

Von der Konstruktionsbeschreibung zum Konstruktionslernen illustriert am Beispiel der verblosen Direktiva

Sabine De Knop

Goldbergs (1995; 2006) Modell der Konstruktionsgrammatik mit Konstruktionen als Form-Bedeutungs-Paaren bietet neue Wege für das Fremdsprachenlernen. Zur Veranschaulichung befasst sich der Beitrag mit sogenannten deutschen „verblosen Direktiva“ (Jacobs 2008) und mit den Lernschwierigkeiten für italo-phone Lernende. Als satelliten-orientierte Sprache privilegiert das Deutsche den Ausdruck des Bewegungspfads mit so genannten Satelliten, d.h. Präpositionen oder Partikeln (vgl. Talmy 2000). So sind kurze, prägnante verblose Konstruktionen, die nur aus einer direktionalen Präpositionalgruppe bestehen, im Deutschen sehr beliebt. Dagegen bevorzugt Italienisch als verborientierte Sprache eher Vollverben für den Ausdruck des Bewegungspfads. Die Studie beschreibt zuerst die semantischen, syntaktischen, morpho-syntaktischen (deutsche Kasusmarkierung) und pragmatischen (illokutionäres Potential) Charakteristika der deutschen verblosen Konstruktionen (vgl. Jacobs 2008 und Wilder 2008) im Rahmen des konstruktionistischen Modells Goldbergs (1995; 2006). Aber eine bloße Beschreibung der fremden Strukturen garantiert noch kein erfolgreiches Lernen der Konstruktionen (Weidemann 2016). Eine angemessene didaktische Methodologie, die das Erlernen neuer Strukturen fördert, ist nötig. Neuere psycholinguistische Studien zum ‚structural priming‘ (Bernolet & Hartsuiker 2018; Gries 2005; Hartsuiker et al. 2004; Loebell & Bock 2003) bieten erfolgversprechende Wege zum Einüben und Erlernen der neuen Konstruktionen. Die Effizienz der Methodologie wird mit Bildbeschreibungstests nachgewiesen.

1. Einleitung¹

In der Vergangenheit ist beim traditionellen Fremdsprachenunterricht oft ein atomisierter Ansatz mit einem Fokus auf separate Vokabellisten und die Erklärung von Grammatikregeln privilegiert worden, ohne dass dabei auf pragmatische und

¹ Ich bedanke mich bei Christoph Bürgel und Paul Gévaudan für konstruktive und hilfreiche Kommentare zu einer ersten Fassung dieses Beitrags.

kommunikative Aspekte geachtet wurde (vgl. Herbst 2019; Siepmann 2007). Neuere Erkenntnisse in der Fremdsprachendidaktik (Ellis & Cadierno 2009; Herbst 2016; De Knop & Gilquin 2016; Segermann 2012) haben jedoch gezeigt, dass ein didaktischer Ansatz, der eher von einem kommunikativen Thema und den entsprechenden Strukturen und Bedeutungsmustern ausgeht, Lernende besser motiviert und ihnen zu größeren Lernerfolgen verhilft. Eines dieser kommunikativen Themen betrifft die Art und Weise, wie man sogenannte direktive Sprechakte ausdrücken kann, d.h. Sprechakte, die darauf abzielen, eine spezifische Reaktion beim Adressaten zu veranlassen (Finkbeiner 2015: 18). Damit sind Befehle, Instruktionen, Ratschläge oder auch Verbote gemeint. Sprecher verfügen über verschiedene Möglichkeiten, solche Sprechakte zum Ausdruck zu bringen. Häufig werden Konstruktionen mit Imperativformen von Verben benutzt, wie etwa in *Füllen Sie bitte das Formular aus!* oder *Sprich bitte nicht so laut!* Aber Konstruktionen mit Infinitiven, z.B. *Alle einsteigen bitte!* oder *Flasche vor Gebrauch gut schütteln!*, Deklarativsätze wie *Du gibst mir sofort den Schlüssel!* oder Sätze mit einem Modalverb + Infinitiv, z.B. *Du sollst jetzt schlafen!* oder *Du darfst hier nicht rauchen!* sind auch möglich. Alternativ können auch Passivsätze benutzt werden, etwa *Hier darf nicht geraucht werden* oder *Hier wird gearbeitet!* Sprecher haben auch die Möglichkeit, kompakte Formen zu benutzen, die aus nur einem Adverb bestehen – etwa *Hierher!* oder *Zurück!* – oder so genannte „verblose Direktiva“ (Jacobs 2008) wie *Ab ins Bett!* oder *Rauf auf den Berg*. Zu beobachten ist, dass diese verschiedenen Ausdrucksmöglichkeiten unterschiedlichen Sprachregistern entsprechen. So sind Konstruktionen mit Infinitivformen eher direkt und nicht unbedingt sehr höflich, sie kommen in Kontexten vor, die keinen Widerspruch dulden, etwa am Bahnhof. Konstruktionen mit Verben im Imperativ dagegen wirken eher neutral und können höflich sein. Genzmer (1995: 133ff.) stellt fest: „Es gilt die Regel: Je kürzer, desto härter; je länger, desto freundlicher.“²

Der folgende Beitrag befasst sich näher mit verblosen Konstruktionen als Ausdrucksformen direkter Sprechakte. Die erste Studie, die sich ausführlich mit verblosen Direktiva befasst, ist die von Jacobs (2008), die in einer vergleichenden Perspektive den Mehrwert des konstruktionsgrammatischen Modells (KG) gegenüber einem valenztheoretischen Ansatz untersucht (siehe auch weiter De Knop & Mollica 2019 und in Vorb.). Mit dem Terminus „verblose Direktiva“ bezeichnet Jacobs eine Reihe von Konstruktionen, die alle zuerst mal ein Bewegungsereignis zum Ausdruck bringen, wie in folgenden Beispielen illustriert wird:

2 Wir können an dieser Stelle auf diese Thematik nicht näher eingehen. Auch kann das Thema der indirekten Sprechakte (Searle 1979) – etwa *Mir ist kalt!* für die Aufforderung, das Fenster zuzumachen – nicht im Rahmen dieses Beitrags behandelt werden. Wir verweisen auf die wissenschaftliche Literatur zu diesem Thema.

- (1) *Her mit dem Geld!*³
- (2) *Ab ins Bett!*
- (3) *Hinein ins Vergnügen!*

Diese Beispiele sind Konstruktionen im Sinne Goldbergs (1995; 2006), d.h. Form-Bedeutungs-Paare, die in der deutschen Sprache fest verankert sind und daher auch schematisch aufzufassen sind. Ausgehend von einer Beispielsammlung aus dem *Digitalen Wörterbuch der Deutschen Sprache* (DWDS) befasst sich Abschnitt 2 mit den semantischen, syntaktischen, morpho-syntaktischen (deutsche Kasusmarkierung) und pragmatischen (illokutionäres Potential) Charakteristika der deutschen verblosen Konstruktionen (vgl. auch Fortmann 2018, Jacobs 2008 und Wilder 2008) im Rahmen des konstruktionistischen Modells Goldbergs (1995; 2006). Dabei wird auch etwas näher auf den Mehrwert der KG für die Beschreibung solcher Beispiele eingegangen.

