

Parallelkorpora: Ergänzung oder Ersatz bilingualer Wörterbücher? Möglichkeiten und Grenzen der didaktischen Nutzung von Parallelkorpora vs. bilingualen Wörterbüchern für den Fremdsprachenunterricht

Irene Doval Reixa

Abstract: This paper explores the question of how parallel corpora -collections of original texts and their translations, typically aligned at sentence level- can beneficially assume the functions that bilingual dictionaries have performed so far in foreign language and translation teaching. Based on the observation that the use of bilingual online dictionaries has declined significantly in recent years in favour of new applications such as Linguee or Reverso, the article analyses this process and points out new avenues that have been opened up in the search for a translation equivalent. After some reflections on bilingual dictionaries, an overview is given of the advantages of working with parallel corpora. Afterwards, the language-didactic principle behind the use of corpora in foreign language teaching will be explained: the DDL (data-driven learning) approach, which, for years in research on foreign language didactics, has particularly emphasized the advantages of inductive learning. In doing so, I will also use examples from the parallel corpus German / Spanish PaGeS (www.corpuspages.eu) to show how the direct use of parallel corpora in foreign language teaching is completely in line with the DDL approach. Finally, two dictionaries -LEO and Pons- will be compared with the PaGeS corpus through a case study on collocations and, as a conclusion, an answer to the question formulated in the title will be given.

Keywords: parallel corpora, foreign language didactics, bilingual dictionaries, data-driven-learning

1. Einleitung

Mit diesem etwas polemischen Titel möchte ich der Frage nachgehen, inwieweit man im Fremdsprachen- und Übersetzungsunterricht durch die Arbeit mit Parallelkorpora -Sammlungen von Originaltexten und dazugehörigen Übersetzungen, - einen Großteil jener Aufgaben übernehmen könnte, die bisher mit klassischen zweisprachigen Wörterbüchern umgesetzt wurden.

Im Zuge der Digitalisierung ist die traditionelle Lexikographie in eine Krise geraten. Zahlreiche Publikationen in den letzten zwei Jahrzehnten beschäftigen sich mit den neuen Erscheinungsformen der Wörterbücher und allgemein mit der Zukunft der Lexikographie. A. Klosa, Mitarbeiterin der Abteilung Lexik am Institut für deutsche Sprache, wirft sogar die Frage auf, ob es überhaupt eine Zukunft für Wörterbücher geben wird (Klosa 2014:35). Ebenso hielt 2014 der bekannte Sprachwissenschaftler Wolfgang Klein auf der Jahrestagung des Instituts für deutsche Sprache in

Mannheim einen Vortrag mit dem Titel „Das Wörterbuch der Zukunft ist *kein Wörterbuch*“¹. Hierbei bezog er sich auf die Gründe, die zum Zusammenbruch der Tradition der großen Wörterbücher geführt hatten und prognostizierte: „An ihre Stelle werden in der Zukunft flexibel handhabbare digitale lexikalische Systeme treten“ (Klein 2015: 277). Desweiteren führte er aus: „die Datenbasis ist keine Belegsammlung, sondern eine Menge gut aufbereiteter *Textkorpora*“ (Klein 2015: 292). Klein besteht darauf, dass Datenbasis und lexikalische Analyse stetig miteinander verknüpft sein müssen, so dass der Nutzer leicht zwischen Analyse und Daten wechseln kann. Diese Erkenntnisse konnte Klein durch die Leitung des DWDS-Projekts in die Praxis umsetzen: das erstellte DWDS-Wörterbuch² fungiert nicht mehr als ein klassisches Wörterbuch, sondern als ein frei zugängliches digitales System (vgl. Klein 2015: 287).

Diese im Prinzip auf die einsprachige Lexikographie bezogenen Überlegungen lassen sich leicht auf die zweisprachige übertragen. Die derzeitige bilinguale Wörterbuchlandschaft weist kein mit dem DWDS annähernd vergleichbares Wörterbuch auf und sie ist kaum noch von der vordigitalen Zeit zu unterscheiden. Die bekanntesten online Wörterbücher Deutsch/Spanisch, wie Schlaby-Grossman³, Pons⁴ oder Langenscheidt⁵, entspringen dem jeweiligen Printwörterbuch und stellen - mehr oder weniger ausgebaut- die digitale Version des klassischen Wörterbuchs dar.

Dies führt dazu, dass ihre Verwendung zugunsten neuer Anwendungen deutlich zurückgegangen ist⁶. Wenn es um die Suche nach einem passenden Äquivalent in

¹ DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110401592.277>. Hervorhebung der Verfasserin.

² www.dwds.de. Das DWDS-Wörterbuch basiert auf dem sechsbändigen „Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache“, das an der Akademie der Wissenschaften erarbeitet und publiziert wurde. Seine Artikel werden laufend aktualisiert und ausgebaut. (<https://www.dwds.de/d/woerterbuecher>).

³ <https://www.brandstetter-verlag.de/de/shop/medien/online/woerterbuch-der-spanischen-und-deutschen-sprache-online>.

⁴ <https://de.pons.com/%C3%BCbersetzung/deutsch-spanisch>.

⁵ <https://de.langenscheidt.com/deutsch-spanisch/>

⁶ Soweit mir bekannt ist, geht die jüngste empirische umfassende Untersuchung zur Wörterbuchbenutzung im deutschen Sprachraum auf eine Studie zurück, die das Institut für deutsche Sprache (IdS) 2010 durchgeführt hat und die „generell die Verwendung von Onlinewörterbüchern untersucht“ (<https://www1.ids-mannheim.de/lexik/bzvelexiko/benutzungsforschung.html>). In dieser Studie wurden Tools wie *Linguee* oder *Reverso* nicht einmal mit berücksichtigt. Auch andere kleinere Studien zur Wörterbuchbenutzung im DaF Bereich (Meliss 2015, Mollica 2017) beziehen sich in der Umfrage allgemein auf „Online Wörterbücher“ ohne weitere Differenzierung. Meine Feststellung beruht daher ausschließlich auf der eigenen Beobachtung der Nachschlagegewohnheiten meiner fortgeschrittenen Deutschstudierenden in den letzten zehn Jahren.

der Fremd- bzw. in der Muttersprache geht, kehrten dafür viele Fremdsprachenlernende nicht nur klassischen zweisprachigen Printwörterbüchern, sondern auch zunehmend Online-Wörterbüchern den Rücken und wenden sich Tools wie *Linguee* oder *Reverso*⁷ zu, die ursprünglich nur eine Art Belegammlung von Parallelsätzen in zwei Sprachen waren.

Der vorliegende Beitrag widmet sich der Analyse dieses Prozesses und zeigt neue Wege auf, welche Parallelkorpora bei der Suche nach einem Übersetzungsäquivalent geöffnet haben. Nach einigen Überlegungen zu den bilingualen Wörterbüchern wird ein Überblick darüber gegeben, welche Vorteile die Arbeit mit Parallelkorpora mit sich bringt. In Abschnitt 3 wird das sprachdidaktische Prinzip hinter dem Einsatz von Korpora im Fremdsprachenunterricht erläutert. Nach der Vorstellung des Parallelkorpus German/Spanisch *PaGeS*⁸ (Abschnitt 4) wird anhand einer Beispielanalyse seine praktische Anwendung in Abschnitt 5 gezeigt. Abschließend wird als Fazit eine Antwort auf die in der Überschrift formulierte Frage gegeben.

2. Online Bilinguale Wörterbücher und Parallelkorpora

In der IdS-Studie (s. Fussnote 3) zur Benutzung von Onlinewörterbüchern hat sich die (Hin- und Her-) Übersetzung als der häufigste Anlass zur Verwendung von Wörterbüchern (71%) erwiesen. Dieses Erkenntnis wird auch von anderen Untersuchungen und auch für den englischen Sprachraum bestätigt (vgl. u. a. Boonmoh 2012, Mollica 2017: 4; Meliss 2015: 408).

