Konzeptualisieren und Verbalisieren von Raum – kognitive und sprachliche Bewältigung von Raum in Schülertexten

Dissertation
zur
Erlangung des akademischen Grades
Doctor philosophiae (Dr. phil.)
der Philosophischen Fakultät
der Universität Rostock

vorgelegt von
Diana Timova, geb. am 16.05.1969 in Burgas, Bulgarien
aus Veliko Tarnovo, Bulgarien

Rostock, 10.06.2010

urn:nbn:de:gbv:28-diss2010-0205-5

Dekan
Prof. Dr. Hans-Jürgen von Wensierski

Gutachter:
Prof. Dr. phil. habil. Dr.h.c. Wolfgang Sucharowski, Universität Rostock, Lehrstuhl für Sprachliche Kommunikation und Kommunikationsstörungen

Prof. Dr. phil. habil. Karl-Heinz Ramers, Universität Rostock, Institut für Germanistik

Prof. Dr. phil. habil. Christina Gansel, Ernst Moritz Arndt Universität Greifswald, Institut für Deutsche Philologie

Tag der Verteidigung: 08.12.2010

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung 1
2 Raum 7
2.1 Raumkognition 7
2.1.1 Raumerfahrung 8
2.1.2 Eigenschaften des Raumes 10
2.1.3 Raumkonzepte 13
2.1.4 Objekteigenschaften 14
2.1.5 Vielfalt und Flexibilität der Raumkognition 22
2.1.5.1 Mentale Rotationen 26
2.1.5.2 Blickpunkte bei der Raumkognition 26
2.1.5.3 Lokalisationsvarianten 27
2.2 Raumkommunikation 33
2.2.1 Raumreferenz 34
2.2.2 Die lokalen Präpositionen als Konzept-Relationen 46
2.2.2.1 Zum Sprachstand der Präpositionen 47
2.2.2.2 Der Bestand an lokalen Präpositionen im Deutschen 48
2.2.2.3 Das Konzept der Objektregionen 49
2.2.2.4 Grundbegrifflichkeit und Ziele der Beschreibung der lokalen Präpositionen 52
2.2.2.5 Zuordnung zu topologischen und dimensionalen Regionen 55
2.2.2.5.1 Zuordnung zu Innenraum 55
2.2.2.5.2 Zuordnung zu Außenraum 59
2.2.2.5.3 Wegsegmentbezogenes Lokalisieren 66
2.2.3 Kontextspezifische Belegung der Raumkommunikation 73
2.2.3.1 Quaestio-Ansatz 74
2.2.3.1.1 Situationsvorgaben 75
2.2.3.1.2 Konzeptdomänen 79
2.2.3.1.3 Beschreibungsinstrumentarium 80
2.2.3.1.4 Sprachliche Form 85
3 Datenbasis der vorliegenden Untersuchung 88
3.1 Textkorpus und Aufgabenstellung 88
3.2 Schwerpunkte der Vergleichsarbeit 89
3.3 Schreiben von Phantasiegeschichten 90
4 Die Untersuchung 93

4.1 Rahmen für die Analyse 94
4.1.1 Die Quaestio im Textkorpus 94
4.1.1.1 Referentielle Besetzung und Bewegung in der Raumdomäne 96
4.1.2 Das Schule-Schema 96
4.2 Lokalisationssequenzen 103
4.3 Vielfalt der referentiellen Besetzung in den Lokalisationssequenzen 104
4.4 Lokalisieren zu topologischen Regionen – zu der Innen- und Außenregion 108
4.4.1 Wissen über die Objekte und referenzielle Besetzung in r_l und $r_{a/}$e .. 108
4.4.2 Befunde für den Umgang mit dem BO 110
4.4.3 Varietät des Ausdrucks nach steigender kognitiv-sprachlichen Leistung 116
4.5 Lokalisieren zu dimensionalen Regionen – zu der hinteren und vorderen Region 120
4.5.1 Referenzielle Besetzung in r_l und $r_{a/e}$ 120
4.5.2 Wissen über das BO und LO und deren Konzeptualisieren 121
4.5.2.1 Tafel 121
4.5.2.2 Vamperl 125
4.5.3 Befunde für den Umgang mit dem BO 126
4.5.4 Varietät des Ausdrucks nach steigender kognitiv-sprachlichen Leistung 139
4.5.5 Fehler und Konzept 144
4.6 Raumreferenz im Textkorpus 146
4.6.1 Verben 146
4.6.1.1 Verbbasen 146
4.6.1.2 Verbpräfixe 147
4.6.2 Adverbien 149
4.6.3 Präpositionen 150
5 Vom Geschriebenen zum Gemeinten – sprachliche Mittel für Raumreferenz und kognitiver Hintergrund 153
5.1 Kommunikative Aufgabe und Konzept 153
5.2 Varietät des Ausdrucks in Bezug auf ein und denselben Sachverhalt und kognitiv-sprachliche Leistung beim Lokalisieren .. 156
5.3 Sprachfehler und Konsequenzen für den Schreibunterricht 158
5.4 Überlegungen im Hinblick auf den Sprachproduktionsprozess 160
6 Literaturverzeichnis 162

Danksagung

Mein ganz besonderer Dank gilt dem wissenschaftlichen Betreuer meiner Dissertation, Herrn Prof. Dr. phil. habil. Dr. h.c. Wolfgang Sucharowski, der es mir ermöglicht hat, diese Dissertation an der Universität Rostock durchzuführen und mir über den langen Zeitraum der Entstehung dieser Arbeit Mut gemacht hat, meinen eigenen Ansatz zu realisieren. Von meinen ersten Schritten in den Ernst des akademischen Lebens an stand er mir fachlich zur Seite.

Zu Dank verpflichtet für die Möglichkeit diese Arbeit an der Universität Rostock zu realisieren fühle ich mich der Landesgraduiertenförderung des Landes Mecklenburg-Vorpommern für die finanzielle Förderung für den Zeitraum von fünf Semestern.

Die Gesellschaft der Förderer der Universität Rostock und die Friedrich- und Irmgard Harms-Stiftung haben es mir ermöglicht nach der Rückkehr in meine Heimat weitere kurzfristige Aufenthalte in Rostock und an der Universität Rostock durchzuführen, so dass ich mein Promotionsvorhaben nach weiteren Konsultationen und Besprechungen mit meinem wissenschaftlichen Betreuer endgültig abschließen konnte. Mein besonderer Dank gilt in diesem Zusammenhang Frau Dr. Rosina Neumann, die mich all diesen Jahren unterstützt hat.

Außerdem danke ich Frau Andrea Ramlow für Aufgeschlossenheit, die Korrektur zu übernehmen – ihr danke ich für ihre Ausdauer und Genauigkeit.

Danken möchte ich auch den Kolleginnen und Kollegen der Nationalen Militäruniversität Bulgariens und vor allem unserem damaligen Institutsleiter Oberst Stefan Takov, der mir diesen langfristigen Aufenthalt an der Universität Rostock gestattet hat, ohne dass ich meine Stelle an der Nationalen Militäruniversität aufgeben musste.

Ich danke meiner Familie und meinem Freundeskreis für ihr Verständnis und die vielseitige Unterstützung. Mein innigster Dank gilt meinem Freund Vesselin Madanski, der immer an mich glaubte und mir in allen Phasen mit Geduld, hilfreichen Gesprächen und „logistischer Unterstützung“ zur Seite stand.

Rostock, im Juni 2010 Diana Timova

1 Einleitung

> „Man kann das *Sprechen über Raum* nur begreifen, wenn man ... die psychische Repräsentation des objektiven Raums und die raumbezogenen Kognitionsprozesse kennt, aus denen auch jede sprachliche Lokalisation erwächst.“ Herrmann/Schweizer (1998: 9)

Das Thema *Raum* bzw. Raumkognition und Raumreferenz hat sich in den letzten Jahrzehnten als ein intensiv bearbeiteter und diskutierter Forschungsgegenstand etabliert (vgl. z.B. Vater 1996, Herrmann/Schweizer 1998, Freksa/Habel 1990a, Freksa/Brauer/ Habel/ Wender 2000, Freksa/ Habel/Wender 1998, Habel/Herweg/Rehkämper 1989, Schweizer 1985, Dirven/Pütz 1996, Wenz 1997, Rickheit 1999, Weiß 2005 u.a.). Im Zeichen der „kognitiven Wende“ ist die *Untersuchung von sprachlichen Strukturen zur Wiedergabe von Raumwahrnehmungen bzw. Raumvorstellungen* gerade ein Exempel für die Erforschung der Beziehung zwischen Kognition und Sprache, da das Sprechen und Schreiben über Raum die Kognition des Raumes voraussetzt. Die Untersuchung der Beziehung zwischen Raumwahrnehmung und ihrer Verbalisierung kann sowohl Ergebnisse für die Kognitionswissenschaft als auch für die Linguistik liefern, denn einerseits können Erkenntnisse über die kognitiven Verarbeitungsprozesse von Raumwahrnehmungen nur über sprachliche Äußerungen darüber gewonnen werden, andererseits lassen sich die Strukturen der sprachlichen Raumbeschreibung durch die der Verbalisierung vorausgehende Raumkognition erforschen (Wenz 1997:17). Eine der immer noch offenen Fragen ist, wie räumliche Relationen zwischen Objekten präpositional sprachlich spezifiziert werden und welche Faktoren die Wahl und die Verwendung bestimmter Raumausdrücke beeinflussen.

Die Frage, wovon es abhängt, dass ein zu lokalisierendes Objekt an einem anderen Objekt räumlich angebunden werden kann, kann unter unterschiedlichen Gesichtspunkten betrachtet werden. Wenn ein Kommunikationspartner ein Objekt sucht, kann ein Sprecher ihm mitteilen, wo sich das Objekt befindet (Aspekt der Sprachproduktion). Aus der Perspektive der Sprachrezeption geht es darum, dass nach Verarbeitung der Lokalisationsäußerung eine entsprechende Vorstellung von der Objektkonstellation entstehen soll, also der Rezipient muss diese Lokalisationsäußerung verstehen (Aspekt der Sprachrezeption). Die Kommunikation ist nur dann möglich und erreicht ihr Ziel, wenn die Kommunikationspartner darin übereinstimmen, wie sie diese räumliche Relation kognizieren bzw. auffassen (Aspekt der Kommunikation) (vgl. Weiß 2005).

Das Untersuchungsmaterial stellt einen Textkorpus aus 1383 Schüleraufsätzen aus dem Land Mecklenburg-Vorpommern, die als Vergleichsarbeiten

der fünften Jahrgangsstufe geschrieben worden waren, dar. Der Einstieg der zu schreibenden Geschichte ist vorgegeben – ein winziger Vampir Vamperl hat sich hinter der Tafel in der Schule versteckt und dann kam die Lehrerin... . Damit die Schüler die Geschichte weitererzählen, müssen sie Vamperls Bewegung ins Gesichtsfeld des Beobachters verbalisieren und damit das Moment der Überraschung bzw. den Höhepunkt gestalten. Es kommt zu den folgenden Lokalisationsvarianten:

01-02 Da kam Vamperl *raus aus seinem Versteck (Tafel).*
08-01 Dann auf einmal flog Vamperl *hinter der Tafel weg.*
13-03 Da kam Vamperl *hinter seinem Versteck rausgesprungen.*
24-19 Vamperl kam *hinter der Tafel hervor.*
49-03 *Komme* von der Tafel vor*!*
72-01 Da kam Vamperl *aus der Tafel hervor.*
73-21 Plötzlich schoss er *aus der Tafel raus.*
76-05 Vamperl kam *hinter der Tafel vor.*
76-11 Vamperl kam *aus der Tafel geschossen.*

Die Ausgangsfrage ist, wie kommt es zu diesen Äußerungen und woran liegen die Fehler beim sprachlichen Lokalisieren. Es ist eine allgemeine Erfahrung von Lehrern, dass die sprachliche Bewältigung von Raum und vor allem die Verbalisierung von Objektrelationen mittels lokaler Präpositionen nicht nur beim Erlernen einer Fremdsprache, sondern auch in der Muttersprache oft falsch realisiert wird, und dass im Spracherwerb lokale Präpositionen relativ spät und über die Dauer von mehreren Jahren erworben werden. Ein Teil der Schwierigkeiten liegt daran, dass die lokalen Präpositionen keine perzeptuelle Präsenz haben, komplexe Relationen von Objekten zueinander ausdrücken und als Voraussetzung für die Produktion die Entwicklung des räumlichen Denkens haben.

Die vorgeführten Beispiele aus dem Textkorpus exemplifizieren, dass bei einem konstant bleibenden raumbezogenen Input sehr häufig die Raumkonstellation unterschiedlich kogniziert und mental repräsentiert werden und im Weiteren damit verschieden operiert werden kann. Diese Feststellung führt zu der Frage, wovon es denn abhängt, wie Menschen konstante Raumkonstellationen jeweils kognizieren bzw. unter welchen Bedingungen der Mensch auf welche Weise kogniziert und handelt. Gesucht werden also die Bedingungen, unter denen bestimmte Raumkognitionen und bestimmte raumbezogene Äußerungen auftreten und andere nicht.

Ausgangs- und Zielpunkt bei der Analyse der von den Schülern verfassten Texte ist der Raum und seine sprachliche Bewältigung, d.h. das Verbalisieren von entstehenden bzw. bestehenden Objektkonstellationen. Um die Schwierigkeiten im sprachlichen Umgang der Schüler mit Raum zu untersuchen, sind

zuerst die Voraussetzungen raumbezogener Kommunikation zu klären: Welche sind die Bedingungen, unter denen die Verständigung über räumliche Relationen von Objekten überhaupt funktionieren kann? Hier beziehe ich mich auf Wolfgang Klein (1994: 165), der die folgende Unterteilung macht:

1) Sprecher und Hörer müssen die gleiche *allgemeine Raumauffassung,* also *Vorstellung des Raumes* und der *charakteristischen Raumrelationen* haben, auf die sich die Äußerungen beziehen (Kapitel 2.1).
2) Sprecher und Hörer müssen *die Bedeutung* der verwendeten Raumausdrücke kennen, d.h. wie *Objektrelationen* und *sprachliche Ausdrücke* zusammengehören (Kapitel 2.2).
3) Sprecher und Hörer müssen das in der Äußerung Ausgedrückte mit *Kontextinformationen* ergänzen – der Sprecher für die Produktion, der Hörer für die Interpretation dieser Äußerung – und in ihren Ergänzungen übereinstimmen, was für die *situationsspezifische* Belegung der allgemeinen Charakteristika der Raumstruktur notwendig ist (Kapitel 2.3).

Die Zugangsweise zum Untersuchungsgegenstand wird an diese Voraussetzungen gerichtet und sie werden im Kapitel 2 erörtert. Es geht grundsätzlich darum, dass die Objekte in einer räumlichen Relation zueinander *aufgefasst* (2.1) werden müssen. Das setzt Erfahrung im und mit dem Raum (2.1.1), Kenntnisse über die Eigenschaften des Raums (2.1.2) und über dessen Konzeptualisierung (2.1.3) voraus. Damit überhaupt eine sprachliche Relation zwischen den Objekten mit einer Präposition sprachlich realisiert werden kann, muss ein zu lokalisierendes Objekt (im Weiteren als LO verkürzt) zu einem Bezugsobjekt (bzw. BO) in eine räumliche Beziehung gebracht werden. Erforderlich sind Informationen über das zu lokalisierende Objekt und das Bezugsobjekt, über die Origo-Instanz und die Art und Weise der Raumrelation. Demgemäß werden im Abschnitt 2.1.4 die Eigenschaften von Objekten, wie Gestalt, Größe, Beweglichkeit, Gerichtetheit u.a. behandelt, die Objektteilkonzepte darstellen und die Basis für die Lokalisation sind. Weiter wird die Verschiedenheit der Raumkognition (2.1.5) behandelt, die die mentale Rotation und die Blickpunkte bei der Raumkognition (blickpunktbezogen und blickpunktfrei) umfasst. Damit eine von mehreren alternativen Lokalisationsvarianten (2.1.5.3) durchgeführt werden kann, muss die relevante Information über Objekte, Gebiete, Routen usw. seligiert werden. Bevor die Formulierung des sprachlichen Lokalisierens stattfindet, müssen noch weitere Angaben gewichtet werden. Dies betrifft die Unterscheidung von sprecher- und hörerbezogenen Lokalisationen, das Prinzip der Origo und des Origowechsels, die kanonische bzw. die kontextgestützte Projektion.

Die Herstellung der Raumreferenz und damit der Raumkommunikation basiert auf einem komplexen Gefüge aus nichtsprachlichem (2.1) und sprachlichem Wissen (2.2), letzteres hat unterschiedliche grammatische und lexikalische Mittel zu integrieren (2.2.1). Bei den raumrefentiellen Bezeichnungen im Deutschen liegt der Schwerpunkt auf den Präpositionen (Abschnitt 2.2.2) als Relationen zwischen den Objektregionen. Die Bedeutung der Präpositionen wird mittels topologischer Begriffe wie Zuordnung zum Innenraum, zum Außenraum und zu Wegsegmenten beschrieben, die als Teilkonzepte der Objekte zu verstehen sind. Die Grundbegrifflichkeit für die Raumbeschreibung wird im Abschnitt 2.2.2.4 dargeboten.

Die *Kontextinformation* wird mittels des Quaestio-Ansatzes analysiert (Abschnitt 2.2.3.1). Diesem Ansatz zufolge, legt die kommunikative Aufgabe einen Sachverhalt als Thema mit der daraus resultierenden spezifischen Verankerung und Strukturierung des vorhandenen Wissens fest. Diese Vorgehensweise, die ausschließlich auf mündliche Texte angewandt wurde, wird für die Analyse des Textkorpus eingesetzt.

Die Datenbasis für die vorliegende Untersuchung wird im Kapitel 3 präsentiert. Hier werden der Textkorpus und die Aufgabenstellung (3.1), die Schwerpunkte bei der Vergleichsarbeit (3.2) und die Konventionen beim Schreiben von Phantasiegeschichten (3.3) vorgestellt.

Diese theoretische Basis bildet den Rahmen für die Unersuchung von sprachlichen Strukturen zur Wiedergabe von Raumrelationen. Es werden zuerst die Vorgaben von der kommunikativen Aufgabe bzw. Quaestio in den einzelnen Konzeptdomänen (4.1.1) in tabellarischer Form festgestellt. Für die Untersuchung der referentiellen Besetzung und Bewegung in der Raumdomäne, die im Zentrum der Analyse steht, werden die Begriffe der Was- und Wie-Schemata eingeführt (4.1.1.1). Eine der Ausgangshypothesen, die bei der Untersuchung geprüft wird, ist, dass die Gründe für die fehlerhaften Äußerungen in den Konzeptualisierungen der Objekte liegen, die mittels Präpositionen zueinander lokalisiert werden müssen. Da der Kontext die Verarbeitung und Konzeptualisierung wahrgenommener Sachverhalte steuert, werden auch die Begriffe des Konzepts und Schemas (4.1.2) diskutiert, die für die Einbettung des etablierten Diskurswissens in den Vorstellungsraum fundamental sind und sich damit für die Analyse der Lokalisation in den Schülertexten als bestimmend erweisen.

Die durch die Quaestio eingeführten Vorgaben werden erweitert und spezifiziert und wir erhalten als Antwort auf die kommunikative Aufgabe eine Erzählung. Die Mehrheit davon lässt sich in gleiche Sequenzen gliedern (4.2), deren Besetzung vielfältig verlaufen kann (4.3). Für die Ziele der Untersuchung ist im Weiteren von Interesse, was für sprachliche Lösungen es für die

einzelnen Sequenzen gibt, welche Strukturen bevorzugt werden und welche Strategien dahinterstecken.

Für die Erforschung der Raumreferenz im Textkorpus wird eine Sequenz, die das Betreten eines (Klassen-)Raums darstellt, analysiert, also das Lokalisieren zu topologischen Regionen bzw. zum Innen- und Außenraum (4.4), es wird dabei auch die Origosetzung und ihre Kontrolle beim Verbalisieren erörtert. Eine weitere Sequenz, die in vielen Geschichten vorzufinden ist, stellt das Vortreten des Vamperls von der hinteren in die vordere Region der Tafel, also die Lokalisation zu dimensionalen Teilräumen (4.5). Die Schwierigkeit für den Lerner beginnt damit, je nach dem Konzept des entsprechenden Bezugsobjekts eine passende Präposition für die Objektkonstellation semantisch richtig auszuwählen und dann zu klären, welchen Kasus diese nach sich zieht. Eine weitere Hypothese für die Untersuchung lautet, dass die Analyse des Textkorpus von der früheren Phase der Sprachentwicklung aufgrund der fehlerhaften Äußerungen die Schritte von der kommunikativen Aufgabe (der Quaestio) über die Kognitionsphase zu der sprachlichen Äußerung zurückzuverfolgen und Schlüsse über die Kognition und Verbalisierung im Allgemeinen zulässt. Das heißt, es wird nach Belegen gesucht, in denen ungrammatische Strukturen (wie 72-01: Da kam Vamperl *aus der Tafel hervor*.) Auswirkungen bestimmter Konzeptualisierungsvorgaben erraten lassen. Es wird weiter auf der Grundlage der systematischen grammatischen Fehler geprüft, ob die Konzeptualisierung und die Aufnahmen von der Quaestio den Zugriff auf die jeweils besondere Form während der Ausgabe steuern und der Grund für die fehlerhaften Äußerungen sind. Die sprachlichen Strukturen zur Wiedergabe von Raumwahrnehmungen bzw. -vorstellungen in den Sequenzen werden dann je nach dem Spezifikationsgrad der sprachlichen Mittel für Lokalisierung und dem kognitiven Aufwand analysiert. Nachdem die verschiedenen Varianten der Ausdrücke für Lokalisieren zu topologischen und zu dimensionalen Regionen in den Sequenzen vorgestellt und analysiert werden, wird in 4.6 eine Statistik über die raumreferentielle Besetzung in der Prädikats- und Raumdomäne im Textkorpus erstellt. Hier kommen die Verben und deren Teile – Verbbasen und Verbpräfixe, die Adverbien und die Präpositionen in Betracht. Es wird auch eine Statistik über den Einsatz von deiktischen Sprachmitteln im Textkorpus erstellt und erklärt. Was das sprachliche Lokalisieren, also das Hauptthema dieser Arbeit, betrifft, so sind Fragen nach den Bedingungen von variablen (bzw. allen denkbaren) raumbezogenen Äußerungen und deren zugrunde liegenden mentalen Repräsentationen und kognitiven Prozessen, die beim Verbalisieren auch unterschiedlichen kognitiven und sprachlichen Aufwand erfordern, von besonderem Interesse.

2 Raum

Die begriffliche Einführung der Eigenschaften des Raums, der Raumkonzepte, der blickpunktfreien und blickpunktbezogenen Raumkognition bzw. der Origo, der Objektkonzepte und anderer hier skizzierter theoretischer Begriffe und Annahmen dienen der theoretischen Präzisierung bei der Beschreibung und Erklärung sowohl vieler Phänomene der Raumkognition als auch bei der Beschreibung und Erklärung des sprachlichen Lokalisierens im Textkorpus.

2.1 Raumkognition

> „Raum umgibt uns, wir sind stets ein Teil davon. Insofern haben wir zunächst einmal gar kein sprachliches Problem vor uns. Vielmehr stellen sich die Fragen, wie wir Räume erfahren ... und wie wir mit ihnen umgehen.“ (Schweizer 1985: 1)

Die Raumkognition ist in der Linguistik und in der Kognitionspsychologie ein intensiv bearbeitetes Forschungsfeld (vgl. Habel/Herweg/Rehkämper 1989, Freska/Habel 1990a, May 1992, McNamara/Halpin/Hardy 1992, Landau/Jackendoff 1993, Chown/Kaplan/Kortenkamp 1995, Buhl 1996, Vater 1996, Denis 1996a, Herrmann/Schweizer 1998, Freska/Brauer/Habel/Wender 2000, Weiß 2005 u.a.). Unter der Bezeichnung *Raumkognition* soll hier anschließend an Herrmann/Schweizer (1998: 13)

> „die Orientierung und das Navigieren in Räumen bzw. in Objektanordnungen und die damit einhergehenden *raumbezogenen* Operationen des Wahrnehmens, Auffassens, Erkennens, Vorstellens, Erinnerns, Denkens, Schließens und ähnliche mentale Operationen“

verstanden werden. Herrmann/Schweizer (ebd.) veranschaulichen die Raumkognition mit einem einfachen Beispiel: Jemand fragt danach, wo die Zange geblieben sei, die er vorher bei seiner Arbeit benutzt hat. Der Gefragte antwortet: „Die Zange ist hinter dem Auto.“ Nach den sprachpsychologischen Auffassungen von der Sprachproduktion (Levelt 1989, Herrmann/Grabowski 1994) liegt dieser Äußerung (1) eine *konzeptuelle Planung* zu Grunde. Dann (2) *formuliert* der Sprachproduzent das Kognizierte in einer einzelsprachigen Äußerung, im obengenannten Beispiel in deutscher Sprache. Um diese Antwort geben zu können, muss der Sprecher also (1) kognitive Leistung erbringen, zu der auch die Raumkognition gehört:

- er muss die Zange und das Auto erkennen;
- er muss auch wissen bzw. feststellen, wo sich die Zange und wo sich das Auto befinden;

- er muss die Bedeutung des räumlichen Beziehungskonzepts HINTER[1] kennen und diese Objektrelation identifizieren;
- er muss wissen, dass das Auto ein Vorn und ein Hinten hat und dass die Zange bei der Rückseite des Autos liegt;
- er muss abschätzen, ob die sprachliche Übermittlung des Sachverhalts, dass die Zange hinter dem Auto liegt, für den Hörer ausreichend klar und eindeutig ist usw.

In diese komplexe kognitive Tätigkeit sind raumspezifische Erkennungs- und Denkleistungen, also Raumkognitionen, fest eingebunden. Das Ergebnis des kognitiven Planungsprozesses wird dann im Sprechersystem weitergeleitet und aus dem Resultat der Kognitionen wird (2) eine beispielsweise deutschsprachige Äußerung erzeugt (ebd.). Die Kognition der räumlichen Verhältnisse geht dem sprachlichen Formulierungsvorgang zeitlich und sachlogisch voraus – ohne dass der Sprecher weiß, dass die Zange hinter dem Auto ist, kann er die obengenannte Antwort nicht formulieren.

2.1.1 Raumerfahrung - Erfahrung im und mit dem Raum

> „Was wir tun und was wir erfahren, vollzieht sich an einem bestimmten Ort und zu einer bestimmten Zeit. Alles Handeln und alle Erfahrungen ist orts- und zeitgebunden. Das gilt für materielle Handlungen und Erfahrungen (wie das Pflanzen eines Baumes, das Bauen eines Hauses, das Geborenwerden oder das Heranwachsen) ebenso wie für symbolische Handlungen (Begrüßen und Abschiednehmen, Auffordern und Versprechen, Zustimmen und Verneinen).“ (Ehrich 1992: 2)

Das Überleben und die Erhaltung der menschlichen Art sind eng mit Handlungen und Fähigkeiten verbunden, wie sich in der Umgebung zurechtzufinden und über Objektkonstellationen erfolgreich kommunizieren zu können – das betrifft das Finden von Wasser und Nahrung, die Erkundung der Lage des Feindes, das Finden und Erreichen eines Ziels. Der Mensch konzeptualisiert seine Umgebung weitgehend nach *raumbezogenen* Kategorien von der Art der Berührungen, Nachbarschaften, Entfernungen, Umgebungen und dergleichen (vgl. Vater 1996). Er lernt seine gegenständliche Umgebung visuell per Selbstbewegung (Gehen, Stehen) und im Umgang mit ihr (Suchen, Finden, Greifen, Rücken) kennen (Gregory 1966). Der Wahrnehmungsraum konstituiert sich im Wechselspiel des Betrachtens und Handelns (Neisser 1979).

[1] Hier und im Folgenden werden Begriffe bzw. Konzepte in Großbuchstaben, Wörter in Anführungszeichen geschrieben.

Raum und Zeit haben eine zentrale Rolle im täglichen Leben des Menschen. Unsere personale Identität definieren wir durch die Grundkategorien „Ich, Hier und Jetzt“ (Stern 1930, Neisser 1987) - diese drei fundamentalen Orientierungspunkte tragen wir lebenslang mit uns herum und sie sind von entscheidender Bedeutung für die menschliche Erlebnis-, Erkenntnis- und Verhaltensorganisation. Dabei ist der Mensch einerseits durch Raum und Zeit bestimmt und in sie eingebunden, andererseits bestimmend, wenn er sich selbst als Bezugspunkt für räumliche und zeitliche Relationen setzt (Vater 1996: 1). Diese egozentrische personale, lokale und temporale Orientierung - Ich, Hier und Jetzt, die sogenannte *Deixis*, ist nach Bühler (1934) nicht physikalisch, sondern nur psychologisch und sprachlich bestimmt, wobei das Ego des Sprechenden primärer Bezugspunkt ist: *Ich* ist die Bezeichnung für den Sprecher, *du* die Bezeichnung für den Adressaten, *er* oder *sie* sind die Personen, über die er spricht. Gleichsam ist *hier* eine sprecherbezogene Ortsangabe und *jetzt* eine sprecherbezogene Zeitangabe.

Noch für das kleine Kind ist die räumliche Orientierung sehr wichtig – zunächst werden die Objekte sensomotorisch erfasst und nur vermisst, wenn sie direkt aus der Hand genommen werden. In dieser ersten Periode sind Sehen und Fühlen noch nicht koordiniert, es gibt noch keine Permanenz des festen Gegenstandes und keine Wahrnehmungskonstanz (Piaget/Inhelder 1975: 25). In der zweiten Periode entsteht nach Piaget/Inhelder (1975: 29) eine tiefgreifende Umformung des wahrgenommenen Raumes aus der Systematisierung der vom Sehen begleiteten Bewegungen und der Rückwirkung der Bewegungen auf das Sehen. Im Alter von 8-10 Monaten lassen sich Erkundungen der Lageveränderungen von Gegenständen, Wiedererkennen ihrer Formen und sogar In-Beziehung-Setzen beobachten. Jetzt werden schon die Transformation der Perspektive und die Konstanz des Gegenstandes erkannt – das Kind kann eine ihm verkehrt hingehaltene Milchflasche umdrehen und so ihre konstante Form überprüfen (und Milch trinken). In der dritten Periode, die zu Beginn des zweiten Lebensjahres einsetzt, wird die sensomotorische Aktivität durch gelenktes Nachforschen ergänzt, es bilden sich praktische Intelligenz und Koordinierung der Relationen heraus, die Beziehungen der Gegenstände zueinander werden erkannt. Allmählich werden von den sensomotorischen Schemata symbolische Schemata gebildet – das Kind versteht Objekte und Sachverhalte, auch wenn es nur Teile davon wahrnimmt, und ist in der Lage im Spiel Stellvertreter, die die Objekte darstellen, zu erkennen (List 1972: 85).

In der sprachlichen Entwicklung des Kindes spielt die Bezeichnung von Räumlichem eine zentrale Rolle: eins der ersten und meist gebrauchten Wörter ist *da*. Auch *das*, da das Kind noch keine einzelnen Gegenstände benennen

kann. Diese beiden Wärter, *das da*, hält das Kind für alles Mögliche her und das Objekt wird durch seine Lokalisierung im Raum ersetzt. Erst allmählich lernt das Kind räumliche Relationen zu differenzieren und die kognitive und sprachliche Entwicklung des Kindes wird durch immer größere Differenzierung gekennzeichnet.

Der Raum bestimmt auch bei Erwachsenen das Leben des Einzelnen und das Zusammenleben in der Gesellschaft – Staatsgrenzen werden gezogen und überwacht, die Staatsregierung ist in einer Hauptstadt zentriert und an bestimmte Räumlichkeiten gebunden, Städte und Grundstücke haben festgelegte Grenzen, Mietverträge gelten für bestimmte Räume etc. (Vater 1996: 2).

2.1.2 Eigenschaften des Raums

Wie hier oben erörtert, gehört Raum zu unserer täglichen Lebenswelt. Wir besitzen globalere und feinere Kategorisierungen unseres Lebensraumes auf der Erdoberfläche, den Generationen von Menschen in eine Kultur-, Stadt- und Wohnlandschaft umgewandelt haben. Neben den erwähnten Raumerfahrungen gibt es eine Reihe spezifischer Erfahrungen, die auf spezifische Eigenschaften des Raumes verweisen. Nach Wunderlich (1986) sind die wesentlichen Eigenschaften des Raumes die folgenden:

1) Raum ist ein topologisches Kontinuum.

Der Raum besteht aus einer Menge von räumlich *zusammenhängenden Orten*, die man als Mengen von Raumpunkten auffassen kann. Zu jedem Raumpunkt gibt es gewisse *Nachbarschaftsregionen*, die man sich als ineinandergeschachtelt vorstellen kann. Ein Ort kann ganz oder teilweise in einem anderen Ort oder dessen Nachbarschaft enthalten sein. Raum ist für uns ein *strukturierter Zusammenhang*. Wenn Leute nach einem Weg oder Ort befragt werden, bemühen sie sich um eine Topographie des Gebietes: sie aktualisieren ihre *kognitive Karte* (Vorstellungen über den Zusammenhang des Gebiets) und versuchen, sie in eine sprachliche Beschreibung umzusetzen (vgl. Lynch und Siegel/White 1974). Wir kennen eine Fülle von Stadtplänen, Grundrissen, Landkarten, Autokarten, Wanderkarten, Netzplänen für Eisenbahn, U-Bahn-, Buslinien usw. Solche Karten ersetzen aber nicht die Raumerfahrung. Wir lernen, uns in einer fremden Stadt zurechtzufinden, indem wir in ihr Wegunternehmen (vielleicht mit Hilfe von Karten), von diesen schließlich abstrahieren und eine eigene kognitive Karte aufbauen (s. auch unten Abschnitt 2.1.4).

2) Raum ist dreidimensional.

Die Wahrnehmung unserer räumlichen Umgebung ist generell *dreidimensional* und diese Tatsache ist bei allen unseren raumbezogenen Handlungen be-

reits vorausgesetzt (vgl. Allesch 1931, Stern 1930, Franklin/Tversky 1990, Talmy 1983). Aus der zweidimensionalen Abbildung der Umgebung auf der Netzhaut beim visuellen Wahrnehmen die Dreidimensionalität des Raums zu (re)konstruieren, gehört zu den größten kognitiven Leistungen des Hirns (Bruce/Green 1985, Eimer 1993). Die drei Erstreckungen des vom Menschen kognizierten Raums sind die Vertikale, die Sagittale und die zweite Horizontale. Unser Gleichgewichts- oder Gravitationssinn, dessen anatomischer Ort sich im Vorhof und in den Bogengängen unseres Innenohrs befindet, liefert wesentliche Informationen für die Unterscheidung von *oben* und *unten*. Die Gravitationsinformation ist für die Kognition der räumlichen *Vertikale* sehr wichtig. *Die Sagittale* (lat. sagitta: der Pfeil) verfolgt die horizontale räumliche Erstreckung und wird auch als erste Horizontale bezeichnet. Die Anordnung unserer Sinnesorgane vorn, unsere Hauptbewegungsrichtung nach vorn und die Vorn-Hinten-Asymmetrie unseres Körpers ergeben das Muster für die Erstreckung des phänomenalen Raums nach *vorn* und *hinten* (Tversky 1991, Vater 1996). Bezogen auf unseren Körper können wir unsere räumliche Umgebung leicht in einen Vorbereich und einen Hinterbereich einteilen. *Die zweite Horizontale (Transversale)*, diese Rechts-Links-Achse, ist nicht so wie die beiden anderen Dimensionen mit der asymmetrischen Beschaffenheit unseres Körpers verbunden. Die Folge davon ist unsere notorische Unsicherheit mit *links* und *rechts* kognitiv umzugehen (Levelt 1982b, Olson/Laxar 1973). Geometrisch gesehen hat der Raum die Struktur eines dreidimensionalen Vektorraumes.

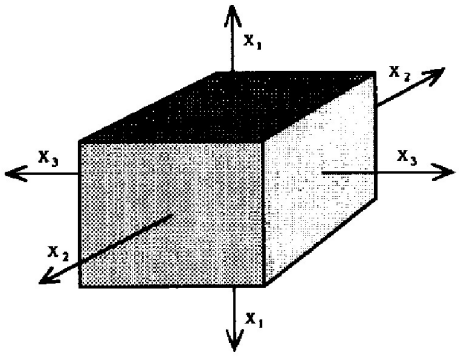

Abb. 2.1: x_1 – die Vertikale, x_2 – die Sagittale, x_3 – die zweite Horizontale

Unser Gravitationssinn und unsere körperliche Vorn-Hinten-Asymmetrie bilden fundamentale anthropologische Grundlagen für die kognitive Strukturierung der räumlichen Umgebung (Franklin/Tversky 1990, Grabowski 1996). Das Hin- und Zurückfinden, das Heimfinden und das Abschätzen von Entfernungen müssen wir schon in der frühen Kindheit lernen, genauso aber auch uns in komplexen räumlichen Umgebungen zu orientieren (Olson 1975, Pia-

get/Inhelder 1975) - das gehört zu den erforderlichen Voraussetzungen für die Lebensbewältigung (Poucet 1993). Das Raumkonzept wird zusammen mit einem Objekt- und Bewegungskonzept aufgebaut (s. auch unten 2.1.4). Gestalt, Größe, Lage und Konsistenz von Objekten sind wesentliche Teilkonzepte, ebenso Richtung, Geschwindigkeit und Dauer von Bewegungen.

3) Raum ist vertikal ausgezeichnet.

Für Lebewesen ist die jeweils vertikale Dimension ausgezeichnet und das nicht nur konzeptionell, sondern auch biologisch. Wir tragen den Kopf oben, haben die Füße unten. Pflanzen wachsen nach oben, Niederschläge kommen von oben.

4) Raum ist egozentrisch.

Raum ist egozentrisch organisiert. Die Auffassung dimensionaler Objektrelationen ergibt sich aus der (aktuellen) egozentrischen Körperorientierung des in einer räumlichen Situation anwesenden Menschen. An jedem Standort unterscheiden wir den eigenen Raum, durch die jeweilige Wahrnehmung projizieren wir Perspektiven auf den Raum. Die Organisation des Raumes erfolgt primär deiktisch: Raumkonstruktion und Raumorientierung gehen von „Ego“ als dem Bezugspunkt, als Fixpunkt im unendlichen Raum aus. Richtungen, Entfernungen und lokale Bereiche werden von „Egos“ Position aus bestimmt (s. auch unten Abschnitt 2.1.5.2). Die egozentrische Raumdimensionierung bedeutet, dass sich Objekte in unserer Sichtlinie vor uns, Objekte in unserem Rücken hinter uns, Objekte in Richtung unserer linken Hand links von uns usw. befinden, gleich in welcher Orientierung sich unser Körper relativ zur Welt befindet. Die Körperasymmetrien dienen als Definitionsgrundlage für die Teilung der Dimensionen in asymmetrische Hälften. Daher können im Gespräch mehrere Perspektiven auftreten - jemand kann auch die Perspektive seines Gesprächspartners oder dritter Personen einnehmen. Eine soziale Gruppe kann den gemeinsamen Lebensraum als Bezugsbereich annehmen - jenseits der Mauern, des Flusses, des Gebirges, des Meeres (übertragen auch: außerhalb der Gruppe) liegt das Fremde.

5) Raum ist wegzusammenhängend.

a. Unter „Weg“ ist ein Kontinuum von Orten mit einem Ausgangsort und einem Zielort zu verstehen. Grundsätzlich können wir von jedem Ort zu jedem anderen Ort gelangen. Raum stellt sich uns als eine Anzahl von Wegen, Fahrten, Durchquerungen dar und wir können immer wieder zum Ausgangsort zurückkehren.

b. Bewegung induziert Relativität: wir sitzen im Zug und warten auf die Abfahrt, auf dem Nachbargleis steht ein zweiter Zug und beginnt sich fortzu-

bewegen - wir glauben zu fahren. Als der andere Zug fort ist, sehen wir dahinter wieder das Bahnhofsgebäude; wir entdecken, dass wir immer noch auf dem Bahnhof stehen (Wunderlich 1986).

c. Jeder Weg ist eine Sequenz von Ort-Zeit-Paaren - wir beginnen an einem Ort zu einer Zeit und enden an einem meist anderen Ort zu einer späteren Zeit.

2.1.3 Raumkonzepte

Menschen benötigen wohl nicht sehr oft darüber nachzudenken, was *der Raum als solcher* wirklich sei. Wenn sie aber darüber nachdenken, so begreifen sie den Raum entweder als einen Behälter für Objekte oder als ein Neben-, Hinter- und Übereinander von Dingen (Herrmann/Schweizer 1998: 19). Traditionell lassen sich zwei verschiedene Raumauffassungen unterscheiden:

1) Raum ist bestimmt als „Behälter" für Objekte.

2) Raum ist bestimmt durch die Lagerung von Objekten.

In der ersten Raumauffassung ist der Raum etwas, in dem Objekte untergebracht werden können. Ein Raum kann aber auch leer sein. Vorbild für diese Auffassung ist die (besonders wichtige) Klasse von Behälterobjekten: in einem Zimmer können wir Möbelstücke oder Menschen ansammeln. Der durch das Behälterobjekt (und seine materiellen Ränder) definierte innere Raum ändert sich nicht dadurch, dass wir Gegenstände hinzutun oder wegnehmen.

Die zweite Raumauffassung besagt, dass Raum etwas ist, das von Objekten ausgefüllt wird. Jedes Objekt *a* nimmt zu einer Zeit *t* einen gewissen Ort *1 (a, t)* ein. Keine zwei verschiedenen Objekte nehmen zur selben Zeit denselben Ort ein. Teile eines Objekts nehmen Teile des entsprechenden Raumes ein. Ein Zusammenhang im Objekt ist auch ein Zusammenhang des Raumes. Kurz: die Ortfunktion ist eine isomorphe Abbildung aus der Menge der Objekte in die Menge der Orte, die Gestalteigenschaften eines Objekts bleiben dabei invariabel. Zwischen zwei Objekten *a* und *b* kann eine räumliche Relation *p (a, b)* bestehen: nach einem gemäß *p* zu spezifizierenden Verfahren kann man von *a* nach *b* gelangen. Die Lageeigenschaften eines Objekts ergeben sich als Menge von räumlichen Relationen zu allen anderen Objekten. Raum besteht aus den jeweiligen Manifestationen von Objekten und den Relationen zwischen ihnen, Raum ist nichts anderes als eine Art Ordnung materieller Objekte. Diese zweite Raumauffassung ist relativ konkret, einen leeren Raum gibt es nicht. Raum bedeutet „die Zueinanderstruktur der Körperwelt", in der wir uns bewegen (Herrmann/Schweizer 1998: 19). Die moderne Physik (man denke an die Relativitätstheorie Einsteins) konstituiert den Raum vor allem über das Zueinander der Körper.

Beide Raumauffassungen bestehen in unserer Alltagsvorstellung nebenein-

ander und sind gleich relevant - einerseits nehmen Objekte jeweils einen Ort ein, andererseits kann ein Behälter mehr oder weniger gefüllt werden.

Raumgliedernde Konzepte sind eng mit konzeptuellem Wissen anderer Art verknüpft, wie dem Wissen über Objekte, ihre Gestalt, ihre Funktion, ihre funktionale Interaktion usw. Das Zusammenspiel der beiden Arten von konzeptuellem Wissen spiegelt sich in den Verwendungsbedingungen von Lokalisierungsausdrücken wider.

2.1.4 Objekteigenschaften

Bezüglich des Lokalisierens eines Objekts zu einem anderen stellt sich zunächst die Frage nach der *Selektion* der Objekte: Warum sagt man „Rostock liegt an der Ostsee“ und nicht „die Ostsee liegt an Rostock“. Das Objekt, um dessen räumliche Relation zu einem anderen Objekt es sich handelt, wird als *das zu lokalisierende Objekt (LO)* und das Objekt, auf das das LO räumlich bezogen werden soll, als *Bezugsobjekt (BO)* bezeichnet. Wovon hängt es ab, dass eines von mehreren Objekten zum LO wird und wovon, dass ein anderes zum BO wird? Nach welchen Kriterien wählen wir als Sprachproduzenten das LO (Rostock) und das BO (Ostsee), damit das sprachliche Lokalisieren und dadurch die Kommunikation gelingt?

Es ist ersichtlich, dass der Rezipient das BO und dessen Ort schon kennen sollte, bevor das LO durch entsprechende sprachliche Mittel an das BO angebunden wird - wenn der Rezipient nicht weiß, wo die Ostsee liegt, ist es natürlich sinnlos zu sagen, dass Rostock an der Ostsee liegt. In der Regel muss das BO identifiziert worden sein, bevor man das LO dazu plaziert. Man kann die LO- und BO-Wahl damit begründen, dass der Sprachproduzent sich bemüht so zu formulieren, dass „die Inhalte des Partnerbewusstseins zielführend und informativ modifiziert werden“ (Herrmann/Schweizer 1998: 44), um dem Partner das Verständnis zu ermöglichen bzw. zu erleichtern und er während der Rezeption leicht eine interne Repräsentation aufbauen kann. Natürlich hängt die Wahl von LO und BO auch damit zusammen, wie der Produzent der Äußerung selbst die jeweilige Raumkonstellation kogniziert - wenn jemand eine Raumkonstellation betrachtet, sich daran erinnert oder sich eine solche ausdenkt, so muss er vor jeder Sprachproduktion das zu Verbalisierende intern repräsentieren (vgl. Baddeley 1990: 97ff).

Daraus ergibt sich als eine der wichtigsten Fragen hinsichtlich des Lokalisierens eines Objekts zum anderen die *Geeignetheit* von LO und BO. Wie oben erwähnt, würde man Rostock an der Ostsee sprachlich lokalisieren, aber nicht umgekehrt. Eine Lokalisierung erfolgt nach den Raum- und Objektkonzepten, d.h. nach der Struktur des Raums und nach dem Wissen über die be-

teiligten Objekte. Zu den wesentlichen Kategorisierungen der Objekte vom Menschen gehören auch die räumlichen Eigenschaften.

Die Objektkonzepte erhalten neben Informationen über Position bzw. Direktion und Ort auch räumliche Eigenschaften wie Gestalt und Größe. Die Wahrnehmung der ***Objektgestalt*** erfolgt über Objektteile, wie Oberflächen, Kanten und Ecken - z.B. setzt sich die Oberfläche eines Würfels aus sechs quadratischen Flächen, zwölf Kanten und acht Ecken zusammen (wo zwei Flächen aneinander stoßen, entsteht eine *Kante*; wo drei Flächen zusammenlaufen, ergibt sich eine *Ecke*). Die Mehrzahl der Objekte wird dreidimensional konzeptualisiert, eine bestimmte Zahl von Objekten zweidimensional - z.B. Fenster, Straße (ebene, durch Kanten begrenzte Fläche, vgl. Bierwisch/Lang 1987). Selten sind eindimensional repräsentierte Entitäten, wie z.B. Horizont, der als Linie begriffen wird.

Joachim Grabowski (1999) nimmt an, dass bestimmte Objekte, die nicht dreidimensional aufgefasst werden, in bestimmten Zusammenhängen nicht „gelten". So kann man z.B. die Matratze-Bettlaken-Relation erklären. Man könnte annehmen, ein Bettlaken wird nur in seiner zweidimensionalen Erstreckung aufgefasst, der menschliche Körper und die Matratze dagegen als dreidimensionale Objekte. Die Transitivitätsurteile über räumliche Objektrelationen berücksichtigen nur *gleichdimensionale Objekte* und überspringen sozusagen die niedriger-dimensionalen Objekte. So verankert der Sprecher das LO räumlich an einem „geeigneten" Bezugsobjekt BO (bei Grabowski: Ziel- bzw. Relatumobjekt genannt). Auch die folgende Objektrelation bestätigt die Annahme, dass räumliche Relationen über *Gestalteigenschaften der Objekte* definiert sind: wenn man sich einen Tisch vorstellt, der mit einer Tischdecke bedeckt ist, auf der eine Kaffeetasse steht und jemand nach der Tasse sucht, würde jeder Sprecher sagen, dass die Tasse auf dem Tisch steht und nicht auf der Decke. Wenn man aber den Kaffee verschüttet, dann sagt man, dass auf der Decke ein Fleck entstanden ist und nicht auf dem Tisch. Dabei sortiert man die Objekte nach ihren dimensionalen Eigenschaften, wenn man die Tasse auf den Tisch - beide dreidimensional, und den Fleck auf die Decke - beide zweidimensional, lokalisiert.

Das Problem eines geeigneten BO hat auch etwas mit den ***Größenverhältnissen*** der in Beziehung gesetzten Objekte zu tun – eine Rose wächst am Zaun, man würde aber nie sagen, dass der Zaun an der Rose steht. Ist unter gleichen Bedingungen eines von zwei Objekten kleiner als das andere, so wird es zum LO, das größere Objekt wird dann zum BO bevorzugt. Die räumliche Beziehung zwischen Objekten wird außerdem durch dazwischenliegende Objekte beeinträchtigt, wobei allerdings die relativen Größenverhältnisse differenziert werden. Der Brunnen befindet sich vor der Uni, sogar wenn zwi-

schen beiden eine Rose blüht. Die Rose ist aber nicht vor dem Brunnen, wenn die Uni dazwischen steht, sondern vor der Uni. Die Vorstellung über die Größe eines Objekts ist wichtig für die Konzeptualisierung der *Ausgedehntheit seiner Umgebung*: die Umgebung eines Universitätsgebäudes wird ausgedehnter gedacht als die Umgebung eines Brunnens. Dass größere Objekte größere Regionen einnehmen und Hintergrund-Objekten, gerade weil sie den Hintergrund bilden, ebenfalls ausgedehntere Regionen zugeschrieben werden, ist unmittelbar einsichtig.

Weiter werden Objekte, die von anderen Objekten ***eingeschlossen*** oder ***umgeben*** sind, unter sonst gleichen Bedingungen zum LO bevorzugt, z.B. die *Blumen* in der Vase.

Was das Prinzip der ***variablen Beweglichkeit*** betrifft, so scheint es, dass Objekten, die nicht als ortstabil aufgefasst werden, Regionen geringerer Ausdehnung zugeschrieben werden als Objekten, die ortsfest sind. Hier gilt das folgende Prinzip: Objekte, die nicht an ihrem Ort bleiben, sind keine verlässlichen Kandidaten für die räumliche Verankerung anderer Objekte - bei mehreren BO-Kandidaten in der räumlichen Nähe eines LO werden ortstabile Objekte bevorzugt. Diese Sachlage gilt selbst dann, wenn sich das bewegliche bzw. bewegbare Objekt im Moment nicht bewegt oder bewegt wird. Außerdem ist wahrscheinlich der Gesichtspunkt der Kleinheit mit demjenigen der Beweglichkeit bzw. Bewegbarkeit vermischt – was klein *und* beweglich bzw. bewegbar ist, wird umso sicherer zum LO: das Fahrrad steht vor der Uni und nicht die Uni hinter dem Fahrrad.

Wissen über Gestalteigenschaften und Wissen über ***funktionale Eigenschaften*** sind eng miteinander verbunden und das besonders bei den Artefakten - einerseits beeinflusst die Funktion zum Teil die Form, andererseits lässt sich aus der Form die Funktion ableiten. Änderungen in der Form führen zu Änderungen der Funktion. Ein Tisch dient dazu, Objekte zu tragen. Deshalb hat er eine feste, flache Oberfläche in bestimmter Höhe. Ein weiteres Merkmal der Form des Tisches ist, dass diese Oberfläche horizontal und parallel des Bodens liegt - so kann man auf Tisch *a* etwas stellen, auf Tisch *b* aber nicht.

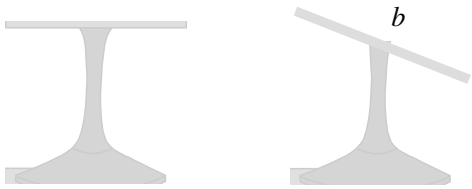

Abb. 2.2: (Un)Geeignetheit des Bezugsobjekts nach Gestalt und funktionalen Eigenschaften.

Die funktionalen Eigenschaften spielen auch bei der Schematisierung nach Teilräumen, die Teilkonzepte darstellen, eine Rolle. So können einem IN-Raum nur *Behälterobjekte* und einem AUF-Raum nur *Trägerobjekte* zugeordnet werden. Eine Schale und ein Tablett können eine ähnliche Gestalt haben, ein Apfel aber ist immer *in der Schale* und *auf dem Tablett,* weil eine Schale ein Behälterobjekt und ein Tablett ein Trägerobjekt ist. Nach Moilanen (1979) ist ein Objekt ein Behälterobjekt, „sobald wir mit *gekrümmten Flächen* zu tun haben, die sich in der Richtung einer Vertikalachse öffnen." Der Eigenort eines Objekts ergibt sich aus dem Wissens- und Handlungskontext. Steht die Obstschale „richtig", so ist der Teil, der zur Aufnahme von Objekten dient, Teil ihres Eigenortes. Der Ort des darin liegenden Apfels ist im Eigenort der Obstschale enthalten, also der Apfel liegt *in* der Schale und nicht *auf* ihr. Das hat aber auch mit der Gestalt und Funktion des LO zu tun: ein Deckel liegt auf der Obstschale. Deshalb können funktionale Faktoren aus der Beschreibung der Objektkonzepte nicht ausgeschlossen werden.

Herrmann/Schweizer (1998: 47) ergänzen die Liste der Objekteigenschaften durch ein weiteres Merkmal: ist eines von zwei Objekten *auffälliger, komplexer, neuartig* oder *unerwartet*, d.h. die Aufmerksamkeit auf sich ziehend, so wird es bevorzugt zum LO. Hier geht es um Objekte mit ***hervorstechenden (salienten) Eigenschaften***, die in den meisten Fällen nicht deshalb salient sind, weil sie optisch mehr auffallen. Vielmehr bestimmt die gesamte Situation die Salienz eines Objekts. Die Autoren (ebd.) geben dazu das Beispiel, dass unter situativen Bedingungen beim Picknick gesagt würde: „rechts von unserem Picknickkorb liegt eine Schlange" und nicht „unser Picknickkorb steht links von einer Schlange".

Eine weitere Information für die Selektion von Lokalisationsvarianten ist ***die intrinsische Gerichtetheit von Objekten*** bzw. das Fehlen einer solchen Orientierung. Diese Eigenschaft von Objekten erweitert die vorstehenden Informationen, die für die Selektion sprachlicher Lokalisationsvarianten erforderlich sind. Wird Bezug auf das Ausgangsbeispiel (vgl. 2.1) genommen, so ist *das Auto* als ein *intrinsisch* gerichtetes BO zu bestimmen[2]. Die Bezugsobjekte BO werden also in weitere Klassen eingeteilt: in *Objekte mit intrinsischer Ausrichtung*, d.h. mit einer ausgezeichneten Vorder- und Rückseite, z.B. *Autos, Stühle, Uhren* oder *Schränke* - und andere *Objekte ohne eine solche Orientiertheit* – z.B. *Lampen, Vasen* oder *Bälle*.

Nach Becker (1994: 20) liegt eine intrinsische Vorderseite vor, wenn ein Objekt eine Standardlage hat, bei der eine Seite nach vorne zeigt. Bei Artefak-

[2] Man beachte, dass die intrinsische Gerichtetheit von Objekten, die hier genauer expliziert werden soll, nicht mit der "intrinsischen Perspektive" oder dem "intrinsischen Lokalisieren" verwechselt werden darf, die im folgenden Kapitel erörtert werden.

ten hängt die Standardlage eng mit der Funktion des Objekts zusammen: eine Schultafel zeigt nach vorne, weil sie dazu dient, an sie zu schreiben, damit das Geschriebene von allen im Klassenzimmer gesehen werden kann. Die *typische Orientierung des Standardbenutzers bzw. -betrachters* ist auch ausschlaggebend. Nach Miller/Johnson-Laird (1976: 403) gilt als Vorderseite:

a) die Seite, die die Wahrnehmungsorgane trägt (z.B. bei einem Tier, einer Kamera)
b) die Seite, zu der hin ein Benutzer typischerweise orientiert ist innerhalb des Objekts (z.B. bei einem Auto, Zimmer, Stuhl), außerhalb des Objekts (z.B. bei einer Schultafel, einem Fernseher)
c) die Seite, die in der charakteristischen Bewegungsrichtung liegt (z.B. bei einem Pfeil)

Wenn die Vorderseite gegeben ist, wird die entgegengesetzte Seite als Hinterseite bestimmt.

Ist ein BO intrinsisch orientiert, können die Koordinaten direkt zu dieser Orientiertheit festgelegt werden. Bei der Gruppe der intrinsisch gerichteten Objekte kann die Lokalisierung ***objektbezogen*** durchgeführt werden, muss aber nicht.

Die intrinsisch gerichteten Objekte werden weiter in *Vehikelobjekte* und *Gegenüberobjekte* eingeteilt (vgl. Herrmann/Schweizer 1998: 56). Autos sind wie Stühle, Sessel, Eisenbahnzüge und dergleichen „Untersätze" für Menschen und gehören zur Klasse der *Vehikelobjekte*. Eine davon zu unterscheidende Gruppe von intrinsisch gerichteten Objekten sind die *Gegenüberobjekte* wie Schränke, Uhren usw. (vgl. die ausführliche Diskussion von Gerichtetheit und Präpositionenwahl bei Grabowski 1996).

Das Lokalisieren zu Vehikel- und Gegenüberobjekten illustrieren Herrmann/Schweizer (1998: 56) mit der folgenden Abbildung:

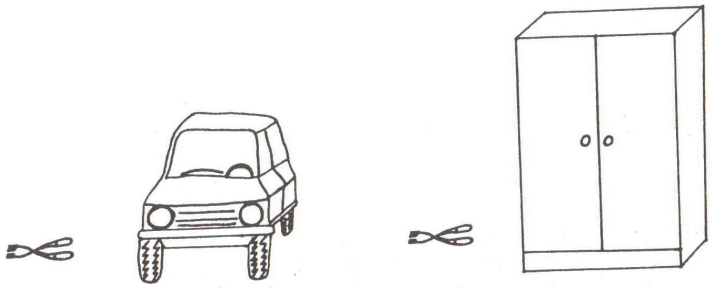

Abb. 2.3: Vehikel- und Gegenüberobjekte: links Teilabbildung (a), rechts Teilabbildung (b)

Wie hier immer vorausgesetzt steht der Sprecher im Süden einer Lokalisationskonstellation und ist entsprechend nach Norden ausgerichtet, der Blickpunkt fungiert als Origo. Das BO in der Teildarstellung (a) ist ein Auto, dessen Vorderseite nach Süden gerichtet ist. Eine Zange liegt westlich vom Auto. Einerseits könnte man sagen, dass „die Zange links vom Auto liegt“. Versetzt man sich aber ins Auto, da das Auto ein *Vehikelobjekt* ist, könnte man andererseits sagen, dass „die Zange rechts vom Auto liegt“ – das heißt, dass die Zange auf der rechten Seite des Autos plaziert ist.

In Teildarstellung (b) ist das Auto durch ein *Gegenüberobjekt*, einen Schrank, ausgetauscht, der auch nach Süden gerichtet ist. Die Zange liegt wieder westlich vom Schrank. Nun würde der Sprecher *nicht* sagen: „die Zange liegt rechts vom Schrank“, da man sich normalerweise nicht in einen Schrank versetzt, sondern dass „die Zange links vom Schrank liegt“. Sie liegt auf der Seite der linken Hand des Sprechers.

Herrmann/Schweizer (1998: 57) gemäß gilt bei Menschen beides – sie können sowohl in der Art eines Vehikelobjekts als auch eines Gegenüberobjekts kogniziert werden: stehen Sprecher und Hörer einander gegenüber und sagt der Sprecher: „der Schlüssel liegt rechts von dir”, so kann dies bedeuten, dass der Schlüssel, vom Sprecher aus betrachtet, rechts vom Hörer liegt, was die Autoren als eine Lokalisation zum Gegenüberobjekt bezeichnen. Oder der Schlüssel liegt auf der Seite der rechten Hand des Hörers, was sie als Lokalisation zu einem Vehikelobjekt benennen.

An diese theoretische Position schließt Grabowski (1996) die Annahme an, dass bei *Vehikelobjekten* die Sprecher aus ihrer ***Innenperspektive***, also als zum Beispiel *ins Auto versetzte* Sprecher lokalisieren. Dabei sind die derart „verschobenen Sprecher” selbst das BO. Anders bei den *Gegenüberobjekten*: die Zange liegt *links vom Schrank*, insofern sich der Sprecher nicht in den Schrank versetzt, sondern ihn aus seinem Gegenüber-Blickpunkt betrachtet - er hat hier die ***Außenperspektive*** inne - die Zange liegt auf derjenigen Seite des Schranks, auf der sich auch die linke Hand des Sprechers befindet.

Meiner Meinung nach geht es hier um Origowechsel, da der Sprachproduzent in seiner Vorstellung auch andere Blickpunkte einnehmen kann – man kann selbst als Origo fungieren oder die Origo auf den Partner bzw. auf ein anderes Objekt (Auto) übertagen. Wichtig ist hier zu bemerken, dass man sich in einige Objekte versetzt (Vehikelobjekte), in andere aber nicht (Gegenüberobjekte). Das hängt jedoch auch von der typischen Orientierung des Standardbenutzers bzw. -betrachters ab.

Was die Gerichtetheit von Objekten generell betrifft, so solle nach Herrmann/Schweizer (1998:59) *objektmerkmalfundierte* von *nicht-objektmerkmalfundierter Gerichtetheit* unterschieden werden: bei Menschen,

Tieren, Autos, Stühlen, Lokomotiven, Rathäusern, Uhren, Schränken usw. lassen sich Objektmerkmale, Objektteile o. dgl. angeben, die für die Verleihung intrinsischer Gerichtetheit entscheidend sind. Falls man also ein Auto als intrinsisch gerichtet betrachtet, so sind es u.a. die (augenartigen) Lampen, die Frontscheibe usw., die mitbestimmen, was beim Auto die Vorderseite sein soll. Baumstümpfe, Mauern u.a. können unter Umständen nun aber ebenfalls als *intrinsisch* gerichtet betrachtet werden - hier fehlen aber in der Regel besondere Merkmale, Teile o. dgl., die mitbestimmen, welche ihre Vorderseite und welche ihre Rückseite ist. Die Vorderseite ist hier vielmehr durch die *kanonische Position* des typischen, generischen Betrachters oder Benutzers bestimmt - die Vorderseite der Mauer ist straßenseitig zugewandt.

Nicht intrinsisch gerichtete Objekte können ihre Gerichtetheit in zweierlei Weise erhalten - sie können eine *momentane Vehikelfunktion* oder eine *momentane Gegenüberfunktion* besitzen, die mit der *tatsächlichen* Benutzer- bzw. Betrachterposition *variiert.* Ein Baumstumpf habe keine intrinsische Orientierung. Sitzt jemand auf dem Baumstumpf, nennt man dann beim Baumstumpf diejenige Seite „vorn", an der sich die Vorderseite des auf ihm sitzenden Benutzers befindet. Diese Vorderseite wandert mit, wenn sich der Sitzende dreht. Die momentane Bestimmtheit der Baumstumpfseiten ist von der jeweiligen Benutzung abhängig, was Herrmann/Schweizer (1998: 60) *momentane Vehikelfunktion* nennen. Ein Baumstumpf habe wiederum keine intrinsische Ausrichtung. Bei diesem Baumstumpf (wie bei Bällen und anderen nicht-intrinsisch gerichteten Objekten) ist diejenige Seite „vorn", die dem jeweiligen tatsächlichen Betrachter momentan zugewandt ist. Die Vorderseite wandert mit, wenn der Betrachter um das Objekt herumgeht, was Herrmann/Schweizer (ebd.) *momentane Gegenüberfunktion* nennen. Soweit nicht-intrinsisch gerichtete Objekte ihre momentane Vehikelfunktion besitzen, können sie beim sprachlichen Lokalisieren zur Origo-Instanz werden. Objekte mit momentaner Gegenüberfunktion - wie alle Gegenüberobjekte - können die Origo-Instanz nicht übernehmen. Herrmann/Schweizer (1998: 62, Hervorhebung im Original) fassen die Gerichtetheit von Objekten beim sprachlichen Lokalisieren anhand der folgenden Klassifikation zusammen:

1.Intrinsische Gerichtetheit - *unabhängig* vom tatsächlichen Betrachter- oder Benutzerstandort

1.1 *merkmalfundierte intrinsische Gerichtetheit* (Objektteile usf. markieren die Gerichtetheit)

1.1.1 *Vehikelobjekte* (Beispiele: Auto: Lampen können Vorderseite markieren, Hörer: Gesicht markiert Vorderseite.)

1.1.2 *Gegenüberobjekte* (Beispiele: Schrank: Türen können Vorderseite markieren, Hörer: Gesicht markiert Vorderseite.)

1.2 *nicht-merkmalfundierte intrinsische Gerichtetheit* (keine Objektteile usf. markieren die Gerichtetheit)

1.2.1 *Vehikelobjekte* (Beispiel: Runder, unmarkierter Sockel eines Standbildes: Vorderseite, wo Vorderseite des Standbildes ist; Standort des Betrachters ist unerheblich.)

1.2.2 *Gegenüberobjekte* (Beispiel: Baumstumpf, der seine Vorderseite dem Weg bzw. dem kanonischen, nicht stets dem tatsächlichen Betrachter zuwendet.)

2. Nicht-intrinsische Gerichtetheit - *abhängig* vom tatsächlichen Betrachter- oder Benutzerstandort, nicht-merkmalfundiert

2.1 *Objekte mit momentaner Vehikelfunktion* (Beispiel: Baumstumpf, auf dem jemand sitzt: Vorderseite, wo jeweils die Vorderseite des Sitzenden ist.)

2.2 *Objekte mit momentaner Gegenüberfunktion* (Beispiel: Ball, dessen Vorderseite dem Betrachter jeweils perzeptuell zugänglich ist.)

Sprachproduzenten erwarten in einem bestimmten Kontext offenbar mit hoher Trefferchance, dass auch der Sprachrezipient ein Objekt als in bestimmter Weise gerichtet kogniziert. Dieses „geteilte Wissen" (Clark 1973) über die intrinsische Gerichtetheit dürfte eine wesentliche Voraussetzung für das Gelingen der Kommunikation beim sprachlichen Lokalisieren sein. Wenn eine Person *vor, links von* oder *rechts von einem Auto steht*, dann muss, gerade weil das Auto ein Vehikelobjekt ist, bestimmt werden, von welchem (Gesichts-)Punkt aus die Lokalisation vorgenommen worden ist – ob vom Auto aus oder von einem dritten Punkt aus die Person *vor, links von* oder *rechts von einem Auto steht.* Das heißt, dass Vehikelobjekte zur Origo-Instanz werden können, es aber nicht müssen. Bei der sprachlichen Lokalisierung in der ersten und zweiten Horizontale muss die Origo entweder mit einem als gerichtet kognizierten Objekt belegt oder extra festgelegt sein.

