

Erwerb von Präpositionen mit Dativ und Akkusativ bei DaF-Lernern in der Grundschule (8. Klasse)

Bakić, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2014

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:971274>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-20**



Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet
Diplomski jednopredmetni studij njemačkog jezika i književnosti –
nastavnički smjer

Ana Bakić

Erwerb von Präpositionen mit Dativ und Akkusativ bei DaF-
Lernern in der Grundschule (8. Klasse)

Diplomski rad

Mentor: izv. prof. dr. sc. Vesna Bagarić Medve

Osijek, 2014.

J. J. Strossmayer-Universität Osijek
Philosophische Fakultät

Diplomstudium der deutschen Sprache und Literatur
Lehramtsstudium

Ana Bakić

Erwerb von Präpositionen mit Dativ und Akkusativ bei DaF-
Lernern in der Grundschule (8. Klasse)

Diplomarbeit

Mentorin: Ao. Univ-Prof. Dr. Vesna Bagarić Medve

Osijek, 2014

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung	1
2. Rolle der Grammatik im Fremdsprachenunterricht	2
2.1. Begriff „Grammatik“	2
2.2. Allgemeines über Präpositionen	2
2.3. Herkunft und Klassifizierung der Präpositionen	3
2.4. Stelle der Grammatik in Sprachlernmethoden	5
3. Grammatische Progression	7
3.1. Grammatische Progression im Lehrbuch „Hurra! Deutsch! 8“	7
4. Pädagogische vs. linguistische Grammatik	8
4.1. Präpositionen mit Dativ und Akkusativ in linguistischen Grammatiken	9
4.2. Präpositionen mit Dativ und Akkusativ in pädagogischen Grammatiken	13
5. Forschungen anderer Autoren auf dieses Thema	15
6. Untersuchung des Erwerbs von Präpositionen mit Dativ und Akkusativ	23
6.1. Ziel der Untersuchung	23
6.2. Instrument	23
6.3. Probanden	24
6.4. Durchführung der Untersuchung	25
6.5. Ergebnisse	25
6.5.1. Ergebnisse der quantitativen Analyse	25
6.5.2. Ergebnisse der qualitativen Analyse	28
6.6. Diskussion	28
6.7. Schlussfolgerung	30
7. Anhänge	31
Anhang 1: Der Test	31
Anhang 2: Das Transkript des Gruppeninterviews mit Schülern	37
Anhang 3: Das Transkript des Interviews mit der Lehrerin	44
8. Literaturverzeichnis	45

9.	Zusammenfassung.....	47
10.	Sažetak.....	48

1. Einführung

Die Problematik der Wechselpräpositionen im DaF-Unterricht wurde in 90-er Jahren dank Autoren wie Odo Leys (1993, 1995), Jos Wilmots und Erik Moonen (1997) und Bernhard Sylla (1999), immer mehr thematisiert und in den 2000-er haben sich Tahir Balci und Faik Kanatlı (2001) und Kristof Baten (2008, 2009) auf diesem Feld besonders hervorgetan. Ihre wissenschaftlichen Beiträge haben sich in großem Ausmaße auf Regeln für die Kasusverwendung bei den Wechselpräpositionen bezogen. Die Forschungen dieser Autoren haben gezeigt, dass Grammatiken verschiedene, manchmal sogar mangelnde Regeln vorschreiben. Die Definitionen, Regeln und der Umfang der Beschäftigung mit diesem Thema unterscheiden sich von Grammatik zu Grammatik, besonders wenn man verschiedene Arten der Grammatiken vergleicht. Das ist auch für unsere Arbeit von Bedeutung, denn die Regeln, die die Schüler in DaF-Lehrmaterialien finden können, nicht allgemein gültig sind, bzw. ihre Anwendung kann zu Fehlern beim Gebrauch der Wechselpräpositionen führen. Da die Rolle des Lehrers im Prozess des Erwerbs aller grammatischen Regeln entscheidend ist, hat Baten eine Umfrage über ausschlaggebenden Aspekten des Wechselpräpositionen-Unterrichts mit 18 flämischen DaF-Lehrern durchgeführt. Jeder von behandelten wissenschaftlichen Artikeln hat auf verschiedene Schwierigkeiten hingewiesen, und zwar nicht nur im Bereich der Regelformulierung und Regelgebung sondern im Bereich der Grammatikprogression überhaupt.

Das Ziel unserer Arbeit ist festzustellen, wie gut die kroatischen Schüler die Wechselpräpositionen erworben haben und welche Faktoren ihnen den Gebrauch der Wechselpräpositionen erschweren bzw. erleichtern.

Der erste Teil unserer Arbeit bezieht sich auf die Erklärung der Begriffe, die das Verständnis unseres Themas unterstützen, wie, unter anderen, Bedeutung der Grammatik für den fremdsprachlichen Unterricht, allgemeine Informationen über Präpositionen, grammatische Progression, Stand der Präpositionen in Grammatiken unterschiedlicher Autoren und Arten und besonders relevante Forschungen über dieses Thema.

Der zweite Teil bezieht sich auf die Forschung, die zeigen wird, wie gut die gezielte Gruppe die Wechselpräpositionen erworben hat und welche sind die Gründe dafür, was hoffentlich zu einem besseren Verständnis und damit auch vielleicht einem effizienteren Unterrichten dieses Kapitels der deutschen Grammatik im DaF-Unterricht führen wird.

2. Rolle der Grammatik im Fremdsprachenunterricht

2.1. Begriff „Grammatik“

Gerhard Helbig in seinem Werk „Sprachwissenschaft, Konfrontation, Fremdsprachenunterricht“ (1981, S. 49) gibt drei Bedeutungen des Begriffs Grammatik, die er Grammatik A, B und C nennt:

- (1) eine *Grammatik A*: das dem Objekt Sprache selbst innewohnende Regelsystem, unabhängig von dessen Erkenntnis und Beschreibung durch die Linguistik;
- (2) eine *Grammatik B*: die wissenschaftlich-linguistische Beschreibung des der Sprache innewohnenden Regelsystems, die Abbildung der Grammatik A durch die Linguistik;
- (3) eine *Grammatik C*: das dem Sprecher und Hörer interne Regelsystem, das sich im Kopf des Lernenden beim Spracherwerb herausbildet, auf Grund dessen dieser die betreffende Sprache beherrscht, d.h. korrekte Sätze und Texte bilden, verstehen und in der Kommunikation verwenden kann.

Helbig wird in seiner Definition der Grammatik B noch konkreter und unterscheidet zwischen einer Grammatik, die zu sprachwissenschaftlichen Zwecken dient (Grammatik B1) und definiert sie als linguistische Grammatik, und einer, die im Fremdsprachenunterricht eingesetzt wird und diese nennt er didaktische Grammatik (Grammatik B2), die eigentlich ein zum Fremdsprachenlernen angepasster Teil der Grammatik B1 ist (s. ebd., S.56 f.).

2.2. Allgemeines über Präpositionen

Der Begriff „Präposition“ kommt aus lateinischem Wort *praeponere*, was „voranstellen“ bedeutet. Im Lateinischen war *prae* eine eigenständige Präposition und konnte als Präfix, so wie sein Pendant *vor* im Deutschen, Verbe und Substantive bilden. Präpositionen werden auch als Verhältniswörter beschrieben. Sie stehen frei im Satz und können nie alleine vorkommen. Ihre wichtigen Eigenschaften sind Unflektierbarkeit und Kasuszuweisung, sie zählen zu den Funktionswörtern, sind nicht erfragbar und nicht pronominalisierbar (vgl. Altmann, 2005, S. 104). Die Funktionswörter zählen weiter, zusammen mit Konjunktionen, zu Fügewörtern, „die Wörter oder Wortgruppen bzw. Gliedteile, Satzglieder oder Sätze miteinander zu einem Ganzen verbinden oder «fügen»“ (Helbig/Buscha, 2001, S. 401). Lucien Tesnière hat sie nicht als „mots pleins“ (Substantive, Verbe, Adjektive, Adverbien) sondern als „mots vides“ beschrieben. In der „Grammatik der deutschen Sprache“ von Walter

Jung steht die folgende Definition: „Die Präpositionen kennzeichnen in Verbindung mit Substantiven, Adjektiven oder Adverbien bestimmte Verhältnisse räumlicher, zeitlicher oder begrifflicher Art (Grund, Einräumung, Folge, Gemeinschaft, Mittel, Art und Weise u. Ä.)“ (Jung, 1967, S. 365). Was es Akzentuierung der Präpositionen im Satz angeht, sind sie im Grund genommen akzentlos, aber bei Kontrastierung und vor Reflexivpronomina können sie betont sein (vgl. Altmann, 2005, S. 103).

2.3. Herkunft und Klassifizierung der Präpositionen

Die Kriterien, nach denen man die Präpositionen gruppieren kann, sind die historische Entstehung und der Grad ihrer Grammatikalisierung, die Semantik, bzw. die Art des Verhältnisses, das sie ausdrücken und die Rektion (für die Sprachen, die Kasus kennen) (vgl. Hentschel/Weydt, 2003, S. 275).

Im Deutschen unterscheidet man die folgenden Graden der Komplexität der Präpositionen: einfache (primäre), komplexe (sekundäre) und präpositionsartige Wortverbindungen (Duden, 2006, S. 607). Die Entstehung der ältesten Präpositionen im Deutschen verbindet man mit Lokaladverbien wie *ab, an, aus, auf, bei, bis, durch, hinter, mit, nach, über, um, unter, von, vor, zu* usw. Sie stammen aus der Zeit vor dem Anfang des Frühneuhochdeutschen in der Mitte des 14. Jahrhunderts. Diese primären Präpositionen lassen sich aber nicht etymologisch mit Lexemen in anderen Wortarten verbinden. Sie drücken lokative, temporale und instrumentale Beziehungen aus. Man kann auch konstatieren, dass sie, in Bezug auf die sekundären Präpositionen, eine höhere Frequenz in der Sprache haben und an der Wortbildung teilnehmen, im Gegensatz zu den sekundären Präpositionen. Sie regieren meistens den Dativ oder/und Akkusativ, mit der Ausnahme von *während* und *wegen*, die den Genitiv regieren.

Die sekundären Präpositionen bilden eine offene Klasse, deren Glieder adversative und kausale Relationen ausdrücken, und sind immer mehrsilbig. Sie regieren nur selten den Dativ (*dank, entsprechend, gemäß, zufolge, zuliebe*) und Akkusativ (*ausgenommen*) (vgl. Helbig/Buscha, 2001, S. 403), bzw. sie regieren am öftesten den Genitiv. Sie können auch eine Präpositionalphrase mit *von* fordern.

Die Lokalpräpositionen wurden später auch als Temporalpräpositionen benutzt, und erst nach dieser Phase ihrer Entwicklung beginnen sie die logischen Zusammenhänge darstellen, wie z. B. die Präposition *vor* (räumliche, temporale und kausale Beziehungen). Diejenigen

Präpositionen, die später entstanden sind, waren ursprünglich Substantive, Adjektive und Partizipien, entweder Partizip Präsens (I) oder Partizip Perfekt (II). Ein Beispiel für Partizip I ist das Verb *entsprechen*. Die Präposition, die von diesem Verb herkommt, hat die gleiche Form als sein Partizip I – *entsprechend*. So ist es auch mit Partizip II von *annehmen* – *angenommen*, das heute ein Homonym für Partizip Perfekt dieses Verbs und eine Präposition ist. Heute entstehen Präpositionen aus Adverbien, Partizipien und Adjektiven, was heißt, dass alle Präpositionen aus anderen Wortklassen entstanden sind, aber die räumliche Grundlage ist allen gemeinsam. Nur die primären Präpositionen bilden eine geschlossene Gruppe. Der „[Dieser] Prozess, die Entstehung von Präpositionen, der sich über einen langen historischen Zeitraum erstreckt, wird als Grammatikalisierung bezeichnet [...]“ (Duden, 2006, S. 642). Der Prozess der Grammatikalisierung ist bei vielen Präpositionen noch heute erkennbar oder ist er sogar noch in Durchführung. Am Beispiel der Präposition *während* ist der Entwicklungsgang besonders gut ausgeprägt, denn da handelt es sich um ein ursprüngliches Partizip des Verbs *währen*. „In *dank* (z. B. *dank deiner Hilfe*) oder *trotz* (*trotz aller Widrigkeiten*) liegen ebenfalls noch gut sichtbar ursprünglich Substantive vor, in *infolge* (*infolge der Inflation*) ein Substantiv mit Präposition (*in Folge*), in *links* (*links der Donau*) ein Adverb usw.“ (Hentschel/Weydt, 2003, S. 276). Bei einigen Beispielen ist es möglich, auf verschiedene Weise Dasselbe auszudrücken wie z. B. *aufgrund* und *auf Grund*. Die Herkunft vieler Präpositionen ist nicht so leicht erkennbar und ihre Wurzel sind sehr tief und alt, z. B. *bei* aus *bauen* etc.

Außer diesen einteiligen Präpositionen kennt das Deutsche auch die so genannten präpositionalen Wortgruppen. Sie enthalten zwei oder drei Teile und die häufigsten Kombinationen sind entweder Präposition + Substantiv oder Präposition + Substantiv + Präposition. Es kann auch dazu kommen, dass sich solche zwei Elemente verschmelzen wie z. B. *an Stelle*, *an Statt*, *auf Grund*. Diese Wortgruppen sind Präpositionen geworden und werden jetzt zusammen und kleingeschrieben, also *anstelle*, *anstatt*, *aufgrund* u.v.a., aber manchmal hat man sogar zwei Möglichkeiten, wie mit den angeführten *an Stelle/anstelle* und *auf Grund/aufgrund*.

Es gibt noch eine Gruppe der Präpositionen, was es ihrer Herkunft angeht. Das sind Präpositionen aus Fremdsprachen, am meisten aus dem Lateinischen und Französischen, und aus Fachsprachen. Manche von ihnen sind in beiden Sprachen vertreten. Sie bleiben unverändert, und dazu zählen z. B. *à*, *per*, *pro*, *via*, *vis-à-vis* u. a.

2.4. Stelle der Grammatik in Sprachlernmethoden

In der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts war Grammatik immer unentbehrlich, aber ihre Rolle wurde von unterschiedlichen Sprachlernmethoden anders verstanden und interpretiert. In der Grammatik-Übersetzungsmethode, die sich aus der klassischen Sprachwissenschaft entwickelt hat, stand Grammatik im Vordergrund, aber hier „fehlte [es] der Schritt, der aus den Kenntnissen Fähigkeiten und Fertigkeiten herausbildet“ (Helbig, 1981, S. 15), die Lerner zur Kommunikation nicht befähigt waren. In der direkten Methode wurden Fremdsprachen als Muttersprache erworben, d.h. Grammatikregeln wurden weder gelehrt noch gelernt sondern aus der Sprache entnommen. Die audiolinguale und audiovisuelle Methode, die sich an direkte Methode angeschlossen haben, haben mündliche Fertigkeit in den Mittelpunkt gestellt und die Grammatikarbeit war ebenso vertreten und behandelt wie in der direkten Methode, d.h. sie wurde mithilfe der Beispiele und Analogien erworben. Die vermittelnde Methode hat ihre Vorgehensweisen aus der Grammatik-Übersetzungsmethode und direkten Methode übernommen, wobei Grammatik induktiv und durch Beobachten gelernt wurde und ein Mittel zum Erreichen der kommunikativen Kompetenz war. Die kommunikative Methode hat es für Wichtig gehalten, von dem Gesprächspartner verstanden zu werden und Grammatik wurde nebenbei durch Praxis erworben. Helbig (ebd., S.44) folgert, dass die gesellschaftlichen Umstände sich auf Entstehung verschiedener Lern- und Sprachtheorien ausgewirkt haben und dass sie allein eigentlich abstrakt sind, besonders weil zahlreiche Aspekte, die den Fremdsprachenunterricht beeinflussen, von diesen Theorien weder völlig noch angebracht umfasst werden können.