In einer kontrastiven Perspektive ist auch zu beobachten, dass verblose Direktiva in der deutschen Sprache häufig vorkommen, während sie in romanischen Sprachen nicht so geläufig sind. In der Sprachtypologie von Talmy (2000) ist die deutsche Sprache als satelliten-orientiert definiert worden, d.h., dass sie so genannte Satelliten (etwa Präpositionen oder Partikeln) für den Ausdruck des Bewegungspfad bevorzugt. So sind kurze, prägnante verblose Konstruktionen wie etwa (1)-(3), die nur aus einer direktionalen Präpositionalgruppe bestehen, im deutschen mündlichen Diskurs beliebt. Dagegen bevorzugen romanische Sprachen als verborientierte Sprachen eher Vollverben für den Ausdruck des Bewegungspfad. So würde ein deutsches Beispiel wie (4) *Los, ins Boot!* eher durch Fr. *En avant, on monte dans le bateau!* übersetzt werden. Diese Tendenz wurde mit einem Test überprüft, bei dem italienische Deutschstudenten (B2-C1 Niveau im GER für Sprachen) – also Sprecher einer romanischen Sprache – deutsche Sätze zu Bilderreihen, die Bewegungsereignisse darstellen, schreiben sollen. Die Bilderreihen stammten aus drei berühmten Comicheften über die Abenteuer von Tim und Struppi (Hergé 1967a, 1967b, 1970). Die Beispielreihen wurden in Comicheften gesammelt, da die Sprache dieser Literaturgattung durch Knappheit und direkte Rede gekennzeichnet ist. Weiter spiegeln Comics häufig die gesprochene Sprache wider (zu den Charakteristika der Comics, siehe u.a. Frahm (2010), Grünewald (2000) und Lenk & Suomela-Härmä (2016)). Derselbe Test wurde mit deutschen Muttersprachlern durchgeführt. Abschnitt 3 beschreibt die Tests und die Ergebnisse, die die oben beschriebenen typologischen Unterschiede tatsächlich bestätigen.

Eine bloße Beschreibung der fremden Strukturen und der typologischen Unterschiede garantiert noch kein erfolgreiches Lernen der Konstruktionen (Weidemann 2016). Eine angemessene didaktische Methodologie, die das Erlernen neuer Strukturen

3 Die Beispiele stammen entweder aus den Korpora des DWDS oder sie gehören zu einer Sammlung der Autorin. In letzterem Fall sind sie mit Muttersprachlern auf ihre Authentizität überprüft worden.

fördert, ist nötig. Neuere psycholinguistische Studien zum ‚structural priming‘ (Bernolet & Hartsuiker 2017; Gries 2005; Hartsuiker et al. 2004; Loebell & Bock 2003) bieten innovative Wege zum Einüben und Erlernen der unbekannten / ungewöhnlichen Konstruktionen. Dabei ist die Grundannahme, dass durch das vorherige Lesen oder Hören eines Beispiels mit einer spezifischen Struktur Lernende dazu tendieren, dieselbe Struktur zu duplizieren und weiter anzuwenden. Die Effizienz dieser Methodologie basierend auf weiteren Bildbeschreibungstests wird in Abschnitt 4 diskutiert. Schließlich fasst Abschnitt 5 noch einmal alle Erkenntnisse zusammen und beschreibt einige weitere Perspektiven.

2. Verblose Direktiva als Konstruktionen

Nach Jacobs (2008: 15) liegt verblosen Direktiva eine direktional-resultative Prädikation zugrunde: „Eine Entität soll – wörtlich oder im übertragenen Sinn – entlang eines Wegs zu dessen Endpunkt bewegt werden und dort verbleiben.“ Der Bewegungspfad in Richtung des Ziels wird im Deutschen mit einem Satelliten – einer lokalen Präposition – ausgedrückt, der in Verbindung mit dem Akkusativ – wenn die Präposition eine Wechselpräposition ist – verwendet wird. Der Akkusativ markiert in diesem Fall den direktionalen, noch nicht etablierten Charakter der Konstruktion, während der Dativ den statischen, schon etablierten zum Ausdruck bringt (zur genaueren Unterscheidung zwischen dem Akkusativ und Dativ nach Wechselpräpositionen und zur Terminologie, siehe Willems 2011 und Willems et al. 2018). Diese Konstruktionen unterliegen dem *Ziel-über-Ursprung-Prinzip* („goal-over-source principle“, vgl. Stefanowitsch & Rohde 2004; Ungerer & Schmidt 1996; Verspoor, Dirven & Radden 1999), denn der Ausdruck des Ziels, jedoch nicht der des Ursprungs, wird fokussiert.

Unter den verblosen Direktiva unterscheidet Jacobs (2008) drei Konstruktionstypen:

Typ 1: [(Richtungs-)Adverb Präpositionalphrase_{direktiv}] (*Rauf auf den Berg!*)

Typ 2: [Richtungsadverb *mit*-Präpositionalphrase] (*Her mit dem Geld!*)

Typ 3: [direktive Nominalphrase *mit*-Präpositionalphrase] (*In den Müll mit dieser kaputten Vase!*)

Die folgenden Abschnitte gehen auf die einzelnen deutschen Typen etwas näher ein.

2.1 Typ 1: [(Richtungs-)Adverb Präpositionalphrase_{direktiv}]

Bei diesem Typ steht an erster Stelle ein Adverb (wie *ab*, *vorwärts*, *zurück*), das den Anfang der Bewegung zum Ausdruck bringt. In einigen Instanziierungen kommen nicht-direktionale Adverbien vor (etwa *schnell* oder *los*), sie drücken dann eher eine Art und

Weise aus. Manchmal wird das Adverb graphisch von der restlichen Prädikation durch ein Komma oder ein Ausrufezeichen getrennt, z.B. *Los, ab ins Bett!* oder *Ab! Ins Bett!*. Als letzte Möglichkeit kann das (Richtungs-)Adverb ganz fehlen, etwa *Ins Boot bitte!*.

