

Doktori (PhD) értekezés tézisei

Kollokációk az idegennyelv-oktatásban

Pintye Erzsébet

Témavezető: Dr. habil. Csatár Péter



DEBRECENI EGYETEM

Nyelvtudományok Doktori Iskola

Debrecen, 2023.

1. Az értekezés célkitűzése, a téma körülhatárolása

Az értekezés célja a kollokációk mint állandósult szókapcsolatok vizsgálata az idegennyelv-oktatásban.

A kommunikatív módszer megjelenése óta a nyelvoktatás egyik legfontosabb feladata és célja, a tanuló kommunikatív nyelvi kompetenciájának fejlesztése. A nyelvtanulási folyamat során tehát törekedni kell arra, hogy a tanuló képes legyen gondolatait, beszédszándékát az adott idegen nyelven szóban és írásban is kifejezni, valamint a hallott és olvasott szövegeket megérteni. A szavak, állandósult szókapcsolatok használata elengedhetetlen része a sikeres kommunikációnak, hisz az említett lexikai elemek nélkül nehezen tudnánk gondolatainkat, szándékunkat közvetíteni a beszédpartnerünk felé, ezért a lexikális kompetencia fejlesztését, az egyes készségek fejlesztésébe (beszédkészség, íráskészség, olvasott szöveg értése, hallott szöveg értése) való integrálását, vagyis a komplex nyelvi fejlesztést kellene előtérbe helyezni a nyelvórákon.

A Közös Európai Referenciakeret (Europarat 2001: 13) a lexikális kompetencia leírására vonatkozó részben kifejti, hogy nem csak az egyedi szóalakok, hanem az állandósult kifejezések (mondatformulák, idiomatikus kifejezések, állandósult szókapcsolatok=kollokációk) is a lexikális kompetencia lexikai elemeihez sorolhatók, amelyek tudatos beépítése a nyelvoktatásba kiemelten fontos. A felsorolt állandósult kifejezések közül a kollokációkat mint állandósult szókapcsolatokat választottam a dolgozat vizsgálati tárgyának, hiszen a kollokációk használata és ismerete már a KER szerinti A1-es nyelvi szinttől kezdve meghatározza a nyelvtanulási folyamatot, helyes használatuk a sikeres kommunikáció fontos alkotóeleme.

A kollokációs kompetencia fejlesztése azonban nem egyszerű feladat. Empirikus kutatásokban (Roth 2014, Konecny 2010a, 2010b, Häcki Buhofer et al. 2014) a kutatók arra hívják fel a figyelmet, hogy bár a kollokációk megértése (hallott és olvasott szövegekben) különösebb nehézséget nem okoz a nyelvtanuló számára, a kollokációk alkalmazása szóban és írásban azonban komoly nehézséget jelenthet, hiszen kötött szókapcsolatokról van szó, amelyek esetében nem lehet előre megjósolni (*unvorhersagbar*), melyik szó, melyik szóval fordulhat elő egy szókapcsolaton belül.

További nehézséget okozhat a kollokációk produktív használata során a kollokációk nyelvspecifikus (*sprachenspezifisch*) tulajdonsága. Példaként említem a *böse Verletzung* és a *csúnya sérülés* kollokációpárt, amelynek vizsgálata során megállapítható, hogy a két nyelv

két különböző kollokátort alkalmaz. Míg a bázis (*sérülés ~ Verletzung*) átültetése a német nyelvbe problémamentes, a megfelelő kollokátor (*böse ~ csúnya*) kiválasztása során nehézségekbe ütközhetünk a különböző kollokátorhasználat miatt. A magyar nyelvben csúnya sérüléssel találhatjuk szembe magunkat, míg a németben sokkal inkább *böse* (*mérges*) sérülést szenvedhetünk el.