Günther Storch in seinem Werk „Deutsch als Fremdsprache: eine Didaktik“ schreibt über Berechtigung des Grammatikunterrichts und folgert, dass es nicht genug ist, Grammatik einer Sprache zu beherrschen, um eine Sprache in der Kommunikation benutzen zu können. Das ist auch am Beispiel der Immigranten sichtbar, denn sie erwerben eine Fremdsprache, ohne Grammatik gelernt zu haben. Bis heute ist Folgendes klar geworden – die Lerner inkorporieren den sprachlichen Input aktiv ins Gesamtwissen einer Fremdsprache. Er sagt, dass „durch Grammatikerklärungen [...] das Bilden korrekter Hypothesen gefördert und dem Bilden falscher Hypothesen entgegengewirkt werden. Ohne Grammatikerklärungen müsste der Lerner [...] aus dem Input die zugrunde liegenden Regularitäten selbst erschließen“ (Storch, 1999, S. 75). Das ist auch deswegen problematisch, weil Lerner ungenügend dem sprachlichen Input ausgesetzt sind und Kommunikation in der jeweiligen Fremdsprache ist

unzureichend. Deswegen sind die grammatischen Erklärungen im Fremdsprachenunterricht unerlässlich (vgl. Storch, 1999, S. 75).

Obwohl sich ihre Rolle in der Geschichte im Wesentlichen geändert hat, gilt eine Tatsache bis heute - man braucht Grammatik, um sich in einer Fremdsprache richtig und angemessen ausdrücken zu können.

3. Grammatische Progression

Unter diesem Begriff versteht man „die Auswahl, Reihenfolge und Gewichtung der einzuführenden Grammatikregeln“ (Funk/Koenig, 1991, S. 56). Sie ist von jedem einzelnen Lehrbuch bestimmt, aber die Lehrer sollen sie dem Sprachniveau ihrer Schüler anpassen. Ihre Form unterscheidet sich in verschiedenen Lehrbüchern nicht im Wesentlichen doch gibt es keine fest vorgeschriebene grammatische Progression und der Grund dafür gibt Krista Segermann (2003), nach der sich

die grammatische Progression an den sog. 'natürlichen Spracherwerbssequenzen' orientieren [sollte], die einerseits einem universalen kognitiven Entwicklungsschema, andererseits jedoch auch sprachspezifischen Entwicklungsgesetzen folgen. Das Bestreben, eine lernpsychologisch begründbare Progression für den Fremdsprachenunterricht aufzustellen, trifft jedoch auf das grundsätzliche Problem, dass eine Parallelisierung von Erst- und Zweitsprachenerwerb vor allem aufgrund des unterschiedlichen kognitiven Entwicklungsstandes kaum zulässig scheint.

3.1. Grammatische Progression im Lehrbuch „Hurra! Deutsch! 8“

Im Lehrbuch „Hurra! Deutsch! 8“ werden die Wechselpräpositionen in der achten von insgesamt zehn Lektionen kurz erwähnt und zwar in der Form einer Tabelle, in der alle Präpositionen mit fester Kasusreaktion aufgelistet sind, zuerst die Genitivreaktion, dann die Dativreaktion, die Akkusativreaktion und als letzte die Präpositionen, die Dativ und Akkusativ regieren, zusammen mit der Regel „WO? → Dativ WOHIN → Akkusativ“ (Biškupić/Salopek, 2010, S. 74). Im Lehrbuch steht den Schülern eine Aufgabe zur Verfügung, was die Präpositionen betrifft. Die Reihenfolge in der Tabelle zeigt, dass die Wechselpräpositionen als schwieriger in Bezug auf die exklusiven Kasusreaktionen klassifiziert werden und dass die Schüler sie schon beherrschen sollen.

4. Pädagogische vs. linguistische Grammatik

Der Begriff didaktische Grammatik wird oft mit diesem der pädagogischen Grammatik gleichgesetzt, so Funk und Koenig (1991, S. 12), doch Helbig (1981, S. 61) hält die pädagogische Grammatik für eine Grammatik, die für die Lernenden, die Lehrzwecke (nicht aber für die Lernenden), die Lehrer oder die Lehrbuchautoren gemeint ist. Funk und Koenig (1991) finden den Begriff pädagogische Grammatik am geeignetsten, den Lern- und Lehrverlauf ganzheitlich zu beschreiben. Eine solche Grammatikdarstellung stellt den Lernenden und seine Möglichkeiten in den Mittelpunkt bei der Auswahl und Beschreibung der Regeln, ist nicht das Ziel des Unterrichts, stellt nur diejenige Teile der Grammatik dar, die die Lernenden in dem gegebenen Zeitpunkt brauchen und nutzt auch außerlinguistische Methoden im Lehrprozess. Sie ist eigentlich ein Mittel zum aktiven Verbrauch der fremden Sprache (vgl. Funk/Koenig, 1991, S. 13 f.). Nach Reiner Schmidt gibt die linguistische Grammatik eine Totalität des grammatischen Regelsystems, während in der pädagogischen, bzw. Lernergrammatik nur eine Auswahl vorhanden ist. Die Abstraktheit der linguistischen Grammatik setzt sich der Konkretheit der Lernergrammatik entgegen. Sie bevorzugt kürzere Darstellung, im Unterschied zur Lernergrammatik, die in diesem Bereich ausführlich ist. Am Ende schreibt Schmidt, dass linguistische Grammatik über keine lernpsychologischen Vorgaben verfügt, während pädagogische Grammatik drei lernpsychologischen Kategorien hat und zwar Verstehbarkeit, Behaltbarkeit und Anwendbarkeit (vgl. <http://pub.uni-bielefeld.de/luur/download?func=downloadFile&recordId=1780980&fileId=2313120>, S. 154). Nach Schmidt erfüllt eine Lerner-Grammatik ihre Aufgabe dann, „wenn Fremdsprachenlerner(innen) die Fremdsprache rezeptiv wie produktiv frei beherrschen, ohne die »Krücke« Grammatik“ (ebd., S. 153). Ähnlich wie Funk und Koenig und Schmidt beschreibt Günther Storch (1999, S. 78-82) den Charakter der pädagogisch-grammatischen Darstellungen: sie sollten sprachlich einfach sein und dem Sprachniveau der Lerner entsprechen. sie sollten kurz und prägnant, konkret und anschaulich, gegliedert, geordnet und übersichtlich sein. Die wesentlichen Einzelaspekte sollen einfach dargestellt werden und das Wichtigste sollte grafisch hervorgehoben sein. Ein weiteres Zitat von Schmidt (<http://pub.uni-bielefeld.de/luur/download?func=downloadFile&recordId=1780981&fileId=2313121>, S. 34) beschreibt am besten das Ziel der pädagogischen Grammatik:

Ziel einer Pädagogischen Grammatik (wie auch der Grammatikarbeit im Unterricht) ist die Unterstützung und Förderung des Erlernens einer Fremdsprache. Jede Sprachbeschreibung im Lehrbuch wie auch jede Grammatikarbeit im Unterricht wird sich die Frage gefallen lassen müssen, ob und inwieweit sie diesem Ziel erkennbar

dient oder nicht. Dient sie diesem Ziel nicht, ist sie nicht nur überflüssig, sondern darüber hinaus eine Zeitverschwendung und damit für den Lernprozess ausgesprochen schädlich.

Pädagogische Grammatiken stellen also eine Grundlage im Prozess des Erlernens einer Fremdsprache und ihr Inhalt unterscheidet sich im Wesentlichen von diesem der linguistischen Grammatiken, denn hier wird der Lerner, nicht die Sprache an sich, in den Mittelpunkt gestellt.

4.1. Präpositionen mit Dativ und Akkusativ in linguistischen Grammatiken

Die Definition der Wechselprepositionen, bzw. der Präpositionen mit Dativ und Akkusativ unterscheidet sich in mehr oder weniger in verschiedenen linguistischen Grammatiken.

Johannes Erben (1972, S. 197) betont in seiner „**Deutschen Grammatik**“ die Rolle des Verbs bei der Auswahl eines von zwei möglichen Kasus:

Nur eine kleine Gruppe zeigt mehrfache Rektion [...] und erlaubt damit dem Sprecher die Wahl zwischen zwei form- und inhaltsverschiedenen Möglichkeiten der Verknüpfung. Welche hier gilt, hängt [...] meist vom Charakter des gewählten Verbs ab: *auf dem Tisch liegen* (Ruhe: Dativ) - *auf den Tisch legen* (gerichtete Bewegung: Akkusativ) bzw. davon, ob dem gleichen Bewegungsverb eine statische oder dynamische Bestimmung beigegeben werden soll: *auf dem Rasen gehen* (Wo?) - *auf den Rasen gehen* (Wohin?). Zu beachten ist schließlich, dass dieselbe Präposition verschiedenen geschlossenen Systemen angehören kann, sogar neben dem gleichen Verb [...].

Die Duden Grammatik (2006, S.616) schreibt über lokaler und temporaler Verwendung der Wechselprepositionen. Bei der lokalen Verwendung weist der Dativ auf „(statische) Lage, Verbleiben an einem Ort (mit der Frage wo?) [hin], während der Akkusativ die (dynamische und direktionale) Ortsveränderung, eine Bewegung oder eine Richtung“ bezeichnet. Wenn sie zeitliche Verhältnisse ausdrücken, folgt man denselben Regeln (vgl. ebd.). Es gibt auch Abweichungen von diesen Regeln, wobei beide Kasus vorkommen können. Der Akkusativ verbindet sich wiederum mit den dynamischen und direktionalen Verhältnissen und der Dativ bezieht sich auf die Statik und das Abgeschlossenensein des jeweiligen Prozesses. Der Dativ drückt manchmal konkretere Verhältnisse und der Akkusativ abstraktere, aber diese Regel ist nicht allgemeingültig (vgl. ebd.). Das Beispiel dafür gibt Duden in folgenden Sätzen:

„Sie hat sich schnell **in der** neuen Schule (als neuem Raum und Ort) eingelebt. –
Sie hat sich schnell **in die** neue Schule (als Institution) eingelebt.“ (ebd., S. 617)

Es gibt auch Fälle, in denen sich die deutsche Sprache ohne sichtbaren Grund für einen der zwei Kasus entschieden hat und einer von ihnen wird in der Sprache fast ausnahmslos in der bestimmten Situation verwendet, wie z. B. „in *das* Krankenhaus (anstatt „in *dem*“) aufgenommen werden“ (vgl. ebd.). Wenn man einen Satz im Aktiv in das Zustandspassiv umschreibt, bleibt die Rektion unverändert, wie in Sätzen:

„Er ist **in die** Mannschaft integriert. (jmdn. in eine Mannschaft integrieren) –

?Er ist **in der** Mannschaft integriert“ (ebd.),

aber wenn die Vorstellung der Lage im Satz dominiert, gebraucht man den Dativ. Wenn Wechselpräpositionen weder lokale noch temporale Verhältnisse im Satz ausdrücken, stehen *an*, *in*, *neben*, *vor*, und *zwischen* mit dem Dativ und *auf* und *über* mit dem Akkusativ (vgl. ebd.).

Wilhelm K. Jude erklärt in seiner „Deutschen Grammatik“ den Gebrauch der Wechselpräpositionen je nachdem, ob sie eine beendete Handlung, bzw. ein bestehendes, unverändertes Verhältnis ausdrücken, in welchem Fall Dativ gebraucht wird, oder eine Handlung, die noch in der Ausführung ist, bzw. ein erst entstehendes, sich veränderndes Verhältnis und in diesem Fall wird Akkusativ gebraucht. Gleich wie Duden Grammatik spricht er über Semantik der Verhältnisse, die die Wechselpräpositionen ausdrücken. Er hebt auch hervor, dass sie sich nicht unbedingt auf räumliche, sondern auf andere Verhältnisse wie temporale, kausale, modale und allgemein begriffliche Verhältnisse beziehen. Die Rektion der Wechselpräpositionen wird oft vom Verb entschieden, aber manchmal auch vom Sachverhalt des Sprechers, wobei ein Verb entweder mit Dativ oder mit Akkusativ stehen kann. Es gibt auch Fälle, in denen Rektion schwankend ist, d.h. mit ein und demselben Sachverhalt kann sowohl Dativ als Akkusativ stehen. Wie auch Duden Grammatik spricht Jude vom Fall, wenn man den Kasus nicht anhand der Bewegung/Zustand-Regel bestimmen kann und die Aufteilung der Präpositionen auf Dativ und Akkusativ gleicht derjenigen in der Duden Grammatik (vgl. Jude, 1975, S. 191).

In der **Walter Jungs** „Grammatik der deutschen Sprache“ steht, dass die Wechselpräpositionen den Dativ regieren, wenn ein schon bestehendes Verhältnis dargestellt wird und der präpositionale Ausdruck antwortet in diesem Fall auf die Frage *wo?*. Der Akkusativ wird dann eingesetzt, wenn ein Verhältnis erst vorgeführt werden soll und die präpositionale Fügung antwortet auf die Frage *wohin?* (vgl. Jung, 1980, S. 354). Er gibt auch Beispiele der Schwankungen von dieser Regel, aber auch Beispiele der Verben mit fester Rektion und ein historisches Beispiel (s. ebd. S. 353), was ihn von anderen Autoren unterscheidet. Wenn die Wechselpräpositionen in einem Satz mit übertragener Bedeutung

stehen, dann lautet die Regel gleich wie in oben analysierten Grammatiken – *auf* und *über* regieren den Akkusativ und alle anderen den Dativ (vgl. ebd. S. 354).

Sommerfeldt und Starke in der „Einführung in die Grammatik der deutschen Gegenwartssprache“ geben nur Grundsätzliches über Wechselpräpositionen, bzw. Präpositionen mit doppelter Rektion. Den Akkusativ verwendet man bei einer Bewegung oder Tätigkeit, die ein bestimmtes Ziel haben und deren Raum der Aufführung geändert wird, im Gegensatz zum Dativ, der dann eingesetzt wird, wenn der jeweilige Bereich ungeändert bleibt. Sie erwähnen ein paar Schwankungsfälle, in denen der Standpunkt der S/S für die Kasusauswahl entscheidend ist (z. B. „*die Zweige hängen über dem/den Bach*“). (Sommerfeldt/Starke, 1992, S. 146).

Im Buch „**Grundzüge der deutschen Grammatik**“ nimmt das Kapitel mit Wechselpräpositionen wenig Platz. Bei doppelter Rektion kennzeichnet der Dativ ein Verhältnis ohne Veränderung und antwortet auf die Frage *wo?* und der Akkusativ ein Verhältnis mit Veränderung und antwortet auf die Frage *wohin?*. Der Einfluss der Verbsemantik ist in den Fällen der doppelten Rektion ausschlaggebend und das Verb bestimmt mittelbar, welcher Kasus gebraucht wird – der Dativ steht mit statischen und der Akkusativ mit dynamischen Verben (vgl. „Grundzüge der deutschen Grammatik“, 1984, S. 696).