Der Endpunkt der Bewegung wird bei diesem Konstruktionstyp immer realisiert und kann konkreter oder abstrakter Natur sein, wie aus folgenden Beispielen zu ersehen ist:

(4) *Ab ins Paradies!*

(5) *Vorwärts zum 20. Jahrestag der DDR!* (DWDS, Archiv der Gegenwart, 2001 [1968])

Der Bewegungspfad wird mit einer lokalen Präposition als Satelliten ausgedrückt. Diese Konstruktion kann schematisch wie folgt repräsentiert werden:

<i>Syntax</i>	Adverb	Präposition	NP
	↓	↓	↓
<i>Semantik</i>	<Bewegungsanfang	Pfad	Ziel>

Schema 1: abstrakte Konstruktion der deutschen verblosen Direktiva Typ 1

Wenn ein Richtungsadverb vor der lokalen Präposition vorkommt, dann redupliziert es häufig die in der Präpositionalphrase vorkommende Präposition. In diesen Fällen wird der Pfad schon mit dem Richtungsadverb angekündigt:

(6) *Raus aus meiner Küche* (DWDS, Jentsch: Seit die Götter ratlos sind. München: Heyne 1999 [1994]: 285).

(7) *Zurück aus dem Silicon Valley, rein in den Kulturschock* (Handelsblatt, 03.02.2019).

2.2 Typ 2: [Richtungsadverb mit-Präpositionalphrase]

Im Gegensatz zur Konstruktion des Typs 1, ist die Struktur des Typs 2 festgelegt, die Konstruktion enthält sowohl die lexikalisch fixierte Präposition *mit* als auch frei zu besetzende Slots:

(8) *Her mit den Seilen und wir messen aus!* (DWDS, Schuder, Rosemarie: Agrippa und Das Schiff der Zufriedenen, Berlin: Aufbau-Verlag, 1987 [1977], S. 319)

(9) *Nieder mit der Revolution!* (DWDS, Die Zeit, 01.07.1999, Nr. 27)

(10) *Weg mit der alten Ordnung!* (DWDS, Moers, Walter: Die 13 1/2 Leben des Käpt'n Blaubär, Frankfurt a. M.: Eichborn 1999, S. 416)

An erster Stelle stehen Richtungsadverbien wie *weg*, *nieder*, *her*, die bereits den Pfad, und nicht wie bei Typ 1 den Bewegungsanfang, ausdrücken. Die folgende Präpositionalphrase wird immer durch *mit* eingeleitet und drückt keine lokale Bedeutung aus. Semantisch wird bei Typ 2 aber auch eine Bewegung zum Ausdruck gebracht, die im Gegensatz zu Typ 1 ein Thema-Argument betrifft (Jacobs 2008: 15). Es wird auch kein Ziel genannt, solche Beispiele sind durch Adverbien wie *her*, *weg*, *nieder* usw. deiktisch zu verstehen (Jacobs 2008: 15f.). Die Typ-2-Konstruktion lässt sich schematisch wie folgt darstellen:

Syntax	Adverb	PP _{mit}
	↓	↓
Semantik	<Pfad	Thema>

Schema 2: abstrakte Konstruktion der deutschen verblosen Direktiva Typ 2

2.3 Typ 3: [direktive Präpositionalphrase *mit*-Präpositionalphrase]

Dieser Konstruktionstyp weist Ähnlichkeiten mit den beiden anderen Typen auf. Wie bei Typ 1 bringt die Präpositionalphrase das Ziel der Bewegung zum Ausdruck, wobei die Präposition den Pfad bezeichnet. Diese Präpositionalphrase wird aber von einer weiteren, durch die Präposition *mit* eingeführte Phrase ergänzt, die genauso wie bei Typ 2 ein Thema-Argument zum Ausdruck bringt (Jacobs 2008: 16).

- (11) *Zur Hölle mit der Schule, ich werde Drogendealerin sein.* (DWDS, Die Zeit, 04.03.2015, Nr. 9)
- (12) *Zum Teufel mit dem Paradies, ich will jetzt wissen, was Sache ist!* (DWDS, Die Zeit, 17.11.2016, Nr. 46)
- (13) *In die Tonne mit dem Ungeziefer und den Flammenwerfer reinhalten!* (DWDS, Die Zeit, 18.06.2009, Nr. 26)

Wie zu beobachten ist, realisieren diese Beispiele häufig Sprechhandlungen, die mit Fluchen zu tun haben. Typ 3 kann wie folgt dargestellt werden:

Syntax	PP _{direktiv}	PP _{mit}
	↓	↓
Semantik	<Ziel	Pfad>

Schema 3: abstrakte Konstruktion der deutschen verblosen Direktiva Typ 3

Die 3 Konstruktionstypen weisen eine semantische Ähnlichkeit auf, da sie alle drei eine direktive Bedeutung ausdrücken. Aber Typ 1 enthält in der Regel keine *mit*-Präpositionalphrase, während bei Typ 2 und 3 dagegen das in der *mit*-Präpositionalphrase enthaltene Thema-Argument notwendig ist. Während bei Typ 1 und 2 ein Richtungsadverb an erster Stelle zu finden ist, liegt bei Typ 3 in dieser Position eine direktive Präpositionalphrase vor. Tabelle 1 veranschaulicht noch einmal die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den 3 Typen.

Konstruktionstyp	Bewegungsanfang	Pfad	Ziel	Thema-Argument
Typ1	<i>Auf</i>	<i>zum</i>	<i>nächsten Ziel</i>	
Typ2	-	<i>Runter</i>	-	<i>mit den Steuern</i>
Typ3	-	<i>In den</i>	<i>Müll</i>	<i>mit den Klamotten</i>

Tabelle 1: Illustrierung der drei Konstruktionstypen

Für eine ausführlichere Beschreibung der drei Konstruktionstypen verweisen wir auf De Knop & Mollica (2019; in Vorb.).

3. Lernschwierigkeiten mit verblosen Direktiva

In Abschnitt 1 dieses Beitrags ist schon darauf hingewiesen worden, dass verblose Direktiva neben Konstruktionen mit Imperativen, Infinitiven oder Modalverben eine Möglichkeit sind, direktive Sprechakte zum Ausdruck zu bringen. Im Sinne eines erfolgreichen, authentischen Beherrschens einer Fremdsprache sollen Lernende mittleren oder fortgeschrittenen Niveaus über diese Ausdrucksvariation verfügen, um Befehle, Instruktionen oder Ratschläge zu versprachlichen. Aber angesichts der typologischen Unterschiede zwischen den germanischen und romanischen Sprachen ist das Erlernen und der aktive Gebrauch der verblosen Direktiva keine Selbstverständlichkeit. Aus typologischer Sicht sind zwei Schwierigkeiten zu erwarten. Wie schon in Abschnitt 1 beschrieben, gehören verblose Konstruktionen nicht zu den bevorzugten Ausdrucksweisen in den romanischen Sprachen. Darüber hinaus muss sich der Lernende für den richtigen Kasus nach der Präposition in dem verblosen Direktivum entscheiden (siehe die Details dazu in Abschnitt 2). Aus diesen beiden Gründen ist zu erwarten, dass Lernende verblose Direktiva nicht so häufig benutzen wie deutsche Muttersprachler. Um diese Erwartung auf ihre Richtigkeit zu überprüfen, haben mein Kollege Fabio Mollica von der Universität Mailand und ich eine empirische Studie mit italienischen Lernenden der deutschen Sprache durchgeführt, bei der Sets von Comic-Bildern, die direktive Bewegungsereignisse darstellen, beschriftet werden sollen. Die Test-Gruppe setzte sich zusammen aus 50 Master-Studenten

der Germanistik an der Universität Mailand⁴ mit einem Sprachniveau B2-C1 im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER). Die Studenten bekamen acht Sets von drei bis vier Bildern, die aus folgenden Comic-Heften stammten:

Hergé (1967a): *Tim und Struppi, Tim in Tibet*. Hamburg: Carlsen Verlag.

