

**Nominal- und Präpositionalphrasen in deutschsprachigen  
Schulaufsätzen finnischer SchülerInnen**

Heini Liukkonen  
Abhandlung im Nebenfach  
Deutsche Sprache, Studienpfad Sprachen lernen und lehren  
Institut für Sprach- und Translationswissenschaften  
Humanistische Fakultät  
Universität Turku  
November 2018

*Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.*

UNIVERSITÄT TURKU

Institut für Sprach- und Translationswissenschaften / Humanistische Fakultät

LIUKKONEN, HEINI: Nominal- und Präpositionalphrasen in deutschsprachigen Schulaufsätzen finnischer SchülerInnen

Abhandlung im Nebenfach, 41 S., 1 S. Anlagen

Deutsche Sprache

November 2018

---

Laut früherer Forschungen, die das Schwedischlernen finnischsprachiger SchülerInnen untersuchen, haben SchülerInnen oft Schwierigkeiten beim Artikelgebrauch der Substantive. Obwohl Schwedisch sich vom Deutsch unterscheidet, kann man vermuten, dass finnische SchülerInnen gleiche Schwierigkeiten beim Artikelgebrauch der deutschsprachigen Substantive wie bei den schwedischsprachigen Substantiven haben.

Das Ziel dieser Abhandlung ist zu untersuchen, wie finnische SchülerInnen Nominalphrasen in den deutschsprachigen Schulaufsätzen benutzen. Im Einzelnen wird der Gebrauch der Artikel, Possessiv- und Indefinitpronomen, Adjektivattribute und Präpositionalphrasen analysiert. Der Gebrauch der Artikel wird in vier Gruppen (das Genus, der Kasus, die Definiertheit und der Numerus) eingeteilt. Die Ergebnisse werden mit den Zielen des überregionalen Curriculums verglichen. Es wird erklärt, welche Eigenschaften der Nominalphrasen den finnischen SchülerInnen die meisten Probleme verursachen und was sie schon gut kennen.

Die Ergebnisse basieren auf der Analyse von zehn Schulaufsätzen, die Neuntklässler hauptsächlich zu Hause geschrieben haben. Aus den Schulaufsätzen wurden alle Nominal- und Präpositionalphrasen herausgefiltert.

Laut der Analyse können die SchülerInnen am besten Zahlwörter vor den Substantiven benutzen. Mit den Artikeln und Präpositionalphrasen machen sie ab und zu Fehler. Beim Artikelgebrauch ist es schwierig, das Genus und die Bestimmtheit richtig zu verwenden. Adjektivattribute, Possessiv- und Indefinitpronomen sind auch schwierig. Diese Strukturen werden allerdings relativ selten gebraucht.

Im Licht der Ergebnisse kann man sagen, dass die SchülerInnen ziemlich gut verschiedene Nominal- und Präpositionalphrasen in den Schulaufsätzen benutzen können. Die aufgetretenen Schwierigkeiten sind dieselben wie in den Ergebnissen der früheren Untersuchungen. Auch die Unterschiede zwischen dem Deutschen und Finnischen können Schwierigkeiten beim Sprachlernen bereiten. Beim Fremdsprachenunterricht sollten LehrerInnen Aufmerksamkeit auf die Schwerpunkte des Lernens, zum Beispiel auf den Artikelgebrauch und das Genussystem der Substantive, richten und die früheren Sprachkenntnisse der SchülerInnen bewusst benutzen.

Schlüsselwörter: Nominalphrasen, Präpositionalphrasen, Artikelgebrauch, Deutsch als Fremdsprache, Fremdsprachenunterricht, Grammatikerwerb

# Inhaltsverzeichnis

Abstract

<b>1</b>	<b>Einleitung</b> .....	<b>6</b>
1.1	Ziel der Arbeit.....	6
1.2	Aufbau der Arbeit.....	7
<b>2</b>	<b>Theoretische Grundlagen</b> .....	<b>9</b>
2.1	Grammatik- und Fremdsprachenerwerb .....	9
2.2	Fremdsprachenunterricht im finnischen Schulsystem .....	10
2.2.1	Die Lernziele der A-Sprachen in der finnischen Gemeinschaftsschule .....	12
2.2.2	Deutsch als Fremdsprache und Grammatikunterricht des Deutschen .....	12
2.3	Unterschiede zwischen dem Deutschen und Finnischen bei den Nominal- und Präpositionalphrasen .....	14
2.3.1	Genus .....	15
2.3.2	Kasus .....	16
2.3.3	Gebrauch der Adjektivattribute, Pronomen und Zahlwörter in Nominal- und Präpositionalphrasen .....	17
<b>3</b>	<b>Eigener Ansatz</b> .....	<b>18</b>
3.1	Material.....	18
3.2	Methode.....	19
<b>4</b>	<b>Analyse</b> .....	<b>21</b>
4.1	Strukturelle und morphologische Eigenschaften der Nominal- und Präpositionalphrasen in den deutschsprachigen Schulaufsätzen .....	21
4.1.1	Genus .....	22
4.1.2	Kasus .....	22
4.1.3	Bestimmtheit.....	23
4.1.4	Numerus.....	24
4.2	Der Gebrauch der Pronomen, Adjektivattribute und Zahlwörter in den Nominalphrasen .....	25
4.3	Präpositionalphrasen in den Schulaufsätzen .....	26
4.4	Die Eigenschaften der Nominal- und Präpositionalphrasen, die die finnischen SchülerInnen schon gut kennen und die den SchülerInnen die meisten Probleme verursachen .....	26
<b>5</b>	<b>Ergebnisse</b> .....	<b>29</b>
5.1	Strukturelle und morphologische Eigenschaften der Nominal- und Präpositionalphrasen in den deutschsprachigen Schulaufsätzen .....	29

5.2	Die Verwendung der Adjektivattribute, Possessiv- und Indefinitpronomen, Zahlwörter und Präpositionen in den Nominal- und Präpositionalphrasen .....	30
5.3	Die Kenntnisse der SchülerInnen im Licht der Ziele des überregionalen Curriculums	30
5.4	Bewertung der Verlässlichkeit dieser Untersuchung .....	31
<b>6</b>	<b>Zusammenfassung und Ausblick.....</b>	<b>33</b>
	<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>34</b>
	<b>Finnische Zusammenfassung .....</b>	<b>40</b>

## 1 Einleitung

Eeva-Liisa Nyqvist (2013) hat den Artikelgebrauch finnischsprachiger SchülerInnen in schwedischsprachigen Abiturprüfungen und Schulaufsätzen untersucht. Laut Nyqvist (2013, 147) haben die SchülerInnen oft Schwierigkeiten beim Artikelgebrauch der Substantive. Es ist schwieriger, die Bestimmtheit als das Genus zu bestimmen. Bei den Adjektivattributen wiederum betreffen die Fehler die doppelte Bestimmtheit. Das bedeutet, dass die SchülerInnen den bestimmten Artikel und die starke Deklination des Adjektivs benutzen. Neben Nyqvist haben Antti Pitkänen (1982), Sinikka Lahtinen (1993a, 1993b), Marketta Sundman (1995) und Tarja-Liisa Heikkilä (2007) den Artikelgebrauch finnischsprachiger SchülerInnen und StudentInnen in unterschiedlichen Lerninstitutionen erforscht.

Obwohl Schwedisch sich vom Deutsch unterscheidet, kann man vermuten, dass finnischsprachige SchülerInnen gleiche Schwierigkeiten beim Artikelgebrauch der deutschsprachigen Substantive wie bei den schwedischsprachigen Substantiven haben. Im Laufe des Jahres 2016 war die Umgestaltung des Curriculums wieder in Gang. Deswegen ist es sehr wichtig, die Aufmerksamkeit auf die Schwerpunkte des Deutschlernens, Fremdspracherwerbs und Fremdsprachenunterrichts zu richten.

### 1.1 Ziel der Arbeit

In der vorliegenden Arbeit werden Nominalphrasen in den deutschsprachigen Aufsätzen finnischsprachiger SchülerInnen erforscht. Finnisch unterscheidet sich sehr vom Deutschen, wenn es um den Gebrauch der Artikel und Bestimmtheit bzw. Unbestimmtheit bei Substantiven geht (Eisenberg, Peters, Gallmann, Fabricius-Hansen, Nübling, Barz, Friz & Fiehler 2009; Hakulinen, Vilkkuna, Korhonen, Koivisto, Heinonen & Alho 2010; Piitulainen 2006, 326). Die Unterschiede zwischen den Sprachen können bei den SchülerInnen Schwierigkeiten bereiten (Nyqvist 2013, 10) und im Unterricht sollte man sich deshalb intensiv mit den Differenzen befassen (Piitulainen 2006, 326). Frühere Untersuchungen haben auch gezeigt, dass die Schüler, die Deutsch nicht als ihre erste Fremdsprache lernen, Strukturen aus ihren anderen fremden Sprachen transferieren (Hammarberg 2001; Koskensalo 1989, 97).

Die vorliegende Untersuchung setzt sich zum Ziel, die Probleme der SchülerInnen mit den Nominalphrasen zu identifizieren und näher zu analysieren. Es ist wichtig zu erkennen, was den finnischen SchülerInnen meistens Probleme verursacht, was sie schon gut kennen und ob es irgendeine Hintergrundfaktoren gibt, die Einfluss auf das Deutschlernen finnischsprachiger SchülerInnen haben. Die Ergebnisse sind für den Unterricht und seine Fortentwicklung wichtig.

Die Forschungsfragen lauten:

1. Wie verwenden die finnischen SchülerInnen Artikel bei den Substantiven in deutschsprachigen Schulaufsätzen?
  - 1.2 Wie gehen die SchülerInnen mit den Genera der Substantive um?
  - 1.3 Wie sieht der Gebrauch der Kasusformen aus?
  - 1.4 Wie gehen die SchülerInnen mit der Definitheit der Substantive um?
  - 1.5 Wie benutzen die SchülerInnen die Singular- und Pluralformen der Substantive?
2. Wie verwenden die SchülerInnen Pronomen, Adjektivattribute und Zahlwörter bei den Substantiven?
3. Wie sind die Präpositionalphrasen?
4. Wie sehen die Ergebnisse im Licht der Ziele des überregionalen Curriculums aus?
  - 4.1 Welche Eigenschaften der Nominal- und Präpositionalphrasen verursachen den finnischen SchülerInnen die meisten Probleme?
  - 4.2 Was kennen sie schon gut?

## **1.2 Aufbau der Arbeit**

Der Theorieteil der Arbeit besteht aus drei Kapiteln. Im ersten Kapitel werden die LeserInnen mit dem Grammatik- und Fremdsprachenerwerb bekannt gemacht und im zweiten Kapitel werden das Sprachenlernen im finnischen Schulsystem, die wichtigsten Lerntheorien und das Curriculum des finnischen DaF-Unterrichts näher präsentiert. Die Unterschiede zwischen Finnisch und Deutsch in Nominal- und Präpositionalphrasen werden im dritten Kapitel diskutiert.

Der zweite Teil der Arbeit umfasst sowohl die Vorstellung des Primärmaterials als auch die Erklärung der Forschungsmethoden. Im Analyseteil wird das Primärmaterial mit Hilfe der ausgewählten Methode analysiert. Zum Schluss werden die Ergebnisse angesichts der früheren Untersuchungen und des Curriculums erörtert.