Zifonun et al. in ihrer „Grammatik der deutschen Sprache“, Band 3, gehen tief in den Vergleich der lokalen und direktiven Präpositionen. Wenn sie lokale Verhältnisse ausdrücken, fordern sie den Dativ, wenn direktive, dann fordern sie den Akkusativ. Zifonun et al. folgern

im Anschluss an Paul 1919: § 280 und neuerdings Leys 1989 [Folgendes]: Lokative Präpositionalphrasen denotieren bei Rektion des Dativs ein „bestehendes“, bei Rektion des Akkusativs ein „entstehendes“ Verhältnis. Bestehende Verhältnisse liegen vor [...], wenn die durch die Präposition denotierte Lokalisierungsrelation für den gesamten Ereigniszeitraum gilt, während bei entstehenden Verhältnissen die Lokalisierungsrelation nur für ein Teilintervall gilt (Zifonun et al., 1997, S. 2105).

Neben der räumlichen Dimension, die den Gebrauch des Dativs bzw. Akkusativs mit Wechselpräpositionen bestimmt (lokal/direktiv bzw. *wo/wohin*) haben sie ihrer Distinktion auch eine zeitliche Dimension gegeben, was sie von den anderen Autoren unterscheidet.

Ulrich Engels „Deutsche Grammatik“ gibt eine kurze und einfache Definition der Wechselpräpositionen – wenn sie lokale Verhältnisse ausdrücken, dann antwortet der Dativ auf die Frage *wo?* und der Akkusativ auf die Frage *wohin?*, was bedeutet, dass der Dativ Situativbestimmungen kennzeichnet und der Akkusativ Richtungsbestimmungen und gibt noch zwei kurze Beispiele des Gebrauchs.

Helbig und Buscha in ihrer „Deutschen Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht“ (1996) beginnen mit einer allgemeinen Differenzierung zwischen Dativ und Akkusativ, was den Gebrauch mit Wechselpräpositionen betrifft – den Dativ setzt man ein, wenn es sich um einen nicht-zielgerichteten Vorfall handelt und den Akkusativ, wenn ein zielgerichteter Vorfall beschrieben wird. Sie konkretisieren diese Unterscheidung und fügen den Aspekt *valenzunabhängige* und *valenzabhängige* Verbindung zu. Bei den valenzunabhängigen Verbindungen kommen verschiedene Präpositionen vor. Immer wird der Dativ eingesetzt, denn der Charakter des Verbs ist nicht-zielgerichtet. Die *valenzabhängigen* Verbindungen teilen sich in weitere Gruppen auf, je nachdem, ob das Verb (das Adjektiv/das Substantiv) selbst die Präposition bestimmt, oder wird sie vom Verb und von der Präposition regiertem Substantiv bestimmt. Wenn nur das Verb die jeweilige Verbindung beeinflusst, regiert nur ein Kasus eine gewisse Präposition und da handelt es sich um eine durch das Verb bedingte Rektion der Präposition, wo Distinktion „zielgerichtet“ – „nicht-zielgerichtet“ keine Rolle spielt. Hier gelten ganz bestimmte Regeln: nur *an* und *in* können sowohl mit Dativ als auch mit Akkusativ stehen; *auf* steht am öftesten mit Dativ und *vor* und *unter* ausschließlich mit Dativ; *über* kommt nur mit Akkusativ vor und *hinter*, *neben* und *zwischen* werden von keinem der beiden Kasus regiert. Wenn in einer zielgerichteten Verbindung Verb mit Präfix *ein-* vorkommt, kann nur Präposition *in* mit Akkusativ gebraucht werden. Wenn *in* und gleichermaßen alle anderen Präpositionen mit Dativ vorkommen, spricht man von valenzunabhängigen Verbindungen. Die zweite Gruppe bilden Verbindungen, die vom Verb und von der Präposition regiertem Substantiv regiert werden und hier sind weitere drei Kombinationen möglich. In der ersten Gruppe gehören *nicht-zielgerichtete* Verbindungen im Dativ, besonders oft mit intransitiven Verben (z. B. sitzen, stehen, wohnen u. a.). Zur zweiten Gruppe zählen *zielgerichtete* Verbindungen, die besonders oft im Akkusativ erscheinen. Hier treten insbesondere transitive Verben ohne Präfixe auf, wobei Faktor „Richtung“ im Vordergrund steht (stellen, packen u. a.). Außer Akkusativs erscheinen hier Verbindungen Dativ + zielbetonte Verben (aufhängen, befestigen u. a.) und Dativ/Akkusativ + Verben, die zugleich als richtungs- und zielbetont vorkommen können (z. B. aufnehmen in, klopfen an, verschwinden hinter u. a.). Viele Verben, die eine Bewegung ausdrücken, bauen entweder *nicht-zielgerichtete* Verbindungen mit Dativ oder *zielgerichtete* Verbindungen mit Akkusativ (z. B. laufen, fahren, fliegen u. a.).

4.2. Präpositionen mit Dativ und Akkusativ in pädagogischen Grammatiken

Wie wir schon im Kapitel „Pädagogische vs. linguistische Grammatik“ unserer Diplomarbeit geschrieben haben, charakterisieren die pädagogischen Grammatiken Kurzheit, Übersehbarkeit, Hervorhebung des Wichtigen durch Farben, den Fettdruck, die Einrahmung u. Ä., Tabellendarstellung, Bilder und andere Vorgangsweise, die dem Lerner helfen sollen, das jeweilige grammatische Phänomen zu beherrschen. Sie begrenzen sich auf das Wesentliche, geben viele Beispiele und beschäftigen sich weniger mit Sonderfällen. Die pädagogischen Grammatiken, die wir bearbeitet haben, sind oft „Übungsgrammatiken“ genannt, denn dort findet man neben der Theorie zahlreiche Übungen für jedes bearbeitete Thema.

Die erste solche Grammatik, die wir bearbeitet werden, ist **„Handbuch zur deutschen Grammatik: Wiederholen und anwenden“** von Rankin und Wells. So haben sie die Wechselpräpositionen definiert:

Two-way prepositions take the *dative case* when the context indicates *location*. [...] Two-way prepositions take the *accusative-case* when the context indicates *direction* or *motion toward an object or a place*. The motion itself does not necessarily mean that the object must be in the accusative. The motion can be taking place within the area of the object, in which case the object is in the dative, since there is no change of position with respect to this location (Rankin/Wells, 2010, S. 94).

Sie haben das Beispiel mit dem Verb *laufen* gegeben: **“Wo** laufen die Kinder? **Im** Garten.“ (ebd.).

Im Buch **„Richtiges Deutsch leicht gemacht“** von Sabine Krome steht, dass die Präpositionen *an, auf, hinter, in, neben, über, unter, zwischen* und *vor*, wenn sie lokal gebraucht werden, mit dem Dativ bei Angaben der Lage stehen und mit dem Akkusativ bei Richtungsangaben. Der Dativ antwortet auf die Frage *wo?* und der Akkusativ auf die Frage *wohin?*. Es ist eine Ausnahme von dieser Regel angegeben und zwar ein in linguistischen Grammatiken oft erwähntes Beispiel *aufgenommen werden* + Dativ oder Akkusativ (vgl. Krome, 2009, S. 455).

In der **„em Übungsgrammatik: Deutsch als Fremdsprache: Deutsch als Fremdsprache für die Mittelstufe“** steht eine kurze Definition der Wechselpräpositionen. Sie regieren den Dativ, wenn sie „Ort“ kennzeichnen und die Frage ist *wo?*. Mit dem Akkusativ stehen sie, wenn sie „Richtung“ kennzeichnen (vgl. *em Übungsgrammatik (...)*, 2002, S. 66). Darunter befindet sich eine Tabelle, in der Beispiele für jede der neun Wechselpräpositionen und jeden der beide Kasus stehen, wie auch kleine graphische Zeichen

für jede Präposition (z.B.  für Präposition *in*). Es sind einige Beispiele der „speziellen Verwendung“ der Präpositionen gegeben und als Beispiel haben sie Ausdrücke mit *auf* genommen (z.B. *auf die Post/Bank* gehen, vgl. ebd.).

In der „**B-Grammatik**“ von Anne Buscha und Szilvia Szita wird im Kapitel über Wechselpräpositionen zuerst ein kleines Bild angeboten, auf dem sich eine Maus und eine Flasche befinden und daneben stehen zwei Sätze: „Die Maus sitzt vor der Flasche. Die Maus hat sich vor die Flasche gesetzt.“ (Buscha/Szita, 2011, S. 159). Dann erfolgt die Tabelle mit allen Wechselpräpositionen, Beispielsätzen und Kasus, in denen sie stehen, und mit der Art der semantischen Verhältnisse, die sie ausdrücken. Die Präpositionen sind fettgedruckt und farbig. Erst nach den Beispielen haben die Autorinnen einen Kasten mit Begriffen „Lokalangaben“ und „Temporalangaben“ eingesetzt. Unter „Lokalangaben“ wird erklärt, dass die in der Tabelle angegebenen Präpositionen noch Wechselpräpositionen genommen werden, weil sie bei Lokalangaben zwischen Dativ und Akkusativ schwanken. Der Dativ antwortet auf die Frage *wo?* und der Akkusativ auf die Frage *wohin?*. Es sind einige Ausnahmen angeführt und zwar die Verben *aufnehmen*, *klopfen*, und *verschwinden*, die beide Kasus regieren können. Wenn es um Temporalangaben geht, regieren Präpositionen *an*, *in*, *vor* und *zwischen* immer den Dativ, während nach *auf* und *über* immer der Akkusativ folgt (vgl. Buscha/Szita, 2011, S. 160). Für jede Art der Angaben sind Beispiele gegeben und am Ende des Kapitels kommen die Übungen zum Gebrauch der Wechselpräpositionen.

Im „**Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik – aktuell**“ von Dreyer und Schmitt finden wir eine besondere Vorgehensweise der Präsentation der Wechselpräpositionen. Für jede einzelne Präposition sind zahlreiche Beispiele angegeben. Über den Beispielsätzen stehen Überschriften, die Autoren „Regeln“ genannt haben und die farbig sind, und die erklären, welche semantische Verhältnisse die jeweilige Präposition ausdrücken kann, in welchen festen Wendungen sie steht u.Ä.. Als Beispiel geben wir die Präposition *an*: sie steht in Ortsangaben (mit dem Akkusativ auf die Frage *wo?*, mit dem Dativ auf die Frage *wohin?*). Sie kommt mit dem Dativ bei einigen Zeitangaben vor. Sie regiert den Akkusativ in der Verbindung „an die ...“ zur Zahlenangabe; nach dem Ausdruck „an ... vorbei“ folgt der Dativ; sie wird in festen Wendungen verwendet (irreal) (vgl. Dreyer/Schmitt, 2009, S. 319). Sie haben sich also an das Praktische konzentriert und den Gebrauch jeder Präposition in vielen verschiedenen Situationen ausführlich erklärt.

5. Forschungen anderer Autoren auf dieses Thema

Manche Wissenschaftler im Feld „Deutsch als Fremdsprache“ haben sich mit dem Thema der Wechselpräpositionen beschäftigt und wir werden die Forschungen einiger ausgezeichneten Autoren analysieren und zwar von Bernhard Sylla, Jos Wilmots und Erik Moonen, Kristof Baten, Tahir Balcı und Faik Kanatlı.

Bernhard Sylla in seinem Artikel „Zum Problem der Kasuswahl nach Wechselpräpositionen“ (1999, S. 150 – 156) kritisiert die, auch in unserer Arbeit, oft gebrauchte Dichotomie „Bewegung – Ruhe“ bzw. „Richtung – Lage“ und, sich auf Paul und Leys berufend, hebt die Regel *lokale Präposition + Dativ* für bestehende Verhältnisse, und *lokale Präposition + Akkusativ* für entstehende Verhältnisse hervor. Leys (1989, zitiert nach Sylla, 1999, S. 150) erkläre diese Regel mithilfe des Begriffs *präpositionaler Suchbereich*: „Es handelt sich dabei um den bezüglich eines Objekts Y lokalen Bereich, in dessen Grenzen ein präpositionales Verhältnis seine Gültigkeit hat. Gilt z. B. *X vor Y*, so weiß man (ungefähr), in welchem Bereich bezüglich Y das präpositionale Subjekt X zu suchen ist.“ Leys definiert auch die Begriffe *entstehend* und *bestehend*:

„Entstehend“ nennt Leys ein präpositionales Verhältnis dann, wenn es zu seiner Vorstellung einer Summierung der Einzelpunkte (a), (b), (c), bedarf; „bestehend“ dann, wenn es dieser Summierung nicht bedarf. Insofern könne das bestehende Verhältnis auch als nichtsummativ, das entstehende als summativ definiert werden (ebd., S. 151).

Da das Konzept des Suchbereichs für alle Wechselpräpositionen gilt, hält ihn Sylla für ausschlaggebend in der didaktischen Formulierung der Regel für Fremdsprachenlerner (vgl. ebd.). Er gibt zwei Beispiele der möglichen Didaktisierung, eins von Wilmots und Moonen, nach dem sich der Lerner bei der Auswahl des richtigen Kasus nach Wechselpräpositionen fragen sollte, ob sich „das jeweilige präpositionale Subjekt X schon [...] im Suchbereich des präpositionalen Objekts Y befindet (in diesem Fall sei der Dativ verlangt) oder ob es sich dort (noch) nicht befindet (in diesem Fall sei der Akkusativ zu verwenden)“ (ebd.). Die zweite Möglichkeit stellen die neuen Medien dar, die die Suchbereiche visuell und akustisch veranschaulichen können, aber diese neuen Vorschläge der Didaktisierung bedeuten leider nicht, dass die Probleme der Kasuswahl gelöst seien. Nach Wilmots und Moonen sollte man die Sätze mit einer bzw. mehreren Verbergänzungen unterscheiden, um den Fehlern auszuweichen. Bei einer Verbergänzung koinzidiere das präpositionale Subjekt mit dem Satzsubjekt und bei mehreren Verbergänzungen nehme das direkte Objekt die Funktion des Subjekts der Präpositionalkonstruktion, aber auch sie gelte in einigen Fällen nicht (vgl. ebd. S.

152). Dann analysiert Sylla die Präposition *über*, die auf drei verschiedene präpositionale Verhältnisse verweise und gibt drei Beispiele dafür, unter denen ein Beispiel eine Ausnahme repräsentiere, und auf das weder die Regel von Wilmots und Moonen noch von Leys anzuwenden sei. Aus diesem Beispiel erfolgt, dass *über* die einzige von neun Wechselpräpositionen sei, die präpositionale Verhältnisse extensional-limitativen Charakters indizieren könne. Sylla beschäftigt sich danach mit dem Tempusproblem, denn die Praxis habe gezeigt, dass Tempusformen des Perfekts bei Lernern Schwierigkeiten hervorrufen können, gleich wie Zeitadverbien oder futurisches Präsens. Sylla empfiehlt eine einfache Methode – Fragen mit *zu jener Zeit* oder *zu besagter Zeit*, um eventuelle Fehler zu vermeiden. Er nimmt die Regel *wo?/wohin?* für die Auswahl des richtigen Kasus nach den Wechselpräpositionen in Betracht, was für uns besonders wichtig ist, denn genau diese Regel wird am öftesten in den DaF-Lehrbüchern angeboten. Nach Sylla könne die Auswahl des notwendigen Frageworts einem Nichtmuttersprachler Probleme bereiten. Der Grund dafür liegt in der Muttersprache des jeweiligen Fremdsprachenlerner, denn die „Divergenzen der Sprachlogik können sich nun aber durchaus als Divergenzen bei der Konstitution der jeweiligen Raumvorstellung des Fremdsprachenlerner erweisen“ (Sylla, 1999, S. 153f.). Am Ende des Artikels wird das Thema der Präfixverben in Bezug auf die Auswahl des richtigen Kasus nach Wechselpräpositionen diskutiert, das aber für unsere Arbeit nicht relevant ist, und das, nach Sylla, auf höheren Lernstufen bearbeitet werden sollte (vgl. ebd., S. 155).