Reder (2015: 6), Targońska (2015: 421), Ďurčo – Vajičková - Tomášková (2019: 192) és Holzinger (2021: 124) arra hívják fel a figyelmet, hogy a nyelvek közötti különböző kollokátorhasználat azért is okozhat komoly nehézséget a kommunikáció során, hisz a nem megfelelő kollokátor kiválasztása, alkalmazása akadályozhatja a megértést. A kollokációk nyelvspecifikus tulajdonságát ezért a tanulóknak tudatosítani kell. Fontos, hogy a nyelvtanuló tudatában legyen annak, hogy

- a nyelvtanulási folyamatban során az egyedi szóalakok mellett a szókapcsolatok és az „előre gyártott” struktúrák megtanulása, használata és alkalmazása is ugyanolyan fontos, mint az egyedi szóalakoké,
- a nyelvek között nem csak hasonlóságok, hanem különbségek is lehetnek,
- az állandósult szókapcsolatok elemeit együtt, szókinccsegységként kell megtanulni, tárolni és előhívni.

Targońska (2014, 2018), Jazbec / Enceva (2012) tankönyvelemzéseiben azonban arról olvashatunk részletesen, hogy az elemzéshez kiválasztott tankönyvekben a kollokációk oktatása nem szisztematikusan történik, annak ellenére, hogy a KER (Europarat 2020) a szókincs terjedelmére vonatkozóan a B2-es nyelvi szinten előírja, hogy a tanuló képes legyen a kollokációk szisztematikus alkalmazására.

Mivel a kollokációk ismerete és használata a sikeres kommunikációt alapjaiban meghatározza, a nyelvóra fontos feladata lenne, a tanulók kollokációs kompetenciájának fejlesztése.

A tanulási folyamatot alapvetően három tényező határozza meg (a tanulási- és tanítási folyamat résztvevői, az anyanyelv és az idegennyelv kapcsolata és a tananyag), ezért az értekezés mindhárom tényező vizsgálatára kísérletet tesz. A vizsgálatok célja, annak feltárása, (1) milyen különbségek és hasonlóságok fedezhetők fel a két nyelv között a kollokátorhasználatban, (2) a kollokációk milyen szerepet kapnak az elemzéshez kiválasztott tankönyvekben, (3) milyen nehézségek léphetnek fel a kollokációk használata

során, (4) a kollokációk tudatosítása a nyelvtanulóknak milyen hosszútávú eredményekhez vezet, és (5) miben áll pontosan a tudatosítás.

2. Az alkalmazott módszerek vázolója

Az értekezés elméleti részét két részre bontottam. Az első részben a dolgozat olyan kollokációs koncepciók (Hausmann: 1984, 1999, 2004, 2007; Konecny: 2010a, 2010b; Reder: 2006; Häcki Buhofer 2011, 2014; Roth: 2014) bemutatására törekszik, amelyek a kollokációkat nyelvtanítási szempontból vizsgálták. Az egyes koncepciók bemutatása után a kollokáció fogalmának definiálását és a kollokációs oktatás relevanciájának leírását tűztem ki célul, amelyet a cselekvésközpontú megközelítés (*Handlungsorientierung*) részletes bemutatásával valósítottam meg.

Az értekezés második fejezetében az anyanyelv és az idegennyelv (magyar vs. német) közötti kapcsolat vizsgálatára helyeztem a hangsúlyt. A kontrasztív elemzésben a frazeológiából ismert hármas felosztásra támaszkodtam, ennek megfelelően a következő ekvivalenciátípusokat vizsgáltam:

- teljes ekvivalencia
- részleges ekvivalencia
- zéró ekvivalencia

A kontrasztív elemzés célja, a két nyelv közötti különbségek és hasonlóságok feltárása. Az elemzéshez összesen 30 érettségi dolgozat (2005-2019) olvasott szövegértést mérő feladatait¹ (emelt szint – a KER szerinti B2-es nyelvi szint) választottam ki, hisz mindenképp olyan szövegeket szerettem volna vizsgálni, amelyek meghatározzák a nyelvtanulási folyamatot. A középiskolai nyelvtanítás egyik fontos célkitűzése a kommunikatív kompetencia fejlesztése mellett, a tanulók felkészítése az érettségi vizsgára. Az elemzéssel tehát arra kerestem a választ, milyen szerepet kapnak a kollokációk a kiválasztott 30 érettségi dolgozat olvasott szövegértést mérő szövegeiben. A szövegekben előforduló kollokációkat manuálisan, a DWDS-korpusz és a Häcki Buhofer et al. (2014) kollokációs szótárának segítségével azonosítottam. Az elemzés során Reder (2006) kontrasztív modelljére támaszkodtam, ennek megfelelően különböző kontrasztípusok megállapítására, elkülönítésére törekedtem.