## 2 Theoretische Grundlagen

In diesem Kapitel werden die theoretischen Grundlagen dieser Abhandlung vorgestellt. Als Erstes werden die zentralen Punkte des Grammatik- und Fremdsprachenerwerbs diskutiert. Danach werden das Sprachenlernen, speziell Deutsch als Fremdsprache, im finnischen Schulsystem und die Lernziele der A-Sprachen präsentiert. Zum Schluss werden Unterschiede zwischen den Deutschen und Finnischen in den Nominal- und Präpositionalphrasen dargestellt.

### 2.1 Grammatik- und Fremdsprachenerwerb

Der Fremdsprachenerwerb<sup>1</sup> ist ein Forschungsbereich, der viele Diskussionen auslöst. Die hauptsächliche Forschungsfrage heißt, ob man andere Sprachen ähnlich wie die Muttersprache lernt beziehungsweise ob es andere sprachliche Lernprozesse beim Fremdsprachenerwerb gibt. Die ForscherInnen sind der Meinung, dass man die Muttersprache in der Wechselwirkung mit Mitmenschen lernt. Im Allgemeinen denkt man, dass Kinder ihre Muttersprache bis zu dem vierten Lebensjahr gelernt haben. (Huneke & Steinig 2010, 31; Pietilä & Lintunen 2014, 68; Sajavaara 1999, 73, 76) Der Erwerb der Muttersprache wird als ungesteuerter Spracherwerb bezeichnet. Auch fremde Sprachen kann man ungesteuert lernen, wenn man die Sprache als bevollmächtigtes Mitglied der Sprachgemeinschaft lernt. (Huneke & Steinig 2010, 67; Pietilä & Lintunen 2014, 13; Sajavaara 1999, 74)

Unter gesteuertem Spracherwerb versteht man das Lernen in Institutionen, die das Lernen steuern. In der Schule und an der Universität lernt man die Sprache systematisch und planmäßig mit der Hilfe der LehrerInnen und der Lehrbücher. (Järvinen 2014, 69; Rösler 2012) Bei gesteuertem Spracherwerb spielen die Form und Grammatik eine große Rolle. Man lernt nicht nur die bedeutungsvollen Wörter, sondern auch die relevanten grammatischen Informationen der Wörter. Das Lernen geht systematisch weiter und alle Phänomene werden einzeln eingeführt und geübt. Das Ziel des gesteuerten Spracherwerbs ist es, eine korrekte Kommunikation in der Zielsprache zu ermöglichen. Das gesteuerte Lernen hat jedoch einen Nachteil. Wegen des stärker formfokussierten Vorgehens haben die

---

<sup>1</sup> In dieser Untersuchung wird der Begriff Fremdsprachenerwerb benutzt. Der Begriff nimmt nicht Stellung zu der Frage, ob es um den Erwerb einer zweiten, dritten usw. Sprache geht.

Lernenden ab und zu Probleme mit ihrer Motivation. Sie können nicht den Sinn des Lernens klarsehen. (Rösler 2012) Die Motivation der SchülerInnen hat eine Schlüsselrolle beim Sprachlernen, weil wer mit Freude lernt, erreicht bessere Ergebnisse und einen höheren Grad fremdsprachlicher Kompetenz (Huneke & Steinig 2010, 19).

Es gibt zahlreiche verschiedene Theorien zum Fremdsprachenerwerb. Als erste moderne globale Lerntheorie gilt der Behaviorismus. Laut Behaviorismus hört man eine Äußerung, das heißt ein Wort oder einen Satz, imitiert sie und bekommt dafür eine positive Verstärkung aus der Umwelt. Die zweite Theorie, Kontrastive Analyse, basiert auf den Behaviorismus und ist eine einflussreiche linguistische und fremdsprachendidaktische Theorie. Die Kontrastive Analyse betont, dass die FremdsprachenlernerInnen Eigenschaften und Strukturen der Muttersprache auf die fremde Sprache übertragen. Einige ForscherInnen wiederum sehen den Spracherwerb als kognitiv-modularen Reifungsprozess. Konnektionistische Modelle beruhen auf dem Prinzip der neuronalen Selbstorganisation und der Konstruktion interner Netzwerke. Konstruktivistische Theorien wiederum betonen den Gesichtspunkt, dass das Lernen auf bereits erworbenem Wissen basiert. (Huneke & Steinig 2010, 31-32, 48-49)

## **2.2 Fremdsprachenunterricht im finnischen Schulsystem**

Der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule ist ein wichtiger Teil der Spracherziehung und eine Einführung in das Sprachwissen. Der Fremdsprachenunterricht entwickelt die kognitiven Fähigkeiten und bildet den Grund für spätere Sprachstudien und den Fremdsprachenerwerb. In der Schule werden SchülerInnen angeleitet, verschiedene Sprachen und Kulturen zu respektieren. (Perusopetuksen opetusuunnitelman perusteet 2014, 218-219)

Die Sprachkurse, die man in der Grundschule lernen kann, werden in zwei Kategorien eingeteilt<sup>2</sup>. A-Sprachen bestehen aus umfassenden Lehrstoffen und B-Sprachen aus mittellangen Lehrstoffen (Perusopetuksen opetusuunnitelman perusteet 2014, 125). Am

---

<sup>2</sup> In dieser Untersuchung wird die finnische Terminologie wegen des Aspekts des Lehrerberufs verwendet. Die finnische Terminologie unterscheidet sich sehr von der Terminologie der wissenschaftlichen Spracherwerbtheorien (siehe z.B. Hammarberg (2001, 2010), Jaensch 2013), Hufeisen (1998), De Angelis (2001, 2007)).

häufigsten wird Englisch als erste fremde Sprache, in finnischer Terminologie A1-Sprache, gelernt. Das Curriculum (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 und 2014, 127) bestimmt, dass SchülerInnen Englisch gewöhnlich ab dritter Klasse lernen. In besonderen Fällen kann man das Fremdsprachenlernen schon früher beginnen. Als fakultative fremde Sprache, A2, können finnische SchülerInnen zum Beispiel Deutsch, Französisch, Russisch, Schwedisch oder Spanisch ab vierter Klasse lernen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 138; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 223; Lehrplan 2016 der Schule, die untersucht wurde<sup>3</sup>, 14). Wegen der Reform der Curricula lernen heute alle finnischen SchülerInnen Schwedisch als zweite einheimische Sprache, A-Sprache, ab sechster Klasse (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 96, 159, 197–198). Einige Jahre früher lernte man Schwedisch als B1-Sprache ab siebter Klasse (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 143).

Das Angebot der Sprachkurse ist abhängig von den kommunalen Entscheidungen. Wegen der schwierigen finanziellen Situation haben viele Stadtgemeinden entschieden, die Unterrichtsgruppe für fakultative Sprachkurse nicht zu begründen. (Verkama 2012) Laut der Statistik des Zentralamts für Unterrichtswesen (Opetushallinnon tietopalvelu Vipunen 2016) hat die Anzahl des Deutsch als A2-LernerInnen seit dem Anfang des Jahrtausends sich vermindert. Die SchülerInnen wählen lieber praktische Fächer als theoretische Fächer (Verkama 2012) und sie haben das Gefühl, dass sie nicht Bereicherungen oder spezialisierende Kenntnisse bei dem Deutschunterricht bekommen. Die Struktur der deutschen Sprache ist anders als im Finnischen und die SchülerInnen haben Angst vor den Prüfungen, besonders vor den Abiturprüfungen. (Suomen Saksanopettajat ry 2007) Im Jahr 2016 haben doch ungefähr 4 000 SchülerInnen in Finnland Deutsch als A2-Sprache gewählt, und neben dem Englischen und Schwedischen ist Deutsch einer der beliebtesten A2-Sprachen. Bei B2-Sprachen hat Deutsch seit 1994 die leitende Stellung.

---

<sup>3</sup> Der Name der Schule kann aufgrund des Personenschutzes nicht veröffentlicht werden.

### **2.2.1 Die Lernziele der A-Sprachen in der finnischen Gemeinschaftsschule**

Das wichtigste Lernziel der A-Sprachen ist, dass man die Fähigkeit erreicht, die Sprache in der Interaktion zu benutzen. Das Sprachgefühl und die Lernmethoden werden entwickelt. Das Verstehen der kulturellen Vielfalt wird durch das Erwägen der verschiedenen Werte und Phänomene, die mit den Sprachgemeinschaften verbunden sind, vertieft. (Perusopetuksen opetusuunnitelman perusteet 2014, 352) Die Betonung des Sprachunterrichts liegt dadurch auf der kommunikativen Sprachkompetenz.

Auch der grammatische Aspekt wird im Curriculum beachtet. Im Fremdsprachenunterricht sollten die SchülerInnen die wesentlichen Grammatikregeln bis zur neunten Klasse lernen. Die wichtigsten Strukturen, die genannt werden, sind die Konjugation des Verbs und der Gebrauch der Tempora, der Gebrauch der Substantive, Adjektive, gewöhnlichsten Pronomina und Präpositionen, die zentralen Syntaxregeln und der Satzbau. (Perusopetuksen opetusuunnitelman perusteet 2004, 139, 141) Das Curriculum und die Ziele des Fremdsprachenunterrichts der anderen Sprachen unterscheiden sich ein wenig von dem Curriculum und der Ziele des Englischunterrichts.

Laut der Kriterien der guten Kenntnisse im Curriculum (2014, 355–356) haben die SchülerInnen am Ende neunter Klasse die sich entwickelnde Fähigkeit, Texte zu interpretieren und zu verfassen. Die SchülerInnen können alltäglich mit den anderen Leuten in der Zielsprache kommunizieren. Sie können auch Schlussfolgerungen der Regelmäßigkeiten der Zielsprache machen, sich eigene Ziele setzen und ihre Fähigkeiten realistisch reflektieren.

### **2.2.2 Deutsch als Fremdsprache und Grammatikunterricht des Deutschen**

Deutsch als Fremdsprache wird in Finnland überwiegend gesteuert erworben. Das Lernen findet außerhalb oder nur kurzfristig innerhalb des deutschsprachigen Raums statt. (Rösler 2012) In Finnland lernt man Deutsch hauptsächlich in der Schule. Im Deutschunterricht werden die Landeskunde und Literatur mit der deutschen Sprache verbunden. Es gibt vier sprachliche Grundfertigkeiten, die SchülerInnen in den Schuljahren erreichen sollten und die die gesprochene und geschriebene Sprache einschließt. Rezeptive Fertigkeiten sind das Hören und das Lesen, während produktive Fertigkeiten das Sprechen und das Schreiben heißen. (Huneke & Steinig 2010, 53, 130)

Der Schwerpunkt des DaF-Unterrichts ist generell neben den kommunikativen Fähigkeiten die Grammatik. Die Grammatik wird oft für belastend und beängstigend wegen der zahlreichen Regeln gehalten. (Granzow-Emden 2013, 2; Huneke & Steinig 2010, 174; Sundman 2014, 114) In Wirklichkeit erleichtert die Grammatik das Leben in einer Schriftkultur und LehrerInnen sollten die Grammatik als spielerische und beobachtende Entdeckungen der Sprache und der Muster vermitteln (Granzow-Emden 2013, 2).