Jos Wilmots und Erik Moonen im Artikel „Der Gebrauch von Dativ und Akkusativ nach Wechselpräpositionen“ (1995, 144 – 149) kritisieren schon am Anfang die bestehenden Regeln für den Gebrauch des richtigen Kasus nach Wechselpräpositionen, denn sie „verallgemeinern ein bestimmtes Aspekt des Problems oder lassen die möglichen Schwierigkeitsgrade außer acht, die in einem folgerichtigen Aufbau der einzelnen Lehr- bzw. Lernschritte Berücksichtigung finden müssten“ (ebd. S. 144). Sie analysieren drei von Lehrbüchern und Grammatiken am öftesten angebotenen Regeln. Die erste ist *wo?/wohin* – Regel. Diese Regel sei nach Autoren für den muttersprachlichen Unterricht gemeint, weil dem Lerner die situationelle Frage *wohin?* schon bekannt sein sollte und der fremdsprachliche Unterricht befähige die Lerner dazu oft nicht. Das Problem liegt in Divergenzen zwischen Fragewörtern in verschiedenen Sprachen – für deutsches *wohin?* stehe man im Englischen *where?*, im Französischen *où?* usw. Die zweite Regel sagt, dass Dativ mit der Position/dem Umstand stehe und der Akkusativ mit der (Bewegung +) Richtung. Als problematisch erscheint in diesem Fall die Unterscheidung der Richtung von der Bewegung. Es komme zu Verallgemeinerungen, die dann verursachen, dass Bewegungsverben versehentlich immer mit

Akkusativ gebraucht werden. Die Schwierigkeiten, die mit dem Richtungsaspekt gebunden sind, beziehen sich auf „Wiedererkennen des inchoativen Aspekts einer Unterbrechung in der Bewegung“ (ebd.) und sie geben Beispiele, die diese Schwierigkeiten veranschaulichen. Dann kommen sie zur Regel „Das Verb beschreibt ein bestehendes Verhältnis zwischen zwei Elementen im Satz: Dativ. Das Verb beschreibt ein entstehendes Verhältnis zwischen zwei Elementen: Akkusativ“ (ebd.). Der Mangel dieser Regel liegt darin, dass Präpositionen figurative Bedeutungen haben sollen, damit diese Regel auf sie angewendet werden könne. Diese Regel bestimme nicht klar, „zwischen welchen Elementen im Satz ein Verhältnis beschrieben wird“ (ebd., S. 145). Dann werden einige linguistische Betrachtungen dieses Themas diskutiert, zuerst von Helbig und Buscha. Sie formulieren die Regel für den Gebrauch des Dativs bzw. Akkusativs nach Wechselpräpositionen folgenderweise: *nichtzielgerichtetes Geschehen* + Dativ, *zielgerichtetes Geschehen* + Akkusativ. Dann erfolgt die Einteilung in valenzunabhängige Verbindungen, die noch als weglassbar beschrieben werden, und valenzabhängige Verbindungen, die obligatorische bzw. fakultative AktSch. 2n zu Verben, Satzteilen oder Verbergänzungen darstellen. Bei den valenzunabhängigen Präpositionen sollte immer der Dativ eingesetzt werden; „das Kriterium der Weglassbarkeit und der Einsetzbarkeit anderer Präpositionen“ (Wilmots/Moonen, 1995, S. 145) erscheine hier als problematisch, denn es gelte nicht ausnahmslos. Sie stellen fest, dass obligatorische AktSch. 2n nicht nur im Akkusativ, sondern auch im Dativ sein können. Wilmots und Moonen kritisieren danach die von Helbig und Buscha erstellte Regel für das Unterscheiden zwischen Präpositionalobjekten und Adverbialbestimmungen, die bei dem richtigen Gebrauch des Kasus nach Wechselpräpositionen helfen sollte, weil es manchmal schwierig sei, die Grenze zwischen diesen zwei Kategorien zu setzen und deswegen verzichten die Autoren auf Begriffe „freie Angabe“ und „fakultative bzw. obligatorische Satzteile“ zu didaktischen Zwecken (vgl. ebd.). Dann geben Wilmots und Moonen Faktoren, die, ihrer Ansichten nach, den Schwierigkeitsgrad bei der Auswahl des richtigen Kasus bestimmen: intransitives Verb vs. transitives Verb, Präsens/Imperfekt vs. Perfekt/Infinitiv, und wörtliche vs. übertragene Bedeutung. Nach diesen Kriterien haben sie eine Untersuchung mit 214 belgischen Studenten, deren Muttersprache Niederländisch ist, durchgeführt. Die Untersuchung habe gezeigt, dass weniger Fehler bei intransitiven Prädikaten gemacht worden sei, wie auch dann, wenn „nur das Subjekt eine Beziehung mit diesem Prädikat eingeht“ (ebd. S. 146). In Sätzen mit transitiven Prädikaten sei mehr Fehler gemacht worden, ebenso wie in Sätzen, in denen mehr als ein obligatorischer Satzteil ohne Präposition präsent sei. Die Ergebnisse haben

bestätigt, dass die Sätze im Präsens und Imperfekt für die Studenten einfacher waren und die Autoren erklären dieses Phänomen mit folgenden Worten:

Aus der Regel Bewegung + Richtung = Akkusativ könnte man in der Tat fälschlicherweise schließen, daß die Perfektformen des Verbs einen Dativ erforderlich machen würden, weil sie eine neue Situation beschreiben, in der das Merkmal „Position“ eine viel bedeutendere Rolle zu spielen scheint als die Merkmale „Bewegung“ und „Richtung“ (ebd., S. 147).

Die Resultate des Tests haben auch gezeigt, dass die Sätze mit wörtlicher Bedeutung erfolgreicher gelöst worden seien als diejenigen mit übertragener Bedeutung. Deswegen ziehen die Autoren folgende Schlussfolgerungen: die Regeln in Grammatiken und Lehrbüchern seien unzuverlässig. Man solle viel mehr auf syntaktischen und semantischen Verhältnissen zwischen verschiedenen Satzteilen aufmerksam machen. Um Fehlern auszuweichen, geben sie folgende Richtlinien (ebd., S. 148):

der Lernende [müsste sich] folgende Frage stellen: Ist X [...] schon *an, auf, hinter*, ... usw. Y [...]? Dabei sollte er immer von affirmativen Sätzen ausgehen. Praktisch funktioniert das beispielsweise so, daß in den Sätzen mit intransitivem Prädikator nach dem Zusammenhang zwischen Subjekt und Präpositionalteil gefragt wird:

zu (1) Bin ich auf der Toilette? ^[1] Nein: also Akkusativ.

zu (8) Ist sie im Theater Ja: also Dativ.

(wenn sie spielt)? ^[2]

Für die Sätze mit transitiven Prädikatoren sei das Verhältnis direktes Objekt – Präpositionalteil entscheidend: „Ist der Kaffee am Automaten? ^[3] Ja: also Dativ.“ (Wilmots/Moonen, 1995, S.148). Diese Regel gelte sogar für den Gegensatz wörtliche – übertragene Bedeutung. Die Autoren halten es für empfehlenswert, diesen syntaktischen Gegensatz zwischen dem Dativ und Akkusativ in den Unterricht einzuführen, bzw. mit den Sätzen, die aus dem Verb, dem Subjekt und dem Präpositionalteil bestehen, beginnen und erst wenn diese bewältigt worden seien, sollen die Sätze, „in denen transitives Verb und Subjekt ein direktes Objekt mit dem Präpositionalteil verbinden“ (ebd.). Für anspruchsvollsten Teil halten sie Sätze, in denen ein Objekt im Dativ als zweiter präpositionsloser Teil erscheine (vgl. ebd.).

Im Artikel „Zum Problem der Kasuswahl bei Wechselpräpositionen“ von **Tahir Balci und Faik Kanatlı** (2001) wird am Anfang über den in unserer Arbeit schon besprochenen Artikel von Sylla (1999) diskutiert. Sie behaupten, dass für einen DaF-Lehrer im Ausland die Begriffe *entstehende* und *bestehende Verhältnisse* das Gleiche bedeuten wie *Bewegung* –

¹ Frage zum Satz: Ich gehe auf die Toilette. S. 146.

² Frage zum Satz: Früher spielte sie regelmäßig im Stadttheater. Ebd.

³ Frage zum Satz: Wir holen uns am Automaten eine Tasse Kaffee. Ebd.

Ruhe, Richtung – Lage oder *direktional – lokal* und dass das erste Paar ihrer Meinung nach viel komplizierter sei als die letzten, üblich gebrauchten Paare. Problematisch halten sie auch die Tatsache, dass die Kasuswahl nach den Wechselpräpositionen ohne Bezug auf die Verben selbst bearbeitet wird. Auf dem Beispiel eines Satzes von Sylla erklären sie, dass im Satz „Die Familie geht im Wald spazieren“ (Sylla, 1999, S. 150) das Verb *gehen* den Dativ regiert, denn „seine direktionale Bewegung wird dadurch blockiert, dass es mit einem ‘Lokalität’ voraussetzenden Element, hier mit *spazieren*, zusammengesetzt wird“ (Balcı/Kanatlı, 2001, S. 28). Sie machen hier einen Vergleich mit dem Türkischen, wobei sie zu gleichen Schlussfolgerungen wie Sylla kommen, bzw. sie stellen fest, dass unterschiedliches Organisieren der außersprachlichen Wirklichkeit zu Fehlern führt. Balcı und Kanatlı analysieren die Umfrage, in der sie sich Syllas (1999) Beispielen bedient haben und in der sie sich dem Gebrauch der Wechselpräpositionen gewidmet haben. Die Ergebnisse haben gezeigt, dass sogar die Fortgeschrittenen viele Fehler in diesem Bereich gemacht haben, sogar einige, die in Deutschland Reifeprüfung abgelegt haben. Die Umfrage hat nach Balcı und Kanatlı gezeigt, dass Präfixverben einzeln gelernt werden sollten. Die Methoden des Suchbereichs und der Ist-Frage seien „fremdsprachlich [gesehen] zu theoretisch [...], um zur korrekten Wahl des Kasus bei Wechselpräpositionen beizutragen“ (ebd., S. 29). Die Regel, dass, wenn ein Basisverb den Akkusativ regiert, seine präfigierte VariSch. 2 den Dativ regiert, ist nicht allgemeingültig. Die Verben beider Gruppen haben ähnliche Bedeutungen und den Lernern kann ihre semantische Umgebung bei der richtigen Kasuswahl behilflich sein. Da die traditionellen Dichotomien *lokal – direktional* und *Ruhe – Bewegung* in diesem Fall ihre Wichtigkeit für den DaF-Unterricht nicht verlieren, halten die Autoren gerade diese Dichotomien am geeignetsten bei allen Verben, die adverbiale Verhältnisse ausdrücken. Außer dieser Regel gebe es „keine erschöpfenden morphologisch-syntaktischen Regeln“ (ebd., S. 30). Auf höherem Lernniveau können semantische Erklärungsversuche gebraucht werden, um den Lernern Ausnahmen von Regeln beizubringen, wie z. B. diejenige von Sylla (1999). Am Ende schließen sie, dass Präfixverben zusammen mit ihren Grundverben erlernt werden sollen, um den weiteren Schwierigkeiten auszuweichen (vgl. Balcı/Kanatlı, 2001, S. 30).

Kristof Batens Artikel „Der Regelkomplex der Wechselpräpositionen mit Blick auf den DaF-Unterricht“ gibt Analyse aller herkömmlichen Regeln für den Gebrauch des richtigen Kasus nach den Wechselpräpositionen und genau wegen dieser Wahlmöglichkeit sei die Regelgebung im DaF-Unterricht unbedingt erforderlich. Er entscheidet sich in diesem Artikel nur für die Untersuchung des lokalen Gebrauchs der Wechselpräpositionen. Zuerst kritisiert er

die „wo? – wohin?“ Regel, die auch von Engel in seiner Grammatik angeboten wird, und die nur in einigen Fällen anwendbar sei, weil die außersprachliche Wirklichkeit in verschiedenen Sprachen anders funktioniere, wie im oben analysierten Artikel von Balçı und Kanatlı schon besprochen worden ist. Dann wird Dichotomie *Ruhe – Bewegung* geprüft. Nach Latour (1999, zitiert nach Baten, 2008, S. 22) regieren die Verben der Bewegung den Akkusativ und die Verben mit der statischen Bedeutung regieren den Dativ. Die Schwäche dieser Regel lege in der Tatsache, dass „die Bewegung innerhalb eines Raumes den Dativ fordert“ (ebd., S. 23), was schon bei Sylla (1999), Wilmots/Moonen (1997) und Balçı/Kanatlı, 2001) besprochen worden ist. Dann gibt Baten Erklärungen des Begriffspaares *Ruhe – Bewegung* einiger Autoren. So spreche Admoni von der Dativreaktion nach den Wechselpräpositionen (1982, S. 137, zitiert nach Baten, 2008, S. 23) beim „Verbleiben innerhalb eines Raumes“ und von der Akkusativreaktion bei Richtungsangaben, nicht nur bei Angaben der Bewegung. Die „zielgerichtet – nicht zielgerichtet“ Dichotomie werde von der Wahrig-Grammatik (Götze, 2002, zitiert nach Baten, 2008, S. 23) vorgeschlagen und diese Regel ist in unserer Arbeit schon diskutiert. Im Abschnitt „Kritik“ analysiert Baten Leys’ Betrachtungen der oben angegebenen Dichotomien. Leys (1995, zitiert nach Baten, 2008, S. 24) halte, dass die Rektion der Wechselpräposition viele Berührungspunkte mit exklusiven (Dativ und Akkusativ) Rektionen. Die Dichotomie „*entstehendes – bestehendes*“ könne nach Leys „die Rektion bei räumlicher oder räumlich übertragener Verwendung der WP einwandfrei bestimmen“ (Baten, 2008, S. 24), was auch Sylla (1999) und Wilmots/Moonen behaupten, und diese Regel könne nach Leys (1995, zitiert nach Baten, 2008, S. 24) sogar auf die exklusive Dativ oder die exklusive Akkusativ Rektion angewendet werden, aufgrund dessen Leys (1993; 1995, zitiert nach Baten, 2008, S. 24) eine These formuliert, dass Akkusativ-Markierungen einen limitativen und Dativ-Markierungen einen nicht-limitativen Charakter haben. Baten analysiert kurz die in Grammatiken für deutsche Sprache angebotenen Regeln für die richtige Kasusauswahl nach den Wechselpräpositionen und folgert, dass sie in Grammatiken für Deutsch als Muttersprache kurz sind und dass es sich dort am öftesten um Dichotomie *Ruhe – Bewegung* handele. In Grammatiken für Deutsch als Fremdsprache werde dieses Grammatikfeld detaillierter, klarer und mithilfe vieler Beispiele bearbeitet. Am Ende schließt Baten, dass die Tragweite und die Didaktisierung jeder einzelnen Regel ihre größte Hindernisse darstellen.