Hergé (1967b): *Tim und Struppi, König Ottokars Zepter*. Hamburg: Carlsen Verlag.

Hergé (1970): *Tim und Struppi, Kohle an Bord*. Hamburg: Carlsen Verlag.

Die Bilderreihen wurden für den Test wie folgt vorbereitet: In den Sprechblasen wurde der angegebene Text wegradiert und jede Sprechblase bekam eine Nummer von 1 bis 8. Beim Test wurden die Studenten gebeten, auf ein Extrablatt neben jede Zahl (von 1-8) Sätze zu schreiben. Sie bekamen keine besondere Instruktion, nur „Schreiben Sie bitte 1 oder mehrere Sätze zu den leeren Sprechblasen. Denken Sie bitte daran, dass die Sprache der Comics knapp ist.“ Tabelle 2 präsentiert einige Beispiele von Bilderreihen mit den durch die Lernenden dazu geschriebenen Sätzen.⁵

4 Ich bedanke mich ganz herzlich bei meinem Kollegen Prof. Dr. Fabio Mollica von der Università degli Studi di Milano für die Durchführung der Tests 1 und 2 (siehe Abschnitt 4) sowie bei den Masterstudenten des Dipartimento di Scienze della Mediazione Linguistica e degli Studi Interculturali.

5 Aus Copyright-Gründen können wir die Bilder an dieser Stelle nicht reproduzieren. Daher haben wir uns für eine Beschreibung der Bilderreihen in Worten entschieden.

Beispiele von Bilderreihen	Beispielsätze von den Studenten für Beispielreihen 3, 4 und 8
Die Bilderreihe Nummer 3 in unserer Umfrage wurde aus Hergé (1967b: 15) übernommen. Das erste Bild stellt Tim am Telefon dar, er hört einen Hilferuf. Im zweiten Bild sieht man Tim, der seinen Mantel anzieht und nach draußen eilt. Das dritte Bild zeigt Tim und Struppi, die auf die Straße rennen. Im zweiten Bild wurden die Wörter in der Sprechblase durch die Zahl 3 ersetzt.	<i>laufen wir!</i> <i>Komm doch schnell!</i> <i>Ich muss mich beeilen, Raus!</i> <i>Schnell sie ist in Gefahr!</i> <i>Ich komme gleich, Ihnen zu helfen!</i>
Bilderreihe Nummer 4 stammt auch aus Hergé (1967a: 35) und zeigt Struppi, der einen übergroßen Knochen im Maul hält. Tim findet dies nicht gut und mit gehobenem Finger erteilt ihm einen Befehl. In der Sprechblase wurde der Befehl gelöscht und durch die Nummer 4 ersetzt. Im nächsten Bild sieht man Struppi, der wohl gehorcht und mit dem Knochen im Maul zurückrennt.	<i>Bring es zurück!</i> <i>Ich bin mir sicher, dass du das Sofa beschmutzen wirst! Bring den Knochen wieder zurück!</i> <i>Hast du verstanden? Bring das weg, sofort!</i> <i>Was hast du in deinem Mund?</i>
In der Bilderreihe Nummer 8 (Hergé 1967a: 12) sieht man Tim, der vom 1. Stock einer Wohnung einen Vorfall durch eine gebrochene Wohnungsscheibe beobachtet. Im zweiten Bild rennt er mit einem der Schultze-Brüder aus der Wohnung und sagt dabei: „Schnell, kommen Sie! Da unten sind die Verbrecher!...“ Das 3. Bild zeigt beide, wie sie die Treppe runterlaufen. Dieses 3. Bild enthält eine Sprechblase, in der der Text gelöscht und durch die Nummer 8 ersetzt wurde.	<i>Wir müssen ihn festnehmen!</i> <i>Dort hat er keine Möglichkeit, wegzulaufen.</i> <i>Ich komme mit Ihnen, der Dieb ist ein sehr gefährlicher Typ!</i> <i>Mach die Tür zu, ich rufe die Polizei an.</i> <i>Ich versuche ihn aufzuhalten. Holen Sie Hilfe!</i>

Tabelle 2: Test 1: Beispiele von Bilderreihen und Sätzen von den Studenten

Es kann mit diesen wenigen Beispielen festgestellt werden, dass die italienischen Lernenden hauptsächlich Konstruktionen mit einem Verb geschrieben haben und dass verblose Direktiva kaum zum Ausdruck kamen. Die folgende Tabelle 3 fasst die Ergebnisse der acht Sätze, die von den 50 italophonen Studenten verfasst wurden, zusammen:

	Anzahl der Belege	Frequenz	Einige Beispielsätze von den Studenten
Verblose Direktiva	5	1,3%	<i>Raus mit dir!</i> <i>die Treppe runter;</i> <i>Schnell zum Flughafen!</i> <i>Los, runter in den Keller</i>
Verbloses Direktivum ohne Adverb	1	0,3%	<i>Zu den Waffen!</i>
Fehlerhaftes verbloses Direktivum	1	0,3%	<i>Schnell! an der Polizeistation</i>
Nur Adverb	8	0,2%	<i>Vorwärts; Schnell; Raus!; Los!</i>
Konstruktionen mit Imperativ	158	39,6%	<i>Renn nicht weg! Gehen wir!</i> <i>Folge diesem Auto; Komm mit mir!</i> <i>Laufen wir schnell!</i>
Konstruktionen mit Infinitiv	0	0,0%	
Konstruktionen mit Modalverb + infinitiv	74	18,5%	<i>Ich muss weggehen;</i> <i>Wir müssen uns verstecken!</i> <i>Ich muss zum Kommissariat laufen;</i> <i>Wir müssen schnell sein!</i> <i>Schnell, wir müssen ihn schnappen!</i>
Andere Konstruktionen	151	37,9%	<i>Vorsicht, es ist glatt;</i> <i>Hast du keine Angst?</i> <i>Ich nehme den Dieb!</i> <i>Er ist dort, ich bin mir sicher;</i> <i>Wir haben keine Zeit zu verlieren!</i> <i>Da lang</i>
Keine Antwort	1	0,3%	
GESAMT	399	100,0%	