Wenn Wörterbücher in erster Linie für die Übersetzung benutzt werden, kann davon ausgegangen werden, dass die meisten Nutzer/innen Fremdsprachen- bzw. Übersetzungslernende auf der Suche nach Wortbedeutungen bzw. nach passenden Wortäquivalenten in der Fremdsprache sind. Hierfür machen Lernende sowohl bei der Textproduktion wie bei der -rezeption überwiegend von zweisprachigen Wörterbüchern Gebrauch. Einsprachige Wörterbücher werden zwar als Ergänzung für Bedeutungserklärungen oder Distributionsfragen eventuell herangezogen, aber ihre Nutzungshäufigkeit ist, selbst seitens fortgeschrittener Deutschlernenden deutlich geringer. (Mollica 2017: 3, Engelberg / Lemnitzer 2008: 70). So ein Wörterbuch Deutsch/Spanish wird benutzt von spanischen und deutschen Muttersprach-

⁷ Linguee: www.linguee.com; Reverso: <https://dictionary.reverso.net>. Sie sind eine Kombination von Wörterbuch und Belegammlung und bieten eine schnelle Recherche nach dem kontextuellen Gebrauch von Wörtern. Sie werden nach gängiger Definition nicht als Korpus betrachtet (vgl. Hirschmann 2019: 35) und von daher hier nicht weiter berücksichtigt.

⁸ www.corpuspages.eu. Weitere Informationen dazu, siehe Abschnitt 4.

lern, zur Hin- und Herübersetzung, zum Verstehen und zum Produzieren fremdsprachlicher Texte, zur Suche nach Übersetzungsäquivalenten und nach typischen Kollokationen.

Bei der Erstellung eines zweisprachigen Wörterbuches geht es im Wesentlichen darum, die relevanten Spracheinheiten der Zielsprache den relevanten Spracheinheiten der Ausgangssprache zuzuordnen. Diese sprachlichen Einheiten werden üblicherweise als lexikalische Einheiten (LE) bezeichnet. Somit umfasst der Prozess der Erstellung von zweisprachigen Wörterbüchern die Auswahl der LE, die in das Wörterbuch aufgenommen werden sollen, und die Auswahl der am besten geeigneten Paare zwischen den LE der Ausgangssprache und denen der Zielsprache (Atkins / Rundell 2008: 162-163).

Bei der Unterteilung der LE in Lesarten orientieren sich zweisprachige Wörterbücher meist an monolingualen Wörterbüchern und versuchen für jede Lesart das entsprechende Äquivalent in der Zielsprache zu bieten. Bei diesem Verfahren tauchen jedoch mehrere Schwierigkeiten auf. Zum einen ist die Bedeutungsunterteilung sehr subjektiv (Kunze / Lemnitzer 2007, Veronis 2003), zum anderen geben Wörterbücher relativ wenig Informationen über Wortverwendungen und Distributionsdaten, die entscheidend für die Auswahl einer richtigen fremdsprachigen Äquivalenz sind.

Nehmen wir einmal an, ein/e deutschsprachige/r Spanischler/in möchte eine für einen bestimmten Kontext geeignete spanische Entsprechung des deutschen Ausdrucks *zu eigen machen* finden. Dafür schlägt er/sie in zwei online Wörterbüchern, Pons und Leo⁹, nach. Beide Wörterbücher werden hier exemplarisch ausgewählt, weil sie die am häufigsten verwendeten sind (Meliss 2015: 413). Beide sind bidirektional, d.h. Spanisch und Deutsch sind zugleich Ausgangs- und Zielsprachen. Abbildungen 1 (LEO) und 2 (Pons) zeigen, wie sie die jeweiligen Einträge darstellen.















    apropiarse de algo	 sich ^{Dat.} etw. ^{Akk.} zu eigen machen
    interiorizar algo - ideas, principios, etc.	 sich ^{Dat.} etw. ^{Akk.} zu eigen machen
    internalizar algo [PSYCH.]	 sich ^{Dat.} etw. ^{Akk.} unbewusst zu eigen machen

Abb. 1: Eintrag zu zu eigen machen (LEO)

⁹ LEO:www.leo.org. Im Gegensatz zu Pons liegt dem Wörterbuch keine Printausgabe zugrunde. Das kollaborative Projekt LEO, 1997 mit dem Sprachpaar Deutsch/English gestartet, baut all-gemeinsprachliche bilinguale Wörterbücher auf und stellt sie kostenlos online zur Verfügung.





 > 	
Übersetzungen für „zu eigen“ im Deutsch » Spanisch-Wörterbuch (Springe zu Spanisch » Deutsch)	
▶ sich <i>Das</i> etw zu eigen machen	apropiarse de algo
 > 	
Übersetzungen für „zu eigen“ im Spanisch » Deutsch-Wörterbuch (Springe zu Deutsch » Spanisch)	
▶ imbuirse de	sich <i>Das</i> zu eigen machen +Akk
▶ supeditarse a una opinión	sich eine Auffassung zu eigen machen
▶ él se hizo suya la teoría	er machte sich die Theorie zu eigen

Abb. 2: Eintrag zu zu eigen machen (Pons)

Vergleicht man beide Wörterbücher, so kann man feststellen, dass sie sich sowohl in der Unterteilung der Lesarten als auch in den spanischen Äquivalenten beträchtlich unterscheiden. Nur das Äquivalent *apropiarse* wird von beiden angeführt. Dazu bietet Leo *interiorizar* und *internalizar* (?), während Pons noch *imbuirse de*, *supeditarse*, *hacer suya* verzeichnet. In beiden Wörterbüchern fehlen allerdings syntagmatische Angaben zur Distribution und Anwendungsbereiche der Äquivalente, die für deren richtigen Gebrauch in einem bestimmten fremdsprachigen Kontext erforderlich sind. Hier stoßen allerdings bilinguale Wörterbücher auf ihre Grenzen, denn wenn es viele mögliche Äquivalente in der Zielsprache gibt, ist es nicht mehr möglich jede Entsprechung für jeden möglichen Kontext in das Wörterbuch aufzunehmen.

Im Vergleich dazu bieten Parallelkorpora hier eindeutig Vorteile. Parallelkorpora sind mehrsprachige Korpora, die Texte in einer Sprache und deren Übersetzung in eine oder mehrere Sprachen enthalten. Sie können entweder unidirektional sein, wenn die Originalsprache immer die gleiche ist (z. B. spanische Originaltexte und deutsche Übersetzungstexte) oder bidirektional (z.B. spanische und deutsche Original- und Übersetzungstexte) (Doval / Sánchez Nieto 2019: 7ff). Parallelkorpora sind beispielsweise neben dem bereits erwähnten PaGes-Korpus, u.a. Opus, Intercorp oder Multilingwis.¹⁰

Bei den Parallelkorpora, die über ein Abfragesystem verfügen, stellen die Suchabfragen Korpusbelege mit vielen verschiedenen Kontexten des Suchbegriffs zusammen. Bei der Anzeige der Suchergebnisse werden die Belege als zweisprachige

¹⁰ Opus: <https://opus.nlpl.eu/bin/opuscqp.pl>. Hier handelt es sich eigentlich um ein Internet Portal, die eine wachsende Sammlung von übersetzten Texten aus dem Internet enthält. Intercorp: <https://www.korpus.cz/kontext/query?corpname=syn2020>. Multilingwis: <https://pub.cl.uzh.ch/projects/sparcling/multilingwis2.demo> Hier werden als Beispiele nur Parallelkorpora genannt, die über eine Suchmaske verfügen. Alle drei sind multilinguale Korpora mit dem Sprachpaar Deutsch/Spanisch, das allerdings als erstes ausgewählt werden soll.

Konkordanzen ausgegeben, d.h., alle Belege, die auf den eingegebenen Suchausdruck passen, werden zusammen mit den entsprechenden Übersetzungen untereinander angeordnet. Die Entsprechungen in der anderen Sprache werden entweder unter (Abb.3) oder neben (Abb. 4) den Originalbelegen angezeigt, wie in den Abbildungen unten für den Suchausdruck zu eigen machen zu sehen ist.

