Turkish Studies
International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/3 Winter 2016, p. 389-404
DOI Number: http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9357
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi
Received/Geliş: 21.02.2016 **Accepted/Kabul:** 17.03.2016
Referees/Hakemler: Prof. Dr. Ergün SERİNDAĞ – Doç. Dr. Munise YILDIRIM - Doç. Dr. Umut BALCI

This article was checked by iThenticate.

DIE RELEVANZ DER VERBALEN PRÄFIXBILDUNGEN IM DAF-UNTERRICHT*

*Gül BAĞATIR** - Tahir BALCI****

*Robert WEGENER***** - Erdal KAÇAR****** - Halime BALCI*******

YABANCI DİL OLARAK ALMANCA DERSLERİNDE ÖNEKLERLE SÖZCÜK DAĞARCIĞINI ZENGİNLEŞTİRMENİN ÖNEMİ

ÖZET

Sözcük yapımı söz konusu olduğunda Almanca en zengin dillerden biridir. Almancada eylemler isim, sıfat ve eylem kökü kullanılarak türetilirler. Öneklerin eylem türetimindeki işlevi oldukça büyüktür. Bu nedenle Almanca sözcük yapısı ve özellikle önekli eylemler Almanca öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Bu konu yabancı dil öğreniminde öğrencilerin sözcük dağarcığını artırmakta ve dili daha etkin kullanmalarını sağlamaktadır. Almancada ayrılan, ayrılmayan ve hem ayrılan hem ayrılmayan öneklerin kullanılmasıyla, taban eylemden sesbilimsel, biçimsel, sözdizimsel ve anlamsal olarak farklı yeni eylemler elde edilmektedir. Oysa Türkçede öneklerin varlığı bile bazı dilciler tarafından kabul edilmemektedir; kabul edenler de işlek olmadıklarını belirtmektedir. Türkçede genellikle önek ile isim ve sıfat türetimi söz konusu olmakta, eylem türetimi ise Almancadaki kadar karmaşık bir yapıda gerçekleşmemektedir. Hem öğrenen hem de öğretici açısından tamamen yabancı olan bu konuyu daha açık hale getirmek gerekmektedir. Bu çalışmada önekli eylemlerin özellikleri birçok yönden ele alınmıştır. Bu noktada karmaşık yapı olarak Almanca ayrılabilen önekle türetilen eylemlerde, cümle kurulumunda önek cümlenin sonunda yer alması özelliği örnek verilebilir.

* Bu çalışma Çukurova Üniversitesi BAP Koordinasyon Birimi onayladığı 5838 numaralı DKT Projesi çerçevesinde gerçekleşmiştir.
** Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, El-mek: gbagatir@anadolu.edu.tr
*** Prof. Dr. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi, El-mek: tbalci@cu.edu.tr
**** Okt. İstanbul Üniversitesi, El-mek: robert.wegener@istanbul.edu.tr
***** Arş. Gör. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, El-mek: erdalkacar@gmail.com
****** Öğr. Gör. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, El-mek: halimebalci@cu.edu.tr

Bu özellik Türk öğrenciler için yabancı ve zor bir konudur. Özellikle hem ayrılan hem ayrılmayan önekler, biçimsel, anlamsal, sözdizimsel ve sesbilimsel farklılıklar taşımakta ve bu farklılıklar ayrılma-ayrılmama kriterlerini belirlemektedir. Bu kriterler Almancada önekin ayrılması ya da ayrılmaması söz konusu olduğunda birbirlerini etkilemektedir. Önekle türetilmiş eylemdeki anlamsal farklılık, önekin vurgulanıp vurgulanmayacağını belirleyen temel faktördür. Bu nedenle Türk öğrencilere Almanca öğreniminde karmaşık gelmektedir. Tüm bu faktörler göz önüne alınarak öneklerle ilgili yapılan araştırmalar kılınış biçimleri (Aktionsarten) ile de ilişkilendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Önekli Eylemler, Türetim, Sınıflandırma, Öğretim, Kılınış Biçimleri

THE TEACHING OF PREFIX-VERBES IN GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE

ABSTRACT

Considering word formation, German is one of the richest languages in the world. In the German language prefixed verbs are formed from nouns, adjectives and verb roots. Prefixes hold an important role in verb formation. Therefore, German word structure and especially prefixed verbs are important in German language teaching. This issue influences vocabulary knowledge in language learning and effective language use. In the German language, phonetically, morphologically, syntactically and semantically different and new verbs can be formed from root-verbs through separable, inseparable, and both separable and inseparable prefix use. However, in the Turkish language some linguists deny even the existence of prefixes and the linguists who do not deny but admit to them refer to them as rare. In the Turkish language, noun and adjective formation with prefixes are more frequent and rare verb formations with prefixes are simpler than verb formations with prefixes in the German language. It is necessary to make this issue clear for both the language learner and the language educator. This study handles prefixed verbs from various perspectives e.g. an example of a complex structure in the German language is the use of prefixes with verbs at the end of sentences.

This feature is an unfamiliar and difficult issue for Turkish learners of the German language. In particular, both separable and in-separable prefixes have morphological, syntactic and semantic variations and these variations determine the criteria for separableness. These criteria affect each other in terms of the prefix's separableness. The semantic variation of a prefixed verb is the basic factor determining the stress of the prefix. Therefore, considering all these factors, this study connects the research conducted on prefixes to their lexical aspects (Aktionsarten).

STRUCTURED ABSTRACT

Considering word formation, German is one of the richest languages in the world. In the German language prefixed verbs are formed from nouns, adjectives and verb roots. Prefixes hold an important role in verb formation. Therefore, German word structure and especially prefixed verbs are important in German language teaching. This issue influences vocabulary knowledge in language learning and effective language use. The prefixes are bound morphemes, which represent a relevant agent with regard to the formation of German vocabulary. They serve to the derivation of new nonsubstantival, nonadjectival and nonverbal verbs that we call as prafixion. Their functions are so extensive that they change not only morphological characteristics but also syntactical, semantical and phonoligical characteristics. They can be separable, inseparable or separable and inseparable.

In the German language, phonetically, morphologically, syntactically and semantically different and new verbs can be formed from root-verbs through separable, inseparable, and both separable and inseparable prefix use. However, in the Turkish language some linguists deny even the existence of prefixes and the linguists who do not deny but admit to them refer to them as rare. In the Turkish language, noun and adjective formation with prefixes are more frequent and rare verb formations with prefixes are simpler than verb formations with prefixes in the German language. It is necessary to make this issue clear for both the language learner and the language educator. The inseparable prefixes form in number to the smaller group and cause less difficulties for the lerners, as we experience since long time. Because of that it makes sense to begin with inseparable prefixverbs. In addition to this the separability should be picked out as a cenral theme, while a morphological, syntactic and semantic modification is associated with it.

The current German language is rich in prefixation which is separable or inseparable depending on the meaning. The contextual use and bound shifted meaning is for turkish learners who learn German an error source which should be avoided. This requires special didactic approaches which need to be explored.