Am Ende bearbeiten wir noch einen Artikel von **Kristof Baten** – „Die Wechselpräpositionen im DaF-Unterricht“ (2009, S. 96 – 104) – in dem er die Vermittlung von Wechselpräpositionen im fremdsprachliche Unterricht aus didaktischer und methodischer

Sicht. Er geht von einer Umfrage, die er mit 18 flämischen DaF-Lehrern durchgeführt hat. Die gestellten Fragen haben sich auf folgende Elemente des Unterrichts: die Art und Weise des Unterrichtens, Hilfsmittel, die sie gebrauchen, (mögliche) Simplifizierung der Regeln, Methode der Regelgebung – explizit oder durch Kommunikation mit den Lernern, das (Nicht-)Festhalten an den Regeln für Durchführung des Grammatikunterrichts, ihre Meinung über Wichtigkeit der Vermittlung von Wechselpräpositionen im Fremdsprachenunterricht und (mögliche) Schwierigkeiten, die die Lehrer selbst mit dem Gebrauch der Wechselpräpositionen haben. Die Umfrage hat folgende Ergebnisse gegeben: nach der Unterrichtsmethode unterscheiden sich zwei Gruppen von Lehrern, die erste Gruppe bevorzuge explizite Vorgehensweise und sie stelle die Mehrheit der Lehrer dar. Die zweite Gruppe benutze induktive Methoden, Kontrastieren zwischen zwei Sprachen, gebe praktische Beispiele und lasse die Lerner, die Regeln selbst abzuleiten. Die Lehrer bevorzugen zwar die implizite Methode, aber der Zeitmangel ermöglicht ihnen das nicht. Während eine Gruppe die Regeln für Grundlage des Erlernens halte, präferiere die andere Gruppe die kommunikative Methode. Was die Regeln betrifft, werde die Dichotomie

Ortsveränderung: ≠ keine Ortsveränderung

wohin?

wo?

A

D

am häufigsten gebraucht (Baten, 2009, S. 98). Die Lehrer betonen besonders die lokale Verwendung der Wechselpräpositionen und einige bearbeiten auch ihre temporale Verwendung, während die übertragene Verwendung erst am höheren Niveau eingeführt werde. Einige Lehrer verwenden Texte und Bilder als Hilfsmittel, andere bedienen sich keiner Hilfsmittel. Aus der Frage über Richtlinien im Grammatikunterricht hat sich ergeben, dass die Lehrer darüber informiert seien, dass sie induktive Vorgehensweise benutzen sollten und zwar anhand der authentischen Texte, aber sie unterrichten lieber explizit und deduktiv. Es gibt auch diejenige Lehrer, die induktive Methode gebrauchen. Da es immer neue Richtlinien angeboten werden, verlassen sich die Lehrer auf ihre eigene Erfahrung. Die Lehrer haben sich über Notwendigkeit der Wechselpräpositionen positiv geäußert, nicht nur wegen ihrer hohen Frequenz, sondern weil sie abstraktes Denken fördern. Die Verwendung der Wechselpräpositionen in übertragener Bedeutung solle nur auf häufig gebrauchte Verben mit festen Präpositionen begrenzt sein. Die Lehrer selbst haben fast keine Probleme mit Wechselpräpositionen. Die Aneignung des lokalen und temporalen Gebrauchs der Wechselpräpositionen stelle ihrer Ansichten nach kein Problem für Schüler. Bei der Auswahl einer bestimmten Regel werden der Grad ihrer Schwierigkeit und ihrer Abstraktheit in

Betracht genommen. Am öftesten werden *wo?* – *wohin?* und *Ruhe* – *Richtung* Dichotomien gebraucht. Die *wo?* – *wohin?* Regel sei für Muttersprachler geeigneter und *Ruhe* – *Richtung* für Fremdsprachenlerner, obwohl sie nicht allgemeingültig sei. Die Dichotomie „die das abstrakte Denken fördert – [...] und die eine Basis für die Bestimmung des Kasusgebrauchs bei den WP darstellt, ist der Gegensatz entstehendes Verhältnis – bestehendes Verhältnis [...] jedoch so gut wie nie angewendet“ (ebd., S. 101). Baten schlägt die Einführung eines neuen Begriffs – „Super Neun“ – für Wechselpräpositionen und die Einbettung kognitivpsychologischer Erkenntnisse, weil „deklarative Kenntnisse (wie z. B. Regelkenntnis über den Gebrauch von Kasus nach WP) keine notwendige Voraussetzung für die prozedurale Verarbeitung sind“ (ebd., S. 101). Baten findet die von Long (vgl. 1991, zitiert nach Baten, 2009, S. 102) entwickelte Dichotomie „Focus on Forms (FonFs) und Focus on Form (FonF) anwendbarer als die vorher erwähnten Dichotomien. *FonFs* bezieht sich auf Methode, „in der sprachliche Formen isoliert besprochen und geübt werden“ (ebd.). Die *FonF* Form

verweist [...] auf eine kommunikative Vorgehensweise mit genügend Aufmerksamkeit für spezifische sprachliche Aspekte, ganz gleich, ob sie explizit/implizit oder deduktiv/induktiv dargestellt werden. Konkret heißt das für die WP, dass sie anhand von Kontexten gelehrt werden sollten (Baten, 2009, S. 102).

Aufgrund dieser Erkenntnisse folgert Baten, dass die Regeln problemlos explizit beigebracht werden können, wenn die Regelgebung von relevSch. 2n Kontexten begleitet, bzw. veranschaulicht wird. Die grammatische Progression bei der Vermittlung der Wechselpräpositionen unterscheidet sich im Wesentlichen von Lehrer zu Lehrer und hänge von der Intuition des Lehrers ab, und Baten denkt, dass „es notwendig [sei], dass Erwerbsreihenfolgen empirisch untersucht werden“ (ebd.). Hier könne die Processability Theory behilflich sein, denn nach ihr müssen die Lerner die festen Rektionen beherrschen, um Kasusgebrauch nach Wechselpräpositionen aneignen zu können. Am Ende schließt Baten, dass man in didaktische und methodische Untersuchungen Erwerbsreihenfolgen einschließen solle, denn nur dann haben seien diese Untersuchungen sinnvoll.

6. Untersuchung des Erwerbs von Präpositionen mit Dativ und Akkusativ

6.1. Ziel der Untersuchung

Das Ziel unserer Untersuchung war es festzustellen, inwieweit die Schüler der 8. Klasse, 8. Lernjahr, die Präpositionen mit Dativ und Akkusativ erworben haben. Die Ergebnisse dieser Forschung sollen einem besseren Verständnis des Erwerbs der Wechselpräpositionen beibringen und helfen, der Ursache der Schwierigkeiten, die in diesem Prozess erscheinen, näherzutreten. Die Implementierung der Forschungsergebnisse könnte das Unterrichten, wie auch den Erfolg der Schüler in Bezug auf Wechselpräpositionen in der Zukunft erleichtern und verbessern.

6.2. Instrument

Unsere Forschung hat auf einem schriftlichen Test basiert, der ausschließlich Aufgaben über Wechselpräpositionen eingeschlossen hat. Der Test (siehe Anhang 1) besteht aus sechs Aufgaben. Da in unserer Forschung nicht das Kennen der Artikel der Substantive geprüft wird, wird für jedes Substantiv im Test sein Artikel gegeben, obwohl es sich überwiegend um oft gebrauchte Substantive handelt.

Die erste Aufgabe im Test ist eine Mehrwahlfachaufgabe. Die Schüler sollen in sechs Sätzen zwischen zwei angegebenen Kasusformen – Dativ- oder Akkusativform des jeweiligen Substantivs – die richtige Kasusform wählen, in jedem Satz eine. Am Anfang der Aufgabe wird den Schülern ein gelöster Satz als Beispiel gegeben. Für jede richtige Antwort bekommen sie einen Punkt, also diese Aufgabe bringt insgesamt sechs Punkte.

Die zweite Aufgabe ist auch eine Mehrwahlfachaufgabe, aber hier sind den Schülern drei Möglichkeiten gegeben, von denen zwei Möglichkeiten falsch sind. Den Schülern wird ein gelöstes Beispiel gegeben. Die Aufgabe beinhaltet fünf Sätze, in jedem Satz sollen die Schüler eine Antwort geben. Für jede richtige Antwort wird ein Punkt gegeben, was heißt, dass die Schüler maximal fünf Punkte gewinnen können.

In der dritten Aufgabe wird den Schülern ein kurzer Text gegeben, in dem sie selbständig Dativ- bzw. Akkusativform des jeweiligen Substantivs in Lücken eintragen sollen. In einem Satz steht beim Substantiv ein Adjektiv, für das die Schüler eine Kasusendung eintragen sollen. Für jede richtige Antwort wird ein Punkt gegeben, insgesamt neun Punkte.

Die vierte Aufgabe bezieht sich auf Positions- und Richtungsverben in Verbindung mit Wechselpräpositionen. Es werden sechs solche Verbpaare in einen kurzen Text inkorporiert und die Schüler sollen das richtige Verb wählen. Es werden Verbpaare *sitzen/sich setzen*, *liegen/legen* und *stehen/stellen* geprüft. Für jedes richtig gewählte Verb bekommen die Schüler einen Punkt.

In der fünften Aufgabe wird den Schülern ein Bild gegeben, anhand dessen sie die Lücken im kurzen Text mit entsprechenden Präpositionen und Kasusendungen ergänzen sollen, je nachdem, wo sich die Gegenstände auf dem Bild befinden. Für jedes richtig geantwortete Paar *Präposition – Kasusendung* bekommen die Schüler einen Punkt. Wenn nur ein der zwei Elemente richtig geantwortet wird, wird ihnen ein halber Punkt gegeben.

In der sechsten Aufgabe werden den Schülern neun Bilder gegeben. Die Schüler sollen anhand des jeweiligen Bildes Frage *wo/wohin* stellen und dann in der Antwort richtige Präposition und Kasusendung eintragen. Den Schülern wird ein gelöstes Beispiel am Anfang der Aufgabe gegeben.

In acht der neun Sätze in der sechsten Aufgabe können die Schüler drei Punkten gewinnen, in einem vier Punkte, insgesamt 28 Punkte. Die Schüler können insgesamt 60 Punkte im Test gewinnen.

Nachdem wir die Testergebnisse analysiert haben, haben wir mit sechs Schülern ein kurzes Gruppeninterview durchgeführt. Das Interview hat aus den Fragen bestanden, die sich auf die falschen oder richtigen Antworten bezogen haben. Die Fragen wurden also nach der Testkorrektur verfasst. Einige Fragen haben sich auf ihre Meinung über Wechselpräpositionen im Allgemeinen bezogen. Das Transkript des Gruppeninterviews mit Schülern befindet sich im Anhang 2.

Der Lehrerin der geprüften Klasse wurden auch einige Fragen gestellt (siehe das Transkript im Anhang 3), die sich an die Art und Weise des Unterrichtens bezogen haben, auf Lehrmaterialien, auf angebotene Regeln und auf ihre persönliche Stellung über den Erwerb der Wechselpräpositionen.

6.3. Probanden

Die Probanden, die den Test geschrieben haben, waren die Schüler der achten Klasse, 8. Lernjahr. Es wurden 21 Schüler geprüft. Für das Gruppeninterview wurden sechs Schülern mit verschiedenem Testresultat ausgesucht. Die Lehrerin der geprüften Schüler hat auch an der Untersuchung teilgenommen.

6.4. Durchführung der Untersuchung

Die Tests wurden während einer Deutschstunde von der Lehrerin an die Schüler ausgeteilt. Den Schülern wurde zwei Tagen vor dem Test angekündigt, dass sie einen Test über Präpositionen schreiben werden, dass es um eine Forschung handelt und dass den Schülern, die ein gutes Resultat erzielen, diese Note ins Schulbuch eingetragen werden wird. Den Schülern hat die ganze Schulstunde zur Verfügung gestanden und sie durften Fragen stellen, wenn sie etwas im Test nicht verstanden haben.

Das Gruppeninterview wurde nach der Testkorrektur während einer Deutschstunde im Kabinett der Lehrerin durchgeführt und auf ein Diktafon aufgenommen. Alle gefragten Schüler waren über vierzehn Jahre alt. Den Schülern wurden in der Gruppe Fragen über einige Testantworten, die von der Forscherin ausgewählt worden sind, gestellt. Die Schüler sollten erklären, warum sie die jeweilige Frage so beantwortet haben. Nach der Testanalyse wurden den Schülern noch ein paar Fragen über den Test, über Wechselpräpositionen im Allgemeinen sowie über ihre Vorschläge für das Unterrichten der Wechselpräpositionen gestellt. Das Interview mit der Lehrerin fand unmittelbar nach dem Interview mit den Schülern statt.

Die so gewonnen Daten wurden der quantitativen und qualitativen Analyse unterworfen. Die Ergebnisse werden im nächsten Kapitel präsentiert.

6.5. Ergebnisse

6.5.1. Ergebnisse der quantitativen Analyse

Die Testergebnisse haben wir so bekommen, dass wir die Anzahl der richtig beantworteten Fragen durch die Gesamtpunktzahl geteilt haben. Diese Nummer haben wir mit 100 multipliziert und auf diese Weise das Prozent der richtig gelösten Aufgaben bekommen.

Nach der Testkorrektur haben wir uns entschieden, den ersten Satz in der ersten Aufgabe nicht zu bewerten, weil beide angebotenen Antworten richtig sein können⁴, so dass die

⁴ Wir haben Prof. Dr. Tahir Balcı über den Satz: „Ich habe mein Auto zwischen einem / einen VW und einem / einen Audi geparkt“ gefragt. Er hat uns folgende Antwort gegeben: „Bis heute habe ich keine authentischen Texte (von Deutschen) gesehen, in denen die Präposition der Lokalgängung im Zusammenhang mit "parken" direktional gebraucht wird. [...] Alle türkischen Deutschlerner würden hier die Präposition direktional verwenden, was aber einen Interferenzfehler bedeute. [...] Das kommt m. E. daher, dass die deutsche und die türkische (vielleicht auch die kroatische) Sprache die Handlung/das Geschehen (parken usw.) anders verstehen.“

Gesamtpunktezahl 59 betragen hat. Die Prozentwerte wurden auf drei Dezimalstellen gerundet.

Die Ergebnisse stellen wir in einer Tabelle dar.

Tabelle 1: Testergebnisse der Schüler

Schüler	Gewonnene Punkte	(Gewonnene Punkte /Gesamtpunktzahl) x 100 = %
Sch. 1	30	50,84
Sch. 2	34	57,62
Sch. 3	33	55,93
Sch. 4	22,5	38,13
Sch. 5	23,5	39,83
Sch. 6	39	66,10
Sch. 7	26	44,06
Sch. 8	23,5	39,83
Sch. 9	17,5	29,66
Sch. 10	14	23,72
Sch. 11	13	22,03
Sch. 12	23,5	39,83
Sch. 13	16	27,11
Sch. 14	30	50,84
Sch. 15	40	67,79
Sch. 16	22,5	38,13
Sch. 17	22	37,28
Sch. 18	48,5	82,20
Sch. 19	25	42,37
Sch. 20	42	71,18
Sch. 21	37,5	63,55
Durschnittliches Resultat:	27,76	47,04

Dann haben wir den Prozentwert der Richtigkeit für jede Aufgabe ausgerechnet. Die Prozentwerte haben wir auf dieselbe Weise wie in der vorigen Tabelle bekommen, d.h. die Anzahl der gewonnenen Punkte in der Aufgabe durch die Gesamtpunktezahl geteilt. In die Tabelle wurden schon ausgerechnete Prozentwerte eingetragen.

Die türkische Sprache deutet das Parken/Abstellen/Festfahren - anders als das Deutsche - als ein direktionales Geschehen. Mir ist die Logik des obigen deutschen präpositionalen Kasus völlig irrational. Aber die Frage nach der Logik der Sprachen selbst ist unlogisch.“ (Persönliche Kommunikation am 02.06.2014.)