163428	ht . Köche nehmen Foie Gras und machen sie sich zu eigen . Sie kreieren ein Gericht , in dem alle Seiten R
en	Chefs take foie gras and they make it their own .
504824	a Ramdas : Radikale Frauen , die sich Tradition zu eigen machen Salaam . Namaskar . Guten Morgen . Angesic
en	Kavita Ramdas : Radical women , embracing tradition
648982	uste komme . Und doch machte ich mir diese Idee zu eigen . Anstatt zu Gesprächen beim Kaffee oder zu Sitzu
en	And yet , I've taken that idea and made it my own .
712699	iele Welten " Interpretation der Quantentheorie zu eigen , weil das schlimmste , was man ihr vorhalten kan
en	David Deutsch , who 's talking here , in " The Fabric of Reality , " embraces the " many worlds " interpretation of quantum theory , because the worst that you can say about it is that it 's preposterously wasteful .
1250292	, anhand von Erfahrungen , die uns als Individuen eigen sind . Lassen Sie es mich anders ausdrücken . Wis
en	Einstein said , in fact , " The most beautiful thing we can experience is the mysterious .
2006897	er Symmetrie , die diesem physikalischen Objekt zu eigen ist . Was passiert zum Beispiel , wenn ich den Se
en	And here we see Galois starting to develop a language to see the substance of the things unseen , the sort of abstract idea of the symmetry underlying this physical object .
2111271	aft , die sich über das Christentum Aristoteles zu eigen machte und seine Lehre pries . Denn der Gedanke i
en	And Aristotle 's law ' of motion was that everything goes to its natural place , which was of course , the rule of the society that Aristotle lived in , and more importantly , the medieval society that , through Christianity , embraced Aristotle and blessed it .
2338795	Sie haben es verstanden , sich die Technologie zu eigen gemacht , sie arbeiten damit und sind erfolgreich
en	They understood it , they embraced the technology and they run with it , and they ' re successful .
2448461	geschaffen , jede Einzelheit , und machte sie mir eigen . Gestärkt durch die Symbolik eines Mythos und di
en	I made that image of Durga and her every attribute , her every mance , my very own .
2580580	efühl ? Wie machen sich Menschen diese Probleme zu eigen , machen sich Gedanken , was sie tun können ? Das
en	Now , how do you make people own the problem , want to do something about it ?

Abb. 3: Konkordanzzeilen in Opus für den Suchausdruck zu eigen machen Deutsch-Englisch (<http://opus.nlpl.eu/bin/opuscqp.pl>)

Welch eine andere Sicherheit ist dieser neuen Jugend zu eigen , die niemandem sonst Rechenschaft geben muß über ihr Tun und Lassen als sich selbst und ihrer inneren Verantwortung , die der Kontrolle sich entrungen hat von Müttern und Vätern und Tanten und Lehrern [0071 , 3 , Eros Matut...]	Cuán distinta es la seguridad de la que se ha apropiado esta nueva juventud , que no tiene que rendir cuentas de sus actos a nadie excepto a ella misma y a su sentido de la responsabilidad , que se ha zafado del control de madres y padres , tías y maestros [0071 , 3 , «Eros matu...]
Ich ging seltener aus und machte mir meine Wohnung und meine Küche zu eigen . [0035 , 3 , 7]	Sallía menos y tomé posesión de mi casa y de mi cocina . [0035 , 3 , 7]
Sie bat ihn , sie ihr zu schenken ; sie hatte Angst , es könnte , wer ein Bild von ihr zu eigen habe , Gewalt haben über sie selber . [0060 , 2 , 6]	Raquel le rogó que se los regalara ; temía que aquel que poseyera su retrato tuviera poder sobre ella . [0060 , 2 , 6]
sie sollten erklären , beweisen , bestätigen , beschwören , daß alles Unrecht , alles Böse auf der anderen Seite angehäuft sei , alles Recht , alle Wahrheit der eigenen Nation zu eigen . [0071 , 3 , Der Kampf ...]	los llamaban para que declarasen , demostrasen , confirmasen y jurasen que todas las injusticias , todos los males venían de la parte contraria y que el derecho y la verdad eran exclusivos de la nación propia . [0071 , 3 , La lucha p...]
Er hatte ja das Beste von ihr aufbewahrt und sich zu eigen gemacht : das Prinzip ihres Dufts . [0005 , 3 , 8]	Pero conservaba y poseía lo mejor de ella : el principio de su fragancia . [0005 , 3 , 8]
Man hat sich das Buch besonders gründlich erarbeitet und doch nicht zu eigen gemacht . [0004 , 2 , 8]	Uno se esfuerza en profundizar todo lo posible en el texto , pero no consigue hacerlo suyo . [0004 , 2 , 8]

Abb. 4: Konkordanzzeilen in PaGeS für den Suchausdruck zu eigen machen Deutsch-Spanisch

Diese Ergebnisanzeige gibt den Lernenden ein unmittelbares Bild über die Verwendungsmöglichkeiten des Suchbegriffs und seiner Entsprechungen in der Zielsprache. Die Analyse und Interpretierung der zahlreichen (die Suche in PaGeS ergab 205

Treffer) authentischen Beispiele und deren Übersetzungen ermöglicht den Lernenden u. a. auch ihren Sprachsinn für typische Verwendungskontexte der gesuchten Wörter oder Ausdrücke zu schärfen.

Dies soll an dieser Stelle als Beispiel für die Vorteile der Parallelkorpora gegenüber bilinguale Wörterbücher genügen. In Abschnitt 5 wird etwas ausführlicher darauf eingegangen. Im Zusammenhang mit der didaktischen Nutzung von Korpora wurde mittlerweile mit Blick auf den Fremdsprachenunterricht eine eigene Didaktik und Methodologie entwickelt, die im Anschluss erläutert wird.

3. Data-Driven-Learning und Parallelkorpora

Es wird bei den Korpusverwendungen in der Fremdsprachendidaktik zwischen einer direkten (*hands-on*) und einer indirekten (*hands-off*) Verwendung (vgl. McEnery / Xiao 2010: 370, Lüdeling / Walter 2010: 6, Römer 2011: 207, Boulton 2012: 157) unterschieden. Die indirekte Verwendung kann sich auf die Unterrichtsvorbereitung (Datenquelle für die Erstellung von authentischen Unterrichtsmaterialien: Übungen, Wortlisten, Kollokationslisten, usw.) bzw. die Unterrichtsnachbereitung (z.B. als Überprüfung der Akzeptabilität bestimmter Konstruktionen) beziehen. Sie wird also von den Lehrenden betrieben und wirkt sich auf die Unterrichtsinhalte aus (s. Abb. 5).

Im Gegenteil dazu kommt bei der direkten Verwendung von Korpora eine Doppelinteraktion zustande: zum einen zwischen den Lernenden und den Korpora und zum anderen zwischen den Lehrenden und den Korpora (vgl. Römer 2011: 208), wie in Abb. 5 dargestellt. Der direkte Einsatz von Korpora hat somit auch einen Einfluss darauf, wie die Inhalte vermittelt und gelernt werden (Nolting / Radtke 2019:109).