¹ Magyarországon a kétszintű érettségi rendszernek megfelelően a tanuló az adott idegen nyelvből közép szinten (KER – B1) vagy emelt szinten (KER – B2) tehet érettségi vizsgát. Az értekezésben az emelt szintű érettségi dolgozatok olvasott szövegértést mérő feladatait választottam ki.

A szövegekben összesen 408 kollokációt sikerült azonosítani, amelyeknek nagy része a kontrasztív modell alapján a részleges ekvivalencia csoportjába sorolható.

Az értekezés harmadik fejezetében arra kerestem a választ, hogyan történik a kollokációs kompetencia fejlesztése a kiválasztott három tankönyvcsaládban (*Welttour*, *Studio* [21], *Kon-Takt*). Az elemzés a következő három fő kérdés megválaszolására helyezte a hangsúlyt:

- Érzékenyítés és tudatosítás
- Olvasott szövegek és a szókincsfejlesztés kapcsolata
- gyakorlófeladatok a tankönyvekben

Az elemzés által áttekintést kaphatunk arról, milyen szerepet kapnak a kiválasztott nyelvkönyvekben a kollokációk, hogyan történik a lexikális és kollokációs kompetencia fejlesztése és arra a kérdésre is választ kaphatunk, hogy milyen gyakorlófeladatok segítségével történik receptív és produktív kollokációs kompetencia fejlesztése a tankönyvek által. Az elemzést megelőzően a lexikális és kollokációs kompetencia leírására törekedtem. Stork und Targońska (2017: 10) koncepciójára támaszkodva a kollokációs kompetenciát három részkompetenciára osztottam:

- receptív kollokációs kompetencia
- produktív kollokációs kompetencia
- reflexív kollokációs kompetencia

Míg a receptív kollokációs kompetencia a kollokációk hallott- és olvasott szövegekben előforduló kollokációk megértésére és felismerésére vonatkozik, a produktív kollokációs kompetencia a kollokációk szóban és írásban történő használatát foglalja magában. A receptív és a produktív kollokációs kompetencia mellett Stork és Targońska (2017) a reflexív kollokációs kompetencia fontosságát is hangsúlyozza, amely a kollokációtudatosságra vonatkozik. Ehhez a részkompetenciához tartozik, hogy

- a tanulók tudatában vannak annak, hogy a kollokációk kötött, konvención nyugvó, nyelvspecifikus tulajdonsággal rendelkező szókapcsolatok, amelyeket egységként kell megtanulni és tárolni a mentális lexikonban,
- képesek a beszéd és írás során különböző szókincsstratégiák alkalmazására és a kollokációk szótárban történő keresésére is (vö. Targońska 2021: 202 – 203).

A disszertáció következő két fejezetében a tanítási folyamat két résztvevőjét (tanár és diák) vizsgáltam. A negyedik fejezetben arra a kérdésre kerestem a választ, milyen szerepet kapnak a kollokációk a szókincstanításban. A kérdés megválaszolásában egy kérdőív nyújtott segítséget, amelyet országosan száz német szakos középiskolai tanár töltött ki. A kérdőívben kilenc nyitott kérdés és három zárt kérdés (feladat) található. A nyitott kérdések során lehetőség nyílt annak feltárására, milyen oktatási intézményben tanítanak a kérdőívet kitöltő nyelvtanárok, heti hány óraszámában tanítják a német nyelvet, melyik nyelvkönyvet használják a tanórán a német nyelv oktatására és milyenek találják a szókincsgyakorló feladatokat a használt tankönyvben. A nyitott kérdések mellett három zárt kérdés megválaszolására is lehetőség nyílt a kérdőívben. A zárt kérdésekhez három témát választottam ki (*egészséges életmód, környezetvédelem, utazás*), amelyekhez 28 egyedi szóalakat és 28 kollokációt adtam meg. A kitöltők feladata az volt, hogy kiválasszák azokat a lexikai elemeket a listából, amelyeket megtanítanak az adott témán belül B1 vagy B2 nyelvi szinten. A lexikai elemek kiválasztásában érettségire és nyelvvizsgára felkészítő gyakorlókönyvek és az értekezés harmadik fejezetében elemzett három tankönyv szókincslistája nyújtott segítséget. A kitöltők 89%-a a 2021/2022-es tanévben tanított német nyelvet B1 és B2-es nyelvi szinten. 96% gimnáziumban, míg 4% szakgimnáziumban dolgozik pedagógusként.