Das Hauptziel des Grammatikunterrichts ist den SchülerInnen Mittel zu bieten, sprachliche Phänomene zu gliedern. Die Muttersprache der SchülerInnen bildet den Ausgangspunkt des Unterrichts. (Savolainen 2001) Auch Spiropoulou (2005, 2–3) betont, dass die Muttersprache und die erste fremde Sprache Einfluss auf den Drittspracherwerb haben. Transfer zwischen Sprachen kann Fehler verursachen, aber der Transfer kann auch ein positives Phänomen sein und es kann den Fremdspracherwerb unterstützen. Der Artikel von Neuner und Kursisa (2006, 4) richtet die Aufmerksamkeit auf die Rolle der englischen Sprache als Förderer des Deutschlernens. Sie denken, dass die Aktivierung der Englischkenntnisse „im Hinterkopf“ einen schnellen und effizienten Zugang zum Deutschen bietet. Auch in Finnland sollten LehrerInnen sich dieser Relation bewusstwerden und berücksichtigen, weil man oft Englisch als erste fremde Sprache und Deutsch als zweite oder weitere fremde Sprache lernt. Der Drittspracherwerb unterscheidet sich ein bisschen vom Erwerb der ersten fremden Sprache, und frühere Sprachkenntnisse können beim Sprachenlernen helfen.

Beim Lernen sollen SchülerInnen sich der Zielerscheinung des Sprachunterrichts bewusst sein. Auch reichliches Üben ist wichtig. (Sundman 2014, 136) Das Lernen muss motivierend sein und der Lernstoff sollte so organisiert werden, dass die SchülerInnen ihn nützlich und interessant finden. Beim Grammatikunterricht ist die Anschaulichkeit sehr wichtig und der Unterricht sollte auf den Beobachtungen und Erkenntnissen der SchülerInnen basieren. (Savolainen 2001) Die Hauptsäulen der Schulgrammatik sind die Wortartenlehre und die Satzgliedlehre. Die Wortartenlehre unterscheidet drei Gruppen: Nomen, Verben und Adjektive. (Granzow-Emden 2013, 10–11)

### 2.3 Unterschiede zwischen dem Deutschen und Finnischen bei den Nominal- und Präpositionalphrasen

Substantive, Adjektive, Pronomina und Zahlwörter gehören im Finnischen zu den Nomina (Karlsson 1976, 30). Die Grenze zwischen Substantiven und Adjektiven ist nicht immer eindeutig, und manchmal können Adjektive im Finnischen und Deutschen auch substantivisch verwendet werden, zum Beispiel ‚*fremd, der/die Fremde*‘. Im Finnischen liegt der Unterschied zwischen Substantiven und Adjektiven darin, dass nur Adjektive gesteigert werden und nur Substantive Possessivsuffixe erhalten können. (Buchholz 2005, 11) Diese Untersuchung konzentriert sich auf die Substantive. Das Substantiv ist eine Wortart, die Kasus und Numerus hat (Buchholz 2005, 11; Hakulinen u.a. 2010, 426-428, Karlsson 1976, 30). Im Deutschen haben Substantive auch ein festes Genus (Eisenberg u.a. 2009, 145).

Nomen bilden Nominalphrasen, die wesentliche Typen der sprachlichen Ausdrücke sind. Das Hauptwort der Nominalphrase ist am häufigsten ein Substantiv, aber auch Pronomina und Zahlwörter können als Hauptwort in den Nominalphrasen dienen. Wie Nomen sind Nominalphrasen immer nach Kasus, Numerus und Genus (im Deutschen) bestimmt. (Eisenberg 2009, 766, 797–804; Hakulinen u.a. 2010, 431-432) Die Nominalphrasen können sowohl im Deutschen als auch im Finnischen durch prä- und postnominale Attribute erweitert werden. Ein wichtiger Unterschied zwischen der deutschen und finnischen Nominalphrasenkonstituierung ist, dass die deutschen Nominalphrasen von einem Artikel eingeleitet wird, während die finnischen Nominalphrasen keine Artikelkategorie und somit keine Klammerbildung kennen. (Järventausta & Schröder 1997, 45–46)

Präpositionalphrasen wiederum sind Phrasen, die sowohl eine Präposition als auch eine Nominalphrase enthalten. (Eisenberg 2009, 766, 836–841; Hakulinen u.a. 2010, 674) Im Deutschen bestimmt die Präposition den Kasus der Präpositionalphrasen. Die Kasus der Präpositionalphrasen im Deutschen sind der Akkusativ, der Dativ und der Genitiv (Eisenberg 2009, 836). Die deutschen Präpositionalphrasen haben im Finnischen Äquivalente in reinen Kasus und verschiedene Postpositionalphrasen, aber auch viele andere Äquivalente, die durch die finnische Sprachnorm und die syntaktisch-semantische Funktion der deutschen Präpositionalphrase bedingt sind (Piitulainen 2006, 327). Im Finnischen werden Präpositionalphrasen auch als Adpositionalphrasen bezeichnet, weil der

Begriff *Adposition* die beiden Begriffe, Prä- und Postpositionen, umfasst. (Hakulinen u.a. 2010, 674)

Wenn es um die Nominal- und Präpositionalphrasen geht, unterscheidet das Deutsche sich sehr vom Finnischen (Eisenberg u.a. 2009, 145–248, 797–832, 836–841; Hakulinen u.a. 2010, 545–593). Die Unterschiede zwischen den Sprachen können manchmal Verwirrungen verursachen und das Fremdsprachenlernen schwieriger machen (Nyqvist 2013, 10; Piitulainen 2006, 326). Die LehrerInnen müssen dieses beim Fremdsprachenunterricht berücksichtigen.

Einen wichtigen Unterschied, den die finnischen FremdsprachenlernerInnen gleich bemerken, ist die Großschreibung der Substantive. Im Deutschen werden alle Substantive großgeschrieben (Hoberg 1997, 172), während im Finnischen nur die Eigennamen innerhalb des Satzes großgeschrieben werden (Hakulinen u.a. 2010, 549).

### 2.3.1 Genus

Im Deutschen haben alle Substantive Genus. Substantive werden in drei Genusgruppen eingeteilt. Die Gruppen heißen Maskulina, Neutra und Feminina. Es gibt einige Regeln, die das Genus des Wortes bestimmen. Zum Beispiel die Wörter, die sich auf männliche Personen beziehen, die Namen der Wochentage, Monate, Jahreszeiten und Himmelsrichtungen und die Wörter mit der *er*-Endung, wie *der Lehrer*, sind Maskulina. Zu den Neutra gehören sowohl die Namen der Kontinente, Städte und Länder als auch die substantivierten Infinitive. Feminina sind zum Beispiel die Wörter, die sich auf weibliche Personen beziehen, und die Wörter mit der *e*-Endung, die sich auf belebte Natur beziehen. Bei den Zusammensetzungen bestimmt der zweite Teil des Wortes das Genus der Zusammensetzung. (Eisenberg u.a. 2009, 152–169; Jacobs, Kaski, Louhivaara & Mäkinen 1987, 106–108) Die Fremdwörter haben normalerweise das gleiche Genus wie sie in ihrer Herkunftssprache haben (Eisenberg u.a. 2009, 167–169) und englischsprachige Lehnwörter haben oft gleiches Genus als die deutschsprachigen Wörter, die gleiche Bedeutung als das Lehnwort haben (Piitulainen, Lehmus & Sarkola 1997, 100).

Im Deutschen wird das Genus durch den unbestimmten oder bestimmten Artikel ausgedrückt. Der unbestimmte Artikel wird gebraucht, wenn man etwas zum Beispiel zum ersten Mal benennt beziehungsweise „*Was?*“ oder „*Was für (ein(e))?*“ fragt. Der bestimmte

Artikel wird wiederum in den bekannten Kontexten und mit Attributen, Relativsätzen, geographischen Namen und in einigen Sonderfällen gebraucht. Dazu gibt es den so genannten Nullartikel, das heißt, Substantivphrase ohne Artikel, der bei der Pluralform des unbestimmten Artikels, den generisch gebrauchten Nomen, den Stoffnamen, den Berufen und Nationalitäten, die im Satz Prädikative sind, den Sprachen, den Eigennamen und geographische Namen im Neutrum ohne Bestimmungen, den Wortlisten, den Paarformeln und den Namen der Feiertage gebraucht wird. (Kolde 1989, 91–92; Piitulainen u.a. 1997, 123–129)

Im Finnischen haben die Wörter kein Genus und keinen Artikel (Buchholz 2005, 11; Heikura 2007, 12, 41; Piitulainen 2006, 326), aber das Pronomen „se“ wird manchmal wie ein bestimmter Artikel in der Umgangssprache benutzt (Laury 1997, 250–264). Wie man vermuten kann, bereitet der deutsche Artikelgebrauch oft Lernschwierigkeiten bei den finnischen SchülerInnen (Piitulainen 2006, 326). Auch die Präpositionen sind schwierig, weil sie mit dem Genussystem verflochten sind (Baier 2007, 131–132).

### 2.3.2 Kasus

Beide Sprachen, Deutsch und Finnisch, haben Kasusformen, aber ihre Verwendung und Anzahl sind unterschiedlich (Piitulainen 2006, 326–327). Im Deutschen gibt es vier Kasusformen: Nominativ, Akkusativ, Dativ und Genitiv. Die Deklination der Substantive in den Kasusformen ist abhängig vom Genus des Wortes. (Eisenberg u.a. 2009, 193–194) Der Nominativ ist die Grundform des Wortes und im Allgemeinen steht das Subjekt des Satzes im Nominativ. Das Objekt des Satzes ist wiederum oft im Akkusativ, aber das Objekt kann auch im Dativ oder Genitiv sein. Der Akkusativ antwortet auf die Frage *wen* und auch einige Präpositionen fordern immer den Akkusativ. Andere Präpositionen fordern immer den Dativ. Der Dativ antwortet auf die Frage *wem*. Der Genitiv drückt den Besitzer aus, aber auch mit einigen Präpositionen wie *wegen*, *während* und *trotz* gebraucht man immer den Genitiv. (Jacobs, Kaski, Louhivaara & Mäkinen 1987, 117–121) Im Deutschen werden die Kasusformen durch die Deklination der Artikel oder des Pronomens ausgedrückt (Eisenberg u.a. 1998, 193–220).

Eine große Anzahl der Kasusformen trennt die finnische Sprache vom Deutschen und von vielen anderen Sprachen (Kolehmainen 2009). Im Finnischen gibt es fünfzehn Kasus (Ha-

kulinen u.a. 2010, 1173), aber die Stellung des Akkusativs hat viele Diskussionen ausgelöst. In *Iso suomen kielioppi* (2004) wurde die Anzahl der Kasusformen auf vierzehn festgelegt (Heikura 2007, 51; Kolehmainen 2009), weil der Akkusativ nur bei den Personalpronomen benutzt wird (Heikura 2007, 60; Hakulinen u.a. 2010, 1173). Im Finnischen werden die Kasusformen durch die Kasusendungen ausgedrückt (Buchholz 2005, 11). Der größte Teil der finnischen Kasusformen wird im Deutschen und in den anderen Sprachen durch Präpositionen ersetzt (Buchholz 2005, 19; Heikura 2007, 41–43; Mäkinen 2004).