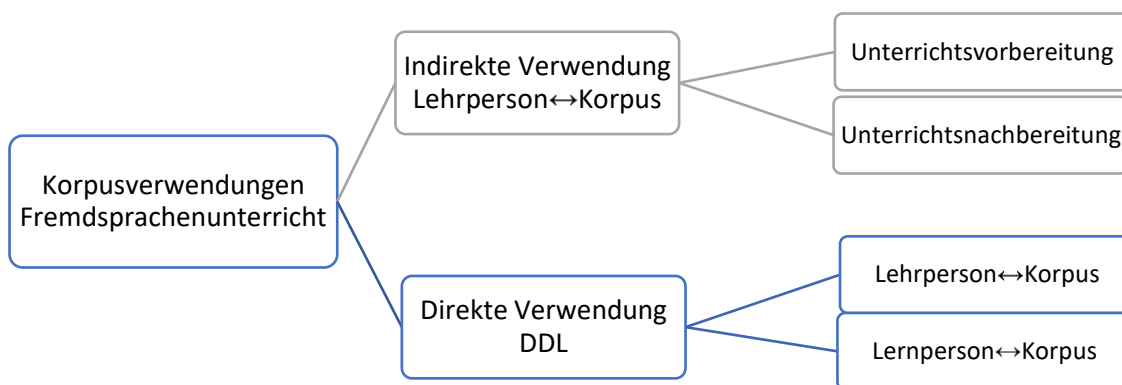


Abb. 5: Pädagogische Korpusverwendungen im Fremdsprachenunterricht

Die didaktische Grundlage zur direkten Verwendung von (Parallel)Korpora bildet das Konzept des *data driven learning* (DDL) (datengeleitetes Lernen), ein Lernen-

satz, der in der Fremdsprachenlehr- und -lernforschung und auch in der Fremdsprachendidaktik seit drei Jahrzehnten im Mittelpunkt steht. Tim Johns (1991), der den Begriff prägte, erklärte die Methodik hinter DDL wie folgt: „What distinguishes the DDL approach is the attempt to cut out the middleman as far as possible and to give the learner direct access to the data“ (Johns 1991: 30). Von Johns kommt auch die Idee, Lernende als "Sprachdetektive" zu betrachten, die er in dem inzwischen viel zitierten und prägnanten Satz "every student a Sherlock Holmes " (Johns 1997:1) ausgedrückt hat.

Boulton / Cobb (2017) heben hervor, dass das regelbasiert deduktives Lernen in traditionellen pädagogischen Kontexten unzureichend ist, um ein vollständiges Bild davon zu vermitteln, wie die Sprache tatsächlich verwendet wird. Dieser Methodik stellt er DDL gegenüber, dessen Vorteile (Boulton / Cobb 2017: 351) folgendermaßen zusammenfasst:

DDL consists of the consultation of language data by learners themselves and thus incorporates the notions of learner autonomy, induction, exemplar-based learning, and constructivism, in the sense of **letting learners discover linguistic patterns for themselves** (with varying degrees of guidance) rather than being spoon-fed predigested rules. (Hervorhebung der Verfasserin)

Anstatt direkt von einer Lehrkraft angeleitet zu werden, sollen die Lernenden durch eigene Problemlösungen lernen. Dementsprechend sind die Aktivitäten eher lernerzentriert als lehrergeleitet, und Lernende erhalten Gelegenheit zur selbständigen Entdeckung sprachlicher Regeln. Die Vorzüge dieses induktiven Lernansatzes, dieses „entdeckenden Lernstils“ (Gut 2007:7), werden in der Forschung zur Fremdsprachendidaktik zunehmend seit Jahren betont (Lüdeling / Walter 2010, Wallner 2013, Nolting / Radtke 2019). Indem sie direkt mit den Korpusdaten interagieren, nehmen die Lernenden eine aktive Rolle in ihrem eigenen Lernprozess ein. Eine solche direkte Beteiligung unterstützt die Lernerautonomie, führt zur Erhöhung der Lernmotivation und damit zum optimalen Lernerfolg.

Konkret auf die Parallelkorpora bezogen werden die Lernenden mit den Konkordanzen eines Parallelkorpus in die Lage versetzt, selbst sprachliche Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten bei der Übersetzungsäquivalenz anhand authentischer Sprachdaten eigenständig zu erschließen (Boulton 2012: 155). Dabei interagiert der Lernende anstatt indirekt über (zweisprachige) Wörterbücher direkt mit authentischen Sprachbeispielen. Durch die eigenständige direkte Analyse der Übersetzung echter Gebrauchsbeispiele sind die Lernenden eher in der Lage, die Vielfalt der Kontexte zu untersuchen, in denen ein Wort vorkommen kann. So im Beispiel von Abschnitt 2 bieten die Parallelkorpora eine ganze Reihe von Beispielsätzen, die den Lernenden umfangreiche Informationen über die Kontexte liefern, in denen die verschiedenen Entsprechungen von *zu eigen machen* einzusetzen sind.

Trotz einer mittlerweile beträchtlichen Anzahl von Forschungsergebnissen über die pädagogische Nutzung von Korpora (Sinclair 2004, McEnery / Xiao 2007, McEnery / Xiao 2010, Boulton / Cobb 2017 und für DaF vgl. Chrissou 2011, Lüdeling / Walter 2010, Bartz / Radtke 2014), die die Vielzahl an positiven Effekten des DDL beim Fremdsprachen -lehren und -lernen bestätigen, ist eine direkte Verwendung von Korpora noch weit davon entfernt, in Sprachkursen wirklich ein alltägliches Hilfsmittel zu sein. Boulton (2012: 163) behauptet sogar, dass korpusbasierte Lernaktivitäten sind im Allgemeinen in der Unterrichtspraxis der Fremdsprachen nahezu abwesend. Boulton (2012: 162) geht so weit zu behaupten, dass korpusbasierte Lernaktivitäten im Fremdsprachenunterricht im Allgemeinen nahezu abwesend sind.

Ein möglicher Grund hierfür ist, dass die direkte Verwendung von Korpora durch eine Reihe von Faktoren eingeschränkt wird. So wurden beispielsweise : verschiedene Einwände gegen die Nutzung von Korpora vorgebracht, (vgl. Lee 2011: 170ff., Chrissou 2011). Sie betreffen hauptsächlich die fehlende Vertrautheit der Lehrenden mit Korpora, die zeitaufwändige Einarbeitung der Lernenden in deren Nutzung und die Textbelege, die bei niedrigeren Lernstufen sprachlich zu anspruchsvoll sein können und daher eine zeitaufwändigen Auswahl der für die eigene Lernergruppe geeigneten Belege erfordern.

Angesichts der zuvor genannten einschränkenden Faktoren kann man schlussfolgern, dass sich die Einwände größtenteils ausräumen lassen, wenn geeignete Korpora vorhanden sind, die spezifisch auf die Bedürfnisse von Lehrenden und Lernenden der Fremdsprachen zugeschnitten sind. Sie sollen über eine einfache Anfragesprache verfügen und intuitiv zu bedienen sein, damit keine lange Einarbeitungsphase erforderlich ist. Wenn sie noch dazu Texte unterschiedlicher Niveaus und Domänen zur Verfügung stellen, können Korpora auf allen Lernstufen ab B1 (Boulton / Cobb 2017: 390) und für die Förderung aller sprachlichen Fertigkeiten (Gut 2007, Imo / Weidner 2018: 242ff) erfolgreich genutzt werden.

Im Folgenden stelle ich kurz das Parallelkorpus PaGeS vor, das auf Grund seines einfachen Zugangs und der leichten Bedienbarkeit die oben genannten Anforderungen weitgehend erfüllt. Anhand dieses Korpus wird auch das Suchbeispiel in Abschnitt 5 durchgeführt.

4. Das Korpus PaGeS: ein Parallelkorpus Deutsch <>Spanisch

PaGeS ist ein bilinguales Spanisch/Deutsch Parallelkorpus, das seit 2017 zu Unterrichts- und Forschungszwecken online frei zugänglich ist.¹¹ Es besteht aus zwei Hauptteilen: dem Kernkorpus und den Ergänzungen.