This study handles prefixed verbs from various perspectives e.g. an example of a complex structure in the German language is the use of prefixes with verbs at the end of sentences. This feature is an unfamiliar and difficult issue for Turkish learners of the German language. In particular, both separable and in-separable prefixes have morphological, syntactic and semantic variations and these variations determine the criteria for separableness. These criteria affect each other in terms of the prefix's separableness. The semantic variation of a prefixed verb is the basic factor determining the stress of the prefix. Therefore, considering all these factors, this study connects the research conducted on prefixes to their lexical aspects (Aktionsarten).

To assess the separability and inseparability of the prefix the following criteria can be invoked:

The emphasis or phonology: It is seperable if the prefix is emphasized, it is inseperable if the prefix is not emphasized. Therefore it

comes suitable without comment, the dichotomy between "separable, emphasized" and "inseparable, not emphasized " prefixes (*Der Zug ist bis nach Berlin durchgefahren* vs. *Wir haben das ganze Gebiet durchfahren*). This feature is already less meaningful for a language learner, as prosodic features are anchored in the deepest part of a language, which are difficult to seize and often denude a non-native speaker.

Semantics: Verbs with separable and inseparable variants must have different meanings otherwise the language would be a secrete of two. Features concrete and figurative meaning is to be assigned to the prefixes. Thus, for example verbs with "durch-, hinter-, über-, unter-" have often a specific meaning in the first part of emphasis and separability; verbs with de-emphasized, inseparable of first part have nevertheless an abstract metaphorical figurative meaning.

The Syntax: In the concrete meaning "direction" of the verbs with "durch-" and "über-" is both separable and inseparable variant possible. Some verbs consist the difference between the separability and non-separability in the regimen, Helbig&Buscha (2013: 201), according to which transitive verbs (with obligatory direct object) are usually inseparable, intransitive verbs (with optional prepositional) are however mostly separable (*Das Feuer ist auf das Nachbarhaus übergesprungen*, intransitive; but: *Die Kinder haben einen Graben übersprungen*, transitive. *Die Kohlen im Ofen sind durchgebrannt*, concrete; aber: *Die Frau ist ihm durchgebrannt*, abstract). There is sometimes neither a semantical nor a syntactical difference between the separable and inseparable verb available (*Er hat das ganze Zimmer durchgesucht / durchsucht. Sie sind nach England übergesiedelt / übersiedelt*).

Keywords: Prefixed verbs, Word formation, Word classification, Teaching, lexical aspects.

1. Einleitung

Es gibt in der deutschen Sprache verschiedene Möglichkeiten, neue Wörter zu bilden. Gegenüber der sehr seltenen Wortschöpfung gibt es sehr produktive Wortbildungsmechanismen wie z. B. Präfigierung, Suffigierung, Komposition, Kürzung und Konversion (vgl. Balcı 2015: 73f.). Hinsichtlich all dieser Wortbildungsmechanismen ist die deutsche Sprache eine der produktivsten Sprachen der Welt. Die Erweiterung des Lerner-Wortschatzes gehört zu den wichtigsten Bereichen des DaF-Unterrichts, weil erst durch einen umfangreichen Wortschatz der Lerner über die Fähigkeit verfügt, Begriffe, Relationen, Eigenschaften usw. sprachlich differenziert und prägnant zum Ausdruck zu bringen. Deshalb ist das Verständnis der genannten Wortbildungsmechanismen eine wichtige Voraussetzung für den Lernerfolg.

2. Ziel und Methode der Arbeit

Das Ziel der Arbeit besteht darin, die Relevanz der deutschen Präfigierung und die damit verbundene Trennbarkeit vs. Untrennbarkeit verständlich darzustellen, um damit zu weiteren didaktischen Arbeiten anzuregen. Wir werden die Möglichkeit der Präfigierungen mit (immer) trennbaren, (immer) untrennbaren sowie je nach semantischer Funktion trennbaren oder untrennbaren Präfix aufzeigen.

Unsere Abhandlung soll auch dazu beitragen, sowohl Lehrende als auch Lernende für die evidenten oder latenten Gesetzmäßigkeiten des als überaus schwierig erkannten grammatischen Phänomens der Präfigierung zu sensibilisieren. Daher werden wir methodisch so vorgehen, dass wir Ansätze von verschiedenen Linguisten vergleichend analysieren, beschreiben, synthetisieren und kommentieren.

3. Die Relevanz dieses Themas

In der Türkei erwerben die Schüler beim Erlernen der Ersten Fremdsprache in der Regel grammatikorientierte Lerngewohnheiten, die sie an der Universität auf den Erwerb der Zweiten Fremdsprache übertragen. Dies bedeutet, dass der Grammatikunterricht in der Zweiten Fremdsprache eine besondere Wichtigkeit gewinnt. Bei vielen Studenten besteht deshalb die Neigung dazu, Erfolg oder Misserfolg im Grammatikunterricht dem allgemeinen Erfolg beim Spracherwerb gleichzusetzen. Aus diesem Grund tritt bei vielen im Zusammenhang mit dem Grammatikunterricht eine besondere Sensibilität für diesen Bereich auf. Diese Sensibilität führt häufig zu Überforderungsängsten, die wiederum das Vertrauen in ihre Fähigkeit, die Sprache zu lernen, beeinträchtigen. Das kann dazu führen, dass die grammatischen Lehrinhalte bei den Lernern Widerwillen erzeugen, die weniger mit dem tatsächlichen Schwierigkeitsgrad zu tun hat als damit, dass diese Lehrinhalte unter dem Namen "Grammatik" vorgestellt werden. An dieser Stelle kann also die besondere Wichtigkeit des methodischen Umgangs mit dem Grammatikunterricht festgestellt werden. Sind die Methoden monoton bzw. passen sie nicht zum grammatischen Lehrinhalt, stellt sich bei den Studenten das Gefühl der Langweile und des Versagens ein, was sich negativ auf den gesamten Spracherwerb auswirkt, weil der Grammatikunterricht als Zentrum des Spracherwerbs betrachtet wird. Das bedeutet selbstverständlich auch, dass die Lehrenden über ein gesichertes grammatisches Wissen verfügen müssen. Für den Bereich der verbalen Präfixbildungen lässt sich konstatieren, dass dies – um mit Oflaz & Polat (2012: 1645) zu sprechen - ein besonderes Problem darstellt, da hier verschiedene fachwissenschaftliche Modelle vorliegen, die sich in wichtigen Punkten voneinander unterscheiden. Ihre Sichtung und Bewertung aus didaktischer Perspektive soll dazu beitragen, eventuell auch bei den Lehrenden vorhandene Unsicherheit zu reduzieren.

Grammatikübungen sollten kontextbezogen, kommunikativ, interkulturell und kreativ sein sollten. Denn in diesem Fall lernen die Lerner nicht auswendig bzw. sie üben nicht bloß abstrakte grammatische Strukturen, sondern sie bekommen dann auch die Gelegenheit, sich als Persönlichkeiten in die Übungen einzubringen, so Butzkamm (1995: 193) Auf diese Weise werden auch die Emotionen der Lerner ernstgenommen:

Grammatikübungen werden von vielen Lernenden als trocken und wenig motivierend eingeschätzt. Da aber kognitive Prozesse nicht ohne affektive Prozesse ablaufen und die Effektivität des Lernens höher ist, wenn das zu erwerbende Wissen emotional positiv begleitet ist, sollten daher auch insbesondere Grammatikübungen entsprechend konzipiert werden. (Wissner-Kurzawa 1995: 235).