Tabelle 3: Ergebnisse der Konstruktionen in den Sprechblasen durch die Lernenden

Mit Tabelle 3 wird deutlich, dass es eine ausgeprägte Tendenz gibt, Konstruktionen mit Imperativformen zu benutzen (39,6%) oder einem Modalverb mit einem Infinitiv (18,5%) zum Ausdrücken direkter Sprechakte. Verblöse Direktiva kommen kaum vor (1,3%) – obwohl in den Instruktionen auf die knappe Ausdrucksform der Comics hingewiesen wurde. Ein verbloses Direktivum wies einen Kasus-Fehler auf (0,3%), *Schnell an der Polizeistation*, andere Konstruktionen verbloser Direktiva hatten kein einführendes Adverb (0,3%), etwa *Zu den Waffen*. In 2,0% der Sätze waren einfache Adverbien, wie etwa *Vorwärts!* zu finden. Wie wir gesehen haben, können auch solche Beispiele zu peripheren Instanziierungen von Typ 1 der verblosen Direktiva gezählt werden. Zusammenfassend können wir aufgrund der Analyse der Belege behaupten, dass unsere Hypothese sich bestätigt hat: Italienischsprechende Lernende benutzen seltener verblöse Direktiva als verbenthaltende Konstruktionen – auch in Kontexten, wo sie sich ganz besonders dafür eignen würden.

Wie anfangs schon festgestellt, verfügen Sprecher einer Sprache über verschiedene Möglichkeiten, direkte Sprechakte auszudrücken. Eine größere Variation kann bei Muttersprachlern erwartet werden. Um eine Vergleichsbasis zwischen Lernenden und Muttersprachlern zu bekommen, haben wir den Test, den wir gerade präsentiert haben, auch mit einer Kontrollgruppe von deutschen Muttersprachlern durchgeführt. Unsere Hypothesen waren die folgenden: (1) Deutsche Muttersprachler drücken sich mit mehr Variation aus und (2) sie benutzen in dem knappen Kontext der Comics mehr verblöse Direktiva. Die Teilnehmer waren 15 Master-Studenten aus dem Fachbereich Germanistik an der Universität Regensburg.⁶ Tabelle 4 fasst die Ergebnisse dieser Gruppe noch einmal zusammen und erwähnt einige Beispiele, die von den Muttersprachlern verfasst wurden.

	Anzahl der Belege	Frequenz	Beispielsätze von den Studenten
Verblöse Direktiva	14	11,7%	<i>Rein da! Schnell in den Wagen!</i> <i>Raus hier! Schnell ins Auto!</i> <i>Los, hier entlang!</i>
Verbloses Direktivum ohne Adverb	0	0,0%	/
Fehlerhaftes verbloses Direktivum	0	0,0%	/

6 Wir bedanken uns bei Prof. Dr. Svenja Brünger und den Germanistikstudenten der Universität Regensburg für ihre freundliche Unterstützung bei den Tests.

Nur Adverb	8	6,7%	<i>Los Struppi! Halt stopp! Los, weg hier!</i>
Konstruktionen mit Imperativ	37	30,8%	<i>Na warte! Beeil dich! He, warte doch auf mich! Sei vorsichtig! Versteckt euch!</i>
Konstruktionen mit Infinitiv	1	0,8%	<i>Halt! Stehen bleiben!</i>
Konstruktionen mit Modalverb + infinitiv	12	10,0%	<i>Wir müssen ihm helfen! Wir müssen ihn verfolgen.</i>
Andere Konstruktion ohne Verb	20	16,7	<i>Stopp, Sie da! Ich doch nicht! Immer das Gleiche mit ihm...</i>
Andere Konstruktionen	28	23,3%	<i>Also, ich werde mir Zeit lassen. Hoffentlich ist es nicht entwischt! Wo hast du den her? Das sieht doch ganz einfach aus!</i>
Keine Antwort	0	0,0%	/
GESAMT	120	100,0%	

Tabelle 4: Ergebnisse der Konstruktionen in den Sprechblasen durch die Muttersprachler

Ein direkter Vergleich der Ergebnisse der Lernenden mit denen der Muttersprachler bringt aufschlussreiche Beobachtungen:

	Muttersprachler		Lernende	
	Anzahl der Belege	Frequenz	Anzahl der Belege	Frequenz
Verblose Direktiva	14	11,7%	5	1,3%
Verbloses Direktivum ohne Adverb	0	0,0%	1	0,3%
Fehlerhaftes verbloses Direktivum	0	0,0%	1	0,3%
Nur Adverb	8	6,7%	8	0,2%
Konstruktionen mit Imperativ	37	30,8%	158	39,6%
Konstruktionen mit Infinitiv	1	0,8%	0	0,0%
Konstruktionen mit Modalverb + infinitiv	12	10,0%	74	18,5%

Andere Konstruktion ohne Verb	20	16,7%	0	0,0%
Andere Konstruktionen	28	23,3%	151	37,9%
Keine Antwort	0	0,0%	1	0,3%
GESAMT	120	100,0%	399	100,0%

Tabelle 5: Ergebnisse von Lernenden und Muttersprachlern im Vergleich

Der markanteste Unterschied zwischen der Gruppe der Muttersprachler und der der Lernenden ist beim Gebrauch von verblosen Direktiva festzustellen: 11,7% der durch die Muttersprachler produzierten Konstruktionen sind verblose Direktiva gegenüber nur 1,3% bei den Lernenden. Unsere Hypothese ist damit bestätigt, dass verblose Direktiva zu den natürlichen und authentischen Ausdrucksweisen bei deutschen Muttersprachlern gehören – zumindest im Kontext von Comicheften. Weiter ist auch festzustellen, dass der bloße Gebrauch eines Adverbs zum Ausdruck eines direktiven Bewegungsereignisses bei den Muttersprachlern auch beliebt ist (6,7% der Sätze durch die Muttersprachler gegenüber 0,2% bei den Lernenden). Dagegen sind Konstruktionen mit Imperativformen der Verben in beiden Sprechergruppen eine beliebte Ausdrucksform für direktive Sprechakte, da 30,8% der durch Muttersprachler produzierten Sätze solche Konstruktionen sind. Bei den Lernenden ist die Häufigkeit sogar noch höher mit 39,6% an Konstruktionen mit einer Imperativform. Konstruktionen mit einem Modalverb + Infinitiv gehören zu den gängigen Ausdrucksformen mit 10% bei den Muttersprachlern und 18,5% bei den Lernenden.

Der Vergleich bestätigt auch weiter unsere Annahme, dass Muttersprachler eine größere Variation an differenzierten Ausdrucksweisen benutzen. So sind viele Konstruktionen ohne Verb zu finden (16,7%) – ohne dass sie verblosen Direktiva entsprechen –, die bei den Lernenden kaum vertreten sind.