Das **Kernkorpus** enthält Originaltexte in Deutsch und Spanisch und deren veröffentlichte Übersetzungen. Es handelt sich von einer wachsenden Sammlung von aktuellen narrativen Werken, überwiegend Belletristik sowie Sachtexte verschiedener Gattungen von nach 1960 erschienenen Büchern, mit besonderem Schwerpunkt auf Werken aus den letzten zwei Jahrzehnten. Dabei wurde besonderer Wert darauf gelegt, dass das Korpus in Bezug auf die Originalsprache ausgewogen ist, d.h. dass es gleich viele Originaltexte in deutscher wie in spanischer Sprache gibt. Das Diagramm unten (Abb. 6) gibt prozentual an, wie hoch der Anteil der deutschen und spanischen Originaltexte an der Textsammlung ist. Es wird auch dabei ersichtlich, dass ein kleiner Anteil von 7 Prozent aus Texten besteht, die aus einer dritten Sprache ins Deutsche und Spanische übersetzt wurden. So werden nicht nur Originale und Übersetzungen sondern auch zwei Übersetzungen parallelisiert. Alle im Korpus enthaltenen Werke wurden sorgfältig ausgewählt, um ein möglichst umfangreiches Sprachregister abzudecken, das den Bedürfnissen von Lernenden unterschiedlicher Niveaus gerecht wird. So ist beispielweise Kinder- und Jugendliteratur im Korpus besonders stark vertreten (etwa 25% aller bestehenden Texte), deren Sprache sich durch ihre Nähe an der Alltagssprache auszeichnet (vgl. konzeptionelle Mündlichkeit Koch / Oesterreicher 1985). Darüber hinaus wurden die Werke nicht vollständig sondern in Auszügen aufgenommen, um eine größere Vielfalt an Texten zu erzielen.

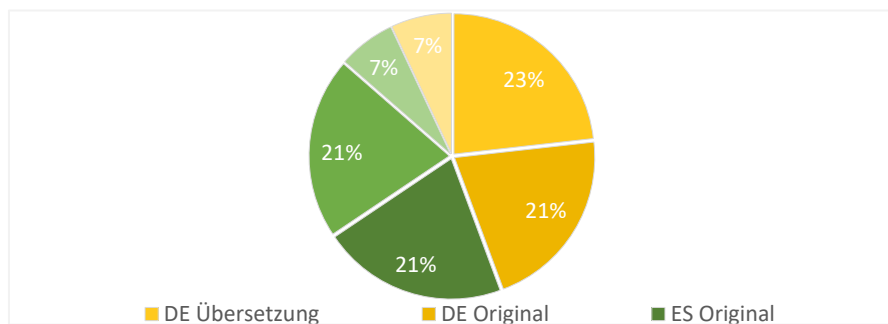


Abb. 6: Anteil der Sprachdaten in PaGeS nach Sprachen und Originaltexten

¹¹ Das PaGeS Korpus wurde im Rahmen eines von der Nationalen Forschungsagentur (AEI) des Spanischen Ministeriums für Wissenschaft, Innovation und Universitäten geförderten Forschungsprojekts (FFI2013-42571-P, FFI 2017-85938-R, Projektleitung: Irene Doval) erstellt und kann unter der Webadresse www.corpuspages.eu genutzt werden. Volle Funktionalität ist erst nach der Registrierung möglich. Für nähere Informationen zu dem Korpus PaGeS s. Doval (2018: 181-197) und Doval / F.Lanza / Jiménez / Liste / Lübke (2019: 103-121).

Beim derzeitigen Stand umfasst das Kernkorpus ca. 36.000.000 Tokens und 1.055.685 Bisegmente, d.h. Paare von alignierten Textchunks (Sätze oder kleinere Segmente). **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.** gibt einen Überblick über die aktuelle Zusammensetzung des Kernkorpus.

Tab. 1. Anzahl der Werke, Tokens, Types und Bisegmente nach Sprachen und Originaltexten im PaGeS-Kernkorpus (Stand: Februar 2021)

SPRACHE	WERKE	TOKENS	TYPES	BISEGMENTE
Deutsch Original	81	7.402.194	188.540	461.768
Spanisch Übersetzung < DE	(81)	7.823.016	109.921	
Spanisch Original	70	8.026.021	119.501	442.623
Deutsch Übersetzung < ES	(70)	8.114.878	162.972	
Deutsch Übersetzung < 3. Sprache	18	2.464.909	74.244	151.294
Spanisch Übersetzung < 3. Sprache	(18)	2.483.199	57.389	
Gesamt	169	36.314.217		1.055.685

Um die Qualität zu sichern, wurden die Texte auf verschiedenen Ebenen manuell revidiert und die automatische Alignierung der Bisegmente vollständig geprüft. Das PaGeS-Korpus ist auch lemmatisiert (es wird automatisch nach allen flektierten Formen eines Wortes gesucht) und auf morphosyntaktischer Ebene annotiert (jedem Token wird Wortart und grammatische Kategorie zugewiesen).

Das Teilkorpus der **Ergänzungen** beinhaltet bisher Europarl v7¹², ein Korpus, das die ausführlichen Sitzungsberichte des Europäischen Parlaments von 1996 bis 2011 enthält, und die Ted-Talks, ein Korpus, das die deutschen und spanischen Übersetzungen der Transkriptionen der Ted-Vorträge von 2006 bis 2020 sammelt¹³. Insgesamt enthält das Teilkorpus der Ergänzungen über 90 Millionen Textwörter, wie aus Tabelle 2 zu entnehmen ist.

¹² Europarl wurde von Philipp Koehn extrahiert <[http:// www.statmt.org/europarl](http://www.statmt.org/europarl)> . Europarl v7, 2012 veröffentlicht, ist die bisher letzte Version. In PaGeS wird die bereinigte und korrigierte Version CoStEP Corpus () sowie deren Metadaten verwendet.

¹³ <https://wit3.fbk.eu/>. Im Korpus PaGeS wird die Version verwendet, die vom Web Inventory of Transcribed and Translated Talks (Cettolo/Girardi/Federico 2012) bereitgestellt wurde. Die Talks ab 2018 wurden mir freundlicherweise von Herrn Cettolo zur Verfügung gestellt. An dieser Stelle sei ihm gedankt dafür. Anschließend wurden die TED-Vorträge mit dem LF-Aligner aligniert und vor der Indexierung verschiedenen automatischen Reinigungsprozessen unterzogen.

Tab. 2: Anzahl der Tokens und Bisegmente im Teilkorpus PaGeS-Ergänzungen

TEILKORPUS	TOKENS	BISEGMENTE
Europarl ES	43.662.223	1.586.374
Europarl DE	39.726.336	
Ted-Talks ES	4,602,501	298.715
Ted-Talks DE		
Gesamt	36.314.217	1.885.089

Auch wenn der ursprüngliche Anstoß zur Erstellung von PaGeS aus dem Bereich der kontrastiven linguistischen Forschung kam, hat die mittlerweile große Vielfalt an Nutzern dazu geführt, Anstrengungen in Bezug auf seine Benutzerfreundlichkeit zu unternehmen. Im derzeitigen Zustand wird das Korpus den Anforderungen sehr unterschiedlicher Nutzergruppen gerecht. Wie bereits erwähnt, steht im Mittelpunkt dieser Anstrengungen die Gruppe der Deutsch- oder Spanischlernenden. Dadurch hat sich das Korpus PaGeS als ein sehr nützliches und weit verbreitetes Tool erwiesen, um eine Vielzahl von Übersetzungsvorschlägen zu erhalten, die von professionellen Übersetzern ausgeführt wurden und in Anwendungsbeispielen aufgezeigt werden.

Zur Recherche im Korpus wird die Suchmaschine Apache Solr¹⁴, eine Open-Source-Suchplattform, verwendet. Die Suchanfragen lassen sich durch eine sehr intuitive und übersichtliche Benutzeroberfläche durchführen, die keine Schulung erfordert. Die Abfragesprache im PaGeS ist einfach: sie erlaubt eine exakte oder eine lemmatisierte Suche nach Einzelwörtern oder Wortfolgen (Doval 2019: 67ff). Die Korpusabfrage erfolgt über die Suchmaske des Korpus-Pages und ermittelt eine Konkordanzliste mit Textbelegen, die das Vorkommen der gesuchten Ausdruckseinheit mit Angabe der Quelle erfasst.

Abbildung 7 zeigt die Suchmaske der erweiterten Suche. Hier gibt es die Möglichkeit, Suchfilter zu verwenden, die die Suche nach bestimmten Kriterien einschränken. Zur Suchverfeinerung sind über eine Eingabemaske bzw. eine Dropdown-Auswahlliste die wichtigsten Parameter wählbar: Version (Original oder Übersetzung), Datum, Autor und Werk.

¹⁴ <http://lucene.apache.org/solr/#intro>.