Letztlich kann zusammengefasst werden, dass Objekte bestimmte, objektive und damit beschreibbare Eigenschaften haben (können), die für die Sprachproduzenten- und Sprachrezipientenkognition des betreffenden Objekts das Fundament für das sprachliche Lokalisieren bilden. Die Determinanten für die Konzeptualisierung eines Objekts und damit für die LO- und BO-Wahl, von denen hier sieben vorgestellt wurden, bedürfen noch mehrere ausführlichere und präzisere Untersuchungen (vgl. dazu auch Herrmann/Schweizer 1998, Schulze 1987, Talmy 1983) dieser und weiterer Interaktionseffekte.

2.1.5 Vielfalt und Flexibilität der Raumkognition

Unser Gedächtnis ist so veranlagt, dass sich in ihm Raumerfahrungen speichern und aus ihm abrufen lassen (Downs/Stea 1977, Engelkamp 1990). Die Leistungen des Speicherns und des Abrufens räumlicher Gegebenheiten sind *variabel* und hängen von den Bedingungen ab. So muss der Mensch bei jeder Eigenbewegung die *interne Repräsentation* (innere Abbildung) der wahrgenommenen oder vorgestellten räumlichen Gegebenheiten - Entfernungen, Richtungen von Objekten usw. ändern, also diese interne Repräsentation *aktualisieren*. Das gelingt besser, wenn der Mensch bei der Eigenbewegung die Körperrichtung beibehält (*Translation*), als wenn er seine Körperachse dreht (*Rotation*) (vgl. dazu Herrmann/Schweizer 1998: 19ff.).

Die Erfahrungen, die der Mensch mit ein und demselben Raum macht, sind diskrepant oder doch sehr heterogen. Wenn eine bestimmte konstante Eingangsinformation bzw. ein bestimmter Reiz-Input aus der räumlichen Umgebung vorliegt, die von mehreren Menschen zu einem bestimmten Zeitpunkt oder von einem Menschen in verschiedenen Zeitpunkten aufgenommen wird, kann die variable kognitive Verarbeitung zu höchst unterschiedlichen inneren Abbildungen (internen Repräsentationen) der Information führen. Herrmann/Schweizer (1998: 20 ff.) demonstrieren es anhand drei Beispiele:

Im ersten Beispiel geht es um die Unterschiedlichkeit der Raumkognition von drei Menschen, die gemeinsam durch eine Stadt gehen. Die räumliche objektiv-physikalische Umgebung sei also für alle drei gleich. Dem Ersten ist die Stadt noch völlig unbekannt und bei diesem ersten Gang prägen sich in sein Gedächtnis nur wenige, auffällige, am Wege befindliche Objekte (Geschäfte, Häuser, Mauern, Bäume u.a.) oder feste Objekte im Raum mit hervorstechender Gestalt, Größe oder Funktion (Kirche, Rathaus, Markt, Schule usw.), sog. *Wegmarken*, ein. Darüber hinaus noch einige weit sichtbare Orientierungspunkte (z.B. ein Fernsehturm oder ein Burgberg), bzw. *Landmarken*. Am Ende der Route hat er ein Wissen erworben, das man als Wegmarkenwissen bezeichnen kann (Siegel/White 1975, Sutton/Barto 1981). Er könnte über einige Details seines Weges berichten, doch könnte er dieselbe Route nicht noch einmal allein gehen und er könnte erst recht nicht auf derselben Route den Rückweg finden. *Routen* sind häufig benutzte oder besonders eingerichtete Wegstrecken. Der Zweite ist dieselbe Route schon mehrmals gegangen, aber immer nur diese Route. Den Rest der Stadt kennt er nicht. Er gewinnt beim Gang durch die Stadt ein detailliertes und stabilisiertes Wissen über diese Route. Dank dieses *Routenwissens* kann er den Weg noch einmal allein gehen und auch auf demselben Weg zurück an den Ausgangspunkt gelangen (Gillner/Mallot 1997, Herrmann/Schweizer/Janzen/Katz 1998). Der Dritte ist mehrmalig auf dieser und auf noch einigen anderen Routen durch die Stadt

gegangen. Der wiederholte Gang durch die Stadt hilft ihm, seine Kenntnis diverser Wege zu einem generellen *Überblickswissen* zu integrieren. Er kann nicht nur auf demselben Weg zum Ausgangspunkt zurückfinden, sondern auch Umwege oder Abkürzungen benutzen. Er besitzt so etwas wie eine *interne „Landkarte"* („cognitive map", „internes Modell") der Stadt (Downs/Stea 1977, Engelkamp 1990, Hartl 1990).

Das Beispiel zeigt, dass alle drei Spaziergänger, obwohl sie bei ihrem Gang durch die Stadt mit derselben Information konfrontiert sind, ihre räumliche Umgebung unterschiedlich kognizieren. Sie verfügen über unterschiedliches Wissen und können aufgrund ihres jeweiligen Wissens nicht die gleichen Orientierungs- und Navigationsleistungen vollbringen (Lüer/Werner/Lass 1995, Yeap 1988).

Es muss noch genannt werden, dass sich die Erinnerung an den Gang durch eine Stadt oder an andere raumbezogene Ereignisse in zweierlei Weise intern repräsentieren kann: Nigro/Neisser (1983) unterscheiden in diesem Sinne ein „*Feldgedächtnis*" („field memory") und ein „*Beobachtergedächtnis*" („observer memory"). Erlebt man in der Vorstellung noch einmal die gegangene Route durch die Straßen - das räumliche Zueinander und zeitliche Nacheinander der Dinge wieder, dann aktiviert man das „Feldgedächtnis". Oder man kann als ein Beobachter aus der Vogelperspektive bzw. aus dem „Beobachtergedächtnis" auf die gegangene Route hinabsehen. Dieses Erinnern erfordert aber eine komplizierte Umstrukturierung der Gedächtnisspuren: „aus der dreidimensionalen Beschaffenheit des aus der Sicht des Spaziergängers nach und nach Wahrgenommenen wird nun etwas wesentlich Ebenes, Zweidimensionales, das sozusagen simultan „in Draufsicht" betrachtet wird" (Herrmann/Schweizer 1998: 21).

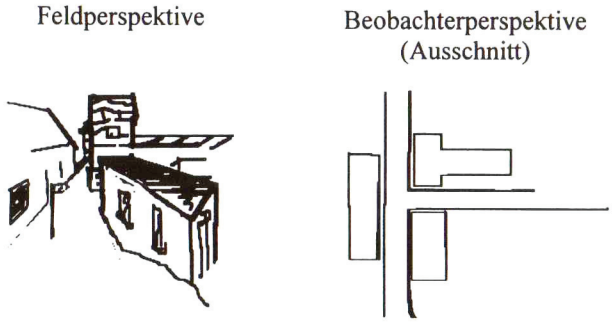

Abb. 2.4: Eine Raumkonstellation in Feld- und in Beobachterperspektive nach Herrmann/Schweizer (1998: 146).

Franklin/Tversky/Coon (1992) schildern in diesem Zusammenhang noch eine Perspektive, die aber durch den Bericht über eine Raumkonstellation von anderen Personen auftritt – wenn ein Erzähler uns eine Raumkonstellation aus seiner eigenen räumlichen Perspektive beschreibt, dann behalten wir die Raumkonstellation aus dieser Erzählerperspektive im Gedächtnis. Wenn aber in der Erzählung zwei Erzähler vorkommen, die die räumliche Umgebung aus ihrer je eigenen Perspektive beschreiben, dann könnte man das Rezipierte rekodieren und eine neue „neutrale" Perspektive konstruieren.

Das zweite Beispiel für die Unterschiedlichkeit von Raumkognitionen von Herrmann/Schweizer (1998: 22) betrifft eine Pflaumenschüssel: ein Mensch erinnert sich an eine Schüssel voll Pflaumen - er mag sie ganz unanschaulich, abstrakt erinnern, den Sachverhalt muss er sich nicht vorstellen, er kann das einfach wissen und auch darüber sprechen. Er kann sich aber auch die Pflaumenschüssel vorstellen, zum Beispiel von einer bestimmten Seite, von oben, von schräg unten o. dgl. Wenn jemand die Pflaumenschüssel aktuell wahrnimmt, kann er seine Aufmerksamkeit darauf richten, dass es sich um Pflaumen und nicht um Mirabellen handelt. Den *Blickpunkt*, unter dem er die Schüssel betrachtet, beachtet er dann überhaupt nicht. Oder aber er richtet - etwa als Maler - seine Aufmerksamkeit besonders auf die Perspektive, unter der er die Schüssel beobachtet. Der Gegenstand des Wahrnehmens und Erinnerns sei bei alledem immer genau dieselbe Pflaumenschüssel. Wie unterschiedlich aber ihre mentale Repräsentation ausfallen kann, wird schon aus den wenigen skizzierten Fällen deutlich. Insbesondere lassen sich *blickpunktbezogene* und *blickpunktfreie* Raumkognitionen unterscheiden (Herrmann 1996, Herrmann/Schweizer 1998: 22). Wenn sich die Pflaumen in der Schüssel befinden, so kann das völlig ohne irgendwelchen Blickpunktbezug konstatiert werden. Stellt man sich jedoch diese räumlichen Verhältnisse anschaulich vor, so ist dies aus einem und nur einem Blickpunkt möglich.

Im dritten Beispiel nehmen die Autoren (ebd.) wieder den Satz mit der Zange und dem Auto auf (vgl. 2.1), um die Reichhaltigkeit und Flexibilität der Raumkognition zu demonstrieren.

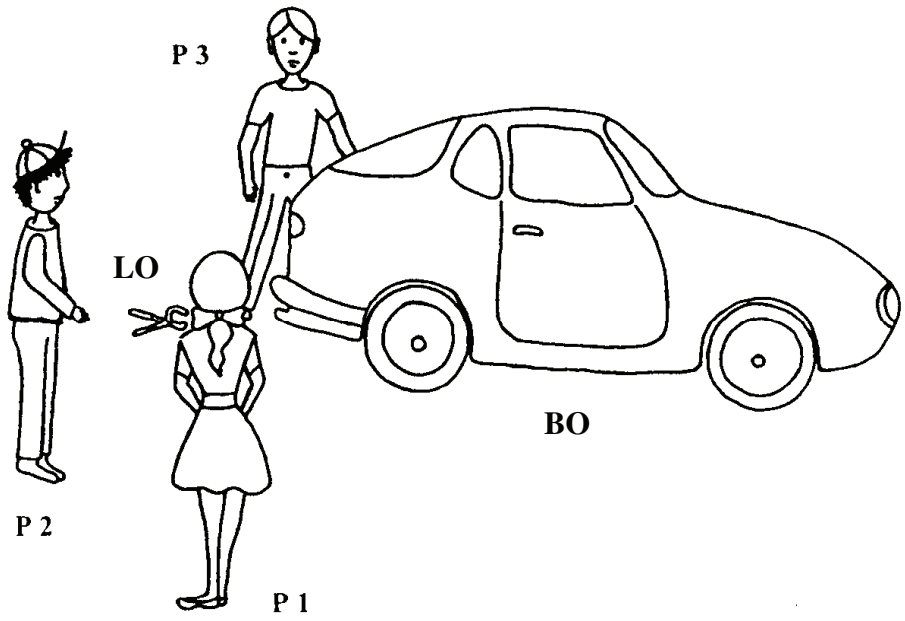

Abb. 2.5: Räumliche Beziehungen in einer Objektkonstellation nach Herrmann/Schweizer 1998: 23

Abbildung 2.5 zeigt eine Person P_1, eine Person P_2, eine Person P_3, eine Zange und ein Auto. Jede von diesen Personen möge erkennen wollen, in welcher räumlichen Relation sich die Zange zum Auto befindet. Die drei Personen mögen für die Festlegung des räumlichen Zusammenhangs von LO und BO die begrifflichen Raumrelationen RECHTS VON, LINKS VON, VOR und HINTER anwenden: Liegt die Zange rechts von, links von, vor oder hinter dem Auto? *Alle vier Relationen können zutreffen*: von P_1 aus betrachtet ist die Zange *links* vom Auto, von P_2 aus betrachtet ist die Zange *vor* dem Auto, von P_3 aus ist die Zange *rechts* vom Auto. Unterstellen die Personen, dass Autos ein Vorn und ein Hinten haben, so ist die Zange *hinter* dem Auto.

Bei konstant bleibender Objektkonstellation (vgl. Abbildung 2.5) kann man *verschiedene blickpunktrelative* räumliche Beziehungen zwischen den Objekten kognizieren, die sich zu widersprechen scheinen, alle aber mit der Realität übereinstimmen (vgl. dazu Herrmann 1990a, Herrmann/Schweizer 1998: 22). Wenn man den *Blickpunktbezug* menschlicher Raumkognitionen dort nicht beachtet, wo er berücksichtigt werden muss, entstehen scheinbare logische Probleme, die als „raumsemantisches Paradoxon" bekannt sind (Levelt 1984).

2.1.5.1 Mentale Rotationen

Die Flexibilität und Vielfalt der Raumkognition findet man auch bei anderen raumbezogenen mentalen Operationen, nämlich bei den *mentalen Rotationen*. Wenn man über das räumliche Zueinander der Dinge spricht, geschieht das häufig „aus der Sicht des anderen". So kann P_1 zu P_3 sagen: „*Von dir aus* ist die Zange rechts vom Auto." Dieses Reden ist nur möglich, da der Mensch zur mentalen Rotation fähig ist. Unterschieden werden zwei Arten mentaler Rotationen: die *Objektrotation* und die *Selbstrotation*. Just und Carpenter (1985: 159 ff.) geben Hinweise auf Merkmale räumlicher Gegebenheiten, durch die bestimmt werden sollte, ob Menschen mentale Selbstrotation oder Objektrotation vornehmen: bei großen und unbeweglichen Objekten (z.B. Häuser) wird die mentale Selbstrotation bevorzugt, kleine und bewegliche Objekte rufen mentale Objektrotationen hervor. Die Autoren geben das folgende Beispiel: Wenn man aus der Erinnerung die Fenster auf allen Seiten des eigenen Hauses zählen soll, so wird man einen mentalen Rundgang um das Haus unternehmen, statt in der Vorstellung das Haus anheben und drehen.

2.1.5.2 Blickpunkte bei der Raumkognition

Soweit man also Objekte oder dessen Konstellationen *wahrnimmt (perzeptive* Raumkognition) oder *sich vorstellt (imaginative* Raumkognition) geschieht dies immer aus einem bestimmten Blickpunkt, d.h. dass jede Raumkognition blickpunktbezogen ist. Der Mensch kann nicht ein Objekt gleichzeitig aus mehreren Blickpunkten betrachten oder es sich vorstellen, er kann nur den Blickpunkt von einem Zeitpunkt zum anderen ändern. Nicht nur die Wahrnehmung, sondern auch die Vorstellung von Objektkonstellationen sind nach Marr (1982: 283) „retinozentrisch" - der Ort der Retina und ihre Ausrichtung (im Bezug) auf das Objekt sind wichtige Komponenten der visuellen Informationsverarbeitung.

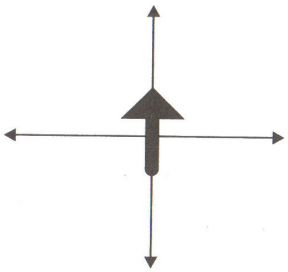

Abb. 2.6: Blickpunkt als Origo des retinozentrischen Systems nach Herrmann/Schweizer 1998: 30

Aus Gründen der Vereinfachung werden hier und im Folgenden nur die beiden horizontalen Achsen des retinomorphen Bezugssystems beachtet. Der Blickpunkt ist der Koordinatenursprung (*Origo*) eines mentalen retinomorphen Bezugssystems - das ist in der Abbildung als Pfeil symbolisiert. Die Origo ist der *Nullpunkt* (lateinisch: origo) des Bezugssystems, von dem aus gezeigt wird und ist immer mit einer in sich (*intrinsisch*) gerichteten Instanz belegt (ebd.). Basis ist die Ich-Hier-Jetzt-Origo (lat.: ego-hic-nunc-Origo), wie sie Karl Bühler (1978: 102 ff.) beschrieben hat.

Das kognitive System des Menschen ist aber auch in der Lage, den Blickpunkt, d.h. die Origo des retinomorphen Bezugssystems, nicht nur egozentrisch, sondern auch allozentrisch zu belegen. Bei allozentrischer Belegung der Origo kann zum Beispiel der Kommunikationspartner die Origo belegen, wie das im Satz „*von dir aus* ist die Zange rechts vom Auto" der Fall ist. Es geht hierbei um *Origowechsel*. Bei der Raumwahrnehmung ist der Blickpunkt immer egozentrisch, bei der Raumvorstellung ist der Blickpunkt im allgemeinen egozentrisch, die Origo kann aber auch auf eine andere Entität übertragen werden (Origowechsel) (Herrmann/Schweizer 1998: 33).

2.1.5.3 Lokalisationsvarianten

Zur Systematisierung der Lokalisationsvarianten wird am häufigsten die Unterscheidung des *deiktischen* und *intrinsischen* Lokalisierens verwendet (vgl. Miller & Johnson-Laird 1976:394 ff., Cassirer 1964, Stern, 1930). Für die deutsche Sprache stammt die wohl beste Darstellung von Veronika Ehrich, die die Deiktisch-Intrinsische-Dichotomie (DI-Dichotomie) wie folgt expliziert (Ehrich 1985: 132):

> „in der deiktischen Perspektive macht der Sprecher oder Betrachter sich selbst bzw. seine visuelle Orientierung zum Referenzpunkt für die Beschreibung, in der intrinsischen Perspektive sind die inhärenten Raumeigenschaften des lokalisierenden Objekts (seine Vorder- und Rückseite) der einzige Bezugspunkt".

Danach kann man den unterschiedlichen Gebrauch von Richtungspräpositionen wie folgt klassifizieren: bei der deiktischen Perspektive des Lokalisierens ändern sich die verwendeten Präpositionen in Abhängigkeit von der Raumposition und der räumlichen Ausrichtung des Sprechers oder Betrachters – die Zange kann *vor, hinter, links vom* oder *rechts vom Auto* (vgl. Abb. 2.5) lokalisiert werden. Bei der intrinsischen Perspektive des Lokalisierens sind die Position und räumliche Ausrichtung des Sprechers oder Betrachters irrelevant - auch bei Orts- und Richtungsänderungen des Sprechers/Betrachters bleibt die

Zange *hinter dem Auto*, eben weil das Auto eine Rückseite und eine Frontseite hat und weil das LO an der Rückseite des Autos plaziert ist.

Diese Unterscheidung des deiktischen und intrinsischen Lokalisierens setzt voraus, dass die BO auch in solche Klassen eingeteilt werden müssen: in *Objekte mit intrinsischer Ausrichtung*, d.h. mit einer ausgezeichneten Vorder- und Rückseite und andere *Objekte ohne eine solche intrinsische Ausrichtung* (vgl. dazu Abschnitt 2.1.4). Wenn Objekte eine intrinsische Ausrichtung haben, so können diese unter intrinsischer Perspektive lokalisiert werden, z.B. „die Zange liegt hinter dem Auto“. Die intrinsische Ausrichtung kann aber auch ignoriert werden: liegt die Zange an der Rückseite des Autos, so kann man dennoch eine Betrachterposition wählen und unter deiktischer Perspektive lokalisieren: z.B. "von mir aus gesehen liegt die Zange links vom Auto". In der Regel wird dieser Sachverhalt so interpretiert, dass Objekte ohne ein „inhärentes" Vorn und Hinten *nur* unter deiktischer Perspektive lokalisiert werden können und Objekte mit "inhärenten" Richtungseigenhaften können, müssen aber nicht in intrinsischer Perspektive lokalisiert werden. Herrmann/Schweizer (1998: 49) halten diese Auffassung für falsch und die DI-Dichotomie – für „zu wenig präzise und begrifflich zuwenig elaboriert“. Ihrer Meinung nach „besteht der Verdacht, dass die DI-Dichotomie bei der Unterscheidung einer deiktischen und einer intrinsischen Perspektive zwei Unterscheidungskriterien durcheinander wirft“.

Nach Ehrich (1985: 132) unterscheidet sich die deiktische Äußerung "von mir aus betrachtet liegt der Ball links vom Stuhl" von der intrinsischen Äußerung "der Ball liegt hinter dem Stuhl" dadurch, dass in der ersten Äußerung der Sprecher/Betrachter der Referenzpunkt für die Beschreibung ist und in der zweiten Äußerung die "inhärenten" räumlichen Eigenschaften des Stuhls der Referenzpunkt sind. Nach Herrmann/Schweizer (1998: 50) unterscheiden sich die beiden Äußerungen dadurch, dass die erste ***sprecherbezogen*** und die zweite ***objektbezogen*** ist. Weitere Kritik ist, dass die erste Äußerung auf einen Lokalisationstyp verweist, bei dem man *drei Instanzen* benötigt, um die Lokalisierung zu realisieren: den Sprecher/Betrachter, den Stuhl und den Ball. Die zweite Äußerung hingegen verweist auf einen Lokalisationstyp, bei dem man mit *zwei Instanzen* auskommt: mit dem Stuhl und dem Ball. Die Kritik von Herrmann/Schweizer (ebd.) zu der DI-Dichotomie betrifft also das Fehlen einer Unterscheidung von sprecher- und hörerbezogenen Lokalisationen wie „von mir aus betrachtet" vs. "von dir aus betrachtet". Die Autoren halten diese Sachlage für „eine übrigens beinahe durchgängige psycholinguistische Schieflage: Der Sprecher/Betrachter ist mit einem Stück Welt allein und redet. Der Adressat seiner Rede fehlt. Den Konzeptualisierungen psycholinguistischer Probleme fehlt überwiegend die Berücksichtigung der genuinen *Part-*

nerbezogenheit des Sprechens“ (Herrmann/Schweizer 1998: 50, Hervorhebung im Original, vgl. dazu auch Graumann/Herrmann 1988).

Um die aufgeführten Nachteile dieser „wenig präzisen“ DI-Dichotomie zu vermeiden, schlagen Herrmann/Schweizer (1998:50) ein Sechs-Hauptvarianten-Modell (6H-Modell) vor. Dieses Modell knüpft daran, dass Menschen bzw. Sprecher ihre räumliche Umgebung in einem retinomorphen System mit einer Origo abbilden, die durch eine gerichtete Instanz belegt ist (s. oben Abschnitt 2.1.5.2). Bei diesem Modell wird die Partnerbezogenheit des Sprechens berücksichtigt, also dass Menschen stets in Kommunikationssituationen zu Kommunikationspartnern sprechen. Das Modell wird mit dem folgenden Bild veranschaulicht:

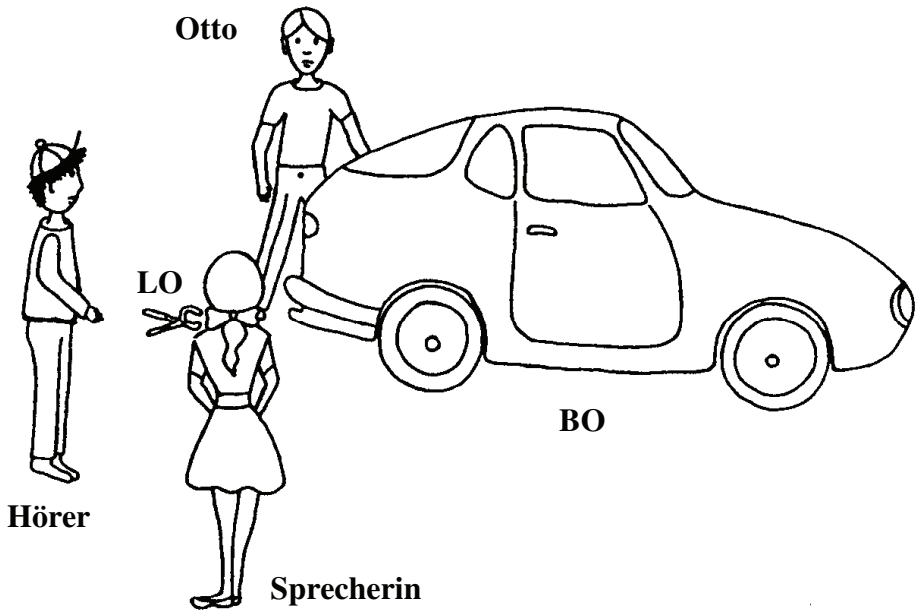

Abb. 2.7: Räumliche Beziehungen in einer Objektkonstellation zur Veranschaulichung der wechselnden Anbindungen von LO an BO (nach Herrmann/Schweizer 1998: 43)

Unter den Bedingungen in Abbildung 2.7 kann der Sprecher mindestens die folgenden „*gleichermaßen zutreffenden* Aussagen“ (Herrmann/Schweizer 1998: 51) über die Lage der Zange zum Auto produzieren: (1) "Die Zange liegt links vom Auto." (2) "Die Zange liegt vor dem Auto." (3) "Die Zange liegt rechts vom Auto." (4) "Die Zange liegt vor mir." (5) "Die Zange liegt vor dir." (6) "Die Zange liegt vor Otto." und "Die Zange liegt hinter dem Auto."

Alle diese Aussagen sind wahr, nur sie sind aus *unterschiedlichen Blickpunkten* produziert worden. Der Sprecher verfügt über ein internes Bezugssystem mit einer Origo, diese Origo kann mit ihm selbst, mit dem Hörer oder

mit dritten Entitäten (in diesem Beispiel mit Otto oder einem Auto) besetzt werden. Anknüpfend wird deutlich, dass die Aussagen wie folgt unterschieden sind: bei den Aussagen (1) bis (3) sind es *drei verschiedene Entitäten*, die die Origo, das LO und das BO besetzen - vom Sprecher, vom Hörer oder von Otto aus wird die Zange bezüglich des Autos sprachlich lokalisiert. Bei den Aussagen (4) bis (6) sind die Origo und das BO mit *einer und derselben Entität* belegt. Die Aussagen (1) bis (3) exemplifizieren *Dreipunktlokalisationen*, die Aussagen (4) bis (6) *Zweipunktlokalisationen*. So ergeben sich die folgenden *sechs Hauptvarianten der Objektlokalisation* mit Hilfe von den Richtungspräpositionen „vor", „hinter", „rechts von" und „links von":

Das 6H-Modell (zu den Beispielen vgl. Abb. 2.7)	
1. Sprecherbezogene Dreipunktlokalisation	Die Zange liegt [von mir aus] links vom Auto.
2. Hörerbezogene Dreipunktlokalisation	Die Zange liegt [von dir aus] vor dem Auto.
3. Drittbezogene Dreipunktlokalisation	Die Zange liegt [von Otto aus] rechts vom Auto.
4. Sprecherbezogene Zweipunktlokalisation	Die Zange liegt vor mir.
5. Hörerbezogene Zweipunktlokalisation	Die Zange liegt vor dir.
6. Drittbezogene Zweipunktlokalisation	Die Zange liegt hinter dem Auto. - Die Zange liegt vor Otto.

Tab. 2.1: Das 6H-Modell nach Herrmann/Schweizer 1998:51

Es muss beachtet werden, dass es sich bei der DI-Dichotomie und beim 6H-Modell von Herrmann/Schweizer um Klassifikationsmodelle für Lokalisationsvarianten mittels Richtungspräpositionen handelt. Die Zuordnung der Präpositionen zu den BO kann auf zweierlei Weise erfolgen: es geht entweder um die Origo-Instanz selbst (Zweipunktlokalisation) oder um eine andere dritte Instanz (Dreipunktlokalisation).

Um für eine konstante Raumkonstellation, wie in Abbildung 2.7 dargestellt, eine von mehreren alternativen Lokalisationsvarianten bzw. -äußerungen zu seligieren, sind generell (nach Herrmann/Schweizer 1998: 53, vgl. dazu auch Herrmann/Grabowski 1994: 323) die folgenden Informationen erforderlich:

- das Objekt x ist das BO,
- das Objekt y ist das LO,
- die Instanz z belegt die Origo-Instanz, wobei $x = z$ oder $x \neq z$,

- das Objekt y steht zu z (bei $x = z$) oder zu z *und* x (bei $x \neq z$) in der Raumrelation S.

Für die Verwendung von Richtungspräpositionen bei der Verbalisierung der Raumrelation S gibt es in der Einzelsprache L die Zuordnung Z.

Bei einer Zweipunktlokalisation wie „die Zange liegt vor dem Auto“ ist die Zange y das zu lokalisierende Objekt LO und das Auto x das Bezugsobjekt BO. Das heißt, dass bei der Zweipunktlokalisation bzw. bei dem intrinsischen Lokalisieren das BO x (Auto) und die Origo-Instanz z zusammenfallen ($x = z$). Bei einer Dreipunktlokalisation wie "Die Zange liegt von Otto aus rechts vom Auto." ist die Zange y das zu lokalisierende Objekt LO, das Auto x das Bezugsobjekt BO und Otto die Origo-Instanz z. Bei der Dreipunktlokalisation bzw. beim deiktischen Lokalisieren sind x und z verschiedene Entitäten, also $x \neq z$.

Der Sprecher hat, Grabowski (1996) zufolge, eine „Innenperspektive” und eine „Außenperspektive”. Die „Innenperspektive” ist, nach dem Prinzip der *perzeptuellen Zugänglichkeit*, die Grundlage von Zweipunktlokalisationen („vor mir” vs. „hinter mir” usf.). Unter der „Außenperspektive” ergeben sich, ebenfalls aus dem Prinzip der perzeptuellen Zugänglichkeit, Dreipunktlokalisationen („von dir aus betrachtet vor BO“ vs. „von dir aus betrachtet hinter BO“ usf.). Das Prinzip der perzeptuellen Zugänglichkeit vereinheitlicht also die Zwei- und Dreipunktlokalisationen insofern, als jeweils VORN ist, was perzeptuell zugänglich ist.

Meiner Meinung nach geht es bei den beiden aufgeführten Systematisierungen des Lokalisierens mittels Richtungspräpositionen (dem 6H-Modell und der DI-Dichotomie) und bei der Unterscheidung von Innen- und Außenperspektive von Grabowski (1996) um ***Origowechsel***. Da der Sprachproduzent in seiner Vorstellung verschiedene Blickpunkte einnehmen kann, kann er selbst als Origo fungieren („von mir aus“) oder die Origo auf den Partner („von dir aus“) bzw. ein anderes Subjekt/Objekt („von Otto/vom Auto aus“) übertagen. Ist ein Objekt intrinsisch orientiert, so können die Koordinaten direkt zu dieser Orientiertheit festgelegt werden und es kann als Origo fungieren („die Zange ist hinter dem Auto“). Bei intrinsisch gerichteten Objekten kann die Lokalisierung objektbezogen durchgeführt werden, muss aber nicht. Man kann als Origo ein drittes Subjekt/Objekt (Sprecher, Hörer oder Otto) in die Lokalisation miteinbeziehen.

Das Prinzip des Origowechsels vereinheitlicht die Zwei- und Dreipunktlokalisationen, das deiktische und intrinsische Lokalisieren und die Innen- und Außenperspektive - wenn die Zange (in Abbildung 2.7) *vor, hinter, links von* oder *rechts vom Auto steht*, dann muss (weil das Auto ein Vehikelobjekt ist)

bestimmt werden, von welchem (Gesichts)Punkt aus die Lokalisation vorgenommen worden ist – ob vom Auto aus (Zweipunktlokalisation nach dem 6H-Model // intrinsische Lokalisation nach der DI-Dichotomie // Innenperspektive) oder von einem (außer LO und BO) dritten Punkt aus die Zange *vor, hinter, links von* oder *rechts von einem Auto steht* (Dreipunktlokalisation // deiktisches Lokalisieren // Außenperspektive).

Insofern finde ich die Kritik an der DI-Dichotomie unangemessen, da im Grunde genommen entweder intrinsisch oder deiktisch lokalisiert wird. Man kann aber manchmal (bei intrinsischen Objekten) oder muss (bei nicht intrinsischen Objekten) ein drittes Objekt beiordnen.

2.2 Raumkommunikation

Ausgangs- und Zielpunkt bei der Analyse der von den Schülern verfassten Texte ist der Raum und seine sprachliche Bewältigung, d.h. das Verbalisieren von entstehenden bzw. bestehenden Objektkonstellationen. Um die Schwierigkeiten im sprachlichen Umgang der Schüler mit Raum zu untersuchen, wurden zuerst die Voraussetzungen raumbezogener Kommunikation geklärt (2.1). Diese grundsätzliche Fragestellung, wie kommunizieren wir und wie verständigen wir uns über Raum und Raumphänomene, impliziert zumindest zwei Teilfragen. Die erste ist: welche kommunikativen Probleme stellen sich Gesprächspartnern, die über Raum bedingte Phänomene kommunizieren wollen. Grundsätzlich lassen sich zwei unterschiedliche Rahmenbedingungen feststellen:

- Wir haben den Fall, wenn die räumliche Umgebung sensorisch uneingeschränkt zugänglich ist.
- Und wir haben den Fall, wenn die Raumumgebung aufgrund einer internen Repräsentation (innerer Abbildung) erschlossen wird – was das Schreiben über Raum und Objektkonstellationen in den Schülertexten betrifft.

Die semantischen Verarbeitungsprozesse unterscheiden sich für die beiden Fälle grundlegend. Die sprachlichen Mittel zur kommunikativen Bewältigung von Raumsemantik folgen bei ihrer semantischen Aufarbeitung eigenständigen Strategien. Grundlage für eine kommunikative Raumbewältigung ist die Instanziierung einer *Origo.* Es gibt nur eine Origo. Diese tritt in unterschiedlichen Typen in Erscheinung. Zu differenzieren ist, ob die Origo am Ort des Bezugsobjekts installiert wird oder nicht. Ferner ist zu unterscheiden, ob sie egozentrisch organisiert ist oder ob eine Origo vorliegt, die durch mentale Rotation bzw. Translation projiziert wird. Liegt eine Projektion vor, ist zu klären, existiert eine kanonische oder eine kontextgestützte Projektion.

Es gehört zu unserer alltäglichen Übung über Räume und Objektkonstellationen zu kommunizieren. Ziel der Untersuchungen in diesem Bereich ist es, das *Zusammenwirken von interaktionellen, kognitiven und sprachlichen Faktoren* zu erhellen. *Interaktionell* geht es darum, Probleme in der Kommunikation über Raum zu verdeutlichen, Gemeinsamkeiten im Vorwissen festzustellen und dem Produzenten und dem Adressaten hilfreiche Informationen zu geben. *Kognitiv* geht es darum, die kognitive Karte eines räumlichen Gebietes zu aktualisieren und eine Technik zu finden, die jeweils relevanten Informationen auszuwählen und anzuordnen. *Sprachlich* geht es darum, dass der Zuhörer oder Leser eine angemessene Vorstellung des betreffenden räumlichen Gebietes erhält (vgl. Wunderlich/Reinelt 1982). Bei vielen Untersuchungen

bleibt die interaktionelle Aufgabe manchmal unerwähnt. Levelt (1979) und Ullmer-Ehrich (1978, 1982) nennen die folgenden Aufgaben, die zu leisten sind:

- *Auswahl* der relevanten Information über Objekte, Gebiete, Routen usw. - diese hängt vom Zweck der Darstellung und von dem zugrundeliegenden Raumwissen ab.
- *Anordnung* der Information im Hinblick auf das jeweilige Repräsentationsmedium, also *Linearisierung*.
- *Symbolisierung* bzw. *Formulierung*: Unterscheidung der verschiedenen räumlichen Beziehungen, Wahl der geeigneten sprachlichen Mittel, Wortfolge und Satzmuster.

Diese Aufgaben sind im Prinzip bei jeder Informationsübermittlung zu leisten.

Genauer untersucht anhand empirischer Materialien wurden bisher drei Arten von Raumbeschreibungen: *Wegbeschreibungen* (z. B. Psathas/Kozloff 1976; Klein 1977; Wunderlich 1978), *Wohnungsbeschreibungen* (Linde/Labov 1975) und *Zimmerbeschreibungen* (Ullmer-Ehrich 1978, 1982; Ullmer-Ehrich/Koster 1981). Wegbeschreibungen sind von Natur aus direktiv. Sie sollen dem Adressaten helfen, einen Weg zu finden - in der Regel einen Weg, der im gemeinsamen Wahrnehmungsraum beginnt. Das Organisationsprinzip ist das der imaginären Wanderung. Ein Weg ist eine stetige Abbildung aus der Zeit in den Raum. Das Organisationsprinzip der Wohnungsbeschreibung ist ebenfalls das der imaginären Wanderung. Zimmerbeschreibungen unterscheiden sich nun in wesentlichen Zügen von den vorher genannten Beschreibungen: ein Zimmer lässt sich in der Regel von einem Punkt aus überblicken, d. h. die deiktische Perspektive kann konstant bleiben.

Die zweite Teilfrage ist: Welche Möglichkeiten bietet die Sprache, um solch eine Aufgabe sprachlich lösen zu können, d.h. welche Verfahren leiten die Semantik im Verlauf eines solchen Kommunikationsprozesses, um Raumvorstellungen entwickeln zu können und gibt es eine spezifische Semantik des Raumes.

2.2.1 Raumreferenz

Der Bezug sprachlicher Ausdrücke auf räumliche Gegebenheiten wird in der Linguistik unter dem Begriff *Raumreferenz* behandelt (vgl. Vater 1996; Schweizer 1985b; Wunderlich 1982). Das Ziel der Forschung in diesem Bereich ist es, die Form und Funktion raumreferentieller Ausdrücke zu untersuchen. Vater (1996) unterscheidet bezüglich der Arten räumlicher Verhältnisse,

auf die mit entsprechenden sprachlichen Ausdrücken verwiesen werden kann, die folgenden drei Bereiche:

Bei der *Positionierung* geht es entweder darum, an welchem Ort sich Dinge, Ereignisse oder Zustände befinden oder in welcher Weise sie sich an ihrem Ort befinden. Die sprachlichen Mittel für die Ortsangabe im Deutschen sind die *Präpositionalphrasen* („im Haus", „auf dem Lande", „vor der Vase", vgl. Wunderlich 1984), Adverbien („innen", „vorn") sowie auch Pronominaladverbien („davor", vgl. Klabunde 1998, 2000). Die Art und Weise der Positionierung findet ihren semantischen Ausdruck in Verben wie „liegen", „stehen", „hängen" etc.

Bei der *Direktionalisierung* geht es um die Beschreibung von Ortsveränderungen bzw. um die Angabe von räumlichen Bahnen, denen diese Veränderungen folgen. Auch hier wird die Art und Weise durch entsprechende Verben („legen", „stellen", „fahren" u.a.), den Anfangs- und End-Ort einer Bewegung durch Präpositionalphrasen („aus dem Haus" - „in den Garten") oder durch Adverbien („rückwärts") ausgedrückt.

Die *Dimensionierung* schließlich bezieht sich auf die Beschreibung räumlicher Eigenschaften von Objekten (sprachlich bezeichnet durch Adjektive wie „kurz" oder „lang") und auf Objektklassen, die räumliche Eigenschaften implizieren (Nomina wie „Fläche", „Kugel", „Behälter") (zu dimensionalen Ausdrücken vgl. auch Lang 1987a, b; 1989).

Die Bereiche der Positionierung und Direktionalisierung werden auch unter dem Begriff *Lokalisierung* zusammengefasst. Beides wird im Deutschen durch räumliche Präpositionen, in der Regel in Form von Präpositionalphrasen (Schröder 1986; Weinrich 1993) sprachlich ausgedrückt. Die Positionierung (die Angabe des Ortes) wird von der Direktionalisierung (der Angabe einer Ortsveränderung) durch den grammatischen Kasus des Nomens in der Präpositionalphrase unterschieden. Dabei gibt der Dativ den Ort, der Akkusativ den Zielort einer Ortsveränderung an (vgl. Leys 1989; Zifonun/Hoffmann/Strecker 1997).

Aus der psychologischen Betrachtungsweise steht der Raumreferenz *die konkrete Verwendung* raumreferentieller Ausdrücke durch den Sprecher als *Sprechen über Raum* gegenüber (Wenz 1997:14; Buhl 1996). „Psychologie ist die Wissenschaft, die sich mit der Beschreibung und Analyse des Verhaltens und der geistigen Prozesse befasst." (Atkinson et al. 2001: 4). Das Individuum kann als mögliche Verhaltensweise auch Sprache produzieren bzw. rezipieren (Herrmann 2000). Bei der Sprachproduktion können ihm Ziele oder Absichten zugeschrieben werden, bei der Rezeption von Äußerungen können seine Bewusstseinsinhalte modifiziert werden. Aber nicht in jedem Fall wird zur Erreichung eines bestimmten Zieles gesprochen. Häufig ist das Sprechen

in einen größeren Handlungszusammenhang eingebettet und ergänzt andere Handlungen oder Verhaltensweisen. Somit lässt sich das Sprachproduktionsmodell von Herrmann und Grabowski (1994) auch als ein allgemeines Modell menschlichen Verhaltens betrachten, das jedoch für sprachliches Verhalten expliziert wurde. Sprachproduktion und -rezeption sind somit auch Themen der (Sprach-)Psychologie (zu der Unterscheidung zwischen Sprachpsychologie und Psycholinguistik sieh auch Harrmann 2000; Herrmann/Grabowski 2003; Kornadt/Mangold-Allwinn/Grabowski 1994; Kessler 2000a: 95ff.). Somit ist das sprachliche Lokalisieren eine Teil-Klasse menschlichen Verhaltens (Grabowski 1999a: 25ff.). Sprechen ist in der Regel eine von mehreren Möglichkeiten zur zielführenden Verhaltensregulation, wobei mit Regulation die Angleichung von Ist- an Soll-Zustände im kognitiven System des Menschen gemeint ist (vgl. Herrmann/Grabowski 1994; Herrmann 1985). Bei Soll-Werten, die zur Produktion raumbezogener Äußerungen führen, handelt es sich vor allem um partnerbezogene Ziele. Nach Herrmann/Schweizer (1998) und Herrmann/Grabowski (1994) will der Sprecher entweder bei einem Partner die Vorstellung einer Raumkonstellation aufbauen oder er will die Aufmerksamkeit des Partners auf bestimmte Orte, Wege oder Regionen innerhalb einer bereits bekannten bzw. repräsentierten Raumkonstellation lenken. Das Ziel des Sprechers besteht darin, gegenüber dem Hörer einen bestimmten Ort im Raum hervorzuheben, an dem sich ein Objekt befindet. Das Verhalten der Menschen, wenn sie diese Ziele verfolgen, bezeichnet man als Lokalisieren – erfolgt das Lokalisieren mit sprachlichen Mitteln und nicht durch gestisches Zeigen, werden *Lokalisationsäußerungen* produziert, d.h. es handelt sich um *sprachliches Lokalisieren*:

> „Beim *sprachlichen Lokalisieren* werden Objekte, Orte, Wege o. dgl. unter Verwendung von *Lokativen* (wie „rechts von“, „in“, „zwischen“, „darüber“, „ganz rechts“, „auf der Rückseite von“, „nördlich von“ usf.) oder anderer verbaler Mittel an andere Objekte, Orte, Wege o. dgl. „sprachlich angebunden[1]“. (Herrmann/Schweizer 1998: 39, s. auch Schweizer 2003)

Es geht demnach um den sprachlichen Ausdruck räumlicher Relationen zwischen Objekten oder Ähnlichem. *Linguistische* Analysen legen nahe, dass es sich bei Lokalisationsäußerungen um den sprachlichen Ausdruck von *Relationen zwischen Orten (und nicht zwischen Objekten)* handelt (Wenz 1997: 15; vgl. auch Habel 1989; Klein 1991, 1994; Grabowski 1999a). In diesem Zusammenhang wird im Weiteren die Frage diskutiert, inwiefern die auf sprachlicher Ebene gebildeten räumlichen Kategorien, die sich in der Bedeutung von Lokalisierungsausdrücken und in den Verwendungsmöglichkeiten

[1] Hervorhebungen im Original

der Raumpräpositionen widerspiegeln, mit den nichtsprachlichen Kategorien in der menschlichen Kognition (v.a. Wahrnehmung) korrespondieren.

Raumgliedernde Konzepte sind eng mit konzeptuellem Wissen wie dem Wissen über Objekte, ihre Gestalt, ihre Funktion, ihre funktionale Interaktion usw. verknüpft. Das Zusammenspiel der beiden Arten von konzeptuellem Wissen spiegelt sich in den Verwendungsbedingungen von Lokalisierungsausdrücken wider. Ein Beispiel für eine solche Aufteilung des Gebietes um ein Objekt in unterschiedliche räumliche Bezugsregionen stellt Abbildung 2.8 dar:

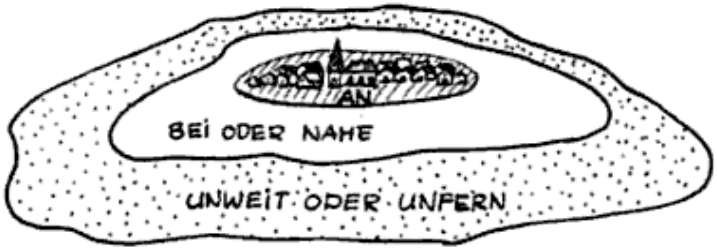

Abb. 2.8: Aufteilung eines Gebietes um ein Objekt bzw. eine Ortschaft in Bezugsregionen unterschiedlicher Distanz nach Saile (1984: 66) (Quelle: Petra Weiss 2005: 132)

„Unweit“ und „unfern“ beziehen sich auf eine unweite Umgebung bzw. Region, die zwar noch in der Bezugsdomäne der Ortschaft liegt (Distalregion), aber nicht mehr im direkten Einflussbereich (Proximalregion) wie „bei“ oder „nahe“.

Wie Bierwisch (1983) sieht Herweg (1988, 1989, 1990) die Semantische Form als autonomes System an, das hinreichend allgemeine Wortbedeutungen zur Verfügung stellt, die jedoch durch das Zusammenwirken sprachlicher und außersprachlicher - konzeptueller und informativer - Informationen, ausdifferenziert und spezifischer interpretiert werden kann. Herweg (1989:110) nimmt folgende deiktischen Konzepte an, die für die Semantik der Präpositionen grundlegend sind:

- *Place (x)*, der von einem Objekt *x* eingenommene Raum bzw. Ort,
- *Prox (x)*, eine ausgezeichnete Umgebungsregion von *x*,
- *Dist (x)*, eine von Place (x) und Prox (x) getrennte Region von *x*.

Diese drei Bestimmungen sind Funktionen, die den Objekten Regionen zuordnen. Die Region *Place* umfasst nicht nur den Raum, den *x* materiell einnimmt, sondern auch den inneren „leeren”, von den materiellen Teilen von *x* umschlossenen Raum. Die Region *Prox* ist eine begrenzte Region, die den Ort von *x* einschließt. Es handelt sich um die Region, in der Interaktion mit dem

darin lokalisierten Objekt stattfindet. Die Region *Dist* ist von der Proximalregion völlig distinkt. Sie gehört zur Bezugsdomäne, aber nicht zum Einflussbereich des Objekts. Es gelten folgende Beziehungen:

a. Place (x) $\subset$ Prox (x)
b. Ext (x) = Prox (x) – Place (x)
c. Prox (x) $\cap$ Dist (x) = 0

Ext (x) bezeichnet die Außenregion, die das Komplement des von *x* eingenommenen Raums Place (x) innerhalb der Proximalregion Prox (x) bildet, also Prox (x) - Place (x). Die folgende Abbildung stellt dies dar:

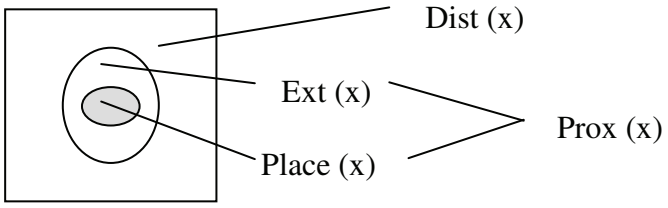

Abb. 2.9: Graphische Darstellung der von Herweg (1989:110) eingeführten lokalen Konzepte

Diese Konzepte sind Funktionen, die Objekten in Situationen Regionen zuschreiben. Von besonderem Interesse ist die Region *Prox (x)*, da es sich um eine unscharfe, aber prinzipiell begrenzte Region handelt, die den Ort von *x* einschließt und sich um diesen herum ausdehnt. Herweg (1989: 108) bezeichnet sie als „Zusammenhangs- oder Proximalregion des Objekts x“. Hier finden die Interaktionen mit anderen Objekten statt.

Während für die *topologischen Präpositionen* somit die Distanz des Zielobjekts zum Bezugsobjekt relevant ist, ist es für die *dimensionalen* die Richtung (Landau/Jackendoff 1993:230; Jackendoff/Landau 1991:157). Die Schnittstelle der Achsenstruktur des Bezugsobjekts gilt als Ursprung für die betreffenden Raumkoordinaten (vgl. Abb. 2.1). Die drei grundlegenden Achsen gehen vom Zentrum des Bezugsobjekts aus und ergeben sechs mögliche Richtungen. Dadurch können dem Objekt auch entsprechende Seiten zugeschrieben werden. Jede der sechs Halbachsen ergibt eine Region, die den akzeptablen Bereich für die verschiedenen Präpositionen definiert. Der Raum wird als strukturiert erfahren und die Lokalisierungsausdrücke bilden in bestimmter Weise menschliche Raumvorstellungen ab. Die Bedeutung dieser Ausdrücke ist auf räumliche Konzepte bezogen, die in der Perzeption von Raum und der alltäglichen Erfahrung in und mit dem Raum begründet sind. Man darf wohl annehmen, dass die mentale Repräsentation von Raum zumindest in zentralen Teilen universal ist (Timova 2002). Das bedeutet aber nicht, dass sich die

Konzepte in gleicher Weise im Bedeutungssystem der Ausdrucksinventare von Sprachen niederschlagen müssen (vgl. Becker 1994).

Die Objekte werden in Abhängigkeit vom Wissen über die Form, Größe, ihre Funktion und ihre typische Lage zueinander lokalisiert, also nach der Art ihrer Zusammenfügung oder Anordnung zueinander. Bei gleichem Bezugsobjekt kann die Anordnung sehr unterschiedlich sein. Man vergleiche nur: *das Wasser in der Vase/ die Blumen in der Vase/ der Sprung in der Vase* (vgl. auch Herskovits 1988: 275).

Abb. 2.10: Mögliche IN-Regionen

Landau und Jackendoff (1993) kommen zu vier Klassen räumlicher Lokalisierung: der Objektinklusion, des Kontakts, der Nähe und der Ferne. Man kann angeben, ob sich ein Objekt *in* einem anderen Objekt *(Inklusion)*, *an* einem anderen Objekt *(in Kontakt mit)* oder *bei* einem anderen Objekt *(in der Nähe von)* befindet oder das Bestehen dieser Relationen nicht existiert *(Ferne)*. Um sprachliche Ausdrücke, die diese Relationen bezeichnen, sinnvoll zu verwenden, d.h. produzieren oder verstehen zu können, genügt es, das relative Zueinander der räumlich verknüpften Objekte zu kennen (bei der Produktion) bzw. zu erschließen (bei der Rezeption bzw. Interpretation). Die erwähnten räumlichen Eigenschaften von Objekten werden durch Ausdrücke verschiedener lexikalischen Kategorien repräsentiert (vgl. dazu auch Wunderlich 1986: 216; Vater 1996: 45):

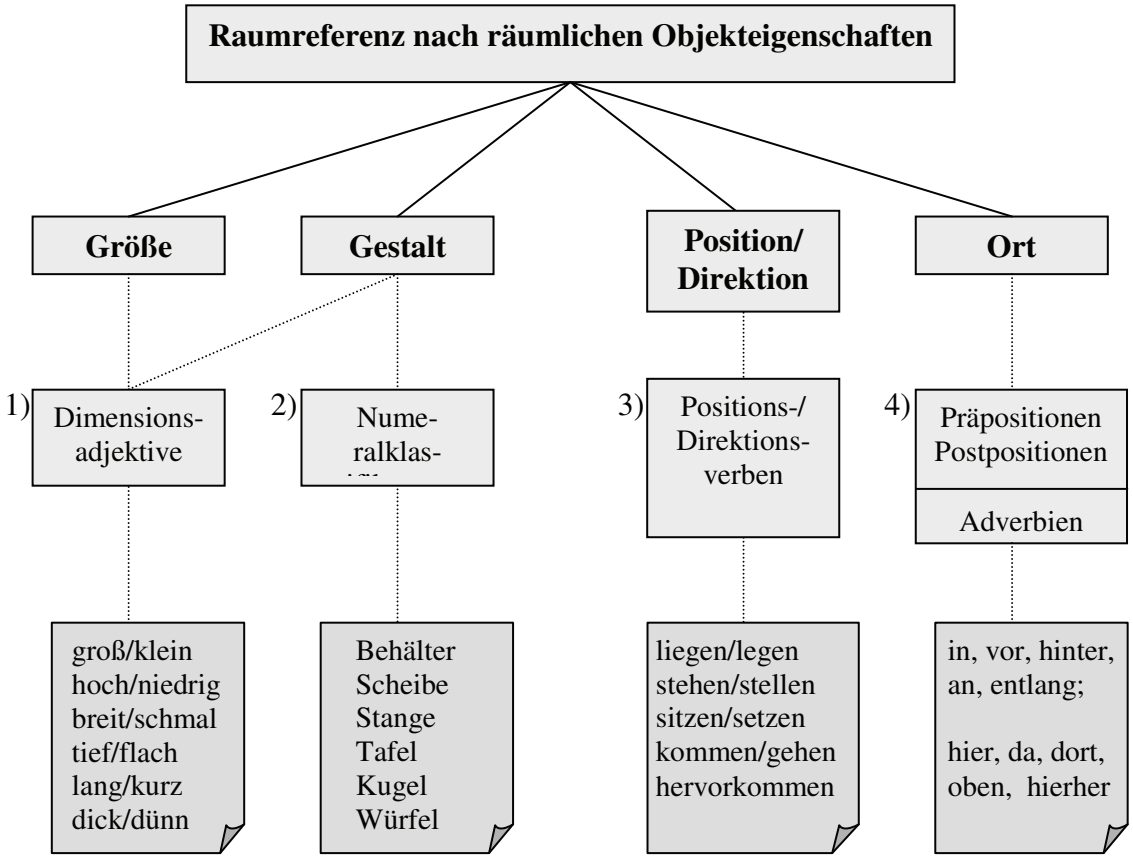

Abb. 2.11: Raumrefentielle Bezeichnungen im Deutschen

1) Wie der Name schon sagt, geht es bei den *Dimensionsadjektiven* um sprachliche Mittel zur Benennung von Dimensionseigenschaften eines Gegenstands. Diese drücken Gestalteigenschaften aus, indem sie die physische Ausdehnung eines Objekts auf eine Dimension projizieren. Hier und im Folgenden beziehe ich mich vor allem auf Lang (1989, 1987a, 1987b), Bierwisch (1967) und Wunderlich (1982, 1985, 1986).

Die Konstanz in der perzeptuellen Charakteristik eines Objekts involviert nicht unbedingt Konstanz in der sprachlichen Bezeichnung, d.h. dass es keine direkte Verbindung von Perzeption zu Sprache gibt. Die Bedingungen, unter denen räumliche Merkmale in sprachliche Bezeichnungen für Dimensionseigenschaften eingehen, sind komplexer:

deutsche Flughöhe englische Flughöhe

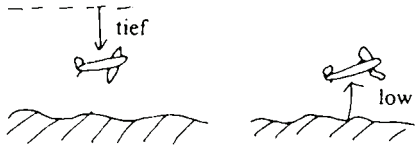

Abb. 2.12: Sicht auf das Objekt im Deutschen und im Englischen (Wunderlich 1985: 73)

Offensichtlich werden Wahrnehmungen weiter zu Konzepten verarbeitet, die dann als Grundlage für die Versprachlichung dienen.

Lang (1989: 153) analysiert die Semantik von Dimensionsadjektiven in einem theoretischen Rahmen, die die folgenden Voraussetzungen enthält: Modularität, Autonomie und Interaktion, wobei er annimmt, dass folgende Module bei der semantisch-kognitiven Interpretation einer sprachlichen Äußerung involviert sind:

- *das System des grammatischen Wissens*, dass das lautliche oder grafische Muster mit Konzeptstrukturen durch die Interaktion des phonologischen, syntaktischen und semantischen Subsystems verbindet. Zentral ist dabei das gedächtnisbasierte System Lexikon.
- *das System des konzeptuellen Wissens* - darin gibt es ein Subsystem „Raum", das die Struktur des physikalischen Raums mit mentalen Repräsentationen verbindet.
- *das System der Wahrnehmungsstruktur*, das ebenfalls Subsysteme hat, darunter das visuelle.

Die semantische Interpretation sprachlicher Äußerungen kommt durch das Zusammenwirken zweier autonomer Repräsentationsebenen zustande:

- der Ebene der Semantischen Form, die durch das System des grammatischen Wissens bestimmt ist, sowie
- der Ebene der Konzeptstruktur, die durch das System des konzeptuellen Wissens bestimmt ist (Bierwisch 1982).

Viele dieser Kategorisierungen bleiben unausgesprochen. Diese werden deutlich, wenn wir die entsprechenden Nomina zusammen mit anderen Ausdrücken verwenden, als sogenannte *Selektions- und Verwendungsbeschränkungen*. Z.B. „das Meer ist tief" und „*[2]das Meer ist hoch". *Hoch* ist nur auf Objekte oberhalb einer Referenzebene (oft oberhalb des Erdbodens) anwendbar und projiziert die vertikale Ausdehnung des Objekts. Und wenn dt. *Tiefflug* (vgl. Abb. 2.12) durch engl. *low-level flight* übersetzt wird, so heißt das nicht,

[2] Mit Sternzeichen * werden die ungrammatischen Sätze markiert.

dass dt. *tief, niedrig* durch engl. *deep, low* nicht adäquat übersetzbar wären, sondern lediglich, dass der Flug von Flugzeugen, Vögeln usw. im Deutschen aufgrund anderer Kriterien als im Englischen kategorisiert wird (Wunderlich 1985: 73).

2) Wenn Objekte gezählt werden, werden in vielen Sprachen *Numeralklassifikatoren* (NKL) verwendet. Wiese (2000) definiert sie folgendermaßen: ein Numeralklassifikator ist ein Mittel für die nominale Quantifikation, steht strickt zum Numerale, das Bezugsnomen[3] tritt im Singular auf, zeigt keine Numerusflexion und steht meistens in der unflektierten Form, z.B. zwei *Stück* Vieh, zwei *Blatt* Papier. Neben NKL gibt Wiese noch drei ähnliche nominale Gruppen an: oberflächlich betrachtet ähneln Kardinal-Konstruktionen mit Mensurativa, Behälternomen und Gestaltnomen solchen mit Numeral-Klassifikatoren:

- zwölf *Stück* Vieh [Kardinale – Numeral-Klassifikator – Bezugsnomen]
- zwölf *Kilogramm* Gold [Kardinale – Mensurativum – Bezugsnomen]
- zwölf *Säcke* Zement [Kardinale – Behälternomen – Bezugsnomen]
- zwölf *Tafeln* Schokolade [Kardinale – Gestaltnomen – Bezugsnomen] (nach Wiese, online, Stand Januar 2010)

Wie die Beispiele illustrieren, steht in allen Fällen ein nominales Element (Stück, Liter, Säcke, Tafeln) zwischen Kardinale und Bezugsnomen. Die vier Konstruktionstypen weisen jedoch grundsätzliche semantische und morphosyntaktische Unterschiede auf. Behälternomen (etwa Gläser, Flaschen, Körbe, Waggons) und Gestaltnomen (Tafeln, Scheiben, Stangen) identifizieren entsprechend den Inhalt bzw. die Substanz der betreffenden Entitäten. In diesen Konstruktionen geht es nicht nur um die Messung von Substanzen, sondern um die numerische Quantifizierung von Behältern oder von Entitäten einer bestimmten Gestalt (Wiese 1997: 267). Sie liefern „begriffliche“ Informationen über den Referenten. Schließlich werden beim Mensurativum (zwei *Kilo* Gold, zwei *Liter* Milch) quantitative Eigenschaften einer Substanz wie Gewicht oder Länge gemessen. Wichtig ist dabei zu bemerken, dass bei allen vier Typen von Zählkonstruktionen *Selektionsbeschränkungen* gelten *(*zwei Blatt Vieh).*

3) *Positionsverben*

Wenn Objekte normalerweise in einer bestimmten Position anzutreffen sind, so ist das ihre kanonische Position. Das setzt voraus, dass diese Objekte eine

[3] Der Terminus „Bezugsnomen“ bezeichnet hier das jeweils dritte Element in den angeführten Kardinal-Konstruktionen (neben Kardinale sowie Numeral-Klassifikator, Mensurativum, Behälter- oder Gestaltnomen).

gegliederte Gestalt haben - man muss zumindest Oberseite und Unterseite und damit eine inhärente Vertikale unterscheiden können. Bei *Tisch* ist das möglich, bei *Ball* aber nicht.

Nachdem „das Buch im Bücherschrank steht" und „auf dem Tisch liegt", könnte man annehmen, dass „der Teller im Geschirrtrockner steht" und „auf dem Tisch liegt". Für viele Fremdsprachenlerner bleibt unklar, warum die Deutschen „das Buch ins Regal reinstellen„ und „es auf den Tisch legen", aber „den Teller in den Geschirrtrockner reinstellen" und „ihn auf den Tisch stellen". Man hat natürlich im Deutschen auch die Möglichkeit, ein dickeres Buch auf den Tisch zu stellen, da hat es aber eine ganz andere Position im Raum, nämlich vertikal ausgerichtet, der Teller auf dem Tisch aber nicht. Die Anwendbarkeit der Lokalisierungsverben ist für diese *Gestaltcharakteristika* sensitiv (der Teller *steht* auf dem Tisch bzw. *der Teller *liegt* auf dem Tisch). *Stehen* ist ein spezifisches Verb. Nach Wunderlich (1986:216) „steht ein Objekt relativ zu *f*" genau dann, wenn sich entweder seine kanonische Vertikale oder seine Maximale vertikal zu einer *Grundfläche f* befindet. Wenn die kanonische Vertikale nicht seine Maximale ist, ist „liegen" oft gar nicht anwendbar (z.B. beim Fernseher, Aschenbecher). Man könnte sagen, dass diese Objekte nur Hauptdimensionen haben und die Definition wie folgt modifizieren: ein Objekt steht relativ zu *f* genau dann, wenn sich entweder seine kanonische Vertikale oder eine seiner Hauptdimensionen vertikal zu *f* befindet. Hier besteht wieder die Gefahr, dass man die Objekte falsch kategorisiert, weil es zu fragen wäre, welche die Hauptdimension des Tellers ist. Die meisten Fremdsprachenlerner „legen den Teller auf den Tisch", weil für sie seine dominierende Gestalteigenschaft „flach" und „breit" ist, im Gegenteil zu einer Vase zum Beispiel.

4 a) *Präpositionen/ Postpositionen*

Fast jede Sprache hat eine begrenzte Anzahl lokaler Präpositionen oder Postpositionen, um bestimmte Lageverhältnisse zwischen Objekten oder den Weg von Objekten darstellen zu können. In Sprachen wie Finnisch, Ungarisch, Türkisch werden anstelle einiger einfacher Präpositionen lokale Kasus verwendet. Es existieren auch zusammengesetzte bzw. abgeleitete Präpositionen, z. B. engl. *in front of,* frz. *à coté de,* dt. *in der Mitte von*. Hier sind zum Ausdruck von Lagebezeichnungen auch Nomina verwendbar, die gewisse Teilregionen oder Nachbarschaftsregionen eines Objekts bezeichnen.

Die Begriffe für Lageverhältnisse sind für die meisten Sprachen gleich relevant: Innenraum/ Außenraum, Inklusion/ Kontakt/ Nähe/ Ferne, Richtungen, Vertikalität/ Horizontalität/ Lateralität, Ursprung und Ziel von Bewegungen, beobachter- oder objektbezogen (bzw. deiktisch oder intrinsisch), Umschlie-

ßung/ Durchquerung usw. Dieser Umstand verweist darauf, dass die lokalen Präpositionen ziemlich zentral etwas mit dem menschlichen Raumkonzept zu tun haben, das zum großen Teil sprachenabhängig ist (vgl. Becker 1994; Timova 2001, 2002).

Eine genauere Analyse der lokalen Präpositionen beanspruchen im Deutschen z. B. Moilanen (1979), Schröder (1986) und Saile (1977), im Englischen Bennett (1975) und Miller/Johnson-Laird (1976). Miller/Johnson-Laird klären insbesondere das Verhältnis zwischen deiktischem und intrinsischem Gebrauch der Präpositionen. Cresswell (1978) und Dowty (1979) studieren die Rolle einzelner Präpositionen für die Wahrheitsbewertung von Sätzen, im Rahmen einer Cresswell- bzw. Montague-Grammatik. Lutzeier (1981) gibt eine interne Analyse von dt. *in* und *vor* mit topologischen Mitteln.

Die Übersetzungsproblematik bei den Präpositionen ergibt sich nach Wunderlich (1986: 217) nicht daraus, dass die Anwendbarkeitsbedingungen von Sprache zu Sprache wechseln, sondern dass die Objekte anders kategorisiert werden:

dans la rue, dans l' assiette
auf der Straße, auf dem Teller
on the street, on the plate

Die Präposition *in* ist nur anwendbar, wenn das Objekt ein Behälterobjekt ist, d.h. einen Innenraum besitzt, während *auf* immer anwendbar ist, sofern das Objekt eine definierte Begrenzung hat. Für die Franzosen sind „Straße" und „Teller" Behälterobjekte (im weitesten Sinne), für die Deutschen und Engländer eher Objekte, die definierte Begrenzungen aufweisen und eine ausgezeichnete Oberseite haben:

deutsche Straße französische Straße

Abb. 2.13: Sicht auf das Objekt im Deutschen und im Französischen (nach Wunderlich 1986: 217)

Im Englischen wiederum spricht man von *passengers on the train,* wo die Deutschen von *Reisenden im Zug* sprechen, den Zug also als Behälter ansehen (ebd.). Während im Satz *„das Hemd ist im Schrank"* die Standardverwen-

dung von *in* vorliegt, wird *„im Schrank ist ein Holzwurm"* nach Vater (1991, 1996) aufgrund unseres Weltwissens so verstanden, dass sich der Holzwurm nicht im Hohlraum des Schranks befindet, sondern im materiellen Teil des Schranks bzw. in seinen Wänden.