Zusammenfassend kann man sagen, dass knappe verblose Direktiva oder direktive Bewegungsadverbien nicht unbedingt zum aktiven Konstruktionsrepertoire von Lernenden gehören. Eine Lernstrategie ist daher nötig. Der folgende Abschnitt befasst sich mit dieser Thematik.

4. Didaktische Strategien

Wie können Lernende die fremden Strukturen, in diesem konkreten Fall verblose Direktiva, aktiv lernen? Dieser Abschnitt befasst sich mit dieser Frage. In der wissenschaftlichen Literatur zur Psycholinguistik ist in den letzten Jahren eine Methode beschrieben worden, die auf dem Prinzip des „structural priming“ (siehe unter anderem Bernolet & Hartsuiker 2018; Hartsuiker & Bernolet 2017; Hartsuiker et al. 2004; Loebell & Bock 2003; Scheepers & Corley 2000) basiert und die im Fremdsprachenunterricht

erfolgsversprechend ist. Diese Methodologie geht von der Erkenntnis aus, dass Sprecher eine Tendenz haben, die Struktur, die sie gerade gehört oder gelesen haben, zu wiederholen (Gries 2005: 365). Folglich kann Lernenden ein Satz mit einer bestimmten syntaktischen Struktur vorgelegt werden, die sie in den nächsten Sätzen duplizieren. Die Priming-Methodologie beruht auf der Wiederholung von Strukturen (Loebell & Bock 2003) und Gedächtnisprozessen (Bernolet & Hartsuiker 2018). Gleiche Strukturen werden mit unterschiedlichem lexikalischem Material gefüllt. Somit trägt diese Methode zur Verankerung (engl. ‚entrenchment‘, eines der Prinzipien der KG) von Strukturen beim Lernenden bei. Studien in „structural Priming“ haben sich mit unterschiedlichen Sprachen befasst und beruhen auf verschiedenen Experimenten. So untersuchen etwa Scheepers und Corley (2000) Priming Effekte im Zusammenhang mit der Reihenfolge von Argumenten in deutschen ditransitiven (und monotransitiven) Konstruktionen, die unterschiedlich realisiert werden kann (d.h. das Dativ- vor dem Akkusativobjekt und umgekehrt). Sie beobachten, dass die Entscheidung über die Reihenfolge der Argumente stark von der zugrundeliegenden Struktur, dem sogenannten ‚Prime‘, den die Lernenden vorgelegt bekommen, abhängt. Loebell und Bock (2003) dagegen studieren mit Bildbeschreibungsbungen das Alternieren zwischen präpositionalen vs. Doppel-Objekt-Dativen für die Sprachen Deutsch und Englisch. Die Benutzung von Bildern, die mit der Thematik des ‚Primes‘ nichts zu tun haben, bietet den Vorteil, dass die Lernenden nicht beeinflusst werden in der Produktion weiterer Sätze. Aus dem Grunde haben wir uns in unserem Experiment für eine ähnliche Methode entschieden. Die von Loebell und Bock (2003) gewählte Methodologie erwies sich als erfolgreich für die alternativen Formen der englischen Dativobjekte und die deutschen Äquivalente. Priming Effekte konnten für die aktive vs. passive Alternierung dagegen nicht beobachtet werden. Mit einer ähnlichen Fallstudie befassen sich Hartsuiker et al. (2004), da sie auch aktive vs. passive Sätze mit oder ohne Objekte beschreiben, allerdings für die Sprachen Spanisch und Englisch. Ihr Experiment fokussiert auf die Beschreibung von Bildern auf Englisch durch spanische Sprecher. Sie kommen zu dem Schluss, dass englische Passivsätze häufiger produziert werden, wenn sie auf einen spanischen Passivsatz folgen.

Inspiziert durch diese Experimente, haben wir eine empirische Studie entwickelt (Test 2) mit dem Ziel, das Erlernen von verblosen Direktiva zu begünstigen. Die Teilnehmer waren dieselben 50 italienischen Master-Studenten wie im 1. Test (siehe Abschnitt 3). Test 2 fand drei Wochen nach Test 1 und ohne Vorankündigung statt, diesmal im Klassenzimmer. Der Dozent verteilte den Studenten zuerst zwei Seiten mit folgenden Informationen:

- Lesen Sie zuerst die Beispiele
 - *Schnell in den Keller!*
 - *Ins Boot bitte!*
 - *Ab ins Bett!*

- *Runter vom Sofa!*⁷
- *Rauf auf den Berg!*
- *Weg mit dem Müll!*
- *Los, ins Wasser!*

► Sehen Sie sich die Bilder an und vergleichen Sie die Strukturen:⁸

An dieser Stelle wurden 6 Bilderpaare gezeigt, jeweils in deutscher und italienischer Sprache. Hier kommt die Beschreibung eines Bilderpaars (aus Hergé 1998 & 1999) als Illustrierung:	
Bei diesem Bild sieht man, wie Kapitän Haddock und Tim vor ihren Verfolgern wegrennen. Sie sehen eine Tür auf der Seite und Tim sagt Folgendes zu Kapitän Haddock:	
<i>(in italienischer Sprache)</i> Entriamo qui ! Ci sono addosso !!	<i>(in deutscher Sprache)</i> Hier hinein...!

Tabelle 6: Informatives Dokument für die Studenten vor Test 2

Der zweite Teil dieses Dokuments enthielt 6 Bilderpaare Italienisch-Deutsch aus den Comicheften von Tim und Struppi (Hergé 1998 und 1999) und Blake und Mortimer (Jacobs 1980 und 1993). Die Studenten bekamen keine Instruktionen vom Lehrer, sondern sollten sich die beiden Seiten selbständig ansehen. Nach ungefähr 10 Minuten wurden die beiden Seiten wieder eingesammelt. Dann bekamen die Studenten den selben Test wie Test 1 – den sie als Prätest gemacht hatten (Siehe Abschnitt 3). Sie mussten für die 8 leeren Sprechblasen wieder Sätze verfassen. Die Ergebnisse dieses neuen Tests als Posttest sind in der Tabelle unten zusammengefasst:

7 Wie von Paul Gévaudan festgestellt, ist dieses Beispiel eine Variante von Typ 1, da auf einen Bewegungsanfang (*Runter*) und einen Pfad (*vom*) nicht das ‚Ziel‘ (vgl. Tabelle 1), sondern der Ausgangspunkt (*vom Sofa*) folgt. Dies erklärt auch den Gebrauch des Dativs.

