedliche Benutzung haben können. Bei der Wörterbuchbenutzung haben diese Kategorien doch keine große Bedeutung. Nur die Funktionsverbgefüge bilden eine Gruppe, der noch besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden soll. Für einen fremdsprachigen Benutzer ist es sehr gut, diese Ausdrücke auch unter dem Verb und nicht nur unter dem Substantiv zu finden.

In der Einleitung des G wird versprochen, dass neue Wege gegangen werden. In den Mikrostrukturen gibt es auch Unterschiede zu den anderen Wörterbüchern, wie man in der Analyse sehen konnte. Besonders neu waren meines Erachtens doch nur die Wortfelder und die Liste der sprachwissenschaftlichen Begriffe, die doch ziemlich unvollständig ist. Das Wörterbuch könnte doch für viel mehr dienen als es wahrscheinlich benutzt wird. Die ganze grammatische Information bietet Werkzeuge für eine bewusste Textgestaltung und die Kommentare und die Tafeln im Anhang helfen dabei.

G hat auch mehrere Eigenschaften, die ich kritisieren möchte. Kritik verdienen z.B. die abstrakten Begriffe, die in Bedeutungsparaphrasen und Kommentaren angegeben werden. Es nimmt viel Zeit in Anspruch, diese zu verstehen, besonders, wenn der Benutzer in seinem Studium noch nicht sehr weit fortgeschritten ist. In G gibt es auch viele verschiedene Fonttypen und Zeichen in den Mikrostrukturen, die den Benutzer am Anfang durcheinander bringen können. Eine besonders schwierige Markierungsweise ist, dass alternative Formen durch Komma und nicht durch Schrägstriche getrennt werden. Nach einer längeren Benutzung werden die verschiedenen Zeichen dem Benutzer klar und können bei der Suche helfen. Diese Zeichen haben alle eigene Funktionen und sind logisch organisiert.

Die größte Enttäuschung waren für mich die Illustrationen. In G gibt es keine Illustrationen zu Adjektiven, Verben oder Präpositionen (vgl. Anhang 2.). Auch Tabellen, die Informationen zu verschiedenen Bereichen der Sprache besser vermitteln könnten als gewöhnliche Wörterbuchartikeltexte, fehlen (vgl. Anhang 1.). In diesen Punkten ist das *Langenscheidt Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache* viel weiter entwickelt. Dieser Bereich sollte in den folgenden Ausgaben unbedingt entwickelt werden.

Die Mikrostrukturen eines Lernerwörterbuchs könnten so gestaltet werden, dass die verschiedenen Angaben leicht zu sehen und voneinander getrennt wären. Eine gute Idee wäre z.B., die Informationen in zwei Spalten anzugeben, sodass die Theorie und die expliziten Angaben zur Grammatik sich in der einen Spalte und die Benutzungsbeispiele, die implizite Grammatik in der anderen Spalte befinden würden. Diese Teilung ist noch nicht in deutschen Wörterbüchern zu finden, aber wäre gut auch in G.

Die Schwierigkeiten, die im Allgemeinen bei der Wörterbuchbenutzung vorkommen, wurden im Kapitel 5.3.2. behandelt. Alle diese Schwierigkeiten können nicht in einem Wörterbuch beseitigt werden, denn viele Probleme kommen wegen unkompetenter Benutzung oder unzureichender Sprachkompetenz vor. Deswegen ist es schwierig zu evaluieren, wie es dem G gelungen ist, die schwierigen Bereiche zu behandeln. Man kann doch sagen, dass die verschiedenen Bereiche, z.B. die Homonyme und Wörter mit zahlreichen Bedeutungen sowie die idiomatischen Ausdrücke, graphisch deutlich angegeben sind, so dass die Benutzung bei ihnen möglichst leicht sein würde.