Abb. 7: Suchmaske der erweiterten Suche in PaGeS

Bei der Anzeige der Suchergebnisse werden die Treffer in der Originalsprache in der linken Spalte und parallel dazu in der rechten Spalte ihre Übersetzung aufgelistet. Die angezeigten Ergebnisse lassen sich als Text-Datei auf den eigenen Rechner herunterladen.

5. Beispielfall: Kollokationen

Anhand eines Beispielfalles über Kollokationen wird im Folgenden verdeutlicht, inwiefern die Arbeit mit einem Parallelkorpus wie PaGeS im Vergleich zu den in Abschnitt 2 bereits genannten Online Wörterbüchern, Pons und LEO, für den DaF- und Übersetzungsunterricht vorteilhaft ist.

Wortschatz besteht nicht nur aus Einzelwörtern, die frei zusammengestellt werden, sondern auch aus mehr oder weniger festen Wortverbindungen. Diese lassen sich von Sprache zu Sprache nicht immer Wort für Wort übersetzen. Von daher ist ein Schwerpunkt des lexikalischen Ansatzes in der Fremdsprachendidaktik das Lehren von Kollokationen, d.h. häufige Kookkurrenzen von lexikalischen Items. Es besteht ein Konsens darüber, dass Kollokationen beim Fremdsprachenerlernen eine wesentliche Rolle spielen (McEnery / Xiao 2010). Kollokationswissen gibt an, welche lexikalischen Elemente häufig zusammen mit anderen vorkommen und wie sie innerhalb eines Satzes kombiniert werden (vgl. Steyer 2014 „usuelle Wortverbindungen“). Doch Kollokationen weisen sprachspezifische lexikalische Restriktionen auf, die durch die Sprachnorm bestimmt ist.

Zweisprachige Wörterbücher können für jeden Eintrag lediglich eine begrenzte Anzahl von Kollokationen aufzeigen. Korpora sind in dieser Hinsicht hilfreicher nicht nur, weil hier Kollokationen zuverlässig quantitativ erfasst werden können, sondern auch, weil die Konkordanzzeilen die Lernenden auf strukturierte Art und Weise einer großen Menge authentischer Daten aussetzt. Welche Vorteile Parallelkorpora bieten, zeigt sich deutlich bei der Betrachtung des nachfolgenden Fallbeispiels.

Ein/e spanischsprachige/r Deutschler*in soll die passenden deutschen Entsprechungen für das spanische Verb *repartir* in den folgenden Sätzen finden.

- (1) *Se repartieron* tres cartas a cada jugador. (austeilen)

- (2) Las cartas se *repartían* tres veces al día, y los paquetes y el dinero, dos. (austragen, zustellen)
- (3) Quiere *repartir* el dinero entre todos sus nietos. (aufteilen)
- (4) *Reparte* el pastel con tu hermano
Teile den Kuchen mit deinem Bruder! (teilen)

Dazu greift er/sie zunächst zu bilingualen Wörterbüchern, in diesem Fall exemplarisch zu Leo und Pons, wie in Abschnitt 2. Unten ist der Eintrag *repartir*, wie er jeweils bei Leo (Abb. 8) und Pons (Abb. 9) dargestellt wird.

Verben	
    repartir algo	  etw. ^{Akk.} austeilen teilte aus, ausgeteilt
    repartir algo	  etw. ^{Akk.} aufteilen teilte auf, aufgeteilt
    repartir algo	  etw. ^{Akk.} verteilen verteilte, verteilt
    repartir algo	  etw. ^{Akk.} teilen teilte, geteilt - <i>vertreiben</i>
    repartir algo	  etw. ^{Akk.} einteilen teilte ein, eingeteilt
    repartir algo - <i>periódicos, etc.</i>	  etw. ^{Akk.} austragen trug aus, ausgetragen - <i>Zeitungen etc.</i>
   repartir los gastos de algo	 die Kosten für etw. ^{Akk.} aufteilen
   repartir leña [<i>ugs.</i>]	 Prügel austeilen
   repartir leña [SPORT]	  holzen holzte, geholt
    repartir algo entre algo/alguien [FINAN.] - <i>costes, etc.</i>	  etw. ^{Akk.} auf jmdn./etw. umlegen legte um, umgelegt - <i>Kosten etc.</i>

Abb. 8: Eintrag zu *repartir* (LEO)

<p>1. repartir:</p> <ul style="list-style-type: none">  repartir (entregar) verteilen  repartir (entregar) austeilen  repartir (correos) zustellen  repartir (correos) austragen  repartir acciones <small>WIRTSCH</small> Aktien zuteilen  repartir beneficios <small>WIRTSCH</small> Gewinne ausschütten 	<p>4. repartir (extender):</p> <ul style="list-style-type: none">  repartir verteilen  reparte bien la pintura cuando hagas la pared wenn du die Wand streichst, musst du die Farbe gut verteilen
<p>2. repartir (administrar):</p> <ul style="list-style-type: none">  repartir erteilen  repartir justicia Gerechtigkeit walten lassen 	<p>II . repartir [repar'tir] <small>VERB (ref)</small> repartirse</p> <p><input type="checkbox"/> Verbtabelle anzeigen</p> <p>1. repartir (colocarse):</p> <ul style="list-style-type: none">  repartirse sich verteilen  los jugadores se repartieron por el campo die Spieler verteilen sich auf dem Feld
<p>3. repartir <i>ugs</i> (dar):</p> <ul style="list-style-type: none">  repartir austeilen  repartir leña <small>übr</small> Prügel austeilen 	<p>2. repartir (dividir):</p> <ul style="list-style-type: none">  repartirse aufteilen  repartirse el mercado den Markt unter sich aufteilen  los cuatro se repartieron el pastel die Vier teilten sich den Kuchen

Abb. 9: Eintrag zu *repartir* (Pons)

Während Pons vier Lesarten beim transitiven Gebrauch plus den reflexiven Gebrauch unterscheidet, listet LEO alle Äquivalente undifferenziert auf und wirkt entsprechend unübersichtlich.

LEO bietet für *repartir* sieben verschiedene entsprechende Verben: *aufteilen, austeilen, verteilen, teilen, einteilen, austragen, umlegen*. Pons fügt noch weitere vier hinzu: *zustellen, zuteilen, ausschütten, erteilen*.

Keines der beiden Wörterbücher bietet dem Deutschlerner jedoch jegliche Hilfe bei der Entscheidung, welches dieser zahlreichen Äquivalente im konkreten Kontext der oben aufgeführten Sätze zu verwenden ist.

Morphosyntaktische Informationen sind kaum vorhanden: sie fehlen ganz in Pons und Leo beschränkt sie auf die Angabe des Akkusativobjekts. Andere Komplemente werden nicht genannt. Besonders bemerkenswert ist das Fehlen jeglichen Hinweises auf die morphosyntaktische Realisierung des fakultativen Rezipienten (z. B. *austeilen*: Dativ/*an*+Akk, *aufteilen*: *unter*+Dativ, *einteilen*: Dativ, *teilen*: *mit*+Dativ, *verteilen*: *an*+Akk.), der in dieser Verbgruppe eine so wichtige Rolle spielt. Gerade solche Information ist für Deutschlernende –Kernzielgruppe dieser Wörterbücher- von großer Bedeutung, da sie sprach- und verbspezifisch ist.

Gebrauchsbedingungen oder bedeutungsdifferenzierende Informationen werden keinerlei geliefert. Ohne Bedeutungs-differenzierungen ist der/die Lernende kaum in der Lage, die zahlreichen Übersetzungsvorschlägen zu unterscheiden und die einzelnen Äquivalente richtig einzusetzen.

Ein kritischer Schwachpunkt ist schließlich der Mangel an kollokatorischen Angaben. In LEO sind lediglich drei (*repartir periódicos, los gastos, leña*) in Pons fünf (*repartir acciones, beneficios, justicia, leña, el mercado*) nicht immer ganz typische Kollokationen angeführt. Auch wenn sie Pons eventuell durch eine zusätzliche wenig erhellende Bedeutungsangabe im Spanischen ergänzt, ist dem/der Lernenden damit wenig geholfen, da er weiterhin unsicher bleibt, wenn die gesuchte Kollokation nicht zusätzlich verzeichnet wird.