Az értekezés ötödik fejezete azt vizsgálta, hogy a tudatosítás és a kontrasztív szókincstanítás hozzájárul-e a kollokációs kompetencia fejlesztéséhez. A kollokációs kompetencia nem csak a receptív és a produktív kollokációs kompetenciát, hanem az ún. reflexív kollokációs kompetenciát is magába foglalja. A nyelvtanuló figyelmét fel kell hívni arra a nyelvtanulás során, hogy a nyelvben az egyedi szóalakat mellett kollokációk is vannak, amelyek nem szabadon kombinálható lexikai egységek. Mivel Magyarországon nem született még olyan kutatás, amely a kollokációk tudatos közvetítésének hatásait vizsgálta volna, ezért a jelen értekezés azzal a céllal készült, hogy megvizsgálja, a kollokációk tudatos közvetítése a nyelvtanuláson milyen hatással van a kollokációk produktív használatára és pontosan miben áll a tudatosítás.

A vizsgálatot a *Language-Awareness* koncepcióra támaszkodva végeztem el. A *Bewusstsein* és *Bewusstheit*² fogalmak kifejtését követően az akciókutatást a következő fázisokból építettem fel:

Tervezés



Intervenció/Oktatás



Megfigyelés



Reflexió

A kutatás egy előtesztből (Pre-Test) és két utótesztből áll (Post-Test). A kutatás két csoportban zajlott. A vizsgálati csoportban és a kontrollcsoportban is 13 hallgató vett részt a kutatásban. A vizsgálati csoport résztvevőitől azt az eredményt vártam, hogy az intervenciót követően a két utótesztben jobb teljesítményt nyújtanak majd, mint a kontrollcsoport, amelyben a kollokációk tudatos közvetítése nem történt meg. A kutatást a Debreceni Egyetemen, az *Írásbeli Kommunikáció II.* c. kurzusomon végeztem el. A vizsgálati csoportban én tanítottam a hallgatókat, míg a kontrollcsoportban egy kolléganőm dolgozott a hallgatókkal. Az intervenció során a Kühn (1992) három-fázisú-modelljére támaszkodtam. Ennek megfelelően törekedtem a kollokációk kontextusban történő prezentálására, különböző gyakorlófeladatok beépítésére és olyan beszéd- és íráskészséget fejlesztő feladatok alkalmazására, amelyekben a kollokációk használata előtérbe került.

A vizsgálat 13 hétig tartott, az előtesztet (első hét) az intervenció (második hét) előtt, az első utótesztet két héttel az intervenció után, a második utótesztet pedig nyolc héttel az intervenció után írták meg a csoportok hallgatói. Az elő-utó-mérés célja az volt, hogy az intervenciót követően megvizsgáljam a hallgatók teljesítményében jelentkező különbségeket.

² A két fogalom definiálását és elválasztását fontosnak tartottam. Mivel az idegennyelv-oktatásban a kutatók a *Kollokationsbewusstsein* (kollokációtudatosság) fogalmat használják, ezért az értekezésben én is erre a fogalomra támaszkodom.

3. Az eredmények tézisszerű felsorolása

3.1. Kontrasztív elemzés – Második fejezet

A kontrasztív elemzésből kiderült, hogy az érettségi dolgozatok olvasott szövegértést mérő szövegeiben azonosított 408 kollokáció közül a legtöbb (257) a részleges ekvivalencia csoportba sorolható, a szerkezeti típusokat tekintve a korpuszban található kollokációk többsége pedig főnév-ige szerkezetű kollokáció (248). Az elemzésből kiderül, hogy a kontrasztív modell jól alkalmazható, egyedül a hamis barátokra (falsche Freunde) nem találtam példát a korpuszból. A nehézségek a különböző kollokátorhasználatra vezethetők vissza, hisz míg a bázis problémamentesen átemelhető az idegen nyelvbe, a kollokátor az anyanyelv és az idegen nyelv között eltérést mutathat.