Die Kasusformen haben im Deutschen und Finnischen verschiedene Aufgaben im Satz. Dem deutschen Nominativ kann im Finnischen der Nominativ oder Partitiv entsprechen, während dem deutschen Akkusativ entweder der finnische Nominativ, der Genitiv oder der Partitiv entspricht. Dem deutschen Dativ entsprechen im Finnischen verschiedene Kasus, sehr oft der Allativ, und der finnische Genitiv wiederum hat vielseitigere Aufgaben als der deutsche Genitiv. Der finnische Partitiv entspricht im Deutschen einem artikellosen Subjekt oder Objekt, und der finnische Nominativ beziehungsweise Genitiv entsprechen einem deutschen Subjekt oder Objekt mit einem unbestimmten oder bestimmten Artikel. (Buchholz 2005, 22–23)

### **2.3.3 Gebrauch der Adjektivattribute, Pronomen und Zahlwörter in Nominal- und Präpositionalphrasen**

Wenn es um den Gebrauch der Adjektivattribute, Pronomen und Zahlwörter geht, sind Deutsch und Finnisch ziemlich ähnlich. Wenn Adjektivattribute benutzt werden, werden sowohl der Artikel des Substantivs oder das Pronomen vor dem Wort als auch das Adjektivattribut dekliniert (Eisenberg u.a. 2009, 193, 252, 800–804; Hakulinen u.a. 2010, 547, 596). Die Zahlwörter definieren die Zahl – Singular oder Plural – des Wortes (Eisenberg u.a. 2009, 169–170; Hakulinen u.a. 2010, 753). Der Gebrauch des Pronomens ist gegensätzlich. Im Deutschen definiert das Substantiv die Deklination des Pronomens (Eisenberg u.a. 2009, 276–280) und im Finnischen werden die Substantive laut der Pronomina dekliniert (Hakulinen u.a. 2010, 704–705).

### 3 Eigener Ansatz

In diesem Kapitel wird zuerst das Material der vorliegenden Untersuchung dargestellt und ein Beispieltext gegeben. Danach wird über die Forschungsmethode dieser Untersuchung vorgestellt.

#### 3.1 Material

Das Primärmaterial dieser Arbeit besteht aus zehn Schulaufsätzen. Die Aufsätze wurden im Oktober 2015 in einer südfinnischen Schule geschrieben. Die Aufsätze gehören zu den allgemeinen Kursübungen und wurden also nicht für eine Prüfung oder diese Arbeit geschrieben. Vor dem Schreiben wussten die SchülerInnen nicht, dass ihre Aufsätze als Forschungsmaterial verwendet werden, sondern die SchülerInnen wurden nachträglich um Erlaubnis für die Forschungsteilnahme gebeten. Als alle SchülerInnen die Aufsätze an die Lehrerin zurückgebracht hatten, strich die Lehrerin die Namen durch und kopierte die Aufsätze, um die Anonymität der SchülerInnen zu sichern.

Die SchülerInnen sind in der neunten Klasse. Sie haben Deutsch als zweite fremde Sprache, in finnischer Terminologie A2-Sprache, und lernen es schon seit vierter Klasse. Englisch ist ihre erste fremde Sprache, die in der dritten Klasse angefangen hat, und Schwedisch ist die dritte Sprache seit der siebten Klasse. Fünf der SchülerInnen lernen in der Klasse, die die Betonung auf Englisch hat, drei der SchülerInnen lernen in der Musikklasse und zwei SchülerInnen haben keine Betonung bei ihrem Lernen. Es gibt sechs Mädchen und vier Junge.

Die Aufsätze dieser Untersuchung wurden hauptsächlich zu Hause geschrieben. Die SchülerInnen fingen in der Schule an, die Aufsätze zu schreiben, und danach hatten sie zu Hause zwei Wochen Zeit, die Aufsätze zu überarbeiten. Aus diesem Grund haben die SchülerInnen die Möglichkeit gehabt, Wörterbücher zu benutzen. Bei der Aufgabenstellung hatten die SchülerInnen drei fakultative Themen: „Ich als Austauschschüler“, „Finnland“ und „Eine E-Mail an meine schöne Gastfamilie“. Die Anweisungen liegen als Anlage 1.

Es gibt durchschnittlich 64 Wörter in jedem Aufsatz. Der kürzeste Aufsatz besteht aus 44 Wörtern und im längsten Aufsatz gibt es 116 Wörter. Der Satzbau der Aufsätze ist ziemlich einfach. Hauptsächlich bestehen die Aufsätze aus aufeinander folgenden kurzen Hauptsätzen, die mit dem Subjekt beginnen. Im Folgenden wird ein Schüleraufsatz als Beispiel dargestellt:

*Ich als Austauschschüler*

*Hallo, ich bin N.N. (anonymisiert). Ich möchte ein Austauschschüler in Deutschland sein. Ich möchte nach Deutschland, weil ich Deutsche Kultur und Sprache lernen möchte. Ich bin fleißig und intelligent. Ich liebe deutsches Essen zum Beispiel Bratwurst und Brezel. Ich liebe auch Fußball. Meine Lieblingsmannschaft ist Bayern München.*

### **3.2 Methode**

Als Forschungsmethoden wurden sowohl quantitative als auch qualitative Vorgehensweisen verwendet. In der Analyse wurde die Fehleranalyse benutzt und die Richtigkeit aller Nominalphrasen bewertet. Die Fehleranalyse ist eine Forschungsmethode angewandter Linguistik. Mit der Fehleranalyse versuchen SprachwissenschaftlerInnen systematische Regelmäßigkeiten bei den Fehlern der Sprachlernenden zu finden. Die Erklärungen der Regelmäßigkeiten können linguistisch beziehungsweise lernpsychologisch sein. (Tieteen termipankki 2012)

Zehn Schulaufsätze bilden den Grundstein für die vorliegende Untersuchung. Die Aufsätze wurden sorgfältig durchgelesen und alle Nominal- und Präpositionalphrasen wurden herausgefiltert. Danach wurden die Belege mit ihrem Kontext, zum Beispiel „im Winter Temperatur ist unter 0 Grad“, in eine Excel-Datei gesammelt. Ein Satz kann mehrere Nominalphrasen enthalten und alle Nominalphrasen wurden einzeln analysiert. Deswegen erscheinen einige Sätze mehrmals in der Datei. Es gibt insgesamt 169 Belege.

Die Belege wurden in zwei Gruppen eingeteilt: Gattungsnamen und Eigennamen. Eigennamen wurden wieder in zwei Untergruppen eingeteilt: Ländernamen und Personennamen. Die Personennamen wurden in dieser Untersuchung nicht näher analysiert, weil sie hauptsächlich nicht dekliniert werden und die Genitivbildung bei den Personennamen

einfach ist (Eisenberg u.a. 2009, 200–202). Auch die Wörter anderer Sprachen, die die SchülerInnen aus Versehen verwendet haben, wurden nicht analysiert. Die endgültige Zahl der analysierten Belege ist aus diesem Grund 157.

Die grammatische Korrektheit der Nominalphrasen wurde in Zusammenarbeit mit einer anderen Sprachenwissenschaftlerin evaluiert. Aufmerksamkeit wurde auch auf die Großschreibung der Substantive und die Kleinschreibung der Adjektive gerichtet. Getrennt analysiert wurden das Genus (der, das, die), der Kasus (Nominativ, Akkusativ, Dativ, Genitiv), der Numerus (Singular, Plural) und die Bestimmtheit der Artikel (unbestimmt, bestimmt, kein Artikel). Auch die Korrektheit der gewählten Formen wurde evaluiert. Der Gebrauch der Adjektivattribute und der Präpositionalphrasen je nachdem, welche vorkommen und ob diese korrekt formuliert wurden, wurde in der Excel-Datei angegeben. Die Bildung der Nominal- und Präpositionalphrasen wurden nur aus dem morphologischen Ausgangspunkt analysiert. Die syntaktische Ebene wurde in dieser Untersuchung nicht berücksichtigt.

Nach der Analyse der Nominal- und Präpositionalphrasen ist es möglich zu zeigen, was den finnischen SchülerInnen schwer ist und was sie schon gut beherrschen. Zum Schluss werden die Beobachtungen mit den Zielen, die das überregionale Curriculum (Perusopetuksen opetusuunnitelman perusteet 2004) bestimmt, verglichen. Das neue Curriculum wurde im Jahr 2014 bearbeitet und im Herbst 2016 in Gebrauch genommen, aber die SchülerInnen dieser Untersuchung haben mit dem alten Curriculum gelernt. Wegen der begrenzten Menge des Forschungsmaterials kann man die Ergebnisse nicht generalisieren, aber sie geben wichtige Information über mögliche Schwierigkeiten bei der Bildung der Nominal- und Präpositionalphrasen bei den finnischen Deutschlernenden. Die Betrachtung der sprachlichen Strukturen bietet auch eine Möglichkeit, das Kompetenzniveau der SchülerInnen zu beobachten.

## 4 Analyse

Der Analyseteil besteht aus vier Teilen, die den Forschungsfragen folgen. Im ersten Teil wird der Artikelgebrauch in den deutschsprachigen Schulaufsätzen analysiert. Das Genus, der Kasus, die Bestimmtheit und der Numerus der Substantive werden einzeln untersucht. Der zweite Teil besteht aus dem Gebrauch der Possessiv- und Indefinitpronomen, Adjektivattributen und Zahlwörter in den Nominalphrasen und der dritte Teil beschäftigt sich mit den Präpositionalphrasen. Im vierten Teil wird zusammengesetzt, welche Eigenschaften der Nominal- und Präpositionalphrasen den finnischen SchülerInnen die meisten Probleme verursachen und was sie schon gut kennen.

### 4.1 Strukturelle und morphologische Eigenschaften der Nominal- und Präpositionalphrasen in den deutschsprachigen Schulaufsätzen

Wenn es um die Struktur den Nominalphrasen geht, muss man Aufmerksamkeit auf vier Gesichtspunkte (das Genus, der Kasus, die Bestimmtheit und der Numerus) richten. Wie man in der Tabelle 1 sehen kann, gibt es zahlreiche Nominalphrasen (157) im Forschungsmaterial. In den meisten Fällen haben die SchülerInnen die Nominalphrasen richtig verwendet.

Tabelle 1 Zusammenfassung: die Verwendung der Nominalphrasen im Untersuchungsmaterial.

	insgesamt	richtig	falsch
Genus	157	128	29
Kasus	157	141	16
Bestimmtheit	157	132	25
Numerus	157	152	5

Die Eigenschaft, bei der die SchülerInnen meistens Fehler machen, ist das Genus. Das Genus ist falsch im Fünftel der Belege. Der Numerus wiederum ist fast immer (97 %) richtig. Der Kasus (90 %) und die Bestimmtheit (84 %) sind beinahe neunzigprozentig richtig. In den folgenden Kapiteln werden diese Gesichtspunkte näher analysiert.