Würde hingegen diese/r Deutschlerner/in das Parallelkorpus PaGeS zu Rate ziehen, um die Äquivalente für *repartir* in den Sätzen (1) bis (5) zu finden, würde ihm/ihr eine Liste von Sätzen aufgelistet werden, in denen das Verb *repartir* vorkommt, nämlich mit der entsprechenden deutschen Übersetzung, wie in Abbildung 10 dargestellt.

Irene Doval Reixa

Leinen ging zu seinem Wagen. Ein Lieferfahrzeug versperrte die Parklücke. Er setzte sich auf die warmen Schieferplatten eines Toreingangs in den Schatten. [0044, III, 6]	Leinen se fue al coche. Una furgoneta de reparto le impedía salir. Se sentó en la pizarra caliente de un portal a la sombra. [0044, III, 6]
Man verteilt Zigaretten an das Erschießungskommando. [0047, 3, 14]	Reparten cigarrillos al pelotón de ejecución. [0047, 3, 14]
«Mitarbeiten?», fragte Herr Schwartenfeger teilnahmsvoll. «Müssen sie Zeitungen austragen?» «Ja, so etwas Ähnliches», antwortete Anton und schaffte es, nicht zu grinsen. [0081, 3, Die Hauptp...]	—¿Trabajar? —preguntó el señor Schwartenfeger con sumo interés—. ¿Tienen que repartir periódicos? —Sí, algo parecido —contestó Antón logrando no reírse maliciosamente. [0081, 3, El persona...]
Danach gab es ein paar Geschenke. [0056, 3, 24.12.]	Después se repartieron un par de regalos. [0056, 3, 24 de dici...]
Der Kellner kam zurück und verteilte die Getränke. [0024, Jahreszeiten, 22]	El camarero llegó y repartió las bebidas. [0024, Las estaciones del año, 22]
und hilft mit der Reitpeitsche nach. [0004, 2, 13]	y repartiendo golpes con la fusta. [0004, 2, 13]
Dann ließ er das Buch sinken. Die Kinder hatten sich verteilt. Sie arbeiteten konzentriert. [0053, 2, 5]	Después apartó la libreta. Los niños se habían repartido . Trabajaban concentrados. [0053, 2, 5]
Die Schläger blieben bei ihrer Rollenverteilung. [0046, III, 14]	Los gamberros mantuvieron el reparto de roles. [0046, III, 14]
Sie sind über die ganze Welt verstreut. . .« [0030, Die Reise nach Süden, 6]	Están repartidos por todo el mundo... [0030, El viaje al sur, 6]
Als Mama hatte ich immer gedacht, dass das mit den Geheimnissen erst kurz vor der Pubertät losgehen würde. »Komm, lass uns den Negerkuss teilen«, schlug sie vor. Dies war aus zwei Gründen keine gute Idee: Zum einen konnte	Como madre, siempre había pensado que los secretos no comenzarían hasta poco antes de la pubertad. —Ven, nos la repartiremos —propuso. No era una buena idea, por dos motivos: en primer lugar, un conejillo de Indias no digiere

Abb. 10: Konkordanz der ersten 10 Belege des Suchausdrucks *repartir* im Korpus PaGeS

Da hier der Suchausdruck und seine Übersetzung jeweils innerhalb ihres unmittelbaren Kontextes abgebildet werden, könnten die Lernenden die Belege der einzelnen Entsprechungen so gruppieren, dass jede Gruppe einen bestimmten Verwendungstyp repräsentiert. So könnten sie im Sinne des DDL-Ansatzes selbständig in authentischen Texten aus dem Kontext erschließen, was die kontextuellen Unterschiede zwischen Quasi-Synonymen wie *aufteilen*, *verteilen*, *teilen* oder *austeilen* sind, ohne auf wenig hilfreiche deduktiv vorgegebene Wörterbuchdefinitionen zurückgreifen zu müssen.

Möchte man mithilfe von Wörterbüchern wie LEO oder Pons die oben genannte Aufgabe lösen, wird man vor einige Hürden gestellt. Es gibt Hinweise dafür, dass eine große Anzahl aktueller webbasierter lexikalischer Suchen Mehrwortverbindungen betrifft (Doval 2019). Doch Wörterbücher lassen über ihre Suchmaske lediglich die Suche einzelner Wörter zu. Damit sind die Lernenden nicht in der Lage die richtigen kontextuellen Entsprechungen für *repartir* zu finden. Dies stellt eine häufige Fehlerquelle dar, wenn Lernende versuchen, ausgangssprachliche Kollokationen in der Zielsprache wiederzugeben, indem sie die fremdsprachlichen Kollokationen aus den einzelnen Bestandteilen zusammensetzen, insbesondere wenn für jeden Bestandteil zwei oder mehr Äquivalente ohne Bedeutungs differenzierung angegeben werden.

Im Gegensatz dazu erlaubt das Korpus PaGeS die Suche nach Mehrworteinheiten, d.h. zwei oder mehr Ausdrücke können in das Eingabefeld eingetragen werden. So falls man etwa nach deutschen Äquivalenten für Kollokationen wie *repartir el correo (zustellen)* *repartir con alguien (teilen)* oder *repartir cartas (austeilen)* sucht,

kann man die gesamte spanische Kollokation eingeben. Diese Suchanfrage generiert Konkordanzen, in denen die Ausdrücke *repartir* und *correo/con/cartas* in einem Satz vorkommen, wie Abb. 11 zeigt. Den Lernenden fällt es so leicht, die richtigen kontextuellen Entsprechungen für *repartir* problemlos zu finden. Generell gelingt es ihnen ebenso, nicht nur Kollokationen und Phraseologismen zu erkennen sondern auch Präpositionen zu bestimmten Verben oder Substantiven herauszufinden.

Había servicio de diligencias y el correo se repartía con regularidad. [1029, 3, Desilusion...]	Es gab Eilpostkutschen, und die Briefe wurden regelmäßig zugestellt. [1029, 3, Enttäuschu...]
—Si estalla la guerra civil y no vuelvo, te repartes toda esta comida con Charo. [1014, 3, Epilogo]	»Falls der Bürgerkrieg ausbricht und ich nicht zurückkomme, teilst du das ganze Essen mit Charo!« [1014, 3, Epilog]
George exhaló un hondo suspiro y volvió a repartir cartas . [2003, 37]	George seufzte tief und begann die Karten neu auszuteilen. [2003, 37]

Abb.11: Konkordanz für Kollokationen von *repartir* im Korpus PaGeS

Nicht zuletzt kann man mit Pages auch die Vorkommenshäufigkeit der verschiedenen Äquivalente von *repartir* statistisch erfassen, wobei anhand der Darstellungsoptionen eine Sortierung der Konkordanzen nach Äquivalenten ausgegeben werden kann.

6. Abschließende Bemerkungen

In diesem Beitrag haben wir einen Vergleich zwischen zweisprachigen Online-Wörterbüchern und Parallelkorpora als Hilfsmittel für den DaF-Unterricht angestellt.