Das G ist vor allem ein Lernerwörterbuch, aber könnte auch ein Lernwörterbuch sein. Ein Lernerwörterbuch ist es z.B., weil es sowohl explizite als auch implizite grammatische Angaben, Angaben zur Benutzungskontext und viele Beispiele angibt und überall relativ leichte sprachliche Formulierungen hat. Ein Lernwörterbuch ist es, weil es auf Wörter untereinander in Wortfeldern und Wortfamilien hinweist.

Diese Arbeit gehört zum Bereich der kritischen Wörterbuchforschung. Man kann und soll die Wörterbücher nicht in dem Sinne in eine Reihe setzen, welches das beste oder das schlechteste ist. Man kann auch nicht ein ideales Wörterbuch suchen, denn alle Wörterbücher haben ihre guten und schlechten Seiten, die gefunden werden können. Diese Eigenschaften sollten auch untersucht werden, dass z.B. die Fremdsprachenlerner ein für sie geeignetes Wörterbuch finden könnten.

Diese Arbeit sollte also ein Lernerwörterbuch aus der Benutzer- und Lernerperspektive untersuchen. Es sind nicht sehr viele Untersuchungen zu diesem Thema gemacht worden und das *Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache* von de Gruyter ist noch so neu, dass es noch nicht untersucht worden ist. In dieser Arbeit wurden die wichtigsten Bereiche und die guten und schlechten Seiten des Lernerwörterbuchs gezeigt. Es wurden auch einige Erneuerungen und Verbesserungen für weitere Ausgaben des Wörterbuchs vorgeschlagen. In weiteren Untersuchungen könnten die verschiedenen Bereiche des Wörterbuchs genauer untersucht werden, denn diese Untersuchung war ziemlich oberflächlich und hat nur die wichtigsten Eigenschaften des Lernerwörterbuchs gezeigt. Zusätzlich könnte man mit der Wörterbuchbenutzungsforschung weitermachen, so dass man die Benutzererfahrungen und Meinungen der Benutzer mit den Ergebnissen dieser Untersuchung vergleichen könnte.

Wörterbücher:

DUW = Duden Deutsches Universalwörterbuch 1996, Günther Drosdowski/
Wolfgang Müller/ Werner Scholze-Stubenrecht/ Matthias Wermke (Hrsg.), 3.
völlig neu bearb. und erw. Aufl., Dudenverlag: Mannheim.

G = Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache 2000, Günter Kempcke (Hrsg.),
Walter de Gruyter: Berlin.

L = Langenscheidt Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache 1998, Dieter Götz/
Günther Haensch/ Hans Wellmann (Hrsg.), Langenscheidt: Berlin.

Sekundärliteratur:

Abel, Andrea 2000, Das Lexikographische Beispiel in der L2-Lexikographie (am
Beispiel eines L2-Kontext- und Grundwortschatzwörterbuches). In: *Deutsch als
Fremdsprache* 3/2000, 163 - 169.

Barz, Irmhild/ Schröder, Marianne (Hrsg.) 1996, Das Lernerwörterbuch Deutsch als
Fremdsprache in der Diskussion. Winter: Heidelberg.

Battenburg, John D. 1991, *English Monolingual Learners' Dictionaries*. A user-
oriented study. Max Niemeyer Verlag: Tübingen (Lexicographica: Series Maior
39).

Bergenholtz, Henning 2001, Lexikographie ist Selektion ist Selektion ist Selektion ...
In: Korhonen, Jarmo (Hrsg.) *Von der mono- zur bilingualen Lexikografie für das
Deutsche*. (Finnische Beiträge zur Germanistik; Bd. 6, Hyvärinen, Irma,
Korhonen, Jarmo (Hrsg.)) Peter Lang: Frankfurt am Main, 11 - 30.

Bright, William (Hrsg.) 1992, *International Encyclopedia of Linguistics*. Volume 2.
Oxford university press: New York, Oxford.

Drysdale, P. D. 1987, The Role of Examples in a Learner's Dictionary. In: Cowie,
Anthony (Hrsg.) *The Dictionary and the Language Learner*. Papers from the
EURALEX Seminar at the University of Leeds, 1-3 April 1985. Max Niemeyer
Verlag: Tübingen (Lexicographica: Series Maior 17), 213 - 223.