Der Bestand präfigierter Verben ist im Deutschen zahlenmäßig sehr groß. Sie bringen eine kaum überschaubare Menge von Bedeutungen zum Ausdruck. Hinzu kommt noch, dass viele Verben polysem sind, was ihre Einordnung erschwert. Eine umfassende Beschreibung der Präfixverben ist deshalb fast unmöglich und wird im Rahmen dieses kurzen Artikels auch nicht angestrebt.

Das Phänomen der Präfixverben erweist sich als besonders schwierige sprachliche Struktur, weil es für diese kaum Didaktisierungen für den Bereich Deutsch als Fremdsprache gibt. Zwar gibt es Publikationen wie Schröder (1992) und Balcı&Aksöz&Serindağ (2010), welche die Bedeutungen

der Präfixbildungen darzustellen versuchen, aber diese haben eher den Charakter von Nachschlagewerken. Es lässt sich in diesem Zusammenhang feststellen, dass es in der Türkei für die Lehrenden keine didaktischen Handreichungen für dieses Thema gibt, die über die Standardübungen der gängigen Lehrwerke hinausgehen. Dieser Mangel ist aus den angeführten Gründen als ein Problem zu sehen, dessen Lösung ein Desiderat ist. Man kann davon ausgehen, dass die bisherige didaktische Zurückhaltung gegenüber diesem Problem aus dessen Komplexität resultiert. Das bedeutet für die Lehrenden eine zusätzliche Bürde, da sie weder die Zeit noch die Möglichkeit haben dürften, den sprachwissenschaftlichen Forschungsstand zu überschauen, zu analysieren und für ihren Unterricht fruchtbar zu machen. Sie müssen sich stattdessen mit den in den Lehrwerken und einschlägigen Nachschlagewerken vorhandenen Erklärungen und Übungen zufrieden geben und hoffen, dass die Lerner diese sprachliche Struktur ausreichend erwerben.

4. Was sind Präfixe?

In dieser Arbeit werden wir uns auf die Präfigierung bzw. auf die Präfixverben als komplexes und hoch differenziertes Phänomen konzentrieren. Simeckova (1994: 25) teilt die Definitionen in drei Gruppen:

Der Terminus ‚Präfix' wird mindestens drei Bedeutungen gebraucht:

1. Als Präfixe gelten nur die affixartigen, vor dem Grundverb stehenden und allen Formen fest damit verknüpften Elemente. Beim Verb wird das gebundene Präfix dem postponierbaren Element, der Partikel, gegenübergestellt.

2. Die Präfixe werden bei allen Wortarten aufgrund ihrer Position vor der Basis (als Vorsilben) bestimmt. Beim Verb versteht man unter dieser Bezeichnung sowohl gebundene, als auch postponierbare Elemente. Der Terminus ‚trennbares Präfix' ist trotz seiner Widersprüchlichkeit allgemein verbreitet.

3. Als Präfixe werden nur die vorangestellten Elemente des komplexen Verbs betrachtet, die sich durch bestimmte semantische Eigenschaften auszeichnen.

Wie auch Ettinger (1985: 305) erklärt sie, dass der Begriff „Präfix" eine gewisse Verbreitung gefunden hat. Das zeigt sich u.a. an der Übernahme dieses Terminus in Balcı (2009: 14). Die von ihr erwähnte Widersprüchlichkeit in dem Begriff besteht darin, dass bei trennbaren Präfixen in der postponierten Stellung das Präfix nicht mehr vor der Basis, sondern hinter dieser in Distanzstellung steht. Wie Simmler jedoch für das Beispiel „aufhören" betont, bildet das trennbare Präfix trotz einer realisierten Distanzstellung mit dem betreffenden Wortbasis eine „Worteinheit", und zwar aufgrund der „gemeinsamen Inhaltsseite" (Simmler 1998: 35). In dieser Arbeit soll der Terminus im Sinne der von Simeckova genannten zweiten Bedeutung verwendet werden, da er an die am weitesten verbreitete linguistische Beschreibung anknüpft und somit die fachwissenschaftliche Anbindung des didaktischen Modells gesichert wird.

Jede Sprache hat ihre Eigengesetzlichkeit; im Vergleich zur türkischen Sprache, die angeblich keine Päfigierungen kennt, so Gedizli (2012: 3353), fällt im Deutschen vor allem die Fülle der Präfixe auf (Balcı & Aksöz & Serindağ 2010: 9). Die Präfixe sind eine große Bereicherung für die deutsche Sprache. Sie ermöglichen die Bildung vieler neuer abgeleiteter verbaler Grundmorpheme, wodurch den Sprechern bzw. Schreibern des Deutschen im verbalen Bereich ein hoch differenziertes Ausdrucksvermögen zur Verfügung steht. Laut Mater (in: Mungan 1982: 13) besteht bei 1581 der 3205 einfachen deutschen Verben keine Präfigierungsmöglichkeit; aus den restlichen 1621 Verben werden jedoch 11.356 Präfigierungen gebildet, was dem Sprachbenutzer eine enorme Ausdrucksmöglichkeit gewährleistet (Balcı 2009: 15).

Dies ist unzweifelhaft ein großer Vorteil für die deutsche Sprache als Mittel der Welterfassung und -beschreibung, aber zugleich eine bisher unbewältigte Herausforderung für die wissenschaftliche Beschreibung und für die Rezeption und Produktion durch DaF-Lerner. Die deutsche Sprachwissenschaft ist zurzeit nicht in der Lage, ein allgemein anerkanntes Beschreibungssystem für die Präfixverben bereitzustellen, auf das die Deutschlehrer zurückgreifen können. Vielmehr existieren konkurrierende Beschreibungsmodelle, die auf unterschiedlichen Kriterien basieren.

Das offenbart sich eindrücklich allein schon durch die Unterschiedlichkeit in den verwendeten Begriffen, die S. Ettinger in Anlehnung an bekannte Linguisten wie folgt auflistet:

> *„zusammengesetzte Zeitwörter (Bauer 1925); Verbalpräfixe (Bornschier 1971; Kühnhold 1970, Kürg 1973); Modifizierung (Coseriu 1973); Partikel, Präfixe, Halbpräfixe (Duden-Grammatik 1984); verbale Präfixe bzw. Präfixbildungen (Fleischer 69/71, Kayser 1950, Reinhardt 1964); Präfixe, Präfigierung (Erben 1983); verbale Kompositionspartikel (Kempcke 1965/66); Verbalzusammensetzungen (Kjellman 1945); verbale Komposition (Kolde 1964); Verbzusammensetzungen (Lerot 1971); Präpartikelverben (Marchend 1969 und 1971); biprädikative Verbalstrukturen (Pouradier- Duteil 1980)“ (Ettinger 1985: 305).*

In letzter Zeit hat sich die allgemeine Bezeichnung „Präfix", so Kolehmainen (2005:28) und Präfigierung (vgl. Balcı 2015: 73 f.) durchgesetzt, wobei die Präfigierung sowohl das Wortbildungsverfahren als auch das dadurch entstandene Produkt bezeichnet. In der deutschen Sprache gibt es

1) untrennbare Präfixe: be –, ent –, er –, ge –, hinter –, miss –, ver –, zer –. Auch die im Allgemeinen aus dem Lateinischen oder Altgriechischen entlehnten Präfixe „ab-, ad-, co-, en-, ex-, in-/inter-/intro-, per-, post-, de-/des-, dis-, in-, ko-/kol-/kom-/kon-/kor-/prä-,pro-, re-, retro-, sub-, trans- zirkum-“ sind untrennbar.