Zusammenfassend zeigt die Analyse der Ergebnisse, dass sich Parallelkorpora, solange sie bestimmte Anforderungen in Bezug auf Textqualität, Abdeckung, Größe und Benutzerfreundlichkeit erfüllen, insbesondere für die Textproduktion in der Fremdsprache und für die Übersetzung in beiden Sprachrichtungen durchaus als sehr nützlich erwiesen haben. Sie bieten Nutzern eine Reihe an Vorteilen gegenüber bilingualen Wörterbüchern, die im Allgemeinen der konventionellen, von gedruckten Wörterbüchern übernommenen Struktur folgen. Sie bieten kaum oberflächliche Hinweise (syntaktisch, kollokativ usw.), die erforderlich sind, um eine bestimmte Bedeutung mit einem konkreten Äquivalent zu verbinden. Aus diesem Grund erscheint die Verwendung von Parallelkorpora im Gegenzug zu konventionellen bilingualen Printwörterbüchern sinnvoller - nicht nur hinsichtlich Abdeckung und Aktualität, sondern auch in Bezug auf Suchmöglichkeiten und Textbelege. Die Stärke von Korpora liegt vor allem in der Möglichkeit, Suchen auf Mehrworteinheiten auszuweiten und zahlreiche Verwendungsbeispiele unmittelbar aufgelistet zu erhalten. So ist es wohl schwer zu leugnen, dass die große Vielzahl an Korpusbelegen ohne zusätzliche Einteilung nach Bedeutungen für viele Lernende etwas verwirrend wirken mag. Darüber hinaus sind einige Belege für Grund- oder Mittelstufenlernende

sprachlich sicherlich zu anspruchsvoll. Dieser Beitrag sollte daher eher als ein Plädoyer für eine produktive Integration von Korpora und Wörterbüchern verstanden werden, sofern bilinguale Online-Wörterbücher einen direkten Zugriff auf Parallelkonkordanzen bieten bzw. Parallelkorpora in Anlehnung an einsprachige Wörterbücher wie etwa das DWDS mit einer Einteilung nach Bedeutungen versehen werden. Es bleibt zu hoffen, dass sich diese Integration in der weiteren Entwicklung der Tools durchsetzen wird.

7. Literatur

- Boonmoh, Atipat (2012): E-dictionary use under the spotlight: Students' use of pocket electronic dictionaries for writing. *Lexikos*, 22. doi: <http://dx.doi.org/10.5788/22-1-997>. <<https://lexikos.journals.ac.za/pub/article/view/997/514>>, Abruf 10.10.2020.
- Boulton, Alex (2012): Hands-on / hands-off: Alternative approaches to data-driven learning. In J. Thomas / A. Boulton (eds.): *Input, process, and product: Developments in teaching and language corpora*. Brno: Masaryk University Press: 152–168.
- Boulton, Alex / Cobb, Tom (2017): Corpus use in language learning: A meta-analysis. In: *Language Learning* 67 (2): 348-393.
- Cettolo, Mauro / Girardi, C. / Federico, Marcello (2012): WIT3: Web Inventory of Transcribed and Translated Talks. In: *Proc. of EAMT, Trento, Italy*: 261-268.
- Chrissou, Marios (2011): Mit Textkorpora im Unterricht arbeiten und Sprachförderung initiieren. Projekt ProDaZ: Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. <https://www.unidue.de/imperia/md/content/prodaz/chrissou_korpusarbeit.pdf>. > Abruf 11.10.2020.
- Doval Reixa, Irene (2018): Das PaGeS-Korpus, ein Parallelkorpus der deutschen und spanischen Gegenwartssprache. In: *Revista de Filología Alemana* 26: 181-197. <<http://dx.doi.org/10.5209/RFAL.60148>>
- Doval, I. / Fernández Lanza, S. / Jiménez Juliá, T. / Liste Lamas, E. / Lübke, B. (2019): Corpus PaGeS: A multifunctional resource for language learning, translation and cross-linguistic research. In: I. Doval / M. T. Sánchez Nieto (eds.): *Parallel corpora for contrastive and translation studies: New resources and applications*. Amsterdam: John Benjamins: 103-121. <doi 10.1075 / scl.90.>
- Doval, Irene (2019): Parallel Corpora in Foreign Language Learning and Teaching: an example of use based on the Corpus PaGeS. In *Clina: An interdisciplinary journal of translation*, 4, 2: 65-82. <<http://dx.doi.org/10.14201/clina201742>>, Abruf 21.01.2021.
- Doval, Irene / Sánchez Nieto, M. Teresa (2019): Parallel corpora in focus: An account of current achievements and challenges. In: I. Doval / M. T. Sánchez Nieto (eds.): *Parallel corpora for contrastive and translation studies: New resources and applications*. Amsterdam: John Benjamins: 1-19. <doi 10.1075 / scl.90.>
- Gut, Ulrike (2007): Sprachkorpora im Phonetikunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12: 2, 1-21 <<http://tujournals.ulb.tudarmstadt.de/index.php/zif/article/view/308/299>>, Abruf 10.10.2020
- Hirschmann, Hagen (2019): *Korpuslinguistik. Eine Einführung*. Berlin: Metzler Verlag.
- Imo, Wolfgang / Weidner, Beate (2018): Mündliche Korpora im DaF- und DaZ Unterricht <<https://doi.org/10.1515/9783110538649-011>>, Abruf 16.12.2020

- Johns, Tim (1991): From printout to handout: grammar and vocabulary teaching in the context of data-driven learning. In: T. Johns and P. King (eds.): Classroom Concordancing. English Language Research Journal 4,: 27–45. <doi: 10.1017 / CBO9781139524605.014>
- Klein, Wolfgang (2015): Das Wörterbuch der Zukunft ist kein Wörterbuch. In: L. Eichinger (Hg.), Sprachwissenschaft im Fokus. Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache. Berlin: de Gruyter, 277-295.
- Koch, Peter/Oesterreicher, Wulf (1985): Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte. In: Romanistisches Jahrbuch 36. Berlin/New York.
- Lee, Shinwoong (2011): Challenges of using corpora in language teaching and learning: Implications for secondary education. Linguistic Research, 28(1): 159-178.
- Lemnitzer, Lothar / Zinsmeister, Heike (2015): Korpuslinguistik. Eine Einführung. Tübingen: Narr.
- Lüdeling, Anke / Walter, Maik (2010): Korpuslinguistik für Deutsch als Fremdsprache. Sprachvermittlung und Spracherwerbsforschung. H.-J. Krumm et al. (Hg.): Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, HSK 35. Berlin: de Gruyter. <<https://www.linguistik.hu-berlin.de/de/institut/professuren/korpuslinguistik/mitarbeiterinnen/anke/pdf/Luedeling-WalterDaF.pdf>>, Abruf 10.10.2020.
- McEney, Tony, / Xiao, Richard (2010): What corpora can offer in language teaching and learning. In: E. Hinkel (ed.): Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning , vol. 2. Routledge: 364-380.
- McEney, Tony / Xiao, Richard (2007): Parallel and comparable corpora: What are they up to?. In G. James / G. Anderman (eds.): Incorporating Corpora: Translation and the Linguist. Clevedon, UK : Multilingual Matters: 18-31
- Meliss, Meike (2015): Was suchen und finden Lerner des Deutschen als Fremdsprache in aktuellen Wörterbüchern? Auswertung einer Umfrage und Anforderungen an eine aktuelle DaF-Lernerlexikographie. In: T. Roelcke, Thomas (ed.): Wörterbücher für Deutsch als Fremdsprache – Probleme und Perspektiven. Info Daf-Themenheft 4 / 2015. München: iudicium: 401-432.
- Mollica, Fabio (2017): Wörterbuchkritik und Wörterbuchbenutzungsforschung. In: M. Bielińska / S. J. Schierholz (Hg.): *Wörterbuchkritik - Dictionary Criticism*. Berlin, Boston: de Gruyter: 133-172.<<https://doi.org/10.1515/9783110547108-018>>
- Nolting, Antje / Radtke, Nadja (2019): Korpusbasierte Lexikografie: Nutzung von Korpora und Analysewerkzeugen im Unterricht für Deutsch als Muttersprache und Fremdsprache. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 24,1: 107–126.
- Römer, Ute (2011): Corpus research applications in second language teaching. Annual Review of Applied Linguistics 31: 205-225. <https://uteroemer.weebly.com/uploads/5/5/7/7/5577406/roemer_2011_aral.pdf>, Abruf 11.03.2021
- Sinclair, John (ed.) (2004): How to use corpora in language teaching. Amsterdam: John Benjamins.
- Steyer, Kathrin (2014): Usuelle Wortverbindungen. Zentrale Muster des Sprachgebrauchs aus korpusanalytischer Sicht. (Studien zur deutschen Sprache 65.). Tübingen: Narr.