4 b) *Adverbien*

Das lexikalische Feld betrifft deiktische Verortung im Raum, wie sie im Englischen durch *here* und *there* erfolgt. Einige Sprachen kommen mit dem absoluten Minimum für ein raumdeiktisches System aus - es wird den Gegensatz zwischen Sprecherort und allen anderen Orten ausgedruckt. Fillmore (1971) weist darauf hin, dass *here* einen generellen Geltungsbereich besitzt, der „alle möglichen Bedeutungen von *an diesem Punkt* bis *in diesem galaktischen System* umfasst". Für das Deutsche hat Veronika Ehrich (1992) die Präferenzwerte für *hier, da* und *dort* in dem folgenden Diagramm dargestellt:

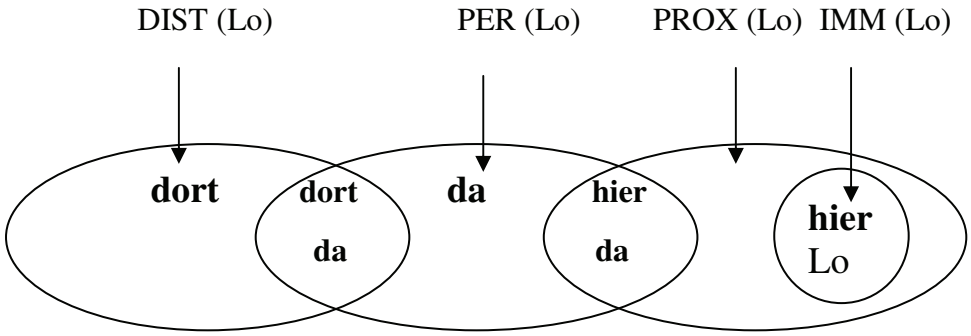

Abb. 2.14: Das raumdeiktische System im Deutschen (Ehrich 1992: 16)

„Der Sprecherort **Lo** ist die Region, die der Sprecher sozusagen physisch besetzt hält. Die proximale Umgebung **PROX (Lo)** des Sprechers ist eine Region, die den Sprecherort einschließt, aber (weit) darüber hinausgehen kann. Die unmittelbare Umgebung des Sprecherortes **IMM (Lo)** ist eine echte Teilregion von PROX (Lo), die ebenfalls Lo einschließt. Die periphere Umgebung des Sprecherortes **PER (Lo)** ist eine Region, die mit PROX (Lo), nicht aber mit IMM (Lo) überlappt. PER (Lo) ist damit die Komplementärregion zu IMM (Lo). **DIST (Lo)** schließlich ist die Komplementärregion von PROX (Lo), d.h. DIST (Lo) hat keine Überlappung mit PROX (Lo)" (ebd).

Das Entstehen der lexikalischen Systeme hängt mit den Erfordernissen der menschlichen Informationsverarbeitung zusammen. Der Umfang des raumdeiktischen Adverbiallexikons variiert erheblich bei den einzelnen Sprachen - es reicht von 2 deiktischen Lokaladverbien im Englischen und Bulgarischen, 3 im Deutschen, 8 im Kikuyu bis zu 88 im Eskimo (Denny 1985). Die Systeme anderer Sprachen unterscheiden sich davon durch Hinzufügen weiterer

Merkmale, um eine größere Vielfalt deiktisch bezeichnender Orte zum Ausdruck zu bringen. Demonstrativa finden eine besonders reiche Entfaltung in Eskimo-Sprachen, in denen sieben Richtungen maßgebend sind: Mittelpunkt, oben, unten, vorne, hinten, rechts, links, alle in bezug auf den Sprecher (Tandaschwili 2002: 13, online). Ein wichtiges Merkmal im Kikuyu wie auch im Eskimo ist die Klassifizierung von Örtlichkeit als entweder *ausgedehnt* (Fläche oder Strecke) oder als *nichtausgedehnt* (Raumpunkt). Ein Haus wird als nichtausgedehnt, ein Feld oder ein Fluss als ausgedehnt klassifiziert. Eine weitere Unterscheidung, die auch das Eskimo macht, betrifft *dort.* Hier ist noch wichtig, ob die Objekte vom Sprecher *als innerhalb oder außerhalb des Feldes* gelegen betrachtet werden. Die vierte Unterscheidung, die wieder mit dem Eskimo übereinstimmt, betrifft die Abgrenzung *Sprecherfeld - Fremdfeld,* d.h. ob das Objekt im auf den Sprecher zentrierten deiktischen Feld gedacht wird oder im Gegenteil.

Es zeigt sich, dass Raumreferenz eng mit konzeptuellem Wissen anderer Art eng verknüpft ist. Das Zusammenspiel von raumgliedernden Konzepten und von konzeptuellem Wissen über die Objekte spiegelt sich in den Verwendungsbedingungen von Lokalisierungsausdrücken wider. Die semantischen Strukturen der Sprachen haben einen erheblichen Einfluss auf die routinemäßig aktivierten Denkinhalte. Die in einer bestimmten Sprache vorhandenen Lexeme wirken als Filter, die bestimmte Informationsmerkmale bevorzugt zur Sprachkodierung durchdringen lassen. So zeigt sich, dass sich Raumreferenz in Verstehensprozessen aus einem komplexen Gefüge sprachlichen und nichtsprachlichen Wissens ergibt, wobei das sprachliche Wissen unterschiedliche grammatische und lexikalische Mittel integriert.

Die Raumausdrücke im Deutschen wurden hier (teilweise im Vergleich mit anderen Sprachen) dargestellt.

Die bestimmten kontextspezifischen konzeptuellen Interpretationen von Lokalisierungsausdrücken kommen erst durch den sprachlichen *Kontext* oder zusätzliche Ausnutzung nichtsprachlicher Information über sortentypische Objekteigenschaften, z. B. mögliche Innenregionen, Seitenkonzepte, ausgezeichnete intrinsische Seiten usw., Annahmen und Wissen über Beziehungen und Interaktionen zwischen zwei oder mehreren Objekten und dergleichen zustande.

2.2.2 Die lokalen Präpositionen als Konzept-Relationen

Das sprachliche Lokalisieren weist den Rezipienten an, in welche Relation ein LO zu einem BO zu setzen ist bzw. in welchem Verhältnis die beiden Objekte zueinander stehen und das nicht unanhängig vom aktuellen Situations- und

Handlungszusammenhang. Dieses Verhältnis wird im Deutschen durch die lokale Präposition selbst, den von ihr regierten Kasus sowie eventuell verwendete Verben bestimmt. Die Ziele der Untersuchung des sprachlichen Lokalisierens im Textkorpus bedürfen einer näheren Betrachtung der lokalen Präpositionen.

„Lokal“ verwende ich als zusammenfassenden Terminus für „situative“ und „direktive“ Präpositionen. Auffällige Gesetzmäßigkeit beim Vergleich zwischen den situativen und direktiven Präpositionen und den entsprechenden Phrasen ist der Kasuswechsel bei den Präpositionen *an, auf, hinter, in, neben, über, unter, vor* und *zwischen*. Bei situativer Verwendung regieren diese den Dativ, bei direktiver den Akkusativ. Die Differenzierung zwischen situativen und direktiven Präpositionen besteht im jeweils für die Lokalisierung einschlägigen Gültigkeitsintervall und kann im Anschluss an Leys (1989) folgendermaßen verallgemeinert werden: lokale Präpositionalphasen denotieren bei Rektion des Dativs ein „bestehendes“, bei Rektion des Akkusativs ein „entstehendes“ Verhältnis. Bestehende Verhältnisse liegen vor, wenn die durch die Präposition bezeichnete Lokalisierungsrelation für den gesamten Ereigniszeitraum gilt, während bei entstehenden Verhältnissen die Lokalisierungsrelation nur für ein Teilintervall gilt. Es muss beachtet werden, dass auch in diesem Fall eher Gegenstands- als Ereignislokalisierung vorliegt (IDS-Grammatik 1997: 2105). Im Beispiel „das Buch liegt *auf dem Tisch*“ liegt eine Lokalisierung des Buches in der AUF-Region des Tisches für die Gesamtdauer des Ereignisses vor. Im Beispiel „ich lege das Buch *auf den Tisch*“ liegt eine Lokalisierung des Buches in der AUF-Region des Tisches nach Zurücklegen eines Weges, also nach Abschluss der resultativen Handlung vor.

Direktive Präpositionalphasen mit diesen Präpositionen werden im Folgenden bei der Beschreibung der Bedeutung der Präpositionen wie die entsprechenden situativen interpretiert.

2.2.2.1 Zum Sprachstand der Präpositionen

Präpositionen finden in der linguistischen Literatur, und vor allem in der grammatiktheoretischen, starke Beachtung. Sie werden immer wieder zwischen Funktionswörtern und selbständig bedeutungstragenden Einheiten platziert. Dabei gilt das Interesse vor allem der Bedeutungsauffächerung. Die Syntax der Präpositionalphrase wird oft vereinfachend mit der Syntax der Nominalphrase, erweitert um eine Präposition, gleichgestellt. Neuere Analysen zur Syntax der Präpositionalphrase verschaffen Wunderlich 1984a, 1991 und Rauh 1993.

Eine Übersicht über die Präpositionen stellt Rauh (1991) vor, in der sie vier Ansätze aufführt: die traditionelle Grammatik (nach Curme 1935) erfasst die Präpositionen *nach ihrer syntaktischen Funktion*, eine Relation zwischen dem regierten Nomen oder Pronomen und einem anderen Wort herzustellen; der Strukturalismus (nach Harris 1951, Fries 1952, Gleason 1955) betrachtet die Präpositionen *als Funktions- bzw. Strukturwörter*, als Wörter mit geringer Eigenbedeutung und mit begrenzter Zahl; die Kasusgrammatik (nach Fillmore 1968, 1969) sieht die Präpositionen als *Ausdruck tiefenstruktureller V-NP-Relationen*; die generative Grammatik (nach Jackendoff 1973, 1977, Riemsdijk 1978, Wunderlich 1984, Bierwisch 1988) erfasst die Präpositionen als eine der vier Hauptwortarten mit den Features [-N, -V] und der syntaktischen Eigenschaft, in Kopfposition stehen zu können und Kasus zuweisen zu können. Grießhaber (1999) ergänzt diese Übersicht um den Ansatz der Dependenz-Verb-Grammatik (nach Engel 1977), die die Präpositionen vornehmlich unter dem Aspekt der *Vermittlung syntaktischer Abhängigkeiten* sieht.

In der Pragmatik werden Präpositionen von ihrer *funktionalen Leistung* und Feldzugehörigkeit ausgehend behandelt. Grießhaber (1999:92) bestimmt sie nach ihrer relationierenden Funktion als Mittel der „relationierenden Prozedur“ im operativen Feld - ein Objekt LO wird mit einer Präposition in spezifischer Weise einem Bezugsobjekt BO zugeordnet, das dadurch kategorisiert wird. Redder (2005) betrachtet sie als „paraoperativ“.

Der semantische Status von Präpositionen wird unter dem Begriffspaar Syn- oder Autosemantika (Grießhaber 1999: 31) behandelt. Wittich bestimmt sie als Mittel ohne eigene Bedeutung, d.h. als Synsemantika, die „mit Hilfe des Kasus ein Beziehungsgefüge aus mindestens zwei sprachlichen Elementen herstellen“ (1967: 39). Bartels (1979) schreibt den Präpositionen eine eigene lexikalische Bedeutung zu. Brausse (1989) vertritt eine vermittelnde Position, wonach unter dem Aspekt der Relationierung der synsemantische Charakter betont wird und sich unter dem Aspekt der Ordnung mentaler Prozesse der autosemantische Charakter zeigt.

2.2.2.2 Der Bestand an lokalen Präpositionen im Deutschen

Im Deutschen gibt es mehr als 200 Präpositionen (vgl. Schröder 1986), den Kernbestand bildet aber eine relativ kleine und in sich geschlossene Gruppe mit meist lokaler Bedeutung (Blatz 1896: 605 ff.), wobei „die älteste Schicht der Präpositionen [...] auf Ortsadverbien zurückgeht“ (Paul: 1916-20: 3). Die Grundbedeutung der Präpositionen war eine lokale, aus der sich die temporale und kausale Bedeutung entwickelt hat. So erfüllen fast alle Präpositionen auch lokale Funktionen.

In ihrer sprachstatistischen Arbeit über die Präpositionen untersucht Mikosch (1987) die Häufigkeit der Verwendung bei den einzelnen Präpositionen (vgl. dazu auch Ruoff 1981 und Meier 1967) und die Rangfolge der Funktionen. Davon werden 47 Präpositionen detailliert behandelt. Es ergibt sich nach Mikosch (1987: 122) das folgende Bild: 57 % der präpositionalen Aufgaben werden von nur wenigen Präpositionen übernommen, nämlich von *in* (27,7 %), *von* (10,3 %), *mit* (9,7 %) und *an* (9,2 %), dabei fällt gleich auf, dass *in* fast ein Drittel der Verwendungsfälle aller Präpositionen übernimmt. Diese vier Präpositionen zusammen mit *auf* (8 %), *zu* (7,7 %), *bei* (6,6 %), *nach* (4,9 %), *um* (2,8 %) und *für* (2 %) leisten schon 90 % der gesamten Verwendung aller Präpositionen.

Die lokale Funktion weist bei der Häufigkeit im Gebrauch den höchsten Wert mit 56,2% auf, d.h. mehr als die Hälfte aller Funktionen. Dabei beträgt der Wert der lokalen Funktion bei *in* 73,2%, *von* 58%, *an* 38,6%, *auf* 89,8%, *zu* 62%, *bei* 85,1%, *nach* 71% und *um* 11,4%[4]. Offensichtlich sind die meisten temporalen Bedeutungen Übertragungen aus dem Räumlichen, die kausalen und noch „abstrakteren“ scheinen auch nicht ganz unabhängig davon zu sein (Eisenberg 1989: 265). Auf die lokale als die Grundbedeutung bezieht die lokalistische Bedeutungskonzeption (Anderson 1971, Bartels 1980).

2.2.2.3 Das Konzept der Objektregionen - als Verhältnis von Raumkognition und Sprache

Linguistische Analysen legen nahe, dass es sich bei Lokalisationsäußerungen um den sprachlichen Ausdruck von *Relationen zwischen Orten (und nicht zwischen Objekten)* handelt (Wenz 1997: 15; vgl. auch Habel 1989; Klein 1991, 1994; Grabowski 1999a; Weiß 2005). Räumliche Aspekte zwischen Objekten werden bei Miller/Johnson-Laird (1976) als Relationen zwischen den von den Objekten eingenommenen Orten gebildet. Dies beinhaltet die Wahrnehmung bzw. Auffassung einer räumlichen *Region*, die den Ort, den ein Objekt einnimmt, als Teilmenge enthält: „In order to take account of spatial relations the perceptual process must not only register place, but relations between places, which entails perception of a spatial *region* containing the place of the thing.” (Miller/Johnson-Laird 1976: 59)

Miller/Johnson-Laird (1976) gehen zunächst davon aus, dass jedes Objekt einen Ort einnimmt (vgl. auch Grabowski 1999a: 44ff.). Der Ort, der ein Objekt einnimmt, kann auch als Eigen-Ort des Objekts bezeichnet werden (vgl.

[4] Diese durchschnittlichen Prozentangaben sind von mir errechnet worden, da sie bei Mikosch (1987) immer einzeln für die Verwendung der Präpositionen durch Frauen und Männer stehen, diese fallen mit der Rangfolge der Häufigkeit der Verwendung von Ruoff (1981) zusammen.

Klein 1991, 1994). Bei der Relation zwischen einem Objekt und dem Ort, den es einnimmt, handelt es sich um ein kompliziertes psychologisches Problem, das sich nicht nur aus der physikalischen Körperstruktur der Objekte ableiten lässt. Z.B. würde der Eigenort eines Weinglases die umhüllende Kontur bzw. die Gestalt dieses Objekts betreffen und nicht nur den Platz, der tatsächlich durch das Glas materiell eingenommen wird (Weiß 2005: 112). Nach dieser Sichtweise umfassen die Orte von Behälterobjekten auch ihren leeren Innenraum (vgl. Casati/Varzi 1994, 1997, 1999). Darüber hinaus ist der Ort, den ein Objekt in der Auffassung des Menschen einnimmt, nicht unanhängig vom aktuellen Handlungs- und Situationszusammenhang. Vielleicht nimmt das Weinglas einen anderen Ort ein, je nachdem ob man Wein daraus trinkt oder es in der Spülmaschine plaziert (Weiß 2005: 112). Dass heißt, dass hier situationsspezifische Aspekte der Raumauffassung eine Rolle spielen.

Ein wichtiger Punkt bei der Definition von Regionen von Miller/Johnson-Laird (1976) ist, dass *Regionen an Objekten bzw. ihren Eigenschaften festgemacht werden*. Objektregionen lassen sich nicht direkt wahrnehmen, sondern sind nach Miller/Johnson-Laird (1976: 59) etwas Konzeptuelles - die Regionenzuschreibung an Objekte ist eher eine Frage der kognitiven Attribution bzw. Objektauffassung als der direkten Wahrnehmung (vgl. auch Klein 1990). Weiter hängt die Beschaffenheit von Objekt-Regionen mit dem Wissen über die Funktion eines Objekts sowie über die Art des Umgangs mit dem Objekt zusammen und nach Miller/Johnson-Laird (1976) kann man die Region eines Objekts als Bereich der *typischen Interaktionen* mit den betreffenden Objekten kennzeichnen. Ein Beispiel – es kann angenommen werden, dass die typische *Interaktions-Region* eines Stuhls (Miller/Johnson-Laird 1976: 59, vgl. auch Wunderlich 1982: 6) der Bereich ist, auf dem man üblicherweise sitzt. Dieser Bereich ist gegenüber den anderen Seiten hervorgehoben, wird als Vorderseite aufgefasst und weist gegenüber den anderen Seiten eine größere Ausdehnung auf als die anderen Teil-Bereiche des Stuhls. Die Zuschreibung der Vorderseite bezüglich dieses Bereiches beruht auf der üblichen Funktion eines Stuhls als Sitzmöbel zu dienen. Die Funktion bedingt die Gestalt des Stuhls und die Auffassung darüber – seine Seiten und regionale Bereiche. Erst dann kann ein LO in dem VOR-Bereich als *vor* dem Stuhl lokalisiert werden. Wie dann konkret dieser VOR-Bereich beschaffen ist – wie weit seine Erstreckung reicht, hängt ebenfalls an den Eigenschaften des betreffenden Stuhls, an seiner Größe, aber auch an der konkreten Situation, in der die Auffassung der räumlichen Beziehung zwischen den betreffenden Objekten erfolgt. In die Bestimmung der Regionen gehen im einzelnen Fall „viele kognitive und emotionale Faktoren ein“ (Klein 1990: 35). Diese Relation kann dann eventuell sprachlich umgesetzt werden.

Für das Konzept der Objekt-Region bilden die Aussagen von Miller/Johnson-Laird (1976) einen wichtigen Ausgangspunkt, da Regionen zum einen an Objekten bzw. Objekteigenschaften festgemacht werden und zum anderen als grundlegend für die Bildung räumlicher Objektrelationen betrachtet werden. Die Autoren führen das Konzept der Region als Konstrukt ein, mit dem es möglich ist, den räumlichen Zusammenhang zwischen Objekten zu erklären. Diese Regionen-Konzeption stellt eine wichtige Grundlage für Überlegungen zu Regionen als vorgeordnetem Erklärungsprinzip für die Auffassung bzw. Kognition einer räumlichen Objektkonstellation (vgl. Grabowski 1999a, Grabowski/Weiß 1996a, Weiß 2005). Da Regionen bei diesem Ansatz an Objekten bzw. Objekteigenschaften festgemacht werden, wird diese Regionen-Konzeption auch als Konzept der Objekt-Region bezeichnet.

Miller/Johnson-Laird (1976) sehen den Vorteil dieser Konzeption darin, dass diese Regionen im Unterschied zu den Objekten bzw. ihren Eigen-Orten *überlappen* können. Diese Überlappung kann die Bildung bzw. das Vorhandensein einer räumlichen Relation zwischen Objekten charakterisieren. Die Regionen zweier Objekte überlappen dann, wenn dies die räumliche Distanz zwischen ihnen zulässt. Allerdings reicht diese regionale Nähe bzw. Inklusion nicht zur Beschreibung *aller* sprachlich räumlichen Relationen aus, da z.B. für dimensionale Relationen, die mit Richtungspräpositionen sprachlich geleistet werden, spezifischere Informationen erforderlich sind.

Für die Rolle des Regionen-Konzeptes bei der Beschreibung und Analyse der Bedeutung von Raumpräpositionen bildet auch die Arbeit von Landau/Jackendoff (1993) einen zentralen Ansatz. Die Regionen werden zur semantischen Analyse von Raumpräpositionen herangezogen, wobei es weniger um eine systematische Beschreibung einzelner Präpositionen geht, sondern vor allem um das Verhältnis von Sprache und Raumkognition. Landau/Jackendoff (1993, siehe auch Jackendoff/ Landau 1991, Landau 1994, 1996) fassen eine Raumpräposition als *Funktion* auf, die die für die entsprechende sprachliche Lokalisation relevante Region des BO bestimmt, in der das LO lokalisiert wird. Somit wird Raumpräpositionen eine *„regionenkonstituierende" Funktion* zugeschrieben (vgl. auch Klein 1991, Wunderlich 1982, Zifonun et al. 1997). Die Darstellung der *semantischen Repräsentation* von Raumpräpositionen im Rahmen des sogenannten *Lokalisierungsansatzes*[5] erfolgt auch als Funktion zwischen dem Zielobjekt (hier dem zu lokalisierenden Objekt x) und einer präpositionsspezifischen Region bezüglich des Rela-

[5] Da die Bedeutung von Präpositionen aufgrund propositionaler, an der Logik orientierter Analysen von lokalen Präpositionalphrasen als Lokalisierungsrelation bzw. -funktion angegeben wird, wird dieser Ansatz auch als *logik-orientiert* bezeichnet (vgl. Buschbeck-Wolf 1995, Vandeloise 1991).

tums (hier des Bezugsobjekts y) mit Lambda-Abstraktion (vgl. Herweg 1988, 1989; Wunderlich/Herweg 1991: 777):

$\lambda y\ \lambda x$ (LOK (x, PRÄP*(y)))

Für die Präpositionalphrase „die Tasse vor der Kanne“ wäre diese allgemeine Form durch LOK (Tasse, VOR*(Kanne)) repräsentiert. Im Rahmen der linguistischen Semantik wird diese Regionen-Konzeption als Präpositions-Region gekennzeichnet, da Regionen an die Bedeutung von Raumpräpositionen gekoppelt werden.

2.2.2.4 Grundbegrifflichkeit und Ziele der Beschreibung der lokalen Präpositionen

Die lokalen Präpositionen werden, wie schon erörtert, als *Lokalisierungsrelationen* aufgefasst, denen systematisch eine *regionen-konstituierende Funktion* zugeordnet wird: „Die Bedeutung einer Präposition wird als eine Lokalisierungsrelation zwischen dem Denotat ihres externen Arguments (dem zu lokalisierenden Objekt LO) und derjenigen Region aufgefasst, die man erhält, wenn man die zugeordnete regionen-konstituierende Funktion auf das Denotat des internen Arguments der Präposition (das Referenzobjekt der Lokalisierung RO[6]) anwendet (Herweg 1989: 99).“ In der IDS-Grammatik wird von regionenkonstituierenden Operationen gesprochen (1997: 2099), die angewandt auf einen dreidimensionalen Gegenstand jeweils präpositionsspezifische Regionen liefern. Körper stellen „Ausgangspunkte, Verankerungen von Lokalisierungen“ (ebd.) dar. Sie selbst werden jedoch sprachlich nicht als Orte oder Regionen gesehen.

Im nächsten Abschnitt sollen Gebrauchsbedingungen je nach *präpositionsspezifischen Regionen* für die lokale Verwendung formuliert werden, welche auch die semantischen Funktionen erfassen, da ich diese Regionen als *situationsspezifische BO-Konzepte* für die Lokalisierung verstehe. Dabei strebe ich an, das ganze Feld der lokalen Präpositionen als ein zusammenhängendes, wenn auch heterogenes System mit einheitlichen Begriffen zu beschreiben (vgl. Timova 2001). Das Begriffsinventar soll universal anwendbar, d.h. für alle Sprachen relevant sein. Die hierfür eigens entwickelten Grafiken sollen die beschriebenen Relationen zwischen den Objekten und deren Regionen im Raum veranschaulichen. Für den (Fremdsprachen)Unterricht wäre das eine große Hilfe: einerseits gewinnt man einheitliche Bezugsgrößen (topologische Kriterien) für die Vermittlung des ganzen Systems der Präpositionen, andererseits kann man eine Matrix für die Gebrauchsbedingungen erarbeiten.

Die Wortsemantik der Verben wird absichtlich ausgeklammert. Ich unternehme hier aus methodischen Gründen eine Zweipunktlokalisierung (von LO

[6] In der hiesigen Arbeit Bezugsobjekt BO genannt.

zu BO) und schließe weitere Blickpunkte aus. Ich bevorzuge ein neutrales Bezugssystem.

Lokalisierungen wie *das Buch im/ auf dem/ unter dem/ am Bücherschrank* geben den Ort eines zu lokalisierenden Objekts (des Buches) im Raum an. Der Ort des Buches wird relativ zum Ort bzw. zu einer Region eines anderen Objekts (des Bücherschrankes) bestimmt[7]. Die Präpositionen weisen also dem BO spezifische Regionen zu, ganz allgemein gesagt: IN-Region, AUF-Region, UNTER-Region, AN-Region usw. Solche Regionen sollen hier *Teilräume* genannt werden. Ich sehe die Aufgabe der lokalen Präpositionen darin, *je nach Situations- und Handlungszusammenhang einen Teilraum des BO auszugrenzen und das LO diesem Teilraum zuzuordnen*.

Wie im Abschnitt 2.1.2 erörtert, ist der Raum für uns ein strukturierter Zusammenhang, er besteht aus einer Menge von räumlich zusammenhängenden Orten, die man als Mengen von Raumpunkten auffassen kann. Zu jedem Raumpunkt gibt es gewisse Nachbarschaftsregionen, die als ineinandergeschachtelt vorstellbar sind. Ein Ort kann ganz oder teilweise in einem anderen Ort oder dessen Nachbarschaft enthalten sein. Teilräume können als Mengen von Raumpunkten mit bestimmten topologischen Eigenschaften bzw. Kombinationen von topologischen Eigenschaften definiert werden. Topologische Teilräume werden in der allgemeinen Topologie nach dem *Inneren* eines topologischen Raums, seinem *Rand* und seinem *Äußeren* differenziert. Schematisch lassen sich diese Teilräume folgendermaßen darstellen:

[7] Wie oben (s. Abschnitt 2.1) eingeführt wurde, wird die lokalisierte Entität (das Buch) das zu lokalisierende Objekt (LO), die Entität, zu der es lokalisiert wird, das Bezugsobjekt (BO) genannt.

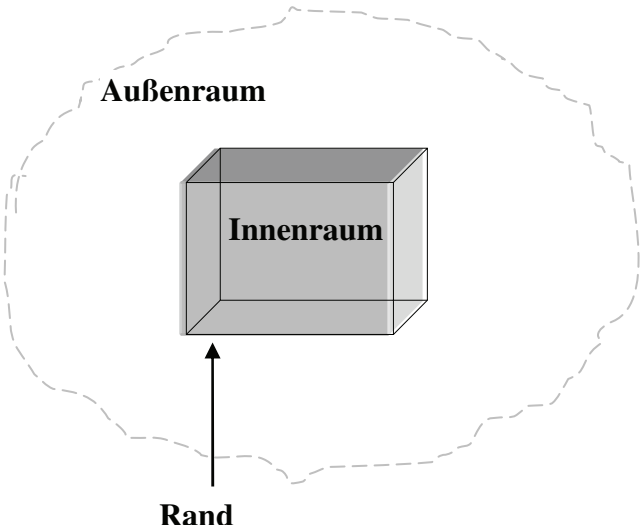

Abb. 2.15: Topologische Teilregionen – Innenraum, Rand und Außenraum des Bezugsobjekts

Der *Innenraum* kann Objekten mit sehr unterschiedlichen Gestalteigenschaften zugesprochen werden. Das Bezugsobjekt kann als hohl (Schrank) oder vollständig materiell (Wand), als ganz geschlossen (Zimmer) oder teilweise offen (Vase), als zweidimensional (Knopfloch) oder dreidimensional (Auto) ausgedehnt repräsentiert werden. Das sprachliche Lokalisieren zum Innenraum wird im Abschnitt 2.2.2.5.1 näher betrachtet.

Der *Außenraum* ist das Komplement des Innenraums. Es ist immer ein Innenraum-Außenraum-Kontrast impliziert (*innerhalb/ außerhalb*). Er schließt an der Objektbegrenzung an, umgibt den Eigenort des BO und stellt eine Art Einflussbereich dar. Außenraum haben nur Objekte, die als begrenzt konzeptualisierbar sind. Er streckt sich im Prinzip unendlich weit, wobei durch die Bezugsdomäne eine gewisse Beschränkung gegeben ist – der Außenraum (bzw. die Umgebung) eines Hauses ist größer als der eines Tisches. Die Zuordnung zum Außenraum wird im Abschnitt 2.2.2.5.2.1 behandelt.

Der *Rand* schließt den Innenraum ab. In Abhängigkeit von der Objektgestalt kann der Rand eindimensional als Kante oder zweidimensional als Fläche repräsentiert werden, die die Grenze zwischen Innen und Außen bilden. Ein Objekt hat entsprechend seiner Gestalt bis zu 6 richtungsmäßig spezifizierte Seiten: Vorder- und Rückseite, Ober- und Unterseite, rechte und linke Seite. Die Zuordnung zum Rand wird im Abschnitt 2.2.2.5.2.2 erörtert.

Die Lokalisierung zu topologischen Teilräumen erfolgt entsprechend zum Innenraum oder zum Außenraum. Da der Raum die Struktur eines dreidimensionalen Vektorraumes (vgl. Abb. 2.1) hat, können die Koordinaten über das

BO gelegt werden und daraus ergeben sich die Teilräume des Außenraums. Die drei Achsen sind die Oben-Unten-Richtung, die Vorn-Hinten-Richtung und die Rechts-Links-Richtung. Die Raumgliederung durch Koordinatenachsen wird mit der topologischen Teilraumstrukturierung kombiniert - das System der Koordinatenachsen wird sozusagen über die topologischen Teilräume gelegt. Auf diese Weise lässt sich der Außenraum in einen vorderen (*vor*), einen hinteren (*hinter*), einen oberen (*über*, *oberhalb*), einen unteren (*unter*, *unterhalb*), einen rechten (*rechts von*) und einen linken Außenraum (*links von*) gliedern. Wie ausgedehnt diese sind, hängt von den räumlichen Gestalteigenschaften und der Funktion der Objekte und der Teilräume ab (s. Abschnitt 2.2.2.5.2.3).

Bei der Lokalisierung kann das LO sich selbst bewegen (*der Student geht in die Bibliothek*) oder bewegt werden (*das Buch ins Regal stellen*). In Betracht kommen nur solche Bewegungen, die eine Ortsveränderung bewirken. Das Objekt durchläuft ein Kontinuum von Orten, die einen Weg ausmachen. Klassischerweise wird ein Weg durch die Bewegung eines Objekts von einem Ausgangsort A nach einem Zielort Z (vgl. Jackendoff) konstituiert. Es können also Informationen hinsichtlich des SOURCE (Ursprungs), PATH (Weges) oder GOAL (Ziels) geliefert werden (Di Meola 1994: 41). Das wegbezogene Lokalisieren erfolgt im Abschnitt 2.2.2.5.3.

2.2.2.5 Zuordnung zu topologischen und dimensionalen Regionen

Die Gebrauchsbedingungen der lokalen Präpositionen lassen sich mit Hilfe topologischer Begriffe universal formulieren. Daraus habe ich präpositionenspezifische Regionen entwickelt. Als besonders wichtig erweisen sich die Begriffe Innenraum, Rand, Außenraum, Vertikalität, Horizontalität, Lateralität, Source, Path und Goal, die für alle Sprachen gleich relevant sind.

2.2.2.5.1 Zuordnung zum *Innenraum*

Die Zuordnung zum Innenraum ist eine Lokalisierung von einem LO *in* ein BO. Die notwendige Bedingung dafür ist es, dass das BO die Vorstellung eines Innenraums auslöst. Das ist der Fall bei Objekten, die als begrenzt gedacht werden. Dabei soll eine solche Begrenzung nicht unbedingt nach allen Seiten bestehen und die Objekte können auch verschiedene Gestalt haben. Das Konzept des Innenraums ist breit angelegt und betrifft die Dimensionalität des BO und seine Begrenzung. Eine Rolle spielen außerdem die funktionale Eigenschaft des BO, als Behälter zu dienen, sowie die Prinzipien unserer Wahrnehmungsorganisation, die die spezifischere Positionierung steuern.

Nach Brinkmann (1962: 178) nennt das Substantiv, mit dem sich *in* verbindet, „einen Bereich, in den man gerät (dann steht Akkusativ) oder in dem man

sich befindet (dann steht Dativ). Der Begriff, der so in einen Bereich versetzt wird, erhält oder hat darin eine feste Position. Er ist von dem Bereich umschlossen gedacht“.

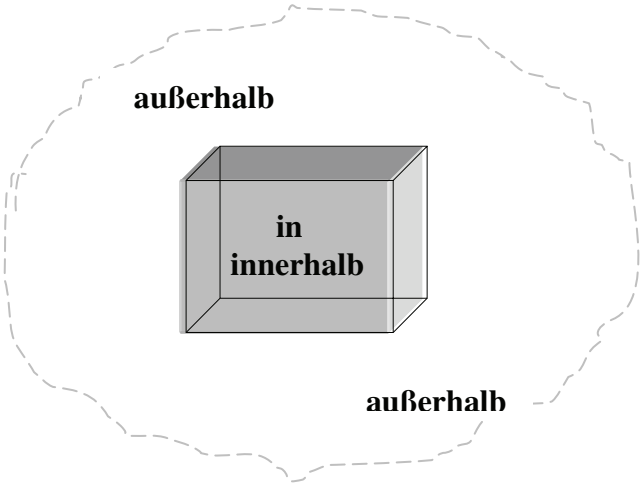

Abb. 2.16: Zuordnung zu den topologischen Teilräumen Innen- und Außenraum

Die Relation, bei der das LO vollständig im BO enthalten ist, wird ganze Inklusion genannt und Lutzeier (1974) formuliert sie derart, dass wenn sich *a* GANZ IN *b* befindet, beansprucht *a* einen Raumteil und dieser ist in der Menge der von *b* beanspruchten inneren Punkte enthalten. Nach Wörterbuchdefinitionen drückt der Relationsausdruck *innerhalb* aus, dass das LO a) von etwas eingeschlossen, umschlossen, begrenzt und b) nicht außerhalb, im Bereich von etwas ist. Der Relationsausdruck *außerhalb* wiederum besagt, das LO befindet sich a) nicht in einem bestimmten Raum und b) nicht innerhalb, jenseits einer bestimmten Linie.

Brinkmann (1962: 205) legt die Funktion der Relationsausdrücke *innerhalb* und *außerhalb* folgendermaßen fest: „Was in einen durch Grenzen umhegten Raum fällt, wird durch *innerhalb* bestimmt, was draußen ist, durch *außerhalb*...“.

Wenn Individuen mit dreidimensionaler Struktur als BO näher betrachtet werden, dann gilt als Prototyp ein BO, das einen Festkörper mit innerem Hohlraum mit Begrenzung nach allen Seiten beinhaltet. Das BO hat einen vollständig eingekreisten, eingehüllten Innenraum und das LO ist völlig darin enthalten. Das BO hat einen ausgeprägten Rand aus materiellen Punkten und materiell nicht besetzte innere Punkte. *In* ist bedingt durch *innerhalb* substituierbar, wenn das Lokalisieren in betonter Opposition zu der Peripherie des BO erfolgen soll: *Innerhalb des Betriebs ist das Rauchen verboten.* An diesem Beispiel ist festzustellen, dass das Lokalisieren in das BO als Ganzes und

nicht zu dessen Teil vorgenommen wird. *Innerhalb* ordnet dem BO einen Innenraum zu, der unbedingt mit Begrenzung von festen materiellen Rändern vorgestellt wird: **innerhalb des Nebels*. Der Rand übt eine doppelte Funktion aus: er umschließt den Innenraum und schließt ihn vom Außenraum ab. Das LO muss im Innenraum eines BO vollständig enthalten sein: **das Ei innerhalb des Eierbechers*. Zentral ist der Kontrast von Innenraum und Außenraum. Die Verwendung von *innerhalb* setzt dabei voraus, dass das LO einen Platz auch in der Peripherie des BO, in dem Komplement des eingeschlossenen Hohlraums, einnehmen kann: *innerhalb des Betriebes (ist das Rauchen verboten)/ innerhalb seiner vier Wände*.

Dieser Objekttyp wird durch Gebäude und -teile präsentiert: #[8] *er hatte schon seit Tagesanbruch in der Mühle rumort/ # Zuerst wie ich mich in der weiten kühlen Vorhalle umschaue, ...*

Ein anderer Typ sind Artefakte als Behälterobjekte wie Schränke, Taschen, Koffer, Schachteln, Kisten, Büchsen, Dosen, Fässer usw.: *das Hemd im Schrank*. Auch Verkehrsmittel und ihre Abteilungen (Auto, Bus, Zug, Flugzeug, Schiff usw.) werden so aufgefasst: *Alle Fluggäste sind schon im Flugzeug./ Alle befinden sich innerhalb des Flugzeuges*.

Einen eigenen Typ bilden BO, die ohne eine feste dimensionale Struktur realisiert werden und sich aus materiell besetzten Punkten zusammensetzen. Sie treten als Substanz oder Material in Erscheinung. Die Materie hat eine dreidimensionale Ausdehnung, die auch als (Innen)Raum gedacht wird, in dem sich ihre Bestandteile befinden. Das BO besteht also aus materiell besetzten Punkten, und das LO beansprucht einen Teil davon: *wertvolle Elemente in der Trinkmilch/ Schadstoffe in der Luft*. Die Verwendung von *innerhalb* ist ausgeschlossen, weil das BO keine Begrenzung von festen Rändern hat: **innerhalb der Milch*.

Eine eigene Klasse von Gebrauchsweisen tritt als Abwesenheit von Stoff wie im Beispiel Loch, Riss oder Spalte auf. *In* drückt aus, dass der durch das LO (Loch) bezeichnete Raum im Vergleich zu den sonst vom BO (Wand) materiell belegten Punkten nun eben nicht mehr materiell besetzt ist, d.h. das LO beansprucht einen Teil der materiellen Punkte des BO. Es ist eine materiell nicht belegte Teilmenge in einer Reihe von sonst zusammenhängenden materiell besetzten Punkten: *die Säure hat ein Loch in den Stoff, ins Kleid gefressen/ # ein kleines buntumzäuntes Blumengärtchen, das durch eine Lücke in der Mauer des Schlossgartens...* Wegen des Fehlens eines ausgeprägten Außenrandes des BO ist die Verwendung von *innerhalb* ausgeschlossen:

[8] Die Beispielsätze, die mit diesem Zeichen versehen sind, sind von Joseph von Eichendorff: Aus dem Leben eines Taugenichts, Philipp Reclam jun., Stuttgart Silver Spring, Berlin, 1995.

**innerhalb der Tiefe, Leere, Dunkelheit, Trauer*. Weiter werden Entitäten wie Dimensionen, Geist oder Zustände mit *in* gebraucht, nicht aber mit *innerhalb*.

Ein spezieller Bereich des Gebrauchs ist der menschliche Körper und seine Teile, die als Innenraum konzeptualisiert sind, in denen physische und psychische Prozesse verlaufen. Eine Person kann das BO normalerweise nur für die Relation *in* darstellen: *in seinem Gesicht drückt sich jede innere Regung aus, spielt sich jeder Gedanke/ # Selbst dem Portier ist ganz wohl in seiner langen Haut./ # Mir zuckte es in allen meinen Gliedern./ # Mir aber ging mancherlei im Kopfe herum.*

Ein besonderer Aspekt, unter dem *innerhalb* nicht verwendet werden kann, ist in der Teil-von-Relation bei Körperteilen zu erkennen: *die Augen im Gesicht*.

Wir benutzen *in* bei Kleidungsstücken, die den Körper oder Körperteile umhüllen: # *da steht ein großer Herr in Staatskleidern/ # die allerschönste Dame im schneeweißen Kleide/ # saß ich daher auf dem Bänkchen vor meinem Hause in Schlafrock und Schlafmütze*.

Ein weiterer Gebrauchsbereich kann als Territorium erfasst werden. Es handelt sich um BO wie Gegend, Umgebung, Region, Gebiet, Landschaft, Gebirge und weitere geographische Begriffe, die sich durch ein spezifisches Landschaftsbild auszeichnen und deren Charakteristikum Geschlossenheit ist. Sie haben Ränder und bestehen demnach nicht nur aus inneren Punkten: *im Wald, in den Bergen*.

Je nachdem, ob man bei solchen BO wie Umzäunung die begrenzende Funktion allein ins Auge fasst oder darüber hinaus den von ihnen eingekreisten Raumteil mit einbezieht, trifft man die Wahl zwischen *in* und *innerhalb*: *innerhalb der Umzäunung/ innerhalb der Dreimeilenzone*.

Erstreckt sich eine räumliche Entität flächenhaft in der Horizontalen, dann erhält sie einen Innenraum, wenn die Fläche eine deutliche Ausdehnung und Begrenzung aufweist. Das ist der Fall bei städtischen Bezirken, städtischen und dörflichen Ansiedlungen, Ländern und Kontinenten. Das BO hat einen ausgeprägten Rand. Ein Charakteristikum ist also Geschlossenheit: *die Leute in dieser Stadt, in diesem Land, in diesem Viertel*.

Innerhalb setzt voraus, dass das BO einen ausgeprägten Rand hat: *Rostock ist innerhalb der deutschen Grenzen/ der Stadttarif innerhalb Leipzigs*. Das gilt auch für *außerhalb: *Ich möchte außerhalb der Umgebung von Rostock wohnen./ Ich möchte außerhalb Rostocks wohnen*.

Auch gehöhlte, nach oben offene Objekte haben einen Innenraum. Diese Gestalt weisen viele Objekte wie Trinkgefäße, Vasen, Blumentöpfe, Schalen, Becken, Wannen usw. auf. Das BO kann in der Richtung einer Vertikalachse

offen sein, eine andere Richtung kommt selten vor, ist aber nicht ausgeschlossen, wie: *im Tunnel*.

Bei der Zuordnung zum Innenraum belegt das LO einen Raumteil materiell in dem von dem BO mit inneren Punkten beanspruchten Innenraum und ist darin enthalten. Der Relationsausdruck *innerhalb* kommt als Substituent des Relationsausdrucks *in* nur dann in Frage, wenn das Lokalisieren in betonter Opposition zu der Umgebung, den äußeren Punkten des BO, erfolgt. Beansprucht das LO dabei horizontal den ganzen Innenraum, lässt sich *in* durch *innerhalb* nicht substituieren: *deine Milch ist schon in der Schüssel/ *innerhalb der Schüssel*.

Wird das Bisherige zusammengefasst, ergibt sich die folgende „Gebrauchsanweisung": wenigstens ein Teil vom LO ist in der inneren Region des BO eingeschlossen. Wie viel vom LO im BO eingeschlossen ist, bleibt offen: die Inklusion kann ganz (*das Hemd im Schrank*) oder partiell (*der Schlüssel im Schloss*) sein. *Innerhalb* = *in*, wenn das BO ausgeprägte materielle Ränder hat und keine Teil-von-Relation besteht.

In ist die elementarste bzw. unmarkierteste Präposition (Wunderlich/ Herweg 1991: 777). Das kann auch erklären, warum *in* die am häufigsten verwendete Präposition ist und von den lokalen Funktionen ganze 73,2% (nach den von mir zusammengerechneten Angaben nach Mikosch 1987, s.o. 2.2.2.2) übernimmt.

2.2.2.5.2 Zuordnung zum *Außenraum*

2.2.2.5.2.1 Zuordnung zum ganzen BO

Der *Außenraum* stellt die Konverse vom Innenraum (*in, innerhalb*) dar. Er beginnt am Rand des BO und erstreckt sich bis ins Unendliche. Das Lokalisieren mit *außerhalb* erfolgt immer im Kontrast, in Opposition zum Innenraum (vgl. Abb. 2.16). Das setzt voraus, dass das LO einen Platz auch in dem Innenraum vom BO einnehmen kann. Voraussetzung ist, dass das BO einen ausgeprägten Rand aus materiellen Punkten hat (**außerhalb der Umgebung der Stadt wohnen/ außerhalb der Stadt(grenzen))*. *Außerhalb* verlangt ein BO mit Begrenzung, denn erst durch den Rand des BO wird der Außenraum konstituiert. Wo es sich im Außenraum befindet, lässt sich aus dem Wissen über die beteiligten Objekte ableiten: *außerhalb des Arbeitsortes wohnen/ außerhalb der Stadt das Wochenende verbringen*.

Die Lokalisierung zum Außenraum ist eine Zuordnung nicht zu speziellen Teilräumen oder Flächen, sondern zum Rand oder zur Umgebung des ganzen BO. Diese Lokalisierung kann sowohl engen Kontakt mit Berührung (*das*

Schild an der Tür) als auch unmittelbare Nähe (*am Bahnhof wachsen Lindenbäume*) bezeichnen.

Der Außenraum schließt an den Bezugsobjektrand an und stellt eine Art Einflussbereich des BO dar. Topologisch betrachtet dehnt er sich vom Bezugsobjektrand in jede beliebige Richtung aus. Ein Außenraum (bzw. Umgebung) kann sowohl begrenzt konzeptualisierbaren Objekten als auch Personen zugesprochen werden. Das LO kann relativ zu einer Seite des BO lokalisiert werden, ohne es genauer zu definieren. Die Zuordnung ist nicht achsenorientiert und erfolgt zu einer Region der Umgebung, ohne dass eine Rechts-Links- oder Vor-Hinter-Spezifizierung impliziert ist. Es muss also weniger räumliche Information verarbeitet werden als bei der Anwendung von *rechts von*, *links von*, *vor* oder *hinter*. Das BO dient nur als Fixpunkt der Orientierung. Das zeigt die Universalität dieser Relationen gegenüber anderen. Relevant ist nur, dass das LO nicht vertikal zum BO steht oder es umschließt. Es gibt keine dimensionalen Beschränkungen für die Klasse der zulässigen BO.

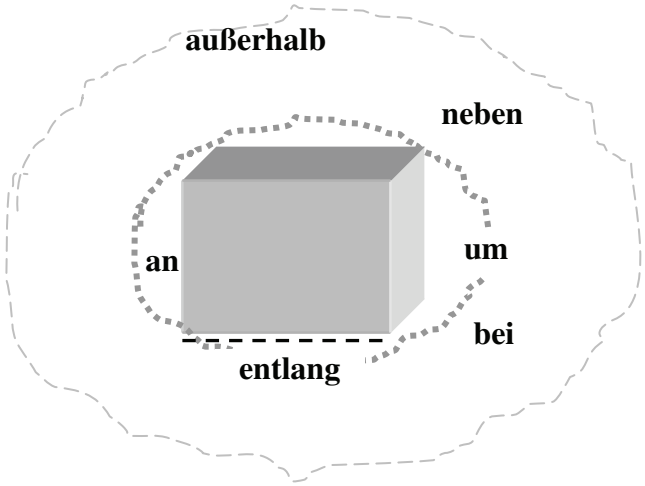

Abb. 2.17: Zuordnung zum ganzen Außenraum

An ordnet das LO einer beliebigen Seitenfläche des BO zu (*er wartet am Kiosk*), die obere und die untere Peripherie sind ausgeschlossen. Das LO und das BO sind materiell und haben einen ausgeprägten Rand (*unser Haus ist *an der Stadt/ an der Stadtgrenze*), der dimensionsneutral repräsentiert wird. Wenn eine direkte Berührung nicht impliziert ist, dann erfolgen Zuordnungen am ehesten bei größeren BO: *das Hotel am Bahnhof*. Dies hängt mit der Ausdehnung der Außenregion zusammen: große Objekte haben eine große Umgebung, kleinere Objekte dagegen eine kleinere.

Die Relation ***bei*** besagt, dass das LO sich im Außenraum des BO befindet, ohne ihm eine bestimmte Position in jener Umgebung zuzuweisen. *Bei* bezieht generell zwei Objekte, abgesehen von der dimensionalen Struktur des

BO, aufeinander und lokalisiert das LO bezüglich dessen nicht zu einer speziellen Fläche, sondern auf das Ganze, indem es bedeutet, dass sich das LO in der Umgebung des BO befindet, ohne dass eine Spezifizierung vorgenommen wird. *Bei* wird verwendet, wenn man die genaue Position des LO hinsichtlich des BO nicht näher bestimmen kann oder will. Relevant ist nur, dass das BO nicht überdimensional ist und als überschaubar erfasst werden kann (*das Haus beim *Ozean*). Das LO darf nicht vertikal zum BO liegen oder es umschließen: *beim Bahnhof wohnen/ im Hafen liegt Schiff bei Schiff/ die Wartburg bei Eisenach/ der Flugplatz bei München*. Das BO muss mit Begrenzung gedacht werden können. Zentral für die Bestimmung der Ausdehnung des Außenraums ist die Größe der BO. Falls das eine der Objekte beweglich ist, fungiert es als kein zuverlässiges BO und die Lokalisierung erfolgt zum unbeweglichen Objekt: *das Auto ist beim Bahnhof/ der Bahnhof ist *beim Auto*.

Treten als LO und BO jeweils Personen auf, dann kann der über die Person identifizierte Ort als Aufenthaltsort oder Arbeitsplatz der bezeichneten Person gedeutet werden: *sie ist bei ihrer Schwester, bei den Eltern/ sie ist beim Friseur, Zahnarzt, Bäcker*. Es kann also, wie im ersten Beispiel, als Aufenthaltsort die Wohnung angenommen werden, während die Berufsbezeichnungen in den anderen Beispielen darauf hinweisen, dass unter dem Aufenthaltsort der Arbeitsplatz oder der Wirkungsbereich zu verstehen ist.

Bei wird noch bei pluralem BO, dessen Teile ein Ganzes bilden, verwendet: *der Spieler ist bei der Mannschaft, der Eislöffel liegt beim Besteck* oder wenn das LO zu derselben Klasse von Objekten gehört, aus denen sich das BO zusammensetzt: *das Zeugnis liegt bei den Papieren*.

Die Relation ***neben*** bezeichnet eine Lage „an der Seite von, dicht bei, in unmittelbarer Nachbarschaft von etwas“, eine Bezugnahme auf eine beliebige, nicht näher spezifizierte Seitenfläche, aber nicht auf die Vorder- oder Rückseite. Das BO muss begrenzt sein. *Neben* wird verwendet, wenn keine Rechts-Links-Spezifizierung vorgenommen wird: *neben jemandem sitzen/ das Messer liegt neben dem Teller*. Zwischen dem LO und BO befindet sich kein drittes Objekt.

Die Relation ***um*** bezeichnet eine Lagebestimmung, bei der das LO das BO wenigstens von drei Seiten umgibt, umgeht oder umschließt und setzt voraus, dass das BO einen ausgeprägten Rand aus materiellen Punkten hat und nicht ein Teil vom BO ist (*der See ist *um die Insel*). Der Lokalisationsbereich bezieht sich auf ein Zentrum, das LO bzw. die LOs bilden eine geschlossene Kreisform oder sind bogenförmig geordnet: *die Häuser stehen um den Markt/ die Chemiebetriebe liegen um die Stadt herum*.

Entlang ordnet das LO bzw. die LOs parallel zum BO, das eine lineare Erstreckung hat: *das Ufer entlang/ entlang dem Ufer wird ein neuer Weg ange-*

legt/ entlang dem Fluss stehen Bäume. Bei Verben der Fortbewegung erscheint entlang als Synonym von *auf* - die Bewegung ist deckungsgleich mit der linearen Erstreckung des BO: *die Straße entlang/ entlang der Straße standen die geparkten Autos/ abends bummelten sie gern die Straße entlang*.

2.2.2.5.2.2 Zuordnung zum Rand

Eine andere Art Zuordnung zum Außenraum ist die Lokalisierung zum Rand, die auch Kontakt impliziert. Kontakt wird durch Weltwissen (*Etikett an der Flasche*) oder durch Kontaktverben (*kleben, hängen, lehnen u.a.*) induziert. Das BO ist materiell und hat einen ausgeprägten Rand. Bei den Präpositionen *an* und *um*, die hier oben erörtert wurden, ist auch eine Lokalisierung zum Rand möglich, die Kontakt voraussetzt.

An ordnet das LO einer beliebigen Seitenfläche des BO zu (*Etikett an der Flasche*), die obere und die untere Peripherie sind ausgeschlossen, abgesehen vom Sonderfall der Unterseite einer oberen Begrenzung: *die Lampe an der Decke/ die Sterne am Himmel*. *An* setzt voraus, dass zwischen den Objekten eine feste funktionale Verbindung besteht und nicht eine Teil-von-Relation (*Äpfel an dem Baum/ der Hund an der Kette*). Das LO ist nur ein Anhängsel und kann abgenommen werden, ohne dass das BO dadurch nicht mehr als Ganzes zusammenhängend ist. Die Objekte dürfen aber keinen gemeinsamen Rand haben (*die Schweiz liegt *an Deutschland*).

Um zeigt etwas rund um ein BO an. Wie die folgenden Beispiele belegen, kann bei dieser Relation auch Kontakt entstehen: *eine Kette um den Hals tragen/ er legte den Arm um sie/ sich ein Tuch um den Kopf binden*.

Weitere Präpositionen, die eine Lokalisierung zum Rand arrangieren, sind *über* und *auf*. Wenn mit ***über*** eine Lokalisierung zum ganzen BO vorgenommen wird, wird damit angegeben, dass eine Fläche oder ein Körper vollständig bedeckt ist. Es entsteht die Vorstellung des vollständigen Bedeckens oder distributiven, aber tendenziell alle Teilflächen Erfassens: *eine dichte Schneedecke liegt über dem Land/ sie trug einen Mantel über dem Kleid/ über der Statue hing noch ein weißes Tuch.*

Eine ähnliche Verwendung hat ***auf***, wenn eine Zuordnung zur Gesamtoberfläche dreidimensionaler Objekte vorgenommen wird. Das LO ist dadurch charakterisiert, dass es sich flächenhaft breit ausdehnt oder sich mehr oder weniger gleichmäßig verteilt: *der Staub auf dem Auto/ das Moos auf dem Baumstamm*.

2.2.2.5.2.3 Zuordnung zu dimensionalen Teilräumen, die über Koordinatenachsen definiert sind

Werden die Koordinatenachsen über die topologischen Teilräume gelegt, können verschieden orientierte Teilräume des BO ausgegrenzt werden. Wie ausgedehnt sie sind, hängt von den räumlichen Gestalteigenschaften und der Funktion der Objekte ab.

(1) Zuordnung zu der Vertikalachse, die im BO verankert ist

Bei dieser Lokalisierung kann das LO in der oberen oder unteren Peripherie des BO situiert werden, wobei bei *auf* und bei einigen Verwendungen von *unter* direkter Kontakt mit dem Rand entsteht (vgl. 5.2.2).

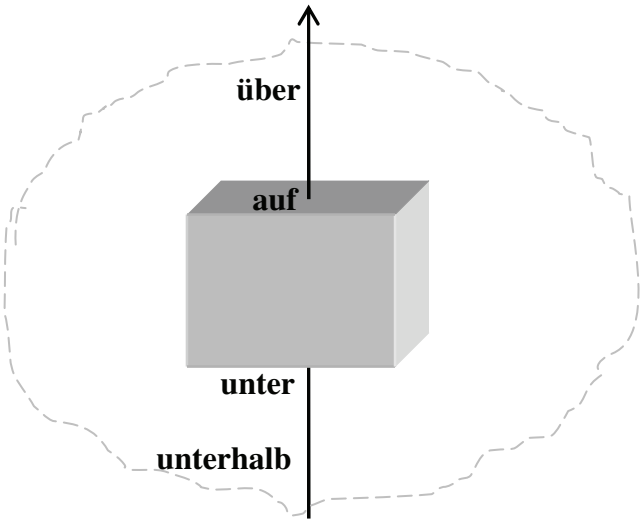

Abb. 2.18: Zuordnung zu der Vertikalachse, die im BO verankert ist.

Ist die Vertikale in einem BO verankert, kann das LO zum Rand, zur oberen Peripherie oder zur unteren Peripherie lokalisiert werden.

Bei der ***Zuordnung zum Rand*** entsteht eine Träger-Getragener-Relation mit Kontakt. Der Rand ist zweidimensional als Fläche konzeptualisiert. Die Lokalisierung erfolgt zu einer ausgezeichneten Oberseite, Basisfläche, Grundfläche, Stütze. Die Zuordnung zur Oberseite ist unproblematisch. Aufgrund der Gesetze der Schwerkraft ist es für horizontale Flächen typisch, dass andere Objekte auf ihnen aufliegen, deshalb ist auch die Vorstellung von ihnen eng mit den Trägerobjekten verbunden. Diese sich horizontal erstreckende Fläche kann die Oberseite zweidimensionaler Objekte (*die Bäume auf dem Platz/ die Leute auf dem Weg*) oder dreidimensionaler Objekte (*die Vase auf dem Tisch/ die Katze auf dem Schrank*) sein.

Wenn die Längsausdehnung von LO und BO parallel verlaufen, kann die Lokalisierung auf eine beliebige Seitenfläche des BO erfolgen. Diese Fläche kann sich vertikal oder schräg erstrecken. In Einzelfällen kann sie auch die

Unterseite des BO sein. Eine vertikale Fläche oder eine Unterseite kann nur dann als tragend erscheinen, wenn irgendeine Art von Befestigung existiert - z.B. „trägt“ die Wand ein Bild mithilfe eines Nagels oder die Flasche ein Etikett mithilfe des Klebstoffs oder wenn das LO vollständig in die BO-Fläche integriert erscheint - *die Frau auf dem Foto, der Fleck auf der Wand. Auf* setzt auch ein „selbsttragendes“ LO voraus (*die Spinne, die Fliege auf der Wand*), ein vollständig integriertes LO (*der Fleck auf der Decke*) oder ein „tragendes“ BO mit Haftung (*ein Etikett auf der Flasche*).

Es hat sich ergeben, dass die beiden Präpositionen *an* und *auf* eine randbezogene Zuordnung vornehmen. Sind die dabei entstehenden Konstellationen deckungsgleich? *Auf* ruft eine Teilraum-Vorstellung hervor, bei der der Rand dominiert: er wird in bestimmter Dimensionalität repräsentiert und es sind funktionale Vorstellungen an ihn gebunden. *An* kann ein LO dem seitlichen Rand eines BO zuordnen, da die Klasse der zulässigen BO weniger beschränkt ist. *An* kann niemals auf den oberen Rand angewendet werden, diese Zuordnung ist *auf* vorbehalten. Da *an* eine große Anzahl von Konstellationen abdeckt, kann die Verwendung von *auf* auf ideale Flächen bzw. ideale Lageverhältnisse beschränkt werden. *Auf* setzt voraus, dass der Rand als Fläche konzeptualisierbar ist. Bei *an* müssen die Bezugsobjekte nur mit einem prägnanten Rand versehen repräsentiert werden.

In einer großen Mehrzahl der Fälle decken sich die Konstellationen, auf die *an* und *auf* angewendet werden können. Wenn bei einer Zuordnung zur (salienten[9]) Unterseite einer oberen Begrenzung die Fläche das LO tragen muss, was nur vermittelt möglich ist, ist *auf* ausgeschlossen und es erscheint *an* (*die Lampe an der Decke*); spielt die Trägereigenschaft keine Rolle, kann *auf* ebenso wie *an* eingesetzt werden (*die Fliege an/ auf der Zimmerdecke, der Fleck an/ auf der Zimmerdecke*).

Eine Zuordnung zum unteren Randraum ist, sofern er überhaupt „frei“ ist, dann möglich, wenn die Unterseite explizit denotiert wird (*das Kaugummi an der Unterseite des Tisches*). *Ein Kaugummi am Tisch* kann sich nur an der seitlichen Begrenzung des Tisches befinden. Ist das LO in die BO-Fläche integriert, dann wird *auf* verwendet, wenn das LO keine Höhenausdehnung hat (*die Sommersprossen auf dem Arm*). Wenn das LO erhoben ist, wird *an* eingesetzt (*der Bluterguss am Arm*). Schließlich gibt es im Deutschen eine Unterscheidung derart, dass *ein Vogel auf dem Baum* ist (der Baum trägt ihn von unten), *Blätter* oder *Äpfel* aber *am Baum sind*.

Im Deutschen gibt es zwei Präpositionen, die das LO ***der oberen Region des BO zuordnen***. Sie besagen, dass sich etwas höher als etwas anderes be-

[9] der Wahrnehmung und Interaktion zugänglich

findet, wobei das LO den oberen Rand des BO nicht berührt, im Gegensatz zu *auf*, das Berührung einschließt. Was *über* von *oberhalb* unterscheidet, ist der Grad der Abstraktheit der hervorgerufenen Raumvorstellung: die Repräsentation vertikaler Konstellationen wird durch zwei Arten von Wissen geprägt, nämlich das Wissen über die vertikale Gliederung des Raums und das Wissen über Objekte. Im Deutschen ruft *oberhalb* eine abstraktere Raumvorstellung hervor. *Über* kann nicht verwendet werden, wenn das LO und das BO nur über eine besonders schräg verlaufende Diagonale verbunden werden können. *Oberhalb* ist ausgeschlossen, wenn das Wissen über die Objekte und/ oder der Kontext einen funktionalen Zusammenhang zwischen LO und BO nahe legen, der zugleich impliziert, dass die Objekte direkt übereinander liegen. Etwa könnte *über* im folgenden Beispiel nicht durch *oberhalb* substituiert werden: *Familie Meier wohnt über uns*.

Die Zuordnung zur unteren Region ist eine Lokalisierung unter Bezugnahme auf eine Basisfläche, dabei befindet sich das LO eine Lage niedriger als das BO. Ob Kontakt vorhanden ist, spielt keine Rolle bei *unter*, im Gegensatz zu der Verwendung von *oberhalb*, wo Kontakt ausgeschlossen ist. Wiederum kontrastieren die Ausdrücke in der Weise, dass *unterhalb* abstraktere Raumvorstellungen hervorruft. Dies ist bedingt dadurch, dass das BO als Grenzebene oder -linie konzeptualisiert wird, zwischen dem LO und dem BO muss Raum liegen, die untere Region öffnet sich breiter als bei *unter*.

Die Verwendung von *unterhalb* ist somit obligatorisch, wenn das LO und das BO nur durch eine sehr schräge Diagonale miteinander verbunden werden können, wie etwa im Beispiel: *(rechts, links) unterhalb des Fensters ist ein Fleck an der Wand*.

Nur *unter* kann verwendet werden, wenn das LO und das BO direkt aneinander grenzen und/ oder das LO in den abgeschlossenen Raum des BO fällt. Ob dabei Kontakt zwischen den Objekten besteht, kann nur über den Kontext und/ oder das Objektwissen abgeleitet werden (*die Geschenke liegen unter dem Weihnachtsbaum/ den Brief fand ich unter dem Buch*).

(2) Zuordnung zu den beiden Horizontalen

Die Zuordnung zur vorderen Region leistet im Deutschen *vor*. *Vor* gibt die Bezugnahme auf eine als Vorderseite ausgezeichnete vertikale Fläche, die im Unterschied zu den anderen Seiten als dominant gesehen wird. Kontakt kann vorhanden oder nicht vorhanden sein (*die Straßenhahn hält vor dem Bahnhof/ die meisten Neubauwohnungen haben vor dem Wohnzimmer einen Balkon*).

Die Zuordnung zur hinteren Region gibt *hinter* an. Die Lokalisierung erfolgt zu einer als Rückseite ausgezeichneten vertikalen Fläche. Ein Kontakt

wird nicht ausgeschlossen *(der Garten liegt hinter dem Haus/ hinter dem Haus steht eine große Tanne)*.

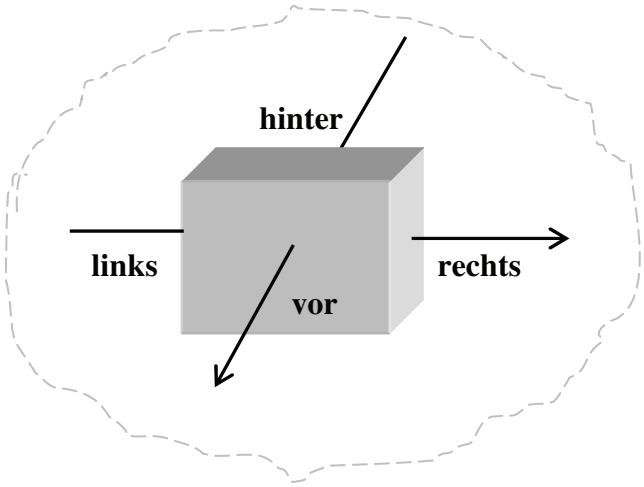

Abb. 2.19: Orientierte Teilräume nach den Horizontalen: nach der Transversale und der Laterale

Das LO befindet sich bei der Relation *links* in Beobachtersicht auf der Herzseite, bei der Relation *rechts* auf der der Herzseite gegenüberliegenden Seite (vgl. Moilanen 1979: 77): *rechts/ links von der Tür*. Dass dabei die Gerichtetheit von Objekten mitberechnet werden muss, wurde in den Abschnitten 2.1.4 und 2.1.5.3 erörtert (vgl. dazu auch Grabowski 1996, Herrmann/Schweizer 1998).

2.2.2.5.3 Wegbezogene Lokalisierung

Bei dieser Art der Lokalisierung durchläuft das Objekt ein Kontinuum von Orten, die einen *Weg* ausmachen. Ein Weg kann (nach Jackendoff 1983) auf drei Arten induziert werden: klassischerweise wird ein Weg durch die Bewegung eines Objekts von einem *Ausgangsort A* nach einem *Zielort Z* konstituiert. Das Objekt kann sich selbst bewegen oder bewegt werden. In Betracht kommen nur solche Bewegungen, die eine Ortsveränderung bewirken (*er geht zum Fluss*). Eine andere Möglichkeit ist damit gegeben, dass ein Objekt mit einer Längserstreckung eine *Strecke A-Z* selbst abdeckt *(die Straße führt von Rostock nach Warnemünde)*. Es gibt auch die Möglichkeit der Wegetablierung über die Orientiertheit bzw. Gerichtetheit eines Objekts oder einer Person *(sie schaut zum Fenster/ das Fenster liegt nach dem Hof, nach Süden)*.

Daraus ergeben sich die wesentlichen Merkmale des Weges: ein Weg hat einen Ausgangs- und einen Zielpunkt und ist immer gerichtet, es können also Informationen hinsichtlich des SOURCE (Ursprungs), PATH (Weges) oder

GOAL (Ziels) geliefert werden (vgl. Di Meola 1994: 41). Den Wegabschnitten entsprechend lassen sich *drei Gruppen* von wegbezogenen Präpositionen unterscheiden: (1) *ausgangspunktbezogene,* (2) *zielbezogene* und (3) *wegsegmentbezogene* Präpositionen.

(1) Auf die Frage „woher" gibt es nur zwei mögliche Präpositionen. Die ausgangspunktbezogenen Präpositionen ordnen das LO relativ zum BO-Eigenort (*von*) oder zum BO-Teilraum (*aus*).

Mit ***von*** wird der Ausgangs-Punkt einer Fortbewegung angegeben, wenn dieser Bereich nicht räumlich gesehen wird *(er nahm sich das Buch vom Tisch/ sie hörte die Autos von der Straße).* Gleichermaßen bei Himmelsrichtungen als Ausgangsbereiche *(von Norden wehte ein kalter Wind)* oder bei einem geographischen Punkt in der Art einer Karteneintragung *(der Zug kommt von Berlin).*

Treten als BO jeweils Personen auf, dann kann der über die Person identifizierte Ort als Aufenthaltsort oder Arbeitsplatz der bezeichneten Person gedeutet werden *(sie kommt von ihrer Schwester, von den Eltern/ er holt frische Brötchen vom Bäcker)*, der auch als Ausgangs-Punkt konzeptualisiert wird.