Földes, Csaba 2001, Was gilt als Grosswörterbuch? Zur Problematik der
Größenklassen von Sprachlexika. In: Korhonen, Jarmo (Hrsg.) *Von der mono-
zur bilingualen Lexikografie für das Deutsche*. (Finnische Beiträge zur
Germanistik; Bd. 6, Hyvärinen, Irma, Korhonen, Jarmo (Hrsg.)) Peter Lang:
Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien, 31 - 42.

- Fuchs, Bertold 1996, Das Lernerwörterbuch Deutsch als Fremdsprache im Übersetzungsunterricht für finnische Germanistikstudenten. In: Barz, Irmhild/ Schröder, Marianne (Hrsg.) 1996, Das Lernerwörterbuch Deutsch als Fremdsprache in der Diskussion. Winter: Heidelberg.
- Gellerstam, Martin/ Malmgren Sven-Göran/ Toporowska-Gronostaj, Maria 1992, Inlärningslexikon. In: Fjeld, Ruth Vatvedt (Hrsg.) *Nordiske studier i leksikografi*. Rapport fra Konferense om leksikografi i Norden 28.-31. mai 1991. Falch Hurtigtrykk as: Oslo, 347 - 356.
- Hartmann, Reinhard 1994, Vier Aspekte der Wörterbuchforschung und ihre Relevanz für die zweisprachige Lexikographie. In: Hyvärinen, Irma/ Klemmt, Rolf (Hrsg.), *Von Frames und Slots bis Krambambuli: Beiträge zur zweisprachigen Lexikographie*. Studia Philologica Jyväskyläensia: Jyväskylä, 9 - 27.
- Hausmann, Franz Josef 1985, Lexikographie. In: Schwarze, Christoph/ Wunderlich, Dieter (Hrsg.) *Handbuch der Lexikologie*. Athenäum Verlag: Königstein/Ts., 367 - 411.
- Hausmann, Franz Josef 1989, Wörterbuchtypologie. In: Hausmann, Franz Josef/ Reichmann, Oskar/ Wiegand, Herbert Ernst/ Zgusta, Ladislav (Hrsg.), *Wörterbücher/Dictionaries/Dictionnaires. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie. Band 5.1*. Walter de Gruyter: Berlin, New York, 968 - 981.
- Hausmann, Franz Josef/ Wiegand, Herbert Ernst 1989, Component Parts and Structures of General Monolingual Dictionaries: A Survey. In: Hausmann, Franz Josef/ Reichmann, Oskar/ Wiegand, Herbert Ernst/ Zgusta, Ladislav (Hrsg.), *Wörterbücher/Dictionaries/Dictionnaires. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie. Band 5.1*. Walter de Gruyter: Berlin, New York, 328 - 360.
- Henne, Helmut 1973, Lexikographie. In: Althaus, Hans Peter/ Henne, Helmut/ Wiegand, Herbert Ernst (Hrsg.), *Lexikon der Germanistischen Linguistik*. Max Niemeyer Verlag: Tübingen, 590 - 601.
- Herberg, Dieter 1989, Wörterbuchvorwörter. In: Hausmann, Franz Josef/ Reichmann, Oskar/ Wiegand, Herbert Ernst/ Zgusta, Ladislav (Hrsg.), *Wörterbücher/Dictionaries/Dictionnaires. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie. Band 5.1*. Walter de Gruyter: Berlin, New York, 749 - 754.
- Ilson, Robert 1987, Illustrations in Dictionaries. In: Cowie, Anthony (Hrsg.) *The Dictionary and the Language Learner*. Papers from the EURALEX Seminar at the University of Leeds, 1-3 April 1985. Max Niemeyer Verlag: Tübingen (Lexicographica: Series Maior 17), 193 - 212.
- Kirkpatrick, Betty 1989, User's Guides in Dictionaries. In: Hausmann, Franz Josef/ Reichmann, Oskar/ Wiegand, Herbert Ernst/ Zgusta, Ladislav (Hrsg.), *Wörterbücher/Dictionaries/Dictionnaires. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie. Band 5.1*. Walter de Gruyter: Berlin, New York, 754 - 761.