### 4.1.1 Genus

Ungefähr die Hälfte der gebrauchten Substantive sind Neutra, deren Genus achtzigprozentig (84 %) richtig gewählt wurde. Auch bei den Femininen ist das Genus 83-prozentig richtig. Einige Beispiele von der richtigen Anwendung des Genus sind „*ich liebe deutsches Essen*“ (J3) und „*meine Lieblingsfußballmannschaft ist Real Madrid*“ (J3). Dagegen verursachen die Maskulina den SchülerInnen die meisten Probleme. 31 % der Maskulina sind falsch und oft ohne Artikel, z. B. „*Finnland haben vier Jahrzeiten: Winter, Frühling, Sommer und Herbst.*“ (M6).

Tabelle 2 Das Genus der Substantive

Genus	insgesamt	richtig	falsch
Maskulinum	35	24	11
Neutrum	63	53	10
Femininum	29	24	5
Plural	28	25	3
Fremdwort	2	2	0

Wie man in der Tabelle 2 sehen kann, steht ungefähr ein Fünftel (18 %) der Substantive im Plural. Die Pluralformen sind 89-prozentig richtig, zum Beispiel „*weil ich neue Leute treffen will*“ (M1). Es gibt auch zwei Fremdwortbelege in den Schulaufsätzen. Bei den Fremdwörtern benutzen die SchülerInnen keinen Artikel und dafür kann man nicht evaluieren, ob die SchülerInnen das Genus der Fremdwörter kennen, z. B. „*Mämmi ist lecker*“ (M5).

### 4.1.2 Kasus

Beim Kasus machen die SchülerInnen sehr wenig Fehler (Tabelle 3). Die Nominativformen, die im Forschungsmaterial am öftesten (61) vorkommen, sind alle richtig. Die Akkusativform ist die zweitüblichste Kasusform (46). Der Akkusativ ist allerdings ein bisschen schwieriger Kasus als der Nominativ, weil acht Belege falsch sind. In den meisten Fällen ersetzen die SchülerInnen die Akkusativformen durch den Nominativ (4) oder den Dativ (3). Im Folgenden werden ein paar Beispiele gegeben, in denen die SchülerInnen

die Akkusativform durch andere Kasusformen ersetzt haben: „*das Jedermannsrecht gestattet in Finnland allen Menschen*“ (M5), „*Finnisch Natur hat vielen Artists inspiriert. Zum Beispiel finnischem Komponist Jean Sibelius.*“ (J8) und „*mehrere findet schilau in Lappi*“ (M7). Im letzten Beispiel verwendet die Schülerin keinen Artikel und dadurch kann sie nicht der Kasus des Substantives anzeigen.

Tabelle 3 Der Kasus der Substantive

Kasus	insgesamt	richtig	falsch
Nominativ	61	61	0
Akkusativ	46	38	8
Dativ	41	37	4
Genitiv	9	5	4

Der Dativ kommt fast so häufig wie der Akkusativ vor (41). Rund 90 % der Dativformen sind richtig. Alle Fehler, die die SchülerInnen mit dem Dativformen machen, kommen in den Präpositionalphrasen vor. Anstatt der Dativform haben die SchülerInnen mit den Präpositionen den Nominativ oder Akkusativ gewählt, zum Beispiel „*in den Flugzeug*“ (M9), „*neben ein sehr lustig Junge*“ (M9), „*er war auch von seine austauschjahre zurück kehren*“ (M9) und „*von deine Austauschschülerinnen*“ (M9). Die Präpositionalphrasen werden näher im Kapitel 5.3 analysiert.

Den Genitiv benutzen die SchülerInnen wiederum sehr selten (9). Der Genitiv ist auch die schwierigste Kasusform im Forschungsmaterial. Nur die Hälfte (55%) von den Genitivbelegen ist richtig. Am häufigsten bilden die SchülerInnen den Genitiv mit der s-Endung, zum Beispiel „*Finnlands Hauptstadt*“ (M6) und „*Finnlands Essen sind ganz gleicher als in Deutschland*“ (M6). Typisch ist es auch, dass der Genitiv mit falschen Präpositionen gebildet wird, beispielweise „*die Fläche aus Finnland*“ (M7).

### 4.1.3 Bestimmtheit

Die Bestimmtheit der Substantive ist schwierig für die SchülerInnen. Wie man in Tabelle 4 sehen kann, gibt es 17 Belege mit unbestimmtem Artikel im Forschungsmaterial und sie sind siebzigprozentig richtig. In den restlichen 30 % der Belege, die falsch sind, haben die SchülerInnen Substantive ohne Artikel geschrieben. „*Ich habe Mutter und Vatter*“ (J4) und „*meiner Meinung nach ist es sehr schön Land*“ (J8) sind einige Beispiele. Für

bestimmte Artikel gibt es in den 37 Belegen. Der Gebrauch der bestimmten Artikel ist den SchülerInnen schwieriger als der Gebrauch der unbestimmten Artikel. Beinahe die Hälfte (43 %) der Belege ist falsch und auch in diesen Fällen benutzen die SchülerInnen Substantive immer ohne Artikel. Im Folgenden gibt es einige Beispiele: „*Finnland Unabhängigkeit ist 6. Dezember 1917*“ (M6), „*im Winter Temperatur ist unter 0 Grad*“ (M6) und „*finnisch Natur hat vielen Artists inspiriert*“ (J8).

Tabelle 4 Die Bestimmtheit der Substantive

Bestimmtheit	insgesamt	richtig	falsch
unbestimmt	17	12	5
bestimmt	37	21	16
kein Artikel	103	99	4

In den Fällen, wenn keine Artikel gebraucht werden, kann man nicht sagen, ob die SchülerInnen die unbestimmte oder bestimmte Form des Wortes benutzt haben. Auch die unbestimmten Pluralformen kommen immer ohne Artikel vor. Im Forschungsmaterial gibt es insgesamt 103 Substantivbelege ohne Artikel. Fast alle von ihnen (99) sind richtig.

#### 4.1.4 Numerus

In Tabelle 5 wird der Numerus der Substantive veranschaulicht. Der Singular (130) ist gewöhnlicher als der Plural (27). Beim Numerus machen die SchülerInnen ganz selten Fehler. Nur drei Singulare und zwei Plurale werden im Forschungsmaterial falsch verwendet.

Tabelle 5 Der Numerus der Substantive

Numerus	insgesamt	richtig	falsch
Singular	130	127	3
Plural	27	25	2

In den folgenden Belegen, „*für eine Jahre*“ (J2), „*er war auch von seine austauschjahre zurück kehren*“ (M9) und „*auf Wiedersehen, von deine Austauschschülerinnen*“ (M9), haben die SchülerInnen Pluralformen anstatt des Singulars verwendet. „*Viele Würste und*

*Kartoffel*“ (M6) und „*Finne trinken auch vieles Bier*“ (M6) sind wiederum falsch im Singular.

#### 4.2 Der Gebrauch der Pronomen, Adjektivattribute und Zahlwörter in den Nominalphrasen

Sowohl Possessiv- und Indefinitpronomen, Adjektivattribute als auch Zahlwörter werden ziemlich selten in den Nominalphrasen der Schulaufsätze verwendet (Tabelle 6). Nominalphrasen mit den Pronomen (20) und Adjektivattributen (24) sind den SchülerInnen schwer zu bilden. Diese Strukturen sind vierzigprozentig falsch. Bei den Pronomen liegen die Fehler am häufigsten an dem falschen Numerus der Pronomen, der falschen Kasusform beziehungsweise dem falschen Genus, beispielweise „*ich habe kein Haustiere*“ (J4), „*das Jedermannsrecht gestattet in Finnland allen Menschen*“ (M5) und „*ich vermisse ihren lecker essen*“ (M9). In den Adjektivattributen fehlt oft die Deklination und die Adjektive sind in der Grundform, zum Beispiel „*ein schön und exotisch Staat*“ (M1).

Tabelle 6 Pronomen, Adjektivattribute und Zahlwörter in den Nominalphrasen

	insgesamt	richtig	falsch
Pronomen	20	12	8
Adjektiv-attribute	24	14	10
Zahlwörter	11	10	1

Andererseits sieht es so aus, dass die Zahlwörter einfach und eindeutig sind. Es gibt 11 Zahlwörter und nur einen Fehler in den Schulaufsätzen. Das Zahlwort legt fest, ob man das Substantiv im Singular oder im Plural braucht. Im Folgenden werden ein paar Beispiele über den Gebrauch der Zahlwörter gegeben: „*ich bin 15 Jahre alt*“ (J4), „*ich habe zwei Geschwistern*“ (J4) und „*im Sommer Temperatur ist über 20 Grad*“ (M6).

### 4.3 Präpositionalphrasen in den Schulaufsätzen

In den Schulaufsätzen gibt es insgesamt 57 Belege für Präpositionalphrasen (Tabelle 7). Rund 77 % der Strukturen sind richtig und es gibt Fehler nur in 13 Belegen. In den falschen Präpositionalphrasen ist der Kasus der Substantive falsch gewählt worden, wie es schon im Kapitel 4.1.2 analysiert wurde.

Tabelle 7 Präpositionalphrasen in den Schulaufsätzen

	insgesamt	richtig	falsch
Präpositionalphrase	57	44	13

Im Folgenden gibt es einige Beispiele für den Gebrauch der Präpositionalphrasen: „*aber die Natur im Lappland ist wunderschön*“ (J8) und „*ich möchte sie von ihre Gastlichkeit danken*“ (M9). Im Satz „*Finnland ist schön aus Sommer*“ (M7) ist die Präposition falsch gewählt und es gibt keinen Artikel.

### 4.4 Die Eigenschaften der Nominal- und Präpositionalphrasen, die die finnischen SchülerInnen schon gut kennen und die den SchülerInnen die meisten Probleme verursachen

Abbildung 1 fasst die Eigenschaften der Nominal- und Präpositionalphrasen zusammen, die in den Schulaufsätzen auftreten. Alle Aspekte des Artikelgebrauchs, die oben diskutiert wurden (das Genus, der Kasus, die Bestimmtheit und der Numerus), werden in der jeweiligen Säule des Diagramms verbunden. Außerdem werden die Anteile der Pronomen, Adjektivattribute und Zahlwörter in den Nominalphrasen und die Präpositionalphrasen veranschaulicht.