Mit ***aus*** wird der räumliche Ausgangsort einer Fortbewegung angegeben, der als Innenraum gedacht wird und bedeutet das wirkliche oder vorgestellte Heraustreten *(sie kam aus dem Café).* Räumlich werden auch Öffnungen in vertikal angeordneten Flächen aufgefasst *(sie sah aus dem Fenster/ er trat aus der Tür).* Namen von Orten, Landschaften, Staaten, Gebirgen als geographische Begriffe werden auch mit *aus* verwendet *(er kommt gerade aus Berlin ↔ er war in Berlin).*

(2) Auf die Frage „wohin" gibt es mehrere mögliche Präpositionen. Bei den zielbezogenen Präpositionen wird das Wegziel relativ zum BO-Eigenort *(zu, nach, bis)* oder zum BO-Teilraum *(in)* lokalisiert.

Mit ***zu*** wird ein zu erreichendes BO angegeben, wenn es als Ziel-Punkt *(sie fuhren mit dem Auto zum Bahnhof)* oder Richtung gilt. Die Richtung wird mit Verben der visuellen Wahrnehmung angegeben *(sie starrte zur Decke).* Immer steht *zu* bei Personen *(er geht zu seinen Eltern).*

Ziel-Punkt und Richtung werden auch mit ***nach*** angegeben. Nur *nach* steht vor artikellosen Ortsangaben – Orts-, Länder-, Landschafts- und Kontinentnamen *(er fuhr nach München).* Bei den Richtungen handelt es sich zumeist um Himmelsrichtung oder um ein größeres gegenständliches BO *(alle Balkons des Hauses liegen nach Süden, nach dem Park)* und um die Direktionaladverbien *(nach links, nach rechts gehen).*

Bis bezeichnet eine Grenze. Als Endpunkt einer Erstreckung wird mit *bis* eine Begrenzung angegeben *(der Zug fährt nur bis Hamburg)*, es steht auch

vor Direktionaladverbien *(wir gehen bis hierher und nicht weiter)*. Bei Ortsangaben mit Artikel verwendet man die zusammengesetzte Präposition *bis zu (er begleitete sie bis zur Haltestelle, wir gingen bis zum Gipfel)*.

In ist obligatorisch, wenn der Innenraum wirklich erreicht wird *(er geht ins Café)*. Wenn eine Annäherung denkbar ist, werden *nach* und *zu* eingesetzt. Auch bei geographischen Eigennamen von Gebirgen, Staatsnamen mit Artikel *(sie fährt in den Thüringer Wald, ins Gebirge, in die Schweiz)*, bei landschaftlichen und administrativen Einheiten *(der Bürgermeister hat seinen Sitz im Rathaus)*.

(3) Wegsegmentbezogene Präpositionen, die einen Teilweg einem BO-Ort zuordnen.

Im Falle von ***durch*** erstreckt sich der Weg im Innenraum eines dreidimensional konzeptualisierten BO. Entweder liegen der Ausgangs- und Endpunkt außerhalb dieses BO, so dass wir von einem Passagebereich sprechen und die Bewegung von einem Ende zum anderen verläuft *(der Zug fuhr durch einen Tunnel)*. Oder die Bewegung ist nicht gerichtet, sie findet aber nur in diesem Raum statt *(ruhelos ging er durch das Zimmer)*.

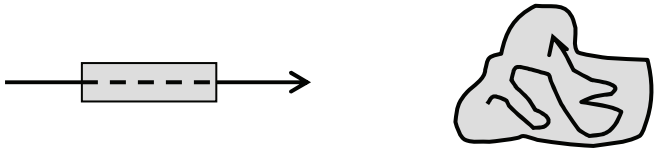

Abb. 2.20: Geltungsbereich von *durch*

Durch und *über* können bei gleichen BO verwendet werden, wenn diese sowohl als dreidimensionaler Raum als auch als Fläche konzeptualisiert werden können:

Sie ging durch/ über die Felder.

Nach dem Baden lief er schnell durch/ über den Korridor in sein Zimmer.

Über bezeichnet eine Überquerung und steht bei BO, deren Gestalteigenschaft nicht besonders markiert ist *(er fährt von Rostock über Berlin nach München/ er geht über die Wiese, über die Straße, über den Platz, über die Brücke)*.

Abb. 2.21: Geltungsbereich von *über*

Entlang ordnet, wie oben schon erörtert, das LO parallel zu einem BO, das eine lineare Erstreckung hat *(Ufer, Weg, Straße)*. Es wird eine parallele Be-

wegung angezeigt, die dem Verb „folgen“ entspricht. Bei Verben der Fortbewegung erscheint *entlang* als Synonym von *auf* - die Bewegung ist deckungsgleich mit der linearen Erstreckung des BO: *Abends bummelten sie gern die Straße entlang./ Am Wochenende laufen wir mehrere Stunden den Fluss entlang.*

Abb. 2.22: Geltungsbereich von *entlang*

Die Präposition ***um*** wurde auch schon als eine Präposition behandelt, die das LO dem Außenbereich vom BO zuordnet. Sie bezeichnet eine Lagebestimmung, bei der das LO das BO wenigstens von drei Seiten umgibt und setzt voraus, dass das BO einen ausgeprägten Rand aus materiellen Punkten hat. *Um* gibt also eine kreisende oder bogenförmige Bewegung an. Der Lokalisationsbereich bezieht sich auf ein Zentrum *(er dreht jeden Morgen eine Runde um den Park).*

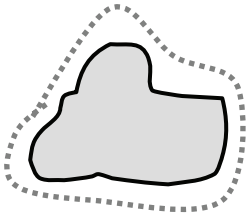

Abb.2.23: Geltungsbereich von *um*

Es können also Informationen hinsichtlich des SOURCE (Ursprungs), PATH (Weges) oder GOAL (Ziels) geliefert werden:

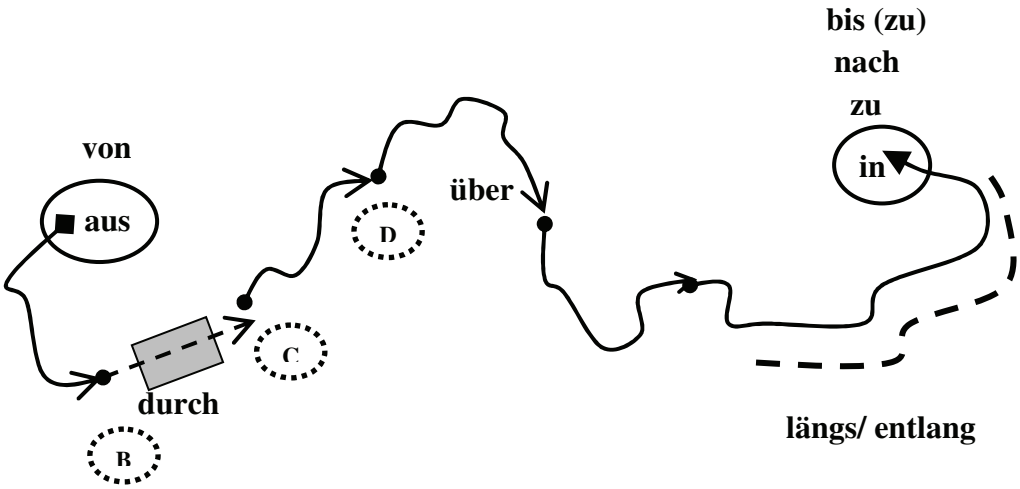

Abb. 2.24: Wegbezogene Präpositionen

◆ Anfangsort (SOURCE) eines Weges
→ Zielort (GOAL) eines Weges
● Anfangsort einer Strecke (Wegsegment)
→ Zielort einer Strecke

Der Weg besteht aus Wegsegmenten, die hier Strecken genannt werden. Das Durchlaufen dieser Orte macht einen Weg (PATH) aus.

Die Präpositionen haben ihre Bedeutung auch in einigen trennbaren und nicht trennbaren *Verbpräfixen* behalten. Die trennbaren Verbpräfixe sind nur noch teilweise synchron auf präpositionale Vorbilder zurückführbar, so bei den Präfixen *ab, an, auf, aus, bei, durch, mit, nach, über, um, unter, vor*[10].

Von Interesse ist jedoch ein weiteres syntaktisch rekonstruierbares Verfahren: die Inkorporierung durch Ellipse. Diese kann man z.B. annehmen bei: dass er das Tuch *auf* den Tisch *legt*/dass er das Tuch *auflegt* (IDS-Grammatik 1997: 2088). Die Inkorporierung durch Ellipse ist oft mit einer Reduktion der Anzahl der Komplemente um eine Stelle verknüpft - aus dreistelligem *legen* wird zweistelliges *auflegen*. Bei der Auslassung handelt es sich semantisch um ein kontextuell erschließbares Komplement. Dieses Direktivkomplement kann auch hinzugefügt werden: *etwas auf den Tisch auflegen, auf das Pferd aufsteigen, ein Loch durch die Wand durchbohren.* Die direktive Information wird dann zweifach formuliert (ebd.).

Ein Teil der Präpositionen, die als trennbare Präfixe inkorporiert werden, werden auch als nicht trennbare Präfixe verwendet: *durch, hinter, über, um, unter.* Die Verben mit diesen nicht-trennbaren Präfixen sind in der Regel transitiv: *Rostock durchfahren*. Es liegt keine Reduktion der Argumentstellen vor, das Direktivkomplement geht aber in ein Akkusativkomplement über mit der entsprechenden Rollenveränderung vom Lokativ zum Objekt: *durch Rostock fahren - Rostock durchfahren*.

In diesem Abschnitt habe ich aufzuzeigen versucht, dass es sich bei den Präpositionen um sehr verschiedene Relationsfunktionen handelt. Die „ideale“ Bedeutung ergibt sich aus einer Relation zwischen zwei (oder mehreren) geometrischen Objekten wie Punkten, Linien, Oberflächen, Volumina oder

[10] Häufig liegen Lexikalisierungen vor, d.h. die Bildungen sind nicht mehr rein kompositional aus Präfixbedeutung plus Verbbedeutung erklärbar, sondern haben mehr oder weniger Bedeutungsspezialisierungen erfahren.

Vektoren. Diese wurde als angemessenes linguistisches Instrumentarium zur Bedeutungsbeschreibung erfasst. Dabei nehme ich an, dass diese „ideale“ Bedeutung auch als real in den Köpfen der Sprachproduzenten existierendes Modell, als *Konzept*, vorhanden ist, von dem aus die Verwendungen der Präpositionen ausgehen. Diese These wird bei den Analysen geprüft. Anhand der Bedeutungsbeschreibung der einzelnen Präpositionen habe ich die folgende Matrix für die lokalen Präpositionen abgeleitet:

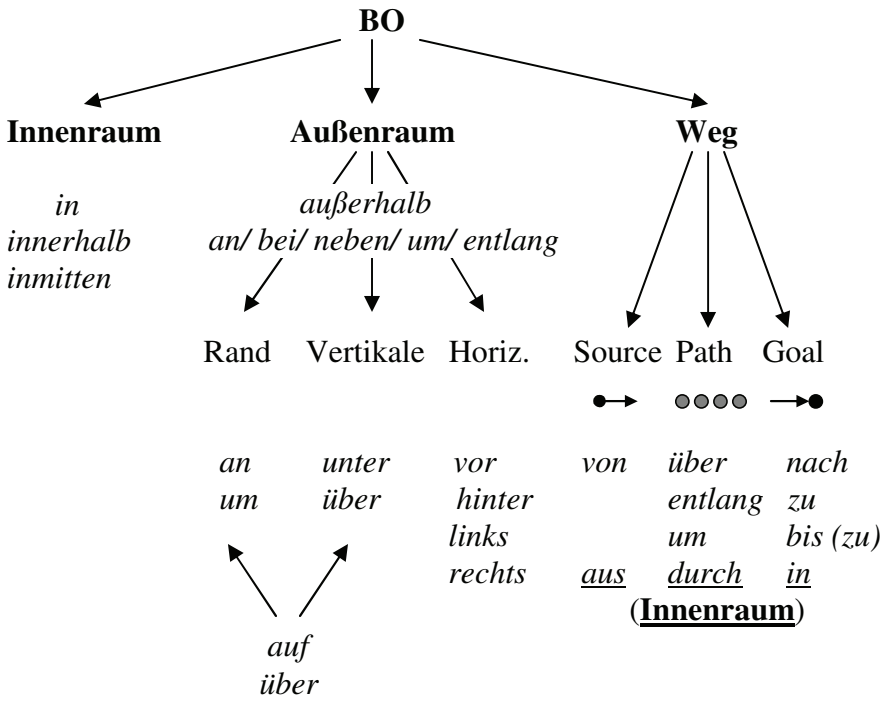

Abb. 2.25: Zusammenfassende Darstellung der lokalen Präpositionen mittels topologischer Kriterien.

Die Bedeutungsbeschreibung erfolgt mittels universaler topologischer Grundbegriffe wie Innenraum, Außenraum und Rand, Vertikale und Horizontale, Anfang und Ziel eines Weges, Strecke. Bei Lokalisierung ordnen die lokalen Präpositionen das LO zu einem Teilraum bzw. zur Region eines BO ein. Die Lokalisierung zum Außenraum wird entweder zum ganzen BO, ohne ihm eine bestimmte Position in jener Umgebung zuzuweisen, oder zu einer bestimmten Seite, wenn die Koordinatenachsen über die topologischen Teilräume gelegt werden, vorgenommen. So entstehen verschieden orientierte Teilräume des BO. Durchläuft das LO ein Kontinuum von Orten, so legt es einen Weg hinter sich. Ein Weg besteht klassischerweise aus einem SOURCE (Ursprung) und

einem GOAL (Ziel), diese können als Punkt oder als Innenraum konzeptualisiert werden. Das Durchlaufen dieser Orte macht einen Weg (PATH) aus.

Auf diese Weise habe ich versucht, Gebrauchsbedingungen für die Lokalpräpositionen zu beschreiben, die sich auf die Grundlage fundamentaler Organisationsprinzipien räumlicher Referenz stützen und damit universal verwendbar sind. Die Herstellung der Raumreferenz basiert auf einem komplexen Gefüge aus nichtsprachlichem und sprachlichem Wissen, letzteres hat unterschiedliche grammatische und lexikalische Mittel zu integrieren.

Die Hervorhebung einer Region gegenüber den anderen erfolgt durch die aktuelle Situation und nach dem Wissen über die Objekte und ihre Eigenschaften. Erst der Kontext legt einen Gültigkeitsrahmen fest und gibt die situationsspezifische Belegung der Objekte bzw. der Objektregionen. Daraus werden die kontextspezifischen Eigenschaften abgeleitet und die entsprechende Lokalisation vorgenommen. Nach dem Quaestio-Ansatz, der im folgenden Kapitel erörtert wird, stellt der Kontext einen *konstanten konzeptuellen Rahmen* für die Einführung und Einordnung der Teilinformationen dar.

2.2.3 Kontextspezifische Belegung der Raumkommunikation

Es wurde in den vorigen Unterkapiteln erörtert, dass die Herstellung der Raumreferenz auf einem komplexen Gefüge aus nichtsprachlichem und sprachlichem Wissen basiert. Lokalisierungsäußerungen drücken Relationen zwischen Orten aus und dieser Ort, den ein Objekt in der Auffassung des Menschen einnimmt, ist nicht unanhängig vom aktuellen Handlungs- und Situationszusammenhang. Es hängt also von der Situation und von der kommunikativen Absicht ab, welche Teilregionen des BO hervorgehoben werden. Dass heißt, dass hier *situationsspezifische Aspekte der Raumauffassung* eine Rolle spielen, die das Konzeptualisieren der Objekte und deren in Frage kommende Regionen beeinflussen. Die Situation und entsprechend das davon vorgegebene LO aktivieren eine von mehreren Bezugsregionen eines BO. So hat der TISCH verschiedene Interaktionsregionen und es hängt vom Kontext und vom LO als Teil davon ab, welche Regionen in der aktuellen Situation aktiviert werden - wenn es um eine Interaktion mit einem Teller geht, wird normalerweise die AUF-Region aktiviert, mit einem Hocker – die UNTER-Region, mit einem Stuhl – die AN-Region und mit einem Schrank – die NEBEN-Region. Diese Auszeichnung einer Teilregion eines BO ist durch die kognitive Auffassung des Objekts nach seinen Eigenschaften in der konkreten Situation bedingt. D.h., bevor das sprachliche Lokalisieren stattfindet, wird ein Objekt *situations- und kontextabhängig* in einer bestimmten Art und Weise *konzeptualisiert* und ihm werden Regionen zugeschrieben. Erst dann kann

bezüglich dieser Regionen eine Lokalisation vorgenommen werden. Diese kann dann entsprechend sprachlich mit einer Raumpräposition ausgedrückt werden.

Die Situation in den schriftlichen Texten des Textkorpus wird von dem *Kontext* gegeben. Er legt einen Gültigkeitsrahmen fest und gibt die situationsspezifische Belegung der Objekte und der Objektregionen. Daraus werden die kontextspezifischen Eigenschaften abgeleitet und die entsprechende Lokalisation vorgenommen. Nach dem Quaestio-Ansatz (2.3.1), der im folgenden Abschnitt erörtert wird, stellt der Kontext einen *konstanten konzeptuellen Rahmen* für die Einführung und Einordnung der Teilinformationen dar. Diesen Ansatz, der ausschließlich auf mündliche Texte angewandt wurde, verwerte ich in der Analyse des schriftlichen Textkorpus.

Es wurde schon behandelt, dass Objektregionen nicht direkt wahrgenommen werden, sondern eher eine Frage der kognitiven Auffassung bzw. der Konzeptualisierung eines Objekts sind. Dabei nehme ich an, dass diese Objektauffassung auch als real in den Köpfen der Sprachproduzenten existierendes Modell, als *Konzept* vorhanden ist, von dem aus die Verwendungen der Präpositionen ausgehen. Diese These wird bei der Untersuchung des Textkorpus (Kapitel 4) geprüft.

2.2.3.1 Der Quaestio-Ansatz

Bevor das konkrete Arbeiten mit Texten begonnen werden kann, ist es nötig, die Komponenten der Referenzbereiche und die Umsetzung des theoretischen Ansatzes der Quaestio in einem Analyseverfahren für empirische Untersuchungen näher zu betrachten.

Wenn man die Lösung einer Schreibaufgabe aus psycholinguistischer Sicht, bezogen auf den Schülertextkorpus, bedenkt, dann überrascht die Unbefangenheit, mit der Schreiber Texte anfertigen. Zur Beantwortung der Frage, warum verhältnismäßig zielsicher geschrieben wird, lassen sich zwei Antwortrichtungen feststellen: die einen sehen den Textproduktionsprozess „als eine Art ballistischen Ablauf, bei dem die Weichen zu Beginn gestellt werden und alle weiteren Schritte sich im Wesentlichen auf der Basis schematisierter Muster (Routinen) ergeben“(von Stutterheim 1994: 252). Der andere Ansatz sieht in der Sprachproduktion ein problemlösendes Verhalten. Der Sprecher kann jeder Zeit neue Entscheidungen über den weiteren Ablauf treffen. Zwischen diesen beiden Positionen glaubt von Stutterheim einen Weg zu sehen, der die Textproduktion nicht als Abarbeitung einer Routine versteht, sondern als „*vorgaben-gesteuertes Vorgehen*“ (1994: 253). Sie geht davon aus, dass es globale Organisationsprinzipien gibt, die vom einzelnen mit einer gewissen Varianz verfolgt werden. Die Varianz selbst unterliegt speziellen Prinzipien.

Diese Einsicht entspricht dem Ziel dieser Arbeit den Text als Resultat dynamischer Prozesse (vgl. Herrmann 1985, Levelt 1989) und seine einzelnen Äußerungen im Kontext von generellen kognitiven Prozessen zu untersuchen.

Das vorgaben-gesteuerte Vorgehen ist die Grundlage des Quaestio-Ansatzes, der die Wahl der sprachlichen Mittel, die Anordnung der Information in den Äußerungen und die Beziehungen zwischen den Äußerungen auf Basis der Äußerungen selbst möglich macht (von Stutterheim 1992, 1994, 1997). Ausgangspunkt für die Quaestio-Theorie sind textlinguistische Arbeiten, die Mitteln und Strategien der Kohärenzbildung in Texten nachgehen, wie die Arbeiten zu Wegauskünften und Wohnungsbeschreibungen von Klein (1979) und Ullmer-Ehrich (1979). Diese Beiträge deuten an, dass Situationsvorgaben und Konzepte der Sprecher von Situationen maßgeblich den Textaufbau steuern und ein Gerüst dafür bereitstellen. Außerdem spielt die Referenz auf Personen und Objekte eine bedeutende Rolle bei der Textstrukturierung, wie u.a. Marslen-Wilson et al. (1982) zeigten. Wie Strukturierungsvorgaben und Strukturebenen handfest zu einem Erklärungsansatz integriert werden könnten, wird mit der ersten Formulierung des Quaestio-Ansatzes in Klein/von Stutterheim (1987) dargestellt. Dort wird *die Quaestio* als eine *Frage* konzipiert, die in der zu produzierenden Rede beantwortet wird, so wie sie in der klassischen Rhetorik von Quintilian vorgetragen worden ist: *Text sei eine Antwort auf eine Frage*. Diese sog. Quaestio muss nicht unbedingt eine explizit gestellte Frage sein. Quintilian leitet aus der Quaestio die „Einleitung“, die „Gliederung“, die „Anordnung“ und die „Anlage des Ganzen“ (Quintilian 1988, Bd.2: 5ff.) ab und macht sie zur Grundlage der Gestaltung einer Gerichtsrede. Der Quaestio-Ansatz erweitert diesen Begriff auf jeden kohärenten Text. Die Annahme ist, eine jeweilige Quaestio hat einen speziellen *Textaufbau* zur Folge.

Enger auf das Quaestio-Modell bezogen sind Klein und von Stutterheim (1987, 1992), von Stutterheim und Klein (1989) und von Stutterheim (1992, 1994, 1997). Diese Arbeiten fokussieren unterschiedliche Aspekte des Quaestio-Modells und wenden es auf einzelne Textsorten an. Es ist zu präzisieren, dass die Autoren den Begriff „Text“ ausschließlich auf *mündlich* produzierte Rede anwenden und unter „Äußerung“ eine minimale propositionale Einheit als Bestandteil der komplexeren Einheit „Text“ verstehen.

In der folgenden Darstellung wird von Stutterheim (1997) als Referenztext für die aktuell maßgebliche Ausgestaltung des Quaestio-Modells herangezogen. Dies bedeutet allerdings nicht, dass ich eine ganze Reihe von Vorgängerarbeiten nicht thematisiere, wenn einzelne Aspekte der Entwicklung des Quaestio-Modells dies erfordern.

2.2.3.1.1 Situationsvorgaben

Die Vorgaben, wie sie sich aus der Quaestio ergeben, grenzen den referentiellen Bereich und seine Besetzung ein, wählen Muster für referentielle Bewegungen aus und fixieren Topik- und Fokuselemente. Zwei grundsätzliche Typen werden unterschieden: inhaltliche und strukturelle Vorgaben[11].

Um die *inhaltliche Vorgabe* geht es, wenn die Quaestio einen bestimmten Sachverhalt einführt. Dieser ist in einem speziellen referentiellen Rahmen eingebettet und wird mit spezifischem Wissen dazu sowie konzeptuellen Komponenten dafür verbunden. So legt die Textfrage einen zeitlichen, einen räumlichen und einen modalen Referenzrahmen fest, die in jeder Äußerung erhalten bleiben müssen. Weiter bestimmt die Quaestio das Subjekt oder das Objekt, das „beim Sprecher sowohl Wissen über ein spezifisches Exemplar der Gattung [...] mit all seinen akzidentellen Eigenschaften aufruft, als auch Wissen über den Standardtyp“ (von Stutterheim 1992: 163). Bereits Ende der 70er Jahre wurden Modellierungen in dieser Hinsicht in der Psychologie vorgenommen, welche dort ihre Diskussion unter dem Aspekt der sog. mentalen Modelle fanden. Gemeint sind damit Beschreibungsansätze, bei denen Wissen zu bestimmten Wirklichkeitsausschnitten in Netzwerken definiert wird, die als „frame“, „script“ oder „Schema“ diskutiert wurden. Von Stutterheim (1997: 19) zufolge wirkt die Quaestio als leitende Frage in folgender Weise auf die Sprachproduktion ein:

- Festlegung eines Sachverhalts als Thema und
- die damit verbundene Selektion eines bestimmten Ausschnittes des beim Sprecher vorhandenen Wissens,
- Festlegung einer Perspektive: spezifische Verankerung und Strukturierung des vorhandenen Wissens,
- Linearisierung, d.h. sequentielle Organisation der Informationseinheiten.

Diese Darlegung zeigt deutlich, dass die Etablierung einer Quaestio das Thema des Textes bestimmt. Der Sprecher muss sich für treffende Teile der verfügbaren Information zum Thema von seinen Wissensbeständen entscheiden, d.h. die relevante Information aus der Gesamtinformation des Sachverhalts selektieren. Weiter muss er die Perspektive setzen. Es kann sich um eine räumliche Perspektive handeln, indem der Sprecher eine Origo wählt, von der aus er einen räumlich strukturierten Sachverhalt darstellt oder um eine Erzählperspektive, unter der das Geschehen konstruiert wird (von Stutterheim 1994: 252). Der Detaillierungsgrad und die Strukturierung der Information

[11] Herrmann (1985, 1992) unterscheidet in diesem Zusammenhang zwischen dem Konzept eines Was- und eines Wie-Schemas.

hängen im Prinzip von dem beim Rezipienten vermuteten Wissenstand zum Thema ab. Um die Quaestio zu beantworten, muss der komplexe Sachverhalt in Teilen zerlegt, d.h. segmentiert werden. Das kann unter Bezug auf räumliche Gegebenheiten oder auf Handlungsschritte geschehen. Die Linearisierung ist die Festlegung einer Reihenfolge, in der die Segmente versprachlicht werden sollen. Diese Aufeinanderfolge kann raumorientiert in der Reihenfolge ihrer Wahrnehmung (im Uhrzeigersinn) erfolgen oder chronologisch, wenn nach der Handlungslogik ein bestimmter Schritt vor einem anderen versprachlicht werden soll. Dies ist die Phase der Makroplanung, hier werden die vor allem globalen Bedingungen für die Textplanung fixiert. Es geht darum, einen komplexen Sachverhalt für die Zwecke einer bestimmten kommunikativen Aufgabe auf das Wesentliche einzugrenzen.

Diese Darlegung präsentiert zum Teil vorsprachliche Prozesse („pre-verbal message“ bei Levelt 1989), die zum eigentlichen Sprachproduktionsprozess (vgl. Herrmann 1985, Dietrich 2002) hinführen.

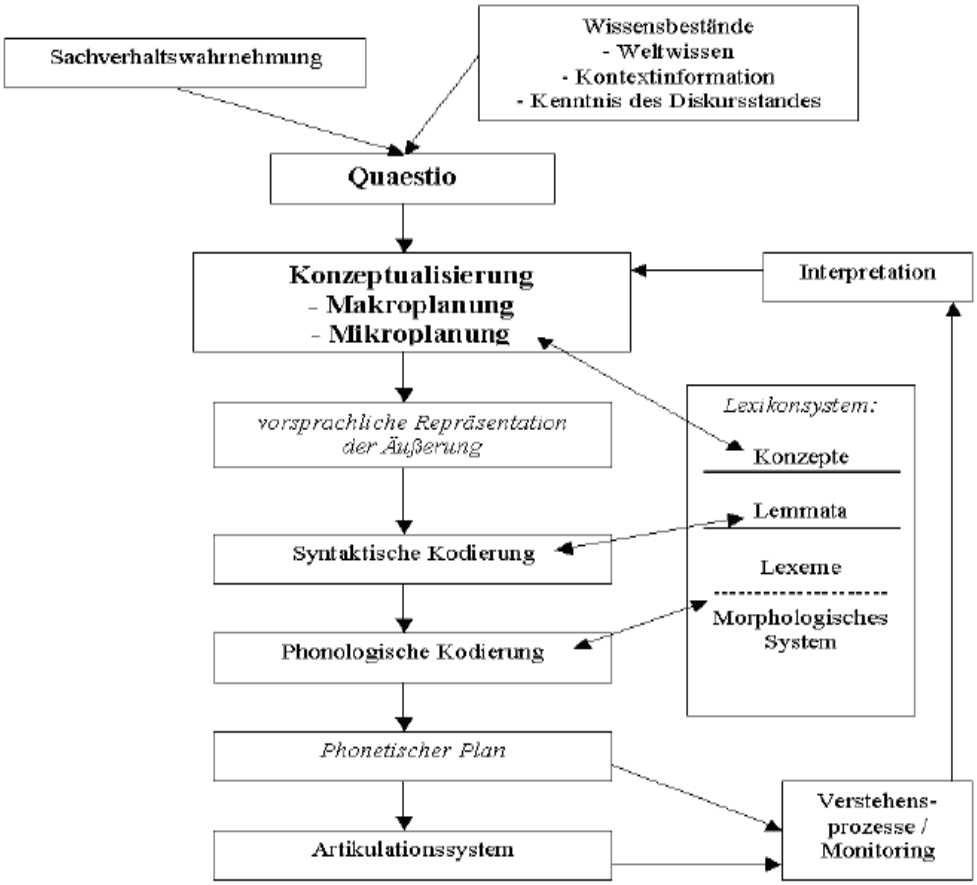

Abb. 2.26: Der Sprachproduktionsprozess nach Dietrich (2002: 124)

Bei der vorsprachlichen Verarbeitung wird auf Wissensbestände wie Weltwissen, Situationswissen, Annahmen über die bei den Interaktionspartnern vorhandenen Wissensbestände und das Wissen über den aktuellen Diskussionsstand zurückgegriffen, die schließlich Auslöser der Sprechplanung sind. Der zu bearbeitende Sachverhalt, der die Grundlage für den Redegegenstand darstellt, kann „ein Ereignis realer wie fiktiver Natur, ein in Rede stehendes Objekt, eine räumliche Anordnung von Objekten oder Ähnliches“ sein (Grommes 2005: 73). Diese von der Quaestio eingeführten inhaltlichen Vorgaben „beziehen sich auf die referentielle Besetzung von Komponenten in den einzelnen Äußerungen und sie betreffen spezifische Ausschnitte von Wissensstrukturen, die für den Aufbau des Textes maßgebliche Kriterien liefern“ (von Stutterheim 1992: 163).

Gemäß dem Quaestio-Ansatz führt die Textfrage auch *strukturelle Vorgaben* ein, die Texteigenschaften sowohl auf makro- als auch auf mikrostruktureller Ebene betreffen. Es werden zwei Ebenen der Textstruktur festgelegt, da die einzelnen Äußerungen in unterschiedlicher Weise zu der Gesamtinformation im Text beitragen: Äußerungen, die als Antwort auf die Frage dienen, bilden die Hauptstruktur, die Begleitinformationen formieren die Nebenstruktur. Die Hauptstrukturäußerungen sind nach drei strukturellen Kriterien zu bestimmen:

Zum einen wird festgelegt, welcher Typ von Informationen in bestimmten Teilen der Äußerungen vorkommt. Das entspricht im Prinzip der „Auswahl der Information“ in Sprachproduktions- und Schreibmodellen. Diese Vorgaben betreffen die referentielle Besetzung innerhalb der einzelnen Äußerungen.

Zweitens folgen Hauptstrukturäußerungen von der Quaestio vorgegebener Muster der Kohärenz. Es werden zwei Typen unterschieden: eine statische und eine dynamische Kohärenzbildung. Bei der statischen werden je nach Texttyp Informationen von Äußerung zu Äußerung erhalten, die die Zeit-, Modalität-, Raumparameter u.a. betreffen. Der dynamische Typ der Kohärenzbildung deckt sich mit dem „Linearisierungsprinzip“ in der psycholinguistischen Forschung (vgl. Levelt 1981, 1982). Nach Levelt (1981) ist das das Prinzip, nach dem aus einer komplexen Wissensstruktur Teile aufgerufen werden und in eine lineare Folge von Äußerungen umgesetzt werden, weil der lineare Charakter der Sprache den sequentiellen Zugriff auf das zu verbalisierende Wissen erfordert.

Als drittes Kriterium, nach dem die Hauptstrukturäußerungen zu bestimmen sind, gilt die von der Quaestio vorgegebene Topik-Fokus-Struktur der Äußerungen, was in einer Reihe von Arbeiten zu diesem Thema beschrieben wird (vgl. Klein/v. Stechow 1982) und mit der Thema-Rhema-Gliederung (vgl. Flämig 1964, Beneš 1967, 1973) übereinstimmt. Die Topikelemente sind

spezifizierend und bilden den Rahmen des Textes, die Fokuselemente sind zu spezifizieren, d.h. sie führen die neue Information ein. So weisen die Topikelemente das Linearisierungskriterium auf, nach dem die Informationsentfaltung strukturiert wird.

Es muss an dieser Stelle betont werden, dass alle durch die Quaestio gesetzten Vorgaben den gesamten Textaufbau steuern, sich aber als Eigenschaft der einzelnen Äußerungen niederschlagen (von Stutterheim 1992: 166).

2.2.3.1.2 Konzeptdomänen

Die Quaestio-Theorie versteht „Texte als Geflechte verschiedener Informationsbestandteile, die einer begrenzten Gruppe von konzeptuellen Kategorien zuzuordnen sind. [...] Um dies tun zu können, gliedern wir die Äußerungsinhalte nach fünf Bereichen auf, die wir Referenzbereiche nennen“ (von Stutterheim 1992: 167). Dieser Referenzbegriff fehlt im Beitrag von 1994 über Quaestio und Textaufbau. In der aktuell maßgeblichen Ausgestaltung des Quaestio-Modells von von Stutterheim (1997) werden die den Sachverhalt konstituierenden Kategorien in *Konzeptdomänen* (vgl. Levelt 1989: 74) umbenannt, in denen Konzepte als mentale Repräsentationen möglicher Sachverhaltselemente gespeichert sind. Auf diese Konzepte und nicht unmittelbar auf die Gegenstände in der Welt wird mit sprachlichen Ausdrücken referiert (von Stutterheim 1997: 58). Im Quaestio-Modell werden die folgenden Konzeptdomänen angenommen“ (von Stutterheim 1997: 56ff.):

$r_{p/o}$ - die Domäne der *Personen und Objekte* als prädizierte Elemente: die sprachlichen Ausdrücke tragen oft die thematische Rolle des Agens bzw. werden als grammatisches Subjekt realisiert,

$r_{a/e}$ - die *Prädikats*domäne umfasst Handlungen *(actions)*, Ereignisse *(events)*, Prozesse, Zustände oder Eigenschaftszuweisungen. Der sprachliche Ausdruck der Referenz auf Konzepte dieser Domäne erfolgt mittels des Verbs bzw. in der Verbalphrase. Als eine Subkategorie dieser Domäne werden *Personen und Objekte in der Patiens-Rolle* bzw. als grammatische Objekte angenommen ($r_{o/p}$).

Diese beiden Domänen bilden den Kern der Bedeutungsstruktur, der dann verankert wird durch:

r_l - die *Raum*domäne: hier werden Konzepte repräsentiert, die „Raumpunkte“, aber auch größere Regionen oder Strecken im Raum umfassen können. Der sprachliche Ausdruck kann durch Adverbien oder Präpositionalphrasen, aber auch durch Ortsnamen erfolgen.

r_t - die *Zeit*domäne: in dieser Domäne werden Zeitkonzepte repräsentiert, die Zeitpunkte wie Zeitspannen umfassen können. Der sprachliche Ausdruck

der Referenz auf diese Konzepte kann durch konkrete Zeitangaben, Temporaladverbien, aber auch durch die Tempusmarkierung des Verbs erfolgen.

Dann folgt die Zuordnung der aufgezählten Domänen zu einer Welt durch

r_m - die *Modalität*sdomäne: diese Domäne betrifft den Geltungsrahmen der zu versprachlichenden Proposition. Dieser kann als faktisch gesetzt sein und wird dann in der Regel nicht explizit sprachlich realisiert. Modifizierungen des Geltungsrahmens werden durch den Verbmodus, durch Modalverben, aber auch Modaladverbien vorgenommen.[12]

Die Quaestio hat auf alle Domänen Einfluss, von ihr hängt es auch ab, auf welche Elemente dieser Domänen bei der Sprachproduktion zugegriffen wird.

Mit der Quaestio wird ein Gültigkeitsrahmen festgelegt. Er fixiert die referentielle Besetzung der Zeit- (rt), Raum- (rl) und Modalitätsreferenz (rm). Die Zeitreferenz bleibt durchgängig erhalten, dasselbe gilt für die modale Einordnung. Die Zeit und die Modalität wirken in Hinblick auf die Objekte kohärenzstiftend, insofern stellen sie einen konstanten konzeptuellen Rahmen für die Einführung und Einordnung der Teilinformationen dar.

Die Quaestio führt auch eine Raumreferenz ein, die die zu beschreibenden Personen und Objekte lokalisiert. In der Antwort werden dann Raumausschnitte, Raumpunkte oder räumliche Konstellationen von einzelnen Objekten weiter spezifiziert.

Der Bereich der Personen- und Objektreferenz besitzt nicht eine durch die Quaestio soweit reichende Gültigkeit. Solche Referenz kann dann über eine begrenzte Kette von Äußerungen erhalten bleiben, möglich sind auch Neubesetzungen.

Die Referenz auf Handlungen und Eigenschaften spezifiziert neue Informationen. Das kann im klassischen Sinn der Eigenschaftszuweisung gedeutet werden, wie es beispielsweise durch Attributskonstruktionen oder mit einem Prädikatsnomen geleistet wird. Möglich ist eine erweiterte Sichtweise, wenn die Einführung neuer Objekte Teile des Gesamtobjekts näher erklärt.

2.2.3.1.3 Beschreibungsinstrumentarium

Im Quaestio-Ansatz ist ein Beschreibungsinstrumentarium entwickelt worden, das es möglich macht, die Bedeutung der einzelnen Äußerungen in ihre Bestandteile zu zerlegen.

---

[12] Ergiebige Untersuchungen zur Modalität als Konzeptdomäne im Rahmen des Quaestio-Modells finden sich in Dietrich (1992) und Ahrenholz (1998).

Die Art von Information einer Äußerung in den einzelnen Konzeptdomänen wird *referentielle Besetzung* genannt. Wird das weiter oben Gesagte zusammengefasst, dann heißt es, dass einem Prädikat davon betroffene Personen und Objekte zugeordnet werden und die dabei entstandene Struktur in Zeit und Raum verankert und mit Modus versehen wird. Aufgrund der Topik-Fokus-Vorgaben von der Quaestio wird entschieden, welche der freien Stellen in dieser Struktur explizit besetzt werden und damit einen sprachlichen Ausdruck finden und welche implizit bleiben. Topik-Information wird oft weggelassen. Diese referentielle Besetzung gilt für eine Äußerungseinheit.

Die Beziehung der jeweiligen referentiellen Besetzungen von Äußerung zu Äußerung wird *referentielle Bewegung* genannt. Diese Besetzungen können gleich bleiben oder verändert werden. Der Erhalt der Information in einer Äußerungsfolge trägt zur statischen Kohärenz im Text oder Textteilen, die Veränderung dagegen zu dynamischer Kohärenz bei. Damit wird die Grundlage gegeben, die Entfaltung der Information im Text zu erfassen. In von Stutterheim (1997: 63ff) werden die folgenden Beschreibungskategorien für die referentiellen Bewegungen vorgestellt[13]:

- *neu: Neueinführung* eines Referenten ohne Verbindung zu bereits erwähnten Referenten,
- *erh: Erhalt* der Referenz aus der vorhergehenden Äußerung (beispielsweise durch dieselbe Nominalphase oder eine Pro-Form),
- *wa: Wiederaufnahme* für bereits eingeführte Angaben, die weiter als eine Äußerung zurückliegen, d.h. die nicht in der unmittelbar vorhergehenden Äußerung auftreten und wiederaufgenommen werden,
- *ver: Verschiebung* der Referenz durch Einführung einer Referenz, die eine Verbindung zu einer bestehenden Referenz aufweist, also referentiell gebundene Information, die für die Beschreibung der referentiellen Bewegung in den Bereichen Zeit und Raum notwendig ist,
- *egr: Eingrenzung* einer Referenz durch Auswahl eines Elements aus einer Menge bereits eingeführter Referenten,

[13] Diese Beschreibungskategorien finden sich in ähnlicher Form auch in Klein/von Stutterheim (1987, 1992). Die vorliegende Fassung ist aber ausführlicher als die beiden älteren. In den früheren Arbeiten von Klein und von Stutterheim werden zudem noch weitere Kategorien der referentiellen Besetzung und Bewegung erwähnt, die später wegfallen. Im aktuellen Modell wird auf die Kategorie des Wechsels verzichtet, die es in den früheren Fassungen noch gibt. Diese Kategorie bezeichnete diskontinuierliche Beziehungen, die eher Nebenstrukturen kennzeichnen. Ebenfalls nicht mehr enthalten ist die Kategorie der assoziativen Anbindung. Diese scheint durch die Kategorien *erw* und *egr* abgelöst worden zu sein.

- *erw: Erweiterung* der Referenz durch Hinzunahme eines Elements aus der Menge der bereits eingeführten Referenten,
- *bün: Bündelung* erhaltener oder wieder aufgenommener Referenzen in einer Äußerung.

Mit diesem Beschreibungsinstrumentarium kann der Informationsaufbau von Texten sowohl auf Äußerungs- als auch auf Textebene beschrieben werden. Die einzelnen Äußerungen lassen sich als Verbalisierung der Referenzpunkte einzelner Referenzbereiche identifizieren. Das Ansprechen der unterschiedlichen Referenzpunkte (referentiellen Besetzung) lässt sich dann als Entfaltung der Information deuten und wird als referentielle Bewegung bezeichnet. Betrachten wir das folgende Beispiel aus dem Textkorpus:

(42 – 13)[14] 1. Da kam die Lehrerin [...] in den Klassenraum.
2. Sie macht Unterricht.
3. Sie bemerte aber Vamperl nicht.
4. Plotzlich flog er aus dem Klassenraum heraus.

Dieser Text antwortet auf eine Frage, die durch die Aussage erzeugt wurde, dass sich ein kleiner Vampir in einem Klassenzimmer hinter der Tafel versteckt hat. Als Quaestio erweist sich der vorgegebene Text (näher zum Textkorpus: s. Kapitel 3), der weitererzählt werden sollte:

> Frau Müller fand plötzlich in der Wohnung einen winzigen Vampir. Dieser trank Milch und ließ es sich schmecken. Die Frau wunderte sich und fragte: „Nanu, warum trinkst du Milch?“ Sie nannte ihn Vamperl. Er durfte bei ihr wohnen. Eines Tages machte das Vamperl einen Ausflug in die Schule. Er versteckte sich hinter der Tafel. Da kam die Lehrerin ...

Nach dem Quaestio-Ansatz ergibt sich die folgende Übersicht über die (42 – 13)-Weitererzählung:

[14] In der vorliegenden Arbeit behalte ich die Originalnummerierung der Schülererzählungen im Textkorpus. Die erste Zahl (hier 42) kennzeichnet die Nummer der Klasse im Korpus, die zweite (hier 13) – den Schüler in der Klasse. Die orthographischen und grammatischen Fehler in den zitierten Texten werden beibehalten.

Referentielle Besetzung						
Satz	$r_{p/o}$	$r_{a/e}$	r_l	$r_{o/p}$	r_t	r_m
r_{bes} 1	(die Lehrerin)	(kam)	in den Klassenraum		da	
	Person individuell nicht identifizierbar	Bewegung	Vehikelobjekt	_	vor t_0 nicht spezifiziert	hypothetisch
r_{bes} 2	sie	macht Unterricht[15]				
	Person individuell nicht identifizierbar	Handlung / Tätigkeit	_	_	t_0 nicht spezifiziert	hypothetisch
r_{bes} 3	sie	bemerkte nicht		Vamperl		
	Person individuell nicht identifizierbar	Handlung	_	Vampir individuell identifizierbar	vor t_0 nicht spezifiziert	hypothetisch
r_{bes} 4	er	flog heraus	aus dem Klassenraum			plötzlich
	Vampir individuell identifizierbar	Bewegung	Vehikelobjekt	_	vor t_0 nicht spezifiziert	hypothetisch
Referentielle Bewegung						
Zeile	$r_{p/o}$	$r_{a/e}$	r_l	$r_{o/p}$	r_t	r_m
r_{bw} 1	(neu)	(neu)	neu	_	bün	_
r_{bw} 2	erh	neu	_	_	_	_
r_{bw} 3	erh	neu	_	wa	_	_
r_{bw} 4	erh	neu	wa	_	_	wa

Tab. 2.2: Referentielle Besetzung und Bewegung im Text (42 – 13)

In Klammern in der ersten Zeile sind die von der Quaestio eingeführten Angaben, die nicht berücksichtigt werden. Neue Inhalte werden im $r_{a/e}$- und im r_l-Bereich (und fehlerhaft bei r_t) eingeführt. Zeit- und Modalitätsreferenz sollten in diesem Text stabil bleiben, der Schreiber weicht aber davon ab. Die Neubesetzungen in der Raumdomäne beschränken sich auf den Referenzpunkt Klassenraum. In der Quaestio sind schon die Lehrerin und der kleine Vampir eingeführt, die bleiben in der „Antwort“ erhalten und es kommt zu keinen neuen Besetzungen im $r_{p/o}$-Bereich. Nur im Bereich der Prädikation

[15] Den Ausdruck „Unterricht machen“ betrachte ich als Funktionsverbgefüge im Sinne von: Unterricht erteilen, geben bzw. unterrichten, d.h. er referiert auf die $r_{a/e}$-Domäne und es kommt zu keinen Besetzungen in der $r_{o/p}$-Domäne.

werden mehrere neue Informationen eingearbeitet. Es liegt an der Frage bei Erzählungen - „Was ist passiert, als ... und dann und dann?“, die festlegt, dass in den Hauptstrukturäußerungen Ereignisse spezifiziert werden, die in einer zeitlichen Abfolgerelation stehen und dass es sich um hypothetische Ereignisse handelt, die mindestens eine Hauptfigur und darüber hinaus weitere Personen als Handelnde enthalten. Das ist das Kriterium, nach dem die Teile der Informationsstruktur aufgerufen werden.

Aus der Sicht des Referenzbereiches „Schule“ realisiert dieser Schüler ein sehr allgemeines Wissen über Schule, dass dort Unterricht stattfindet. Die von der Quaestio eingeführte ungewöhnliche Situation im Unterricht „ein Vampir hinter der Tafel“ bleibt unangesprochen. Dass es zu einer Entfaltung der Information nicht kommt, kann mit dem sehr unspezifischen Wissen über einen Vampir in der Schule, das der Schüler aktivieren und verbalisieren muss, erklärt werden. Der Referenzrahmen „Schule“ kann als ein sehr komplexes Netzwerk gedeutet werden, das den Sprachbenutzern in unterschiedlicher Reichweite bewusst ist (vgl. Bierwisch 1983). Wenn wir uns die Schule als einen Ort vorstellen, der im Verlauf des Tages von Lehrern und Schülern aufgesucht wird, dann lassen sich drei Segmente voneinander unterscheiden:

1 zur Schule gehen
2 sich in der Schule befinden
3 die Schule verlassen (und nach Hause gehen).

Wenn man das Segment 2 näher betrachtet, so gehören zu diesem:

2.1 der Unterricht und
2.2 die Pausen.

Mit dem Referenzpunkt Unterricht wird das Segment 2.1 versprachlicht und mit der Prädikation „herausfliegen“ auf das Segment 3 angespielt. Eine Entfaltung der Information über einen gewöhnlichen und noch weniger über einen ungewöhnlichen Unterricht findet nicht statt. Die Information aus der Quaestio bleibt erhalten, sie wird nicht weiterentwickelt, weil eine Untergliederung eines Referenzrahmens Unterricht fehlt. Damit verbunden kommt es auch zu keiner semantischen Präzisierung der r_l-Domäne Schule bzw. Klassenraum. Das Konzept Schule wird auf eher institutionellem Niveau realisiert.

Wenn Texte die Wissensbestände weiterentfalten, dann lassen sich diese unanhängig vom jeweiligen Detailliertheitsgrad mit den im Quaestio-Ansatz vorgestellten Kategorien erfassen. Damit sind zu jeder Zeit Aussagen über den Umgang der Raum-Domäne im Hinblick auf die Prädikation von Personen möglich. Das sprachliche Lokalisieren bezogen auf Texte lässt sich dadurch methodisch sauber beschreiben. Mit der Unterscheidung der inhaltli-

chen und strukturellen Vorgabe ist die Hypothese der konzeptuellen Ebene von ihrer sprachlichen Realisation klar voneinander unterscheidbar. Bei diesem Einsatz bleibt Raum ein von der Quaestio bedingter, integrierter Referenzpunkt. Damit unterscheidet sich die vorliegende Arbeit von Arbeiten zu Lokalisierung von Objekten, wo die Lokalisierung selbst die inhaltliche Vorgabe ist und damit keine Aussagen über Lokalisierung als Teil kommunikativen Handelns enthalten.

Die Quaestio ist in einen situativen Kontext eingebettet, der die Vorgaben mitkonzipiert. Der Sprecher muss eine Perspektive wählen, die deiktische Konsequenzen hat. Er kann zwischen einer extrinsischen und einer intrinsischen Perspektive wechseln. Der Sprecher wird bei seiner Planung vom aktuell Wahrgenommenem beeinflusst, was zu Schwankungen bei der Behandlung der Referenzpunkte führen kann. Im Text werden solche Phänomene als Strukturbrüche wahrgenommen.

2.2.3.1.4 Sprachliche Form

Die Grundannahme funktionaler Sprachtheorien besteht darin, dass sprachliche Formen durch kommunikative Funktionen motiviert sind. Mit dem Begriff „kommunikative Funktion“ werden dabei unterschiedliche Aspekte sprachlicher Kommunikation bezeichnet (vgl. die drei Funktionen der Sprache bei Bühler 1934). Für unsere Überlegungen ist die „Darstellungsfunktion“ der Sprache von Bedeutung. Bezieht man das Konzept „Darstellungsfunktion“ auf die Textproduktion, so kommt man zu der Annahme, dass der Sprecher sprachliche Ausdrucksmittel gemäß des von ihm geplanten konzeptuellen Gehaltes auswählt. Diese Aussage ist trivial für die Bereiche, in denen eine Sprache nur jeweils ein Ausdrucksmittel für ein entsprechendes Konzept bereithält. In vielen Bereichen stehen dem Sprecher jedoch *Ausdrucksalternativen* zur Verfügung. Bei gleichbleibendem propositionalen Gehalt bieten Sprachen Varianten des Ausdrucks. Dies gilt im Deutschen z.B. für Wortstellungsmuster, Genus verbi, Satzkoordination, NP-Formen.

Der Quaestio-Ansatz postuliert - es werden Wissensbestände aktiviert, die als Referenzrahmen vorgestellt werden. Ein solcher Referenzrahmen besteht aus der Zeitreferenz, Modalitäts- und Raumreferenz. Gemeint ist damit, die Fixierung des Sprecherzeitpunktes, die Einschätzung des Wirklichkeitsbezugs und des spezifizierbaren Ortes von Objekten im Raum. Die Repräsentation eines Wirklichkeitsausschnitts erlaubt Beobachtungen darüber anzustellen bzw. Annahmen zu bilden, was und warum Segmente dieser Repräsentation versprachlicht worden sind. Von Stutterheim (1992: 163) sieht den Sprachproduzenten in diesem Zusammenhang mit drei Problemen konfrontiert: er muss entscheiden welches Segment selektiert wird. Dabei kommt der Ein-

schätzung des Hörer- bzw. Leserwissens eine besondere Rolle zu. In Abhängigkeit zu dieser Einschätzung müssen mehr oder weniger Details ausformuliert werden. Ein letztes Problem betrifft die Entscheidung darüber, an welcher Stelle ein als relevant erkannter Bereich angesprochen wird, denn die Sprache zwingt zu einer Serialisierung der Teilinformationen. Die Grundannahme ist nun, dass dieser Referenzrahmen bezogen auf die Quaestio stabil bleibt. Die Quaestio ist eingebettet in einen situativen Kontext, der die Vorgaben mitkonzipiert. Dieser Ansatz erfasst somit das, was auch als konzeptionell gedachte Ebene in verschiedenen Sprachtheorien postuliert wird. Entscheidend ist, wie dieser hypothetische Raum mit dem faktisch beobachtbar Geäußerten in Beziehung gebracht wird. Der Quaestio-Ansatz erlaubt bei der Analyse von sprachlichen Äußerungen Hypothesen über spezifische Wissensareale zu bilden, welche bei der Interpretation der kognitiven Arbeit des Sprachproduzenten genutzt werden können.

Die Frage, die die Textproduktionsforschung beantworten muss, ist, nach welchen Prinzipien der Sprecher bei der Wahl seiner Ausdrucksmittel vorgeht. Dass hier neben den textstrukturellen Bedingungen auch syntaktische und lexikalische Vorgaben des Sprachsystems steuernd wirken, wird wohl von niemandem ernstlich bestritten. Allerdings verändert sich das relative Gewicht der vielfältigen Faktoren, wenn man den einzelnen Satz bzw. Lokalisierungsausdruck nicht als fertiges Produkt, sondern den Entscheidungsprozess hin zu der jeweiligen syntaktischen und semantischen Struktur betrachtet. Die Kontextfaktoren, die für die Wahl der jeweiligen Ausdrucksmittel bestimmend sind, sind von unterschiedlicher Art. Hierzu gehören Eigenschaften der jeweils zugrundeliegenden kognitiven Struktur, des makro- und mikrostrukturellen Textverlaufes, sowie Situationsbedingungen der Textproduktion. Die große Schwierigkeit, die sich ergibt, wenn man spezifische sprachliche Repräsentationsformen in Texten erklären möchte, liegt darin, diese Faktoren integriert zu betrachten. Die Vernetzung aller genannten Einflussgrößen im Sprachproduktionsprozess verlangt neben der Bestimmung der einzelnen beteiligten Faktoren auch die Bestimmung des relativen Gewichtes der beteiligten Faktoren im Falle von Konkurrenzen um alternative Ausdrucksformen.

In dem in den vorangehenden Abschnitten dargestellten Analyserahmen und unter Berücksichtigung der Konzeptualisierung im $r_{p/o}$- und $r_{o/p}$-Bereich sehe ich eine Möglichkeit, die verschiedenen Kriterien, die für die Wahl der Ausdrucksmittel vom Sprachproduzenten beim Lokalisieren herangezogen werden, in ihrer Wirksamkeit zu erfassen. Aus der Annahme, dass in der Quaestio mit ihren inhaltlichen und strukturellen Vorgaben die „Schaltstelle“ für den Textproduktionsprozess zu sehen ist, folgt, dass diese Vorgaben und die daraus folgende Konzeptualisierung auch Kriterien für die Wahl der

sprachlichen Ausdrucksformen liefern.

Damit bietet dieser Ansatz die Möglichkeit für eine handfeste Beschreibung von Lokalisationsäußerungen in dem globalen Rahmen (des Konzeptualisierens und) des Textproduktionsprozesses. Dieser Ansatz, der ausschließlich in Arbeiten über Textstruktur und Textkohärenz in mündlichen Texten angewandt wurde, setze ich bei der Analyse der Lokalisierungsausdrücke im Textkorpus der Schüleraufsätze ein.

3 Datenbasis der vorliegenden Untersuchung

3.1 Textkorpus und Aufgabenstellung

Das Textkorpus besteht aus 1383 Schüleraufsätzen aus dem Land Mecklenburg-Vorpommern, die als Vergleichsarbeiten der fünften Jahrgangsstufe im Herbst 1998 geschrieben worden waren. Ziel dieses Tests war es zu erfahren, über welche sprachlichen Kompetenzen die Schüler beim Übergang von der Grundschule in die Orientierungsstufe verfügen. Im Rahmen einer Unterrichtseinheit waren zwei Aufgaben zu bewältigen: zuerst *ein Diktat* mit dem folgenden Text zu schreiben[1]:

> Frau Müller fand plötzlich in der Wohnung einen winzigen Vampir. Dieser trank Milch und ließ es sich schmecken. Die Frau wunderte sich und fragte: „Nanu, warum trinkst du Milch?“ Sie nannte ihn Vamperl. Er durfte bei ihr wohnen. Eines Tages machte das Vamperl einen Ausflug in die Schule. Er versteckte sich hinter der Tafel. Da kam die Lehrerin ...

Dann war den Kindern die Aufgabe gestellt worden, den letzten Satz „Da kam die Lehrerin ...“ zum Einleitungssatz einer kleinen *Erzählung* zu wählen, zu der sie ca. 25 Minuten Zeit zum Schreiben hatten. Es kam zu folgenden Geschichten (für die Ziele der Untersuchung wurden die orthographischen und die grammatischen Fehler im Textkorpus beibehalten):

> 42–13[2] Da kam die Lehrerin ... in den Klassenraum. Sie macht Unterricht. Sie bemerte aber Vamperl nicht. Plotzlich flog er aus dem Klassenraum heraus.

> 29-08 Da kam die Lehrerin ... und fand den kleinen Vanpir. Und die Lehrerin erschrekte sich.

> 22-01 Da kam die Lehrerin ... und fragte warum versteckst du dich hinter der Tafel. Sie fragte ihm nach seinem Namen. Ich heiße Vamperl. Sie fragte bist du ein Vampir. Er sagte: Ja, ja ich bin ein Vampir, aber ich bin kein Blutsaugener Vampir, sondern ein Milch trinkener Vampir. Dann bin ich ja berungt.

> 24-19 Da kam die Lehrerin ... und wollte den Unterricht beginen. Sie hatten gerade Deutsch. Die Lehrerin wollte mit den Kindern ein Diktat schreiben. Ein Kind war krank und da kam Vamperl hinter der Tafel hervor und schlich sich auf den Platz wo das Kind fehlte. Er machte den Unterricht mit aber eigentlich hatte er ja kein Heft und nichts zu schreiben da hat ihn der Junge ein Stifft gegeben und er malte auf die

---

[1] Grundlage ist die Geschichte „Das Vamperl in der Schule“ von Renate Welsh, Lesebuch 4. Schuljahr „Bausteine Deutsch“ (1985: 115), Verlag Moritz Diesterweg: Frankfurt am Main.

[2] Die erste Ziffer bezeichnet die Nummer der Klasse im Textkorpus der Vergleichsarbeiten und die zweite die des Schülers in der Klasse. Die Originalnummerierung wurde beibehalten.

Bank. Dann war der Unterricht zuende und Vampel ist glücklich nach der ersten Stunde nach Hause gegangen. Er überlegt noch ob er noch mal in die Schule geht.

Auf Grund der unterschiedlichen Anforderungen der gesamten Arbeit und des damit verbundenen, nur begrenzt zur Verfügung stehenden Zeitrahmens wurde eine Eingrenzung bezüglich des Umfangs der Erzählung von 9 Zeilen vorgenommen. Diese als Klassenarbeit konzipierte Vergleichsarbeit, die aus zwei Aufgaben bestand, musste die Zeitvorgabe von 45 Minuten einhalten, so dass eine umfassende Selbstkorrektur nicht möglich war.

3.2 Schwerpunkte der Vergleichsarbeit

Die Geschichte „Das Vamperl in der Schule“ von Renate Welsh ist Ausgangspunkt für das Diktat. Die erste Aufgabe ist auf sprachliches Können mit den Schwerpunkten Orthografie und Grammatik ausgerichtet, die zweite Aufgabe erfordert Können im freien Schreiben. Aus folgenden Teilbereichen des Deutschunterrichts wurden Testaufgaben gestellt:

- Orthografie: Groß- und Kleinschreibung, Interpunktion, Laut-Buchstaben-Beziehung
- Grammatik: Zeitformen der Verben - Präteritum, Perfekt, Präsens, Futur; Arbeit mit Wortfamilien - Verb, Substantiv, Adjektiv; Kenntnisse zur Wortbildung - Ableitung, Zusammensetzung; Bildung des richtigen Kasus - Akkusativ bei Possessivpronomen, Adjektiv, Substantiv, Personalpronomen und Artikel; Dativ bei Artikel, Adjektiv, Substantiv
- Schriftliche Kommunikation: Beenden einer Erzählung - Kreativität, Aufbau und logische Reihenfolge, sprachlich korrekter Ausdruck (Satzverknüpfungen, Wortwahl, Zeitformen, Elementarbereich).

Des Weiteren wurde der Entwicklungsstand *elementarer Fähigkeiten* erfragt, wie Aufgabenstellungen sinnerfassend lesen und bearbeiten, Fachbegriffe verstehen und mit ihnen umgehen, Nachschlagewerke benutzen, kombinatorisch denken und komplex arbeiten sowie beim Lösen eines Problems systematisch vorgehen (vgl. dazu Sucharowski 1999).

Die zweite Aufgabe enthält komplexe Anforderungen, die in inhaltlich interessantem und logisch folgerichtigem Beenden der Geschichte in sprachlich angemessener Form bestehen. Für die Ziele der Untersuchung ist die zweite Aufgabe – die schriftliche Erzählung von Interesse, aber unter besonderer Berücksichtigung der ersten - des Diktattextes als Quaestio. Diese Datenbasis wird zum Erforschen der Raumreferenz in schriftlichen Texten benutzt.

3.3 Schreiben von Phantasiegeschichten

Wenn man Kinder am Ende einer fünften Klasse bittet, eine Geschichte zu schreiben, dann lässt sich beobachten, dass eine große Gruppe von Kindern ohne weitere Hinweise zu schreiben beginnt. Diese Kinder müssen gelernt haben, ein ihnen zur Verfügung stehendes Wissen zu nutzen, um die Einfälle gegliedert und strukturiert schriftlich darzustellen. Mit dem Diktat als Quaestio ist ein bestimmter Sachverhalt angegeben, der durch die Personenreferenz - Frau Müller, ein winziger Vampir Vamperl und die Lehrerin, durch die Raumreferenz - in der Wohnung von Frau Müller, in der Schule und hinter der Tafel, durch eine Zeitreferenz und eine hypothetische Modusreferenz gekennzeichnet ist. Der durch die Quaestio vorgegebene Referenzrahmen enthält allerdings „Lücken“, die dann mit der Antwort zu füllen sind (von Stutterheim 1994: 254). Zu spezifizieren ist in der Antwort, was geschah, nachdem die Lehrerin kam und Vamperl hinter der Tafel steckte. Weitere implizite Fragen wären:

- Waren Schüler schon im Raum, als die Lehrerin kam oder kamen sie später? Hat ihn jemand da schon gesehen?
- Wurde das Vamperl entdeckt? Wenn ja, wie? Wie war die Reaktion?
- Oder hat er sich selbst gezeigt bzw. sich vorgestellt?
- Warum macht er einen Ausflug gerade in die Schule? – Weiß er, was eine Schule ist? Wenn nicht, vielleicht ist er neugierig gewesen? Oder sucht er Freunde in der Schule? Oder will er Schüler werden?
- Warum hat er sich versteckt? Weil die Leute Angst vor ihm haben oder weil er Angst vor den Leuten hat? Oder will er sie überraschen?
- Warum trinkt er Milch? Trinkt er auch Blut, wie es bei Vampiren zu erwarten ist?
- Woher kommt er? Wo hat er früher gewohnt? usw.

In Phantasiegeschichten passieren Dinge, die in der Wirklichkeit nicht existieren. Nach Schulbüchern ist der Unterschied zu einer Erlebniserzählung eigentlich nur der, dass die Phantasiegeschichte in einer Phantasiewelt spielt. Der Leser wird an die phantastische Welt durch eine kurze Vorgeschichte herangeführt, die den Absprung von der Wirklichkeit in die Phantasiewelt ermöglicht. Bei den Vergleichsarbeiten leistet das Diktat die Einführung in die Phantasiewelt und zugleich die Einleitung der Erzählung. Nachdem die Einleitung den Leser in die phantastische Welt hineingeführt hat, steigert der Hauptteil die Spannung bis zum Höhepunkt und lässt sie dann wieder abklin-

gen. Der Schluss führt den Leser aus der Phantasiewelt wieder in die Wirklichkeit zurück. Die innere Handlung muss logisch und folgerichtig sein, damit es für den Leser nachvollziehbar ist. Die Sprache soll auf jeden Fall Spannung vermitteln, um den Leser zu fesseln. Das wird in Schulbüchern über Phantasiegeschichten vermittelt. Das Verfassen einer Phantasiegeschichte muss von dem Wissen über die Textsorte geleitet werden, der Schreiber muss wissen, was die Textsorte und die Textstruktur von ihm verlangt.

Die Fünfklässler müssen gelernt haben, dass damit die Geschichte folgerichtig aufgebaut wird, sie in einem Erzählplan die einzelnen Erzählschritte festlegen müssen und dass sich ein Erzählschritt logisch aus dem anderen ergibt. Die Frage „Was ist passiert, als ....?“ legt fest, dass in den Hauptstrukturäußerungen Ereignisse spezifiziert werden, die in einer zeitlichen Abfolgerelation stehen, dass es sich um hypothetische Ereignisse handelt, die mindesten eine Hauptfigur und darüber hinaus weitere Personen als Handelnde enthalten. Im Folgenden sind vier ausgesuchte Beiträge vorgeführt:

> 72-12 Da kam die Lehrerin ... in den Klassenraum wo sich Vamperl versteckt hatte. Fünf Minuten später kamen die Schüler rein. Vamperl kam hinter der Tafel hervor. Die Lehrerin fiel sofort in Ohnmacht. Ein Mädchen nährte sich dem Vampir. „Trinkst du Blut?“ fragte Anja. Vamperl antwortete darauf: „Nein, ich trinke nur Milch!“ „Woher kommst du?“ fragte Anja. „Ich komme aus dem Märchenland und gehörte einem Zauberer!“ antwortete Vamperl. Die Lehrerin kam langsam wieder zusich. „Aah, ein Vampir!“ schrie Sie. Anja sagte; „Keine Angst Frau Reiher!“ „Aber warum soll ich den keine Angst haben? Vampire trinken Blut!“ sagte die Lehrerin: „Er ist ganz freundlich und er trinkt nur Milch. Er kommt aus dem Märchenland und kann sogar sprechen! sagte Anja. Vamperl sagte in der Hofpause zu Anja: „ich komme jeden Tag zur Schule und besuch dich! Danach flog er zurück zu Frau Müller und erzählte ihr von dem Ausflug zur Schule.

Der milchtrinkende Vampir, der „aus dem Märchenland kommt und einem Zauberer gehörte“ ist ein fantastisches Element, das dieser Schüler[3] sinnvoll in seiner Geschichte einsetzt. Er lässt Personen auch direkt sprechen (wörtliche Rede), Fragen stellen und Ausrufe von sich geben. Am Ende der Erzählung gelangt die Hauptperson der Phantasiegeschichte Vamperl wieder an den Ausgangspunkt seiner Reise - in die Wohnung von Frau Müller.