Tabelle 2: Prozentwert der Richtigkeit für jede Aufgabe

	Gewonnene Punkte / Gesamtpunktzahl) x 100 = %					
Schüler	Aufgabe 1	Aufgabe 2	Aufgabe 3	Aufgabe 4	Aufgabe 5	Aufgabe 6
Sch.1	80	40	22,22	83,33	16,66	53,57
Sch.2	20	0	44,44	83,33	50	71,42
Sch.3	60	40	11,11	100	0	78,57
Sch.4	60	20	42,85	83,33	8,33	35,71
Sch.5	60	60	11,11	83,33	25	46,42
Sch.6	60	20	77,77	33,33	100	60,71
Sch.7	40	40	22,22	83,33	0	53,57
Sch.8	40	40	44,44	83,33	25	32,14
Sch.9	0	60	22,22	16,66	41,66	32,14
Sch.10	40	40	22,22	100	0	7,14
Sch.11	40	0	22,22	16,66	0	28,57
Sch.12	20	20	22,22	16,66	25	60,71
Sch.13	20	40	11,11	0	16,66	39,28
Sch.14	60	60	22,22	100	33,33	50
Sch.15	100	60	44,44	83,33	66,66	67,85
Sch.16	80	40	33,33	50	8,33	35,71
Sch.17	60	40	22,22	66,66	0	39,28
Sch.18	100	50	77,77	100	91,66	78,57
Sch.19	40	40	0	100	0	53,57
Sch.20	80	80	44,44	83,33	83,33	71,42
Sch.21	20	80	55,55	66,66	58,33	71,42
Durchschnittliche Prozentwerte:	51,42	41,42	32,19	68,25	30,95	50,84

Wie es aus der Tabelle 2 ersichtlich ist, waren fast alle Aufgaben für die Schüler schwierig. Sogar die erste und die zweite Aufgabe, die Mehrwahlfachaufgaben sind, wurden ziemlich schlecht gelöst. Die vierte Aufgabe, in der sie zwischen einem Positions- und einem Richtungsverb wählen sollten, war die erfolgreichste Aufgabe im Test, aber die dritte Aufgabe, in der sich mehrere Beispiele der Positions- und Richtungsverben in Verbindung mit Wechselprepositionen befinden, war die zweite am schlechtesten gelöste Aufgabe.

6.5.2. Ergebnisse der qualitativen Analyse

Das Gruppeninterview (siehe Anhang 2), das wir mit sechs Schülern nach dem Test durchgeführt haben, hat, ähnlich wie der Test selbst, ziemlich schlechte Ergebnisse gegeben. Den Schülern war es sehr schwierig zu erklären, wie sie zu einigen Antworten gekommen sind, abgesehen davon, ob sie eine richtige oder eine falsche Antwort kommentieren sollten. Die Antwort „Pa nismo znali prijedloge“ („Wir wussten die Präpositionen nicht“) hat uns, besonders auf diesem Lernniveau, sehr überrascht, weil das Kennen dieser neun Präpositionen Ausgangspunkt für ihren Gebrauch darstellt. Was uns unklar bleibt, ist die Tatsache, dass sogar die richtigen Antworten nicht begründet werden konnten, manchmal haben die Schüler „po sluhu“ („nach dem Gehör“) die Fragen im Test beantwortet und manchmal haben sie „geraten“. Es ist sehr interessant, dass der Test für die befragten Schüler nicht schwierig war, was man aufgrund ihrer Resultate nicht folgern kann. Das Bild in der fünften Aufgabe war nach allen Schülern klar und eindeutig, doch wurde diese Aufgabe am schlechtesten gelöst. Der Test hat den Schülern nicht schwierig erschienen, aber auf die Frage, ob die Wechselpräpositionen schwer zu erlernen sind, haben einige Schüler positiv geantwortet. Nach einem Schüler liegt der Grund dafür im Unterschied zwischen *wo* und *wohin*, was auch die Forscher in besprochenen Artikeln hervorgehoben haben. Nur ein der Schüler ist auf eine Idee gekommen, wie man das Erlernen der Wechselpräpositionen erleichtern könnte und zwar hat er ein Lied für das Merken der Präpositionen mit Dativ und Akkusativ vorgeschlagen und mehr Bilder, „Wie es in der Lektüre ist, wenn man mehr Bilder hat, dann ist es viel interessanter“.

6.6. Diskussion

Die Testergebnisse haben, allgemein gesehen, ein mangelndes Beherrschen der Wechselpräpositionen gezeigt. Die Tatsache, dass die Ergänzungsaufgaben im Test am schlechtesten gelöst wurden, weist darauf hin, dass dieses grammatische Feld nicht auf der Ebene der selbständigen Verwendung beherrscht worden ist, sondern nur auf der Ebene des Erkennens. Die mündliche Testanalyse, die wir mit sechs Schülern vorgeführt haben, hat gezeigt, dass die Schüler auch nicht im Stande sind, ihre Fehler zu erklären. Man konnte „Raten“ und „nach dem Gehör“ als einige der Erklärungen der richtigen Antwort hören, was ein Zeichen der mangelnden Sprachbewusstheit ist. Auf die Frage, warum der Test nicht

besser gelöst worden ist, hat eine Schülerin geantwortet, dass sie die Präpositionen mit Dativ und Akkusativ nicht gelernt hat; für eine der Schülerinnen erscheint als problematisch festzustellen, wann man sich *wo?*- und wann *wohin?*-Frage stellen sollte. Diese zwei Antworten finden wir sehr problematisch, denn hier handelt es sich um zwei grundsätzliche Elemente beim Erlernen der Wechselpräpositionen.

Man kann viele Parallelen mit den wissenschaftlichen Artikeln, die wir im fünften Kapitel unserer Arbeit bearbeitet haben, ziehen. Balci und Kanatlı (2001) haben die *wo - wohin* Regel kritisiert, so wie alle anderen Autoren, deren Artikel wir besprochen haben. Balci und Kanth (2001) haben eine viel simple Regel vorgeschlagen – Dichotomie *Bewegung – Ruhe*, die auch wir auf unsere Analyse angewandt haben, und dank der die Schüler ihre Fehler besser verstanden haben. Sylla (1999) betont die Fragewörter-Problematik, weil die *wo – wohin* Regel für Muttersprachler gemeint sei. Dasselbe behaupten Wilmots und Moonen (1995), weil in verschiedenen Sprachen wesentliche Auseinandersetzungen zwischen Fragewörtern bestehen. Batens (2009) Idee über Einführung des „Super-Neun“ Begriffs für neun Wechselpräpositionen würde vielleicht einem besseren Merken dieser Präpositionen beitragen und einige von der gefragten Schüler haben den Grund des schlechten Testresultats genau darin gesehen. Eine Schülerin hat gesagt, dass die dritte Aufgabe schwierig war, weil man auf Verben aufpassen musste. Dieses Problem haben Balci und Kanatlı (2001) hervorgehoben, denn ihren Ansichten nach sollte die Kasuswahl in Verbindung mit Verben gelehrt werden, um den Fehlern im weiteren Gebrauch auszuweichen. Eine Erklärung der Testergebnisse, die wir von einem Schüler bekommen haben, war auch, dass man „bisschen nachdenken“ sollte, um den Test besser zu lösen. Wenn man diese Antwort in Absicht nehmen würde, dann könnte man feststellen, dass die Ergebnisse besser wären, wenn der Test benotet worden wäre. Nur einer der Schüler hat einen konstruktiven Vorschlag für die Verbesserung und Erleichterung des Erlernens der Wechselpräpositionen gegeben, und dieser war, ein Lied mit Wechselpräposition zu verfassen und mehr Bilder beim Unterrichten einzusetzen, was mit Batens (2009) und Syllas (1999) Meinungen übereinstimmt. Auf die Frage über Übungen zu Wechselpräpositionen in Lehrmaterialien hat die Lehrerin geantwortet, dass sie gut konzipiert und ausreichend sind. Jedoch, wenn das nötig ist, fügt sie diesen Aufgaben zusätzliche Übungen zu, was heißt, dass das Problem nicht in den Übungen liegt. Ihrer Meinung nach tauchen die Fehler beim Gebrauch der Wechselpräpositionen wegen des Kroatischen, bzw. weil man im Kroatischen oft Dativ an Stellen, wo Akkusativ stehen sollte, gebraucht, d.h. einige von Fehlern beziehen sich auf Interferenzfehler. Auf die Frage über die *wo – wohin* Regel hat sie gesagt, dass sie bis jetzt

nicht bemerkt hat, dass sie schwer zu verstehen ist, aber die Testergebnisse haben gezeigt, dass es doch einige Probleme gibt und dass diese Regel weiter erklärt und ergänzt werden sollte.

6.7. Schlussfolgerung

Die Testergebnisse haben eindeutig gezeigt, dass die Schüler der getesteten Klasse die Wechselprepositionen nicht durchaus beherrscht haben und dass die Resultate sogar der Erwartungen der Lehrerin nicht entsprechen. Nach den Erklärungen, die wir von Schülern im Gruppeninterview bekommen haben, war der Test nicht schwierig zu lösen, doch haben sie einige Schwierigkeiten beim Erwerb hervorgehoben, wie z.B. in welchem Fall fragt man sich *wo?* und in welchem *wohin?*, um den richtigen Kasus auszuwählen. Einige Schüler haben das Grundsätzliche über Präpositionen mit Dativ und Akkusativ nicht gelernt – die Wechselprepositionen selbst und das haben sie als den Grund ihres schlechten Resultats angeführt. Dieses Beispiel weist einfach auf Versäumnisse der Schüler selbst hin. Die Lehrerin, sowie viele Forscher, deren Artikel wir in unserer Arbeit besprochen haben, sieht die Unterschiede im System der außersprachlichen Wirklichkeit als einen der Gründe für Probleme bei der Aneignung der Wechselprepositionen. Da das durchschnittliche Resultat nicht 50 Prozent gereicht hat, sind wir der Meinung, dass den Wechselprepositionen wegen ihrer hohen Frequenz in der Sprache mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden sollte.

In unserer Forschung wurde die lokale Anwendung der Wechselprepositionen geprüft. In der Zukunft sollte man dasselbe tun, aber auf höheren Lernniveaus. Es könnte auch temporaler und übertragener Gebrauch der Präpositionen mit Dativ und Akkusativ geprüft werden, so dass man ein abgerundetes Bild bekommen könnte. Unserer Meinung nach sollten die Meinungen und Vorschläge der Schüler mehr in den Unterricht einbezogen werden, denn es ist klar, dass die bestehende Vorgehensweise verbessert werden sollte. Man soll sich nicht blind an das von den Lehrbüchern Vorgeschriebene halten, sondern sich mehr den Schülern anpassen. Deswegen wäre es sehr nützlich, wenn solche Forschungen von Lehrern öfter durchgeführt werden würden, damit dieses grammatische Feld in der Zukunft den Schülern weniger Probleme bereiten würde.

7. Anhänge

Anhang 1: Der Test

I Kreise die richtige Kasusform ein. 0 ist ein Beispiel für dich.

0. Die Lehrerin hat ihre Tasche auf ^{dem}
den Tisch gestellt.

1. Sie hat ihr Auto zwischen ^{einem} VW (m.) und ^{einem}
_{einen} Audi (m.) geparkt.

2. Die Maus ist hinter ^{dem}
_{den} Kühlschrank (m.) hingelaufen.

3. Es ist notwendig, die neue Kleidung vor ^{dem}
_{den} ersten Tragen (n.) zu waschen.

4. Oma hat unsere Fotos an ^{der}
_{die} Wand (f.) gehängt.

5. Man immigriert immer mehr in ^{der}
_{die} Schweiz (f.).

6. Der erste Flug über ^{dem}
_{den} Atlantik (m.) hat am 14. Juni 1919 begonnen.

/6

II Welche Kasusform A, B oder C ist richtig? 0 ist ein Beispiel für dich.

0. In Großbritannien fährt man an der linken Straßenseite (f.).

A) die B) der C) den

1. Viele Leute haben Blumen auf _____ Grab (n.) des Ex-Präsidenten gelegt.
A) das B) der C) dem
2. Er hat sein Geld hinter _____ Buchregal (n.) versteckt.
A) das B) den C) dem
3. Der Vater ist neben _____ Tochter (f.) zum Altar geschritten.
A) seine B) seinen C) seiner
4. Die Schlange ist unter _____ Stein (m.) gekrochen.
A) der B) dem C) den
5. Beim Regen sollen die Autofahrer einen längeren Abstand zwischen _____ Autos (Pl.) halten.
A) ihrem B) ihren C) ihrer

/5

III Ergänze die Kasusendungen!

Wenn du dein Zimmer nach Feng Shui einrichten möchtest, dann...

- ... soll der Teppich in d_____ Mitte (f.) des Raums liegen.
- ... sollen an d_____ Wänden (Pl.) Fotos unserer geliebten Personen hängen.
- ... sollen vor d_____ Haustür (f.) Pflanzen stehen und zwar auf d_____ link_____ Seite (f.).
- ... soll das Bett nie zwischen ein_____ Tür (f.) und ein_____ Fenster (n.) gestellt sein.
- ... soll der Platz unter d_____ Bett (n.) frei und sauber sein.
- ... sollen über d_____ Bett (n.) keine schweren Gegenstände hängen.

/9

IV Kreise das richtige Verb ein!

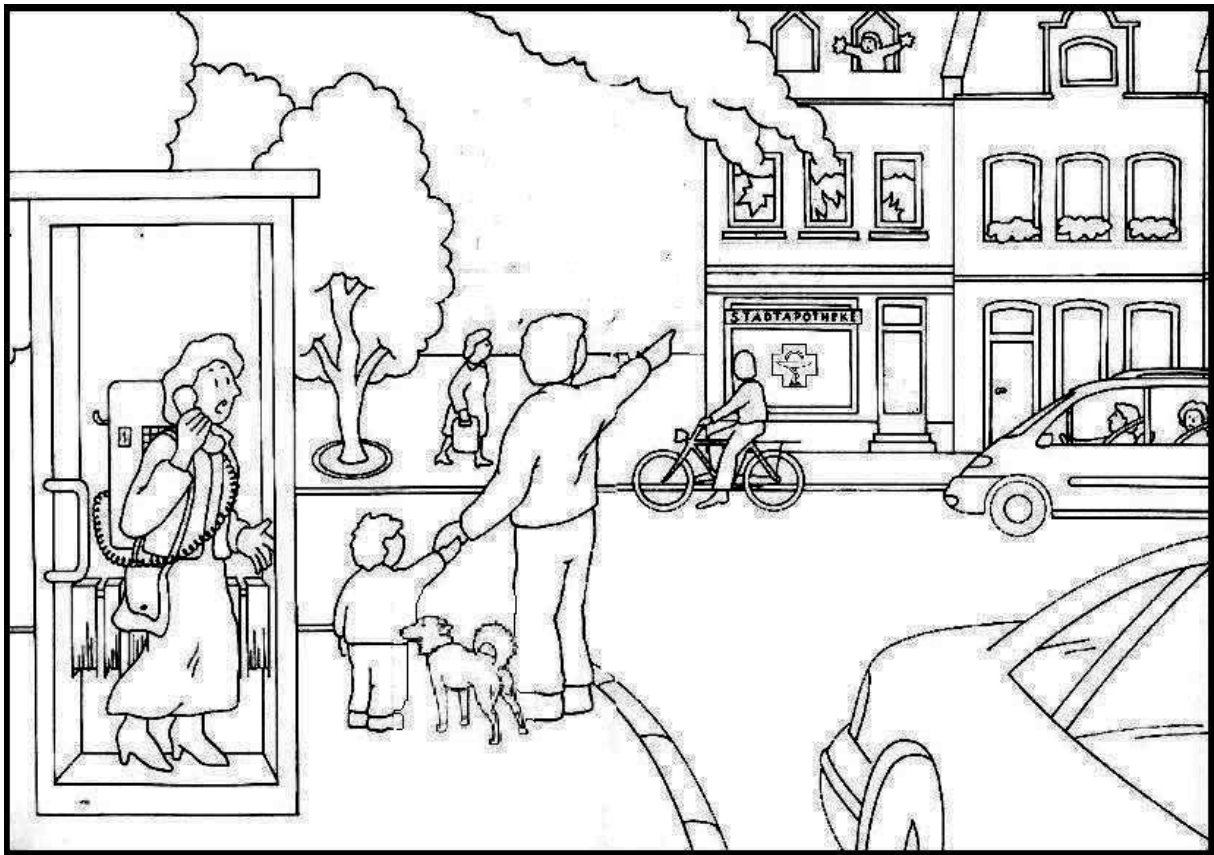
Vergessliche Oma

Oma weiß wieder nicht, wo ihre Brille ist. Sie **sitzt** / **setzt sich** auf ihr Sofa und versucht sich zu erinnern, wohin sie überhaupt ihre Tasche **stellen** / **stehen** konnte, weil sie ihre Brille dort zum letzten Mal gesehen hat. Sie wollte Opa fragen, ob er was davon weiß, aber er **legt** / **liegt** schon im Bett. Und jetzt kann sie nicht sehen, wer so spät vor ihrem Haus **steht** / **stellt**. „Wenn ich auf dem Sofa **setzen** / **sitzen** bleibe, werde ich sie nie finden“, denkt Oma. Sie

steht auf und beginnt zu suchen. Nach einer halben Stunde findet sie ihre Brille im Badzimmer. „Merkwürdig“, denkt Oma und geht endlich schlafen. Sie **liegt / legt** ihre Brille auf den Nachttisch, so dass sie sie morgen sofort finden kann.