- Lewandowski, Theodor 1994a, *Linguistisches Wörterbuch 2*. 2.-6. Aufl. Quelle und Meyer: Heidelberg, Wiesbaden.
- Lewandowski, Theodor 1994b, *Linguistisches Wörterbuch 3*. 2.-6. Aufl. Quelle und Meyer: Heidelberg, Wiesbaden.
- Maingay, Susan/ Rundell, Michael 1987, Anticipating Learners' Errors - Implications for Dictionary Writers. In: Cowie, Anthony (Hrsg.) *The Dictionary and the Language Learner*. Papers from the EURALEX Seminar at the University of Leeds, 1-3 April 1985. Max Niemeyer Verlag: Tübingen, (Lexicographica: Series Maior 17), 128 - 135.
- Malmkjaer, Kirsten (Hrsg.) 1995, *The Linguistics Encyclopedia*. Routledge: London, New York.
- Schaeder, Burkhard 1981, *Lexikographie als Praxis und Theorie*. Max Niemeyer Verlag: Tübingen.
- Schaeder, Burkhard 1987, *Germanistische Lexikographie*. Max Niemeyer Verlag: Tübingen.
- Schierholz, Stefan J. 1996, Grammatik im Wörterbuch. Zur Wörterbuchbenutzung aus fremdsprachiger Perspektive. In: *Deutsch als Fremdsprache* 4/1996, 223 - 232.
- Schippian, Thea 1992, *Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache*. Max Niemeyer Verlag: Tübingen.
- Schwarze, Christoph/ Wunderlich, Dieter (Hrsg.) 1985, *Handbuch der Lexikologie*. Athenäum Verlag: Königstein/Ts.
- Seelig, Barbara 2001, Neue lexikographische Wege der Darstellung in de Gruyters Wörterbuch ‚Deutsch als Fremdsprache‘. In: Korhonen, Jarmo (Hrsg.) *Von der mono- zur bilingualen Lexikografie für das Deutsche*. (Finnische Beiträge zur Germanistik; Bd. 6, Hyvärinen, Irma/ Korhonen, Jarmo (Hrsg.)) Peter Lang: Frankfurt am Main, 65 – 83.
- Svensén, Bo 1987, *Handbok i lexikografi. Principer och metoder i ordboksarbetet*. Norstedts Tryckeri: Stockholm
- Wiegand, Herbert Ernst 1989, Aspekte der Makrostruktur im allgemeinen einsprachigen Wörterbuch. In: Hausmann, Franz Josef/ Reichmann, Oskar/ Wiegand, Herbert Ernst/ Zgusta, Ladislav (Hrsg.), *Wörterbücher/Dictionaries/Dictionnaires. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie. Band 5.1*. Walter de Gruyter: Berlin, 371 - 409.
- Wiegand, Herbert Ernst (Hrsg.) 1998, *Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen. Untersuchungen anhand von "Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache"*. Niemeyer: Tübingen (Lexicographica: Series Maior 86).

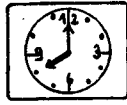
Wiegand, Herbert Ernst 1998, *Wörterbuchforschung. Untersuchungen zur Wörterbuchbenutzung, zur Theorie, Geschichte, Kritik und Automatisierung der Lexikographie*. 1. Teilbd. Walter de Gruyter: Berlin.

Wingate, Ursula 1999, Schwierigkeiten beim Gebrauch eines einsprachigen Lernerwörterbuchs. In: *Info DaF* 5/1999, 441 - 455.

Zöfgen, Ekkehard 1994, *Lernerwörterbücher in Theorie und Praxis. Ein Beitrag zur Metalexikographie mit besonderer Berücksichtigung des Französischen*. Max Niemeyer Verlag: Tübingen (Lexicographica: Series Maior 59).