Hier die weiteren Beispiele:

> 44 –19 Da kam die Lehrerin ... ins Zimmer. Vamperl ging vor die Tafel und sagte: “Hallooo“ Die Lererin fiel in Onmacht. Vamperl bekam einen großen schreck und flog dann weg.

[3] In der Arbeit wird maskulinum Singular und Plural für die Probanden verwendet, da die Texte im Korpus nur mit Nummern versehen sind und anonym bleiben.

> 42 – 13 Da kam die Lehrerin ... in den Klassenraum. Sie macht Unterricht. Sie bemerte aber Vamperl nicht. Plotzlich flog er aus dem Klassenraum heraus.

> 78-7 Da kam die Lehrerin ... in den Klassenraum und setzte sich auf ihren Platz. Es bimmelte zur Stunde. Alle Kinder standen auf. Vamperi erschreckte sich vor der Klingel und flog schnell weck. Frau Müller kockte gerade Milchsuppe als Vamperl nach hause kamm er freute sich. Frau Müller stellte zwei Teller auf den Tisch. Sie füllte die Teller voll er as auf und war glücklich.

Die Geschichten sind lebendig, viele davon einfallsreich und fallen durch ihre Spontaneität auf. „Entscheidend für die Gestalt des entstehenden Textes ist die Produktionslogik. So wie die Einfälle kommen, werden sie präsentiert" (Ortner 2000: 400) trifft ganz für die Schülertexte. Die Erzählungen sind spontan, witzig und teilweise durchaus direkt und mit unerwarteten Inhalten gespickt. Einige davon sind aber rekonstruierungsbedürftig und nur durch aktivieren von entsprechendem Hintergrundwissen, d.h. Schemata über Schule, Vampire und Phantasiegeschichtenmuster verstehbar. Die Handlungsabfolge ist fragmentarisch, es wird etwas erwähnt oder das Resultat einer Handlung genannt, ohne den Ablauf zu schildern. Es fehlen Einzelschritte, die zu dem Schluss der Geschichte führen, es wird wenig davon verbalisiert, eher nur skizziert.

Sprachliches Handeln erweist sich aus dieser Sicht als Problem und Lösung sehr komplexer Aufgaben. Fehler gelten längst nicht mehr als Schwäche des einzelnen Schülers. Sie sind eher wichtige Zwischenschritte auf dem Weg, da Schreiben und Schreibentwicklung nicht mehr als starrer Vorgang des Einprägens gesehen werden, sondern als kognitiver Prozess, bei dem das Kind bzw. der Schreibende die Regeln des Schreibens selbst konstruiert und dabei seine Denkprozesse qualitativ umstrukturiert.

4 Die Untersuchung

Lehre

Grammatik
Heißt das ordentliche
Laufen der Wörter
Der Reihe nach
Dem Sinne nach
Dem Satze nach
Dem Sprechen nach
Heißt Grammatik
Das Bravsein der Wörter
Den Regeln nach
Der Erwartung nach
Dem Mutmaßen nach
Laufen die Wörter
Schließlich
Über
Die Grammatik
Hinaus

Inge Meidinger-Geise[1]

Das Gedicht von Inge Meidinger-Geise mag das Verhältnis zwischen sprachlichen Konventionen und ihren Grenzen verdeutlichen. Sprache ist mehr als eine Aneinanderreihung von Wörtern gemäß bestimmter Konventionen. Versucht man die Vielzahl von Faktoren, Prozessen und deren Zusammenspiele, die im Sprachproduktionsprozess wirksam sind, zu beschreiben, ist jedoch herauszustellen, dass dieses Ziel nur dann erreicht werden kann, wenn sprachwissenschaftliche durch psychologische Analysen ergänzt werden. Aus der Perspektive der psycholinguistisch orientierten Forschung werden Texte nicht als statische Produkte, sondern als Resultate dynamischer Prozesse (vgl. Herrmann 1985, Levelt 1989) verstanden. Nimmt man für die Analyse einzelne Wörter (Präpositionen, Verben und Verbpräfixe) oder nur eine grammatische Struktur wie „*aus der Tafel herauskommen“ in den Blick, so könnte man zum schnellen Schluss kommen, dass dieser Schüler Schwierigkeiten im Gebrauch von Präpositionen und Verbpräfixen hat. Die Frage ist aber, warum er diese Präposition und dieses Verbpräfix (inkorrekt) eingesetzt hat.

Die Textproduktion ist ein sehr komplexer Prozess, bei dem Faktoren unterschiedlichster Art zusammenwirken. Dazu zählen die vom Sprecher zu lösende kommunikative Aufgabe, die durch die Quaestio vorgegeben ist; situative Faktoren, die vorhandene Wissensstrukturen aktivieren und die Episo-

[1] Zitiert nach: Wiemer, Rudolf Otto (Hrsg.): BUNDES deutsch. Lyrik zur Sache Grammatik. Hammer: Wuppertal (1974: 30)

dengliederung steuern und nicht an letzter Stelle die sprachlichen Konventionen auf den verschiedenen Ebenen (Lexikon, Morphologie, Syntax, Rechtschreibung, Textsorte, Textstruktur, Stil u.a.).

4.1 Rahmen für die Analyse

4.1.1 Die Quaestio im Textkorpus

Die Grundidee des Quaestio-Ansatzes, der im vorvorigen Kapitel erörtert wurde, ist, dass der Text als eine komplexe Antwort auf eine Frage aufzufassen ist. Die Quaestio in den Texten des Textkorpus ist das Diktat, das als Ausgangspunkt, als „Orientierung“ (vgl. Labov 1978) der weiteren Erzählung dient. Die Geschichten bestehen aus einer Anzahl von Teilereignissen, die gemeinsam ein übergeordnetes Ereignis ergeben, das in Raum und Zeit situiert ist. „Die Äußerungen, aus denen sich die Erzählung zusammensetzt, beantworten in ihrer Gesamtheit eine - reale oder gedachte - Frage, die *Quaestio* eines Textes, die ungefähr so lautet: Was ist (dir) zum Zeitpunkt x am Ort y passiert?“ (Klein/von Stutterheim 1992: 69)

Durch das Diktat wird eine räumlich und zeitlich verankerte Situation eingeführt, deren einzelne Komponenten (Raum, Zeit, Modalität) als Topikelemente in der Antwort erhalten bleiben. Sie bestimmen eine Situation, deren Komponenten weiter zu spezifizieren bleiben. Das Diktat als Quaestio führt also inhaltliche und strukturelle Vorgaben für die Phantasiegeschichte ein, die sich auch auf die inhaltlichen und strukturellen Eigenschaften der einzelnen Äußerungen und auf Prinzipien der Verbindung zwischen denen beziehen. Wie in den meisten Arbeiten zum Quaestio-Modell erfolgt die grafische Darstellung der Analyse in Tabellenform. In der Tabelle werden den Konzeptdomänen die sprachlichen Ausdrücke zur Referenz auf Konzepte aus den Domänen zugeordnet. In der folgenden Tabelle wird illustriert, welche Vorgaben in die einzelnen Domänen durch das Diktat eingeführt werden. Hier noch einmal das Diktat:

> Frau Müller fand plötzlich in der Wohnung einen winzigen Vampir. Dieser trank Milch und ließ es sich schmecken. Die Frau wunderte sich und fragte: „Nanu, warum trinkst du Milch?“ Sie nannte ihn Vamperl. Er durfte bei ihr wohnen. Eines Tages machte das Vamperl einen Ausflug in die Schule. Er versteckte sich hinter der Tafel. Da kam die Lehrerin ...

Satz		$r_{p/o}$	$r_{a/e}$	$r_{o/p}$	r_l	r_t	r_m
1	r_{bes}	Frau Müller	fand	einen winzigen Vampir	in der Wohnung		plötzlich
	r_{bw}	neu	neu	neu	neu		neu
2	r_{bes}	dieser	trank	Milch			
	r_{bw}	erh	neu	neu			
3	r_{bes}	(dieser - impl.)	ließ es sich schmecken				
	r_{bw}	erh	neu				
4	r_{bes}	die Frau	wunderte sich				
	r_{bw}	wa 1	neu				
5	r_{bes}	(die Frau - impl.)	fragte				
	r_{bw}	erh	neu				
6	r_{bes}	du	trinkst	Milch			
	r_{bw}	wa 3	wa 2	wa 2			
7	r_{bes}	sie	nannte	ihn/ Vamperl			
	r_{bw}	wa 3	neu	erh / neu			
8	r_{bes}	er	wohnen		bei ihr		durfte
	r_{bw}	erh	neu		wa 1		neu
9	r_{bes}	das Vamperl	machte einen Ausflug		in die Schule	eines Tages	
	r_{bw}	erh	neu		neu	neu	
10	r_{bes}	er	versteckte sich		hinter der Tafel		
	r_{bw}	erh	neu		erh> egr 9		
11	r_{bes}	die Lehrerin	kam			da	
	r_{bw}	neu	neu			ver 9	

Tabelle 4.1: Analyse zu referentieller Besetzung und Bewegung im Diktat

In der ersten Spalte ist die Satznummer angegeben, die zweite teilt jeden Satz in referentielle Besetzung und Bewegung, die dann für die einzelnen Konzeptdomänen spezifiziert werden. Bei Wiederaufnahme, Verschiebung und Eingrenzung wird angegeben, von welchem Satz diese erfolgen, z.B. in der Prädikatsdomäne im Satz 6 (trinkst) erfolgt eine Wiederaufnahme vom Satz 2 (trank), die im Satz 6(r_{bw}) als „wa 2“ bezeichnet wird.

4.1.1.1 Referentielle Besetzung und Bewegung in der Raumdomäne

So führt die Quaestio einen bestimmten Sachverhalt in die einzelnen Domänen ein und entsprechend auch in die Raumdomäne, die im Zentrum der Untersuchung steht. Das Diktat situiert damit die darauffolgende Erzählung in der Schule, wo Vamperl hinter der Tafel steckt, als die Lehrerin kommt und da etwas passieren sollte. Diese Vorgaben rufen damit verbundenes spezifisches Wissen zu den konzeptuellen Komponenten auf. Es wird damit ein Referenzrahmen festgelegt, der eine zeitliche, eine räumliche und eine modale Bindung enthält: die Zeitreferenz ist vor dem Sprechzeitpunkt, die Raumreferenz ist die Schule, die Modalität ist hypothetisch.

Die bereits erwähnten zwei Typen von Vorgaben: inhaltliche und strukturelle, entsprechen dem Konzept für *Was- und Wie-Schemata* von Herrmann (1982, 1985, 1989, 1992, 1998). Die Produktion von Äußerungen erfordert *kontextabhängig* zum einen die Mobilisierung von Wissen über Dinge, Ereignisse und Sachverhalte *(Was-Schemata)* und zum anderen Wissen über die sprachlichen Mittel *(Wie-Schemata)*. Was-Schemata bestimmen mit, *worüber* geredet wird. Wie-Schemata beziehen sich auf den prozeduralen Aspekt der Sprachproduktion (Selektion und Linearisierung der Wissensbestände), sie bestimmen also mit, *wie* geredet wird (ebd.).

Kognitive Schemata haben (Herrmann/Schweizer 1998:160) den Charakter von Informationsstrukturen mit „Leerstellen“ (slots), die durch aktuell kognizierte Gegebenheiten ausgefüllt werden können. Diese kognitiven Schemata beruhen im Wesentlichen auf häufigen individuellen Erfahrungen mit relativ homogenen Klassen von Dingen, Ereignissen und Sachverhalten (Mandler/Johnson 1976). Kognitive Schemata helfen sowohl bei der *Auswahl relevanter Information* als auch bei der *Linearisierung der Information* bei der Sprachproduktion (Herrmann/Grabowski 1994: 114ff., 355ff.) Van Dijk und Kintsch (1983) weisen auf Diskursschemata beim Erzählen von Geschichten hin.

Mit der Quaestio werden spezifische inhaltliche Vorgaben eingeführt. Sie beziehen sich auf die referentielle Besetzung von Komponenten in den einzelnen Sequenzen und sie betreffen spezifische Ausschnitte von Wissensstrukturen, die für den Aufbau des Textes maßgebliche Kriterien liefern (vgl. Kohlmann 1992). Äußerungen über etwas Geschehenes, Gelesenes, Gehörtes sind abhängig davon, welches Was-Schemata während der Kognitionsphase aktiviert war.

4.1.2 Das Schule-Schema

Das Diktat ruft das Wissen über den Standardtyp der Schule und die damit verbundenen Tätigkeiten auf. Zu diesem Wissen zählt, dass es sich um ein

Objekt mit bestimmten funktionalen und räumlichen Eigenschaften handelt. Nach Duden Universalwörterbuch (1996: 1358) ist „*Schule*, die; -, -n [mhd. schuol(e), ahd. scuola <lat. schola = Unterricht(sstätte); Muße, Ruhe <griech. schole, eigtl. = das Innehalten (bei der Arbeit)]:

> 1. Lehranstalt, in der Kindern u. Jugendlichen durch planmäßigen Unterricht Wissen u. Bildung vermittelt werden: eine öffentliche, konfessionelle S.; eine S. für Behinderte; die S. besuchen, wechseln; sie will später an die, zur S. gehen (ugs.; will Lehrerin werden); sie unterrichtet an einer privaten S.; er geht in, auf die höhere S.; sie kommt dieses Jahr in die, zur S. (wird eingeschult); noch in die, zur S. gehen (noch Schüler sein); wir sind zusammen in die, zur S. gegangen (ugs.; waren in der gleichen Klasse); von der S. abgehen; jmdn. von der S. weisen; sie ist von der S. geflogen (ugs.; vom Schulbesuch ausgeschlossen worden); Ü er ist in eine harte S. gegangen, hat eine harte S. durchgemacht (hat viel Schweres durchgemacht, bittere Erfahrungen im Leben gemacht); *aus der S. plaudern (interne Angelegenheiten Außenstehenden mitteilen).
> 2. Schulgebäude: eine große, moderne S.; die S. betreten, verlassen.
> 3. (o. Pl.) in der Schule erteilter Unterricht: die S. beginnt um 8 Uhr, ist um 1 Uhr aus; heute haben wir, ist keine S.; morgen fällt die S. aus; die S. versäumen, schwänzen; sie kommt in der S. gut, nicht mit; komm nach der S. bitte gleich nach Hause.
> 4. (o. Pl.) Ausbildung, durch die jmds. Fähigkeiten auf einem bestimmten Gebiet zu voller Entfaltung gekommen sind: sein Spiel verrät eine ausgezeichnete S.; *hohe S. (1. Reiten; bestimmte Dressurübungen, deren Beherrschung vollendete Reitkunst ist: hohe S. reiten. 2. vollkommene Beherrschung einer bestimmten künstlerischen, wissenschaftlichen od. sportlichen Disziplin: die hohe S. der Architektur).
> 5. (o. Pl.) Lehrer- u. Schülerschaft einer Schule (1): die S. versammelte sich in der Aula.
> 6. bestimmte künstlerische od. wissenschaftliche Richtung, die von einem Meister, einer Kapazität ausgeht und von ihren Schülern vertreten wird: die S. Dürers; die florentinische S.; Ü er ist ein Pädagoge der alten S. (der früher herrschenden Richtung); ein Diplomat alter S.; *S. machen (viele Nachahmer finden): sein Beispiel sollte S. machen!
> 7. Lehr- u. Übungsbuch für eine bestimmte [künstlerische] Disziplin: S. des Klavier-, Flötenspiels.“

Es ist gleich zu bemerken, dass dieses Lexem äußerst komplex geladen ist. Da aber die „Schule“ zum Alltagswortschatz gehört, ist diese Kenntnis grundlegend für:

- die Selektion von Information - so muss z.B. nicht gesagt werden, was eine Schule ist, warum die Schüler die Schule besuchen und was für Tätigkeiten sie dort ausüben,
- den Grad der Detaillierung - ein Schreiber möge beim Leser als Eingrenzung der Raumdomäne des Schule-Schemas eine interne Raumrepräsen-

tation eines Klassenzimmers aufbauen wollen. Dabei handele es sich um eine konkrete dem Leser unbekannte Raumkonstellation in *diesem* Klassenzimmer, die aber zu einer Kategorie gehört, mit der der Leser bereits konkrete Erfahrungen gemacht hat – jeder hat eine Schule besucht und die Klassenzimmer sehen nicht so sehr unterschiedlich aus. Dann kann der Schreiber beispielweise schon durch die Nennung des Namens dieser Kategorie hilfreiche Gesichtspunkte für den nachfolgenden Aufbau seiner internen Raumrepräsentation vermitteln. Handelt es sich um ein Klassenzimmer, so wissen Schreiber und Leser, dass in diesem Raum bestimmte Personen und Objekte anzunehmen sind,

- die Reihenfolge der Teilinformationen - der Schreiber soll eine möglichst genaue und sinnvolle Auswahl der Geschehnisse treffen, sie müssen in eine sachlogische Reihenfolge gebracht werden. Der Sachverhalt wird entlang seiner zeitlichen Erstreckung dargestellt.

Die unterschiedliche Interpretation lexikalischer Einheiten illustriert Bierwisch (1983) auch anhand der „Schule“. Er geht von einer „modularen Bedeutungsstruktur“ aus und entwickelt die zweistufige Bedeutungsanalyse. Er plädiert dafür, zwischen einer abstrakten semantischen Form eines Lexems und der im Kontext vorzunehmenden konzeptuellen Ausdifferenzierung zu unterscheiden. Er unterscheidet vier Interpretationsvarianten von „Schule“: Beschäftigungsart, Gebäude, Institution und Institutionstyp.

Betrachtet man den Verlauf der referentiellen Besetzung in den Texten im Textkorpus, so lassen sich zwei Gruppen von Erzählungen unterscheiden, die nach der Interpretation der Schule als Beschäftigungsart oder/ und Gebäude (Räumlichkeit) zu trennen sind.

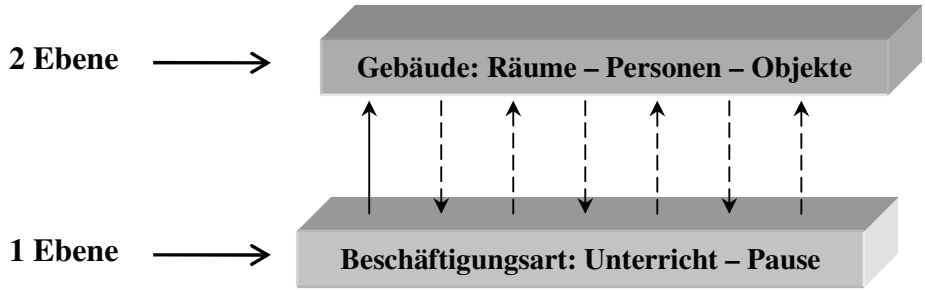

Abb. 4.1: Das Schule-Schema in den Geschichten

Je nachdem welche Interpretationsvariante in der Geschichte vorkommt, teile ich die Texte in zwei Gruppen: die Texte der Gruppe I beziehen sich auf die erste Informationsebene und bleiben nur auf dieser Ebene, die der Gruppe II gehen auch auf die zweite Informationsebene und können die raum-personen-

objekt-zeitliche Gebundenheit von Einzelelementen spezifizieren. Das ergibt sich aus dem Wechsel der Thematisierung der Beschäftigungsart ($r_{a/e}$) zur Thematisierung des Raums (r_l) mit den dazugehörigen Objekten und Relationen, Personen und Handlungen.

Zur Veranschaulichung werden zunächst einige Textbeispiele, die für die Erzählungen der Gruppe I auf der ersten Ebene typisch sind, aufgeführt:

> 07 – 06 Da kam die Lehrerin ... und sah den kleinen Vamperl. Sie erschrack sehr. Dann fragte die Lehrerin ob er beim Unterricht teilnehmen will. Der kleine Vamperl sagte erst nichts, doch dann kam ein leises ja.

> 76 – 13 Da kam die Lehrerin ...mit einen großen Koffer. Der Untericht begann. Das Vampir hört gut zu. Einmal geht die Lehrerin raus und da spückte es und die Kinder erschreckten sich. Jetzt flog er wieder nach Hause.

> 02 – 03 Da kam die Lehrerin ... und endeckte ihn hinter der Tafel. Der Vampir hatte Angst. Aber die Lehrerin sagt: „Du braust keine Angst zu haben und sie fragte Ob er mitmachen möchte“? Er sagte nicht nein. Als die Schule dann zu ende war, erzählte er als was er erlebt hatt.

Bei der Untersuchung der referentiellen Bewegung im ersten Text (07–06) ergibt sich das folgende Bild:

Satz		$r_{p/o}$	$r_{a/e}$	$r_{o/p}$	r_l	r_t	r_m
11	r_{bes}	die Lehrerin	kam			da	
	r_{bw}	neu	neu			ver	
12	r_{bes}	(die Lehrerin - impl.)	sah	den kleinen Vamperl			
	r_{bw}	erh	neu	wa 1			
13	r_{bes}	sie	erschrack				sehr
	r_{bw}	erh	neu				neu
14	r_{bes}	die Lehrerin	fragte			dann	
	r_{bw}	erh	wa 5			ver	
15	r_{bes}	er	teilnehmen	beim Unterricht			will
	r_{bw}	wa 12	neu	neu			neu
16	r_{bes}	der kleine Vamperl	sagte	nichts		erst	
	r_{bw}	erh	neu	neu		ver	
17	r_{bes}	ein leises ja	kam			dann	doch
	r_{bw}	neu	wa 11			wa 14	neu

Tab. 4.2 Referentielle Besetzung und Bewegung in der Geschichte 07-06 von der Gruppe I

Aus der Tabelle wird sichtbar, dass die von der Quaestio eingeführten Rahmenparameter Zeit- (r_t) und Personenreferenz ($r_{p/o}$) erhalten bleiben, die Raumreferenz (r_l) nicht explizit ausgedrückt wird und die Spalte leer bleibt. Zu einer neuen Besetzung kommt es im Bereich Referenz auf weitere Objekte ($r_{o/p}$) mit dem „Unterricht“, explizit wird mit „sah, erschrack, teilnehmen, fragte und sagte“ die Referenz auf Handlungen ($r_{a/e}$) gemacht.

Es ist anzunehmen, dass in diesem Fall ein Schule-Schema aktiviert wird, das die Schule als „Beschäftigungsart“ interpretiert. Im Mittelpunkt steht die Tätigkeit der anzunehmenden Personen: die Lehrerein kommt in die Schule, um dort zu unterrichten, die Schüler nehmen beim Unterricht teil, es wird was „gefragt“ und „gesagt“. Die Raumparameter für diese Tätigkeiten werden nicht weiter spezifiziert, die „Schule“ aus dem Diktat scheint genug aussagekräftig zu sein und ausreichend implizite Referenz zu notieren. Diese Geschichten verlaufen in diesem „Schule-als-Beschäftigungsart“- Schema, der Schwerpunkt ist der Lehr- und Lernprozess selbst, also der Unterricht. Bei dieser Art Textaufbau bleiben die Schreiber auf der ersten Informationsebene – sie beziehen sich auf den Unterricht ohne Berücksichtigung spezifischer räumlichen Relationen. Es fällt diesen Schülern schwer, das Vamperl in den Unterricht zu integrieren und sie entfalten meistens einen Dialog, nach dem dieser als Schüler in der Klasse aufgenommen wird. Als Resultat ergeben sich Geschichten, die nicht auf den Vampir im Klassenzimmer und auf die ungewöhnliche Situation eingehen. Das Ungewöhnliche verschmilzt in dem Gewöhnlichen – die Aufnahme eines neuen Schülers in die Klasse.

Sobald der Schreiber genauere Angaben über Teilbereiche dieses Schemas geben möchte, dass sich typischerweise Objekte wie Tafel, Tische usw. und weitere Personen wie Lehrer und Schüler annehmen lassen, geht er auf die zweite Ebene, die maßgebend für die Texte der Gruppe II ist. Diese Texte geben ausführlichere Informationen, der Gesamtaufbau weist einen anderen Verlauf auf.

> 76 – 01 Da kam die Lehrerin ... und wollte die Tafel ablöschen. Plötzlich fiel ein stückchen Kreide hinunter. Die Lehrerin hob es auf und legte es auf den Tisch. Da schoß Vamperl hinter der Tafel hervor und erschrag die Lehrerin so, das diese Reglos zu Boden fiel. Ein anderer Lehrer hörte das und lief so schnell er konnte zu dem Raum. Vamperl flog schon nach Hause und erzählte es Frau Müller.

> 56 – 12 Da kam die Lehrerin ... in die Klasse rein, sie bemerkte Vamperl gleich hinter der Tafel. Sie sagte: „Komm hervor, wir tühn dir nichts!“ Das Vamperl kam hervor. Die meisten hatten sich erschrocken weil sie noch nie so ein kleines Vampir gesehen hatten. Die Lehrerin sagte: „Setz dich doch da ist dein Tisch!“ Vamperl war es unangenehm er flog aus dem offenen Fenster raus. Frau Müller fragt: „ Wie war die

Schule.“ „Frag nicht sie war unangenehm ich mache keinen Ausflug mehr in die Schule“.

Satz		$r_{p/o}$	$r_{a/e}$	$r_{o/p}$	r_l	r_t	r_m
11	r_{bes}	die Lehrerin	kam			da	
	r_{bw}	neu	neu			ver	
12	r_{bes}	(die Lehrerin - impl.)	ablöschen	die Tafel			wollte
	r_{bw}	erh	neu	wa 10			neu
13	r_{bes}	ein stückchen Kreide	fiel hinun-ter				plötzlich
	r_{bw}	neu	neu				wa 1
14	r_{bes}	die Lehrerin	hob auf	es			
	r_{bw}	wa 12	neu	erh			
15	r_{bes}	(die Lehrerin - impl.)	legte	es	auf den Tisch		
	r_{bw}	erh	neu	erh	erh>egr 9		
16	r_{bes}	Vamperl	schoß hervor		hinter der Tafel	da	
	r_{bw}	wa 10	neu		wa 10	wa 11	
17	r_{bes}	(Vamperl - impl.)	erschrag	die Leh-rerin			so
	r_{bw}	erh	neu	wa 11			neu
18	r_{bes}	diese	fiel		zu Boden		Reglos
	r_{bw}	erh	neu		erh>egr 9		neu
19	r_{bes}	ein anderer Lehrer	hörte	das			
	r_{bw}	neu	neu	bün			
20	r_{bes}	(ein anderer Lehrer - impl.)/er	lief		zu dem Raum		so schnell konnte
	r_{bw}	erh	neu		erh>egr 9		neu
21	r_{bes}	Vamperl	flog		nach Hause	schon	
	r_{bw}	wa 16	neu		ver 1	ver	
22	r_{bes}	(Vamperl - impl.)	erzählte	es/ Frau Müller			
	r_{bw}	erh	neu	bün/ wa 7			

Tab. 4.3: Referentielle Besetzung und Bewegung in der Geschichte 76-01 von der Gruppe II

In diesem Text bleibt der eingeführte Rahmenparameter in der Zeitdomäne (r_t) erhalten. Im Vergleich zum Text 07–06 der Gruppe I kommt es in allen anderen Domänen zu Neubesetzungen, Bündelungen, Verschiebungen und Eingrenzungen. Am Anfang der Geschichte implizit als Eingrenzung des „Schule-als-Gebäude"-Schemas eingeführt, bleibt das Klassenzimmer über eine Kette von Äußerungen enthalten (Sucharowski/Timova 2003). Hier wird ein konkreterer Rahmen gesetzt - die Raumdomäne (r_l) wird spezifiziert und im Klassenraum verankert. Das Schule-Schema ruft das Wissen über den Standardtyp der Schule und die damit verbundenen Tätigkeiten auf. Zu diesem Wissen zählt, dass es sich um ein Objekt mit bestimmten räumlichen und funktionalen Eigenschaften handelt, dass sich typischerweise Objekte wie Tafel, Schüler und Tische annehmen lassen. Es werden dann Raumausschnitte, Raumpunkte und räumliche Relationen spezifiziert, die ein Zuordnen von einzelnen Personen, Objekten und Handlungen ermöglichen. Im Text kommt es zu Neubesetzungen mit charakteristischen Personen, Objekten und Handlungen im Raum: in der $r_{p/o}$-Domäne zu Neueinführungen wie„ein anderer Lehrer, ein Stück Kreide", in der r_l-Domäne zu Eingrenzungen wie „Tisch, Boden, Raum" und zu Wiederaufnahme wie „Tafel". Für den Aufbau des Textes hat der Schreiber mehrere Stützpunkte, das Thema entfaltet sich nach dem Prinzip des zeitlichen Nacheinanders, kann aber auch die räumlichen Einbettungen nutzen, um die Abfolge der Information zu unterstützen. Bei dieser Vorgehensweise werden im weiteren Verlauf neue Stellen im Bereich der Raumreferenz besetzt, die Raum für weiterfolgende Handlungen eröffnen. Am Ende der Erzählung endet die Geschichte dort, wo sie begonnen hat – Vamperl fliegt nach Hause, was eine Verschiebung vom Satz 1 „die Wohnung„ von Frau Müller ist. Die Raumreferenz wird damit zum wichtigen Träger der Informationsentfaltung und der sequentiellen Kohärenz. Dadurch ergibt sich eine Verbindlichkeit der Teilinformationen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass mit dem Diktat spezifische inhaltliche Vorgaben eingeführt werden, die ein Schule-Schema aktivieren. Dieses kann verschieden interpretiert werden und ein oder mehrere Konzepte der Bedeutungsstruktur anregen – die „Schule" als Beschäftigungsart (Gruppe I) oder die „Schule" als Gebäude, in dem diese Beschäftigungsart ausgeübt wird (Gruppe II). Diese spezifischen Ausschnitte von Wissensstrukturen liefern maßgebliche Kriterien für den Aufbau des Inhalts (vgl. Kohlmann 1992) und sind für die Besetzung der referentiellen Bereiche in den einzelnen Sequenzen ausschlaggebend. In den Texten der Gruppe II werden die beiden Ebenen eingeführt, was das Explizieren einer umfangreicheren Information erlaubt. Daraus ergibt sich, dass die Raumreferenz ein zentraler Bereich für die Verankerung und Gliederung der Information ist - es können in Bezug auf die erste

Ebene Raumparameter eingeführt und an ihnen Handlungen angebunden werden. Die Auswahl und Entfaltung der Information werden dadurch entscheidend vor- und mitbestimmt.

Im Folgenden werden die Texte der Gruppe II untersucht, bei denen es zu Besetzungen verschiedener Art in der Raumdomäne kommt.

4.2 Lokalisationssequenzen

Der lineare Charakter der Sprache erfordert den sequentiell organisierten Zugriff auf das zu verbalisierende Wissen. Das Linearisierungskriterium strukturiert die Informationsentfaltung. Nach Levelt (1981) ist das Linearisierungsprinzip das Verfahren, nach dem aus einer komplexen Wissensstruktur Teile aufgerufen werden, um in eine lineare Folge von Äußerungen umgesetzt werden zu können. Kohärente Texte sind dadurch gekennzeichnet, dass sie einem einheitlichen Linearisierungskriterium folgen. Für Erzählungen ist das die Chronologie der dargestellten Ereignisse. Das Kriterium, nach dem die Teile einer Informationsstruktur nacheinander aufgerufen werden, lautet: „was geschah dann und dann und dann ...?“ – bei der Untersuchung der Raumreferenz ist das eine auf die Zeitachse projizierte Abfolge von *Bewegungsereignissen* (vgl. Carroll 1990b, Herrmann et al. 1989). Ereignisse und räumliche Entitäten haben eine natürliche Ordnung ihrer Komponenten. Dazu gehören auch die Kognition von Bewegungen und speziell die kognitive Unterscheidung von Eigenbewegungen und Objektbewegungen sowie das Erlernen von Routen durch Raumkonstellationen. Je nach der kommunikativen Gesamtsituation müssen ganz unterschiedliche Muster von Teilprozessen aufgerufen und für die Produktion von Lokalisationen eingesetzt werden. In der Regel wird jeder Handlungsschritt für sich verbalisiert. Damit erzeugen wir *Lokalisationssequenzen*. Nur bei einer vom Rezipienten nachvollziehbaren Reihung der sprachlichen Information über räumliche Gegebenheiten kann der Schreiber vom Leser verstanden werden und somit sein Kommunikationsziel erreichen. Eine gute kommunizierbare Linearisierung zu finden besteht in der Aktivierung des Wissens darüber, wie Menschen in der konkreten Situation handeln. Wenn Schreiber und Leser wissen, dass die Rede von einer Schule ist, so teilen sie bestimmte Erwartungen über die Reihenfolge, in der über die einzelnen Räume geschrieben wird. Wenn es um die Beschreibung eines Klassenzimmers geht, so erwartet der Leser den Standpunkt der Beschreibung dort, wo man eintritt. So werden auch die Schülererzählungen aufgebaut, was am Ende des Diktats vorgegeben ist: Da kam die Lehrerin...

Betrachten wir ein Beispiel:

73 – 22 Da kam die Lehrerin ... in die Klasse und schiebte die Tafel hoch. Der Vamperl schrie: „Aua“. Sie guckte hinter die Tafel und erschreckte sich, weil sie noch nie einen Vampir gesehen hatte. Er kam vor die Tafel und springte durch die Klasse. Die Schüler lachten und fragten:“ Wer bis du denn?“ Ich bin Vamperl. Ich möchte auch in die Schule kommen. Als er das gesagt hatte lief er aus die Schule. Den nächsten Tag ging er wieder hin.

Wir erhalten hier als Antwort eine Erzählung. Die durch die Quaestio eingeführten Vorgaben werden eingegrenzt und spezifiziert. Der größere Teil der Erzählungen der Gruppe II lässt sich in die folgenden *Sequenzen* gliedern:

1 Die Lehrerin kommt in den Klassenraum.
2 Vamperl ist hinter der Tafel und wird entdeckt.
3 Handlungen im Raum nach seiner Entdeckung.
4 Verlassen des Raumes.

4.3 Vielfalt der referentiellen Besetzung in den Lokalisationssequenzen

Die Wahl der spezifischen sprachlichen Ausdrucksmittel für die sprachliche Bewältigung von Objektkonstellationen und Bewegung im Raum ist der Schwerpunkt der Untersuchung in den einzelnen Sequenzen. Von Bedeutung für unsere Überlegungen ist die „Darstellungsfunktion“ der Sprache (vgl. die drei Funktionen der Sprache bei Bühler 1934). Dem Sprachproduzenten stehen jeweils *Ausdrucksvarianten* zur Verfügung. Bei gleichbleibendem propositionalen Gehalt bieten Sprachen Varianten des Ausdrucks. Die Frage, die die Sprach- bzw. Textproduktionsforschung beantworten muss, ist, nach welchen Prinzipien der Sprachproduzent bei der Wahl seiner Ausdrucksmittel vorgeht. Dazu kann beitragen, dass man den einzelnen Satz nicht nur als fertiges Produkt, sondern auch den Entscheidungsprozess hin zu der jeweiligen lexikalischen Form und syntaktischen Struktur betrachtet. Die Kontextfaktoren, die für die Wahl der jeweiligen Ausdrucksmittel mitbestimmend sind, sind von unterschiedlicher Art. Wie in Arbeiten zur Wortstellung (Carrtoll 1990c), Anaphorik (Garnham 1989, Sanford 1985) und Subordination (Tomlin 1985) gezeigt wurde, gehören hierzu die jeweils zugrundeliegende kognitive Struktur sowie Situationsbedingungen der Textproduktion. Die Kategorien für die Beschreibung der referentiellen Bewegung in den Sequenzen sind die Neueinführung einer Information, die Verschiebung durch Einführung referentiell gebundener Information und die Eingrenzung der Referenz durch Hinzunahme eines Elements aus der Menge der bereits eingeführten Referenten (s. 2.4.1.3). Die beiden letzten Kategorien treten in der Zeit- und Raumdomäne auf, wenn die vorhergehende Referenz zur Bezugsgröße für die folgende Referenz wird. Das im vorigen Kapitel umrissene Instrumentarium zur Beschreibung von Referenzstrukturen und deren Entfaltung macht es mög-

lich, die Raumbewältigung in den Texten durch Untersuchung der einzelnen Sequenzen differenziert zu analysieren.

Bei der Analyse der sprachlichen Überwindung des Raumes in den Lokalisationsvarianten liegt der Schwerpunkt bei den qualitativ unterschiedlichen Strategien – je nach *Spezifikationsgrad der Lokalisierungsausdrücke*, was auch verschiedene *Komplexität des kognitiven Aufwands* impliziert. Von Bedeutung ist dabei, welche Art von Angaben: ± EGO- (Sprachproduzent), ± HIC- (Sprachproduzentenort), ± NUNC- (Sprachproduzentenzeit), ± SOURCE- (Ursprung), ± PATH- (Weg) oder ± GOAL- (Ziel) für die Informationsentfaltung in den einzelnen Sequenzen und in deren Varianten beinhaltet sind und in welcher Beziehung sie zu den vorhergehenden stehen, also wie die referentielle Bewegung verläuft. „Die drei Faktoren EGO, HIC und NUNC haben jedoch nicht die gleiche kognitive Relevanz. Aus anthropozentrischen Gründen kann dem Parameter EGO eine primäre Rolle zugewiesen werden" (Di Meola 1994: 38). Weiter ist HIC wichtiger als NUNC, da bei den Bewegungsverben die räumliche und nicht die zeitliche Deixis im Mittelpunkt steht. Im Weiteren sind deswegen für die Analyse die NUNC-Angaben nicht so gewichtig wie die EGO- und HIC-Angaben. Das Fehlen der visuellen Unterstützung der Objektkonstellationen beansprucht eine *höhere kognitive Belastung beim Schreiben* als beim Sprechen über Raum. Beim Schreiben über Raum muss wegen der Abwesenheit der Objekte der Raum erst aufgebaut und dann die *Objektkonstellationen* konstruiert und beschrieben werden. Die interne Repräsentation („cognitive map") der Objektkonstellation muss während des Schreibens aufrecht erhalten bleiben. Erst dann können die Objekte im Raum manipuliert werden. Dann muss die Origo als Ausgangspunkt für die Lokalisierung und Verbalisierung gesetzt und während der Lokalisation kontrolliert werden. So muss der Textproduzent bei jeder Bewegung die interne Repräsentation der vorgestellten räumlichen Gegebenheiten - Entfernungen, Richtungen von Objekten usw. ändern, also diese innere Abbildung aktualisieren. Das gelingt besser, wenn bei der Bewegung die Origorichtung beibehalten bleibt (Translation), als wenn sie gedreht wird (Rotation). Alle deiktischen Mittel beim Lokalisieren müssen dabei angepasst werden. Damit aber eine Lokalisation gelingen und vom Leser verstanden werden kann, müssen die gegebenen situativen Rahmenbedingungen beachtet werden. Erst der Kontext legt einen Gültigkeitsrahmen fest und gibt die situationsspezifische Belegung der Objekte bzw. der Objektregionen. Daraus werden die kontextspezifischen Eigenschaften abgeleitet und die entsprechende Lokalisation vorgenommen. Nach dem Quaestio-Ansatz stellt der Kontext einen konstanten konzeptuellen Rahmen für die Einführung und Einordnung der Teilinformationen dar. Um Ausdrücke wie *in* und *innerhalb* verstehen und anwenden

zu können, müssen die Kommunizierenden über eine bestimmte Vorstellung von Raum verfügen. Aufgrund der Beziehung zwischen Orten, Objekten und Regionen müssen wir bei der Interpretation von Lokalisierungsausdrücken auch Wissen über die Objekte miteinbeziehen.

Um eine Lokalisierung angemessen zu verbalisieren, müssen neben den aktuellen Objekteigenschaften dem situativen Kontext entsprechend auch die *Verbsemantik* – die Bewegungsart der Objekte, mögliche Interaktion und die Verbpräfixe (*aus-, vor-, heraus-, hervor-* u.a.) beachtet werden. Die Menge möglicher Handlungen, die durch ein Verb beschrieben wird, ist bei einem unspezifischen Bewegungsverb (wie *kommen*) größer als bei einem spezifischen (wie *fliegen, hervor-* oder *herauskommen*). Spezifische Verben haben einen höheren Informationsgehalt und schränken die Verwendungsmöglichkeiten stärker als unspezifische ein. Damit die konkrete situationsspezifische Manipulation von Objekten beschrieben werden kann, wird bei der Untersuchung eine Unterteilung der Verben nach ihrem Spezifikationsgrad, Art und Weise der Bewegung, Berücksichtigung der Bezugsobjekteigenschaften und deren Regionen vorgenommen. Diese Variation der Verbinformation ist kontextabhängig und trägt zur Auflösung von Referenzproblemen bei. Analog wird für die Benennung eines Bezugsobjekts bzw. seiner Regionen angenommen, dass eine spezifische Bezeichnung vor allem in kontextuell ambigen Situationen aufgrund des höheren Informationsgehalts zu einer schnelleren Identifikation und damit zu Textkohärenz führt als eine allgemeine (vgl. Mangold-Allwinn et al. 1995).

Das Resultat ist eine große Vielfalt von verschiedenen lexikalischen Varianten und syntaktischen Strukturen. Es werden im Folgendem 1383 Schüleraufsätze je nach Spezifikationsgrad der sprachlichen Mittel für Lokalisierung und dem dahinter liegenden kognitiven Aufwand beim Fehlen von visuellen Kontextfaktoren (visuell verfügbarer Information) beim sprachlichen Lokalisieren untersucht. In dem vorgestellten Analyserahmen sehe ich die Möglichkeit, die verschiedenen Kriterien, die für die Wahl der Ausdrucksmittel beim Sprachproduzenten herangezogen werden, in ihrer Wirksamkeit zu erfassen. Für die Ziele der Untersuchung ist im Weiteren von Interesse, was für sprachliche Lösungen es für die einzelnen Sequenzen gibt, welche Strukturen bevorzugt werden und welche Strategien dahinterstecken. Es werden auch die grammatischen Normabweichungen und mögliche kognitive Hintergründe beim Umgang mit der Lokalisation analysiert - da dem Sprachproduzenten verschiedene Ausdrucksalternativen zur Verfügung stehen, lässt sich die Wahl der spezifischen sprachlichen Ausdrucksmittel nur auf der Basis der genauen Beschreibung des in einem Text ausgedruckten referentiellen Geflechtes, bzw. der referentiellen Besetzung und Bewegung, der Schema- und

Konzept-Aktivierung verfolgen. Damit wird der einzelne Satz von dem Entscheidungsprozess her bis zu der jeweiligen lexikalischen Wahl und syntaktischen Struktur analysiert und die einzelnen Lösungsstrategien als Zwischenschritte auf ihrer Suche nach dem besten Ausdruck betrachtet. Im Folgenden werden die ersten zwei Sequenzen (s. 4.2) und die Deixis in den Texten untersucht:

- die erste Sequenz betrifft das Betreten eines Raumes und beinhaltet die Innen-Außen-Dimension und damit die Lokalisation zu topologischen Teilräumen (4.4),
- die zweite stellt das sprachliche Fort-Bewegen von Vamperl hinter der Tafel hervor dar und betrifft die Vor-Hinter-Dimension, d.h. die Lokalisation zu dimensionalen Teilräumen (4.5),
- da die Origo als Ausgangspunkt für die Lokalisierung und Verbalisierung gesetzt und während der Lokalisation kontrolliert werden muss und alle deiktischen Mittel beim Lokalisieren daran angepasst werden müssen, wird die Deixis bei Adverbien und Verbpräfixen als Träger des höchsten sprachlichen und kognitiven Aufwands beim sprachlichen Lokalisieren in den Texten untersucht (4.6).

4.4 Lokalisieren zu topologischen Regionen – zu der Innen- und Außenregion

4.4.1 Wissen über die Objekte und referentielle Besetzung in r_l und $r_{a/e}$

In diesem Unterkapitel wird das sprachliche Lokalisieren in der ersten Sequenz behandelt. Wenn der Vorgang des Betretens eines Raums versprachlicht wird, stellt sich dem Sprachproduzenten eine Reihe von Fragen. So muss er zuerst einmal klären, ob er eine Aussage über die eigene oder über eine fremde Bewegung macht (± EGO). Dabei muss er sich entscheiden, ob er mit oder ohne Beobachterperspektive diese Lokalisierung vornehmen will (± Origo). Diese Entscheidungen haben weitreichende Konsequenzen für alle Folgehandlungen, weil alle lexikalischen Mittel geprüft werden müssen, inwieweit sie mit der Beobachterperspektive verträglich sind bzw. diese unterstützen. Ferner stellt sich die Frage, wie das LO in den Raum gelangt – durchschreitet es einen Flur oder eine Tür oder reicht es den Hinweis zu geben, dass es im Raum gelangt ist, ohne dabei Aussagen über den Weg dorthin zu machen (± Source, ± Path, ± Goal). Es können also Informationen hinsichtlich des SOURCE (Ursprungs), PATH (Weges) oder GOAL (Ziels) geliefert werden (vgl. Di Meola 1994: 41). Eine weitere Problemstellung leitet sich aus dem Umstand ab, dass bei Bewegungen Landmarken (± BO) gesetzt werden können, die dann im weiteren Verlauf mit anderen Bewegungsvorgängen koordiniert werden müssen. Diese Landmarken an sich enthalten die Schwierigkeit, spezifische Auswirkungen auf die Relationen der Objekte zueinander zu bewirken. Es reicht daher nicht, die Landmarken für sich zu lexikalisieren, sondern dieser Vorgang muss immer im Hinblick auf wenigstens ein anderes unter diesem Aspekt relevantes Objekt stattfinden. Betrachtet man unter diesem Aspekt die Schüleraufsätze, dann sind verschiedene Lösungswege für die Verbalisierung des Betretens eines Raums und damit für die referentielle Besetzung in der ersten Sequenz zu beobachten:

0 24-20 Da kam die Lehrerin ...
1a 07-04 Da kam die Lehrerin durch der Klassenzimmertür.
1b 76-12 Da kam die Lehrerin ins Klassenzimmer.
2 61-05 Da kam die Lehrerin in dem Raum rein.
3 52-09 Da kam die Lehrerin in das Zimmer herein.

Mit 0 werden hier und in der zweiten Sequenz Lösungsvarianten nummeriert, bei denen die entsprechende Sequenz nicht weiter entwickelt oder mit Idiomen und Lexikalisierungen realisiert wird, d.h. wenn keine Lokalisierung vorgenommen wird.

Die einzelnen Referenzdomänen sind als Platzhalter für den Vorgang der Auffüllung der Struktur einer Äußerung vorzustellen. Diese Platzhalter-Struktur sieht folgendermaßen aus: m [l, t [p/o, a/e]] (von Stutterheim 1997: 59). Die Kürzel entsprechen den in der Tabelle genannten Referenzdomänenbezeichnungen.

Satz		$r_{p/o}$	$r_{a/e}$	$r_{a/e}$ 2	$r_{a/e}$ 2^2	$r_{o/p}$	r_l	r_t	r_m
0 (24-20)	r_{bes}	die Lehrerin	kam					da	
	r_{bw}	neu[1]	neu					ver 9	
1a (07-04)	r_{bes}	die Lehrerin	kam				durch der Klassen-zimmertür	da	
	r_{bw}	neu	neu				neu	ver 9	
1b (76-12)	r_{bes}	die Lehrerin	kam				ins Klassenzimmer	da	
	r_{bw}	neu	neu				neu	ver 9	
2 (61-05)	r_{bes}	die Lehrerin	kam	rein			im Raum	da	
	r_{bw}	neu	neu	neu			neu	ver 9	
3 (52-09)	r_{bes}	die Lehrerin	kam	rein	her		in das Zimmer	da	
	r_{bw}	neu	neu	neu	neu		neu	ver 9	

Tab. 4.4.1 Referentielle Besetzung und Bewegung in der ersten Sequenz

Die Quaestio führt *die Lehrerin* als Subjekt ein und besetzt damit die $r_{p/o}$-Domäne und weiter die $r_{a/e}$-Domäne mit *kam* (s. Befund 0). Für die Probanden bleiben die Bereiche r_l und $r_{o/p}$ zu besetzen und dank der Endstellung der Verbpartikeln im Präteritum im Deutschen kann die $r_{a/e}$-Domäne weiter spezifiziert werden. Für die Ziele der Untersuchung, präziser die Lokalisierungsausdrücke im Textkorpus analysieren zu können, müssen auch weitere morphologische Kategorien in der $r_{a/e}$ -Domäne mitberücksichtigt werden, die die Verbpräfixe betreffen. Daher habe ich weitere Kategorien eingeführt und die Tabelle um zwei weitere Spalten erweitert – um $r_{a/e}2$ und $r_{a/e}2^2$, wo das Verbpräfix und das Doppelverbpräfix eingetragen werden können. Die Befunde ergeben die folgende Auffüllung der Platzhalter-Struktur für die Verbalisierung des Weges von der Außen- in die Innendimension:

0 $r_{p/o} + r_{a/e}$
1 $r_{p/o} + r_{a/e} + r_l$
2 $r_{p/o} + r_{a/e} + r_l + r_{a/e}\,2$
3 $r_{p/o} + r_{a/e} + r_l + r_{a/e}\,2^2$

[1] In grauer Schrift sind die von der Quaestio eingeführten Angaben, die nicht als eigenen Beitrag der Schüler berücksichtigt werden.

$r_{p/o}$ ist das zu lokalisierende Objekt *die Lehrerein*. $r_{a/e}$ bezeichnet die Verbbasis *kam*, das Verbpräfix besteht aus einer Partikel $r_{a/e}$ 2 oder einer Doppelpartikel $r_{a/e}$ 2^2. Die Besetzung in der r_l –Domäne besteht aus einer Präpositionalphrase (aus Präposition und BO).

An dieser Stelle kann begründet werden, warum ich nicht mit den gängigen syntaktischen Kategorien Subjekt, Prädikat und Präpositionalphrase arbeite, da diese nicht ausreichend präzise die Lokalisationsausdrücke markieren. Die Äußerungen (76-13) *Da kam die Lehrerin mit einem großen Koffer.* und (62-03) *Da kam die Lehrerin durch die Tür.* sind durch diese Kategorien beide gleich durch NP + V + PP zu bezeichnen. Durch die Bezeichnung mit den Konzeptdomänen lautet die Bezeichnung $r_{p/o} + r_{a/e} + r_{o/p}$ für 76-13 und $r_{p/o} + r_{a/e} + r_l$ für 62-03.

4.4.2 Befunde für den Umgang mit dem BO

0. Befund: $r_{p/o} + r_{a/e}$

> 24-20 Da kam die Lehrerin...

Die Vorgaben vom Diktat, dass Vamperl einen Ausflug in die *Schule* macht, sich da hinter der *Tafel* versteckt und dann die *Lehrerin* kommt, aktivieren bei den Probanden das Klassenzimmer-Schema als Teil bzw. Eingrenzung des Schule-Schemas (s. 4.1.2), so dass eine weitere Explikation von Wissensinhalten darüber ausgelassen werden könnte. Auf der Grundlage von standardisiertem Wissen (Schemata) ist die Lokalisation des betreffenden Objekts *(die Lehrerin)* ohne explizite Nennung für den Leser möglich. Hier wirkt sich der Faktor der Einbindung von Sachverhaltswissen in bei Produzenten und Rezipienten vorhandene weitere Wissensstrukturen auf die sprachliche Form der Äußerung aus. Fast 71% der Schüler belassen den Satz in dieser Form und führen kein BO ein.

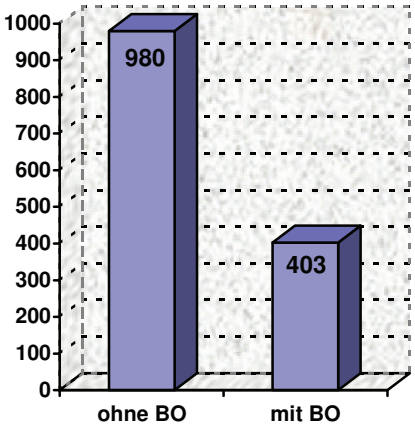

Abb. 4.4.1: Häufigkeitsverteilung beim Einführen von einem BO in der ersten Sequenz

Das ist die einfache ergänzungslose Verwendung von *kommen.* Solche Konstruktionen werden verwendet, wenn die Auslassung aus dem Kontext erschlossen werden kann. Àgel (1991: 35) spricht in diesem Zusammenhang von einer „lexikalischen Ellipse im weiteren Sinne“. An vielen Stellen in den einzelnen Äußerungen tritt etwas auf, das als *kognitive Ökonomie* bezeichnet werden könnte – es wird kein BO eingeführt und damit werden auch die Objektkonstellationen vermieden. Das ist der Fall in fast zwei Drittel der Geschichten. Damit ersparen sich die Schüler das sprachliche Lokalisieren und die Origoverarbeitung.

1. Befund für Lokalisieren: $r_{p/o} + r_{a/e} + r_l$

Die komplexere Lösungsvariante $r_{p/o} + r_{a/e} + r_l$ enthält die Einführung eines Bezugsobjekts und damit ein sprachliches Lokalisieren. Es können, wie oben schon angegeben wurde, Informationen hinsichtlich des SOURCE (Ursprungs), PATH (Weges) oder GOAL (Ziels) geliefert werden. Betrachten wir systematisch die Varianten, dann fällt auf, dass die SOURCE-Angabe unbesetzt bleibt, obwohl beim Verb *kommen* das durchaus denkbar wäre, wie die Frage „Woher kommst du?“ zeigt. Das scheint in diesem Kontext unwichtig zu sein, die Schüler konzentrieren sich auf den Ort, wo das folgende Geschehen stattfinden wird und die meisten lösen das mit einer GOAL-Angabe. Im Schule-Schema spielt eine SOURCE-Angabe in diesem Fall keine Rolle, im Vordergrund steht der Raum, in dem der Unterricht stattfindet.

1.1 Wenn die Schüler das Kommen der Lehrein beschreiben wollen, können sie dieses als eine PATH-Angabe verbalisieren. Hier sind die folgenden Belege zu finden:

62-3 Da kam die Lehrerin ... durch die Tür.
07-04 Da kam die Lehrerin ... durch der Klassenzimmertür.

Dabei entstehen bezogen auf die vorgängige Situation *Draußen-* und *Drinnen-*Regionen. Sind diese keine Punkte, so handelt es sich um eine Relation, die durch das Überschreiten eines Hindernisses definiert ist (Di Meola 1994: 66). Das Hindernis hat die Merkmale einer Grenze, die ein als abgeschlossen gedachtes Gebiet umschließt.

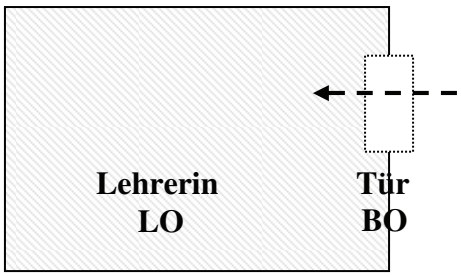

Abb. 4.4.2: Kognitive Karte des Betretens eines Raums mit PATH-Angabe mit den dazugehörenden Objekten und Personen als Ausgangspunkt für die Verbalisierung

Auch ohne eine explizite GOAL-Angabe deutet das Verb *kommen* darauf hin, dass die Tür nur eine Etappe auf dem Weg zum eigentlichen Ziel ist, zum Innenraum des Klassenzimmers. Dabei benutzen die Schüler die wegsegmentbezogene Präposition *durch*, die einen Teilweg einem BO-Ort zuordnen. Im Falle von *durch* erstreckt sich der Weg durch ein dimensional konzeptualisiertes BO. Der Ausgangs- und Endpunkt liegen außerhalb dieses BO.

1.2 Eine nächste Variante dieser Sequenz wird mit einer GOAL-Angabe vorgenommen und bestimmt näher den Raum, der betreten wird. Hier werden die folgenden BO eingeführt:

44-19 Da kam die Lehrerin ins Zimmer.
76-12 Da kam die Lehrerin ins Klassenzimmer.
75-14 Da kam die Lehrerin in den Raum.
78-19 Da kam die Lehrerin in den Klassenraum.

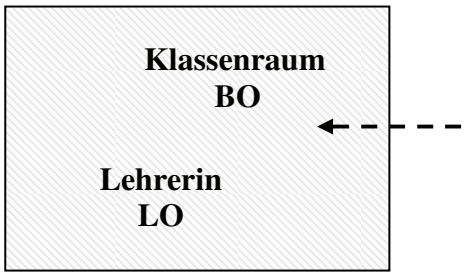

Abb. 4.4.3: Betreten eines Raums mit GOAL-Angabe

Mit dieser deiktisch ausgerichteten Bewegung kodiert *kommen* die erfolgreiche Ankunft am Zielort. „Die explizite GOAL-Angabe hat folglich die Funktion den räumlichen Sektor des „Hier“ genauer zu umgrenzen“ (Di Meola 1994: 41). Dieser Befund kann folgendermaßen beschrieben werden: -EGO +HIC -NUNC (-Sprachproduzent + Sprachproduzentenort - Sprachproduzentenzeit). Es fehlt die Bezugnahme auf den Schreiber, wobei wenigstens noch der positive Wert von einem der drei deiktischen Faktoren (+HIC) realisiert wird. Die zielbezogene Präposition *in* lokalisiert das Wegziel zum Innenraum des BOs. Etwas mehr als ein Viertel der Schüler (29,2%) führen das BO ein. Dabei streben sie eine Konkretisierung an – *Klassenraum* (211) und *Klassenzimmer* (112) werden deutlich öfter als *Raum* (57) und *Zimmer* (23) gebraucht.

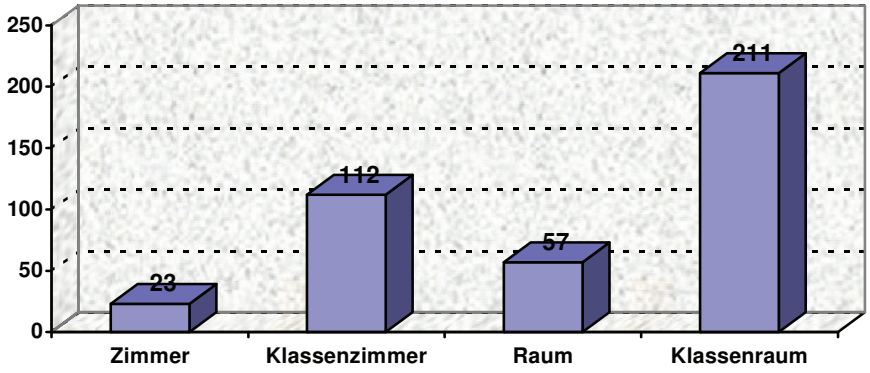

Abb. 4.4.4: Häufigkeitsverteilung der GOAL-Angabe

Bei Verben wie *kommen* ist zwar je nach Kontext die Sprachproduzenten-Perspektive angegeben, man kann aber eine Verdeutlichung der im Verb ausgedrückten Bewegung durch Partikeln vornehmen, die die gemeinte Richtung genauer beschreiben und weiter konkretisieren. Im Deutschen steht kein Partikelverb von *kommen* zu dieser Bedeutung zur Verfügung, das das Erreichen des Innenraums verstärkt. Der Sprachproduzent kann aber von den Doppelpartikelverben Gebrauch machen. Hier sind in den Texten die folgenden Belege zu finden:

61-05 Da kam die Lehrerin ... in dem Raum rein.
50-11 Da kam die Lehrerin ... in das Klassenzimmer hinein.
52-09 Da kam die Lehrerin ... in das Zimmer herein.

2. Befund - $r_{p/o} + r_{a/e} + r_{l} + r_{a/e}$ 2

Die Bildungen mit *r-*, wie *rein*, sind als Verkürzungen von Bildungen mit *her-/hin-* entstanden und treten hauptsächlich in der Umgangssprache auf. Entscheidend ist dabei, dass in diesen Formen die Richtungsopposition *hin* vs. *her* neutralisiert wird. Insofern sind die Formen mit *r-* als *richtungsneutral*, also nicht deiktisch, zu betrachten. Bei der verkürzten Neutralform *rein* ist noch die idiomatische Funktion sehr groß. Sie tritt automatisch ein, die Frage der Sprachproduzenten-Perspektive braucht zumindest sprachlich nicht geklärt zu werden. Gerade beim Paar EIN/AUS ist eine solche Neutralform noch besonders von Vorteil, da sie die komplizierte Deixis-Situation zu vermeiden hilft. Das hat relativ schwierige sprachliche Verhältnisse mit dem Zwang zum häufigen Perspektivewechsel für alle Beteiligten an einer Kommunikation zur Folge. Eine Neutralform für diese Verhältnisse gibt demgegenüber die Möglichkeit zu einem *distanzierten Schildern* von INNEN/AUSSEN-Verhältnissen, ohne den eigenen, für die intendierte Kommunikationsabsicht womöglich irrelevanten Standpunkt ins Gespräch zu bringen. Damit ist der Kodierungsaufwand geringer als bei den *heraus-* und *hinaus*-Verben. Für die Kommunikationsbedürfnisse des unbeteiligten Beobachters erleichtert eine Neutralform das sprachliche Leben sehr.

3. Befund - $r_{p/o} + r_{a/e} + r_l + r_{a/e}$ 2[2]

Weiter werden die Direktionsadverbien *hin* und *her* mit der Präposition *in* kombiniert, in diesem Fall tritt die freie Form *ein* ein. Dadurch wird zusätzlich die Richtung angegeben, in die der Hinweis der Präposition wirken soll. Damit wird zusätzlich zu dem primär topologischen Raum ein deiktischer Raum aufgebaut. Die Partikeln *herein-/hinein-* legen die mögliche Direktionalbestimmung darauf fest, dass die Bewegung aus dem Bereich, der als AUSSEN gilt, in einen führt, der als INNEN gilt. Hier liegt die eigentliche Funktion dieser Partikeln, schon von der Struktur her wird das Bedeutungsmuster des Verbs konkretisiert und verdeutlicht. Bei den Simplizia ist die Bewegungsrichtung beliebig festlegbar, die Ursprungs- und Zielbereiche, die gewählt werden können, sind durch die Präpositionen nur soweit spezialisiert, dass es sich um Benennung möglicher Innen- und Außenräume handeln muss. Die Sprachproduzenten-Position wird durch diese Partikeln als Ausgang oder Ziel der Bewegung zugrundegelegt (Hier = Origo = Perspektive des Äußerungsproduzenten). Sie nehmen Bezug auf den Sprachproduzenten-Ort, haben zeigende (deiktische) Funktion und nennen die Richtung der Bewegung.

50-11 Da kam die Lehrerin ... in das Klassenzimmer hinein.

In der Regel zeigt das Adverb *hin* an, dass die Bewegung vom Sprachproduzenten ausgeht und auf den Adressaten zuläuft. Die normale Wortfrage lautet

daher: *Woher kommst du?* und nicht *Wohin kommst du?* Die Ursprungsorientierung wird mitverstanden. Häufig wird bei den zusammengesetzten Adverbien an der Unterscheidung der Richtung nicht festgehalten, weil die Bedeutung des zweiten Bestandteils des Doppelpräfixes dominiert. Oft ist gar nicht zu unterscheiden, ob die Richtung auf den Sprecher zu oder vom Sprecher weg gemeint ist (vgl. Duden, Grammatik der deutschen Sprache 1998: 366). In einer Erzählung, die keinen Kommunikationspartner betrifft, kann der Schreiber einen von ihm ausgewählten Blickpunkt einnehmen. Er kann aber auf verschiedene Weise verschoben werden. Wenn der Schreiber nicht mit dem BO und dem LO identisch ist und sich als ein dritter Punkt in der Lokalisierung einbeziehen möchte, soll ein „Beobachter" die Origo-Instanz besetzen. Die Wahl des Beobachterstandpunktes hängt eng mit der Erzählstruktur zusammen. Der Betrachter ist generell dort, wo etwas passiert. Er versetzt sich also in den Mittelpunkt des Geschehens.

Der Einstieg in die Geschichte ist durch die Vorgabe am Ende des Diktats vorgegeben: „Da kam die Lehrerin ...". Das Verb *kommen* setzt die Beobachterperspektive - in seiner deiktischen Verwendung beschreibt das Verb *kommen* eine auf den Betrachter gerichtete Bewegung, die bei seinem Standort endet und kodiert eine sich zum Hauptgeschehen nähernde Bewegung: der Beobachter befindet sich im Klassenzimmer, weil Vamperl dort hinter der Tafel steckt und dort das Geschehen stattfinden sollte. Bei dem Adverb *her* ist der Schreiber bzw. Beobachter selber Adressat der Bewegung, die auf ihn zuläuft.

52-9 Da kam die Lehrerin ... in das Zimmer herein.

Der Kern dieser Bildungen liegt bei dem Lexem *kommen*, gerade *herein-* expliziert die eingebaute Ausrichtung auf den Sprachproduzenten bzw. Beobachter zu, die *kommen* charakterisiert.

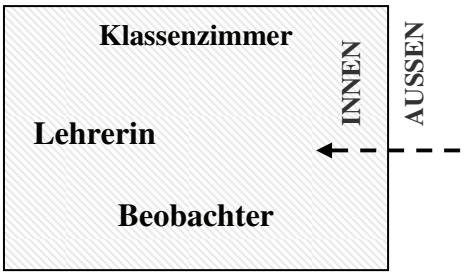

Abb. 4.4.5: Betreten eines Raums mit GOAL- und Beobachter-Angabe

Aus dem bisher Gesagten wird deutlich, wie die Doppelpartikeln zu einer präziseren Schilderung von Bewegungen und Handlungen im Raum beitragen. Die Verbalisierung mit Simplex und Präpositionalphrase ist nicht so konkret wie diese Konstruktionen. Die Doppelpartikelbildungen erlauben eine differenziertere Anpassung an die jeweilige Situation. Über die Angabe der Sprachproduzenten-Perspektive werden die räumlichen Verhältnisse deutlicher dargelegt. Für das sprachliche Lokalisieren in der ersten Sequenz ist diese Variante die optimale. Hier wird am weitesten konkretisiert, wie die Objekte sich zueinander konstituieren, es werden deiktische Partikeln eingeführt, die einen größeren kognitiven Aufwand beim Mitdenken und Kontrollieren der Origo benötigen und wiederholt die Kompatibilität mit dem Verb und der Präpositionalphrase prüfen. Auf der folgenden Grafik ist die Frequenz der Verwendung ohne und mit Verbpräfixen dargestellt:

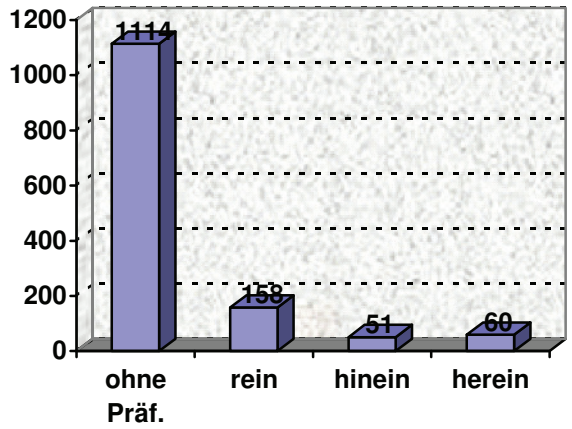

Abb. 4.4.6: Häufigkeitsverteilung der Einführung vom Präfix und Doppelpräfix beim Verb *kommen* in der ersten Sequenz

Wie aus der Abbildung 4.4.6 zu entnehmen ist, sind es 269 Probanden von den insgesamt 1383 untersuchten Schülertexte, die von den Verbpartikeln Gebrauch machen. Das entspricht einem Anteil von 19,5%. Bei der optimalen Variante mit *herein* - von 4,3%, also etwa einem Schüler von einer Klasse.