/6

V Ergänze die folgenden Sätze mit entsprechenden Präpositionen und Kasusendungen, je nachdem, wo sich die Gegenstände auf dem Bild befinden.

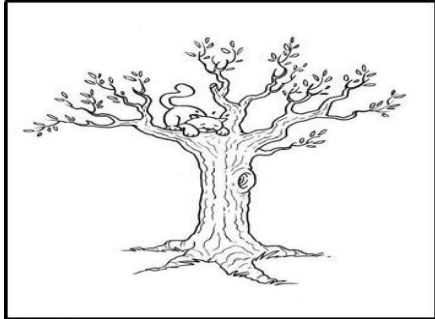


In der Wohnung (f.) _____ d_____ Stadtapotheke (f.) ist es gestern zu einem Feuer gekommen. Der Mann _____ d_____ Fenster hat um Hilfe geschrien. Der Mann _____ d_____ Fahrrad (n.) ist _____ d_____ Stadtapotheke stehen geblieben und hat dem Verunglückten seine Hilfe angeboten. Die Frau _____ d_____ Telefonzelle (f.) hat die Feuerwehr gerufen. Im Gebäude _____ d_____ Stadtapotheke ist es nur zu einem materiellen Schaden gekommen.

/6

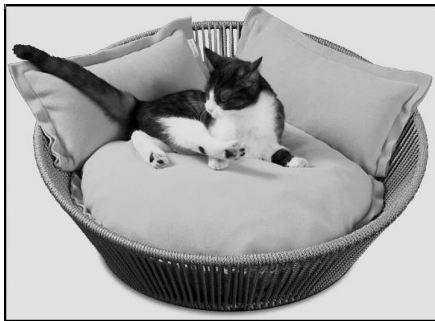
VI Stelle Fragen anhand des angegebenen Bildes und schreibe die richtige Präpositionen und Kasusendungen in den Antworten. 0 ist ein Beispiel für dich.

0.



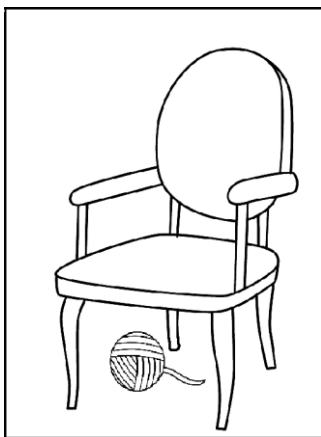
- Wohin ist die Katze gesprungen?
- Auf den Baum (m.).

1.



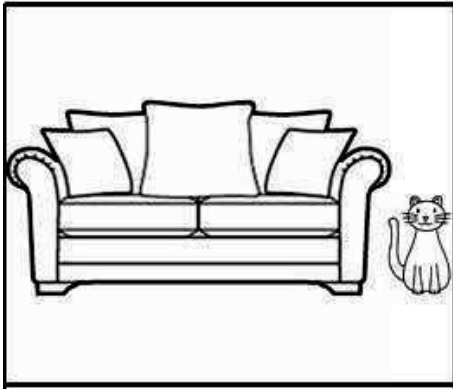
- _____ liegt die Katze?
- _____ d_____ Korb (m.).

2.



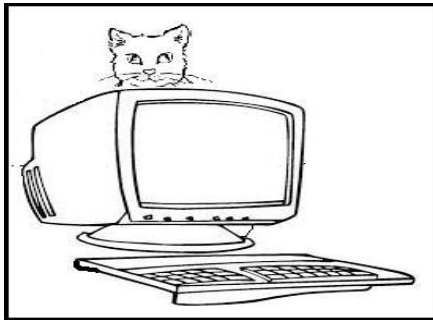
- _____ hat die Katze das Knäuel geworfen?
- _____ d_____ Stuhl (m.).

3.



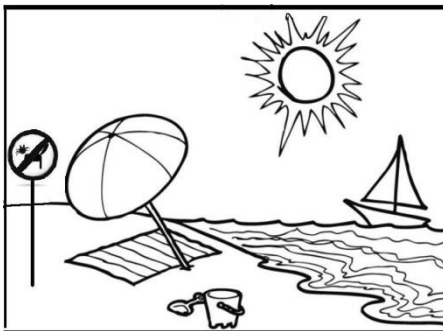
- _____ hat sich die Katze gesetzt?
- _____ d_____ Sofa (n.).

4.



- _____ versteckt sich die Katze?
- _____ d_____ Computer (m.).

5.



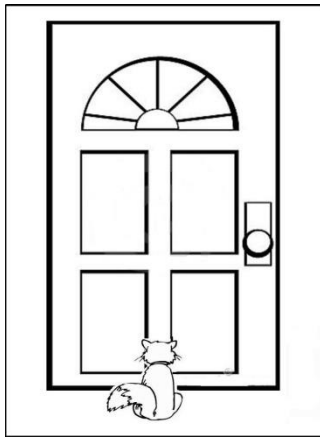
- _____ dürfen die Katzen nicht gehen?
- _____ d_____ Strand (m.).

6.



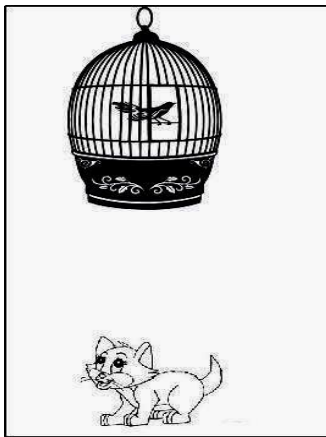
- _____ schlafen die Katzen?
- _____ d_____ Kissen (m.).

7.



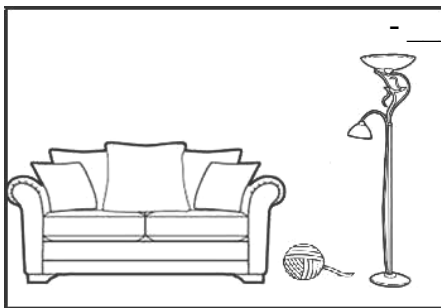
- _____ wartet die Katze auf ihre Besitzerin?
- _____ d_____ Tür (f.).

8.



- _____ hängt der Vogelkäfig?
- _____ d_____ Kopf (m.) der Katze.

9.



- _____ ist das Knäuel gefallen?
- _____ d_____ Lampe (f.) und d_____ Couch (f.).

Anhang 2: Das Transkript des Gruppeninterviews mit Schülern

Forscherin: So, wir gehen jetzt zur Testanalyse. Der erste Satz ist: „Sie hat ihr Auto zwischen einem oder einen Volkswagen und einem oder einen Audi geparkt“. Sch. 1, wie hast du diese Frage beantwortet?

Sch. 1: Sie hat ihr Auto zwischen einen, ne, einem..

Sch. 2: Ti reci kak si ti.

Forscherin: Volkswagen.

Sch. 1: Tog, einen Audi geparkt.

Forscherin: Wieso hast du genau diese zwei Antworten ausgewählt? Warum?

Sch. 1: (antwortet nichts)

Forscherin: Weißt nicht. Ok. Das Verb „parken“, was bedeutet dieses Verb? Sch. 2?

Sch. 2: Parkirati.

Forscherin: Parkirati. Gut. Und das ist ein Verb der.. (wartet auf mögliche Antworten) Bewegung, kretanja. Nicht wahr? Ja. Einige von euch haben Akkusativ ausgewählt, warum Akkusativ? Sch. 1? Sch. 1 weiß nicht.

Sch. 2: Ko, ja?

Forscherin: Und Sch. 3 hat nur Dativ ausgewählt. Warum, Sch. 3?

Sch. 3: Ja, es passt in den Satz (zuckt mit den Achseln)..

Forscherin: Gut. In diesem Satz gibt es keine richtige Antwort, weil *parken* ein Verb der Bewegung ist, also hier sollte Akkusativ stehen, aber in Deutschland verwendet man in.. mit diesem Verb „parken“ nur Dativ, deswegen ist keine Antwort richtig. Der zweite Satz, zweite Aufgabe, nein, nein, der erste Satz in der ersten Aufgabe, „Der erste Flug über dem oder den Atlantik hat am 14. Juni 1990.. 1919 begonnen“. Sch. 2 und Sch. 1 haben sich für Akkusativ.. haben Akkusativ gewählt, warum?

Sch. 2: Hmm.. Weil.. Der erste Flüg über.. Mein.. (murmelt) Inače bi bilo „Ich gehe auf.. ne. Ich bin auf dem Atlantik, ali ovo je den..

Forscherin: Warum?

Sch. 4: Ja sam po sluhu to.

Forscherin: Po sluhu? Gut.

Sch. 2: Dobro, tak sam i ja. Ja inače po sluhu.

Forscherin: Und die anderen haben Dativ ausgewählt. Warum Dativ? Flug über den Atlantik.. Flug (zeigt eine Bogen-Bewegung mit dem Arm). „Fliegen“, was für ein Verb ist „fliegen“?

Sch. 3 (sehr leise): Der Bewegung.

Forscherin: Ja, Sch. 3, Verb der Bewegung und deswegen brauchen wir den.. (wartet). Akkusativ.

Sch. 2: Ja.

Forscherin: Wir fragen uns: „Wohin?“ „Über den Atlantik.“ Deswegen Akkusativ. Ist das klar?

Sch. 5: Ja.

Forscherin: Gut. Zweite Aufgabe, dritter Satz. „Viele Leute haben Blumen auf das, der oder dem Grab des Ex-Präsidenten gelegt.“ Nur Sch. 3 hat diese Frage richtig beantwortet.

Sch. 2: Di je to?

Forscherin: Zweite Aufgabe, zweite Aufgabe (zeigt dem Schüler in seinem Test). Welcher Teil dieses Satzes entscheidet über die Präposition in diesem Satz?

Sch. 3: Das Grab.

Forscherin: Das Grab? Nein..

Sch. 3: Ex-Präsidenten.

Forscherin: Nein, nein, nein. Nein, welcher Teil entscheidet..?

Sch. 3: Aha.

Forscherin: .. den Kasus in diesem Satz? Warum hast du Akkusativ gewählt?

Sch. 3: „Gelegt“.

Forscherin: Genau, „gelegt“. Und warum?

Sch. 3: Ja..

Forscherin: „Legen“ ist..

Sch. 3: „Legen“ ist auch ein Verb der Bewegung.

Forscherin: Ja, genau.

Sch. 3: Verb, uhm..

Forscherin: Und die anderen haben sich für Dativ entschieden, fälschlich.

Sch. 2: Ja.

Forscherin: Was habt ihr gedacht, warum, warum der Dativ?

Sch. 4: Pa ja sam si prevela na hrvatski pa da mi bude lakše odgovorit, zbog padeža.

Forscherin: Gut, danke.

Sch. 2: Tu uopće.. das, der, dem..

Forscherin: Das, der oder dem, ihr sollt eine Form auswählen und welche Form war richtig?

Sch. 2: Dativ i akuzativ (auf mögliche Formen denkend).

Forscherin: Ja. Danach die dritte Aufgabe.

(Schüler blättern ihre Teste)

Forscherin: Der erste Satz in der dritten Aufgabe. „Wenn du dein Zimmer nach Feng-Shui einrichten möchtest, dann soll der Teppich in .. Mitte des Raumes liegen.“ Hier habt ihr viele Fehler gemacht. Welcher Kasus, Dativ oder Akkusativ sollte hier stehen?

Sch. 2: Der, ovaj, dativ.

Forscherin: Dativ, und warum?

Sch. 2: Wir haben hier „liegen“.

Forscherin: Ja, genau, danke. Sch. 6, du hast auch Dativ ausgewählt.

Sch. 6: Ja.

Forscherin: Ja, und deine Antwort, warum?

Sch. 6: Pogado.

(Alle Schüler lachen.)

Forscherin: Vielen Dank. Sch. 3, du hast den Test sehr gut gemacht, aber du hast dich für Akkusativ entschieden.

Sch. 3: Ich dachte weil.. Die Mitte.. Also..

Forscherin: Gut.

Sch. 3: Ist ein Fehler.

Forscherin: Ja, ist ein Fehler. Und Sch. 4 haben wir noch nicht gehört, Sch. 4, bitte, warum hast du dich für Akkusativ entschieden?

Sch. 4: Pa mal sam nešt išla, ne znam, na foru one što ima s druge strane, al..

Forscherin: Gut, danke. Die fünfte Aufgabe, mit diesem Bild (zeigt den Test den Schülern) . In der fünften Aufgabe haben sie viele, viele Fehler gemacht. Was für.. Was war für euch problematisch in dieser Aufgabe, war das Bild, oder die Aufgabe, oder.. Was war schwer? Sch. 5, du hast diese Aufgabe sehr gut gelöst und die anderen.. Der ganze Test war gut, aber diese Aufgabe.. Nicht so. Warum? Sch. 1, kannst du mir etwas über diese Aufgabe sagen?

Sch. 1: Kako ću..

Sch. 4: Pa nismo znali prijedloge.

Forscherin: Uhm..

Sch. 4: Iznad, ispod, pokraj..

Forscherin: Ok..

Sch. 2: I nastavke ..

Forscherin: Und das Bild, war das Bild schwer zu verstehen?

Sch. 3: Nein.

Forscherin: Nein, gut, was ist mit diesem Mann (zeigt den Schülern auf dem Bild). Wo steht er?

Sch. 4: Vor der, vor dem Stadtsapotheke.

Forscherin: Genau. Viele von euch haben „neben der Stadtapotheke“ geschrieben. Das ist in diesem Sinn nicht richtig, aber es kann richtig sein, ich glaube Sch. 5 hat neben der Apotheke..

Sch. 5: Ja.

Forscherin: Ja, gut..

Sch. 3: Ich auch.

Forscherin: Gut, und jetzt siehst du, dass der Mann vor der Apotheke steht, gut. Und.. er ist .. Fahrrad. Wo ist er? Auf..

Mehrere Schüler: Auf..

Forscherin: Auf dem Fahrrad. Viele von euch haben mit dem Fahrrad geschrieben. Gibt's hier jemand, der „mit dem Fahrrad“ geschrieben hat?

Sch. 4: Ja (lacht).