3.2. Tankönyvelemzés - Harmadik fejezet

A tankönyvelemzés alapján megállapítható, hogy a tankönyvekben található szókincslisták az egyedi szóalakok felsoroálására helyezik a hangsúlyt, csak néhány állandósult szókapcsolatot azonosítottam a listákban. A kollokációk alacsony előfordulási aránya a szókincslistákban nem segíti a kollokációtudatosság kialakítását és fejlesztését. Az egyedi szóalakok felsorolása által a tanulóban nem tudatosul, hogy a nyelvben az egyedi szóalakok mellett állandósult szókapcsolatok is léteznek, amelyeket együtt, egységként kell megtanulni és előhívni a produkció során. További nehézséget okozhat az egyedi szóalakok túlnyomó többsége és az állandósult szókapcsolatok alacsony száma a szókincslistákban abban a tekintetben is, hogy a tanulóban nem tudatosul, hogy a szavak nem tetszőlegesen, szabadon kombinálhatók, hanem a nyelvi norma játszik döntő szerepet abban, melyik szó, melyik szóval fordulhat elő egy szókapcsolaton belül, valamint arra sem nyílik lehetőség, hogy a tanuló figyelmét felhívjuk a listában szereplő szókapcsolatokkal arra, hogy a két nyelv között eltérések is lehetnek a kollokátorhasználatban, ami azt eredményezi, hogy az anyanyelvből idegen nyelvbe átültetés nem minden esetben kivitelezhető. Az elemzés alapján megállapítható, hogy a tankönyvek szerzőinek nagyobb figyelmet kellene fordítani a kollokációk tudatos közvetítésére.

Az elemzésből kiderül, hogy a tankönyvekben található szövegekben magas a kollokációk előfordulási aránya, ami további okot adhat a kollokációk szisztematikus oktatásának előtérbe helyezésére. A szövegalapú szókincsfejlesztés ebben a nyelvtanár segítségére lehet, hiszen a szövegek által lehetőség nyílik nem csak a tartalomorientált (inhaltsorientiertes Lesen) olvasásra, hanem a formaorientált (formorientiertes Lesen)

olvasás fejlesztésére is. A szövegek olvasása során jól alkalmazható a korábban említett, Kühn (1992) által bevezetett három-fázisú-modell, amelynek első fázisában a szövegekben előforduló kollokációk prezentálására, felismerésére, megértésére helyezhetjük a hangsúlyt, majd a második fázisban a szöveg és különböző gyakorlófeladatok segítségével gyakorolhatjuk a kollokációkat. Az utolsó fázisban pedig a kollokációk produktív alkalmazására helyezhetjük a hangsúlyt a témához kapcsolódó kommunikatív feladatok (írás készség, beszéd készség fejlesztése) segítségével.

A lexikális kompetenciát fejlesztő gyakorlófeladatok száma a tankönyvben és a munkafüzetben is alacsony a nyelvtani gyakorlófeladatokhoz és a készségfejlesztő feladatokhoz képest. A szókincsfejlesztő gyakorlatok középpontjában az egyedi szóalakok gyakoroltatása áll, csak néhány olyan feladatot találtam, amelyekben a kollokációk is szerepet kapnak. Bár az elemzett szókincsfejlesztő gyakorlatok (hozzárendelés, kiegészítés, mondatalkotás) alkalmasak a kollokációs kompetencia fejlesztésére, alacsony számuk azonban nem teszi lehetővé az elmélyülést és a szisztematikus alkalmazást. Egy fontos nyelvórai cél lehetne, olyan gyakorlatokat és feladatokat kínálni a tanulók számára, amelyek lehetővé teszik a kollokációk gyakorlását, rögzítését és a konkrét kommunikatív helyzetekben történő alkalmazását. A kutatás további kérdése lehet annak vizsgálata, hogyan jelennek meg a kollokációk a nyelvtani, valamint a beszéd- és íráskészséget fejlesztő feladatokban (implicit szókinccstanítás).