2) trennbare Präfixe:a) präpositional: an-, auf-, ab-, aus-, bei-, dar-, mit-, nach-, vor-, zu-, ein- (entspricht der Präposition ‘in’; b) adverbial: her-, hin-, herunter-, hinunter-, dahin- usw.; adjektivisch: fest-, frei-, hoch-, los-, fehl-, wohl- usw.; substantivisch: preis-, stand-, teil-, eis-…

3) trennbare und untrennbare Präfixe durch-, unter-, über-, um-, wider- usw.

Alle drei Hauptgruppen stellen für Nichtmuttersprachler große Lernprobleme dar, da sie eine hochkomplexe sprachliche Struktur haben, die entweder die grammatischen oder zusätzlich auch die semantischen Eigenschaften und damit die syntaktische und die semantische Valenz des jeweiligen Verbs modifizieren (vgl. Balcı 2006: 239f.). Deutschlerner können vor allem bei trennbaren Präfixen in postponierter Stellung eine Präfigierung dem Basisverb gleichsetzen, was zu erheblichen Verständnisfehlern führt. Die Wahrscheinlich solcher Fehler erhöht sich noch, wenn die Ausgangssprache keine ausreichend vergleichbar Struktur aufweist, wie es für das Türkische der Fall ist. Zwar gibt es im Türkischen desubstantivische und deadjektivische Derivationen mit Präfixen bzw. Präfixoiden (z.B. "öngörü", "özsaygı"); und neuerdings auch einige wenige deverbale Präfixverben wie „sözetmek, sözvermek, sözkesmek, sözalmak, elvermek, öngörmek, başkaldırmak“ usw. (Balcı & Kanatlı 2000: 65f.). Weil diese sprachliche Struktur den türkischen Deutschlernern aber weitgehend fremd ist, zumal die Trennbarkeit von Wortbestandteilen im Türkischen nicht vorkommt, ist es sehr wichtig, eine möglichst eindeutige und verlässliche Orientierung zu bieten, anhand derer die Präfixverben korrekt zu verwenden sind. Dies muss durch verschiedene wissenschaftliche Arbeiten, Masterarbeiten und Dissertationen dargelegt werden.

Während für Verbpräfigierungen, die ausschließlich trennbar oder untrennbar sind, den Lernern auf der syntaktischen und phonologischen Ebene eindeutige Regeln vermittelt werden

können, fällt dies auf der semantischen Ebene sehr schwer, da keine transparente Beziehung zwischen Bedeutungsveränderung und Präfigierung besteht. Beispielsweise kann bei Präfigierungen mit dem trennbaren Präfix "auf-" die Bedeutung des Grundwortes auf viele verschiedene Arten modifiziert werden:

- Richtung nach oben: aufsehen, aufschauen, aufgucken, aufspringen, aufsteigen, aufklettern – in grammatischem Hinblick verbinden sie sich meistens mit der Präposition auf + Akk.
- räumlicher Kontakt: aufkleben
- ingressive Verben: aufscheinen, aufdämmern, aufstöhnen,
- egressive Verben: aufessen, auftauen
- lokative Verben: auftischen, aufsetzen, aufstellen, aufschieben
- Verbesserung, Wiederherstellung: aufbessern, auffrischen, aufhellen
- Instrumentativ: aufgabeln
- kausative Verben: aufmuntern, aufheitern, aufheizen, aufhellen
- Intensivierung des Geschehens: aufzeigen

Auch die Hauptleistung des untrennbaren Präfixes "er-", das grammatisch die Verben transitiviert, besteht darin, Präfigierungen mit folgenden semantischen Funktionen zu derivieren:

- *ingressive Verben* – diese Verben bezeichnen das Eintreten des Geschehens oder den plötzlichen Beginn oder das einmalige Stattfinden der Handlung: erblühen, erblicken, erklingen, erbeben, erbrausen, erdröhnen, erhitzen
- *egressive Verben* – sie stellen auch die Vollendung und vollständige Durchführung des Geschehens: erjagen, ermorden, erdolchen, ermitteln
- *kausative Verben* – mit Adjektiv verbunden, bestimmen einen Zweck oder eine Absicht: erblinden, erfrischen, ermöglichen, ermüden, erbittern
- etwas durch eine Handlung gewinnen, *das Erreichen eines Resultats:* erjagen, erhalten, erhaschen, ergreifen,
- *intensive Verben* - dieses Präfix kommt bei den Basisverben vor, die als durativ bezeichnet werden: erahnen, erdulden, erfreuen, ertragen
- *idiomatische Verben* - sich ereignen, erfahren, erhalten, ernennen, erlauben, ergötzen

Bei der dritten Hauptgruppe, deren Elemente je nach dem trennbare und untrennbare Verben sind, existieren neben den o.ä. semantischen Schwierigkeiten syntaktische und phonologische Probleme; denn Fehler auf der semantischen Ebene wirken sich auf der phonologischen und syntaktischen Ebene aus. Beispielsweise muss der Lerner bei der Verwendung des Präfixverbs "um-gehen" sowohl auf die richtige syntaktische Valenz als auch auf die richtige phonologische und semantische Realisation achten. Das unbetonte Präfix wird nicht getrennt. Betonen heißt zugleich trennen, was eine Bedeutungsänderung mit sich bringt. Als trennbare Variante ist „umgehen“ intransitiv, bildet das Partizip Perfekt mit dem Hilfsverb „sein“ sowie mit dem Tempus markiertenden Zirkumfix "ge+t/en" (Meibauer 2007: 32) und bedeutet „in Bewegung sein, im Umlauf sein (Gerücht), regelmäßig erscheinen bzw. spuken (Geister); umgangssprachlich kann es auch „versehentlich einen Umweg machen“, jmdn. (in bestimmter

Weise) behandeln, (mit etwas umgehen) etwas im Sinn haben, sich (geistig) mit etwas beschäftigen, etwas behandeln, handhaben, gebrauchen, benutzen, anwenden. Die untrennbare Lesart „umgehen" ist dagegen transitiv, bildet das Partizip Perfekt mit dem Hilfsverb „haben" sowie ohne den vorderen Bestandteil des Zirkumfixes »ge+en/t« (Meibauer 2007: 32) und bedeutet vor allem: "im Halbkreis um etwas herumgehen, herumfahren, einen Bogen / Umweg um etwas machen" (Wir haben das Stadtzentrum umgangen); bei etwas so vorgehen, dass damit vermieden wird, etwas zu beachten, dem sonst entsprochen werden müsste (Die Leute umgehen gerne die Vorschriften); (etwas Unangenehmes) vermeiden (Sie umgeht geschickt die Vorgaben des Abteilungsleiters).

Das zeigt, dass insbesondere bei der Verwendung dieser Präfixverben das Risiko eines Fehlers relativ hoch ist, denn selbst die richtige Verwendung auf der semantischen Ebene führt bei einer falschen syntaktischen oder phonologischen Realisation zu einem sprachlichen Fehler. Deshalb muss das Zusammenspiel der drei (syntaktischen, phonologischen und semantischen) Ebenen bei der dritten Hauptgruppe besonders didaktisch reflektiert werden.