4.4.3 Varietät des Ausdrucks nach steigender kognitiv-sprachlicher Leistung

In der folgenden Tabelle sind die Befunde für das Verbalisieren der Lokalisierung in der ersten Sequenz nach den Merkmalen, die beim sprachlichen Lokalisieren mitbedacht werden müssen, wenn neue Elemente in der Äußerung dazukommen, zusammengefasst und nach steigender kognitiv-sprachlicher Leistung geordnet.

Lokalisationsvarianten	Präpositionswahl gemäß der BO-Eigenschaften	Zahl der relevanten BO-Regionen	Kasuszuweisung abhängig von		Verbpräfix		Gesamtzahl der Merkmale zum Kontrollieren
			Präp.	Verb	BO-Eigenschaften	Deixis	
0. $r_{p/o} + r_{a/e}$ Da kam die Lehrerin...	-						keine Lokalisierung
1. $r_{p/o} + r_{a/e} + r_l$ Da kam die Lehrerin ins Klassenraum	+	2		+			4
2. $r_{p/o} + r_{a/e} + r_l + r_{a/e}\,2$ Da kam die Lehrerin ins Klassenraum rein.	+	2		+	+		5
3. $r_{p/o} + r_{a/e} + r_l + r_{a/e}\,2^2$ Da kam die Lehrerin ins Klassenraum herein.	+	2		+	+	+	6

Tabelle 4.4.2: Merkmalsmatrize mit Beschreibungskategorien für die Verbalisierungsbefunde im Referenzbereich RAUM

In der ersten Spalte sind die Befunde aufgelistet. Die zweite Spalte stellt die Auswahl der Präposition nach den BO-Eigenschaften dar. Die dritte zeigt die Zahl der BO-Regionen, die beim Verbalisieren mitgedacht werden müssen. Die vierte und fünfte Spalten geben den Unterschied bei der Kasuszuweisung wieder – ob es nach der Präposition erfolgt, wie z.B. bei *zu* der Dativ oder wie bei den Wechselpräpositionen nach dem Bewegungsverb - Akkusativ. Weiter müssen bei der Auswahl des Verbpräfixes wieder die BO-Eigenschaften mitberücksichtigt werden und beim Einsatz von *her*- und *hin*- kommt die Deixis dazu. Die letzte Spalte zeigt dann die Gesamtleistung – wie viele Merkmale insgesamt bei jedem Äußerungstyp ($r_{a/e} + r_l$, $r_{a/e} + r_l + r_{a/e}\,2$ und $r_{a/e} + r_l + r_{a/e}\,2^2$) gleichzeitig kontrolliert werden müssen.

Danach wurde eine Statistik zu der Häufigkeit der Verwendung dieser Lokalisationsvarianten im Textkorpus erstellt:

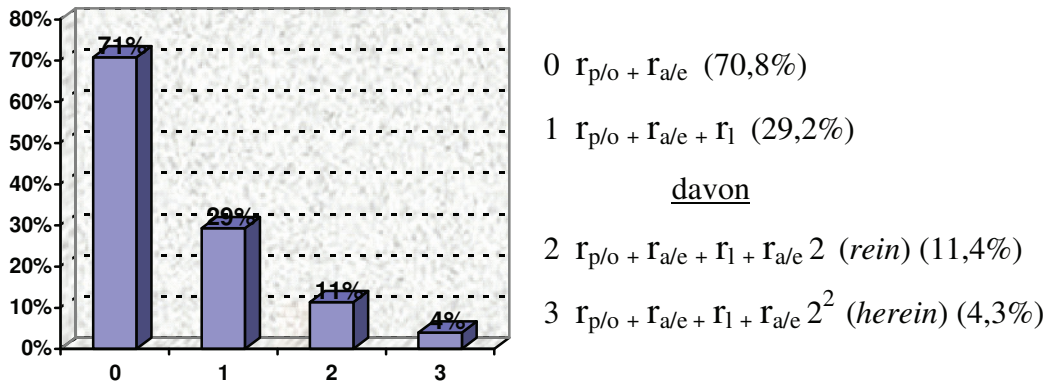

Abb. 4.4.7: Korrekter Einsatz der sprachlichen Mittel für Lokalisieren nach steigender kognitiv-sprachlicher Leistung nach Tabelle 4.4.2

Die Nummerierung der Äußerungen in der Abbildung 4.4.7 entspricht der Nummerierung in der Tabelle 4.4.2. Diese zusammenfassende Grafik der ersten Sequenz zeigt eindeutig, dass mit steigender Komplexität die Prozentzahl der Schüler, die sprachlich den Raum und dessen Betreten näher spezifizieren, deutlich sinkt. Bei 70,8% der Erzählungen wird in der ersten Sequenz kein Raum explizit genannt und damit keine Lokalisierung vorgenommen. Wie im vorigen Unterkapitel bei Erzählungen wie 07-06[2] gezeigt wurde, steht hier im Mittelpunkt die Tätigkeit, die da ausgeübt wird: die Lehrerein kommt in die Schule, um dort zu unterrichten, und die Schüler, um zu lernen. Die Raumparameter für diese Tätigkeiten werden nicht weiter spezifiziert (s. 4.1.2)

Bei den anderen Äußerungsvarianten der ersten Sequenz, die 29,2% betragen, wird das Raum-Konzept von Schule aktiviert. Die Raumreferenz r_l ist damit spezifiziert und im Klassenraum angebunden. Hier wird von einer „Schule-als-Gebäude"-Schema ausgegangen, das den räumlichen und zeitlichen Sachverhalt festlegt. In den weiteren Äußerungen bleibt das Schema als Bezugsgröße erhalten und kann genutzt werden, um Raumausschnitte, Raumpunkte und räumliche Relationen zu spezifizieren. Sie ermöglichen dann ein Zuordnen von einzelnen Handlungen. Für den Aufbau des Textes hat der Schreiber mehrere Stützpunkte zur Verfügung und die Geschichten können neben dem Prinzip des zeitlichen Nacheinanders auch die räumlichen Einbettungen nutzen, um die Abfolge der Information zu unterstützen. Bei dieser

[2]07 – 06 Da kam die Lehrerin ... und sah den kleinen Vamperl. Sie erschrack sehr. Dann fragte die Lehrerin ob er beim Unterricht teilnehmen will. Der kleine Vamperl sagte erst nichts, doch dann kam ein leises ja.
76 – 4 Da kam die Lehrerin ...und zagt: "zu den Kindern"! Er flog auf die Lehrerin hinzu und sie erschrack. Er steht da wie ein echter Mensch. Und sagte: „Ich bin Vamperl"! und zeigte ihr das er fiegen kann. Da sagte die Lehrerin: „Du bist ab ein echter Schüler unserer Schule. Da flog Vamperl glücklich nach Hause.

Vorgehensweise werden im weiteren Verlauf neue Stellen im Bereich der Raumreferenz besetzt, die Raum für weiterfolgende Handlungen eröffnen. Die Raumreferenz wird damit zum entscheidenden Träger der Informationsentfaltung und der textuellen Kohärenz. Am Anfang der Geschichte eingeführt, bleibt das Raum-Schema von Klassenzimmer über eine Kette von Äußerungen enthalten und es kommt zu Neubesetzungen mit charakteristischen Objekten, Personen und Handlungen.

Entscheidend für den Aufbau der einzelnen Varianten ein und derselben Sequenzäußerung ist, ob die Origo, die mit dem Verb *kommen* eingeführt wurde, im weiteren Verlauf der Äußerung mitgedacht und kontrolliert wird. Das hat zur Folge, dass bei der Einführung von Objekten und deren Relationen diese unter dem Aspekt der Origo geprüft werden müssen. Bei der Äußerung „da kam die Lehrerin ins Klassenzimmer" befindet sich die Origo innerhalb des Raums, im Satz „das kam die Lehrerin aus dem Klassenzimmer" ist sie außerhalb. Um dieses Problem zu vermeiden, besteht die Möglichkeit auf ein BO zu verzichten. Dann muss die Origo-Instanz bei der Textproduktion nicht kontrolliert werden. Das betrifft auch den Gebrauch von Verbpartikeln. Die Bewegungsrichtung ist bei *-ein-* und *-aus-* immer eindeutig, *her-* und *hin-* dienen, soweit der dadurch ausgedrückte Unterschied überhaupt beachtet wird, der Differenzierung, die gemäß dem Sprecherstandpunkt vorzunehmen ist, und benötigen dabei einen relativ höheren Kodierungsaufwand. Die zweite Lösungsvariante mit der neutralen Verbpartikel *rein* haben 11,4% der Schüler vorgenommen. Die optimale dritte Lösungsvariante mit *herein* haben 4,3% der Schüler geschafft.

4.5 Lokalisieren zu dimensionalen Regionen – zu der hinteren und vorderen Region

4.5.1 Referentielle Besetzung in r_l und $r_{a/e}$

Die zweite Sequenz, in der Vamperl hinter der Tafel ist und verbal nach vorne bewegt werden sollte, erweist sich als die schwierigste aus kognitiver und sprachproduktiver Sicht für die Schüler und damit als die interessantere für die Untersuchung, weil im Korpus verschiedenartiges (auch fehlerhaftes) Lokalisieren vorzufinden ist. Hier kommt es zu Äußerungen folgender Art:

75-16 Da kam die Lehrerin ... und sah Vamperl.
01-02 Da kam Vamperl *raus aus seinem Versteck (Tafel).*
13-03 Da kam Vamperl *hinter seinem Versteck rausgesprungen.*
73-21 Plötzlich schoss er *aus der Tafel raus.*
76-11 Vamperl kam *aus der Tafel geschossen.*
72-01 Da kam Vamperl *aus der Tafel hervor.*
08-01 Dann auf einmal flog Vamperl *hinter der Tafel weg.*
49-03 Komme *von der Tafel vor*!
76-05 Vamperl kam *hinter der Tafel vor.*
24-19 Vamperl kam *hinter der Tafel hervor.*

Diese und weitere ähnliche Varianten konstituieren die zweite Sequenz. Die folgende Tabelle zeigt eine verallgemeinerte Übersicht über die referentielle Besetzung und Bewegung in den möglichen korrekten Lokalisierungsäußerungen dieser Sequenz:

Satz		$r_{p/o}$	$r_{a/e}$	$r_{a/e}$ 2	$r_{a/e}$ 2^2	$r_{o/p}$	r_l	r_t	r_m
1 (44-19)	r_{bes}	Vamperl	kam				vor die Tafel		
	r_{bw}	wa 7	wa 11				wa 10		
2 (76-05)	r_{bes}	Vamperl	kam	vor			hinter der Tafel		
	r_{bw}	wa 7	wa 11	neu			wa 10		
3 (24-19)	r_{bes}	Vamperl	kam	vor	her		hinter der Tafel		
	r_{bw}	wa 7	wa 11	neu	neu		wa 10		

Tab. 4.5.1 Referentielle Besetzung und Bewegung in der zweiten Sequenz

Das *Vamperl* (in der $r_{p/o}$-Domäne), die *Tafel* (in der r_l-Domäne) und *kam* (in der $r_{a/e}$-Domäne) sind Wiederaufnahmen von der Quaestio. Für die Probanden bleiben die Bereiche r_l, $r_{a/e}$ 2 und $r_{a/e}$ 2^2 weiter zu spezifizieren. Die Befunde ergeben die folgende Auffüllung der Platzhalter-Struktur für die Verbalisierung des Weges von der hinteren in die vordere Region der Tafel:

1 $r_{p/o} + r_{a/e} + r_l$
2 $r_{p/o} + r_{a/e} + r_l + r_{a/e}$ 2
3 $r_{p/o} + r_{a/e} + r_l + r_{a/e}$ 2[2]

4.5.2 Wissen über das BO und LO und deren Konzeptualisieren

Eine der Arbeitshypothesen lautet, dass das Lokalisieren eng mit dem Wissen über das LO und das BO zusammenhängt und dieses (Vor)Wissen über die Objekte das Verstehen und das Konzeptualisieren im aktuellen Kontext beeinflusst. Beim Lokalisieren zieht das BO die Präposition und das Verbpräfix, das LO – das Verb nach sich. In dem vorliegenden Untersuchungsmaterial ist das Wissen über Tafel als BO und über Vamperl als LO besonders wichtig, damit ein korrektes sprachliches Lokalisieren in der zweiten Sequenz durchgeführt werden kann.

4.5.2.1 Tafel

Im Duden Universalwörterbuch[1] (1996: 1509) steht folgendes für *Tafel*: „Tafel, die; -, -n [mhd. tavel(e), ahd. Taval, über das Roman. <lat. Tabula = Brett, (Schreib)tafel] 1. a) [größere] *Platte*[2], die zum Schreiben, Beschriften, Bemalen oder zur Anbringung von Mitteilungen dient: eine hölzerne, steinerne T.; der Lehrer schreibt etw. an die T.“

Dementsprechend ist die typische Vorstellung von der *Schultafel* bzw. *Schreibtafel* eine traditionell mit Tafelkreide wiederbeschreibbare Platte für Unterrichtszwecke. Die Kreide kann leicht mit einem Schwamm oder mit einem feuchten Tuch wieder entfernt werden. Wandtafeln werden meistens mit Schienen und Rollen an der Wand angebracht und sind oftmals mit Seitenflügeln zum Auf- und Zuklappen versehen, die beidseitig beschrieben werden können.

Abb. 4.5.1: Wandtafel mit Seitenflügeln

[1] Im Weiteren durch „Duden UW“ bezeichnet.
[2] Hervorhebung von mir.

Hier ein Beispiel aus dem Textkorpus:

> 07-15 Da kam die Lehrerin ... rein ... Sie klapte die Tafel auf...

Hub- oder Schiebetafeln sind Tafeln, die senkrecht auf und ab bewegt werden können. Meistens sind mindestens zwei davon hintereinander angeordnet, so dass eine Tafel beschrieben werden kann, während eine andere in hoher Position gut ablesbar ist.

> 78-19 Da kam die Lehrerin ... in den Klassenraum. Sie ging zur Tafel.... Die Lehrerin schob die Tafel hoch. ... Ein Kind kam vor, es sollte etwas malen...

Das visuelle Bild (siehe Abb. 4.5.1) und die unterrichtsverbundenen Tätigkeiten bilden das Wissen über eine Schultafel. Man kann dieses auch als einen Teil des allgemeinen Wissens über Unterricht verstehen. Auf diesem Hintergrund lassen sich die funktionalen Eigenschaften für das Objekt *Tafel* ableiten, das im Folgenden als das Prototyp-Konzept Tafel im Unterricht konstituiert und in der nachstehenden Untersuchung *Schreibtafel*-Konzept genannt wird (siehe Abb. 4.5.3). Die Schüler können mit diesem Konzept sprachlich korrekt umgehen - die üblichen Ausdrücke, mit denen Schüler im Schulalltag konfrontiert sind, bereiten ihnen wenig Schwierigkeiten - *die Lehrerin* oder *ein Schüler geht an die /zur Tafel* und *schreibt etwas an die Tafel*, dann muss man *die Tafel abwischen*. Diese Aufnahmen in den Wortbestand der Sprache sind usuelle Bildungen, welche die Sprache als Benennungen für benötigte Begriffe bereithält, sie sind im Lexikon gespeichert und werden beim Gebrauch abgerufen. Das können Simplizia, zusammengesetzte Wörter oder auch syntaktische Phrasen sein, die wort- und phrasenähnlich in einer bestimmten Bedeutung festgelegt sind und zu der Lexikalisierung gehören. Mit diesem Schreibtafel-Konzept können sie unproblematisch aus konzeptualer und linguistischer Sicht umgehen – die sprachliche Bewältigung der alltäglichen Handlungen im Unterricht bereiten den Schülern kaum Schwierigkeiten. Das Wissen über diese Tätigkeiten wird im Schreibtafel-Konzept erfasst und schließt die dazu gehörenden Lexikalisierungen ein.

Die Quaestio gibt aber auf dem Hintergrund des Schul- und Unterrichts-Schemas eine ungewöhnliche Situation vor: etwas, in diesem Fall Vamperl, hat sich hinter der Tafel versteckt. Nachdem das Klassenzimmer-Konzept in der ersten Sequenz eingeführt wurde (s. 4.4.2), kann die von der Quaestio vorgegebene Objekt- und Personenkonstellation folgendermaßen veranschaulicht werden:

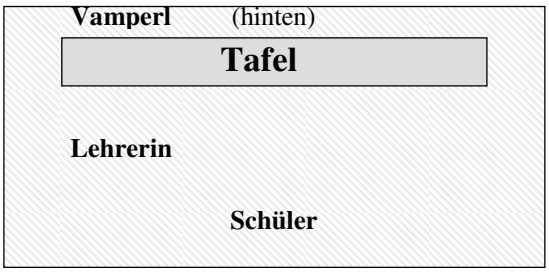

Abb. 4.5.2: Kognitive Karte des Klassenzimmers (Blick von oben) mit den dazugehörenden Objekten und Personen als Ausgangspunkt für die Verbalisierung in der zweiten Sequenz

Im Klassenzimmer sind die von der Quaestio eingeführten Objekte - *das Vamperl hinter der Tafel* und *die Lehrerin*, die gerade gekommen ist, lokalisiert. Weiter sind auch Schüler zu vermuten, diese spielen aber zurzeit noch keine Rolle. Solange das Vamperl *hinter der Tafel bleibt, ist, steckt, sitzt, schwitzt, sich versteckt* usw., können die Schüler damit sprachlich umgehen. Die Aufgabestellung enthält aber eine besondere Schwierigkeit für sie: wie das Vamperl, das hinter der Tafel ist, vor die Tafel verbal bewegt wird. Hier werden die räumliche Kreativität, das lexikalische Wissen und die grammatische Produktivität der Schüler gefordert – sie müssen aus der nicht bekannten Situation und aus dem momentanen Bedarf heraus mit Raum umgehen und Äußerungen darüber produzieren. Erst die Analyse aus kognitiver und sprachproduktiver Sicht macht offenbar, welche Schwierigkeiten sich bei der Bewältigung dieser Situation für die Schüler auftun.

Das kanonische Schreibtafel-Konzept mit dem dazugehörenden Wissen über Unterrichtstätigkeiten ist hier nicht anwendbar und die vorgegebene Situation muss mit einem anderen Konzept, das im Folgenden als das *Versteck*-Konzept eingeführt wird, bearbeitet werden. Der Duden UW (1996: 1667) definiert es folgendermaßen: „Versteck, das; [e]s, -e [aus dem Niederd. <mniederd. vorstecke = Heimlichkeit, Hintergedanke]: Ort, an dem jmd., etw. versteckt ist, an dem sich jmd. versteckt hält; Ort, der sich zum Verstecken, Sichverstecken eignet.“ Es muss meiner Meinung nach noch ergänzt werden, dass das Versteck-Konzept wenigstens zwei Personen voraussetzt - eine, die sich an einer Stelle versteckt bzw. ein Objekt dort heimlich niederlegt, von der die Person glaubt, dass die zweite Person dieses Objekt bzw. die erste Person dort nicht erwartet. Es bestehen grundsätzlich zwei Möglichkeiten, mit diesem Versteck umzugehen, damit man die Geschichte weitererzählen kann – entweder könnte man das Vamperl in seinem Versteck *hinter der Tafel entdecken* oder er sollte allein *das Versteck verlassen*. Die Wirksamkeit eines solchen Konzepts kann aus der Verfügbarkeit von sprachlichen Äußerungen im Textkorpus erraten werden, die Schlüsse über die Verarbeitungsphase zie-

hen lassen. Dort finden sich Äußerungen vom Typ *Vamperl kam aus seinem Versteck heraus*[3]. Hier wird zwar eine Lokalisierung vorgenommen, der Ort selbst wird aber dimensional nicht explizit gemacht und bleibt unspezifisch. Er hat nur die funktionale Bestimmung als Versteck zu dienen und ist nicht auf ein dimensional ausgebildetes Objekt ausgerichtet.

Um räumlich mit der konkreten Situation umgehen zu können, muss das Versteck als Ort expliziert werden, d.h. die Tafel muss als ein räumliches Objekt mit dimensionalen Eigenschaften behandelt werden. Ein Schüler muss daher zur Lösung seiner Aufgabe beim Einfügen des Objekts *Tafel* in seine Äußerung von dem funktionalen Versteck-Konzept abstrahieren und dieses in ein Konzept überführen, das Räumlichkeit beinhaltet. Hier ist es nun nötig, die Tafel als räumliches Objekt im Sinne einer *Platte* zu konzeptualisieren. Die Platte als ein räumliches Objekt hat verschiedene relevante Regionen und für die vorliegende Aufgabenstellung sind die vordere und die hintere Region von Bedeutung. Erst das räumliche Konzept macht es möglich, räumlich konkret und sprachlich korrekt Mittel für das Verlassen der hinteren Region der Tafel auszuwählen und sie auf eine Weise einzusetzen, die das Objekt *Tafel* dann im Sinne einer *Platte* darstellen können. Ein *Tafel-Platte*-Konzept mit lokalen Referenzpunkten ermöglicht es das LO in den verschiedenen Regionen des Bezugsobjekts zu bewegen. So kommt es zu Äußerungen wie: *Vamperl kam hinter der Tafel hervor*. Zusammenfassend kann das Konzeptualisieren des Bezugsobjekts Tafel folgendermaßen dargestellt werden:

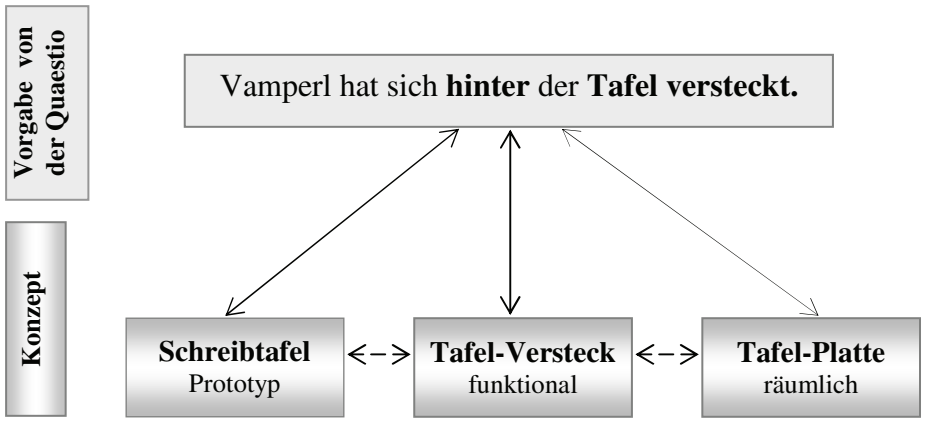

Abb. 4.5.3: Tafel-Konzepte im Textkorpus

Wie es zu Äußerungen vom Typ:

[3] Ein mögliches idiomatisiertes Sprechen, das in Redeweisen wie „zum Vorschein kommen“ in einigen Texten vorkommt, soll im Augenblick ausgeklammert bleiben.

08-01 Dann auf einmal flog Vamperl hinter der Tafel weg.
41-14 Und flog vor der Tafel hin.

kommt, ist Gegenstand der bevorstehenden Untersuchung. Die Arbeitshypothesen, wie bereits angesprochen, lauten:

- dass das Lokalisieren eng mit dem Wissen über das LO und das BO zusammenhängt,
- dass die Variablen, sog. slots, durch Informationen aus bottom-up-Prozessen besetzt werden können und die Eingliederung neuer Informationen in die bereits vorhandene Wissensstruktur ermöglichen,
- dass es von dem aktivierten bzw. aktualisierten Konzept abhängt, ob die sprachliche Lokalisierung durchgeführt werden kann und
- dass die verschiedenen Konzepte verschiedene sprachliche Mittel an sich binden.

4.5.2.2 Vamperl

Das Wissen über das LO Vamperl wird ausschließlich von der Quaestio vermittelt, wo Folgendes zu erfahren ist: „Frau Müller fand plötzlich in der Wohnung *einen winzigen Vampir*. Dieser *trank Milch* und *ließ es sich schmecken*. Die Frau wunderte sich und fragte: „Nanu, warum trinkst du Milch?“ Sie nannte ihn *Vamperl. Er durfte bei ihr wohnen.* Eines Tages *machte* das Vamperl *einen Ausflug in die Schule. Er versteckte sich hinter der Tafel*. Da kam die Lehrerin ...“ Die Referentielle Besetzung in der Quaestio gibt die folgende Information über Vamperl: er ist ein winziger Vampir, trinkt Milch und sie schmeckt ihm, wird von Frau Müller Vamperl genannt, wohnt bei Frau Müller, macht einen Ausflug in die Schule, wo er sich hinter der Tafel versteckt.

Einerseits ist Vamperl ein Vampir und Vampire sind für die Leute gefährlich, weil sie Blut trinken. Andererseits ist er winzig, vielleicht auch niedlich und trinkt (nur?) Milch. Hier sind mehrere Konzepte in den Texten zu finden. Generell lässt sich sagen, dass für den Vampir Vamperl vermutlich zunächst eine mentale Standardrepräsentation von Vampir erstellt und diese dann durch Wiederaufnahmen von der Quaestio modifiziert wird. In der bevorstehenden Untersuchung werden die referentiellen Besetzungen im Korpus für das Vamperl-Schema im Zusammenhang mit seiner Bewegungsart näher betrachtet.

Die Quaestio führt eine Raumreferenz ein, die die zu beschreibenden Personen und Objekte lokalisiert. In der Antwort werden dann Raumausschnitte, Raumpunkte oder räumliche Konstellationen von einzelnen Objekten weiter spezifiziert. Der auf dieser Grundlage als Gegenstand der zweiten Sequenz zu bearbeitende Sachverhalt ist eine räumliche Anordnung von Objekten - Vam-

perl hinter der Tafel, und es wird nach Mitteln und Wegen zur Veränderung des gerade wahrgenommenen Zustands gesucht. Die Vorgaben von der Quaestio (zusammen mit eventuell verfügbarem Wissen über Vampire) und Situationswissen sind Auslöser der Sequenz- und schließlich der Textplanung. Je nach kommunikativer Gesamtsituation müssen ganz unterschiedliche Muster von Teilprozessen aufgerufen und für die Produktion von Lokalisationen und Direktionen eingesetzt werden. Fehlerhafte Äußerungen und solche mit zusätzlichen Konkretisierungen in Klammern, wie das Beispiel (01-02) *Da kam Vamperl raus aus seinem Versteck (Tafel)*, sind von besonderer Wichtigkeit, da sie Schlüsse über die Konzeptualisierung ziehen lassen. In dieser zweiten Sequenz, in der Vamperl hinter der Tafel ist und verbal nach vorne bewegt werden sollte, werden die verschiedenen Ausdrucksvarianten als Zwischenschritte der Interaktion zwischen der Kognitions- und der Verbalisierungsphase auf der Suche nach einem dem Kontext angemessen besten Lokalisierungsausdruck vorgeführt und erörtert.

4.5.3 Befunde für den Umgang mit dem BO

0 Befund[4]

In Bertacht kommen hier Äußerungen folgender Art:

> 75-16 Da kam die Lehrerin ... und sah Vamperl.
> 13-07 Da kam die Lehrerin ... und sagte: was macht ein Vampier in der Schule?

Damit die Schüler eine unterhaltsame Erzählung schreiben, sollte das Entdecken des Vamperls der Höhepunkt bzw. der Wendepunkt der Geschichte sein. Wenn diese Sequenz nicht realisiert wird, gehen die Geschichten nicht auf die Quaestio ein - man kann nicht jemanden sehen oder ansprechen, wenn er versteckt ist und nicht gesehen werden kann:

> 75-16 *Da kam die Lehrerin ... und sah Vamperl.* Und sie frage: „Wo kommst du den her“? Ich wollte nur mal kucken was ihr in der Schule so macht. Du kannst ja mal eine Stunde mit machen. Das Vamperl sagte: „ja gerne“. Und es war sehr sehr glücklich bis an sein ende.[5]

Die ungewöhnliche Situation – ein Vampir im Unterricht, wird mit einem alltäglichen Dialog gelöst, in dem sich sehr deutlich die Muster des Gesprochenen wiederspiegeln. Die Erzählung folgt ein Befragungsschema, wie es bei

[4] Mit 0 werden Befunde nummeriert, bei denen kein sprachliches Lokalisieren stattfindet.
[5] Hier noch eine Geschichte: 75-11 Da kam die Lehrerin ... und fragte den Vampir was machst du den hier, und wie heißt du. Ich heiße Vamperl. Und wo wohnst du? Bei einer Frau derekt neben der Schule ich habe ihr gesagt ich mache einen Ausflug zur Schule. Die Lehrerin fragt willst du mit lernen? Ja ich möchte gerne. Willst du jetzt immer zu uns in die Schule kommen, möchtest du auch morgen mit zum Wandertag kommen, ja gerne. Und so ging Vamperl jetzt immer zur Schule und die Frau kauft ihn auch ein Schulranzen.

einem neuen Schüler üblich ist. Daraus könnte der Schluss gezogen werden, dass die Schüler, die diese Lösungsart anwenden, die zweite Sequenz überspringen, weil sie mit der LO-BO-Konstellation „Vamperl hinter der Tafel“ nicht umgehen können und auf diese Weise das Verbalisieren seiner Bewegung vermeiden. Oder dass diesen Schülern Wissen über das LO, also über das Vamperl fehlt und sie nicht wissen, wie sie ihn bewegen müssen. Kognitionswissenschaftlich gesehen besteht der eigentliche Grund aber darin, dass diese Probanden in die Falle des *Unterricht-Schemas* geraten sind. Das Neue, das Ungewöhnliche wird nicht behandelt, sondern aufgrund des eigenen Alltagswissens akkommodiert und es wird eine erfahrungsnahe Präsentation vorgenommen. Die Geschichten werden auf ein bekanntes Schema reduziert, die Gespräche und Handlungen aus dem Erfahrungswissen abgeleitet:

> 44-14 Da kam die Lehrerin ... in den Klassenraum und sagte das alle ihre Hausaufgaben nach vorne bringen sollen. Als die Lehrerin zu einem Schüler ging, nahm das Vamperl die Hausaufgaben weg und versteckte sie. Aber als die Lehrerin kam, wollte sie die hefte kontrollieren aber es waren keine Hefte da. Und weil Vamperl keine Mecker kriegen wollte folg er wieder nach Hause zu Frau Müller. Und die Lehrerin hat ihre Hefte auch wieder. *Das Vamperl hatte sich hinter der Tafel versteckt.*

Am Ende der Geschichte erinnert sich der Schüler, dass er auf die Quaestio nicht eingegangen ist und beendet die Erzählung mit einer Wiederaufnahme der vorgegebenen Situation, die aber nicht weiter bearbeitet wird. Ein Resultat daraus ist, dass diese Probanden vom Schreibtafel-Konzept nicht abstrahieren können und die Schreibtafel nicht in der konkreten Situation als BO benutzen können. Solche Geschichten bleiben nur im Rahmen des Unterricht-Schemas und gehen nicht auf die ungewöhnliche Situation ein. Die Daten legen die Vermutung nahe, dass mit der Etablierung eines Schemas auch potentielle Denk- und Verbalisierungsmuster verbunden sind. Diese bekommen Vorrang und werden wirksam, es sei denn, sie werden bewusst unterdrückt. Passiert das nicht, reduziert das Inventar des Schemas die Verbalisierungsmöglichkeiten. Das kann Gegenstände, Personen und Umstände der Situation, die in die Äußerung einbezogen werden sollen, betreffen. In diesen Geschichten kommt es nicht zu der Entdeckung von Vamperl bzw. zum Realisieren der zweiten Sequenz. Es wird keine Aussage über seine örtliche Befindlichkeit oder deren Veränderung gemacht. Die Schüler beziehen sich auf die Situation mit Äußerungen, die aus einem alltagspraktischen Erfahrungswissen geprägt sind (vgl. Sucharowski 2008: 637).

Als ein Übergang in der Kognitionsphase zum Versteck-Konzept können die Äußerungen mit *entdecken* gesehen werden. Wenn man sich die Kollokatio-

nen[6] mit *Versteck* ansieht, dann ist festzustellen, dass diese meistens in Verbindung mit *hinter* und *entdecken* stehen. Duden UW (1996: 432) definiert *entdecken* derart: „2.a) (etw. Verborgenes, Gesuchtes) finden, ausfindig machen; b) unvermutet bemerken, gewahren, auf etwas stoßen.“ Nach einer Durchsicht dieser Lösungsvariante ist eher festzustellen, dass es sich hier eher um 2b) handelt, also auf etwas stoßen. Und nach der Quaestio weiß niemand außer Frau Müller von der Existenz von Vamperl, geschweige denn dass er in der Schule ist und hinter der Tafel steckt. Daraus ist zu schließen, dass er nicht gesucht wird - die Reaktion der Lehrerin, die Vamperl entdeckt, spricht dafür. Sie „schreit, kippt um, fällt in Ohnmacht...“. In den bislang vorgeführten Geschichten rückt das Schule-Schema mit den dazugehörenden Konzepten noch sehr stark in den Vordergrund. Ein Teil davon ist das Schreibtafel-Konzept, das die Tafel mit den dazugehörenden Tätigkeiten erfasst:

> 51-13 Da kam die Lehrerin ... und *entdeckte* Vamperl der sich erschrocken hinter die Tafel klemmte. Denn beihnahe *hatte die Lehrerin die Tafel aufgeklappt* und Vamperl währ Brei gewesen.

Die folgenden zwei Befunde (1 und 2) verbalisieren den nächsten Kognitionsschritt, nämlich das Versteck-Konzept.

1. Befund – zum Vorschein kommen

> 38-11 ... Und in diesem moment musste Vamperl husten. Die Lehrerin erschrak so sehr dass sie umkippte. *Vamperl kamm zum Vorschein* und war sich bewusst dass er in der Schule nichts zu suchen hatte, und verschwand.[7]

Zunächst einmal ist festzustellen, dass die Zielangabe *zum Vorschein* nicht auf ein konkretes, dimensional ausgebildetes BO ausgerichtet ist. Es findet keine Lokalisierung statt, wenn das BO fehlt. *Zum Vorschein kommen* ist eine feste Wendung, die keine Variationsmöglichkeiten erlaubt. Die Schüler sind sicher bei der Verwendung des Ausdrucks, so ist z. B. die Kombination *zum Vorschein gehen* inakzeptabel. Insofern handelt es sich hierbei auch um eine Lösung im Sinne der Strategie 0. Wenn die Bedeutung der idiomatischen Redewendung näher betrachtet wird, dann handelt es sich eindeutig um eine

---

[6] Der Begriff Kollokation geht auf das lateinische *collocatio* zurück, was auf deutsch Stellung oder Anordnung bedeutet. Zwischen den lexikalischen Einheiten eines Satzes oder eines Textes bestehen eine Vielzahl semantischer Zusammenhänge, die in ihrer Gesamtheit die Semantik des Satzes oder Textes formen. Dieser Ansatz baut auf der Annahme auf, dass semantisch in Beziehung stehende Einheiten in verschiedenen Umgebungen vermehrt gemeinsam auftauchen. Als Kollokation bezeichnet man in der Linguistik das gehäufte benachbarte Auftreten von Wörtern (s. http://wortschatz.uni-leipzig.de, http://www.dwds.de).

[7] 01-15... *Plötzlich kam Vamperl wieder zum vorschein* und die Lehrerin schümpfte mit ihm. ..., 45-26...Der Lehrerin viel ein das sie noch was holen muss. Als vertretter *kam Vamperl zum Vorschein*.

Markierung des Versteck-Konzepts. Diese Idiomatisierung erfordert keinen kognitiven und sprachlichen Aufwand zum Verbalisieren der Direktionalisierung durch Phrasengenerierung. Die Schüler nutzen einen stabilen Ausdruck mit fester grammatischer Struktur in der genannten semantischen Funktion. Er ist fertig zu gebrauchen, nicht deiktisch und insofern keine sprachliche Lokalisierung. Kognitiv wird nur der Hinweis auf das Versteck vollzogen, was aber auch einen Umbruch beim Konzeptualisieren andeutet.

2. Befund - aus seinem Versteck ((he)raus)kommen

Die Befunde belegen die Aktivierung des Versteck-Konzepts. Das setzt einen Wechsel von dem prototypischen Schreibtafel-Konzept voraus. Die Sequenz wird mit einem einfachen Verb realisiert:

20-07 Vamperl ... und flog *aus seinem Versteck.*
38-07 Da kam Vamperl *aus seinen versteck.*
75-14 Da kam Vamperl der kleine Vampir *aus seinem Versteck.*
77-07 Nach einer halben Stunde kam Vamperl *aus seinem Versteck.*
53-15 und Vamperl flog *aus seinem versteck.*

In vielen Äußerungen kommt auch das Verbpräfix *raus* dazu:

45-10 Er kam *aus seinem versteck raus.*
50-08 bis das Vamperl *aus seinem versteck raus* kam.
52-01 Jetzt Kam er *raus aus seiner versteck.*
53-07 Vamperl kommt *aus sein versteck rauss.*

Bei dieser Vorgehensweise wird das Versteck-Konzept verarbeitet und damit allgemein das Verlassen einer Räumlichkeit angezeigt, ohne sie zu explizieren. Wenn das Tafel-Versteck-Konzept aktiviert ist, dann steht eine Auswahl von Lexikalisierungen zur Verfügung, z.B. das Versteck verlassen. Zu beachten sind trotz der Idiomatisierung die grammatischen Unsicherheiten – *aus sein, seinen, seiner Versteck*. Das Präfix *raus* ist umgangsprachlich und kann sowohl *heraus*, als auch *hinaus* bedeuten. Damit sparen sich die Probanden die Origosetzung. Beim Verb *kommen* ist der interaktive Fokus mit der Region der Wahrnehmbarkeit gleichzusetzen – das LO erscheint im Gesichtsfeld des Betrachters und rückt somit ins Zentrum der Aufmerksamkeit (Meola 1994:97). Eine verstärkte Sichtweise des Versteck-Konzepts wird mittels *heraus* bewirkt.

73-10 kam das Vamperl *aus sein versteck heraus*
18-17 Dann kam Vamperl *aus seinen Versteck heraus.*

Her expliziert den Standort der Origo und *heraus* bedeutet dann „von dort drinnen hierher nach draußen“ (Duden UW 1996: 688)

Bei den bisher genannten Lösungsvarianten 0, 1 und 2 findet keine Lokalisierung statt. Stehende Redewendungen ersetzen selbstgebildete lexikalische und grammatische Konstruktionen. Dahinter steht das Problem, dass das Versteck-Konzept eine Reihe von Lexikalisierungen auslöst, die implizit Rückschlüsse über Raum erlauben, nicht aber zum Umgang mit lokalen Referenzpunkten zwingt, was zugleich die Ausweitung in ein räumliches Konzept behindert. Das folgende Beispiel belegt die Konkurrenz möglicher Konzepte bei der Lösung der Aufgabe:

01-02 Da *kam* Vamperl *raus aus seinem Versteck (Tafel).*

An diesem Beispiel wird deutlich, dass die kognitive und sprachliche Verarbeitung bei dem Versteck-Konzept eingesetzt hat. Der Schüler sich aber auf Grund der Quaestio an die Tafel erinnert. Eine Vereinigung der beiden Konzepte vermeidet er, wie z.B. *aus seinem Versteck hinter der Tafel (herauskommen).* Daraus wird offensichtlich, wie das konkrete BO Tafel ihm Schwierigkeiten beim Integrieren ins Versteck-Konzept bereitet und der Ausweg eine Konkretisierung in Klammern bzw. eine Wiederaufnahme von der Quaestio ist.

Aus der Sicht einer rein linguistischen Analyse der bisher dargestellten Lösungsvarianten wäre es durchaus denkbar daraus zu folgern, dass die Schüler von der Effizienz der Sprache Gebrauch machen und ein und denselben Ausdruck in verschiedenen Kontexten verwenden, ohne dabei auf die konkreten Objekte einzugehen. Aufgrund der geringen formalen Markiertheit sind Redewendungen und Lexikalisierungen an eine Vielzahl von Situationen anpassbar und ersparen den Aufwand aus dem momentanen Bedarf heraus Äußerungen über die komplizierten räumlichen Konstellationen zu produzieren. Das Heranziehen von kognitiven Prozessen und Strukturen zu der Untersuchung gibt aber einen ganz anderen Gesichtspunkt – das Erarbeiten der Konzepte von Tafel, die in den Texten zu finden sind (siehe Abb. 4.5.3), zeigt deutlich, dass es hier sich um das Aktivieren von einem Versteck-Konzept handelt. Wie bereits oben diskutiert wurde, legen die Daten die Vermutung nahe, dass mit der Etablierung eines Schemas auch potentielle Denkmuster verbunden sind, die beim Konzeptualisieren und Verbalisieren Vorrang bekommen. Das belegen meiner Meinung nach auch die fehlerhaften Äußerungen über das Versteck als Objekt, das sie an der Situation bzw. der Vorgabe von der Quaestio anzupassen versuchen (**aus der Tafel kommen*), was im Folgenden diskutiert wird.

Überschneiden bzw. Konfrontation zwischen dem Versteck-Konzept und der Quaestio-Vorgabe stellen die nächsten Befunde dar. Dort wird das kon-

krete BO *Tafel* eingeführt und damit versucht näher auf die bestehende Situation einzugehen. Hier kommt es zu den folgenden Äußerungen:

> Vamperl *kam aus der Tafel.* (s. den 3. Lösungsbefund)
> Vamperl *kam hinter der Tafel (he)raus*. (s. den 4. Lösungsbefund)

3. Befund - die Tafel als Ausgangspunkt der Bewegung

Analog zu *aus seinem Versteck* wird die *Tafel* als Ausgangspunkt der Bewegung eingesetzt:

> 76-11 Da kam die Lehrerin ...und wollte was an die Tafel schreiben. Sie schrieb was an. Da *kam* Vamperl *aus der Tafel geschossen* aber unsichtbar und wischte alles ab. Die Lehrerin wunderte sich, wer das war. Sie *entdekte* Vamperl nicht, denn er war unsichtbar. Aber eines Tages hatte er vergessen, sich unsichtbar zu machen. Und die Lehrerin hat ihn entdekt. So war alles vorbei.

Der Versuch scheitert daran, dass die Kognitions- und Verbalisierungsphase nicht übereinstimmen. Die lexikalischen Mittel *aus* und *(he)raus* sind abhängig davon, dass während der Kognitionsphase das Versteck-Konzept aktiviert war. Diese Äußerungen misslingen, weil das BO *Tafel* direkt von der Quaestio wiederaufgenommen und beim Formulieren eingesetzt, mit lexikalischen Mitteln des Versteck-Konzepts aber bedient wird. Das Ersetzen des *Verstecks* mit dem Lexem *Tafel* glückt nicht, weil *aus* einen dreidimensionalen Raum voraussetzt, aus dessen Innerem die Bewegung hervorgehen sollte. Die *Tafel* ist dagegen kein Hohlobjekt und besitzt keinen Innenraum. Grundsätzlich kann eine Bestimmung des Ausgangspunktes durch *aus* erfolgen. Diese Präposition bezieht sich aber auf das Verlassen einer Örtlichkeit, bei der Innen- und Außenraum zu unterscheiden sind. Die *Tafel* ist inkompatibel mit dieser lokalen Präposition. Der Grund für diese fehlerhafte Äußerung liegt darin, dass das wiederaufgenommene BO Tafel inkompatible räumliche Eigenschaften mit den von der Präposition *aus* vorausgesetzten hat.

Diese fehlerhaften Äußerungen veranlassen zu Überlegungen, die den Schreibprozess selbst betreffen. In dieser Hinsicht erweist sich als Vorteil für die Untersuchung, dass die Fünfklässler noch nicht gelernt haben, wenn sie Formulierungsschwierigkeiten haben, nach Umwegen und Paraphrasierungen zu greifen. Wegen der verhältnismäßig frühen Phase der Sprachentwicklung und Textproduktion, könnte daraus gefolgert werden, dass es sich hier um nicht abgeschlossene Denkprozesse beim Einsetzen des Formulierens handelt, also um *Prätexte*, die auf Papier gebracht werden. Weitere Untersuchungen in dieser Hinsicht könnten wichtige Ergebnisse über das Vorformulieren liefern, da diese Stufe ein theoretisch wie empirisch nur unzureichend erforschter Teilbereich des Schreibprozesses ist und Möglichkeiten der adäquaten theoretischen Modellierung und empirischen Erforschung des Formulierungsprozes-

ses eröffnen. Es handelt sich um die Schnittstelle zwischen der Kognitionsphase, in der die mündliche bzw. schriftliche Äußerung inhaltlich vorbereitet wird, und der Verbalisierungsphase. In Einstimmung mit der Auffassung von Witte (1987) und Wrobel (1992) vertrete ich die Meinung, dass sich das Formulieren weitgehend nicht auf der Basis des bereits formulierten Textes abspielt, sondern in einem mental-sprachlichen Bereich, der mit dem Begriff Prätext beschrieben wird, da sich das Formulieren im Kopf vollzieht. Das heißt zum einen, dass zum Zeitpunkt der Niederschrift Formulierungen weitgehend vorliegen; zum anderen heißt dies, dass „einmal Formuliertes ziemlich änderungsresistent ist. Denn manifeste Textäußerungen sind Produkte eines langen und mühsamen Produktionsprozesses“ (Wrobel: online). Die Gründe für die fehlerhaften Äußerungen werden weiter unten vorgeführt und diskutiert (s. 4.5).

4. Befund – das Verlassen der hinteren Region der Tafel

Ein weiterer Versuch den Ausgangspunkt näher zu beschreiben sind Äußerungen wie:

> 45-11 Plötzlich kommt das Vampir *hinter der Tafel raus* und sagt hier bin ich.
> 55-11 Da kam Vamperl *hinter der Tafel heraus*.

Das Verlassen der hinteren Region der Tafel ist eine weitere Spezifizierung des Ausgangspunktes. Hier wird das Versteck-Konzept aktiviert und *hinter der Tafel* wird von der Quaestio wiederaufgenommen. Diese Äußerungen sind eine komprimierte Lösung der Kognitionsphase: *Vamperl ist hinter der Tafel und kommt aus dem Versteck heraus.* Beispiele wie 13-03 *Da kam Vamperl hinter seinem Versteck rausgesprungen* beweisen diese Hypothese. Es kann angenommen werden, dass hier *hinter* genau so wie *aus* als eine Präposition zum Bezeichnen des Ausgangspunkts der Bewegung einsetzbar zu sein scheint. Diese Äußerungen scheitern auf der sprachlichen Ebene, weil sie im Vollzug des Versteck-Konzepts das *herauskommen*-Verb einsetzen, das eine Bewegung aus dem Inneren eines Objekts schildert. Die Rückseite eines Objekts kann auch als Schutzraum und Geborgenheit dienen. Vamperl befindet sich in diesem Hohlraum zwischen der Wand und der Tafel, wo er sich versteckt hat und für die Schüler als eine Art Versteck erscheinen soll, deswegen lassen sie das Vamperl auch *hinter der Tafel raus- /herauskommen*. Der Unterschied zu den Realisierungen in dem Versteck-Konzept besteht darin, dass primär ein Ort für das Verstecken verarbeitet wird. Es steht nicht im Vordergrund die Funktion der Tafel als Versteck, sondern das Herauskommen aus

dem Hohlraum hinter der Tafel. Hier kommt es zu Äußerungen wie: Vamperl *kam hinter der Tafel heraus*[8]*/ hinaus*[9].

Im Normalfall wird in diesen Bildungen signalisiert, dass ein Hindernis (plötzlich) überwunden wird, und zwar so, dass diese Handlung ins Gesichtsfeld des Sprechers führt. Dagegen tritt in anderen Lösungsvarianten auch eine direktionale Bedeutung ein, die in direkter Weise die Bestandteile *her+vor* dominieren lässt und eine *nach-vorne*-Bedeutung impliziert. Trotzdem hat die Ursprungsorientierung für diese Muster Priorität. Diese Bildungen fordern als Bedingung z.T. Plötzlichkeit bzw. erhöhte Geschwindigkeit der in der Basis ausgedrückten Bewegung, andererseits einen Ausgangspunkt als Voraussetzung, der im Prinzip ein Drinnen- und Dahintersein präsupponiert.

44-18 Vamperl *kam gleich* hinter der Taffel *raus***.**
45-11 *Plötzlich kommt* das Vampir hinter der Tafel *raus* und sagt hier bin ich.

Die mögliche oder nichtmögliche Konkurrenz von Bildungen mit *heraus*-zeigt besonders deutlich den subjektiven Charakter von Partikelverben mit

---

[8] 03-02 Da kam die Lehrerin ... rein sagte guten morgen Kinder dar sagte Vamperl aus versehen auch guten morgen. Und die Lehrrerin wunderte sich und sagte:“ Haben wir einen neuen Schüler,“ und die Kinder sagten: “Nein“. Komisch ich habe eine neue Stimme mehr gehört dann *kam der kleine Vamperl hinter der Tafel heraus* und sagt:“ Hallo ich bin der kleine Vamperl“.

07-14 Da kam die Lehrerin und schob die Tafel hoch. da schrie Vamperl: „Auja, das tut doch weh“! Da fragte die Lehrerin: „Was war den das“? Die Schüler antworten: „Wissen wir nicht Frau Lehrerin“! *Da kam Vamperl hinter der Tafel heraus* die Schüler und die Lehrerin schrieen was das Zeug hält. Da mußte Vamperl immer wieder erwiedern: „Ich tuhe euch nichts ich tuhe euch nichts“! Und ein Schüler sagte: „hört ihr was er sagt“ „Ja, wir hören es. Wollen wir nicht noch einmal nachfragen ok: tust du uns wirklich nichts“? „Nein“. Na gut du darfst jeden Tag zur Schule kommen. Oh unter einer Bedingung du darfst uns nicht noch einmal erschrecken, ok. Und wenn sie nicht gestorben sind dann Leben sie noch heute.

08-02 Da kam die Lehrerin ... sie erschreckte sich. Und *als Vamperl hinter der Tafel heraus kam* sah er die wunderschöne Lehrerin. Sie fürchtete sich sehr und sagte: „Geh hir weg du sollst weg gehen“. Und als Vamperl das Hörte war er sehr traurig. Die Lehrerin bereute es garnicht das sie Vamperl angeschrieenhat. Und Vamperl gab trotzdem nicht auf er ging wieder in die Schule. Und da war auch wiedeer die Lehrerin und sie hatte gesagt: „Wie heißt du“, Vampel sagte: Ich heiße Vampel. Es tut mir leid das ich dich angeschrien habe.

[9]18-21 Da kam die Lehrerin ... hinein und schreipte was an der Tarfel. Und Vamperl er schrag sich nach dem Untericht *kam Vamperl hinter der Tarfel hinaus* und er flarterte durch dem Klassenraum er wußte nicht wohin aber dan sah er das ofende Fenster Und woh er draußen war flaterte er nach Hause.

11-05 R – 23 Da kam die Lehrerin ... hinein und setzte sich auf ihren Stuhl. Sie hat solange gewartet bis englich alle ruich waren. Dann ging die Lehrerin an die Tafel und schrieb einen Text an. Auf einmal mußte Vamperl husten die Lehrerin wunderte sich wo das herkommt und bemerkte *das es hinter der Tafel hinaus kam*. Sie guckte hinter und sah einen kleinen Vampir. Sie schrieh und lief aus dem Schulhaus hinaus.

vor- (vgl. Lyons 1977: 720). Eine unterschiedliche Art von Bezug auf ein LO relativ zum Standort des Sprechers erklärt auch, dass bei manchen Handlungen das Herauskommen aus einem BO als wesentlicher angesehen wird als die sich daraus ergebende und beschriebene *vor*-Position als Resultat der Bewegung bezüglich dieses BO. Wie es an Paaren wie *hervor- /herauskommen* gesehen werden kann, handelt es sich dabei nicht nur um anzunehmende Möglichkeiten der Überschneidung – die beiden Verben zeigen tatsächlich parallele Verwendungen. In gewissem Umfang ist das auch in den entsprechenden Einträgen des Duden UWs (1996: 700) reflektiert: *hervor*kommen: hinter, unter, zwischen, aus etw. *heraus*kommen. Diese Beispiele zeigen, dass Bildungen mit diesen beiden Partikeln bedeutungsmäßig sehr eng zusammenliegen. Es ist aber auffällig, dass hier bei *hervor-* die Richtung auf den Sprecher nicht so stark ausgeprägt ist, eher die Richtung nach vorne, in die vordere Region des BO. *Hervor-* wird als eine Art *heraus-* gedeutet, aber nicht umgekehrt: *herauskommen* – 1a) von dort drinnen hierher nach draußen kommen, 2a) einen Raum, Bereich, o.Ä. verlassen [können] (Duden UW 1996: 690).

Die Präposition *hinter* ist nicht für die topologischen Eigenschaften des BO sensibel. So kann die Präpositionalphrase *hinter der Tafel* keinen Innenraum für den Ausgangspunkt dieser Bewegung darstellen. Die Präposition *hinter* bezieht sich auf die hintere Region und die Partikel *(he)raus* auf einen Innenraum. Diese Mischvariante offenbart einerseits das Nicht-Überwinden-Können vom Versteck-Konzept, andererseits bei der Wiederaufnahme von *hinter der Tafel* von der Quaestio die Schwierigkeit sprachlich mit einem räumlichen Konzept von *Tafel* umzugehen. Es gibt einen Ursprungsraum, dieser wird verlassen, das Betreten des neuen Raumes wird nicht berücksichtigt. Es scheint für die Schüler ausreichend zu sein, den Ursprungsort mit *hinter* zu bezeichnen, *kommen* bedeutet eine Bewegung nach vorne zum Beobachter. Die Darstellung bezieht sich auf die Normalbewegungs- und –orientierungsrichtung.

5. Befund - Eintreten in die vordere Region der Tafel

Die Bearbeitung der Episode des Sich-Vorbewegens kann als eine Bewegung auf der Vor-Hinter-Dimension gekennzeichnet werden, da diese Achse der normalen Bewegungsrichtung des Menschen entspricht. Sprachlich wird der Bezug auf das BO mit Präpositionen geleistet, sodass Objekte eine Vor- und eine Hinter-dem-Objekt-Beziehung erhalten, je nachdem welche Präposition gewählt worden ist. Der kognitive Aufwand zur Lösung einer solchen Lokalisation besteht in der Kontrolle der Vor-Hinter-Achse der Tafel. Generell gilt diese Aussage auch für die adverbiale Bestimmung *nach vorne/ nach hinten*.

73-22 Vamperl kam *vor die Tafel*.
44-19 Vamperl ging *vor die Tafel* und sagte: “Hallooo“

Der kognitive Aufwand ist auf die Lokalisierung nur eines lokalen Referenzpunktes beschränkt, dieses genügt aber der sprachsystematischen Anforderung, weil *vor* implizit durch die genannte Achse eine Relation zwischen zwei Punkten zu realisieren erlaubt. Diese unkomplizierte Direktionalisierung ist sprachlich korrekt, sie knüpft an die Quaestio an (Anapher), dass sich Vamperl hinter der Tafel befindet und es wird nur der Endpunkt der Direktionalisierung genannt. Die Präposition *vor* nimmt auf die Objekteigenschaften keinen Bezug, diese sind nicht mitzuberücksichtigen. Die Präpositionalphrase stellt das Erreichen des Zielpunktes der Bewegung dar. Achten muss man nur auf die Kasusverwendung, da *vor* mit einem Bewegungsverb Akkusativ verlangt.

6. Befund – Platte-Konzept

Ein räumliches Konzept, wie es das Platte-Konzept ist, erlaubt die Vor-Hinter-Relation einzubeziehen und damit das Zurücklegen eines Weges mit Ausgangs- und Zielpunkt zu beschreiben, d.h. mit Source- und Goal-Angaben. Dazu kommt das BO Tafel, das ein zu überwindendes Hindernis darstellt. Diese Befunde beschreiben differenziert das Verlassen der hinteren Region und das Eintreten in die vordere Region der Tafel, die Äußerungen sind konkreter und auf die von der Quaestio vorgegebene Situation bezogen. Hier sind Varianten mit *vor-* und *hervor*kommen (darunter auch **hinvor*kommen) zu finden.

6a) vorkommen

06-05 ... und auf einmal *kommt* Vamperl *hinter der Tafel vor*.

Ein komplexeres Raumvorstellungsvermögen ist nötig, wenn die Tafel als räumliches Objekt mit der vorderen und hinteren Region gleichzeitig gedacht wird. Erst dann ist es möglich die Bewegung mit Ausgangs- und Zielpunkt zu verbalisieren. So kann Vamperl die von der Tafel verdeckte Position verlassen und in eine für alle sichtbare Position treten. Hier wird dem LO Vamperl durch die Präposition *hinter* eine Position rückseitig zum BO Tafel zugewiesen und dann wird er in die Region der Vorderseite versetzt. Die Tafel stellt ein (Blick-)Hindernis dar und muss durch eine Verhaltensänderung überwunden werden. Diesen Schülern ist es gelungen, von dem funktionalen Schultafel-Konzept zu abstrahieren, dass die Schultafel ein Artefakt mit einer funktionalen Vorderseite zum Schreiben darstellt. Sonst können sie nicht die für den Benutzer nicht funktionale Rückseite bei der Äußerung miteinbeziehen und versprachlichen. Das von der Quaestio aktivierte Versteck-Konzept haben sie

unterdrückt und überwunden. Diese Bewegung des Vamperls von der Rück- zu der Vorderseite der Tafel beschreiben sie durch die Wahl von der Präposition *hinter* und der Verbpartikel *vor*. Als vorn gilt die Objektseite, auf die ein Benutzer üblicherweise schaut. Das BO ist dann intrinsisch orientiert und kann als Origo fungieren. Als eine Erleichterung bei der Bezugnahme auf die Rück- oder Vorderseite erscheint die Tatsache, dass die Tafel eine intrinsische Seitenzuweisung hat und die Kommunikanten sich nach der gegenstandsinternen Vor-Hinter-Achse orientieren. Diese wird durch die kanonische Orientierung eines Standardbetrachters/-benutzers relativ zu einem Objekt bestimmt und kann auf das Objekt dauerhaft übertragen werden. Bei Lokalisierungen unter gewöhnlichen Alltagsbedingungen muss nicht das Wissen über die aktuelle Position des Sprechers oder über seine momentane Körperorientierung herangezogen werden. Ausreichend ist in der Regel das Wissen über die kanonische Orientierung von Personen und Objekten. Generell lässt sich sagen, dass je nach Situation zwischen den beiden von Wunderlich (1981: 284ff.) postulierten Prinzipien gesucht wird. Ist eine Bewegung in Bezug auf die Sprecher- und/ oder Hörer-Position verbunden, dann ist die deiktische Perspektive bevorzugt. Wenn ein Objekt mit einer auffälligen Intern- oder Benutzer-Perspektive verbunden wird, dann wird die intrinsische Perspektive bevorzugt. Damit erspart das BO Tafel die Origosetzung und ihre Kontrolle wegen der Äußerungsproduktion.

Die Verben mit *vor-* stellen die Natürlichkeit der Bewegung „nach vorne" dar. Das Präfix *vor-* signalisiert, dass sich etw. vor etw. anderem befindet bzw. „nach vorn", „hervor" bewegt wird (vgl. Kühnhold 1973: 231). Für die Bedeutung aller *vor*-Verben ist die Relation „*da + vor + Handlung/ Geschehen*" grundlegend, z.B. bei *vortreten*: 1a) nach vorn treten (Duden UW 1996: 1699). Die Beispiele zu diesen Verben zeigen deutlich, dass Bildungen mit der Einfachpartikel *vor-* aufgrund der geringen formalen Markiertheit an eine Vielzahl von Situationen anpassbar sind, ggf. sogar in der gleichen Situation eine Deutung nach verschiedenen miteinander kompatiblen Mustern – „hervor und heraus" – möglich ist (Eichinger 1989: 235).

In der Gegenüberstellung zu *hervor-* zeigt sich dagegen *vor-* als Realisierung einer lokalen Neutralform für den Bezug auf Objekte, ob sie vom Beobachterstandpunkt oder von der kanonischen Strukturierung des BO gesteuert ist. Es kann von Merkmalen des Bewegungstyps abhängen, mit welcher Wahrscheinlichkeit die deiktische oder die intrinsische Orientierung als Bezugspunkt gewählt wird (vgl. Wunderlich 1981: 282ff. und 288ff.).

Es sind hier beobachterbezogene (*hervor*), also dimensionale und objektbezogene *(vor)*, also topologische Verbvarianten anzunehmen. Dass natürlich auch die topologische Bezugnahme in einem gewissen Sinn sprecherbezogen

ist und damit im Prinzip die dimensionale Gliederung als dominierend gedacht werden kann, zeigt die Art, wie diese deiktischen Partikeln bei Eroms (1981: 209) erklärt werden.

6b) hervorkommen

Da man in der Regel nach vorne geht (*hin-vor-*), erscheint die Markierung durch eine zusätzliche Partikel redundant. Trotzdem ist dieser Fall in den Aufsätzen zu beobachten, die Verbpartikel *hinvor-* kommt nur einmal vor:

> 10-5a-14 ...Doch plötzlich *kamm* Vamperl *hinter der Tafel hinfor*. ..

Dieser Schüler setzt die Origo bei Vamperl, nicht bei dem Beobachter bzw. Leser. Was die Beobachterperspektive angeht, ist der entgegengesetzte Fall mit *hervor-* markiert und sollte deshalb als merkmalhaft erscheinen. Mit dieser Partikel werden speziellere Verhältnisse beschrieben. Gerade hier spielt der oben genannte Punkt eine Rolle, dass *vorne* und *hinten* einerseits im Hinblick auf den Beobachterstandort, andererseits unter Bezug auf ein Objekt im Gesichtsfeld der Kommunikationspartner definiert werden kann (vgl. Wunderlich 1982: 14). Als *vorne* wird dabei die dem Beobachter zugewandte, als *hinten* die vom Beobachter abgewandte Seite benannt (vgl. Eroms 1981: 154, Moilanen 1979a).

Die Verben mit *hervor-* dienen dazu, sich präzise auf eine Situation beziehen zu können und die Besonderheiten der Bezeichnungen für die Vor-Hinter-Relation zu bezeichnen. Zumeist dienen Bildungen mit *hervor-* dazu, bestimmte Fälle des im-Blickfeld-Erscheinens auszudrücken, also eine Art von *herauskommen*. So in:

> 54-12: ... „*Komm hervor* damit ich dich sehen kann!“...

Im Duden wird die Bedeutung derart definiert: *hervor* (geh): 1. von dort hinten hierher nach vorn. 2. aus, zwischen, unter etw. *heraus*: hervor [aus dem Versteck] mit euch! (Duden UW 1996: 699). Daher bedeutet *hervor-* etwa in *hervor*kommen, insofern es sich auf das Erscheinen *vor* einem Objekt bezieht, nicht nur das Erscheinen im Gesichtsfeld aus einer verborgenen Situation heraus, sondern auch ein Sich-auf-den- Beobachter-zu-Bewegen: *hervor*kommen: hinter, unter, zwischen, aus etw. *heraus*kommen (Duden UW 1996: 700), also jemand bewegt sich von dort hinter dem BO nach hier vor dem BO kommend[10].

[10]76-01 Da kam die Lehrerin ... und wollte die Tafel ablöschen. Plötzlich fiel ein stückchen Kreide hinunter. Die Lehrerin hob es auf und legte es auf den Tisch. *Da schoß Vamperl hinter der Tafel hervor* und erschrag die Lehrerin so, das diese Reglos zu Boden fiel. Ein anderer Lehrer hörte das und lief so schnell er konnte zu dem Raum. Vamperl flog schon nach Hause und erzählte es Frau Müller.

Die Bedeutungsangaben im Duden UW (1996: 700) beschreiben diese Bildungen als Komprimierung eines recht komplexen Relationsmusters. Dort wird die Bedeutung der *hervor*-Verben immer durch das entsprechende *heraus*-Verb erläutert: *hervor*gucken – aus, hinter, unter, zwischen etw. *heraus*gucken. In vielen Fällen werden der Ursprung und das Ziel der Bewegung angegeben, andere Verwendungen sind rein ursprungsorientiert. Die Verben mit *hervor*-Präfix sind eher mit Hindernis-Bedeutung zu verstehen (Di Meola 1994: 64ff.).

> 47-08 Vamperl *kam hinter der Tafel hervor gekrochen*, stand auf und ging zum Fenster.

Nun gibt es aber auch einzelne Fälle, deren Bedeutung „nach hier vorne" stärker ist und das sind vor allem die Verben, bei denen schon die Bedeutung der Basis eine Bewegung im Sinne dieser Richtung nahelegt oder verstärkt. Nach den Einträgen im Duden WB sind das die folgenden Verben: *hervor*schießen, -springen, -treten, ... Diese Verben drücken eine beschleunigte Art der Bewegung aus, die in gewissem Umfang eine Zielorientierung impliziert: 76-08 ... Da *spran Vamperl hervor*. Die Lehrin erschrack und schrie.

Die folgende Abbildung stellt eine Zusammenfassung der Bedeutungen dieser Verbpartikel dar:

45-08 Da kam die Lehrerin ... sie erschrack fürchterlich und wurde ganz bleich um die Nase denn *Vamperl kam hinter der Tafel hervor*. Er lachte selber. Ein Kind sagte: „Kannst du bitte zur unserer Schulglocke laufen und den Hebel hoch drücken dann leutet die Glocke!" Der Unterricht ist nämlich so langweilig. Das machte Vamperl heimlich und die Kinder freuten sich sehr darüber. Sie liefen alle fröhlich nach Hause.

50-02 Da kam die Lehrerin ... in die Klasse und sagte: „Was ist das hier für eine Unruhe?" Die Kinder waren sehr laut. Alle Kinder in der Klasse fanden sie furchtbar. „Sie war eine Schlange" sagte Anna. Vamperl hörte sich an wie sie die Kinder türanisierte, kaum glaubte er das. Aber lange wollte sich das Vampir das nicht mehr anhören. Es wurde immer schlimmer. *Das Vampir schoss hinter der Tafel hervor* und biss die Lehrerin in die Lunge die waq so giftig, er musste alles wieder ausspugen was er getrunken hatte. Und so war die Lehrerin nur noch nett.

56-10 Da kam die Lehrerin in die Klasse und sagte: Guten Morgen liebe Kinder. „Guten Morgen". Die Lehrerin ging zur Tafel um etwas anzuschreiben. *In diesem Augenblick kam das Vamperl hinter der Tafel hervor.* Die Lehrerin bekam einen schreck und sprang zurück. Alle Kinder lachten und das Vamperl lachte mit ihnen. Als die Lehrerin sich von dem schreck erholte steckte sie das Vamperl in einen Eimer. Etwas später kam Frau Müller in den Raum hinein und fragte: „haben sie zufällig einen kleinen Vampir gesehen. Selbstverständlich nehmen sie ihn lbloß mit. Und so hat es für beide ein gutes ende gegeben.