ANHANG 1. „Uhr“: Illustration in L (1) und MERKE-Kommentar in G (2)

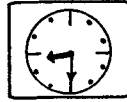
1) Wie spät ist es?



gesprochen:
acht (Uhr)/
(Es ist) acht.

im Radio oder geschrieben auch:
8⁰⁰ / 8.00 (Uhr)
acht Uhr

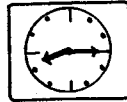
bzw. 20⁰⁰ / 20.00 (Uhr)
zwanzig Uhr



halb (neun)/
(Es ist) halb (neun).

8³⁰ / 8.30 (Uhr)
acht Uhr
dreißig

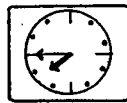
bzw. 20³⁰ / 20.30 (Uhr)
zwanzig Uhr
dreißig



Viertel nach (acht)/
(Es ist) Viertel
nach (acht) / auch
(Es ist) viertel neun.

8¹⁵ / 8.15 (Uhr)
acht Uhr
fünfzehn

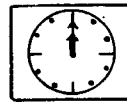
bzw. 20¹⁵ / 20.15 (Uhr)
zwanzig Uhr
fünfzehn



Viertel vor (acht)/
drei Viertel / (Es ist)
Viertel vor / drei Viertel
acht.

7⁴⁵ / 7.45 (Uhr)
sieben Uhr
fünfundvierzig

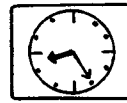
bzw. 19⁴⁵ / 19.45 (Uhr)
neunzehn Uhr
fünfundvierzig



(Es ist) Mitternacht/
zwölf Uhr (nachts)./
(Es ist) Mittag/
zwölf Uhr (mittags).

0⁰⁰ / 0.00 (Uhr)
null Uhr
12⁰⁰ / 12.00 (Uhr)

bzw. 24⁰⁰ / 24.00 (Uhr)
vierundzwanzig
Uhr



fünf vor halb (neun)/
(Es ist) fünf vor
halb (neun).

8²⁵ / 8.25 (Uhr)
acht Uhr
fünfundzwanzig

bzw. 20²⁵ / 20.25 (Uhr)
zwanzig Uhr
fünfundzwanzig



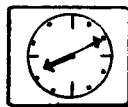
fünf nach halb (neun)/
(Es ist) fünf nach
halb (neun).

8³⁵ / 8.35 (Uhr)
acht Uhr
fünfunddreißig

bzw. 20³⁵ / 20.35 (Uhr)
zwanzig Uhr
fünfunddreißig

Geht die Uhr richtig?

Es ist acht (Uhr):



Die Uhr geht
vor.



Die Uhr geht
genau / richtig.

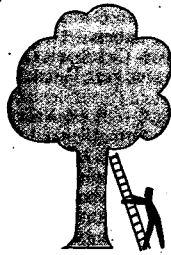


Die Uhr geht
nach.

- 2) **MERKE 1.** Bei mündlichen Zeitangaben steht *Uhr* immer zwischen der vollen Stunde und den Minuten: *es ist jetzt zehn ~ dreiundzwanzig; ganz genau ist es jetzt zwölf ~ vier Minuten und dreiundvierzig Sekunden.* Bei schriftlichen Zeitangaben steht *Uhr* jeweils hinter der Angabe der vollen Stunde (*es ist 10 ~*) und hinter den Minuten (*10.23 ~*) bzw. Sekunden (*12.04.43 ~*). 2. Im Deutschen sind bei Zeitangaben folgende Varianten möglich: *es ist zehn vor acht/amtl.: sieben ~ fünfzig (7.50 Uhr), zehn nach acht/amtl.: acht ~ zehn (8.10 Uhr); es ist halb neun/amtl.: acht ~ dreißig (8.30 Uhr); es ist drei Viertel acht od. Viertel vor acht/amtl.: sieben ~ fünfundvierzig (7.45 Uhr); es ist Viertel nach acht od. viertel neun/amtl.: acht ~ fünfzehn (8.15 Uhr); es ist fünf vor halb neun/amtl.: acht ~ fünfundzwanzig (8.25 Uhr), fünf nach halb neun/amtl.: acht ~ fünfunddreißig (8.35 Uhr); es ist zwanzig nach acht/amtl.: acht ~ zwanzig (8.20 Uhr); es ist zwanzig vor neun/amtl.: acht ~ vierzig (8.40 Uhr)*