A lexikális kompetencia fejlesztését (különös tekintettel a kollokációs kompetencia fejlesztésére) a továbbiakban érdemes volna a tankönyvekben beilleszteni a komplex nyelvi fejlesztésbe. Míg az olvasott és hallott szövegek a receptív kollokációs kompetencia fejlesztésében nyújthatnak segítséget, a beszéd- és íráskészség gyakorlása során a produktív kollokációs kompetencia fejlesztése valósulhat meg. Fontos lenne, hogy a gyakorlatok és feladatok által a tanulóban tudatosuljon, hogy az állandósult szókapcsolatok használata a sikeres kommunikáció előfeltétele.

3.3. Tanári perspektíva – A kollokációs kompetencia fejlesztése a nyelvórán – Negyedik fejezet

A tankönyvi szókincsfejlesztő gyakorlatok alacsony számát a tanári kérdőívben szereplő kérdésekre adott válasz is alátámasztja. A kitöltők megfelelőnek találják a nyelvórán használt tankönyvek gyakorló feladatait a lexikális kompetencia fejlesztésére, de megjegyzik, hogy több gyakorlófeladatra volna szükség az elmélyítéshez, a megfelelő

szintű gyakorláshoz. A válaszokból kiderül, hogy a szavak kiválasztását alapvetően nem a nyelvi szint, hanem sokkal inkább az adott téma határozza meg. Az elemzés alapján megállapítható, hogy nincs egységes nézet arról, mely lexikális elemeket kellene megtanítani B2-es nyelvi szinten.

Mivel a KER (Europarat 2020) a szókincs terjedelmére vonatkozóan B2-es nyelvi szinten a kollokációk szisztematikus használatát várja el, fontos nyelvtanári feladat volna ezen a nyelvi szinten meghatározni, melyik kollokáció megtanítása, közvetítése szükséges az adott téma részletes kifejtéséhez, tárgyalásához, ezért egy nyelvi szintekre lebontott kollokációs gyűjtemény kidolgozása megfontolandó lehet a továbbiakban (kollokációs optimum), amelynek létrehozásában a gyakoriság, mint kritérium fontos szerepet játszhat.

3.4. Tanulói perspektíva – Tudatos kollokációs kompetencia fejlesztése a nyelvórán – Ötödik fejezet

Az akciókutatás alapján megállapítható, hogy a kollokációk tudatosítása és kontrasztív módon történő közvetítése a kollokációs kompetencia fejlesztését pozitívan befolyásolta, hiszen a vizsgálati csoport résztvevői mindkét utótesztben szignifikánsan jobb teljesítményt értek el, mint a kontrollcsoport résztvevői, a szövegprodukción pedig törekedtek az adott témákat az egyedi szóalakok mellett minél több kollokáció alkalmazásával felépíteni.

Egyetértek Hausmann (2004), Konecny (2010a; 2010b), Häcki Buhofer et al. (2014) és Roth (2014) állításával abban, hogy a kollokációk produktív használata az idegen nyelvet tanuló számára nem egyszerű feladat. Anyanyelvi beszélőkkel ellentétben a nyelvtanulónak ugyanis azzal a nehéz feladattal kell megküzdenie, hogy a kötött szókapcsolatok elemeit együtt, egységként kell megtanulnia annak érdekében, hogy a nyelvet anyanyelvi szintnek és a nyelvi normának megfelelően tudja használni.

A vizsgálati csoport résztvevőinek szövegprodukción alapján megállapítható, hogy a kollokációk produktív használatát gyakorolni kell. Érdemes tehát a beszédképesség és íráskéesség fejlesztésébe beépíteni a kollokációkat és rávilágítani arra, hogy a kollokációk alkalmazásával a nyelvi minőséget tekintve igényes nyelvi produktum készíthető.

Az idegennyelv-oktatásban a hangsúlyt érdemes nem csak arra helyezni, mit kell a tanulónak megtanulni, hanem arra is, hogy milyen stratégiák segítségével érhető el a cél. Fontos volna a továbbiakban olyan stratégiákat kidolgozni, amelyek segítséget nyújthatnak a kollokációk rögzítésében és produktív alkalmazásában.

Összefoglalva megállapítható, hogy az akciókutatás eredményei megerősítik a hipotézist, hogy a kollokációk tudatosítása a szókincstanulást erősen befolyásolja, a kollokációs kompetencia fejlesztésére pozitívan hat.