In der Forschung existieren verschiedene semantische Beschreibungsversuche für Präfixverben der dritten Hauptgruppe, um die Trennbarkeit bzw. Nichttrennbarkeit zu erklären. So benutzen Fleischer/Barz (2012: 397ff) zur semantischen Beschreibung der Präfixbildungen mit "durch-" die Kriterien "lokal", "relational", "perfektiv", "resultativ" und "durativ". Wahrig (1984:315) hingegen unterteilt die durch-Präfigierungen in acht Bedeutungsgruppen, ohne diese mit einem spezifischen Terminus zu versehen. Die Dudengrammatik (1984: 428) wiederum verwendet fünf Bedeutungsgruppen, welche jedoch nicht mit denen von Fleischer/Barz identisch sind. Zusätzlich zu den semantischen Kriterien wird das phonologische Kriterium der Betonung und das syntaktische Kriterium der Valenz benutzt, um die Trennbarkeit bzw. Nichttrennbarkeit in der dritten Gruppe zu beschreiben.

Die angestrebte Übungstypologie soll sowohl die drei Hauptgruppen (untrennbar, trennbar, trennbar und untrennbar) präfigierter Verben als auch die vier linguistischen Ebenen (Phonologie, Morphologie, Syntax und Semantik) und - für die dritte Hauptgruppe - den Unterschied zwischen Sprachrezeption und Sprachproduktion berücksicchtigen. Diese Übungstypologie muss so veranschaulicht werden, dass den Deutschlehrern damit eine verständlich und nachvollziehbare Entscheidungshilfe für die Unterrichtsvorbereitung und -durchführung zur Verfügung gestellt wird. Dafür ist eine tabellarische Darstellung dienlich. Das Grundmuster dieser Übungstypologie sollte theoretisch auch auf andere schwierige grammatische Phänomene, z. B. auf voraussichtliche Interferenzfehler übertragbar sein.

5. Präfigierung und Morphologie

Die Präfigierung gehört als Derivationsform in den Bereich der Morphologie. Deshalb ist es für eine adäquate Reflexion nötig, zunächst die wissenschaftlichen Grundlagen dieses Bereichs zu sichten. Dafür sollen im Folgenden die bekanntesten wissenschaftlichen Beschreibungen vorgestellt und im Anschluss auf ihre didaktische Eignung beurteilt werden. Zunächst ist sinnvollerweise der Begriff der Morphologie zu definieren:

> *Morphologie ist eine Wortschöpfung des frühen 19. Jahrhunderts, die auf das griechische „Morphe" (= Form, Gestalt) und logos (= Sinn, Lehre) zurückzuführen ist. Wörtlich bedeutet Morphologie also Formenlehre. Der Begriff bezeichnet somit allgemein die Lehre von Formen, Gestalten und Strukturen eines Untersuchungsgegenstandes. In der Linguistik bezeichnet der Terminus Morphologie die Lehre von der Form oder dem strukturellen Aufbau von Wörtern, indem sie deren Bausteine und ihre Zusammensetzung zu komplexen Wörtern beschreibt.* (Vater 1972: 241f)

Dieser Bereich ist für Lerner des Deutschen von erheblicher Relevanz. Denn die aktive und passive Beherrschung der „Formen, Gestalten und Strukturen“ kann als Beherrschung der deutschen Sprache selber aufgefasst werden. Zu dieser Beherrschung gehört insbesondere die Fähigkeit, die Prinzipien der deutschen Wortbildung zu verstehen und anzuwenden. Hier zeigt sich, dass die Morphologie von großem Nutzen sein kann: Sie stellt mit ihren Begriffen und Analysen ein Instrumentarium zur Verfügung, mit dem die Präfixverbbildung für die Lehrer transparent und damit leichter lehrbar gemacht werden können. Dies gilt mit Einschränkungen auch für die Lerner. Wenn diesen praktikable morphologische Modelle präsentiert werden, erwerben sie ein kognitives Schema, mit dessen Hilfe sie die „Strukturen“ der Präfixverben erkennen und für die eigene Sprachrezeption und Sprachproduktion verwenden können. Darüber hinaus können im auf diese Weise erweiterten Spracherwerbsprozess Grundlagen für eine spätere fachwissenschaftliche Auseinandersetzung in den linguistischen Seminaren gelegt werden. Allerdings muss ein solcher Ansatz, wenn er den Spracherwerbsprozess tatsächlich umfassend unterstützen soll, nicht nur Präfixverben, sondern auch andere Wortbildungsprozesse (determinative und kopulative Komposita, derivative Substantive, Adjektive und Adverbien mit Präfixen und Suffixen) umfassen.

Einen Lehrenden, der zielbewusst und produktiv mit seinen Adressaten umgehen will, sowie einen aufnahmebereiten Lerner interessieren die Antworten der folgenden Fragen interessieren:

- What are the basic building blocks in the formation of complex words?
- How are more complex words built up from simpler parts?
- How is the meaning of complex word related to other words of the language?
- How are individual words of a language related to other words of the language?(Akmajian et. al. 2001: 15)

Es ist berechtigterweise davon auszugehen, dass auch bei den Deutschlernern diese Fragen entstehen, selbst wenn sie im Unterricht nicht systematisch und auf fachlich solider Grundlage beantwortet werden. Da in der Arbeit die Didaktisierung der Präfixverben im Fokus steht, beschränkt sie die Erörterung der morphologischen Grundlage auf die Präfixverben und die Zielgruppe der Lehrenden.

Die grundlegenden Bausteine der Bildung komplexer Wörter sind die Morpheme. Was heiβt nun „Morphem“? Bergmann definiert es wie folgt: „Die kleinsten am Zustandekommen der Bedeutung eines Wortes beteiligten Einheiten der Sprache werden Morphem genannt. Verbreitet ist eine verkürzte Definition des Morphems als kleinste bedeutungstragende Einheit der Sprache.“ (Bergmann 2005: 43). Unter einen Morphem verstehe man also ein einfaches sprachliches Zeichen, das nicht mehr in kleinere Einheiten mit bestimmter Lautung und Bedeutung zerlegt werden könne. In diesem Sinne seien Wörter wie „aus, rot, auf“ Morpheme, die selbständig vorkommen können und daher sich freie Morpheme nennen lassen. (vgl. Bergmann ebd.)

Die Grundlage des Fremdsprachenlernens ist die sprachlichen Bedeutungen angemessen zu verstehen und zu erzeugen. Dafür müssten die Lerner im Grunde die Morpheme samt ihren Funktionen erkennen, ohne dass diese in Lehrbüchern oder im Unterricht in eigenen Kapiteln explizit vermittelt werden. Vielmehr erscheint das Lexem als grundlegende Einheit der Erzeugung von Bedeutung, was auch an den Wörterbüchern liegt. Bekanntlich benutzen die Wörterbücher nicht das Morphem, sondern das Lexem als Ordnungseinheit. Damit kann der Eindruck entstehen, als ob sie die einzigen bedeutungstragenden Einheiten wären, womit die Relevanz der Morphologie verkannt wird. Das führt dazu, dass in der Unterrichtspraxis die Erweiterung des Wortschatzes u.a. durch Präfigierung oberflächlich und unsystematisch behandelt wird.