8 Aus Platzgründen präsentieren wir nur eine kleine Auswahl der 6 Bilderpaare.

	Belege	Frequenz
Verblose Direktiva	123	30,8%
Verblose Direktiva ohne Adverb	66	16,5%
Fehlerhafte verblose Direktiva	47	11,8%
Nur Adverb (z.B. <i>Vorwärts</i>)	3	0,8%
Konstruktion mit Imperativ	129	32,3%
Konstruktion mit Infinitiv	5	1,3%
Konstruktion mit Modalverb + Infinitiv	0	0,0%
Kein Verb	0	0,0%
Andere Konstruktionen	2	0,5%
Keine Antwort	24	6,0%
TOTAL	399	100,0%

Tabelle 7: Neue Ergebnisse der Konstruktionen in den Sprechblasen durch die Lernenden (Test 2)

Die Ergebnisse von Test 2 zeigen einen starken Fortschritt im Gebrauch der verblosen Direktiva (30,8%). Bei den fehlerhaften verblosen Direktiva (11,8%) handelt es sich meistens um die falsche Wahl der Präposition oder des Kasus nach der Präposition, wie etwa *Los nach Hafen!* D.h., die Studenten haben eine korrekte Struktur eines verblosen Direktivums gewählt. Wenn wir daher solche inkorrekten verblosen Direktiva (11,8%) und die verblosen Direktiva ohne einleitendes Adverb (16,5%) – wie etwa *Auf den Berg* – zu den korrekten verblosen Direktiva (30,8%) zählen, bekommen wir ein allgemeines Ergebnis von 59,1% an Instanziierungen von (verblosen) Direktiva mit Satelliten in Test 2. Dies entspricht mehr als die Hälfte der produzierten Belege. Ein Vergleich weiterer Daten aus Test 1 als Prätest und Test 2 als Posttest bringt weitere interessante Erkenntnisse:

	Frequenz Test 1 (Prätest)	Frequenz Test 2 (Posttest)
Verblose Direktiva	1,3%	30,8%
Verblose Direktiva ohne Adverb	0,3%	16,5%
Fehlerhafte verblose Direktiva	0,3%	11,8%
Nur Adverb (z.B. <i>Vorwärts</i>)	2,0%	0,8%
Konstruktion mit Imperativ	39,6%	32,3%
Konstruktion mit Infinitiv	0,0%	1,3%
Konstruktion mit Modalverb + Infinitiv	18,5%	0,0%

Kein Verb	3,3%	0,0%
Andere Konstruktionen	34,6%	0,5%
K Keine Antwort	0,3%	6,0%
TOTAL	100,0%	100,0%

Tabelle 8: Vergleich der Ergebnisse von Test 1 und Test 2 bei den Lernenden

Konstruktionen mit Imperativformen sind beliebt, sowohl im Prätest (39,6%) als auch im Posttest (32,3%). Da sie zu den neutralen Standardausdrucksweisen von direktiven Sprechakten gehören, verwundert es nicht, dass sie in beiden Fällen vorkommen. Dagegen sind Konstruktionen mit einem Modalverb + Infinitiv gar nicht mehr vorhanden, während sie im Prätest in 18,5% der Belege enthalten waren. Eine ähnliche Tendenz kann bei Deklarativ- und Interrogativsätzen beobachtet werden, aber auch bei anderen Konstruktionen (die mit 34,6% im Prätest vertreten waren und in nur 0,5% der Belege im Posttest zu finden sind). Einige Konstruktionen wiesen auch Fehler auf, etwa *Sollten wir hinter dem Haus gehen?* (falscher Dativ-Kasus) oder *Los, gehts* (falsche Form insgesamt). Überraschend ist der Anstieg der Fälle, in denen keine Antwort gegeben wurde (0,3% im Prätest gegen 6,0% im Posttest). Vielleicht kann dies durch die Tatsache erklärt werden, dass einige Lernende in dem informativen Dokument vor dem Posttest nicht richtig erkennen konnten, um welche Strukturen und Unterschiede es ging, so dass sie im Posttest lieber nichts produziert haben.

5. Fazit und Perspektiven

Der Fortschritt beim Gebrauch von verblosen Direktiva zwischen dem Prä- (1,9%) und Posttest (59,1%) ist so groß, dass es nicht mehr nötig ist, ihn statistisch zu validieren. Aber trotz der guten Ergebnisse möchten wir an dieser Stelle doch einige Vorbehalte zur Lernstrategie, die auf „structural Priming“ basiert, aussprechen. Erstens muss spezifiziert werden, dass Experimente, die auf „structural Priming“ beruhen, meistens in Labors durchgeführt werden (zum Beispiel die Studien durch Hartsuiker et al. 2004 oder Loebell und Bock 2003), was in unserer Studie nicht der Fall war. Zweitens, in anderen Experimenten bekommen Lernende einen einzigen Beispielsatz mit einer spezifischen Struktur zu hören oder zu lesen, bevor sie einen Satz für andere, nicht verwandte Bilder selbst produzieren müssen. Das benötigte Vokabular für die zu produzierenden Sätze ist ganz anderer Natur. In unserer Studie handelte es sich immer um direktive Bewegungsereignisse, was die Ergebnisse des Experiments eventuell etwas verzerrt hat. Auf dem Dokument, das die Lernenden erhielten, war eine ganze Liste an Beispielen von verblosen Direktiva, sowie unterstützende Bilder, zu lesen. D.h., dass sie massiv beeinflusst werden konnten. Weiter wurden sie direkt

auf die unterschiedlichen Strukturen aufmerksam gemacht, so dass eine metalinguistische Arbeit stattfinden konnte.

Drittens – und dies ist wahrscheinlich der größte Nachteil unserer Studie – der Posttest wurde unmittelbar durchgeführt, nachdem die Lernenden die Belegliste und die kontrastiven Bilder gesehen hatten. D.h., wir können trotz der sehr guten Ergebnisse nicht sicher sein, dass die neuen Strukturen der verblosen Direktiva von den Lernenden verinnerlicht worden sind und vor allem, dass sie sie auch längerfristig beherrschen und gebrauchen. Daher wäre ein neuer Posttest in einigen Monaten absolut notwendig, um überzeugendere Ergebnisse zu bekommen.

Darüber hinaus sind noch mehr Übungen, die sich vor allem mit der morphosyntaktischen Markierung der verblosen Direktiva befassen, ein absolutes Muss. Erfahrene Deutschlehrende wissen, dass das Verstehen und Verinnerlichen der morphosyntaktischen und pragmatischen Komplexität verbloser Direktiva für Lernende mit romanischer Muttersprache keine Selbstverständlichkeit ist. Wir hoffen aber trotzdem, dass wir mit der vorgestellten Studie einige Anregungen für die Umsetzung in didaktische Methoden und Materialien liefern konnten.