A kollokációk tudatos közvetítése és az eredmények felsorolása mellett megfogalmazott javaslatok hozzájárulhatnak a nyelvoktatás fejlesztéséhez.

Hivatkozott szakirodalom

Đurčo, Peter / Vajičková, Mária / Tomášková, Simona (2019): Kollokationen im Sprachsystem und Sprachgebrauch. Ein Lehrbuch. Nümbrecht: Kirsch-Verlag.

Europarat (Hrsg.) (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren und beurteilen. Berlin/München: Langenscheidt KG. S. 111

Europarat (Hrsg.) (2020): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lehren, lernen, beurteilen. Begleitband. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Funk, Hermann / Kuhn, Christina / Skiba, Dirk / Spaniel-Weise, Dorothea / Wicke, Rainer E. (2014): DLL 04: Aufgaben, Übungen, Interaktion. München: Klett-Langenscheidt.

Hausmann, Franz Josef (1985): Kollokationen in deutschen Wörterbüchern. Ein Beitrag zur Theorie des lexikographischen Beispiels. In: Bergenholtz, Henning / Mugdan, Joachim (Hrsg.): Lexikographie und grammatik. Akten des Essener Kolloquiums zur Grammatik im Wörterbuch, 28 – 30. 06. 1984. (Lexicographica. Series Maior 3). Tübingen, Niemeyer, 118 – 129.

Hausmann, Franz Josef (1999): Le dictionnaire de collocations - Critères de son organisation. In: Greiner, Norbert / Kornelius, Joachim / Rovere, Giovanni (Hrsg.): Texte und Kontexte in Sprachen und Kulturen. Festschrift für Jörn Albrecht. Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag. S. 121-139.

Hausmann, Franz Josef (2004): Was sind eigentlich Kollokationen? In: Steyer, Kathrin (Hrsg.): Wortverbindungen – mehr oder weniger fest. Berlin: de Gruyter. S. 309 - 330.

Hausmann, Franz Josef (2007): Die Kollokationen im Rahmen der Phraseologie – Systematische und historische Darstellung. In: Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik. 55.3, S.217-234.

Häcki Buhofer, Annelies (2011): Lexikographie der Kollokationen zwischen Anforderungen der Theorie und der Praxis. In: Engelberg, Stefan / Holler, Anke / Proost, Kristel (Hrsg.): Sprachliches Wissen zwischen Lexikon und Grammatik. Berlin: de Gruyter, S. 505-531.

Häcki Buhofer, Annelies / Dräger, Marcel / Meier, Stefanie - Roth, Tobias (2014): Feste Wortverbindungen des Deutschen. Kollokationenwörterbuch für den Alltag. Tübingen: Francke.

Jazbec, S. / Enceva, M. (2012). Aktuelle Lehrwerke für den DaF-Unterricht unter dem Aspekt der Phraseodidaktik. Porta Linguarum 17, 153–171.

Konecny, Christine (2010): Kollokationen. Versuch einer semantisch-begrifflichen Annäherung und Klassifizierung anhand italienischer Beispiele. München: Martin Meidenbauer Verlagsbuchhandlung.

Konecny, Christine (2010b): Von 'hinkenden' Stühlen, 'tanzenden' Zähnen und 'verlorenen' Verkehrsmitteln. Erfassung und Darstellung italienischer lexikalischer Kollokationen für deutschsprachige L2-Lerner (auf der Grundlage des *Dizionario di base della lingua italiana* – DIB). In: Dykstra, Anne / Schoonheim, Tanneke (eds.): Proceedings of the XIV. Euralex International Congress, Leeuwarden, 6-10 July 2010. Leeuwarden: Fryske Akademy / A.F.U.K. (Algemene Fryske Underjocht Kommissje), S. 1207-1221.

Kühn, Peter (1992): Phraseodidaktik. Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachunterricht und den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen. Heft 21.

Reder, Anna (2006): Kollokationen in der Wortschatzarbeit. Wien: Praesens Verlag.