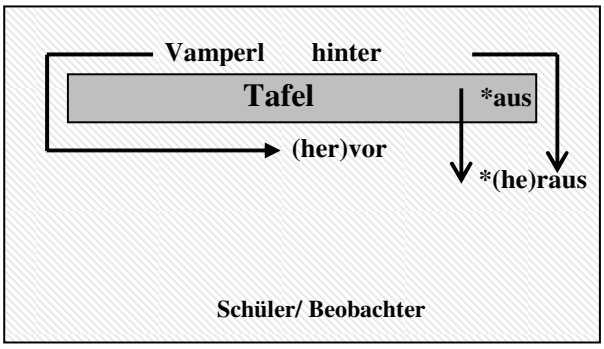

Abb. 4.5.4: Übersichtsdarstellung zu den Partikeln *(her)vor* und *(he)raus*

4.5.4 Varietät des Ausdrucks nach steigender kognitiv-sprachlicher Leistung

Nachdem die Befunde für Vamperls Bewegung von dort *hinter der Tafel* hier *vor die Tafel* ausführlich dargestellt und diskutiert wurden, wird im Folgenden eine Zusammenfassung der Varianten für ein und denselben Sachverhalt erstellt. Die Überwindung des Hindernisses, also der Tafel, kann mit verschiedenen lexikalischen Mitteln gelöst werden. Als eine Erleichterung für die Verbalisierung kommen zur Hilfe beim Versteck-Konzept die Redewendungen und Lexikalisierungen (*zum Vorschein, aus seinem Versteck kommen*). Beim Platte-Konzept und bei den vorgeführten Überschneidungen der beiden Konzepte müssen aber selbst formulierte Sätze produziert werden. Daran wurde der kognitive und sprachliche Aufwand in den einzelnen Befunden in der zweiten Sequenz verglichen. Es wurden nur die Lokalisierungen in Betracht gezogen, d.h. nur Äußerungen mit BO.

Lokalisationsvarianten	Präpositionswahl gemäß der BO-Eigenschaften	BO- Regionen	Kasuszuweisung durch		Verbpräfix nach		Merkmale zu kontrollieren
			Präp.	Verb	BO-Regionen	Origo	
*1 $r_{a/e} + r_l$ *aus der Tafel kommen	*+	*1	+				*3
*2 $r_{a/e} + r_l + r_{a/e}$ 2 *hinter der Tafel rauskommen	+	*2		+	*+		*5
*3 $r_{a/e} + r_l + r_{a/e}$ 2^2 *hinter der Tafel herauskommen	+	*2		+	*+	+	*6
1 $r_{a/e} + r_l$ vor die Tafel kommen	+	1		+			3

2 $r_{a/e} + r_l + r_{a/e}$ 2 hinter der Tafel vorkommen	+	2		+	+		5
3 $r_{a/e} + r_l + r_{a/e}$ 2^2 hinter der Tafel hervorkommen	+	2		+	+	+	6

Tabelle 4.5.2: Lokalisieren zu BO Tafel nach steigendem kognitiven und sprachlichen Aufwand

In der ersten Spalte sind die Befunde, darunter auch die mit Stern * gekennzeichneten fehlerhaften, aufgelistet. Die zweite Spalte stellt die Auswahl der Präposition nach den BO-Eigenschaften dar. Die dritte zeigt die Zahl der BO-Regionen, die beim Verbalisieren mitgedacht werden müssen. Die vierte und fünfte Spalten geben den Unterschied bei der Kasuszuweisung wieder – ob diese nach der Präposition erfolgt, wie bei *aus* der Dativ oder wie bei den Wechselpräpositionen - nach dem Bewegungsverb der Akkusativ. Weiter müssen bei der Auswahl des Verbpräfixes wieder die BO-Eigenschaften mitberücksichtigt werden und beim Einsatz von *her-* und *hin-* kommt die Deixis dazu ins Spiel. Die letzte Spalte zeigt dann die Gesamtleistung – wie viele Merkmale insgesamt bei jedem Äußerungstyp ($r_{a/e} + r_l$, $r_{a/e} + r_l + r_{a/e}$ 2 und $r_{a/e} + r_l + r_{a/e}$ 2^2) gleichzeitig kontrolliert werden müssen.
Am leichtesten ist die Überwindung des BO mit einer Präpositionalphrase und einem einfachen Verb zu markieren, wie (1) *vor die Tafel kommen* ($r_{a/e} + r_l$). Damit kann man sich die restliche kognitive, lexikalische und grammatische Arbeit (s. Tabelle 4.5.2) ersparen und sicher eine Bewegung ins Gesichtsfeld des Beobachters beschreiben oder wie in (*1), wo der Ausgangspunkt der Bewegung fixiert wird. Es muss nur auf die Kompatibilität der Präposition mit den BO-Regionen geachtet werden: mit der vorderen und mit der *inneren Region. Als eine Erleichterung bei der Bezugnahme auf die Rück- oder Vorderregion erscheint die Tatsache, dass die Tafel eine intrinsische Seitenzuweisung hat und die Kommunikanten sich nach der gegenstandsinternen Vor-Hinter-Achse orientieren. Diese wird durch die kanonische Orientierung eines Standartbetrachters/-benutzers relativ zu einem Objekt bestimmt und kann auf das Objekt dauerhaft übertragen werden. Bei Lokalisierungen unter gewöhnlichen Alltagsbedingungen muss nicht das Wissen über die aktuelle Position des Beobachters oder über seine momentane Körperorientierung herangezogen werden. Ausreichend ist in der Regel das Wissen über die kanonische Orientierung von Personen und Objekten. Weiter gehört zu den BO-Eigenschaften, dass die Tafel eine Platte darstellt und keine Innenregion hat. So ist die *Tafel* ein BO, das aus den hier genanten Gründen eine Präposition

wie *aus* (*1) und eine Verbpartikel wie (*he)raus* in (*2 und *3) nicht verträgt[11]. Wie oben erörtert, liegt die falsche Verwendung von *aus* an Überschneidung von Konzepten und Wiederaufnahmen von der Quaestio.

Dazu kommt noch, dass dieses BO mit einem entsprechenden Kasus je nach Präposition versehen werden soll. Die meisten Präpositionen zur Bezeichnung einer Positionierung bzw. Direktionalisierung sind Wechselpräpositionen, es hängt also vom Verb (Zustands- bzw. Bewegungsverb) ab, welchen Kasus die Präposition nach sich zieht. Bei manchen Präpositionen spielt das Verb keine Rolle und sie sind nur mit einem bestimmten Kasus zu gebrauchen, so verlangt *aus* (*1) immer den Dativ.

Bei (2) und (3) ist ein komplexeres Raumvorstellungsvermögen nötig, um die Tafel als ein räumliches Objekt nach dem Platte-Konzept mit der dazugehörenden Vorder- und Hinterregion zu kognizieren. Erst dann ist es möglich die Bewegung mit Ausgangs- und Zielpunkt *hinter der Tafel vorkommen* ($r_{a/e}$ $_{+}$ r_{l} $_{+}$ $r_{a/e}$ 2) zu verbalisieren.

Bei *vorkommen* geht man zwar in Normalbewegungsrichtung „nach vorne“, *vorkommen* ist aber gleichermaßen ein *herauskommen* - in Hinsicht auf ein Bezugsobjekt also ein *davorkommen*. Das wird auch von den Einträgen im Duden UW (1996: 1694) für *vorkommen* bestätigt: „4. *nach vorn kommen*: der Schüler musste [an die Tafel] vorkommen; 5. *zum Vorschein kommen*: hinter dem Vorhang vorkommen.“ (Weiter wäre zu fragen, warum bei ein und demselben Verb die Wechselpräpositionen einmal mit Akkusativ und einmal mit Dativ markiert werden: *an* mit Akkusativ und *hinter* mit Dativ.) Statische Verben dieses Typs scheint es nicht zu geben. So sind diese Verben der Beleg dafür, dass tatsächlich nicht eindeutig festliegt, welche räumliche Deutung für eine bestimmte Handlung als angemessen gelten kann (vgl. Eichinger 1989: 232). Hier werden Bewegungen, die im Prinzip in verschiedene Richtungen gehen können, durch die Präfigierung mit *vor-* nach vorne ausgerichtet. Im Textkorpus werden daher Verben mit *vor-* in 72% der Fälle mit BO und in 28% ohne BO verwendet. Vergleicht man die Verwendung dieses Verbs mit *hervor-*, ist festzustellen, das *hervorkommen* in 44% der Fälle mit BO und in 56% ohne BO verwendet wird. Diese fast gleiche Verteilung weist darauf hin, dass die Bedeutung offensichtlich eindeutiger ist. Bei dem deutlich höheren Einsatz von BO bei *vorkommen* ist zu erschließen, dass das Partikelverb selbst den Schülern nur ungenügend bedeutungstragend zu sein scheint und unzureichend die komplizierte ungewöhnliche Situation schildert, dass sich Vamperl hinter der Tafel befindet und vor die Tafel kommt und sich dann schließlich zwischen den Schülern und der Tafel befindet, aber trotzdem vor der Tafel, da die Tafel ein gerichtetes BO ist. In Aufsätzen wie:

[11] Wenigstens in diesem Kontext, vgl. *einen Holzwurm aus der Tafel herausholen.*

> 77-03 Da kam die Lehrerin ... und sah das Vamperl. Sie schrie auf und rannte weg. *Da kam das Vamperl vor* und alle Kinder lachten laut.

ist die Beschreibung dieser Bewegung ohne BO unpräzise und der Leser kann sich kaum etwas Konkretes darunter vorstellen, wenn er die Quaestio nicht kennt. In anderen Kontexten dagegen, die uns vertraute Situationen wiedergeben, ist der Einsatz von *vorkommen* völlig unproblematisch:

> 78-19 Da kam die Lehrerin ... in den Klassenraum. Sie ging zur Tafel. Vamperi bekam herzklopfen. Die Lehrerin schob die Tafel hoch. Doch was war das? Vampir ist nicht zu sehen gewesen. Es flog warscheinlich mit der Tafel mit und so war es auch. *Ein Kind kam vor*, es sollte etwas malen. Der kleine Vampir bekam einen Schreck. Irgendein schriller Ton läutete. Alle rannten raus. Als der Klassenraum leer war konnte Vamperi durch das offene Fenster herausfliegen.

Ein solcher Satz bereitet keine Verständigungsschwierigkeiten. Jeder wird darunter verstehen, dass ein Kind an die Tafel vorkommt, also „nach vorne", um da etwas an die Tafel zu schreiben, zeichnen usw. Da aber in allen anderen Fällen *vorkommen* dann angewendet wird, um die schon beschriebene Bewegung Vamperls wiederzugeben, wird in 72% der Fälle auch das BO genannt, um ganz eindeutig und anschaulich diese nicht alltägliche Situation zu beschreiben. Die Verben vom Typ „vor X" stellen eine Verstärkung des Richtungssinnes dar und sind eher spezialisiert. So sind bei ihnen nur bestimme Objekte möglich, vor denen etwas getan werden kann. Wichtig ist hierbei der Bezug auf die Vorderseiten von Objekten. Vielmehr handelt es sich um eine bestimmte Fläche der in der Phrase ausgedrückten Handlung. Die Bedeutung „vor etwas anbringen" ist vereint mit einer Bedeutung „über einer vertikalen Oberfläche anbringen". Das korrespondiert mit der bei *vor*- z.T. zu beobachtenden Konkurrenz zu *aus*- (vgl. Eichinger 1989: 231). Die Beispiele zu diesen Verben zeigen deutlich, dass Bildungen mit der Einfachpartikel *vor*- aufgrund der geringen formalen Markiertheit an eine Vielzahl von Situationen anpassbar sind, ggf. ist sogar in der gleichen Situation eine Deutung nach verschiedenen miteinander kompatiblen Mustern wie „*hervor und heraus*" möglich (Eichinger 1989: 235).

Manche Verbbasen implizieren einen Bewegungssinn. Die deutlichsten Beispiele dafür sind *kommen* und *holen*, sie implizieren immer die *her*- Richtung. Solche Verben gehören zum *hervor*-Typ und bei denen überrascht es nicht, wenn man auch eine Variante mit *heraus*-Bedeutung findet (vgl. hier oben). Komplizierter wird es beim Einführen von einem BO, also bei einer Lokalisierung bzw. Direktionalisierung. Dann muss die Partikel des Verbs geprüft werden und eine Präposition gewählt werden. Diese müssen mit den Objekteigenschaften kompatibel sein. Dazu kommt noch, dass dieses Objekt

mit einem entsprechenden Kasus bedient werden soll. Trotz der Direktionalverben, bei denen meistens Akkusativ zu erwarten wäre, müssen die Präpositionen und Partikeln noch einmal geprüft werden. Doch ist es nicht so, dass Akkusativ grundsätzlich Direktionalisierung angibt. Der Dativ ist ein lexikalischer Kasus, d.h. durch bestimmte Lexikoneinheiten (Verben oder Präpositionen) bestimmt. So zieht *aus* den Dativ nach sich, genauso (*her)vorkommen*.

Bei der Einführung eines BO müssen auch die deiktischen Verbpartikeln *her- /hin-* daraufhin geprüft werden, ob sie mit der Orientiertheit des Objekts zusammenpassen. Es gibt Objekte mit intrinsischer Vorderseite. Ist die Vorderseite gegeben, wird die entgegengesetzte Seite als Hinterseite bestimmt. Eine intrinsische Vorderseite liegt vor, wenn ein Objekt eine Standardlage hat, bei der eine Seite nach vorne zeigt. Bei Artefakten hängt die Standardlage eng mit der Funktion des Objekts zusammen: eine Schultafel zeigt nach vorne, weil sie dazu dient, an sie zu schreiben, damit das Geschriebene von allen im Klassenzimmer gesehen werden kann. Die typische Orientierung des Standardbenutzers/-betrachters ist ausschlaggebend und damit *her-* vorbestimmt. So müssen bei der letzen Variante sechs Merkmale gleichzeitig mitgedacht und kontrolliert werden (vgl. Tab. 4.5.2).

Zusammenfassend kann ergänzt werden, dass es kognitiv und sprachlich am leichtesten ist, die Überwindung eines Hindernisses ohne Partikelverben, sondern nur mit einer Präpositionalphrase und einem einfachen Verb vom Typ $r_{a/e} + r_l$ zu gestalten ist. Es wird direkt das Resultat der Bewegung *vor die Tafel* genannt und den Rest muss sich der Rezipient aus dem Kontext erschließen. Wenn ein Verbpräfix dazu kommt ($r_{a/e} + r_l + r_{a/e}\,2$), müssen die BO-Eigenschaften und -Regionen berücksichtigt werden (**hinter* der Tafel *raus*kommen/ *hinter* der Tafel *vor*kommen). Am aufwendigsten ist das Lokalisieren durch $r_{a/e} + r_l + r_{a/e}\,2^2$ wie in der Äußerung *hinter* der Tafel *hervor*kommen. Hier kommt zu den bisher genannten Merkmalen noch die Beobachterperspektive und dann müssen wieder die BO-Eigenschaften kontrolliert werden, da *hervor-* und *heraus-*, wie oben erörtert, ähnliche Bedeutungen aufweisen.

4.5.5 Fehler und Konzept

Mittels der Quaestio-Theorie hat die Analyse der Kognitionsphase gezeigt, dass fehlerhafte Äußerungen nicht nur an Schwierigkeiten im Umgang mit den lexikalischen Mitteln, sondern auch an Überschneidungen zwischen den verschiedenen quaestiogebunden aktivierten Konzepten und an Wiederaufnahmen von dem davor stehenden Text liegen können. In der folgenden Grafik sind die Befunde für die Verbalisierung der zweiten Sequenz zusammengestellt:

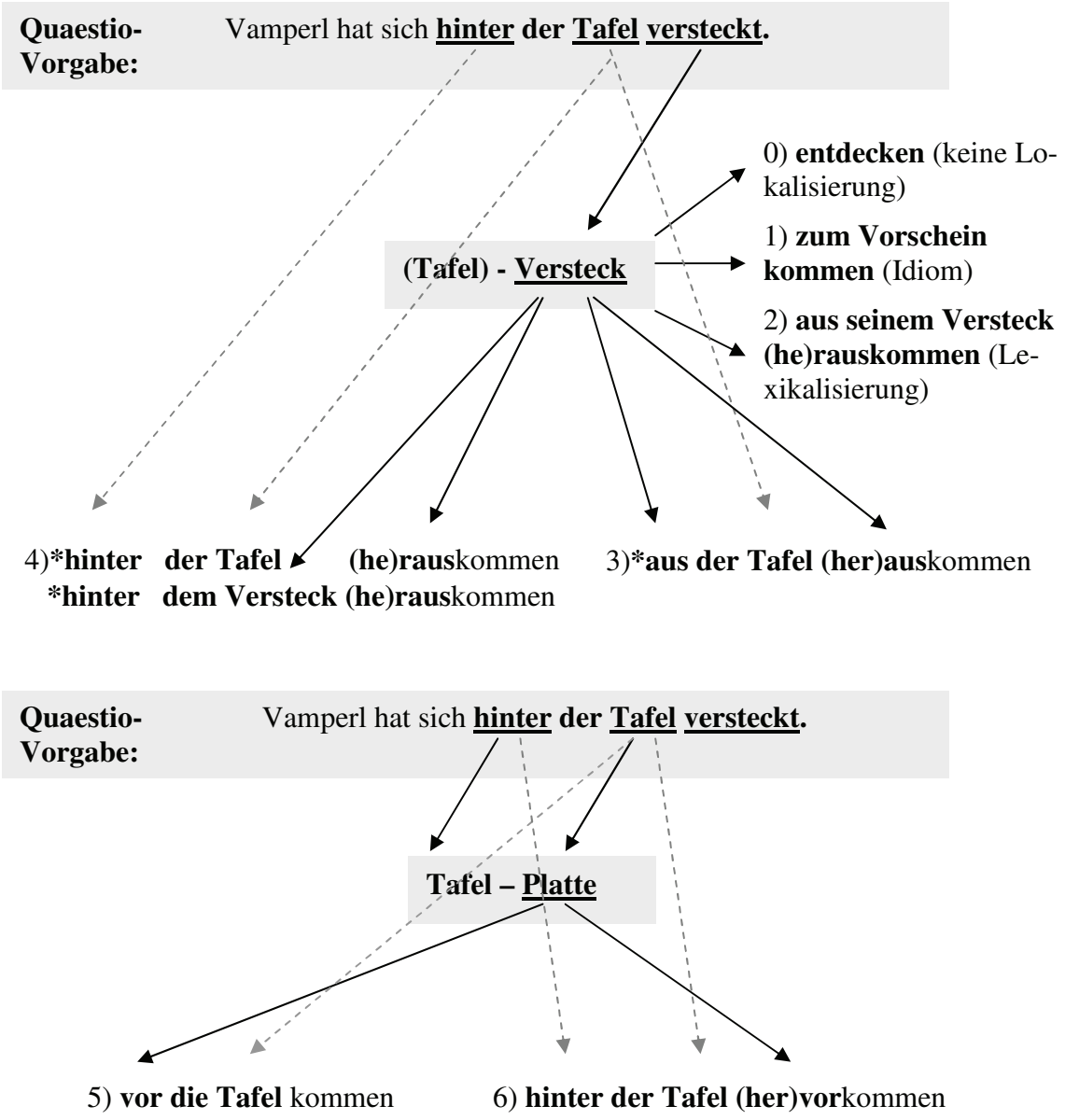

Abb. 4.5.6: Befunde für sprachliches Lokalisieren in der zweiten Sequenz

Der Stern * kennzeichnet die fehlerhaften Äußerungen. Die schwarzen Pfeile zeigen die Verbalisierung, ausgehend von der Vorgabe von der Quaestio über das Konzept, die grauen punktierten Pfeile – die direkte Wiederaufnahme von der Quaestio.

Mit 0 werden Äußerungen nummeriert, wenn keine Lokalisierung stattfindet, die aber mit dem (Versteck-)Schema verbunden sind. Die erste Äußerung ist ein Idiom, die zweite – eine Lexikalisierung, die fertig zu gebrauchende Sätze darstellt. Bei Äußerungen vom Typ 3 wie 73-21: „Plötzlich schoss er *aus der Tafel raus*“ nehme ich an, dass es hier zur Unvereinbarkeit bzw. Kon-

frontation zwischen dem Konzept und der Wiederaufnahme von der Quaestio kommt. Aus den Forschungen zur inkrementellen Verarbeitung von Satzstrukturen wissen wir, dass mentale Aktivitäten simultan organisiert werden und erst bei der konkreten Sprachverarbeitung bei der Lexikalisierung eine Serialisierung der einzelnen Segmente einsetzt. Dabei kommt es zu Brüchen in der Verarbeitung, weil Teile, die als fertig angesehen werden, für die Linearisierung freigegeben werden, während noch andere Teile im Stadium kognitiver Aufarbeitung sind. Es entstehen Ausdrücke vom Typ 3, wenn Teile der Äußerung, die als fertig angesehen werden, für die Linearisierung dispensiert werden - *aus* (Versteck-Konzept) *raus* und dazu andere Teile wie *Tafel*, der Verständlichkeit zugunsten, direkt aus der Quaestio wieder aufgenommen werden[12]. Die Präposition und die Verbpartikel *(aus* der Tafel *raus)* stehen in Verbindung mit dem Versteck-Konzept, sind aber mit dem übernommenen BO *Tafel* nicht verträglich. Auf der Ebene der Äußerung entstehen dann inkohärente Strukturen, die auf die kognitive Verarbeitung schließen lassen. Bei Äußerungen vom Typ 4 steht die Wahl der Verbpartikel *(her)aus* in Verbindung mit dem Versteck-Konzept, es ist aber mit der Präpositionsphrase *hinter der Tafel/ hinter dem Versteck* unverträglich. Das Objekt *Tafel* kann nicht automatisch in dieses Schema eingesetzt werden, es besitzt Objekteigenschaften, die mit dem Versteck-Schema inkompatibel sind. *Tafel* muss daher anders verarbeitet werden, um als Referenzpunkt in das Versteck-Konzept integriert zu werden. Wird die Tafel als ein räumliches Objekt *(Tafel-)Platte* konzeptualisiert, das verschiedene Regionen hat, kommt es zu einem anderen Gebrauch von Präpositionen und Verbpartikeln, da diese regionenkonstituierende Funktion haben. Eine Lokalisierung erfolgt nach Raum- und Objektkonzepten, d.h. nach der Struktur des Raums und nach dem Wissen über die beteiligten Objekte und dessen Regionen. Bei den Lokalisierungsausdrücken 5 und 6 kann diese Bewegung als Zurücklegen eines Weges geschildert werden, bei dem verschiedene Punkte als Bezug genannt werden: nur der Zielpunkt *(vor die Tafel)* oder der Ausgangs- und Zielpunkt *(hinter der Tafel hervor)*.

Damit wurde gezeigt, dass die unterschiedlichen Konzepte verschiedene sprachliche Mittel an sich binden und dass bestimmte Fehler auf der Wort- und Äußerungsebene auf Inkompatibilität zwischen den bereits realisierten Teilen der Äußerung von dem Konzept und der Wiederaufnahme von der Quaestio zurückzuführen sind bzw. an weiterlaufender Konkurrenz zwischen dem Konzept und den Quaestio-Vorgaben liegen.

[12] Das Ziel dieser Wiederaufnahme ist eine Konkretisierung des Verstecks, wie es in Klammern im Beispiel 01-02 (*Da kam Vamperl raus aus seinem Versteck (Tafel))* vorkommt.

4.6 Raumreferenz im Textkorpus

Nachdem die verschiedenen Varianten der Ausdrücke für Lokalisieren zu topologischen und zu dimensionalen Regionen in der ersten und zweiten Sequenz vorgestellt und analysiert wurden, wird im Folgenden eine Statistik über die raumreferentielle Besetzung in der $r_{a/e}$- und r_l-Domäne im Textkorpus erstellt. In Betracht kommen hier die Verben und deren Teile – Verbbasen und Verbpräfixe, die Adverbien und die Präpositionen.

4.6.1 Die Verben

4.6.1.1 Verbbasen

Als Verbbasen kommen die folgenden Verben am häufigsten im Korpus vor: *kommen, fliegen, gehen, laufen* und *rennen*. Es ist feststellbar, dass die meisten von diesen Bewegungsverben sich auf die Bewegung von Vamperl beziehen, da die Lehrerin in der Mehrheit der Geschichten zuerst in Ohnmacht fällt und dann, wenn sie wieder zu sich kommt, etwas zu Vamperl sagt. Das Objekt, das am meisten bewegt wird bzw. sich bewegt, ist Vamperl. Über diesem Ereignis entfaltet sich ein lexikalisch-semantisches Feld von Verben, das auch Konzepte über das LO einschließt. Obwohl bei einer Fledermaus eher zu *fliegen* erwartet wird und bei einem Vampir zu *gehen*, zeigt die Statistik dazu, dass *kommen* in 67,5% der Fälle bevorzugt wird. Wenn Bewegungen im Raum ganz allgemein angegeben werden, kann das Verb *kommen* verwendet werden (Di Meola 1994:45). *Gehen* und *fliegen* bezeichnen in allgemeiner Weise eine Bewegung im Raum. Als Opposition zu *kommen*, bei dem die Bewegung beim Standort des Sprechers endet, enthalten *gehen* und *fliegen* keine Markierung der Perspektive, sie sind perspektivenneutral, trotzdem werden diese nicht bevorzugt.

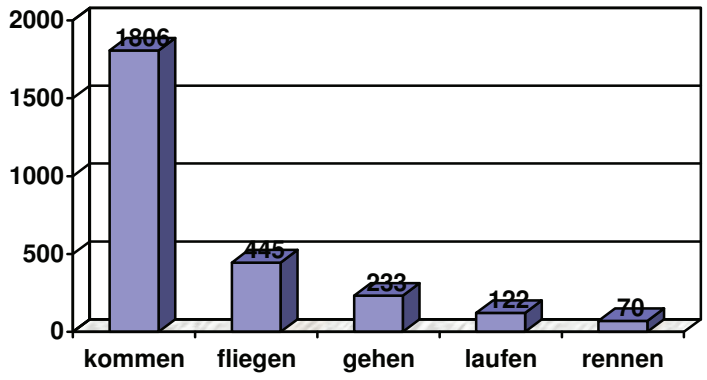

Abb. 4.6.1: Häufigkeitsverteilung der Verwendung der Verbbasen

Die Statistik über die Bewegungsverben wurde ohne den Einleitungssatz „Da kam die Lehrerin...“ erstellt. Trotzdem ist zu beobachten, dass diese Art der Fortbewegung vor anderen bevorzugt wird. Einerseits ist es eine ganz allgemeine Beschreibung der Bewegung, ohne sie weiter zu spezifizieren, und sie kann an viele Objekte angepasst werden: an Menschen, an Tiere, an Verkehrsmittel, an Wettererscheinungen u.a. Andererseits ist es eine Wiederaufnahme von der Quaestio. Meiner Meinung nach liegt diese Erscheinung daran, dass die Probanden kein verfügbares Schema von einem winzigen milchtrinkenden Vampir haben. Wenn er bewegt werden soll, dann greifen sie zu diesem Verb, das ganz allgemein „sich auf ein Ziel hin bewegen und dorthin gelangen“ (Duden UW 1996: 863) beschreibt. Das Verbalisieren der Bewegungsart von einem *winzigen milchtrinkenden Vampir* ist keine leichte Aufgabe, wenn man kein verfügbares Konzept darüber hat.
Die Quaestio erweist sich dienstbar dazu und gibt ihnen das Verb *kommen* vor. Daraus lassen sich Schlüsse ziehen, dass es sich hier um eine Wiederaufnahme von der Quaestio wegen des Fehlens eines Konzepts von einem milchtrinkenden Vampir handelt. Die referentielle Besetzung in der $r_{a/e}$-Domäne erfolgt durch die Wiederaufnahmen von der Quaestio.

4.6.1.2 Verbpräfixe

Ein Teil der Verbpräfixe wurde ausführlich bei der Analyse der ersten und zweiten Sequenz behandelt. Hier erstelle ich eine Statistik über die Verwendung dieser Präfixe im ganzen Textkorpus, um eine der Ausgangshypothesen, dass nicht deiktische sprachliche Mittel bevorzugt werden, bei den Verbpräfixen zu prüfen.

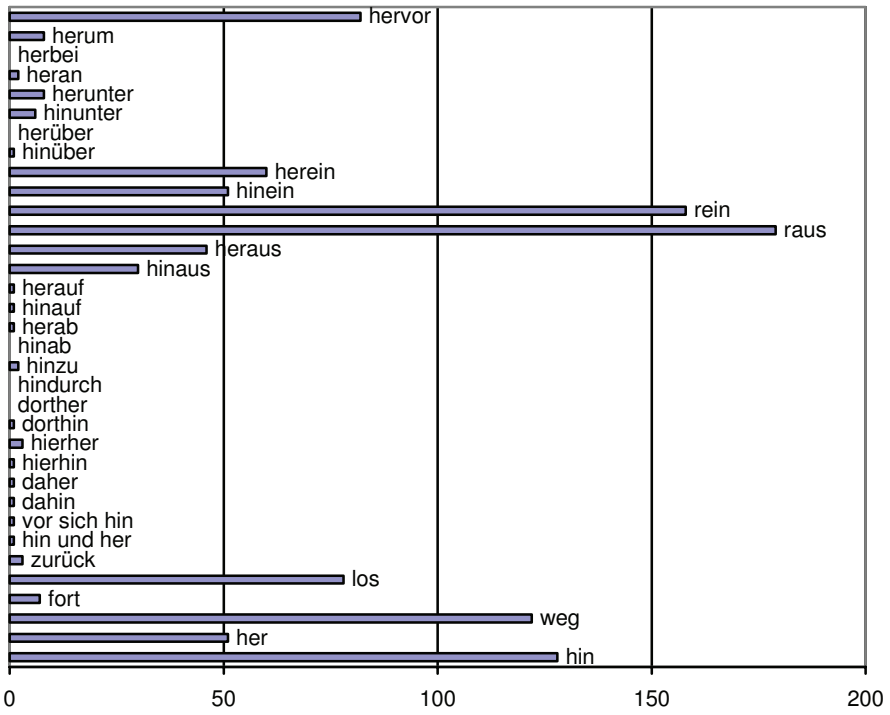

Abb. 4.6.2: Frequenz der Verwendung der Verbpräfixe im Textkorpus

Es fällt gleich auf, dass die Präfixe *raus* und *rein* bevorzugt werden, diese sind nicht deiktisch. Weiter kommen oft in Einsatz *weg* (auch nicht deiktisch), *hin* und *los*, wobei bei *hin* zu bemerken ist, dass dieses Verbpräfix am meisten mit dem Verb *sich setzen* verwendet wird:

> 55-21 Da kam die Lehrerin ...Nanu wer bist du Vamperl. Setz dich *hin*, die Stunde fenkt an.
> 03-06 ... So hat der Vampir sich auch *hin*gesetzt und sie lernten weiter.
> 04-03 Da kam die Lehrerin ... Sie sagte: „Alle *hin* setzen".
> 03-07 Da kam die Lehrerin ... und hat zu den Kindern gesagt sie sollen sich setzen als sich die Kinder *hin*gesetzt haben
> 01-05 ... sie sagte:, „Setzt euch *hin* Kinder ich habe etwas zusagen.
> 27-03 Da kam die Lehrerin ... in der Klasse. Sie hatten grat Deusch mit Frau Meier. Die sehr strenck war und sie brüllte gleich wenn sie im Klassenraum kam. Auf stehn *hin*setzen!

Die Verwendung von *hin* in diesem Kontext verläuft ohne Berücksichtigung einer Origo und ist auch nicht deiktisch. Das am häufigsten verwendete deiktische Verbpräfix ist *hervor*, das mit der Gestaltung des Höhepunkts der Geschichte verbunden ist. Beim Einsatz von deiktischen Partikeln müssen zusätzliche Merkmale kontrolliert werden, wie das schon erörtert wurde: es muss die Origo gesetzt und von dort aus wieder die Richtung bei den Bewe-

gungsverben (wie *kommen/ gehen* u.a.) geprüft werden. Diese kognitive und sprachliche Arbeit wird, wenn möglich, bei der Textproduktion gespart.

4.6.2 Adverbien

Zur Überprüfung dieser These wurde noch eine Statistik erstellt, die einen Überblick über die Verwendung der Lokaladverbien *hier, dort* und *da* verschafft.

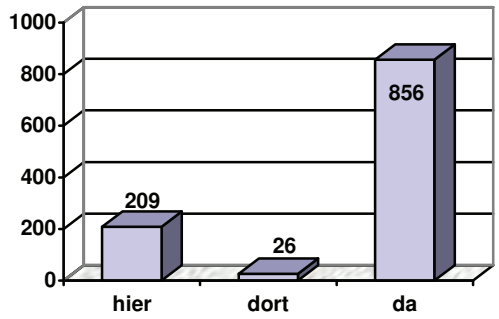

Abb. 6.2.3: Frequenz der Verwendung der Lokaladverbien im Textkorpus

Die Grafik zeigt, dass es in 78,5% der Fälle zum Einsatz von *da* kommt. Damit wird es offensichtlich, dass nicht deiktische sprachliche Mittel bevorzugt werden, weil ihr Einsatz mit geringerer kognitiver Last verbunden ist. Nicht deiktische Sprachmittel sind typisch für die gesprochene Sprache, da die Objekte präsent sind. Trotzdem haben sich die Probanden die Umständlichkeit mit der Origosetzung, ihrer Kontrolle und dem Perspektivenwechsel gespart.

4.6.3 Präpositionen

Am Anfang der Arbeit wurde eine weitere Hypothese gestellt, dass die vor und während des Sprachproduktionsprozesses aktivierten Konzepte sprachliche Mittel nach sich ziehen - das Konzept des BO mit den dazugehörenden BO-Regionen zieht das Lexem für das BO und die Präpositionen nach sich, was entsprechend Wissen über die Objekte voraussetzt. Es ist zweckmäßig an dieser Stelle die Befunde von der Untersuchung mit dem üblichen Gebrauch der Präpositionen im Deutschen (Mikosch 1987) zu vergleichen:

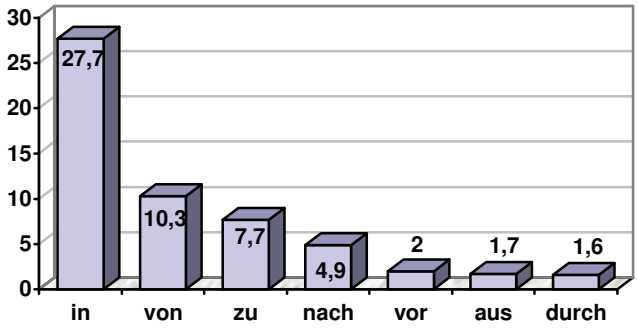

Abb. 4.6.4: Prozentangaben der deutschen Präpositionen nach Mikosch (1987), die im Textkorpus vorkommen

Es wurde dann eine Statistik über die Verwendung der Präpositionen im eigenen Textkorpus erstellt:

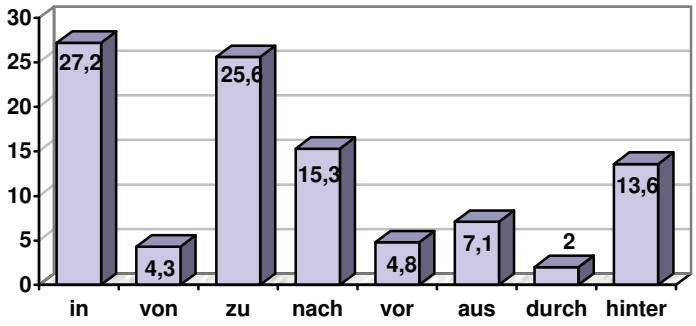

Abb. 4.6.3: Prozentangaben derselben Präpositionen im Textkorpus

Wie es zu erwarten war, ist *in* die am meisten verwendete Präposition und die Angaben liegen sehr nah aneinander. Das fällt aber auch mit dem Schule- und Klassenzimmerschema zusammen, wo das Geschehnis stattfindet. Obwohl in der ersten Sequenz nur 403 Schüler (29%) den Klassenraum als BO einführen, wurden mit *in* weitere Bewegungen und Relationen im Raum beschrieben. Bei allen anderen Präpositionen kommt es zu einer anderen Verteilung der Verwendung, die von dem Konzept vorgegeben ist. Auffällig ist der Unterschied im Gebrauch von *vor* und besonders von *hinter*. Normalerweise wird *vor* nur bei 2% der Lokalisierungen benutzt, im Korpus sind es etwa 5%. *Hinter* ist gar nicht auf der Grafik von Mikosch (1987), weil die Anwendung unter 0,02% liegt, im Korpus sind es aber 13,6%. Das ist wiederum mit der Vorbestimmtheit von der Quaestio und dem damit verbundenen Konzept zu erklären, weil Vamperl *vor* die Tafel kommt, *hinter* der Tafel hervorkommt oder unentdeckt *hinter* der Tafel stecken bleibt.

Weiter ist zu bemerken, dass *zu* und *nach* im Textkorpus ausdrücklich öfter als *von* im Gegensatz zu der üblichen Verwendung auftreten. Dieser Befund liegt daran, dass die Geschichten dort enden, wo sie angefangen haben: das Vamperl fliegt am Ende der Erzählung *nach* Hause *zu* Frau Müller und *zu* Hause erzählt es ihr, was in der Schule passiert ist.

Wie in 4.5 schon bewiesen wurde, zieht das Konzeptualisieren von Objekten die Lexeme für diese Objekte nach sich (vgl. Tafel-Konzepte). In 4.6 wurde eine Statistik erstellt, die die anderen Besetzungen in den Domänen betrifft. Es zeigt sich, dass die aktivierten Konzepte auch die restlichen sprachlichen Mittel vorbestimmen – die Verwendung von Präpositionen und Präfixverben. Weiter wurde offensichtlich, dass das Verbalisieren der Bewegungsart von einem winzigen milchtrinkenden Vampir keine leichte Aufgabe ist, wenn man kein verfügbares Konzept darüber hat. In diesem Fall kommt es zu Wiederaufnahmen von der Quaestio, wie die Statistik der Verwendung der Verbbasen zeigt - das Verb *kommen* wird am häufigsten eingesetzt. Ein nächster Schwerpunkt bei der Untersuchung der Raumreferenz in den Texten betrifft die Deixis. Die Statistik über Verbpräfixe und Adverbien hat ergeben, dass nicht deiktische Sprachmittel bevorzugt werden.

5 Vom Geschriebenen zum Gemeinten – sprachliche Mittel für Raumreferenz und kognitiver Hintergrund

Reflexion über Sprache und Sprachgebrauch

Für die Ziele der vorliegenden Arbeit wurde der Quaestio-Ansatz (Klein/von Stutterheim 1987, 1992, von Stutterheim/Klein 1989 und von Stutterheim 1992, 1994, 1997) durch außersprachliche Prozesse wie das Konzeptualisieren des BO und des LO als Auslöser der Äußerungs- und schließlich der Textplanung erweitert. Es wurde gezeigt, dass durch die Quaestio auf spezifische Wissensstrukturen wie Schemata und Konzepte während der kognitiven und sprachlichen Verarbeitung zurückgegriffen wird. Die Wechselwirkung zwischen der Quaestio und den genannten Wissensstrukturen wirkt sich auf den gesamten Text aus, schlägt sich aber als referentielle Besetzung in den einzelnen Äußerungen nieder.

Gegenstand der Untersuchung war das Ändern einer räumlichen Anordnung von Objekten. Dabei handelte es sich um Mittel und Verfahren zum Erreichen eines gewünschten Ziels (*in den Klassenraum, vor die Tafel*) bzw. zur Veränderung eines von der Quaestio wahrgenommenen Zustandes (*hinter der Tafel hervor*). Das in der Arbeit dargestellte Quaestio-Modell und das Konzeptualisieren ziehen die sprachliche und mentale Leistung im Referenzbereich Raum auf Wort- und Äußerungsebene in Betracht. Untersucht wurden nicht einzelne Wortarten oder Präpositionalphrasen, wie es in Untersuchungen zu Raum üblich ist, sondern die verschiedenen Lokalisationsvarianten, d.h. nicht nur die Besetzung in der Raumdomäne, sondern auch in allen anderen Domänen, was eine umfassendere Analyse der sprachlichen Bewältigung von Raum zulässt. Daraus wurden auch die Gründe für fehlerhafte Äußerungen abgeleitet. Im Zusammenhang mit den zu Beginn gestellten Untersuchungsfragen, lassen sich Ergebnisse am Beispiel der Raumreferenz in den folgenden Bereichen feststellen:

1. Kommunikative Aufgabe und Konzept
2. Varietät des Ausdrucks in Bezug auf ein und denselben Sachverhalt und kognitiv-sprachliche Leistung beim Lokalisieren
3. Sprachfehler und Konsequenzen für den Schreibunterricht
4. Überlegungen im Hinblick auf den Sprachproduktionsprozess

5.1 Kommunikative Aufgabe und Konzept

Die Untersuchung hat ergeben, dass die unterschiedliche Repräsentation und Integration von Raum in den Äußerungen Resultat von den aktivierten Konzepten ist. Das hat sich im Hinblick auf die folgenden Aspekte nachweisen lassen:

- das Aktualisieren bzw. neu Generieren von Konzepten (Schreibtafel, Tafel-Versteck, Tafel-Platte) als Resultat der Wechselwirkung zwischen den Quaestio-Vorgaben und dem aktivierten Wissensbestand dazu,
- Selektion der konzeptuellen Kategorien zur Repräsentation spezifischer räumlicher Relationen bei Objekten und BO-Regionen,
- Wahl entsprechender sprachlicher Mittel zur Darstellung räumlicher Konstellationen für die Verbalisierung.

Die situative Verankerung durch die Quaestio führt zum Aktivieren vom Schule-Schema und daraus vom Unterricht-Schema als eine Eingrenzung im Sinne des Quaestio-Ansatzes. Gelingt es den Schülern nicht vom Prototyp-Konzept *Tafel für Unterrichtszwecke* bzw. *Schreibtafel* zu abstrahieren, können sie auf die ungewöhnliche Situation nicht eingehen und es kommt zu folgenden Geschichten:

> 51-13 Da kam die Lehrerin ... und entdeckte Vamperl der sich erschrocken hinter die Tafel klemmte. Denn beihnahe *hatte die Lehrerin die Tafel aufgeklappt* und Vamperl währ Brei gewesen.

Die Geschichten scheitern daran, dass sie von der ungewöhnlichen bzw. „phantastischen" Situation keinen Gebrauch machen, sondern das Ungewöhnliche (Vamperl in der Schule) an das Bekannte, Alltägliche (Schulalltag und Unterricht) zu akkommodieren versuchen. Sie greifen zu ihrem verfügbaren Wissen über Schule, nämlich zu ihrem alltagspraktischen Erfahrungswissen über Schreibtafeln um „Kohärenz über eine erfahrungsnähere Repräsentation herzustellen" (Sucharowski 2008: 640).

Die kommunikative Aufgabe erfordert aber einen anderen Umgang mit dem BO Tafel. Das in diesem Kontext „anders" Konzeptualisieren von Tafel ist ein Indiz dafür, dass die Probanden das gewohnte Unterricht-Schema verlassen und den Übergang zu etwas Ungewöhnlichem im Unterricht schaffen, um auf die vorgegebene Situation einzugehen. Gelingt es den Schülern ihr Wissen über Tafeln in ein passendes Konzept zu überführen, können sie das Vortreten des Vamperls verbalisieren und das Überraschungsmoment gestalten. Damit ist das Alltägliche überwunden und es kommt zu echten Phantasiegeschichten:

> 72 – 12: Da kam die Lehrerin ... in den Klassenraum wo sich Vamperl versteckt hatte. Fünf Minuten später kamen die Schüler rein. *Vamperl kam hinter der Tafel hervor*. Die Lehrerin fiel sofort in Ohnmacht. Ein Mädchen nährte sich dem Vampir. „Trinkst du Blut?" fragte Anja. Vamperl antwortete darauf: „Nein, ich trinke nur Milch!" „Woher kommst du?" fragte Anja. „Ich komme *aus dem Märchenland* und *gehörte einem Zauberer*!" antwortete Vamperl. Die Lehrerin kam langsam wieder zusich. „Aah, ein Vampir!" schrie Sie. Anja sagte; „Keine Anmgst Frau Reiher!" „Aber warum soll ich den keine Angst haben? Vampire trinken Blut!" sagte die Leh-

rerin: „Er ist ganz freundlich und er trinkt nur Milch. Er kommt aus dem Märchenland und kann sogar sprechen! sagte Anja. Vamperl sagte in der Hofpause zu Anja: „ich komme jeden Tag zur Schule und besuch dich! Danach flog er zurück zu Frau Müller und erzählte ihr von dem Ausflug zur Schule.

Der Höhepunkt müsste aus der Konfrontation der beiden Konzepte SCHULE und VAMPIR entstehen – in der Schule sind Kinder und andere Personen zu vermuten, die als „freie Beköstigung“ für Vampire gelten. Dieser Schüler schafft es, die Wende in den Erwartungen der Lehrerin zu beschreiben – Vamperl trinkt nur Milch, d.h. er ist ungefährlich. 35% der Schüler gelingt es vom alltäglichen Umgang mit der Tafel zu abstrahieren und die Entdeckung in der hinteren bzw. das Vortreten in die vordere Region der Tafel zu gestalten.

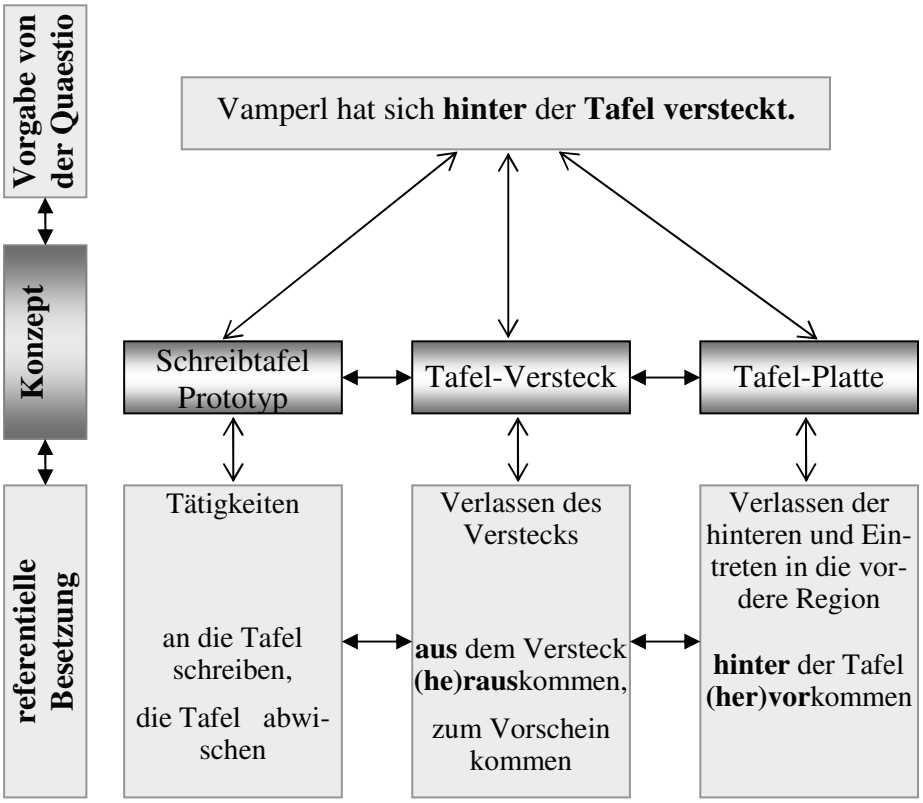

Abb. 5.1: Tafel-Konzepte und referentielle Besetzung

Die Abbildung 5.1 zeigt, dass verschiedene Konzepte verschiedene sprachliche Mittel an sich binden. Gehen wir in der Kognitionsphase davon aus, dass das *Versteck*-Konzept aktiviert wird, dann wird beim Verlassen des Verstecks die damit verbundene Bewegung mit der Präposition *aus* und der Verbpartikel *(he)raus* präferiert. Wenn das *Platte*-Konzept aktiv ist, kann diese Bewegung

als Zurücklegen eines Weges geschildert werden, bei dem in den Geschichten verschiedene Punkte als Bezug genannt werden: nur den Zielpunkt (*vor die Tafel*) oder den Ausgangs- und Zielpunkt (*hinter der Tafel hervor*). Das Konzept des BO mit den dazugehörenden BO-Regionen zieht das Lexem für das BO nach sich und damit auch die Präposition und das Verbpräfix (s. 4.4, 4.5 und 4.6).

Dasselbe ließ sich auch bei dem Konzeptualisieren und Verbalisieren von Äußerungen über das LO feststellen, was Wissen über das Objekt voraussetzt. Das Verbalisieren der Bewegungsart von einem winzigen milchtrinkenden Vampir ist keine leichte Aufgabe, wenn man kein verfügbares Konzept darüber hat. In 67,5% der Fälle kommt es zur Wiederaufnahme von *kommen* von der Quaestio. Erst mit 16,6% und damit an zweiter Stelle kommt das Verb *fliegen* zum Einsatz, das eigentlich üblicher für eine Fledermaus bzw. einen winzigen Vampir ist.

5.2 Varietät des Ausdrucks in Bezug auf ein und denselben Sachverhalt und kognitiv-sprachliche Leistung beim Lokalisieren

Die durch die Quaestio gesetzten Vorgaben steuern den gesamten Textaufbau und –inhalt, schlagen sich aber als referentielle Besetzung in den einzelnen Äußerungen nieder. Ausdrucksalternativen in Bezug auf ein und denselben Sachverhalt werden im Rahmen des aktualisierten bzw. neu generierten Konzepts entschieden. Der kontextgebundene Konzeptualisierungsprozess schränkt in seinem Resultat die Möglichkeit der sprachlichen Repräsentation weitgehend ein. Die Analyse der Befunde hat ergeben, dass:

- bei ein und demselben Sachverhalt unterschiedliche sprachliche Ausdrucksformen eingesetzt werden und zwar als Resultat der Aktivierung verschiedener Konzepte und Sprachwissen darüber,
- das quaestiogebunden aktivierte Konzept für die referentielle Besetzung vorbestimmend ist und sich restringierend auf die sprachliche Realisierung auswirkt (vgl. Abb. 5.1),
- ein ausdifferenzierteres Konzept zu ausdifferenzierterer Lexik (zu BO-Regionen mit den entsprechenden Präpositionen, Partikelverben, Origosetzung, Perspektivenwechsel) und damit zu einer komplexeren syntaktischen Form führt,
- Sprachmittel, die weniger kognitiven Aufwand erfordern, in den Texten bevorzugt werden - für *rl* sind das die nicht deiktischen sprachlichen Mittel wie *raus/ rein* (s. Abb. 4.6.2) und *da* (s. Abb. 4.6.3). Beim Einsatz von deiktischen Partikeln müssen zusätzliche Merkmale kontrolliert werden, wie das schon erörtert wurde: es muss die Origo gesetzt und

von da aus dann wieder die Richtung bei Bewegungsverben (*kommen/ gehen* u.a.) geprüft werden.

Wie es zu Äußerungen *Da kam die Lehrerin in den Klassenraum herein* und *Vamperl kam hinter der Tafel hervor* kommt und was dabei geleistet werden muss, wurde bei der Untersuchung des Lokalisierens zu topologischen und zu dimensionalen Regionen (s. Tabelle 4.4.2 und Tabelle 4.5.2) demonstriert. Hier werden die Befunde für Lokalisieren in Bezug auf ein und dieselbe Proposition zusammengestellt und die kognitiv-sprachliche Leistung beim Lokalisieren an den Äußerungsalternativen gemessen:

	Wahl des Verbs nach LO-Eigenschaften	Wahl der Präp. nach BO-Eigenschaften	BO - Regionen	Kasuszuweisung	Verbpräfix		Gesamtzahl der Merkmale zu kontrollieren
					BO-Eigenschaften	Deixis	
1 Redewendung	+						**1**
2 Lexikalisierung	+						**1**
3 LO+ Verb	+						**1**
4 LO+ Verb+ Präfix	+		+		+		**3**
5 LO+ Verb+ PP	+	+	+	+			**4**
6 LO+ Verb+ Doppelpräfix	+		+		+	+	**4**
7 LO+ Verb+ Präfix +PP	+	+	+	+	+		**5**
8 LO+ Verb+ Doppelpräfix+ PP	+	+	+	+	+	+	**6**

Tabelle 5.1: Kognitiv-sprachliche Leistung beim Lokalisieren im Textkorpus

Die Tabelle zeigt, dass beim Verbalisieren einer Bewegung in allen Ausdrucksvarianten die Eigenschaften des LO beachtet werden müssen. Das gilt auch bei der Verwendung von „fertigen Sätzen“ wie Redewendung (1) oder Lexikalisierung (2). Genauso wenige Merkmale – nämlich nur eines, sind bei der Verbalisierung durch ein einfaches Verb (3) zu bedenken. Die Analyse hat ergeben, dass diese Bewegung in 67,5% mit dem Verb *kommen* (s. Abb. 4.6.1) realisiert wurde. So ist bei 1, 2 und 3 nur ein Merkmal im Auge zu behalten und diese Ausdrucksvarianten erweisen sich als die leichtesten aus kognitiver und sprachproduktiver Sicht. Bei den nächsten Ausdrucksalternativen müssen schon auch die BO-Eigenschaften und die BO-Regionen mitbedacht werden. Es kommt zum Einsatz von situativ relevanten Wörtern und zum Generieren von Phrasenbedeutungen. Durch das Einführen vom Verbpräfix (4) oder von einer Präpositionalphrase (5) steigt die Zahl der Merkmale. Ein ausdifferenzierteres BO-Konzept mit dessen Regionen (Innen- und Außenraum, vorderer und hinterer Region u.a.) und dessen Eigenschaften führt zum Kontrollieren mehrerer Merkmale und zum Prüfen der Kompatibili-

tät der aktivierten sprachlichen Mittel (73-21: Vamperl *kam*aus der Tafel hervor*). Die Tabelle zeigt, dass beim Verbalisieren ein und desselben Sachverhalts die zu kontrollierenden Merkmale von 1 bis 6 steigen können, was eine unterschiedliche kognitiv-sprachliche Leistung (beim Lokalisieren) offenbart. Auf der Suche nach dem besten situationsrelevanten Ausdruck kommt es zu Äußerungen vom Typ (8), bei denen 6 Merkmale aufeinander abgewogen und entsprechend verbalisiert werden müssen: *Vamperl kam hinter der Tafel hervor*. Damit diese Äußerung produziert wird, müssen eine Reihe von kognitiven und sprachlichen Operationen gleichzeitig durchgeführt werden – wie schon oben erörtert, müssen die LO-Eigenschaften mit der vom Verb beschriebenen Bewegung kompatibel sein. Weiter müssen beim Verbpräfix und bei der Wahl der Präposition die BO-Eigenschaften und -Regionen mitberücksichtigt werden. Die Präposition weist den Kasus zu – den Dativ (z.B. bei *zu*), den Akkusativ (z.B. bei *durch*) und bei den Wechselpräpositionen muss das Verb mitbedacht werden. Kommt ein Doppelpräfix ins Spiel, dann muss die Origo gesetzt und von diesem Punkt aus die Bewegung kontrolliert werden (*heraus/ hinaus*). Das sind die kognitiven und sprachlichen Prozesse, die bei der Transformation von Konzepten und Sprachwissen in eine geeignete selbstproduzierte Äußerung realisiert werden müssen. Die Probanden müssen bei der letzten Äußerung (8) bewusst Schritt für Schritt das Verbalisieren durchdenken und Entscheidungen beim Formulieren treffen. Erst dann ist der dargestellte Sachverhalt klar strukturiert, nachvollziehbar und hinreichend der Situation angemessen. Eine ausschlaggebende Rolle spielen dabei Faktoren wie Bekanntheitsgrad und Häufigkeit der Verwendung der Wörter in ähnlichen Kontexten (Kollokationen), was mit dem Konzept Tafel-Platte nicht der Fall ist, in der Morphologie – ob es sich um selbständige oder abhängige und deiktische Morpheme handelt und nicht an letzter Stelle die Satzlänge, Satzkomplexität und Wortstellung in der Syntax. Pragmatisch wird das zu aufwendige Verbalisieren durch Andeutungen wie (1) und (2) gelöst. Es kann aber auch an dem aktivierten Konzept liegen, wie das hier oben beim Konzeptualisieren von Tafel diskutiert wurde (s. Abb. 5.1) – ist ein Tafel-Versteck-Konzept aktiviert, dann kann Vamperl nur *zum Vorschein kommen* (1) oder *aus dem Versteck herauskommen* (2).

5.3 Sprachfehler und Konsequenzen für den Schreibunterricht

Nicht alle Fehler sind als Schwäche des einzelnen Schülers zu betrachten, wenn man den Konzeptualisierungsprozess und die dahintersteckende kognitiv-sprachliche Leistung im Auge behält. Sie sind eher wichtige Zwischenschritte auf dem Weg von der Quaestio über die Konzeptualisierung zu der Verbalisierung, weil Schreiben und Schreibentwicklung nicht mehr als starrer

Vorgang, sondern als kognitiver Prozess angesehen wird, bei dem der Schreibende die Prinzipien und Methoden des Formulierens und schließlich des Schreibens selbst konstruiert und dabei seine Denkprozesse umstrukturiert.

Die Schüler haben verschiedene Strategien bei der sprachlichen Bewältigung der schwierigen nicht alltäglichen Objektkonstellation „ein Vampir hinter der Tafel“ (s. 4.5.6) eingesetzt. Eine davon ist das Überspringen dieser Lokalisierung (s. Abb. 4.5.6 - 0) durch Andeuten des Versteck-Konzepts (wie 51-13: *Da kam die Lehrerin ... und entdeckte Vamperl.* oder wie 29-08: *Da kam die Lehrerin ... und fand den kleinen Vanpir.*). Eine weitere Strategie besteht in dem Einsatz von Idiomen und Lexikalisierungen (s. 4.5.6 – 1 und 2), die fertig zu gebrauchen sind *(zum Vorschein kommen, aus seinem Versteck (he)rauskommen)* und die Selbstproduktion von Lokalisierungsausdrücken ersparen.

Bei Äußerungen vom Typ 3 (ebd.), in denen eine Lokalisation gewagt wird (wie 73-21: Plötzlich schoss er *aus der Tafel raus.*), nehme ich an, dass es hier zur Unvereinbarkeit zwischen dem Konzept und der Wiederaufnahme von der Quaestio kommt. Es entstehen Äußerungen von diesem Typ, wenn Teile der Äußerung, die als fertig angesehen werden, für die Linearisierung freigegeben werden - *aus* (Versteck-Konzept), *raus* und dazu andere Teile wie *Tafel*, der Verständlichkeit zugunsten, direkt aus der Quaestio wiederaufgenommen werden. Die Präposition *aus* und die Verbpartikel *raus* stehen in Verbindung mit dem Versteck-Konzept, sind aber mit dem übernommenen BO *Tafel* nicht verträglich. Auf der Ebene der Äußerung entstehen dann inkorrekte Strukturen, die auf die kognitive Verarbeitung schließen lassen. Bei Äußerungen vom Typ (hinter der Tafel (he)rauskommen) steht die Wahl der Verbpartikel (*her)aus* in Verbindung mit dem Versteck-Konzept, es ist aber mit dem Objekt *Tafel* nicht kompatibel. Das Objekt *Tafel* kann nicht automatisch in dieses Schema eingesetzt werden, es besitzt Objekteigenschaften, die mit dem Versteck-Schema inkompatibel sind. *Tafel* muss daher anders verarbeitet werden, um als Referenzpunkt in das Versteck-Konzept integriert zu werden. Wird die Tafel als ein räumliches Objekt *Tafel-Platte* konzeptualisiert, das verschiedene Regionen hat, kommt es zu einem anderen Gebrauch von Präpositionen und Verbpartikeln, da diese regionenkonstituierende Funktion haben. Bei einem räumlichen Konzept mit den dazugehörenden BO-Regionen kann diese Bewegung als ein Weg geschildert werden, bei dem nur der Zielpunkt (*vor die Tafel*) oder der Ausgangs- und Zielpunkt (*hinter der Tafel hervor*) genannt werden können. Damit wurde gezeigt, dass diverse Fehler auf der Wort- und Äußerungsebene auf Inkompatibilität zwischen den bereits realisierten Teilen der Äußerung von dem Konzept und der Wiederaufnahme von der Quaestio zurückzuführen sind bzw. an weiterlaufender

Konkurrenz zwischen dem aktivierten Konzept und den Quaestio-Vorgaben liegen. Die Korrektur solcher Fehler muss daher nicht sanktionierend, sondern erläuternd mit Kommentaren über das Konzept von LO und BO und mögliche Interaktionsregionen durchgeführt werden. Ein Schwerpunkt im Unterricht bei der Lösung schriftlicher Aufgaben muss die Entwicklung und die Einschulung *schriftlich-konzeptualer Fähigkeiten* sein, weil die Routine Kapazitäten freisetzt. Diese Fähigkeiten sind als erworbene bzw. angeeignete *Verhaltensformen* zu verstehen. Erst dann können die Probanden eine angemessene treffende sprachliche Darstellung des Gemeinten für das Geschriebene finden und das muss quaestiogebunden geschehen. Denn selbstproduzierte Textäußerungen sind Produkte eines langen und aufwendigen Produktionsprozesses.

5.4 Überlegungen im Hinblick auf den Sprachproduktionsprozess

Die Untersuchung von Geschichten im Textkorpus hat gezeigt, wie die Anforderungen an Texte von den Einzelnen gehandhabt werden. Die fehlerhaften Äußerungen veranlassen zur Überlegungen, die den Schreibprozess selbst betreffen. In dieser Hinsicht erweist sich als Vorteil für die Untersuchung, dass die Fünfklässler noch nicht gelernt haben, nach Umwegen und Paraphrasierungen zu greifen, wenn sie Formulierungsschwierigkeiten haben. Wegen der verhältnismäßig frühen Phase der Sprachentwicklung und Textproduktion könnte daraus gefolgert werden, dass es hier um nicht abgeschlossene Denkprozesse beim Einsetzen des Formulierens handelt, also um *Prätexte*, die auf Papier gebracht werden. Weitere Untersuchungen in dieser Hinsicht könnten wichtige Ergebnisse über das Vorformulieren liefern, da diese Stufe ein theoretisch wie empirisch nur unzureichend erforschter Teilbereich des Schreibprozesses ist und Möglichkeiten der adäquaten theoretischen Modellierung und empirischen Erforschung des Formulierungsprozesses eröffnen. Es handelt sich um die Schnittstelle zwischen der Kognitionsphase, in der die mündliche bzw. schriftliche Äußerung inhaltlich vorbereitet wird und der Verbalisierungsphase. Die Befunde dieser Lösungsvarianten zeigen deutlich, dass noch „etwas“ dazwischen liegt, zwischen dem Konzeptualisierer (Conzeptualizer mit message generation und monitoring) und dem Formulator bei Levelt (1989), Planning (mit generating, organizing und goal setting) und Translating bei Hayes/Flower (1980), der Erzeugung der kognitiven Äußerungsbasis und der sprachlichen Enkodierung bei Herrmann (1985).

Aus dieser Schnittstellenfunktion des Prätextes ergibt sich das Problem nämlich des Interesses und der Zuständigkeit von Disziplinen. Für die Kognitionswissenschaften sind weitgehend Prozesse der kognitiven Organisation interessant, die *vor* dem Formulieren liegen, das Geschäft der Sprachwissen-

schaften beginnt aber erst dort, wo sprachliche Strukturen methodisch greifbar werden – also *nach* der Artikulation oder Vertextung. Für beide Seiten ist der Formulierungsprozess eine Art Randphänomen, das man zwar in verschiedenen Theorieansätzen berücksichtigt, das aber kaum irgendwann im Zentrum des Interesses oder gar der Disziplin steht (Wrobel, online:2).

Dass gerade beim Konzeptualisieren als Resultat der Vorgaben der Quaestio und der Wissensverarbeitung sehr unterschiedliche Vorgehensweisen praktiziert werden, belegen die untersuchten Befunde im Textkorpus. Es gibt unterschiedliche Vorgehensweisen, die sich beobachten und als Schreibstrategien zur Bewältigung spezifischer Schreibschwierigkeiten in komplizierten unüblichen Schreibsituationen klassifizieren lassen. Sie lassen sich gerade in Situationen des sprachlichen Lokalisierens beobachten, denn diese Sprachhandlung bezieht alle Dimensionen der Kognition und alle Facetten des Sprachwissens mit ein.

Literaturverzeichnis:

Abraham, Werner (2001): Gibt es im Deutschen eine Klasse von Präpositionen mit Doppelrektion? In: Deutsche Sprache 29/1, 63-75.

Àgel, Vilmos (1991): Lexikalische Ellipsen. Fragen und Vorschläge. Zeitschrift für germanistische Linguistik 19: 24-48.

Ahrenholz, Bernt (1998): Modalität und Diskurs. Instruktionen auf deutsch und italienisch. Tübingen: Stauffenburg Verlag.

Ahrenholz, Bernt (2007): Verweise mit Demonstrativa im gesprochenen Deutsch. Grammatik, Zweitspracherwerb und Deutsch als Fremdsprache. Berlin, New York: de Gruyter (leicht überarbeitete Fassung der Habilitationsschrift).

Aitchison, Jean (1982): Der Mensch – das sprechende Wesen. Eine Einführung in die Psycholinguistik. Tübingen: Narr.

Aitchison, Jean (1997): Wörter im Kopf. Eine Einführung in das mentale Lexikon. Tübingen. (Original: Words in the Mind. An Introduction into the Mental Lexicon. Oxford 1987).

Aktas, Ayfer (2005): Die Semantik der deutschen Partikelverben sowie die Semantik und die Morphologie der von diesen abgeleiteten Substantiva. Frankfurt a. M u.a.: Peter Lang. (= Europäische Hochschulschriften 1922).

Anderson, John M. (1971): The Grammar of Case. Towards a Localistic Theory. Cambridge studies in linguistics. Cambridge: University Press.

Baddeley, Alan D. (1990): Human memory. Theory and practice. Bostan u.a.: Allyn and Bacon.

Balci, Tahir; Kanatli, Faik (2001): Das Problem der Kasuswahl nach Wechselpräpositionen. In: Deutsch als Fremdsprache 38/1, 28-30.

Bartels, Gerhard (1979): Semantische Analyse der Präpositionen in der deutschen Gegenwartssprache. Diss. Greifswald.

Bartels, Gerhard (1980): Probleme bei der semantischen Beschreibung deutscher Präpositionen. In: Linguistische Studien. Reihe A. Arbeitsberichte 65: 113-122.

Becker, Angelika (1994): Lokalisierungsausdrücke im Sprachvergleich: Eine lexikalisch-semantische Analyse von Lokalisierungsausdrücken im Deutschen, Englischen, Französischen und Türkischen. Tübingen: Max Niemeyer Verlag (= Linguistische Arbeiten 316).

Bednarsky, Petr (2002): Deutsche und tschechische Präpositionen kontrastiv - am Beispiel von an, auf und na. Münster: Waxmann. (= Mehrsprachigkeit 11).