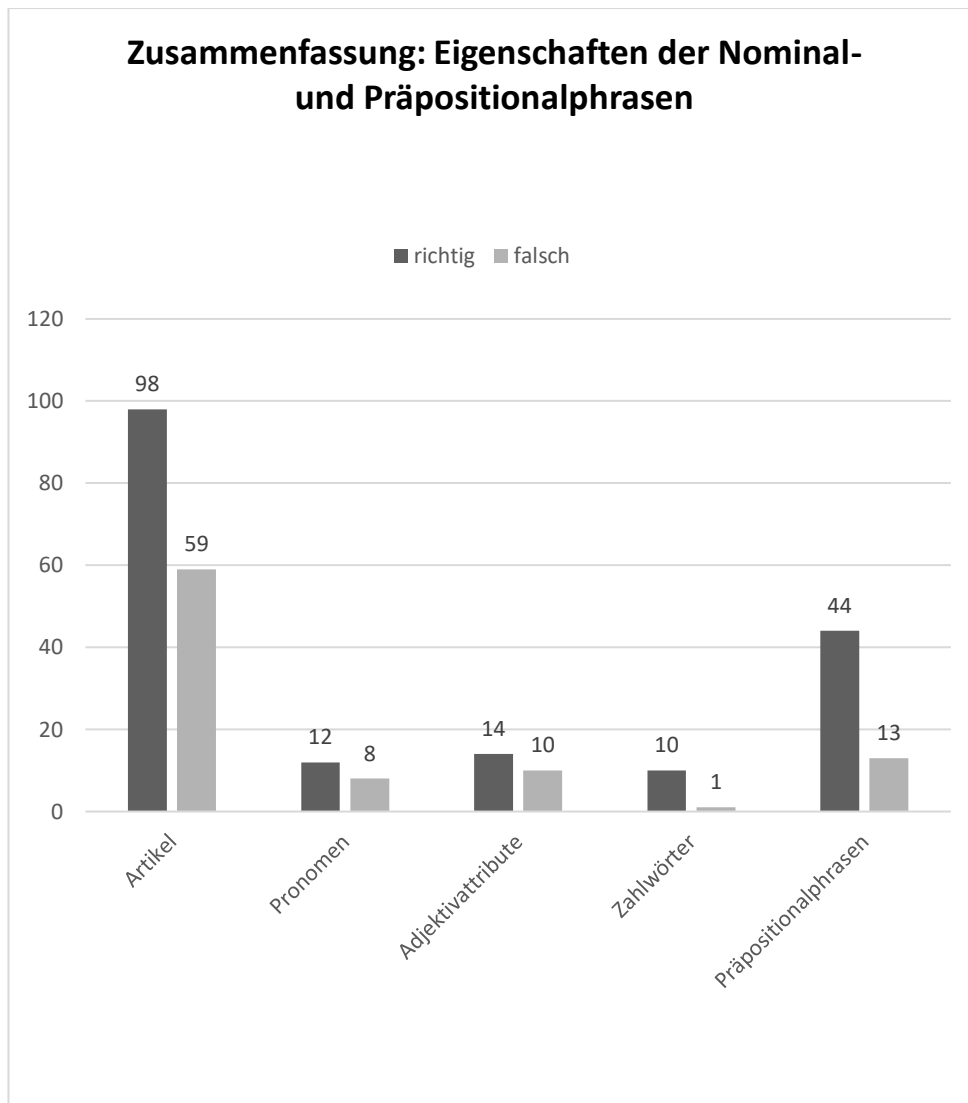


Abbildung 1 Eigenschaften der Nominal- und Präpositionalphrasen in den deutschsprachigen Schulaufsätzen

Laut der Ergebnisse dieser Untersuchung können die SchülerInnen ziemlich gut verschiedene Nominal- und Präpositionalkonstruktionen bilden. Von den 157 Belegen sind 97 Belege völlig richtig. Das Verhältnis der richtigen Strukturen zu den falschen Strukturen ist abhängig von den Eigenschaften der Nominal- und Präpositionalphrasen.

Fast alle Substantive (94 %) sind großgeschrieben worden. Von 157 Belegen sind nur neun kleingeschrieben. Selten werden Pronomen, Adjektivattribute und Zahlwörter benutzt. Den Gebrauch der Zahlwörter beherrschen die SchülerInnen am besten (90 %).

Es gibt Fehler nur in 38 % der Belege. Die Eigenschaften der Nominalphrasen, die den finnischen SchülerInnen die schwierigste sind, sind sowohl Possessiv- und Indefinitpronomen als auch Adjektivattribute. Sie werden relativ wenig gebraucht und sie sind ungefähr vierzigprozentig falsch. Bei dem Gebrauch der Pronomen und Adjektivattribute muss man viele Aspekte, wie den Kasus, das Genus des Bezugswortes und die Deklination der Adjektive, beachten.

Auch beim Artikelgebrauch müssen die SchülerInnen das Genus, den Kasus, die Bestimmtheit und den Numerus der Substantive beachten, und sie machen da ganz häufig Fehler (38 %). Die Präpositionalphrasen verwenden die SchülerInnen ziemlich oft in den Aufsätzen (57 Belege). Der Zusammenhang zwischen der Präposition und dem Hauptwort verursacht auch Schwierigkeiten bei den Artikeln, z. B. „*Finnland ist schön aus Sommer, winter, früh und herbst*“ (M7).

## 5 Ergebnisse

In diesem Teil werden die Ergebnisse dieser Untersuchung im Licht der theoretischen Grundlagen und früheren Untersuchungen vorgestellt. Die Struktur dieses Teils folgt dem Bau des Analyseteils und den Forschungsfragen. Zum Schluss wird die Verlässlichkeit dieser Untersuchung diskutiert.

### 5.1 Strukturelle und morphologische Eigenschaften der Nominal- und Präpositionalphrasen in den deutschsprachigen Schulaufsätzen

Diese Untersuchung zeigt, dass die SchülerInnen ziemlich gut verschiedene Nominal- und Präpositionalphrasen in den Schulaufsätzen benutzen können. Es gibt doch einige regelmäßige Fehler. Häufig machen die SchülerInnen Fehler mit den Artikeln, wie man im Licht der früheren Untersuchungen (Heikkilä 2007; Lahtinen 1993a, 1993b; Nyqvist 2013; Piitulainen 2006; Pitkänen 1982; Sundman 1995) vermuten kann.

Gegensätzlich zu der Untersuchung von Eeva-Liisa Nyqvist (2013, 147) ist die Wahl der Bestimmtheit nicht der schwierigste Teil der Bildung der Nominalphrasen, sondern die Wahl des Genus. Im Deutschen gibt es doch mehrere Genera als im Schwedischen, was die Verschiedenheit der Ergebnisse der Untersuchungen erklären kann. Die Schwierigkeit ist verständlich auch, weil im Finnischen die Substantive kein Genus haben.

Diese Untersuchung zeigt, dass die SchülerInnen mit der Bestimmtheit oft richtig umgehen. Trotz der guten Ergebnisse gibt es jedoch einige Schwierigkeiten. Die Schwierigkeiten liegen besonders beim Gebrauch der bestimmten Artikel. Das ist logisch, weil man im Finnischen die Unbestimmtheit und Bestimmtheit der Substantive nicht berücksichtigen muss. Im Finnischen wird die Bestimmtheit durch die Wortfolge ausgedrückt. Weil es im Finnischen bei den Substantiven kein Genus und keine Bestimmtheit gibt, müssen die SchülerInnen diese Strukturen bewusst üben.

Wie man auf Grund der Ähnlichkeiten zwischen Deutschen und Finnischen vermuten kann, können die SchülerInnen sehr gut mit dem Numerus und den Kasusformen der Substantive operieren. Im Deutschen gibt es deutliche Regeln, wenn man welche Kasus-

formen gebraucht und im Finnischen haben SchülerInnen schon sich gewöhnt, verschiedene Kasusformen zu benutzen. Der Genitiv ist die schwierigste Kasusform den SchülerInnen, was durch die verschiedene Genitivbildung und -benutzung der Sprachen erklärbar ist. Den Genitiv bilden die Deutschen anders als Finnen, Schweden und Engländer (Heikura 2007, 101-102; Jacobs, Kaski Louhivaara, Mäkinen 1987, 121).

## **5.2 Die Verwendung der Adjektivattribute, Possessiv- und Indefinitpronomen, Zahlwörter und Präpositionen in den Nominal- und Präpositionalphrasen**

In den Schulaufsätzen benutzen die SchülerInnen ziemlich selten sowohl Adjektivattribute, Possessiv- und Indefinitpronomen als auch Zahlwörter in den Nominalphrasen. Bei den Adjektivattributen und Pronomen haben die SchülerInnen viele Probleme. Sehr oft vergessen die SchülerInnen, Adjektive vor den Substantiven zu deklinieren. Auch die Deklination der Possessiv- und Indefinitpronomen verursachen den SchülerInnen Probleme. Die Ergebnisse sind überraschend, weil in beiden Sprachen, Deutschen und Finnischen, Adjektive und Pronomina dekliniert werden müssen (Eisenberg u.a. 2009, 193, 252, 800–804; Hakulinen u.a. 2010, 547, 596). Im Deutschen muss man doch auch das Genus des Substantives bei der Deklination wahrnehmen, was den SchülerInnen schwierig ist.

Die Zahlwörter und Präpositionalphrasen können die SchülerInnen wiederum ziemlich gut verwenden. Man muss jedoch sorgfältig sein, welche Kasusform man braucht. Bei der Großschreibung der Substantive kann man die Verschiedenheit der Sprachen gut bemerken. Wie im Finnischen, schreiben die SchülerInnen Substantive in den deutschsprachigen Schulaufsätzen ab und zu klein innerhalb des Satzes. Das ist ein gutes Beispiel für den Transfer (De Angelis 2001, 2007; Hammarberg 2001, 2010; Hufeisen 1998; Jaensch 2013; Spiropoulou 2005) von der Muttersprache in die Zielsprache.

## **5.3 Die Kenntnisse der SchülerInnen im Licht der Ziele des überregionalen Curriculums**

Ein Hauptziel des überregionalen Curriculums (Perusopetuksen opetusuunnitelman perusteet 2004, 139, 141) ist, dass die SchülerInnen die wesentlichen Grammatikregeln bis zur neunten Klasse lernen. Laut der Analyse kann man sagen, dass die SchülerInnen ziem-

lich gut Nominal- und Präpositionalphrasen in den deutschsprachigen Schulaufsätzen benutzen können und dadurch das Ziel des Curriculums erreicht haben. Neben den grammatischen Sachen haben die SchülerInnen sich mit den produktiven Fertigkeiten und der Landeskunde des Deutschen während des Schreibens der Aufsätze beschäftigt. Es ist wichtig, dass der Fremdsprachenunterricht das Verstehen der kulturellen Vielfalt und die kommunikative Sprachkompetenz unterstützt (Perusopetuksen opetusuunnitelman perusteet 2014, 218–219, 352; Rösler 2012).

Es wäre sehr schön zu wissen, ob die SchülerInnen wirklich das Gefühl haben, dass sie die Nominal- und Präpositionalphrasen im Deutschen beherrschen, und wie sie den Grammatikunterricht finden. Laut Rösler (2012) haben SchülerInnen ab und zu Probleme mit ihrer Motivation wegen des stärker formfokussierten Vorgehens des Unterrichts. Im Fremdsprachenunterricht ist es wichtig, dass die SchülerInnen motiviert sind, weil es den Erwerb der Grammatik und der Sprache erleichtert (Huneke & Steinig 2010, 19).

Überdies sollten LehrerInnen Aufmerksamkeit auf die Schwerpunkte des Lernens, zum Beispiel auf den Artikelgebrauch und das Genussystem der Substantive, richten und die früheren Sprachkenntnisse der SchülerInnen bewusst benutzen. Die FremdsprachenlernerInnen übertragen Eigenschaften und Strukturen der Muttersprache und anderer erworbenen Sprachen auf die fremde Sprache und das Lernen basiert auf bereits erworbenem Wissen (Huneke & Steinig 2010, 31–32, 48–49; Neuner & Kursisa 2006, 4). Die Beobachtung der Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Sprachen kann das Sprachlernen helfen und den Grammatikerwerb motivierend und interessant machen.