5.1. Präfigierungen in den Funktionsklassen der deutschen Morphologie

Die Morpheme lassen sich in verschiedene Klassen unterteilen, z. B. nach dem Kriterium ihrer Selbständigkeit:

- freie Morpheme sind Lexeme, die nicht weiter segmentiert werden, eine Bedeutung tragen und selbständig auftreten können, d. h. lexikalische Morpheme mit eigener oder mittelbarer Referenz: Wort, mit, Leid, weil, komm, ja, violett, Streik, mein, dies.
- gebundene Morpheme, die unselbständig sind und nur in Verbindung mit einem freien Morphem vorkommen können, z. B. Flexionsmorpheme (Flexeme: mein-*e*, streik-*en*, neu-*er*) und Derivationsmorpheme (*ver*-tun, Üb-*ung*). (vgl. Gross 1988: 48-49)

Bei dieser Einteilung in zwei Gruppen ergibt sich das Problem, dass nicht alle Morpheme, die "selbständig" sind, auch ungebunden auftreten. So ist das Lexem "Unflat" synchron als Zusammensetzung aus dem negativierenden Derivationsmorpem "un" und "flat" zu erkennen, aber "flat" trägt synchron keine erschließbare Bedeutung mehr. Im Mittelhochdeutschen bedeutete "flat" 'Sauberkeit'. Simmler plädiert dafür, solche Morpheme "Pseudomorpheme" zu nennen. (vgl. Simmler 1998: 498) Die linguistisch notwendige Differenzierung dieser beiden Hauptgruppen kann unter didaktischem Gesichtspunkt vernachlässigt werden, da für die Didaktisierung eine möglichst übersichtliche Kategorisierung, welche die große Mehrzahl von Morphemen abdeckt, funktionaler ist als eine vollständige Beschreibung, welche auch periphere Erscheinungen berücksichtigt.

Der erste große Grundtyp der Wortbildung ist die sog. explizite Derivation. Unter diesem Begriff versteht man das Hinzufügen von Affixen an das Wort. Ableitungen jener Art sind also explizit in dem Sinne, dass durch die neue hinzugekommen Affixe eine ‚Substanzvermehrung' des Ausgangswortes eintritt, eine Neubildung – das Derivat - entsteht (Meibauer 2007: 32).[1] Den meisten Lernern sind Derivate aus ihren Muttersprachen bekannt, so dass diese Form der Wortbildung im

Deutschen kein großes didaktisches Problem darstellen dürfte. Bei den Affixen unterscheidet man Präfixe und Suffixe (vgl. Spilmann 2000: 97).

Die Präfigierung freier Verben stellt bei der Wortbildung zweifellos die wichtigste Wortbildungsart dar. Ihre Aufgabe besteht darin, das Basisverb semantisch und / oder syntaktisch zu modifizieren. Nach Ettinger (1985: 305) sind Präfigierung bzw. Präfixverben

- Verben, die durch einen trennbaren bzw. nichttrennbaren Verbzusatz modifiziert werden, wobei zwischen Grundwort (Verb) und modifiziertem Wort semantische Kontinuität bestehen muss.[2]
- von Adjektiven oder Substantiven derivierte Verben, bei denen eine semantische Kontinuität immer vorhanden ist.

Für die Beschreibung der Präfigierungen lassen sich neben dem semantischen noch andere Kriterien heranziehen. Allerdings bietet das semantische Kriterium aus didaktischer Perspektive die Möglichkeit, die Vermittlung von Präfigierungen zu erleichtern, indem man mit relativ einfachen Präfixverben beginnt, die eine substantivische (ver-gold-en) oder eine adjektivische Basis (ver-

[1] Balcı (2012: 18) spricht im Zusammenhang mit der Derviation türkischer Passivverben von Valenzreduzierung.
[2] Dem muss man widersprechen, weil durch Präfigierung Verben entstehen können, die semantisch mit ihrem Basisverb in keiner synchronen inhaltlichen Beziehung mehr stehen (z.B. »hören« vs. »aufhören«).

kleiner-n) haben, bei denen der semantische Zusammenhang fast immer nachvollziehbar ist. Das zeigt die folgende Tabelle, die auf die Dudengrammatik (1984: 432-439) zurückgeht:

Das Basiswort	präfigiert …	mit folgender Funktion
Substantiv	privative Verben	Verben, durch die Handlungen mit drei substantivischen Größen wiedergegeben werden, wobei jemand von einer Sache etwas wegnimmt (entrahmen, auskernen, absahnen)
	Vergleichsverben	Verben des Nachahmens und der Nebentätigkeit (bespitzeln, bemuttern)
	Übergangsverben	Bezeichnen den Übergang der als Subjekt genannten Größe in einen anderen Zustand (verbauen, versteppen, verholzen)
	effizierende Verben	Objekte, die das Resultat eines Geschehens, einer Tätigkeit oder Handlung bezeichnen (zertrümmern, versklaven)
	Bewirkungsverben (Faktitiva)	Es gibt an, in welchen Zustand ein genanntes Objekt durch eine Tätigkeit kommt (befreien, ermöglichen, entfernen)
	ornative Verben	Bezeichnen Handlungen, an denen drei substantivische Größen beteiligt sind
		1. Verben, die angeben, dass die als Objekt genannte Sache mit etwas versehen, ausgerüstet, ausgestattet wird (vergolden, bedachen, verglasen)
		2. Verben, die ausdrücken das jemand einer (als Objekt genannten) Person etwas zufügt, zuwendet, gibt (verwunden, beglücken, besolden)
	instrumentative Verben	Sie geben ebenfalls Handlungen mit drei substantivischen Größen wieder. (verbriefen, abseilen, anmelden)
	lokative Verben	Sind eine orts- oder richtungsbezogen (einkellern, auftischen, anleinen, verhaften)
Adjektiv	Verben des Zustands-eintritts (Ingressiva)	Sie entsprechen einer einfachen Fügung mit subjektbezogenen Satzadjektiv, das den Eintritt eines bestimmten Zustands angibt. (erblinden, erkalten, verarmen, abmagern)

Erst nach dem Einstieg mit Präfigierungen mit substantivischer oder adjektivischer Basis erscheint es sinnvoll, diejenigen mit einer Verbbasis einzuführen, die ebenfalls eine semantische Kontinuität aufweisen. Denn die Lerner gehen von der Vermutung aus, dass Präfigierungen mit dem jeweiligen Basiswort semantisch verbunden sind. Daher ist es methodisch einfacher, die durch das Präfix hervorgerufene semantische Modifikation im Unterricht zu behandeln. Erst im Anschluss daran ist eine Behandlung solcher deverbaler Präfixverben geboten, die semantische Diskontinuietät aufweisen (z.B. suchen vs. versuchen)

Weiterhin ist es im Unterricht nötig, ein möglichst einfaches System als Grundlage zu benutzen, das für die eigene Sprachverwendung geeignet ist. Dabei spielt das morpho-syntaktische Kriterium der Trennbarkeit bzw. Untrennbarkeit die wichtigste Rolle, denn hier sind sowohl für die Rezeption als auch für die Produktion die meisten Fehler zu erwarten. Das bedeutet, dass lediglich die Kategorisierung nach der Basis und die (Nicht-)Trennbarkeit als didaktisch bedeutende Kriterien hervortreten.