Bednarsky, Petr (2003): Deutsche und tschechische Präpositionen im Vergleich. Das Beispiel an und na. In: Hoffmann, Ludger (Hrsg.): Funktionale Syntax. Die pragmatische Perspektive. Berlin, New York: De Gruyter, 231-248.

Beneš, Eduard (1967): Die funktionale Satzperspektive (Thema-Rhema-Gliederung) im Deutschen. In: Deutsch als Fremdsprache 4: 23-28.

Beneš, Eduard (1968): Die Ausklammerung im Deutschen als grammatische Norm und als stilistischer Effekt. In: Muttersprache 78: 289-298.

Beneš, Eduard (1973): Thema-Rhema-Gliederung und Textlinguistik. In: Sitta, Horst; Brinker, Klaus (Hrsg.): Studien zur Texztheorie und zur deutschen Grammatik. Düsseldorf: Schwann, 42-62.

Beneš, Eduard (1974): Präpositionswertige Präpositionalwendungen. In: Engel, Ulrich; Grebe, Paul (Hrsg.): Sprachsystem und Sprachgebrauch. Festschrift für Hugo Moser zum 65. Geburtstag. Düsseldorf: Schwann. (= Sprache der Gegenwart 34), 33-52.

Bennett, David C. (1975): Spatial and temporal uses of English prepositions. An essay in stratificational semantics. London: Longman.

Bierwisch, Manfred (1967): Some semantic universals of German adjectivals. Foundations of Language 3.1: 1-37. (Dt. Über.: Einige semantische Universalien in deutschen Adjektiven. In: H. Steger (1970): Vorschläge für eine strukturale Grammatik des Deutschen. Darmstadt: Wissensch. Buchgeselschaft, 269-318).

Bierwisch, Manfred (1982): Formal and Lexical Semantics. In: Linguistische Berichte 80: 3-17.

Bierwisch, Manfred (1982): Linguistics and Language Error. In: Cutler, A. (ed.): Slips of the Tongue and Language Production. Berlin et al.: Mouton, 29-72.

Bierwisch, Manfred (1982): Sprache als kognitives System - Thesen zur theoretischen Linguistik. In: Deutsch als Fremdsprache 19.3: 139-144.

Bierwisch, Manfred (1983): Semantische und konzeptuelle Repräsentation lexikalischer Einheiten. In: Ruzicka, Rudolf; Motsch, Wolfgang (Hrsg.): Untersuchungen zur Semantik. Studia grammatica 22. Berlin, Akademie-Verlag, 61-99.

Bierwisch, Manfred (1988): On the grammar of local prepositions. In: Bierwisch, Manfred; Motsch, Wolfgang; Zimmermann, Ilse (Hrsg.): Syntax, Semantik und Lexikon. Berlin: Akademie-Verlag, 1-65.

Bierwisch, Manfred (1996): How much space gets into Language? In: Bloom, Paul et al. (eds): Language and Space. Cambridge: Cambridge University Press, 31-76.

Bierwisch, Manfred; Lang, Ewald (1987): Etwas länger – viel tiefer - immer weiter: Epilog zum Dimensionsadjektivprojekt. In: Bierwisch, Manfred; Lang, Ewald (Hrsg.): Grammatische und konzeptuelle Aspekte von Dimensionsadjektiven. Berlin: Akademie Verlag, 649- 699.

Bierwisch, Manfred; Lang, Ewald (Hrsg.) (1987): Grammatische und konzeptuelle Aspekte von Dimensionsadjektiven. Berlin: Akademie-Verlag.

Blatz, Friedrich (1896): Neuhochdeutsche Grammatik mit Berücksichtigung der historischen Entwicklung der deutschen Sprache. Zweiter Band. Satzlehre (Syntax). 3.Aufl. Karlsruhe: Lang Verlag.

Blühdorn, Hardarik; Schmidt-Radefeldt, Jürgen (Hrsg.) (2003): Die kleineren Wortarten im Sprachvergleich Deutsch-Portugiesisch. Frankfurt a. M.: Peter Lang. (= Rostocker Romanistische Arbeiten 7).

Brausse, Ursula (1989): Gibt es zwei Typen von Wortbedeutung? Ein historischer Rückblick auf Meinungen zu Autosemantika und Synsemantika. In: Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationaforschung 42: 649-661.

Breindl, Eva (2006): Präpositionalphrasen. In: Agel, Vilmos; Eichinger, Ludwig M.; Eroms, Hans-Werner; Hellwig, Peter; Heringer, Hans Jürgen; Lobin, Henning (Hrsg.): Dependenz und Valenz. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung. 2. Halbband. Berlin, New York: De Gruyter. (= HSK 25.2), 936-951.

Breindl, Eva (2006): Quer durch die Wortarten rings um die Phrasensyntax mitten in die Semantik: komplexe Lokalisationsausdrücke im Deutschen. In: Breindl, Eva; Gunkel, Lutz; Strecker, Bruno (Hrsg.): Grammatische Untersuchungen. Analysen und Reflexionen. Gisela Zifonun zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr. (= Studien zur deutschen Sprache 36), 339-358.

Brinkmann, Henning (1962;1971): Die deutsche Sprache. Gestalt und Leistung. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.

Buhl, Heike M. (1996): Erwerbssituation, mentale Repräsentation und sprachliche Lokalisationen - Blickpunktinformation als Bestandteil der Raumrepräsentation. Sprache und Kognition 15 (4), 203-216.

Buhl, Heike M. (1996): Wissenserwerb und Raumreferenz. Ein sprachpsychologischer Zugang zur mentalen Repräsentation (Linguistische Arbeiten, Bd. 357). Tübingen: Niemeyer.

Buhl, Heike M.; Katz, Steffi; Schweizer, Karin; Herrmann, Theo (2000): Einflüsse des Wissenserwerbs auf die Linearisierung beim Sprechen über räumliche Anordnungen. Zeitschrift für Experimentelle Psychologie 47 (1), 17-33.

Bühler, Karl (1934;1978): Sprachtheorie: Die Darstellungsfunktion der Sprache. Berlin: Ullstein.

Buschbeck-Wolf, Bianka (1995): Konzeptuelle Interpretation und interlinguabasierte Übersetzung räumlicher Präpositionen. Heidelberg: Institute for Logic and Linguistics. (= Working papers of the Institute for Logic & Linguistics 15). (Zugl. Diss. Univ. Stuttgart 1994).

Carroll, Mary (1990): Word order in instructions in learner languages of English and German. In: Linguistics 28: 1011-1037.

Carroll, Mary (1993): Deictic and Intrinsic Orientation in Spatial Descriptions: A Comparison Between English and German. In: Altarriba, J. (ed): Cognition and Culture: A Cross-Cultural Approach to Cognitive Psychology. Amsterdam: Elsevier.

Carroll, Mary; Becker, Angelika (1997): The acquisition of spatial relations in a second language. Amsterdam u.a.: John Benjamins.

Carroll, Mary; Stutterheim, Christiane v. (1992): Conceptualisation and Linguistic Representation of Spatial Configurations in Discourse. Ms. Universität Heidelberg.

Carroll, Mary; Timm, Christian (2003): Erzählen, Berichten, Instruieren. In: Herrmann, Theo; Grabowski, Joachim (Hrsg.): Sprachproduktion. Göttingen u.a.: Hogrefe, 687-712.

Carstensen, Kai-Uwe (2000): Räumliche Mikroperspektivierung und die Semantik lokaler Präpositionen. In: Habel, Christoph; Stutterheim, Christiane v. (Hrsg.): Räumliche Konzepte und sprachliche Strukturen. Tübingen: Niemeyer. (= Linguistische Arbeiten 417), 237-260.

Carstensen, Kai-Uwe (2001): Sprache, Raum und Aufmerksamkeit: Eine kognitionswissenschaftliche Untersuchung zur Semantik räumlicher Lokations- und Distanzausdrücke. Tübingen: Niemeyer. (= Linguistische Arbeiten 432). (zugl. Diss. Universität Osnabrück, 1998).

Casati, Roberto; Varzi, Achille C. (1994): Holes and Other Superficialties. Massachusetts, Cambridge: MIT Press.

Casati, Roberto; Varzi, Achille C. (1997): 50 Years of Events: An Annotated Bibliography, 1947 to 1997. Bowling Green, Ohio: Philosophy Documentation Center, Bowling Green State University.

Casati, Roberto; Varzi, Achille C. (1999): Parts and places: the structures of spatial representations. Massachusetts, Cambridge: MIT Press.

Cassirer, Ernst (1964): Philosophie der symbolischen Formen I (Die Sprache), II (Das mythische Denken), III (Phänomenologie der Erkenntnis). 4. Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Cheang, Kiseang (1990): Semantik der Deixis: eine organismische Analyse sprachlicher Deixis. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Clark, Herbert H. (1973): Space, Time, Semantics and the Child. In: Moore, Timothy E. (ed): Cognitive Development and the Acquisition of Language. New York: Academic Press, 65-110.

Creissels, Denis (2006): Encoding the distinction between location, source, and destination: A typological study. In: Hickmann, Maya; Robert, Stéphane (Hrsg.): Space in Languages. Linguistic Systems and Cognitive Categories. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins. (= Typological Studies in Language 66), 19-28.

Cresswell, Max J. (1978): Prepositions and Points of View. In: Linguistics and Philosophy 2/1, 1-41.

Curme, George O. (1935): A Grammar of the English Language. Vol. 2: Parts of Speech and Accidence. Boston u.a.: D. C. Heath & Comp.

Denny, Peter (1985): Semantic verb classes and abstract finals. In: Cowan, William (ed): Papers of the fifteenth Algonquian conference. Ottawa: Carleton university.

Denny, Peter J.(1978): Locating the universals in lexical systems for spatial deixis. In: Farkas, P.; Jacobson, W.; Todrys (eds.): Papers from the Parasession on the Lexicon. Chicago: Chicago Linguistic Society, 71-84.

Di Meola, Claudio (1994): Kommen und gehen. Eine kognitiv-linguistische Untersuchung der Polysemie deiktischer Bewegungsverben. Tübingen: Niemeyer.

Di Meola, Claudio (2000): Die Grammatikalisierung deutscher Präpositionen. Tübingen: Stauffenburg. (= Studien zur deutschen Grammatik 62).

Di Meola, Claudio (2005): Entwicklungstendenzen im deutschen Präpositionalsystem: Rektion entsprechend der Regel oder wider den Normen? In: Di Meola, Claudio; Hornung, Antonie; Rega, Lorenza (Hrsg.): Perspektiven Eins. Akten der 1.Tagung Deutsche Sprachwissenschaft in Italien. Rom: Instituto Italiano di Studi Germanici. (= Italienische Studien zur deutschen Sprache 1), 251-267.

Dietrich, Rainer (1992): Modalität im Deutschen. Zur Theorie der relativen Modalität. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Dietrich, Rainer (2002): Psycholinguistik. Stuttgart u.a.: Metzler.

Dirven, Renè; Pütz, Martin (1996): Sprachkonflikt. In: Hans Goebl u.a. (Hrsg.): Kontaktlinguistik. Berlin: Walter de Gruyter, 684-691.

Downs, Roger M.; Donald Stea (1977): Maps in Minds: Reflections on Cognitive Mapping. NY: Harper & Row.

Dowty, David R. (1979): Word Meaning and Montague Grammar. Dordrecht, Holland: Reidel.

Duden, Deutsches Universalwörterbuch (1996). Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag.

Duden, Grammatik der deutschen Sprache (1998). Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag.

Ehrich, Veronika (1985): Zur Linguistik und Psycholinguistik der sekundären Raumdeixis. In: Schweizer, Harro (Hrsg.): Sprache und Raum. Stuttgart: Metzler, 130-161.

Ehrich, Veronika (1992): Hier und Jetzt. Studien zur lokalen und temporalen Deixis im Deutschen. Linguistische Arbeiten 283. Tübingen: Niemeyer.

Eichinger, Ludwig M. (1989): Raum und Zeit im Verbwortschatz des Deutschen: eine valenzgrammatische Studie. Linguistische Arbeiten 224. Tübingen: Niemeyer.

Engel, Ulrich (1977): Syntax der deutschen Gegenwartssprache. Berlin u.a.: Schmidt.

Engelkamp, Johannes (1990): Das menschliche Gedächtnis. Das Erinnern von Sprache, Bildern und Handlungen. Göttingen: Verlag für Psychologie.

Eroms, Hans-Werner (1981): Valenz, Kasus und Präpositionen. Untersuchungen zur Syntax und Semantik präpositionaler Konstruktionen in der deutschen Gegenwartssprache. Heidelberg: Winter.

Fiehler, Reinhard; Sucharowski, Wolfgang (Hrsg.) (1992): Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining. Anwendungsfelder der Diskursforschung. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Fillmore, Charles J. (1968): The Case for case. In: Bach, Emmon; Harms, Robert (eds): Universals in Linguistik Theory. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1-88.

Fillmore, Charles J. (1969): Types of lexikal information. In: Kiefer, Ferenc (ed): Studies in syntax and semantics. Dordrecht: Reidel, 109-137.

Fillmore, Charles J. (1971): Santa Cruz lectures on deixis. Bloomington: Indiana University Linguistics Club.

Fillmore, Charles J. (1994): Under the circumstances: place, time, manner etc. In: Proceedings of the annual meeting of the Berkeley Linguistic Society 20, 158-172.

Flämig, Walter (1964): Untersuchungen zum Finalsatz im Deutschen. Berlin: Akademie Verlag.

Francez, Nissim; Pratt-Hartmann, Ian E. (2002): Prepositions and context. In: Feigenbaum, Susanne; Kurzon, Dennis (Hrsg.): Prepositions in their syntactic, semantic and pragmatic context. Amsterdam, Philadelphia: Benjamins, 115-127.

Franklin, Nancy; Tversky, Barbara; Coon, Vicky. (1992): Switching points of view in spatial mental models acquired from text. In: Memory and Cogniton, 20: 507-518.

Freksa, Christian; Brauer, Wilfried; Habel, Christopher; Wender, Karl F. (Eds) (2000): Spatial cognition II - Integrating abstract theories, empirical studies, formal methods and practical applications. Berlin: Springer.

Freksa, Christian; Habel, Christopher (1990): Warum interessiert sich die Kognitionsforschung für die Darstellung räumlichen Wissens?. In: Freksa, Christian; Habel, Christopher (Hrsg.): Repräsentation und Verarbeitung räumlichen Wissens. Berlin: Springer, 1-15.

Freksa, Christian; Habel, Christopher; Wender Karl F. (Eds) (1998): Spatial Cognition I. An interdisciplinary approach to representing and processing spatial knowledge. Berlin: Springer.

Frentz, Hartmut (2002: online): Schreiben und Schreibentwicklung. Konzepte im Spannungsfeld zwischen Wandel und Wirksamkeit. ASSIDUE: Arbeitspapiere des Seminars für Sprachwissenschaft der Universität Erfurt, Nr. 7, http://www2.uni-erfurt.de/sprachwissenschaft/ASSidUE/ASSidUE07.pdf

Fricke, Ellen (2007): Origo, Geste und Raum: Lokaldeixis im Deutschen. Berlin: Walter de Gruyter.

Fries, Charles C. (1952): The Structure of English. An Introduction to the Construction of Sentences. New York: Harcourt, Brace and Co.

Gabriel, Christoph (2004): Präpositionen, referenzielle Rollen und Grammatikalisierung. In: Kailuweit, Rolf; Hummel, Martin (Hrsg.): Semantische Rollen. Tübingen: Narr. (= Tübinger Beiträge zur Linguistik 472), 299-322.

Garnham, Alan (1989): Inference in language understanding: What, when, why and how. In: Dietrich, Rainer; Graumann, Carl F. (Eds.): Language Processing in social context. Amsterdam: North Holland, 153-172.

Gillner, Sabine ;Mallot, Hanspeter A. (1997): Navigation and acquisition of spatial knowledge in a virtual maze. In: Journal of Cognitive Neuroscience 10: 445-463.

Gleason, Henry A. (1955): An Introduction to Descriptive Linguistics. New York u.a.: Holt, Rinehart and Winston.

Göpferich, Susanne (1998): Interkulturelles Technical Writing: Fachliches adressatengerecht vermitteln. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Forum für Fachsprachen-Forschung 40. Tübingen: Narr.

Grabowski, Joachim (1996): Determinanten der Interpretation dimensionaler Lokalisationsäußerungen: Experimente in fünf Sprachen. In: Sprache und Kognition 15;4: 234-250.

Grabowski, Joachim (1999): Raumrelationen. Kognitive Auffassung und sprachlicher Ausdruck. Opladen u. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Grabowski, Joachim (1999): Verbale Wissensdiagnose: High-Level-Prozesse der Sprachproduktion. In: Wachsmuth, Ipke; Jung, Bernhard (Hrsg.): KogWis99. Proceedings der 4. Fachtagung der Gesellschaft für Kognitionswissenschaft. St. Augustin: Infix, 37-42.

Grabowski, Joachim; Harras, Gisela; Herrmann, Theo (Hrsg.) (1996): Bedeutung - Konzepte - Bedeutungskonzepte. Theorie und Anwendung in Linguistik und Psychologie. Opladen: Westdeutscher Verlag, 211-230.

Grabowski, Joachim; Weiß, Petra (1996): The prepositional inventory of languages: a factor that affects comprehension of spatial prepositions. In: Jasczolt, Katarzyna; Turner, Ken (Eds): Contrastive semantics and pragmatics Vol. I: Meanings and representations. Amsterdam: Elsevier.

Graumann, Carl F. (1989): Perspective setting and perspective taking in verbal interaction. In: Dietrich, Rainer; Graumann, Carl F. (Eds): Language Processing in social context. Amsterdam: North Holland, 95-122.

Graumann, Carl F.; Herrmann, Theo (1988): Other-Relatedness in Language Processing. Journal of Language and Social Psychology 7: 159-168.

Graumann, Carl F.; Herrmann, Theo (Hrsg.)(1984): Karl Bühlers Axiomatik. Frankfurt;M.: Klostermann.

Grießhaber, Wilhelm (1997): Grammatik oder wozu braucht eine angehende Deutsch-Lehrkraft Grammatik? In: Becker-Mrotzek, Michael; Hein, Jürgen; Koch, Helmut (Hrsg.): Werkstattbuch Deutsch: Texte für das Studium des Faches. Münster: LIT Verlag, 553-573.

Grießhaber, Wilhelm (1999): Die relationierende Prozedur: zu Grammatik und Pragmatik lokaler Präpositionen und ihrer Verwendung durch türkische Deutschlerner. Münster u.a.: Waxmann. (= Mehrsprachigkeit 5). (Zugl.: Hamburg, Univ., Habil.-Schr., 1991).

Grießhaber, Wilhelm (2007): "und wir faren in die andere seite" - Der Gebrauch lokaler Präpositionen durch türkische Grundschüler. In: Meng, Katharina; Rehbein, Jochen (Hrsg.): Kindliche Kommunikation - einsprachig und mehrsprachig. Münster u.a.: Waxmann, 371-392.

Grießhaber, Wilhelm (2007): Präposition. In: Hoffmann, Ludger (Hrsg.): Handbuch der deutschen Wortarten. Berlin u. New York: de Gruyter, 629-655.

Grommes, Patrick (2005): Prinzipien kohärenter Kommunikation. http://edoc.hu-berlin.de/dissertationen/grommes-patrick-2005-06-08/PDF/grommes.pdf

Habel, Christoph; Herweg, Michael; Rehkämper, Klaus (Hrsg.) (1989): Raumkonzepte in Verstehensprozessen. Interdisziplinäre Beiträge zu Sprache und Raum. Tübingen: Niemeyer.

Habel, Christoph; Stutterheim, Christiane v. (Hrsg.) (2000): Räumliche Konzepte und sprachliche Strukturen. Tübingen: Niemeyer. (= Linguistische Arbeiten 417).

Habel, Christopher (1989): Zwischen-Bericht. In: Christoph Habel, Michael Herweg und Klaus Rehkämper (Hrsg.): Raumkonzepte in Verstehensprozessen. Tübingen: Niemeyer, 37-69.

Habel, Christopher; Stutterheim, Christiane von (Hrsg.) (2000): Räumliche Konzepte und sprachliche Strukturen. Tübingen: Niemeyer

Harras, G.; Grabowski, Joachim (2000): Zur Polysemie lokaler Präpositionen: Die Fragwürdigkeit von kategorialen Akzeptanzurteilen als Grundlage für bedeutungsbeschreibende Prototypenstrukturen. In: Mangasser-Wahl, M. (Hrsg.): Prototypentheorie in der Linguistik. Anwendungsbeispiele – Methodenreflexion – Perspektiven. Tübingen: Stauffenberg, 73-91.

Harras, Gisela; Grabowski, Joachim (2000): Zur Polysemie lokaler Präpositionen: Die Fragwürdigkeit von kategorialen Akzeptanzurteilen als Grundlage für bedeutungsbeschreibende Prototypenstrukturen. In: Mangasser-Wahl, Martina (Hrsg.): Prototypentheorie in der Linguistik. Anwendungsbeispiele – Methodenreflexion – Perspektiven. Tübingen: Stauffenberg, 73-91.

Harris, Zellig S. (1951): Methods in Structural Linguistics. Chicago: University of Chicago Press.

Härtl, Holden;Witt, James (1998): Lokale Konzepte und Partikelverben in einem Modell der Sprachproduktion. In: Zeitschrift für Sprachwissenschaft 17/1: 3-34.

Hayes, John R.; Flower, Linda S. (1980): Identifying the organization of writing processes. In: Gregg, Lee W.; Steinberg, Erwin R. (eds.): Cognitive Processes in Writing. Hillsdale: Erlbaum, 3-30.

Herrmann, Theo (1982): Sprechen und Situation. Berlin, Heidelberg u.a.: Springer.

Herrmann, Theo (1985): Allgemeine Sprachpsychologie. Grundlagen und Probleme. München: Urban & Schwarzenberg.

Herrmann, Theo (1989): Partnerbezogene Objektlokalisation: ein neues sprachpsychologisches Forschungsthema. Heidelberg, Mannheim: Forschergruppe "Sprechen und Sprachverstehen im Sozialen Kontext".

Herrmann, Theo (1990): Vor, hinter, rechts und links: das 6H-Modell. Psychologische Studien zum sprachlichen Lokalisieren. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 78, 117-140

Herrmann, Theo (1992): Fundamentals. München: Max Hueber.

Herrmann, Theo (1992): Sprachproduktion und erschwerte Wortfindung. Mannheim: Univ., Lehrstuhl Psychologie 3.

Herrmann, Theo (1995): Allgemeine Sprachpsychologie. Grundlagen und Probleme (2. Auflage). Weinheim: Beltz.

Herrmann, Theo (1996): Blickpunkte und Blickpunktsequenzen. In: Sprache und Kognition, 15: 159-177.

Herrmann, Theo (1998): Wissensrepräsentation und Sprachproduktion. In: Klix, Friedhart; Spada, Hans (Hrsg.): Wissen. Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich C, Serie II: Kognition, Band 6. Göttingen: Verlag für Psychologie, 275-299.

Herrmann, Theo (2000): Sprachpsychologie: Aspekte und Paradigmen. Zeitschrift für Psychologie, 110-128.

Herrmann, Theo (online): Der Prozess der Sprachproduktion. http://www.psychologie.uni-mannheim.de/members/_herrmann/Vorlesung.PDF

Herrmann, Theo; Grabowski, Joachim (1994): Sprechen – Psychologie der Sprachproduktion. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.

Herrmann, Theo; Karin Schweizer; Gabriele Janzen und Steffi Katz (1998): Routen- und Überblickswissen - konzeptuelle Überlegungen. Zeitschrift Kognitionswissenschaft, Springer Berlin,Heidelberg, 145-159.

Herrmann, Theo; Schweizer, Karin (1998): Sprechen über Raum: sprachliches Lokalisieren und seine kognitiven Grundlagen. 1. Aufl., Bern u.a.: Huber.

Herrmann, Theo;Grabowski, Joachim (Hrsg.) (2003): Sprachproduktion. Enzyklopädie der Psychologie, Thermenbereich C: Theorie und Forschung, Serie III: Sprache, Band 1. Göttingen: Hogrefe.

Herskovits, Annette (1986): Language and Spatial Cognition. An Interdisciplinary Study of the Preposition in English. Cambridge: University Press.

Herskovits, Annette (1988): Spatial Expressions and the Plasticity of Meaning. In: Rudzka-Ostyn, Brygida (ed): Topics in Cognitive Linguistics. Amsterdam: Benjamins, 271-297.

Herweg, Michael (1988): Zur Semantik einiger lokaler Präpositionen des Deutschen. Überlegungen zur Theorie der lexikalischen Semantik am Beispiel von "in", "an", "auf" und "bei", LILOG-Report 21, Stuttgart: IBM Deutschland.

Herweg, Michael (1989): Ansätze zu einer semantischen Beschreibung topologischer Präpositionen. In: Habel, Christoph; Herweg, Michael; Rehkämper, Klaus (Hrsg.): Raumkonzepte in Verstehensprozessen. Tübingen: Niemeyer, 99-127.

Herweg, Michael (1990): Zeitaspekte. Die Bedeutung von Tempus, Aspekt und temporalen Konjunktionen. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

Herweg, Michael (1991): Some notes on an and bei. Hamburg. (= Arbeitspapiere des Graduiertenkollegs Kognitionswissenschaft der Universität Hamburg 1).

Herweg, Michael; Christopher Habel; Klaus Rehkämper (Hrsg.) (1989): Raumkonzepte in Verstehensprozessen: interdisziplinäre Beiträge zu Sprache und Raum. Tübingen: Niemeyer.

Hickmann, Maya; Robert, Stéphane (Hrsg.) (2006): Space in Languages. Linguistic Systems and Cognitive Categories. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins. (= Typological Studies in Language 66).

IDS-Grammatik (1997): Zifonun, Gisela; Ludger Hoffmann; Bruno Strecker (Hrsg.) (1997): Grammatik der deutschen Sprache, Band 3. Berlin ; New York: Walter de Gruyter.

Jackendoff, Ray S. (1973): The base rules for prepositional phrases. In: Anderson, Stephen; Kiparsky, Paul (eds.): A Festschrift for Morris Halle. New York: Holt, Rinehart, Winston, 345-356.

Jackendoff, Ray S. (1977): X' syntax: A study of phrase structure. Cambridge, Mass: MIT Press.

Jackendoff, Ray S. (1983): Semantics and Cognition (Current Studies in Linguistics Series, 8). Cambridge: MIT Press.

Jackendoff, Ray S. (2002): English particle constructions, the lexicon, and the autonomy of syntax. In: Dehé, Nicole; Jackendoff, Ray; McIntyre, Andrew; Urban, Silke (eds): Explorations in Verb-Particle Constructions. Berlin, New York: de Gruyter. (= Interface Explorations 1).

Jackendoff, Ray S.; Landau, Barbara (1991): Spatial Language and Spatial Cognition. In: Napoli, Donna Jo; Kegl, Judy Anne (eds.): Bridges Between Psychology and Language: A Swarthmore Festschrift for Lila Gleitman. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 144-169.

Jarvella, Robert J.; Klein, Wolfgang (Eds.) (1982): Speech, place and action: studies in deixis and related topics. Chichester: John Wiley.

Joseph von Eichendorff (1995): Aus dem Leben eines Taugenichts. Philipp Reclam jun., Berlin, Stuttgart: Silver Spring.

Just, Marcel Adam; Carpenter, Patricia A. (1985): Cognitive coordinate systems: Accounts of mental rotation and individual differences in spatial ability. Psychological Review 92, 137-172.

Kaufmann, Ingrid (1991): Semantik der wegbezogenen Präpositionen des Deutschen. Düsseldorf: Seminar für Allgemeine Sprachwiss. (= Theorie des Lexikons. Arbeiten des Sonderforschungsbereich 282/8).

Kaufmann, Ingrid; Wunderlich, Dieter (1990): Lokale Verben und Präpositionen - Semantische und konzeptuelle Aspekte. In: Felix, Sascha; Kanngießer, Siegfried; Rickheit, Gerd (Hrsg.): Sprache und Wissen. Studien zur kognitiven Linguistik. Opladen: Westdeutscher Verlag. (= Psycholinguistische Studien), 223-252.

Kessler, Klaus (2000): Der Nutzen von Prozeßmodellen und Simulationen am Beispiel der Interpretation von Richtungspräpositionen. In: Habel, Christopher; Stutterheim, Christiane von (Hrsg.): Räumliche Konzepte und sprachliche Strukturen. Tübingen: Niemeyer, (= Linguistische Arbeiten 417), 151-179.

Kessler, Klaus (2000): Raumkognition und Lokalisationsäußerungen: Ein konnektionistisches Modell des Verstehens von Richtungspräpositionen. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag. (zugl. Diss. Universität Mannheim, 1998).

Klabunde, Ralf (1998): Zur Wahl dimensionaler Präpositionen und Adverbien in der Sprachproduktion. In: Ludewig, Petra; Geurts, Bart (Hrsg.): Lexikalische Semantik aus kognitiver Sicht. Tübingen: Narr, 41–71.

Klabunde, Ralf (2000): Semantik und Pragmatik dimensionaler Adverbien. In: Habel, Christopher; Stutterheim, Christiane von (Hrsg.): Räumliche Konzepte und sprachliche Strukturen. Tübingen: Niemeyer. (= Linguistische Arbeiten 417), 191-215.

Klabunde, Ralf; Stutterheim, Christiane von (Hrsg.) (1999): Representations and processes in language production. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

Klein, Wolfgang (1978): Wo ist hier? Präliminarien zu einer Untersuchung der lokalen Deixis. In: Linguistische Berichte 58, 18–39.

Klein, Wolfgang (1979): Wegauskünfte. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 33, 9–57.

Klein, Wolfgang (1990): Überall und nirgendwo. Subjektive und objektive Momente in der Raumreferenz. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 78, 9-42.

Klein, Wolfgang (1991): Raumausdrücke. In: Linguistische Berichte 132, 77-114.

Klein, Wolfgang (1994): Keine Känguruhs zur Linken – über die Variabilität von Raumvorstellungen und ihren Ausdruck in der Sprache. In: Kornadt, Hans J.; Grabowski, Joachim; Mangold-Allwin, Roland (Hrsg.): Sprache und Kognition. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag, 163-182.

Klein, Wolfgang; Stechow, Arnim von (1982): Intonation und Bedeutung. Konstanz: Universität Konstanz SFB 99.

Klein, Wolfgang; Stutterheim, Christiane von (1987): Quaestio und referentielle Bewegung in Erzählungen. In: Linguistische Berichte 109, 163-183.

Klein, Wolfgang; Stutterheim, Christiane von (1992): Textstruktur und referentielle Bewegung. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 86, 67-92.

Klumpp, Franziska (1997): Zu den Ursachen der Ungrammatikalität von Präpositionsstranden im Deutschen. In: Neuphilologische Mitteilungen 2, 147-159. http://www2.rz.hu-berlin.de/lingarbeit/Syntax/klumppFranziska1.doc.

Kohlmann, Ute (1992): Objektreferenzen in Instruktionen und Beschreibungen. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 86, 93-115.

Kohlmann, Ute (1997): Objektreferenzen in Beschreibungen und Instruktionen: eine empirische Untersuchung zum Zusammenhang von Textstruktur, referentieller Bewegung und Formen von Objektreferenzen. Frankfurt a.M.: Lang.

Kohlmann, Ute; Speck, Agnes; Scharnhorst, Ulrich et al. (1989): Textstruktur und sprachliche Form in Objektbeschreibungen. In: Deutsche Sprache 17, 137-169.

Kornadt, Hans-Joachim; Grabowski, Joachim; Mangold-Allwinn, Roland (Hrsg.) (1994): Sprache und Kognition – Perspektiven moderner Sprachpsychologie. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.

Krause, Maxi (2004): Konkurrenz, Komplementarität und Kooperation im Bereich der Präpositionen und Verbalpartikeln oder Wie lange noch müssen Präpositionen und Verbalpartikeln in Grammatiken ein Schattendasein führen? In: Linguistik online 18/1, http://www.linguistik-online.de/18_04/krause.html.

Kühnhold, Ingeburg (1973): Präfixverben. In: Kühnhold, Ingeburg; Wellmann, Hans (Hrsg.): Das Verb. (Deutsche Wortbildung. Typen und Tendenzen in der Gegenwartssprache. Erster Hauptteil.) Düsseldorf: Schwann, 141-362.

Labov, William (Hrsg.) (1978): Sprache im sozialen Kontext. Bd. 2. Kronberg, Ts.: Scriptor.

Landau, Barbara (1994): Object shape, object name, and object kind: Representation and development. In: Medin, Douglas L. (Ed.): The psychology of learning and motivation, Vol. 31. San Diego, CA: Academic Press.

Landau, Barbara (1994): Where's what and what's where? The language of objects in space. In: Gleitman, Lila R.; Landau, Barbara (Eds.): Acquisition of the lexicon. Special Issue, Lingua, 92. Reprinted by Cambridge, MA: MIT Press, 259-296.

Landau, Barbara (1996): Multiple geometric representations of objects in languages and language learners. In: Bloom, Paul; Peterson, Mary A.; Nadel, Lynn; Garrett, Merrill F. (Eds.): Language and space. Cambridge, MA: MIT Press.

Landau, Barbara; Jackendoff, Ray S. (1993): „What“ and „where“ in spatial language and spatial cognition. Behavioral and Brain Sciences 16, 217-265.

Lang, Ewald (1987): Gestalt und Lage räumlicher Objekte: Semantische Struktur und kontextuelle Interpretation von Dimensionsadjektiven. In: Bayer, Josef (Hrsg.): Grammatik und Kognition. Psycholinguistische Untersuchungen. Linguistische Berichte, Sonderheft 1, 163-218.

Lang, Ewald (1987): Semantik der Dimensionsauszeichnung räumlicher Adjektive. In: Bierwisch, Manfred; Lang, Ewald (Hrsg.): Grammatische und konzeptuelle Aspekte von Dimensionsadjektiven, Berlin: Akademie-Verlag (studia grammatica XXVI + XXVII), 287-459.

Lang, Ewald (1989): Primärer Orientierungsraum und inhärentes Proportionsschema: interagierende Kategorisierungsraster bei der Konzeptualisierung räumlicher Objekte. In: Habel, Christoph; Herweg, Michael; Rehkämper, Klaus (Hrsg.): Raumkonzepte in Verstehensprozessen. Interdisziplinäre Beiträge zu Sprache und Raum. Tübingen: Niemeyer, 150-174.

Levelt, Willem J.M. (1979): Describing Spatial Networks. Repro.

Levelt, Willem J.M. (1981): The Speakers Linearization Problem. In: Broadbent, David A.; Lyons, John; Longuet-Higgins, Christopher H. (Hrsg.): Psychological Mechanisms of Language (Philosophical Transactions of the Royal Society London, B 295), 305-315.

Levelt, Willem J.M. (1982): Cognitive styles in the use of spatial direction terms. In: Jarvella, Robert J.; Klein, Wolfgang (Eds.): Speech, place and action: studies in deixis and related topics. Chichester: John Wiley, 251-266.

Levelt, Willem J.M. (1982): Linearization in Describing Spatial Networks. In: Peters, Stanley; Saarinen, Esa (Hrsg.): Processes, Beliefs, and Questions. Essays on Formal Semantics of Natural Language and Natural Language Processing. Dordrecht: Reidel, 199-220.

Levelt, Willem J.M. (1983): Monitoring and Self Repairs in Speech. Cognition 14, 41-104.

Levelt, Willem J.M. (1984): Some perceptual limitations on talking about space. In: van Doorn, Andrea J.; van Grind, Wim A.; Koenderink, Jan J. (Eds.): Limits of perception: Essays in honour of Marteen A. Bouman. Utrecht: VNU Science Press, 323-358.

Levelt, Willem J.M. (1986): Zur sprachlichen Abbildung des Raumes: Deiktische und intrinsische Perspektive. In: Bosshardt, Hans-Georg (Hrsg.): Perspektiven auf Sprache. Interdisziplinäre Beiträge zum Gedenken an Hans Hörmann. Berlin, de Gruyter, 187-211.

Levelt, Willem J.M. (1989): Speaking: From Intention to Articulation. Cambridge, London: A Bradford Book: MIT Press.

Levelt, Willem J.M. (1992): Accessing Words in Speech Production: Stages, Processes and Representations. Cognition 42, 1-22.

Levelt, Willem J.M. (ed) (1991): Lexical Access in Speech Production. Amsterdam: Elsevier Science Publishers.

Leys, Odo (1989): Aspekt und Rektion räumlicher Präpositionen. In: Deutsche Sprache 2/89, 97-113.

Li, Jie (1994): Räumliche Relationen und Objektwissen am Beispiel von an und bei. Tübingen: Narr. (= Studien zur deutschen Grammatik 49). (Zugl. revidierte Fassung von Diss. Tübingen 1991).

Linde, Charlotte; Labov, William (1975): Spatial Networks as s Site for the Study of Language and Thought. Language 51, 924-999.

Linde, Charlotte; Labov, William (1985): Die Erforschung von Sprache und Denken anhand von Raumkonfigurationen. In: Schweizer, Harro (Hrsg.): Sprache und Raum: Psychologische und linguistische Aspekte der Aneignung und Verarbeitung von Räumlichkeit. Ein Arbeitsbuch für das Lehren von Forschung. Stuttgart: Metzler, 44-65. (Original erschienen 1975: Spatial Networks as a Site for the Study of Language and Thought. Language 51, 924-939.)

Lüer, Gerd; Werner, Steffen; Lass, Uta (1995): Repräsentation analogen Wissens im Gedächtnis. In: van der Meer, Elke; Dörner, Dietrich (Hrsg.): Das Gedächtnis. Göttingen: Hogrefe.

Lutzeier, Peter (1974): Der „Aspekt“ Welt als Einstieg zu einem nützlichen Kontextbegriff für eine natürliche Sprache. Diss., Universität Stuttgart.

Lutzeier, Peter (1981): Words and Worlds. In: Eikmeyer, Hans J.; Rieser, Hannes (eds.): Words, Worlds and Contexts: new approaches in word semantics. Berlin: de Gruyter, 75-106.

Lutzeier, Peter Rolf (1985): Sprachliche Vermittler von Räumlichkeit. Zur Syntax und Semantik lokaler Präpositionen. In: Schweizer, Harro (Hrsg.): Sprache und Raum. Stuttgart: Metzler, 90-110.

Lutzeier, Peter Rolf (1995): Von der Wortbedeutung zur Satzbedeutung: Überlegungen zum Beitrag der Präpositionen. In: Pohl, Inge (Hrsg.): Semantik von Wort, Satz und Text: Beiträge des Kolloquiums "Semantik von Wort, Satz und Text" in Rostock (1994). Frankfurt a. M.: Lang, 171-189.

Lutzeier, Peter Rolf (1996): Wandel bei Konzeptualisierungen. Einblicke in Präpositionen. In: Harras, Gisela; Bierwisch, Manfred (Hrsg.): Wenn die Semantik arbeitet. Klaus Baumgärtner zum 65. Geburtstag. Tübingen: Niemeyer, 149-166

Lyons, John (1977): Semantics. 2 Bände. Cambridge University Press.

Lyons, John (1980): Semantik. 2 Bände. München: Beck.

Mandler, Jean M.; Johnson, Nancy S. (1977): Remembrance of Things Parsed: Story Structure and Recall. Cognitive Psychology 9, 111-151.

Mangold-Allwin Roland, Stefan Barattelli, Markus Kiefer, Hanns Gerhard Koelbing (1995): Wörter für Dinge: Von flexiblen Konzepten zu variablen Benennungen. Opladen, Westdeutscher Verlag.

Mangold-Allwin, Roland; Stutterheim, Christiane von; Baratelli, Stefan et al. (1992): Objektbenennung im Diskurs: Eine interdisziplinäre Untersuchung. In: Kognitionswissenschaft 3, 1-11.

Marr, David (1982): Vision: A computational investigation into the human representation and processing of visual Information. New York, San Francisco: Freeman.

Marslen-Wilson, William; Levy, Elana; Tyler, Lorraine K. (1982): Producing interpretable discourse: The establishment and maintenance of reference. In: Jarvella, Robert; Klein, Wolfgang (Hrsg.): Speech, place and action. Studies in deixis and related topics. Chichester u.a.: Wiley, 339-378.

Meidinger-Gelse, Inge: zit. nach Wiemer, Rudolf Otto (Hrsg.) (1974): BUNDES deutsch. Lyrik zur Sache Grammatik. Hammer: Wuppertal

Mikosch, Ingrid (1987): Die Präpositionen in gesprochener Sprache. Vorkommen und Funktion untersucht an Tonbandaufnahmen aus Baden-Württemberg, Bayrisch-Schwaben und Vorarlberg. Idiomatika, Bd. 14. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

Miller, George A.; Johnson-Laird, Philip N. (1976): Language and perception. Cambridge, Mass.: Belknap Press of Harvard Univ. Press.

Moilanen, Markku (1979): Statische lokative Päpositionen im heutigen Deutsch. Tübingen: Niemeyer.

Moilanen, Markku (1979): Zur pragmatischen Funktion der Demonstrativadverbien hier, da und dort. In: Weydt, Harald (Hrsg.): Die Partikeln der deutschen Sprache, 187–200.

Nigro, Georgia; Neisser, Ulric (1983): Point of view in personal memories. In: Cognitive Psychology 15, 467–482.

Ortner, Hanspeter (2000): Schreiben und Denken. Tübingen: Niemeyer. (= Reihe Germanistische Linguistik 214).

Paul, Hermann (1916-20): Deutsche Grammatik. 5 Bde. Halle: Niemeyer.

Piaget, Jean (1969): Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde. Stuttgart: Klett Verlag.

Piaget, Jean; Inhelder, Bärbel (1975): Die Entwicklung des räumlichen Denkens beim Kinde. Gesammelte Werke Bd. 6 (Studienausgabe). Stuttgart: Klett Verlag.

Pospiech, Ulrike (2004 online): Schreibend schreiben lernen – über die Schreibhandlung zum Text als Sprachwerk. Zur Begründung und Umsetzung eines feedbackorientierten Lehrgangs zur Einführung in das wissenschaftliche Schreiben. ELiS_e: E-Papiere zu Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik, Jahrgang 4, Beiheft 1: http://www.elise.uni-essen.de/elise/elisebh_0401/el_bh0401_netz.pdf

Poucet, Bruno (1993): Spatial cognitive maps in animals: new hypotheses on their structure and neural mechanisms. In: Psychological Review 100, 163-182.

Psathas, George; Kozloff, Martin (1976): The Structure of Directions. Semiotica 17, 111-130.

Quintilian (1988): Ausbildung des Redners. 12 Bücher (Teil I und II), herausgegeben und übersetzt von Helmut Rahn (2. Aufl.). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Rauh, Gisa (1990): Präpositionen - eine geschlossene Klasse? In: Bergische Universität: Wuppertaler Arbeiten zur Sprachwissenscahft (WAS-Papiere) 7, 33-63.

Rauh, Gisa (1991): Prepositional forms in the lexicon: problems and suggestions. In: Rauh, Gisa (Hrsg.): Approaches to Prepositions. Tübingen: Narr, 169-223.

Rauh, Gisa (1993): Grammatische Kategorien. Düsseldorf: Heinrich-Heine-Universität.

Redder, Angelika (2005): Wortarten oder sprachliche Felder, Wortartenwechsel oder Feldtransposition? In: Knobloch, Clemens; Schaeder, Burkhard (Hrsg.): Wortarten und Grammatikalisierung. Berlin u. New York: de Gruyter, 43-66

Rickheit, Gert (Hrsg.)(1999): Studien zur klinischen Linguistik: Modelle, Methoden, Intervention. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Rickheit, Gert; Strohner, Hans (1993): Grundlagen der kognitiven Sprachverarbeitung: Modelle, Methoden, Ergebnisse. Tübingen: Francke.

Riemsdijk, Henk C. van (1978): A Case Study in Syntactic Markedness. The binding nature of prepositional phrases. Lisse: de Ridder

Ruoff, Arno (1981): Häufigkeitswörterbuch gesprochener Sprache: gesondert nach Wortarten, alphabetisch, rückläufig alphabetisch und nach Häufigkeit geordnet. Tübingen: Niemeyer.

Saile, Günter (1977): Die Beschreibung räumlicher Operationen. Diss. TU Berlin.

Saile, Günter (1984) Sprache und Handlung. Eine sprachwissenschaftliche Untersuchung von Handhabe-Verben, Orts- und Richtungsadverbialien am Beispiel von Gebrauchsanweisungen. Braunschweig: Vieweg

Sanford, Anthony J. (1985): Aspects of pronoun interpretation: Evaluation of search formulations of inference. In: Rickheit, Gert ; Strohner, Hans (Eds.): Inferences in text processing. Amsterdam: Elsevier, 183-204.

Schröder, Jochen (1967): Bemerkungen zu einer Semantik deutscher Präpositionen im lokalen Bereich. In: Deutsch als Fremdsprache 6, 236-241.

Schröder, Jochen (1973): Wege zur Untersuchung von Interferenzerscheinungen zwischen deutschen und polnischen Präpositionen und einige Ergebnisse. In: Deutsch als Fremdsprache 10, 349-354.

Schröder, Jochen (1977): Ansätze zu einer Semantik der Präpositionen unter besonderer Berücksichtigung des lokalen Bereiches. In: Helbig, Gerhard et al. (Hrsg.): Probleme der Bedeutung und Kombinierbarkeit im Deutschen. Leipzig: Verlag Enzyklopädie.

Schröder, Jochen (1977): Möglichkeiten einer konfrontativen Analyse bestimmter Gruppen von Präpositionen und erste Untersuchungsergebnisse. In: Linguistische Studien. Reihe A. Arbeitsberichte 37. Beiträge zum Sprachvergleich zwischen Deutsch und Polnisch. Berlin (DDR), 103-117.

Schröder, Jochen (1977): Valenz, Rektion und Präpositionen. In: Deutsch als Fremdsprache 14, 363-368.

Schröder, Jochen (1978): Zum Zusammenhang von Lokativität und Direktionalität bei einigen wichtigen deutschen Präpositionen. In: Deutsch als Fremdsprache 15, 9-15.

Schröder, Jochen (1986): Lexikon deutscher Präpositionen. Leipzig, Verlag Enzyklopädie.

Schröder, Jochen (1987): Deutsche Präpositionen im Sprachvergleich. Leipzig: Verlag Enzyklopädie. (= Linguistische Studien

Schröder, Jochen (1989): Darstellungsprobleme bei der Konfrontation im Grenzbereich zwischen präpositionalem Objekt und präpositionalem Adverbial. In: Studien zum polnisch-deutschen Sprachvergleich 3. Krakau, 181-193.

Schröder, Jochen (1989): Zu Kasus und Präpositionalobjekten. In: Deutsch als Fremdsprache 26, 364-368.

Schröder, Jochen (1991): Die Wortart 'Prä- und Postposition'. In: Cruse, Alan; Hundsnurscher, Franz; Job, Michael; Lutzeier, Peter (Hrsg.): Lexikologie. Berlin, New York: de Gruyter. (= HSK 21), 641-645.

Schröder, Jochen (1993): Lexikon deutscher Verben der Fortbewegung. Leipzig: Langenscheidt; Enzyklopädie.

Schulze, Rainer (1987): The perception of space and the function of topological prepositions in English: A contribution to cognitive grammar. In: Lörscher, Wolfgang; Schulze, Rainer (Eds.): Perspectives on language in performance, Vol. 1. Tübingen: Gunter Narr, 299-322.

Schwarz, Monika (1992): Einführung in die Kognitive Linguistik. Tübingen: Francke.

Schwarz, Monika (1996[2]): Einführung in die Kognitive Linguistik. Tübingen, Basel: Francke.

Schweizer, Harro (1985): Ein-Leitung: Was bedeutet dem Menschen der Raum? In: Schweizer, Harro (Hrsg.): Sprache und Raum. Psychologische und linguistische Aspekte der Aneignung und Verarbeitung von Räumlichkeit. Stuttgart: Metzler, 1-15.

Schweizer, Harro (Hrsg.) (1985): Sprache und Raum. Psychologische und linguistische Aspekte der Aneignung und Verarbeitung von Räumlichkeit. Stuttgart: Metzler

Serra Borneto, Carlo (2002): Was im Deutschen steht und liegt. In: Haß-Zumkehr, Ulrike; Kallmeyer, Werner; Zifonun, Gisela (Hrsg.): Ansichten der deutschen Sprache. Festschrift für Gerhard Stickel zum 65. Geburtstag. Tübingen: Narr. (= Studien zur Deutschen Sprache 25), 123-147.

Siegel, Alexander W.; White, Sheldon H. (1975): The development of spatial representations of large-scale environments. In: Reese, Hayne Waring (Hrsg.): Advances in child development and behavior. Vol. 10. New York: Academic Press, 9-55.

Stern, William (1930): Studien zur Personwissenschaft. Erster Teil: Personalistik als Wissenschaft. Leipzig: Barth.

Stolz, Thomas; Stroh, Cornelia (2000): Wenn Komitative Instrumentale sind und umgekehrt. In: Boeder, Winfried; Hentschel, Gerd (Hrsg.): Variierende Markierung von Nominalgruppen in Sprachen unterschiedlichen Typs. Oldenburg: BIS. (= Studia Slavica Oldenburgensia 4), 387-411.

Stutterheim, Christiane von (1990): Einige Probleme bei der Beschreibung von Lokalisationen. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 78, 98-116.

Stutterheim, Christiane von (1992): Quaestio und Textstruktur. In: Krings, Hans P.; Antos, Gerd (Hrsg.): Textproduktion. Neue Wege der Forschung. Trier: Wissenschaftlicher Verlag, 159-171.

Stutterheim, Christiane von (1994): Quaestio und Textaufbau. In: Kornadt, Hans J.; Grabowski, Joachim; Mangold-Allwin, Roland (Hrsg.): Sprache und Kognition. Perspektiven moderner Sprachpsychologie. Heidelberg: Spektrum, 251-274.

Stutterheim, Christiane von (1997): Einige Prinzipien des Textaufbaus: empirische Untersuchungen zur Produktion mündlicher Texte. Tübingen: Niemeyer.

Stutterheim, Christiane von; Carroll, Mary (1993): Raumkonzepte in Produktionsprozessen. In: Kognitionswissenschaft 3, 70-82.

Stutterheim, Christiane von; Klein, Wolfgang (1989): Textstructure and referential movement. In: Dietrich, Rainer; Graumann, Carl F. (Hrsg.): Language Processing in social context. Amsterdam: North Holland, 39-76.

Stutterheim, Christiane von; Klein, Wolfgang (2002): Quaestio and L-perpectivation. In: Graumann, Carl F.; Kallmeyer, Werner (Hrsg.): Perspective and perspectivation in discourse. Amsterdam u.a.: John Benjamins, 59-88.

Stutterheim, Christiane von; Kohlmann, Ute (1998): Selective hearer-adaptation. In: Linguistics, 36, 3, 517-549.

Sucharowski, Wolfgang (1994): Der Dativ und seine präpositionalen Varianten als Kasusparaphrase? Überlegungen zum allgemeinen Kasusbegriff. In: Grazer linguistische Studien 42, 99-114.

Sucharowski, Wolfgang (1996): Sprache und Kognition. Neuere Perspektiven in der Sprachwissenschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag..

Sucharowski, Wolfgang (2008): Probleme des Verstehens kommunikativen Handelns bei mentaler Beeinträchtigung – Semantik der Gegenständlichkeit und eine sie begleitende Pragmatik. In: Pohl, Inge (Hrsg.): Semantik und Pragmatik – Schnittstellen. Frankfurt a. M.: Peter Lang Verlag, 629–648.

Sucharowski, Wolfgang (2008): Simulation – ein Instrument der Dialogforschung. In: Hässel, Egon; Cap Clemens H. (Hrsg.): Modellierung und Simulation – Techniken und gesellschaftliche Implikation. Universität Rostock IuK, 27–44.

Sucharowski, Wolfgang (2009): Lesen als Teil eines kommunikativen Raumes. In: Bachmann-Stein, Andrea; Merten, Stephan; Roth, Christine (Hrsg.): Perspektiven auf Wort, Satz und Text. Semantisierungsprozesse auf unterschiedlichen Ebenen des Sprachsystems. Trier Wissenschaftlicher Verlag Trier, 259–272.

Sucharowski, Wolfgang (2009): Die Normierbarkeit von Kommunikation. In: Henn-Memesheimer, Beate; Frantz, Joachim (Hrsg.): Die Ordnung des Standard und die Differenzierung der Diskurse. Akten des 41. Linguistischen Kolloquiums in Mannheim 2006. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 301–310.

Sucharowski, Wolfgang (online): Kognition und Lernen mit und durch Sprache. Eine Einführung in die Sprachdidaktik. http://www.phf.uni-rostock.de/institut/igerman/spr_komm-aelter/material/vorlesungen/vorl_7.html

Sucharowski, Wolfgang; Timova, Diana; Naujox, Anne; Ittrich, Christa; Keuchel, Brigitte (1999): Zwischenauswertung im Fach Deutsch. In: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Mecklenburg-Vorpommern (Hrsg.): Zwischenbericht zur Vergleichsarbeit in der Jahrgangsstufe 5 in den Fächern Deutsch und Mathematik im Haupt- und Realschulbildungsgang im Schuljahr 1998, 14-24.

Sucharowski, Wolfgang; Timova, Diana (1998): Zusammenfügen, wenn es zusammenstrebt - Sprache aus sich selbst erklären. In: Wissenschaftliche Arbeiten der VVOVU, Heft 62. Veliko Tarnovo: Universitäts-Verlag, 106-113.

Sucharowski, Wolfgang; Timova, Diana (2003): Raum und seine Überwindung durch Sprache. Grammatische Normabweichungen und mögliche kognitive Hintergründe beim Umgang mit der Lokalisation, In: Zybatow, Lew N. (Hrsg.): Europa der Sprachen: Sprachkompetenz – Mehrsprachigkeit – Translation. Sprache und Kognition. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 411-423.

Sutton, Richard S.; Barto, Andrew G. (1981): Neural problem solving. Amherst, Mass.:Department of Computer and Information Science, University of Massachusetts.

Talmy, Leonard (1983): How language structures space. In: Pick, H. & Acredo, L. (eds.) Spatial orientation: Theory, research, and application. New York: Plenum, 225-283.

Talmy, Leonard (2006): The representation of spatial structure in spoken and signed language. In: Hickmann, Maya; Robert, Stéphane (Hrsg.): Space in Languages. Linguistic Systems and Cognitive Categories]. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins. (= Typological Studies in Language 66), 207-238.

Tandaschwili, Manana (2002 online): Die Sprachwissenschaft im 20.Jahrhundert: http://armazi.fkidg1.uni-frankfurt.de/personal/manana/theorie/theo2.pdf.

Tarasevich, Larysa (2003): Dimensionale Präpositionen. Eine kontrastiv-semantische Untersuchung von vor und pered. Münster: Waxmann. (= Mehrsprachigkeit 12).

Timova, Diana (2001): Raumkonzepte und die Vermittelbarkeit der physikalischen Raumreferenz mit lokalen Präpositionen in einer (Fremdsprachen-)Grammatik. In:

Colliander, Peter (Hrsg.): Linguistik im DAF-Unterricht. Frankfurt a.M. u.a.: Lang. (= Cross Cultural Communication 8), 191-213.

Timova, Diana (2002): Markierungsmöglichkeiten zum Aufbau von Raumrelationen am Beispiel von ost- und südslawischen Sprachen, In: Kischel, Gerhard (Hrsg.): EuroCom – Mehrsprachiges Europa durch Interkomprehension in Sprachfamilien. Hagen: BasseDruck, 394-407.

Tomlin, Russell S. (1985): Basic word order: functional principles. London, Wolfeboro, N.H.: Croom Helm.

Ullmer-Ehrich, Veronika (1982): The structure of Living Space Descriptions. In: Jarvella, Robert J.; Klein, Wolfgang (Eds.): Speech, place and action: studies in deixis and related topics. Chichester: John Wiley, 219-249.

Ullmer-Ehrich, Veronika (1979): Wohnraumbeschreibungen. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 33, 58-83.

Ullmer-Ehrich, Veronika; Koster, Charlotte (1981): Discourse Organization and Sentence Form. The Structure of Static Arrangement Descriptions. Repro.

Van Dijk, Teun Adrianus; Kintsch, Walter (1983): Strategies of Discource Comprehension. London, San Diego: Academic press.

Vandeloise, Claude (1994): Methodology and analyses of the preposition „in“. In Cognitive Linguistics, Volume 5, Ed. Mouton de Gruyter, 157-310.

Vandeloise, Claude (1991): Spatial prepositions: A case study in French. Chicago, London: The University of Chicago Press.

Vandeloise, Claude (2006): Are there spatial prepositions? In: Hickmann, Maya; Robert, Stéphane (Hrsg.): Space in Languages. Linguistic Systems and Cognitive Categories. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins. (= Typological Studies in Language 66), 137-154.

Vandermeeren, Sonja (2004): Polysemie bei der Wechselpräposition in. Eine kognitiv-linguistische Untersuchung. In: Deutsche Sprache 32/2, 171-194.

Vater, Heinz (1991): Einführung in die Raum-Linguistik. Hürth: Gabel.

Vater, Heinz (1996): Einführung in die Sprachwissenschaft. München: Fink.

Vater, Heinz (1996[3]): Einführung in die Raum-Linguistik. Hürth: Gabel.

Volk, Martin (2006): German prepositions and their kin. In: Saint-Dizier, Patrick (Hrsg.): Syntax and semantics of prepositions. Dordrecht: Springer. (= Text, Speech and Language Technology 332), 83-100.

Vorwerg, Constanze; Rickheit, Gert (2000): Repräsentation und sprachliche Enkodierung räumlicher Relationen. In: Habel, Christopher; Stutterheim, Christiane von (Hrsg.): Räumliche Konzepte und sprachliche Strukturen. Tübingen: Niemeyer. (= Linguistische Arbeiten 417), 9 - 44.

Weinrich, Harald (1976): Für eine Grammatik mit Augen und Ohren, Händen und Füßen - am Beispiel der Präpositionen. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Weinrich, Harald (1993): Textgrammatik der deutschen Sprache. Mannheim: Bibl. Inst.

Weiss, Antje (2002): Zur Versprachlichung des Raumes in Bildergeschichten deutschsprachiger Vor- und Grundschulkinder. Köln: Institut für Sprachwissenschaft, Universität Köln. (= Arbeitspapiere Köln Neue Folge 43).

Weiß, Petra (2001): „Schraub' in“ oder „schraub' an“: Präpositionen bei der Verarbeitung von Handlungsanweisungen. In: Sichelschmidt, Lorenz; Strohner, Hans (Hrsg.): Sprache, Sinn und Situation. Festschrift für Gerd Rickheit zum 60. Geburtstag. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag, 75-89.

Weiß, Petra (2005): Raumrelationen und Objekt-Regionen: psycholinguistische Überlegungen zur Bildung lokalisationsspezifischer Teilräume. Wiesbaden: DUV/ GWV Fachverlage.

Weiß, Petra; Baratelli, Stefan (2003): Das Benennen von Objekten. In: Herrmann, Theo; Grabowski, Joachim (Hrsg.): Sprachproduktion. Göttingen u.a.: Hogrefe, 587-621.

Weissenborn, Jürgen (1985): "Ich weiß ja nicht von hier aus, wie weit es von dahinten aus ist" - Makroräume in der kognitiven und sprachlichen Entwicklung des Kindes. In: Schweizer, Harro (Hrsg.): Sprache und Raum. Stuttgart: Metzler, 209-245.

Welsh, Renate (1985): In: Lesebuch 4. Schuljahr „Bausteine Deutsch“. Frankfurt a.M.: Verlag Moritz Diesterweg.

Wenz, Karin (1997): Raum, Raumsprache und Sprachräume: zur Textsemiotik der Raumbeschreibung. Tübingen: Narr.

Weydt, Harald (2006): Über "über" und "over". Auf der Suche nach einer einheitlichen Bedeutung. In: Dietrich, Wolf; Hoinkes, Ulrich; Roviró, Bàrbara; Warnecke, Matthias (Hrsg.): Lexikalische Semantik und Korpuslinguistik. Akten der Geckelergedenktagung. Tübingen: Narr, 169-188.

Wiemer, Rudolf Otto (Hrsg.) (1974): BUNDES deutsch. Lyrik zur Sache Grammatik. Wuppertal: Hammer.

Wiese, Bernd (1994): Ikonischer Wortformenbau bei lokalen Präpositionen im Deutschen. http://home.t-online.de/home/wiese/pp.htm.

Wiese, Heike (1997): Zahl und Numerale: eine Untersuchung zur Korrelation konzeptueller und sprachlicher Strukturen, Berlin: Akademie Verlag.

Wiese, Heike (2000): Numeral-Klassifikatoren und die Distribution von Nomen: Konzeptuelle, semantische und syntaktische Aspekte. Vortrag auf dem III. Ost-West-Kolloquium; Berlin, 24.-26. Februar 2000. Tübingen: Narr. http://www.uni-potsdam.de/u/germanistik/fachgebiete/geg-spr/pdfs/HWOstWest.pdf

Wiese, Heike (2004): Semantics as a gateway to language. In: Härtl, Holden; Tappe, Heike (Hrsg.): Mediating between Concepts and Language. Berlin: Mouton de Gruyter, 197-222. http://www.uni-potsdam.de/u/germanistik/fachgebiete/geg-spr/pdfs/Wiese2004_Semantics.pdf

Wiese, Heike (2004): Sprachvermögen und Zahlbegriff - zur Rolle der Sprache für die Entwicklung numerischer Kognition. In: Schneider, Pablo; Wedell, Moritz (Hrsg.): Grenzfälle. Transformationen von Bild, Schrift und Zahl. Weimar: VDG, 125-147.

http://www.uni-potsdam.de/u/germanistik/fachgebiete/geg-spr/pdfs/Wiese2004_Grenzfaelle.pdf

Witte, Patrik (2001): Syntax and Semantics of path-denoting particles and prepositional phrases in German. Urbana, Illinois.

Witte, Stephen P. (1987): Pre-text and composing. In: College Composition and Communication 4 (38), 397-425

Wrobel, Arne (1992): Revisionen und Formulierungsprozess. In: Kohrt, Manfred; Wrobel, Arne (Hrsg.): Schreibprozesse – Schreibprodukte. Festschrift für Gisbert Keseling. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms, 361-386

Wrobel, Arne (2002): Strategien mit Prätexten. Die Texte vor dem Schreibprozess. In: Perrin, Daniel u.a. (Hrsg.): Von intuitiven zu professionellen Schreibstrategien. Wiesbaden u.a.: Westdeutscher Verlag, 83-96.

Wrobel, Arne (2006): Zur Modellierung von Formulierungsprozessen. http://www.prowitec.rwth-aachen.de/p-publikationen/band-pdf/band1/band1_wrobel.pdf

Wunderlich, Dieter (1971): Pragmatik, Sprechsituation, Deixis. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 1, 153-190.

Wunderlich, Dieter (1978): Wie analysiert man Gespräche? Beispiel Wegauskünfte. In: Linguistische Berichte 58, 41-76.

Wunderlich, Dieter (1981): Linguistic Strategies. In: Coulmas, Florian (ed.): A Festschrift for Native Speaker. The Hague, Paris, New York: Mouton, 279-296.

Wunderlich, Dieter (1982a): Sprache und Raum I. In: Studium Linguistik 12, 1-19.

Wunderlich, Dieter (1982b): Sprache und Raum II. In: Studium Linguistik 13, 37-59.

Wunderlich, Dieter (1984): Zur Syntax der Präpositionalphrasen im Deutschen. In: Zeitschrift für Sprachwissenschaft 3, 65-99.

Wunderlich, Dieter (1985): Raum, Zeit und das Lexikon. In: Schweizer, Harro (Hrsg.): Sprache und Raum: psychologische und linguistische Aspekte der Aneignung und Verarbeitung von Räumlichkeit. Stuttgart: Metzler, 66-89.

Wunderlich, Dieter (1985): Raumkonzepte - Zur Semantik der lokalen Präpositionen. In: Ballmer, Thomas T.; Posner, Roland (Hrsg.): Nach-Chomskysche Linguistik. Neue Arbeiten von Berliner Linguisten. Berlin: de Gryter, 340-361.

Wunderlich, Dieter (1986): Raum und die Struktur des Lexikons. In: Bosshardt, Hans-Georg (Hrsg.): Perspektiven auf Sprache. Interdisziplinäre Beiträge zum Gedenken an Hans Hörmann. Berlin, New York: de Gruyter, 212-231.

Wunderlich, Dieter (1990): Ort und Ortswechsel. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 78, 43-58.

Wunderlich, Dieter (1991): How do Prepositional Phrases fit into Compositional Syntax and Semantics. In: Journal of Linguistics 29, 591-621.

Wunderlich, Dieter; Reinelt, R. (1982): How to Get "there" from "here". In Jarvella, Robert J.; Klein, Wolfgang (Eds.): Speech, place and action: studies in deixis and related topics. Chichester: John Wiley, 183-201.

Wunderlich, Dieter; Herweg, Michael (1991): Lokale und Direktionale. In: Stechow, Arnim v.; Wunderlich, Dieter (Hrsg.): Semantik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Berlin, New York: Walter de Gruyter. (= Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft Band 6), 758-785.

Wunderlich, Dieter; Kaufmann, Ingrid (1990): Lokale Verben und Präpositionen – semantische und konzeptuelle Aspekte. In: Felix, Sascha; Kanngießer, Siegfried; Rickheit, Gerd (Hrsg.): Sprache und Wissen. Studien zur Kognitiven Linguistik. Opladen: Westdeutscher Verlag. (= Psycholinguistische Studien), 223-252.

Yeap, Wai K. (1988): Towards a computational theory of cognitive maps. Artificial Intelligence 34, 297-360.

Yuasa, Hideo (2005): Zur Bedeutung der Präposition zu im Gefüge zum Fenster hinaus. In: Narita, Takashi; Ogawa, Akio; Oya, Toshiaki (Hrsg.): Deutsch aus ferner Nähe. Japanische Einblicke in eine fremde Sprache. Festschrift für Susumu Zaima zum 60. Geburtstag. Tübingen: Stauffenburg, 141-154.

Zeller, Jochen (2001): Particle Verbs and Local Domains. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins. (= Linguistics Today 41).

Zifonun, Gisela; Hoffmann, Ludger; Strecker, Bruno; Ballweg, Joachim; Brauße, Ursula; Breindl, Eva; Engel, Ulrich; Frosch, Helmut; Hoberg, Ursula; Vorderwülbecke, Klaus (1997): Grammatik der deutschen Sprache. 3 Bände. Berlin u. New York: de Gruyter

Zifonun, Gisela (1998): Zur Grammatik von Subsumtion und Identität. Herr Schulze als erfahrener Lehrer. In: Deutsche Sprache 26/1, 1-17.

Zifonun, Gisela (1999): Wenn mit alleine im Mittelfeld erscheint: Verbpartikeln und ihre Doppelgänger im Deutschen und Englischen. In: Wegener, Heide (Hrsg.): Deutsch kontrastiv. Typologisch-vergleichende Untersuchungen zur deutschen Grammatik. Tübingen: Stauffenburg. (= Studien zur deutschen Grammatik 59), 211-234.