Reder, Anna (2015): Überlegungen zu Tendenzen in der Phraseodidaktik. In: Feld-Knapp, Ilona / Heltai, János / Kertes, Patrícia / Palotás, Berta / Reder, Anna (Hrsg.): Interaktionen. Festschrift für Katalin Boócz-Barna. Budapest: DUFU - Deutschunterricht für Ungarn. Jahrgang 27/Sonderheft, S. 74-89.

Roth, Tobias (2014): Wortverbindungen und Verbindungen von Wörtern. Tübingen: Francke.

Targońska, Joanna (2014): Der Kollokationsbegriff im Lichte der geschichtlichen Entwicklung. In: Kwartalnik Neofilologiczny, LXI,4/2014, S. 695-717.

Targońska, Joanna (2015): Welchen Kollokationsbegriff braucht die Fremdsprachendidaktik? Anregungen zu einer fremdsprachendidaktisch orientierten Auffassung des Kollokationsbegriffs. In: Kwartalnik Neofilologiczny, LXII,3/2015, S. 415-434.

Targońska Joanna / Stork, Antje (2017): Wie lässt sich Kollokationskompetenz evaluieren? Untersuchungsmethoden zur Erfassung von Kollokationskompetenz und deren problematische Bereiche. In: Linguistische Berichte 250, S. 219 – 245.

Targońska, Joanna (2021): Die Entwicklung der Kollokationskompetenz im DaF-Unterricht am Beispiel des Erwerbs von Substantiv-Verb-Kollokationen. Berlin: Peter Lang.



Nyilvántartási szám: DEENK/105/2023.PL
Tárgy: PhD Publikációs Lista

Jelölt: Pintye Erzsébet
Doktori Iskola: Nyelvtudományok Doktori Iskola
MTMT azonosító: 10068975

A PhD értekezés alapjául szolgáló közlemények

Idegen nyelvű, hazai könyvek (1)

1. Összeáll. **Pintye, E.**: Kollokationen: Übungen zur Entwicklung der Kollokationskompetenz.
Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen, 101 p., 2022. ISBN: 9789636150099

Magyar nyelvű tudományos közlemények hazai folyóiratban (1)

2. **Pintye, E.**: Lexikális és kollokációs kompetencia mérése a német mint idegen nyelvi érettségi vizsgában.
Mod. nyelvokt. 28 (1-2), 51-62, 2022. ISSN: 1219-638X.
DOI: <http://dx.doi.org/10.51139/monye.2022.1-2.51.62>

Idegen nyelvű tudományos közlemények hazai folyóiratban (3)

3. **Pintye, E.**: Die Förderung der Kollokationskompetenz in ausgewählten ungarischen DaF-Lehrwerken.
Deutschunterricht für Ungarn. 32, 65-87, 2022. ISSN: 0237-5559.
4. **Pintye, E.**: Abgrenzung der Kollokationen von anderen syntagmatischen Wortverbindungen.
Versuch einer Begriffsbestimmung der Kollokationen für die Fremdsprachendidaktik.
Jahrb. ung. Ger. 2019, 49-67, 2020. ISSN: 1217-0216.
5. **Pintye, E.**: Kollokationen kontrastiv. Deutsch-Ungarisch.
Werkstatt (Debr.). 15, 45-62, 2020. ISSN: 1585-3667.





További közlemények

Idegen nyelvű, hazai könyvek (2)

6. Összeáll. **Pintye, E.**, Csatár, P., Grunda, M., Tóth, M.: Idiomatische Ausdrücke im Deutschen. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen, 132 p., 2022. ISBN: 9789636150563

7. Összeáll. **Pintye, E.**, Törökné Molnár, M.: Deutsch-ungarische Presseschau: Didaktizált német nyelvű szöveggyűjtemény az alap- és tanárszakos képzés számára. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen, 104 p., 2021.

Magyar nyelvű tudományos közlemények hazai folyóiratban (1)

8. **Pintye, E.**: Digitális eszközök a német mint idegennyelv-oktatásban: A távoktatás tapasztalatai. *Új Pedagóg. Szle. 71* (09-10), 69-76, 2021. ISSN: 1215-1807.

A DEENK a Jelölt által az iDEa Tudóstérbe feltöltött adatok bibliográfiai és tudománymetriai ellenőrzését a tudományos adatbázisok és a Journal Citation Reports Impact Factor lista alapján elvégezte.

Debrecen, 2023.04.11.