Die Trennbarkeit bezieht sich auf die im Deutschen bekannte Tatsache, dass bestimmte Verbzusätze diskontinuierlich sind (angekommen, anzukommen, kommt … an). Diese morpho-syntaktische Besonderheit ist eine potentielle zusätzliche Fehlerquelle für die Lerner, die die

Trennbarkeit generalisieren und beispielsweise auf Nebensätze übertragen: *Ich freue mich, wenn er mich lädt ein. Dies muss im Unterricht besonders berücksichtigt werden.

5.2. Die Beziehung zwischen Präfix und Aktionsart

Wesentlich für die semantische Erfassung der Präfixverben sind die sogenannten Aktionsarten. Für die Lerner ist es nicht nötig, dass sie die entsprechenden Fachtermini erlernen, da sie wahrscheinlich dadurch überfordert würden. Allerdings sollten die Lehrenden über die präfigierten Verben solide Kenntnisse haben, um auf deren Grundlage ihren Unterricht vorbereiten zu können. Helbig&Buscha (2013) und die Duden-Grammatik (1984) sind die einzigen Grammatiken, welche die verschiedenen Aktionsarten zusammenfassend auflisten und komplett definieren.

Helbig&Buscha (2013: 72) geben über die Aktionsarten Folgendes an: Unter der Aktionsart eines Verbs versteht man die Verlaufsweise und Abstufung des Geschehens, das vom Verb bezeichnet wird. Die Differenzierung des Geschehens erfolgt nach dem zeitlichen (Ablauf, Vollendung, Anfang, Übergang, Ende) und nach dem inhaltlichen Verlauf (veranlassen, Intensität, Wiederholung, Verkleinerung). Der zeitliche und inhaltliche Verlauf greifen oft ineinander. Die Kategorisierung von Helbig&Buscha (2013: 72f.) lässt sich wie folgt darstellen:

Hauptklassen	**Unterklassen**	**Erklärung**
durative Verben: bezeichnen den reinen Ablauf oder Verlauf des Geschehens, ohne dass etwas über Begrenzung und Abstufung, über Anfang und Ende des Geschehens ausgesagt ist.	iterativ/frequentiv	drücken die Wiederholung eines Geschehens aus
	intensiv	drücken Verstärkung eines Geschehens aus
	diminutiv	drücken die Abschwächung des Geschehens aus
Perfektive Verben: grenzen den Verlauf des Geschehens zeitlich ein oder drücken den Übergang von einem Geschehen zu einem anderen Geschehen aus.	ingressiv/ inchoativ	bezeichnen den Anfang eines Geschehens
	egressiv	bezeichnen die Endphase und den Abschluss eines Geschehens
	mutativ	bezeichnen einen Übergang von einem Zustand in einen anderen
	kausativ/faktitiv	ein Bewirken bzw. Veranlassen, ein Versetzen in einen neuen Zustand

Diese Klassen der Aktionsarten sind semantische Kategorien, die sehr schwer abgrenzbar sind, weil sie im Deutschen kein grammatisches System darstellen und nur zu einem sehr geringen Teil grammatisch identifizierbar sind. Das bringt mit sich, dass ihre eindeutige Unterscheidung sich in der Praxis als äußerst schwierig erweist. Für die Didaktisierung sind jedoch nicht per se diese vorhandenen linguistischen Klassifikationen wichtig, sondern die Möglichkeit, dass die Lerner eigene Klassifikationen vornehmen, womit das Prinzip des entdeckenden Lernens Anwendung findet. Dafür bietet es sich an, die Hauptklassen aus der linguistischen Forschung zu übernehmen und die Lerner eigene Unterklassen bilden zu lassen. Nach dem Finden und Ordnen können die Ergebnisse der Lerner mit denen der Linguisten verglichen und beurteilt werden. Auf diese Weise wird zumindest bei angehenden Germanisten, Deutschlehrern und Übersetzern die spätere linguistische Fachausbildung bereits in der Spracherwerbsphase auf gewissermaßen spielerische Art und Weise vorbereitet. Die Lerner erwerben als Vorwissen die linguistischen Termini, indem sie selber mit dem sprachlichen Material - deduktiv in den Hauptklassen, induktiv in den Unterklassen - arbeiten. Das kann stärker motivierend wirken, als wenn sie in der Fachausbildung mit den

verschiedenen Modellen lediglich konfrontiert werden und das Lernen überwiegend aus Definitionslernen besteht.

6. Zusammenfassung

Die Präfixe sind gebundene Morpheme, die hinsichtlich der Erweiterung des deutschen Wortschatzes ein äußerst relevantes Mittel darstellen. Sie dienen zur Derivation neuer desubstantivischer, deadjektivischer und deverbaler Verben, die wir Präfigierungen nennen. Ihre Funktionen sind so weitreichend, dass sie nicht nur die morphologischen, sondern auch die syntaktischen, semantischen und phonologischen Eigenschaften verändern. Sie können trennbar, untrennbar oder trennbar und untrennbar sein.

Die untrennbaren Präfixe bilden von der Anzahl her die kleinere Gruppe und bereiten den Lernern weniger Schwierigkeiten, so unsere langjährige Lehrerfahrung. Daher bietet es sich an, mit untrennbaren Präfixverben zu beginnen. Im Anschluss daran sollte die Trennbarkeit thematisiert werden, weil mit ihr eine morphologische, syntaktische und semantische Modifikation verbunden ist. Die deutsche Gegenwartssprache ist reich an Präfigierungen, die je nach Bedeutung trennbar oder untrennbar sind (3. Hauptgruppe). Der kontextuelle Gebrauch und die damit verbundene Bedeutungsverschiebung ist für türkische Deutschlerner eine wichtige Fehlerquelle, die es zu vermeiden gilt. Das erfordert besondere didaktische Herangehensweisen, die noch erforscht werden müssen.

Zur Beurteilung der Trennbarkeit bzw. Nicht-Trennbarkeit des Präfixes können folgende Kriterien geltend gemacht werden:

Die Betonung bzw. die Phonologie: Falls das Präfix betont ist, ist es trennbar, falls das Präfix unbetont ist, ist es untrennbar. Daher trifft man kommentarlos auch die Zweiteilung in „trennbare, betonte“ und „untrennbare, unbetonte“ Präfixe (*Der Zug ist bis nach Berlin durchgefahren* vs. *Wir haben das ganze Gebiet durchfahren*). Für einen Fremdsprachenlerner ist dieses Merkmal schon weniger aussagekräftig, weil prosodische Eigenschaften im Tiefsten einer Sprache verankert sind, die schwer zu ergreifen sind und oft einen als „Nicht-Muttersprachler“ entblößen.

Die Semantik: Verben mit trennbaren und untrennbaren Varianten müssen unterschiedliche Bedeutungen haben, sonst würde die Sprache eine von beiden absondern. Den Präfixen werden Merkmale konkrete vs. übertragene Bedeutung zugewiesen. So haben z. B. Verben mit „durch-, hinter-, über-, unter-„ bei betontem und trennbarem erstem Teil oftmals eine konkrete Bedeutung; die Verben mit unbetontem, untrennbarem erstem Teil haben jedoch eine abstrakte metaphorisch-bildliche Bedeutung.