Forscherin: Du? Gut. Und noch..noch ein großer Fehler, der letzte Satz, versucht jetzt diesen Satz zu machen. „Im Gebäude..“..

Sch. 2: Über.

Forscherin: Bitte, Sch. 2. Über der Stadtapotheke, gut. Aber hier auf dem Bild haben wir.. (zeigt auf das Bild).

Mehrere Schüler: Ja.

Forscherin: .. zwei Gebäude und hier sollte welche Präposition stehen? Also..

Sch. 5: Über.. Neben.

Forscherin: Neben. Gut. Also, das Bild war kein Problem. Die Präpositionen waren Problem.

Sch. 2: Ahaa..

Forscherin: Gut.

Sch. 2: Ja sam mislio da se cijelo vrijeme misli na istu zgradu, al mislilo se na ovu drugu.

Forscherin: Das ist.. Das ist vielleicht auch mein Fehler, weil ich dieser Satz, diesen Satz so geschrieben habe, vielleicht sollte ich schreiben: „In dem.. In dem anderen Gebäude..“ und dann würdet ihr vielleicht verstehen, über welches Gebäude es sich in der Aufgabe handelt. Dann die sechste Aufgabe, wir gehen zum Bild.. Nummer acht. (Die Schüler blättern ihre Teste) Kann mir jemand diesen Satz beantworten? Sch. 6, bitte.

Sch. 6: Gut. Wo hängt der.. der Vogelkäfig? Unter dem Kopf der.. der Katze.

Forscherin: Was bedeutet „unter“?

Sch. 6: Ispod.

Forscherin: Ispod, und wo befindet sich der Vogelkäfig?

Sch. 2: Über der Kopf..

Forscherin: Über, über. Sch. 1, wie hast du diese Frage beantwortet?

Sch. 1: Wo hängt der Vogelkäfig? Nach dem Kopf (lacht)..

Forscherin: Was bedeutet „nach“?

Sch. 1: Poslije. (Alle lachen.)

Forscherin: Sch. 5, du?

Sch. 5: Über dem Kopf..

Forscherin: Über dem Kopf. Sch. 3?

Sch. 3: Über.

Forscherin: Über. Sch. 4?

Sch. 4: Hinter.

Forscherin: Hinter. (Alle lachen). Gut. Und das Bild.. Das Bild Nummer sieben. Sch. 6, bitte, auch diesen Satz.

Sch. 6: Nisam ovo drugo..

Forscherin: Gut, und die Frage?

Sch. 6: Wohin wartet die Katze auf ihre Besitzerin?

Forscherin: Gut, das Verb „warten“, was bedeutet dieses Verb? Sch. 2?

Sch. 2: Čekati.

Forscherin: Čekati, und die Frage, die wir stellen sollten war ..?

Mehrere Schüler: „Wo“.

Forscherin: „Wo“, genau. Und wo wartet die Katze auf ihre Besitzerin?

Sch. 3: Vor.. Vor der Tür.

Forscherin: Vor der Tür. Sch. 4, wie hast du diese Antwort beantwortet?

Sch. 4: Vor dem..

Forscherin: Vor dem Tür. Und Sch. 1?

Sch. 1: Mit der (lacht).

Forscherin: Mit der Tür, also „sa vratima“.

(Alle lachen.)

Forscherin: Und das Bild Nummer vier..

(Die Schüler blättern ihre Teste.)

Forscherin: Welche Fragen habt ihr hier gestellt, Sch. 2?

Sch. 2: Wo versteckt sich die Katze?

Forscherin: Gut, Sch. 1?

Sch. 1: Wo versteckt sich die Katze?

Forscherin: Sch. 3?

Sch. 3: Wo.

Forscherin: Wo, hat jemand hier „wohin“..

Sch. 4: Ja.

(Alle lachen.)

Forscherin: Warum „wohin“?

Sch. 4: Sve je bilo „wo“.

(Alle lachen.)

Forscherin: Warum „wo“?

Sch. 2: Pa zato što je.. Ja si to prevedem na hrvatski i ovo je prezent i onda gdje se sakrila mačka.

Forscherin: Genau, genau. Danke. Und jetzt, was denkt ihr, was, war der Test schwierig?

Alle Schüler: Nein.

Forscherin: Nein..

Sch. 2: Man.. (Andere Schüler murmeln etwas) Man musste bisschen nachdenken.

Forscherin: Ja. Genau, genau. Welche Aufgabe war zu leicht, vielleicht, und welche Aufgabe war zu schwierig zu lösen?

Sch. 2: Vielleicht war die erste zu leicht, weil ma.. die erste Aufgabe, weil ma zwei und dann könnten sie.. eci-peci-pec.

Forscherin: Aha, so. Und welche Aufgabe war zu schwer?

Sch. 4: Das Bild.

Sch. 3: Nein.

Sch. 5: Nein. Also.. dritte Aufgabe.

Forscherin: Dritte Aufgabe?

Ein der Schüler: Das Bild.

(Einige Schüler lachen, andere murmeln etwas für sich.)

Forscherin: Gut, und warum die dritte Aufgabe?

Sch. 5: Wir.. Pa morali smo paziti koje ovdje imamo glagole kad bi znali jel treba dativ il' akuzativ.

Forscherin: Genau. Ihr sollt in jeder Aufgabe auf die Verben aufpassen, aber diese Aufgabe war ziemlich schlecht gelöst von allen Schülern. Sind die Präpositionen mit Dativ und Akkusativ schwierig zu erlernen?

Ein Schüler: Nein.

Anderer Schüler: Ja.

Forscherin: Ja, für wen „ja“? (Sch. 4 hebt ihre Hand hoch) Für Sch. 4, warum?

Sch. 4: Ne znam, meni to ne ide u glavu..

Forscherin: Wegen dieser zwei Optionen, „wo“ und „wohin“?

Sch. 4: Nisam naučila prijedloge one, što ide.

Forscherin: An, auf und so weiter..

Sch. 4: Ja.

Forscherin: Gut, und was bereitet euch am meisten Probleme, was, was ist so schwierig? Sch. 5?

Sch. 5: Razlikovat kad ide wo kad wohin.

Forscherin: Danke. Habt ihr einige Vorschläge für die Verbesserung und Erleichterung der Erlene.. der Erlernens der Wechselpräpositionen?

Sch. 4: Može na hrvatskom?

Forscherin: Imate li neke prijedloge za poboljšanje i za olakšavanje učenja?

Ein der Schüler: Čega?

Forscherin: Prijedloga s dativom i akuzativom.

(Einige Schüler lachen.)

Sch. 2: Možda neku pjesmicu.

Forscherin: Neku pjesmicu, gut.

Sch. 2: Za zapamtit.

Forscherin: Gut, und was noch? (Alle Schüler schweigen.) Mehr üben, mehr Bilder? Sch. 2?

Sch. 4: Da ih ima manje.

Sch. 2: Pa možda na primjer kao što bude u lektirama.. Wie es in der Lektüre ist, wenn man mehr Bilder hat, dann ist es viel interessanter und vielleicht so wär mit..

Forscherin: Mit Wechselpräpositionen. Gut, vielen Dank für alle eure Antworten, ihr habt mir sehr viel geholfen und ich hoffe, dass ich vielleicht euch einmal helfen kann. Danke.

Einige Schüler: Ništa.

Anhang 3: Das Transkript des Interviews mit der Lehrerin

Forscherin: Frau X., sind Sie mit den Kenntnissen Ihrer Schüler, was die Wechselpräpositionen betrifft, zufrieden und beherrschen sie die exklusiven Kasus-Rektionen besser?

Frau X.: Ja, das ist ein bisschen schwer zu sagen. Ich bin teilweise zufrieden und ich habe gemeint, dass meine Schüler, die eine sehr gute oder ausgezeichnete Note im Deutsch haben besser diesen Text ge.. machen würden, aber so ist es.

Forscherin: Ja.. Und die Übungen in Lehrmaterialien, sind sie Ihrer Meinung nach ausreichend und gut konzipiert?

Frau X.: Ja, sie sind gut konzipi.. konzipiert. Es gibt nicht so viele Übungen, aber ich suche in der.. in den anderen Büchern oder im Internet und so was auch die anderen Übungen und dann reicht es.

Forscherin: In den Büchern wird meistens die Regel „wo-wohin“ angeboten. Bereitet diese Regel den Schülern einige Probleme und fügen Sie einige zusätzliche Erklärungen zu dieser Regel zu?

Frau X.: Ja, es gibt Probleme, aber das ist in Verbindung mit unserer Sprache, weil in unserer Sprache spricht man.. sagt man auch manchmal, in der Umgangssprache meine ich, „Wo gehst du?“ und nicht „Wohin gehst du?“, da liegen die Probleme, aber das kann man schon beherrschen.

Forscherin: Gut, vielen Dank für ihre Antworten und für Ihre Hilfe.

Frau X.: Ja, nichts zu danken.

8. Literaturverzeichnis

1. Altmann, Hans und Kemmerling, Silke (2005): *Wortbildung fürs Examen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
2. Balci, Tahir und Kanatlı, Faik (2001): Das Problem der Kasuswahl nach Wechselpräpositionen. In: *Deutsch als Fremdsprache* 38/1, 28-30.
3. Baten, Kristof (2008): Der Regelkomplex der Wechselpräpositionen mit dem Blick auf den DaF-Unterricht. In: *Deutsch als Fremdsprache* 45/1, 22-26.
4. Baten, Kristof (2009): Die Wechselpräpositionen im DaF-Unterricht. In: *Deutsch als Fremdsprache* 46/2, S. 96-104.
5. Buscha, Anne und Szita, Szilvia (2011): *B-Grammatik*. Leipzig: Schubert Verlag.
6. Dreyer, Hilke, Schmitt, Richard (2009): *Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik aktuell*. Ismaning: Hueber Verlag.
7. Duden (2006): *Die Grammatik*. Mannheim: Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG.
8. Engel, Ulrich (1996): *Deutsche Grammatik*. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
9. Erben, Johannes (1972): *Deutsche Grammatik*. München: Max Hueber Verlag.
10. Funk, Hermann und Koenig, Michael (1991): *Grammatik lehren und lernen. Fernstudieneinheit 1*. Berlin, München: Langenscheidt.
11. Heidolph, Karl Erich, Flämig, Walter und Motsch, Wolfgang (1981): *Grundzüge einer deutschen Grammatik*. Berlin: Akademie-Verlag.
12. Helbig, Gerhard (1981): *Sprachwissenschaft – Konfrontation – Fremdsprachenunterricht*. Leipzig: Verlag Enzyklopädie.
13. Helbig, Gerhard und Buscha, Joachim (1991): *Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Leipzig, Berlin, München: Verlag Enzyklopädie Langenscheidt.
14. Hentschel, Elke / Harald Weydt (2003): *Handbuch der deutschen Grammatik*. Berlin, New York: Walter de Gruyter.
15. Hering, Axel, Matussek, Magdalena, Perlmann-Balme, Michaela (2002): „em Übungsgrammatik: Deutsch als Fremdsprache: Deutsch als Fremdsprache für die Mittelstufe“. Ismaning: Hueber Verlag.
16. Jude, Wilhelm Karl (1975): *Deutsche Grammatik*. Braunschweig: Westermann Verlag.
17. Jung, Walter (1967): *Grammatik der deutschen Sprache*. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut.

18. Krome, Sabine (Hg.) (2009): *Richtiges Deutsch leicht gemacht*. Gütersloh/München: wissenmedia Verlag.
19. Rankin, Jamie und Wells, Larry D. (2010): *Handbuch zur deutschen Grammatik: Wiederholen und anwenden*. Boston: Cengage Learning.
20. Schmidt, Reiner (1990): *Das Konzept einer Lerner-Grammatik*. URL: <http://pub.uni-bielefeld.de/luur/download?func=downloadFile&recordId=1780980&fileId=2313120>. (10.03.2014).
21. Schmidt, Reiner (1991): *Grammatik für Sprachlernzwecke*. URL: <http://pub.uni-bielefeld.de/luur/download?func=downloadFile&recordId=1780981&fileId=2313121>. (11.02.2014).
22. Segermann, Krista (2003): Wortschatz und Grammatik im Dienste der Kommunikation - Methodische Alternativen zu tradierten Prinzipien des Fremdsprachenunterrichts. In: *Praxis des neusprachlichen Unterrichts*, H. 4, S. 340-350. URL: <http://www.romanistik.uni-jena.de/wp-content/uploads/2009/03/2003wortschatz-und-grammatik.pdf> (03.02.2014).
23. Sommerfeldt, Karl-Ernst und Starke, Günter (1992): *Einführung in die Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Niemayer Verlag.
24. Storch, Günther (1999): *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik*. Stuttgart: UTB.
25. Sylla, Bernhard (1999): Zum Problem der Kasuswahl nach Wechselpräpositionen. In: *Deutsch als Fremdsprache* 36/3, 150-155.
26. Wilmots, Jos und Moonen, Erik (1997): Der Gebrauch von Akkusativ und Dativ nach Wechselpräpositionen. In: *Deutsch als Fremdsprache* 34/3, 144-149.
27. Zifonun, Gisela, Hoffmann, Ludger und Strecker, Bruno et al. (1997): *Grammatik der deutschen Sprache*. Band 3. Berlin, New York: Walter de Gruyter.

9. Zusammenfassung

In unserer Arbeit haben wir den Erwerb der Präpositionen mit Dativ und Akkusativ bei den Schülern der achten Klasse, achtes Lernjahr, geprüft. Die zahlreiche wissenschaftlichen Artikel auf dieses Thema und das Interesse, das für dieses Thema schon länger als 20 Jahre besteht, waren ein guter Hintergrund und Anlass, eine Forschung in Kroatien durchzuführen. Die Unterschiede in Definitionen über Wechselpräpositionen und in ihrem Umfang in verschiedenen Grammatiken haben die Notwendigkeit unserer Forschung bestätigt. Unsere Forschung hat aus einem selbstentwickelten Test und einem Interview, das mit einigen Schülern und ihrer Lehrerin nach dem Test durchgeführt worden ist, bestanden. Die Ergebnisse haben eine mangelnde Beherrschung der Wechselpräpositionen gezeigt und Unfähigkeit der Schüler, ihre Fehler metasprachlich zu analysieren. Aufgrund unserer Forschung können wir feststellen, dass die Wechselpräpositionen im DaF-Unterricht weiter erklärt und mehr geübt werden sollten, und dass die Schüler in diesen Prozess mehr integriert werden sollten, sodass sie in der Zukunft bessere Ergebnisse in diesem Bereich und somit in der deutschen Sprache im Allgemeinen erzielen könnten.

10. Sažetak

U našem radu ispitali smo usvajanje prijedloga s dativom i akuzativom u osnovnoškolskih učenika, osma godina učenja. Brojni znanstveni članci na ovu temu i zanimanje za ovu temu, koje postoji već više od 20 godina, bili su dobra podloga i povod da provedemo istraživanje u Hrvatskoj. Razlike u definicijama prijedloga s dativom i akuzativom i u njihovom opsegu u različitim gramatikama potvrdili su nužnost našeg istraživanja. Naše istraživanje sastojalo se od samostalno osmišljenog testa i intervjuja koji smo proveli s nekoliko učenika i njihovom nastavnicom nakon testa. Rezultati su pokazali slabu ovladanost prijedlozima s dativom i akuzativom i nesposobnost učenika da metajezično analiziraju svoje pogreške. Na temelju našeg istraživanja možemo zaključiti da je potrebno dodatno objasniti i više vježbati prijedloge s dativom i akuzativom te da učenici trebaju biti više uključeni u taj proces, tako da bi u budućnosti mogli postizati bolje rezultate na ovom području, a time i u njemačkom jeziku općenito.