#### **5.4 Bewertung der Verlässlichkeit dieser Untersuchung**

Das Forschungsmaterial besteht aus zehn Schulaufsätzen, in denen 157 verschiedene Nominal- und Präpositionalphrasen belegt sind. Wegen des relativ beschränkten Forschungsmaterials kann man die Ergebnisse nicht weiter verallgemeinern. Es geht um eine Fallstudie, die den Verstand über das Forschungsthema vertieft. Die theoretischen Grundlagen werden durch die Ergebnisse und konkrete Beobachtungen untermauert. (Cohen, Manion & Morrison 2007, 114—115, 253) Die Testgruppe bildeten sprachorientierte SchülerInnen, was einen Einfluss auf die Ergebnisse haben kann. Die SchülerInnen lernen Deutsch als eine fakultative Sprache, weshalb man vermuten kann, dass sie motiviert

sind. Außerdem haben sie schon frühere Erfahrungen mit Sprachenlernen und Lernmethoden, weil sie Englisch seit dritter Klasse und Schwedisch seit siebter Klasse lernen. Die Schulaufsätze als Daten sind zuverlässig und geben den SchülerInnen die Möglichkeit, die eigenen Kenntnisse auszudrücken und zu zeigen (Cohen, Manion & Morrison 2007, 320—321). Die Anweisungen der Schulaufsätze in dieser Untersuchung sind durchdacht und präzise, weil sie für die überregionalen Prüfungen bestimmt sind.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung geben LehrerInnen wichtige Information über den Grammatikerwerb der SchülerInnen. Wenn LehrerInnen wissen, was SchülerInnen gewöhnlich leicht und schwer ist, können sie den Unterricht besser planen und organisieren. Sie können mögliche Lernschwierigkeiten voraussagen und verhindern.

## 6 Zusammenfassung und Ausblick

Zum Schluss kann man noch erwägen, wie man die Ergebnisse dieser Untersuchung praktisch im Unterricht benutzen kann. Es ist wichtig, dass SprachlehrerInnen die Schwerpunkte der Zielsprache erkennen und den Unterricht sorgfältig planen und reflektieren. Im Unterricht sollen LehrerInnen mögliche Schwierigkeiten berücksichtigen und die SchülerInnen anleiten, die Regelmäßigkeiten der Sprache zu begreifen. Es ist auch wichtig, die Aufmerksamkeit auf den Erfolg zu richten und SchülerInnen anzuspornen.

Es wäre interessant zu erforschen, wie sich die Sprachkompetenz und die Kenntnisse der SchülerInnen über den Artikelgebrauch und die Nominalphrasen in den Schuljahren entwickeln. Geht es um die Automatisierung der Strukturen und die Entwicklung des Sprachgefühls oder braucht man das Sprachsystem und die Grammatikregeln? Eine solche Untersuchung würde longitudinale Analysen erfordern.

Um die Beliebtheit der fakultativen Sprachen zu vermehren, sollte man untersuchen, was die SchülerInnen beim Sprachlernen motiviert, und sinnvolle moderne Lehr- und Lernmethoden entwickeln, um schwierige grammatische Sachen, wie den Artikelgebrauch bei den Substantiven, zu unterrichten. Die Belastung des Sprachstudiums ist ein signifikanter Faktor, der die Anzahl der Sprachlernenden beeinflusst. Heutzutage muss das Studium auch Spaß machen.

## Literaturverzeichnis

Baier, Maria (2007): Sprachliche Situation der in Deutschland lebenden Finnen unter besonderer Berücksichtigung der Rezession der Muttersprache. Doktorarbeit. Institut für Sprach- und Translationswissenschaften. Tampere: Universität Tampere.

Buchholz, Eva (2005): Grammatik der finnischen Sprache. 2. überarbeitete Auflage. Bremen: Hempen Verlag.

Cohen, Louis/Manion, Lawrence/Morrison, Keith (2007): Research Methods in Education. 6. Auflage. London: Routledge.

De Angelis, Gessica (2007): Third or Additional Language Acquisition. Clevedon: Multilingual Matters.

De Angelis, Gessica/Selinker, Larry (2001): Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind. In: Cenoz, Jasone/Hufeisen, Britta/Jessner, Ulrike (Hg.), Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition. Psycholinguistic Perspectives. Clevedon & Philadelphia: Multilingual Matters, S. 42–58.

Eisenberg, Peter/Peters Jörg/Gallmann Peter/Fabricius-Hansen Cathrine/Nübling Damaris/Barz Irmhild/Friz Thomas A./Fiehler Reinhard (2009): Duden – Die Grammatik. 8., überarbeitete Auflage. Mannheim: Dudenverlag.

Granzow-Emden, Matthias (2013): Deutsche Grammatik verstehen und unterrichten. Tübingen: Narr.

Hakulinen, Auli / Vilkuna, Maria / Korhonen, Riitta / Koivisto, Vesa / Heinonen, Tarja Riitta / Alho, Irja (2010): Iso suomen kielioppi. 4. Auflage. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Hammarberg, Björn (2001): Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition. In: Cenoz, Jasone/Hufeisen, Britta/Jessner, Ulrike (Hg.) (2001): *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, S. 21–41.

Hammarberg, Björn (2010): The languages of the multilingual. Some conceptual and terminological issues. In: *IRAL – International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 48 (2–3), S. 91–104.

Heikkilä, Tarja-Liisa (2007): *Engelskans inflytande i nominalfrasen i finskspråkiga kadetters svenska*. Unveröffentlichte Lizentiatabhandlung. Helsinki: Universität Helsinki.

Heikura, Vuokko (2007): *Lessons on Finnish Grammar in English*. 4. überarbeitete Auflage. Helsinki: VEA Books.

Hoberg, Rudolf (1997): *Der kleine Duden, deutsche Grammatik*. 2., überarbeitete Auflage Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag.

Hufeisen, Britta (1998): *Tertiärsprachen: Theorien, Modelle, Methoden*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.

Huneke, Hans-Werner/Steinig, Wolfgang (2010): *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. 5. neuerarb. Aufl. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Jacobs, Eberhard/Kaski, Kalevi/Louhivaara, Seppo/Mäkinen, Raija-Leena (1987): *So stimmt es! Strukturen und Übungen*. 1.-2. überarbeitete Auflage. Helsinki: Otava.

Jaensch, Carol (2013): Third language acquisition. Where are we now?. In: *Linguistic Approaches to Bilingualism* 3 (1), S. 73–93.

Järventausta, Marja & Schröder, Hartmut (1997): *Nominalstil und Fachkommunikation*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Järvinen, Heini-Marja (2014): Katsaus kielenoppimisen teorioihin. In: Pietilä, Pirkko/Lintunen, Pekka (Hg.): *Kuinka kieltä opitaan – opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Helsinki: Gaudeamus. S. 68–88.

Karlsson, Fred (1976): Finskans struktur. Lund: Bröderna Ekstrands Tryckeri AB.

Kolde, Gottfried (1989): Der Artikel in deutschen Sachverhaltsnominalen. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

Kolehmainen, Taru (2009): Montako sijamuotoa? Kotuksen kolumnit. Kuukauden kieli-juttu (2003-2011). [https://www.kotus.fi/nyt/kolumnit/kuukauden\\_kieli-juttu\\_\(2003\\_2011\)/montako\\_sijamuotoa](https://www.kotus.fi/nyt/kolumnit/kuukauden_kieli-juttu_(2003_2011)/montako_sijamuotoa) (16.6.2017)

Koskensalo, Annikki (1989): Fehler finnischer Deutschlernender. Tampere: Universität Tampere. (Veröffentlichungen des Instituts für Philologie I der Universität Tampere.)

Lahtinen, Sinikka (1993a): Om nominalfrasens struktur i finska gymnasisters inlärosvenska och deras behärskning av typerna ”den gula bilen” och ”en gul bil”. In: Golden, Anne / Hvenekilde, Anne (Hg.): Rapport fra det andre forskersymposiet om Nordens språk som andraspråk. Oslo: Universität Oslo, avdeling for norsk som andrespråk. Institutt for lingvistiske fag. S. 181–190.

Lahtinen, Sinikka (1993b): Om nominalfrasens struktur och feltyperna *en (gul) bilen* och *det gula bilen* i finska gymnasisters inl rarsvenska. In: Muittari, Veikko/Rahkonen, Matti (Hg.): Svenskan i Finland 2. Jyväskylä: Universität Jyväskylä. S. 85–98.

Laury, Ritva (1997): Demonstratives in interaction: The emergence of a definite article in Finnish. *Studies in discourse and grammar*. 7. Amsterdam: John Benjamins.

Lehrplan 2012 der Schule, die untersucht wurde.

Mäkinen, Panu (2004): Suomen kielioppi. <http://users.jyu.fi/~pamakine/kieli/suomi/sijat/> (21.6.2018)

Neuner, Gerhard/Kursisa, Anta (2006) *Methodische Grundlagen für „Deutsch nach Englisch“*. Aktivierung der Englischkenntnisse „im Hinterkopf“ – ein schneller und effizienter Zugang zum Deutschen. Ismaning: Hueber.

Nyqvist, Eeva-Liisa (2013): Species och Artikelbruk i finskspråkiga grundskoleelevers inläraarsvenska. En longitudinell undersökning i årskurserna 7-9. Doktorarbeit, Nordische Sprachen. Turku: Universität Turku. <http://www.doria.fi/handle/10024/91519> (16.6.2017)

Opetushallinnon tietopalvelu Vipunen (2016): Opetushallinnon tietopalvelu Vipusen vuoden 2016 tilastot on julkaistu – Miten vapaaehtoisten A2- ja B2-kielten vuoden 2016 tilastot eroavat suhteessa muihin vuosiin? [https://www.oph.fi/download/188662\\_Vapaaehtoiset\\_A2\\_ja\\_B2.pdf](https://www.oph.fi/download/188662_Vapaaehtoiset_A2_ja_B2.pdf) (21.6.2018)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Pietilä, Päivi / Lintunen, Pekka (2014): Kielen oppiminen ja opettaminen. In: Pietilä, Päivi/Lintunen, Pekka (Hg.): Kuinka kieltä opitaan – opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle. Helsinki: Gaudeamus. S. 11–25.

Piitulainen, Marja-Leena/Lehmus, Ursula/Sarkola, Irma (1997): Saksan kielioppi. Helsinki: Otava.

Piitulainen, Marja-Leena (2006): Von Grammatik und Wortschatz bis zu Textsorten und Kulturunterschieden. Eine Übersicht über den Sprach- und Kommunikationsvergleich Finnisch-Deutsch. In Lenk, Hartmut (Hg.): Finnland. Vom unbekanntem Partner zum Vorbild Europas? Sonderheft 10/2006. Landau: Empirische Pädagogik. S. 315–345.

Pitkänen, Antti J. (1982): Om feltyper hos finsktalande elever med svenska som andra/främmande språk. In: Saari, Mirja/Tandefelt, Marika (Hg.): Svenskans beskrivning 13. Meddelanden från Institutionen för nordiska språk och litteratur vid Helsingfors universitet. Helsinki: Universitätt Helsinki. S. 277–290.