ANHANG 2. Illustrationen zu Präpositionen (1), Adjektiven (2) und Verben (3) in L

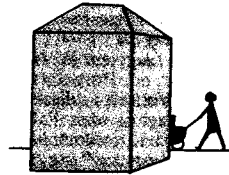
1) **mit dem Akkusativ:**



Der Mann lehnt die Leiter **an den Baum**



Der Junge setzt sich **auf das Fahrrad**



Die Frau schiebt den Kinderwagen **hinter das Haus**



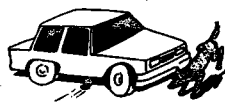
Die Frau geht **in das Haus**



Der Mann stellt den Koffer **neben die Bank**



Der Junge springt **über den Zaun**



Der Ball rollt **unter das Auto**
Der Hund läuft **vor das Auto**



Der Junge läuft **zwischen die Autos**

Eigenschaften

2)



dick dünn



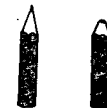
groß klein



lang kurz



schwer leicht



spitz stumpf

senkrecht



waagrecht



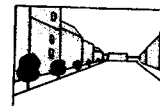
voll leer



auf / offen



geschlossen / zu



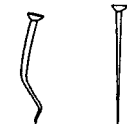
breit



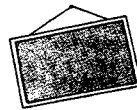
eng / schmal



weit eng



krumm gerade



schief

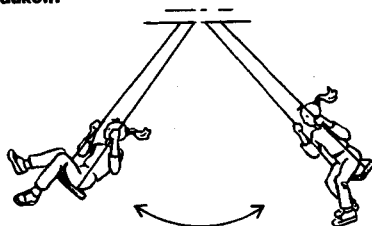


steil

flach

3)

schaukeln



ANHANG 3. ‚Werkzeuge‘: Wortfeld und Bildtafel in G

5. Geräte/Maschinen/Werkzeuge

5.1. Substantive

Gartengerät, Harke, Spaten, Schaufel, Hacke, Gabel,

Werkzeug, Schraubenzieher, Schraubendreher, Schraubenschlüssel, Hammer, Zange, Feile, Axt, Beil, Hobel, Schraubstock, Hebel, Keil, Meißel, Stemmeisen, Ahle, Bohrer, Wasserwaage, Kelle, Spachtel, Spatel, Säge, Pinsel, Pumpe, Schere, Pinzette, Nadel, Nähnadel, Stecknadel, Schneidewerkzeug,

Küchengerät, Reibe, Büchsenöffner, Korkenzieher, Mörser, Topf, Kochtopf, Bratpfanne, Tiegel, Pfanne, Kelle, Messer, Gabel, Kochlöffel, Löffel, Teelöffel, Bügeleisen, Sieb, Durchschlag; **Maschine**, Motor, Dieselmotor, Elektromotor, Dampfmaschine, Zugmaschine, Generator, Dynamo, Turbine, Triebwerk, Drehbank, Nähmaschine, ²Mangel, Waschmaschine, Webstuhl, Schreibgerät, **Schreibmaschine**, Computer, Apparat, Kühlschrank, Mühle, Gerät

5.2. Verben

harken, graben, schaufeln, hacken, **hämmern**, meißeln, bohren, hobeln, spachteln, sägen, pumpen, schneiden, nageln, nähen, reiben, bügeln, mangeln, streichen, anstreichen, drehen, löffeln, bedienen, schalten