Die Syntax: Bei der konkreten Bedeutung „Richtung“ der Verben mit „durch-„ und „über-„ ist sowohl die trennbare als auch untrennbare Variante möglich. Bei einigen Verben besteht aber der Unterschied zwischen der Trennbarkeit und Nicht-Trennbarkeit in der Rektion, so Helbig&Buscha (2013: 201), nach denen transitive Verben (mit obligatorischem Akkusativobjekt) in der Regel untrennbar, die intransitiven Verben (mit fakultativem Präpositionalobjekt) jedoch meistens trennbar sind (*Das Feuer ist auf das Nachbarhaus übergesprungen*, intransitiv; aber: *Die Kinder haben einen Graben übersprungen*, transitiv. *Die Kohlen im Ofen sind durchgebrannt*, konkret; aber: *Die Frau ist ihm durchgebrannt*, abstrakt). Manchmal ist zwischen dem trennbaren und untrennbaren Verb weder ein semantischer noch ein syntaktischer Unterschied vorhanden (*Er hat das ganze Zimmer durchgesucht / durchsucht. Sie sind nach England übergesiedelt / übersiedelt*).

LITERATURVERZEICHNIS

Admoni, W. (1982): *Der deutsche Sprachbau,* München: Verlag C. H. Beck.

Agel, V. (2000): Valenztheorie, Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Akmajian, R. et al. (2001): *Linguistics: An Introduction to Language and Communication*, Cambridge: The MIT Press, 5. Auflage.

Balcı, T. (2006): *Valenzstrukturabhängige Probleme beim DaF-Lernen türkischer Studierender.* DaF, 4. Quartal. Herder - Institut. Leipzig. S. 239-241.

Balcı, T. (2015): Die Erweiterung Des Wortschatzes: Eine Analyse am Beispiel Türkisch – Deutsch. *Festschrift für Prof. Dr. Yılmaz Özbek zum 67. Geburtstag* , Sarı, A., Ed., Çizgi, Konya, ss.73-82.

Balcı, T. & Kanatlı, F. (2000): Türkçede Gelişme Eğilimleri: Önekimsilerle Eylem Türetimi. In: *TÖMER Dil Dergisi* Nr. 94. Ankara. S. 65-74.

Balcı, T. & Aksöz, A.S. & Serindağ, E. (2010): *Almanca Önekli Eylemler Sözlüğü: Wörterbuch deverbaler deutscher Verbpräfigierunge*n. Adana: Ulusoy Matbaası.

Balcı, U. (2012): Wechsel der Diathese im Türkischen und im Deutschen: Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Passivierung. *Klagenfurter Beiträge zur Sprachwissenschaft* Volume 37-38, S. 7-21.

Bergmann, R. & Pauly, P. & Stricker, S. (2005): *Einführung in die deutsche Sprachwissenschaft*. Memmingen: Universitätsverlag Winter GmbH

Bohn, Rainer (1999): *Probleme der Wortschatzarbeit*. München: Goethe Institut.

Helbig, G. & Buscha, J. (2013): *Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Berlin: Langenscheidt bei Klett.

Butzkamm, W. (1995): Unterrichtsmethodische Problembereiche. In: Bausch& Herbert&Krumm (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, Langenscheidt.

Duden (1984): Die Grammatik, Mannheim: Bibliographisches Verlag.

Erben, J. (2000): *Einführung in die deutsche Wortbildungslehre. Berlin*: Erich Schmidt Verlag.

Ettinger, S. (1985): Zur Problematik der Übersetzung deutscher Präfixverben ins Portugiesische. Ein Beitrag zur Integration der Wortbildung in die Lexikographie. In: Lüdtke, H.; Schmidt-Radefeldt, J. (Hrsg.) (1997), *Linguistica contrastiva: Deutsch versus Portugiesisch - Spanisch – Französisch,* Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Fabricius–Hansen, C. (2004): *Das Wunder des Verbs*. Mannheim: Dudenverlag.

Fleischer, W. &Barz, I. (2012): *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*. Berlin: De Gruyter.

Funk, H. & Koenig, M. (1991): *Grammatik lehren und lernen. München*: Goethe Institut.

Gedizli M. (2012): Türkçede Tek Şekilli ve Çok Işlevli Yapim Ekleri. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic.* Volume 7/4, Fall 2012, p. 3351-3369. Ankara.

Gross, Haro (1988): *Einführung in die germanistische Linguistik*, München: indicium Verlag

Habermann, M. (1994): *Verbale Wortbildung um 1500, eine historisch-synchrone Untersuchung anhand von Texten Albrecht Dürers, Heinrich Deichslers und Veit Dietrichs*. Berlin: Walter De Gruyter Inc.

Helbig, G. (1976): *Probleme der deutschen Grammatik für Ausländer.* Leipzig: Veb Verlag Enzyklopädie.

Kolehmainen, L. (2005): *Präfix- und Partikelverben im deutsch-finnischen Kontrast*. Dissertation vorgelegt am 3. Dezember 2005 Helsinki Universität, https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19263/prafixun.pdf?sequence=2.

Meibauer, J. et al. (2007): *Einführung in die germanistische Linguistik.* Stuttgart: J.B. Metzler. 2. Aufl.

Mungan, G. (1986): *Die semantische Interaktion zwischen dem präfigierenden Verbzusatz und dem Simplex bei deutschen Partikel- und Präfixverben*. Frankfurt am Main: Peter lang Verlag

Odawa, A. (1998): Präfixverben im DaF-Unterricht. In: *Deutsch als Fremdsprache,* Heft 3. Quartal 2003, S:159-164

Oflaz A. & Bolat H. (2012): Almanca Öğreniminde Ana Dili ve İngilizce Kaynaklı Girişim Hataları. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic.* Volume 7/1 Winter 2012, p.1635-1651. Ankara.

Schröder, Jochen (1992): *Lexikon deutscher Präfixverben*. Langenscheidt. Berlin.

Sennelaub, G. (2003): *Das Verbenbuch*. Lichtenau, AOL-Verlag.

Simeckova Alena (1994): *Untersuchungen zum ‚trennbaren' Verb im Deutschen I*, Praha: Univerzita Karlova

Simmler, Franz (1998): *Morphologie des Deutschen. Flexions- und Wortbildungsmorphologie*, Berlin: Weidler Buchverlag

Vater, H. (1972): Ableitung und Komposition. In: Haarmann, H. & Studemund, M. (Hg.): *Beiträge zur Romanistik und Allgemeinen Sprachwissenschaft* (= Festschrift Wilhelm Giese). Hamburg: Buske, 241–249.

Weigmann, J. (1992): *Unterrichtsmodelle für Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Max Hueber Verlag.

Wissner-Kurzawa, E. (1995): Grammatikübungen. In: Bausch&Herbert&Krumm (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht.* Tübingen, Langenscheidt.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Bağatır, G. – Balcı, T. – Wegener, R. – Kaçar, E. & Balcı, H. (2016). "Die Relevanz Der Verbalen Präfixbildungen Im Daf-Unterricht / The Teaching of Prefix-Verbes in German as a Foreign Language", *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Hayati Akyol Armağanı),* Volume 11/3 Winter 2016, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9357, p. 389-404.