Rösler, Dietmar (2012): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag.

Sajavaara, Kari (1999): Toisen kielen oppiminen. In: Sajavaara, Kari/Piirainen-Marsh, Arja (Hg.): Kielenoppimisen kysymyksiä. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto. S. 73–102.

Savolainen, Erkki (2001): Liite: Kieliopin opetuksesta. Verkkokielioppi, Finn Lectura. <https://fl.finnlectura.fi/verkkosuomi/opetus.htm> (24.6.2018)

Spiropoulou, Paulina-Panajota (2005): Fehler im Tertiärsprachenunterricht. In: Hufeisen, Britta/Neuner Gerhard (2005): Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch. Europat: Europäisches Fremdsprachenzentrum.

Sundman, Marketta (1995): Species och artikelbruk hos avancerade inlärare av svenska. In: Kalin, Maija/Latomaa, Sirkku (Hg.): Nordens språk som andraspråk 3. Jyväskylä: Högskolornas språkcentral. S. 220–229.

Sundman, Marketta (2014): Kuinka kielioppia opitaan ja opetetaan. In: Pietilä, Pirkko/Lintunen, Pekka (Hg.): Kuinka kieltä opitaan – opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle. Helsinki: Gaudeamus. S. 114–137.

Suomen Saksanopettajat ry (2007): Saksan kielen asema ja A1/A2-ryhmien perustaminen. <http://www.suomensaksanopettajat.fi/saksan-kielen-asema-ja-a1a2-ryhmien-perustaminen/> (9.4.2016)

Tieteen termipankki (2012): Virheanalyysi. <http://tieteentermipankki.fi/wiki/Kielitiede:virheanalyysi> (18.6.2018)

Verkama, Outi (2012): Suomen Saksanopettajat ry:n lausunto perusopetuksen yleisten valtakunnallisten tavoitteiden sekä perusopetuksen tuntijaon uudistamista valmistelleen työryhmän (OKM 2012:6) ehdotuksesta. <http://www.suomensaksanopettajat.fi/suomensaksanopettajat-ryn-lausunto-perusopetuksen-yleisten-valtakunnallisten-tavoitteiden-seka-perusopetuksen-tuntijaon-uudistamista-valmistelleen-tyoryhman-okm-20126-ehdotuksesta/> (9.4.2016)

## **Anlage 1: Die Anweisungen für die Schulaufsätze (der fünfte Teil der überregionalen Prüfung)**

Peruskoulun 9. luokan A-saksan koe 2010

Valtakunnallinen koe, 2. tunti

Sukol-Palvelu Oy, Tehtävävihko 2, A-saksa 2010, oppilas

### **V Kirjoittaminen**

#### **Osa 2**

*Valitse yksi otsikoista ja kirjoita siitä 40–60 sanan mittainen teksti **saksaksi**. Kirjoita otsikko viivalle. Laske lopuksi sanamäärä ja merkitse se kirjoitelman loppuun.*

#### **A Ich als Austauschschüler**

Miksi haluaisit vaihto-oppilaaksi? Mihin maahan haluaisit ja miksi? Mitkä luonteenpiirteesi auttaisivat sinua vuoden aikana?

#### **B Finnland**

Mitä osaat kertoa Suomesta vaihto-oppilaana ollessasi? Voit kertoa seuraavista asioista: maan perustiedot, luonto (esim. vuodenajat), kulttuuri, ruoka, kuuluisia suomalaisia.

Mitä kaipaat Suomesta? Mitä et? Mihin veisit ulkomaalaisen vieraan ensimmäiseksi?

#### **C Eine E-Mail an meine schöne Gastfamilie**

Olet kotona vaihto-oppilasvuoden jälkeen. Kirjoitat isäntäperheellesi. Haluat ehkä vielä kiittää heitä. Menikö kotimatka hyvin? Miltä nyt tuntuu? Mitä teit ensimmäiseksi kotona ollessasi? Mitä kaipaat vaihto-oppilasmaastasi? Kutsut isäntäperheesi vierailulle Suomeen.

## **Finnische Zusammenfassung**

### **Nomini- ja prepositionaalilausekkeet suomalaisten peruskoululaisten saksankielisissä kirjoitelmissa**

Aiempien tutkimusten mukaan (Nyqvist 2013) suomalaisille peruskoululaisille suurimpia haasteita ruotsin kielen opiskelussa aiheuttaa artikkelien käyttö substantiivien yhteydessä. Vaikka ruotsin kieli eroaakin monelta osin saksan kielestä, voidaan olettaa, että suomalaisilla kielenoppijoilla on vastaavanlaisia haasteita artikkelien käytössä niin ruotsin- kuin saksankielistenkin substantiivien yhteydessä. Uuden perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) vieraiden kielten oppimistavoitteiden toteutumiseksi, valinnaisten kielten aseman vahvistamiseksi ja oppilaiden oppimismotivaation tukemiseksi on erittäin tärkeä kiinnittää huomiota kielenoppimisen pulmakohtiin.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten suomalaiset peruskoululaiset käyttävät nomini- ja prepositiolausekkeitä saksankielisissä kirjoitelmissaan. Lausekkeet on jaettu ominaisuuksiensa mukaan viiteen kategoriaan, joissa tutkitaan erikseen artikkelien, pronominien (possessiivi- ja indefiniittipronomit), adjektiiviattribuuttien, lukusanojen ja prepositioiden käyttöä substantiivien yhteydessä. Artikkelien käyttö on jaettu edelleen neljään alakohtaan, sillä saksan kielessä artikkelien käyttöön liittyvät sanan suku, sijamuodot, sanan määräisyys sekä luku eli yksikkö- ja monikkomuodot. Lopuksi tutkimustuloksia verrataan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004; 2014) vieraalle pitkälle kielelle asettamiin oppimistavoitteisiin ja hyvän osaamisen kriteereihin yhdeksännen luokan päättyessä. Samalla pohditaan, millaiset saksan kielen nominilausekkeet ovat suomenkielisille oppilaille haastavia ja mitkä he osaavat hyvin.

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) tavoitteiden mukaan vieraiden pitkien kielten opetuksen tärkein tavoite on, että oppilas saavuttaa kielitaidon, jonka avulla hän pystyy toimimaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Kulttuurien monimuotoisuuden ymmärtämistä syvennetään tutustumalla arvoihin ja ilmiöihin, jotka ovat kohdekielen kieliyhteisölle tyypillisiä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 352.) Kommunikatiivisten taitojen lisäksi myös kieliopilliset näkökulmat on huomioitu opetussuunnitelmassa, jonka mukaan kielen tärkeimmät rakenteet tulee oppia yhdeksännen luokan loppuun mennessä. Keskeisimmiksi vieraan kielen rakenteiksi on kirjattu verbien taivutus

ja aikamuotojen käyttö, substantiivien, adjektiivien, yleisimpien pronomien ja prepositioiden käyttö sekä keskeisimmät syntaktiset säännöt ja lauserakenteet. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 139, 141.)

Suomen kieli ja saksan kieli eroavat substantiivirakenteissa huomattavasti toisistaan, sillä suomen kielessä sanoilla ei ole sukua tai määräisiä ja epämääräisiä muotoja (Eisenberg, Peters, Gallmann, Fabricius-Hansen, Nübling, Barz, Friz & Fiehler 2009, 145; Hakulinen, Vilkuna, Korhonen, Koivisto, Heinonen & Alho 2010; Heikura 2007, 12, 41; Jacobs, Kaski, Louhivaara & Mäkinen 1987, 106-108). Suomen kielessä ei virallisesti ole myöskään artikkeleja, vaikkakin Lauryn (1997, 250-264) mukaan *se*-pronomia käytetään puhutussa kielessä määräisen artikkelin tavoin. Yhteistä suomen ja saksan kielille on sijamuotojen käyttö. Suomessa sijamuotoja on kuitenkin huomattavasti enemmän kuin saksan kielessä, jossa suurin osa suomen sijamuodoista ilmaistaan prepositiorakenteilla (Mäkinen 2004). Aiempien tutkimusten (Nyqvist 2013, 10; Pitkänen 1982; Lahtinen 1993a, 1993b; Sundman 1995; Heikkilä 2007; Piitulainen 2006) mukaan kielten erilaisuus voi aiheuttaa haasteita kieltenopiskelussa.

Tämän tutkimuksen tutkimusmateriaali koostuu kymmenestä kirjoitelmasta, joiden tehtävänanto pohjautuu peruskoulun 9.-luokan A-saksan valtakunnalliseen kokeeseen. Kirjoitelmat on kirjoitettu pääasiassa kotona, jolloin oppilailla on ollut mahdollisuus hyödyntää myös sanakirjoja. Kirjoitelmista poimittiin analyysiä varten nomini- ja prepositiolausekkeet, joita oli yhteensä 157. Nominilausekkeet jaettiin rakenteellisten ominaisuuksiensa mukaan pienempiin alaryhmiin. Kirjoitelmissa käytettyjen muotojen oikeellisuus arvioitiin vertaamalla niitä kieliopillisesti oikeisiin muotoihin.

Tulosten mukaan suomalaiset oppilaat osaavat käyttää melko hyvin erilaisia nominirakenteita saksankielisissä kirjoitelmissaan jo yhdeksännen luokan syksyllä. Erityisesti lukusanojen käyttö substantiivien edellä sujuu. Myös artikkelien ja prepositiorakenteiden kohdalla virheitä esiintyy vain ajoittain, vaikka kielten eroavaisuuksien vuoksi haasteita voisi odottaa olevan enemmän. Aiempien tutkimusten tulosten mukaisesti (Nyqvist 2013) suurimmat haasteet artikkelien käytössä liittyvät sanan määräisyyden ja suvun valintaan. Näiden ohella selvästi haasteellisimpia rakenteita ovat possessiivi- ja indefiniittipronominin sekä adjektiiviattribuutit nominilausekkeissa. Oppilaat unohtavat usein nominilausekkeisiin kuuluvien sanojen taivuttamisen eri sijamuodoissa pääsanon suvun huomioiden.

Tutkimukseen valittiin pieni ryhmä tutkittavia, joten he eivät edusta yleisesti koko A2-saksan oppijoiden ryhmää Suomessa. Tulokset eivät siis ole yleistettävissä laajempaan kontekstiin, mutta ne antavat tärkeää tietoa vieraiden kielten oppimisesta ja opiskelusta sekä auttavat ymmärtämään ilmiötä kuvaavia teorioita ja aiempia tutkimuksia (Cohen, Manion & Morrison 2007, 114–115, 253). Lisäksi tulokset antavat saksankielenopettajalle konkreettista tietoa kieliopin opetuksen pulmakohdista ja auttavat suunnittelemaan opetusta sekä käytettäviä opetusmenetelmiä niin, että ne tukevat oppilaiden osaamista ja motivaatiota parhaalla mahdollisella tavalla. Myöhemmin olisi mielenkiintoista tutkia pitkittäistutkimuksena, miten oppilaiden kielitaito ja ymmärrys artikkelien käytöstä sekä nominilausekkeista kehittyi kouluvuosien aikana. Onko kyse rakenteiden automatisoitumisesta ja kielitajun kehittymisestä vai kieliopillisten rakenteiden systemaattisesta ulkoa opettelusta.