Bibliographie

- Bernolet, S. & Hartsuiker, R. J. (2018): Syntactic representations in late learners of a second language. A learning trajectory. In: Miller, D., Bayram, F., Rothman, J. & Serratrice, L. (Hg.): *Bilingual Cognition and Language: The state of the science across its subfields*. Amsterdam: John Benjamins, 205-224.
- De Knop, S. & Gilquin, G. (Hg.) (2016): *Applied Construction Grammar*. Berlin, Boston: de Gruyter.
- De Knop, S. & Mollica, F. (2019): Verblose Direktiva als Konstruktionen: ein kontrastiver Vergleich zwischen Deutsch, Französisch und Italienisch. In: Erfurt, J. & De Knop, S. (Hg.): *Konstruktionsgrammatik und Mehrsprachigkeit*. Universität Duisburg-Essen: Universitätsverlag Rhein-Ruhr OHG, 127-148.
- De Knop, S. & Mollica, F. (in Vorb.): Construction-based teaching of German verbless directives to Italian-speaking learners. In: Boas, H. (Hg.): *Directions for Pedagogical Construction Grammar: Learning and Teaching (with) Constructions*. Berlin: de Gruyter.
- Ellis, N. C. & Cadierno, T. (2009): Constructing a second language. Introduction to the special section. *Annual Review of Cognitive Linguistics* 7, 11-139.
- Finkbeiner, R. (2015): *Einführung in die Pragmatik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Fortmann, C. (2018): Vermeintlich verblose *Direktiva* – stumme Prädikatsbildung in Wurzelstrukturen. In: Fuß, E. & Wöllstein, A. (Hg.): *Grammatiktheorie und Grammatikographie*. Tübingen: Narr, 63-92.
- Frahm, O. (2010): *Sprache des Comics*. Hamburg: Philo Fine Arts.

- Genzmer, H. (1995): *Sprache in Bewegung. Eine deutsche Grammatik*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Goldberg, A. (1995): *Constructions. A construction grammar approach to argument structure*. Chicago: University of Chicago Press.
- Goldberg, A. (2006): *Constructions at work: The nature of generalization in language*. Oxford: Oxford University Press.
- Gries, S. Th. (2005): Syntactic priming: A corpus-based approach. *Journal of Psycholinguistic Research* 34(4), 365-399.
- Grünewald, D. (2000): *Comics*. Tübingen: Niemeyer.
- Hartsuiker, R. J. & Bernolet, S. (2017): The development of shared syntax in second language learning. *Bilingualism: Language and Cognition* 20(2), 219-234.
- Hartsuiker, R. J., Pickering, M. J. & Veltkamp, E. (2004): Is syntax separate or shared between languages? Cross-linguistic syntactic priming in Spanish-English bilinguals. *Psychological Science* 15(6), 409-414.
- Herbst, T. (2016): Foreign language learning is construction learning – what else? Moving towards Pedagogical Construction Grammar. In: De Knop, S. & Gilquin, G. (Hg.): *Applied Construction Grammar*. Berlin, Boston: de Gruyter, 21-52.
- Herbst, T. (2019): Über Kognition zur Konstruktion – Zielorientiertes Lernen fremdsprachlicher Konstruktionen von links nach rechts. In: Erfurt, J. & De Knop, S. (Hg.): *Konstruktionsgrammatik und Mehrsprachigkeit*. Universität Duisburg-Essen: Universitätsverlag Rhein-Ruhr OHG, 149-172.
- Jacobs, J. (2008): Wozu Konstruktionen? *Linguistische Berichte* 213, 3-44.
- Lenk, H. E. H. & Suomela-Härmä, E. (Hg.) (2016): *Sprache im Comic / Il linguaggio dei fumetti / La lengua de los comics*. Helsinki: Société Néophilologique.
- Loebell, H. & Bock, K. (2003): Structural priming across languages. *Linguistics* 41(5), 791-824.
- Nattinger, J. R. & DeCarrico, J. S. (1992): *Lexical Phrases and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Scheepers, C. & Corley, M. (2000): Syntactic priming in German sentence production. In: Gleitman, L. R. & Aravind, K. J. (Hg.): *Proceedings of the 22nd Annual Meeting of the Cognitive Science Society*. Mahwah, NJ.: Psychology Press, 435-440.
- Searle, J. R. (1979): *Expression and Meaning. Studies in the Theory of Speech Acts*. Cambridge, Mass.: Cambridge University Press.
- Segermann, K. (2012): *Fremdsprachendidaktik alternativ – Ein Dialog zwischen Theorie und Praxis*. Landau in der Pfalz: Verlag Empirische Pädagogik, 17.
- Siepmann, D. (2007): Wortschatz und Grammatik: zusammenbringen, was zusammengehört. *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* 46, 59-80.
- Stefanowitsch, A. & Rohde, A. (2004): The goal bias in the encoding of motion events. In: Radden, G. & Panther, K.-U. (Hg.): *Studies in Linguistic Motivation*. Berlin: Walter de Gruyter, 249-267.
- Talmy, L. (2000): *Toward a Cognitive Semantics*. Cambridge, MA: MIT Press.

- Ungerer, F. & Schmidt, H.-J. (1996): *An Introduction to Cognitive Linguistics*. London: Longman.
- Verspoor, M., Dirven, R. & Radden, G. (1999): Putting concepts together: Syntax. In: Dirven, R. & Verspoor, M. (Hg.): *Cognitive Exploration of Language and Linguistics*. Amsterdam: Benjamins, 87-115.
- Weideman, A. (2016): *Responsible Design in Applied Linguistics: Theory and Practice*. Heidelberg: Springer.
- Wilder, C. (2008): The PP-with-DP construction. In: Witkoś, J. & Fanselow, G. (Hg.): *Elements of Slavic and Germanic Grammars: A Comparative View. Papers on Topical Issues in Syntax and Morphosyntax*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 235-253.
- Willems, K. (2011): The semantics of variable case marking (accusative/dative) after two-way prepositions in German locative constructions. Towards a constructionist approach. *Indogermanische Forschungen* 116, 324-366.
- Willems, K., Rys, J. & De Cuypere, L. (2018): Case alternation in argument structure constructions with prepositional phrases. A case study in corpus-based constructional analysis. In: Boas, H. & Ziem, A. (Hg.): *Constructional Approaches to Argument Structure in German*. Berlin: Mouton de Gruyter, 85-130.

Datenquellen

- Digitales Wörterbuch der Deutschen Sprache (DWDS, <https://www.dwds.de>).
- Hergé (1967a): *Tim und Struppi, Tim in Tibet*. Hamburg: Carlsen Verlag.
- Hergé (1967b): *Tim und Struppi, König Ottokars Zepter*. Hamburg: Carlsen Verlag.
- Hergé (1970): *Tim und Struppi, Kohle an Bord*. Hamburg: Carlsen Verlag.
- Hergé (1998): *Tim und Struppi – Die Krabbe mit den goldenen Scheren*. Hamburg: Carlsen Verlag.
- Hergé (1999): *Le aventure di Tintin. Il granchio d'oro*. Roma: Lizaed.
- Jacobs, E. P. (1980): *Die Abenteuer von Blake und Mortimer. Die Diamanten-Affäre*. Hamburg: Carlsen Verlag.
- Jacobs, E. P. (1993): *Blake e Mortimer. Il caso del collier*. Milano: Colori.