

Axel Vielau

Handbuch Deutsch als Fremdsprache

**Einführung in die
kommunikative
Grammatik**

Internetpublikation

Das **Handbuch Deutsch als Fremdsprache** richtet sich an Menschen, die als Muttersprachler anderen beim Erlernen der deutschen Sprache helfen wollen. Es liefert das Hintergrundwissen, das man benötigt, um die Grundlagen der deutschen Sprache selbst besser verstehen und anderen erfolgreich vermitteln zu können. Es enthält eine Grammatik der deutschen Sprache, aber zugleich viel mehr als das: Wer sich dieses Buch erarbeitet, wird den Aufbau der verschiedenen Ebenen der deutschen Sprache (Laut > Wort > Satz > Text) von Grund auf neu durchdenken und dabei zu Einsichten gelangen, wie sie im typischen Schulunterricht oder Germanistikstudium nicht zu gewinnen sind. Denn das *Handbuch* erforscht und beschreibt die deutsche Sprache nicht wie üblich ausgehend von ihrer äußeren Form, sondern von ihrer Bedeutung und Funktion als Kommunikationsmittel: Die kommunikative Grammatik zeigt, wie die Sprache gebraucht wird, um im wirklichen Leben erfolgreiche Verständigung zu ermöglichen. Auch die reformierte Rechtschreibung lässt sich übrigens vor diesem Hintergrund leichter verstehen ...

Der Autor:

Dr. habil. Axel Vielau, Fachbereichsleiter für Fremdsprachen an der VHS Oldenburg 1975-2008, Lehrbeauftragter (1979-2008) und außerplanmäßiger Professor für die Didaktik der englischen Sprache an der Universität Oldenburg, Lehrbeauftragter für Deutsch als Fremdsprache.
Arbeitsbereiche: Sprachwissenschaft - Sprachdidaktik - Erwachsenenbildung.
E-Mail: info@axel-vielau.de

Rechte und Verwertung:

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Autors. Die Internetfassung dieses Werks darf ohne besondere Genehmigung in unveränderter Form wie vorliegend vervielfältigt und auf nichtkommerzieller Basis weitergegeben werden. Bei jeder Nutzung des Buchs, auch von Teilen oder Auszügen, für die wissenschaftliche Arbeit, für Schulungen oder andere Zwecke ist auf die Quelle hinzuweisen.

© 2012 by the author
1. Auflage, Oldenburg 2012
Alle Rechte vorbehalten.

Layout, Grafik und Satz: Dr. Axel Vielau, Rastede
Download: www.axel-vielau.de

Axel Vielau

Handbuch Deutsch als Fremdsprache

**Einführung in die
kommunikative
Grammatik**

Inhalt

1. Einleitung: Adressaten und Ziele	8
1.1 Fremdsprachen selbstständig lernen	8
1.2 Eine Lernergrammatik - was ist das?	8
1.3 Die Form folgt der Funktion	9
1.4 Deutsch entdecken und erforschen	10
2. Sprache, Verständigung, Sprachenlernen ..	11
2.1 Verständigung durch Zeichen	11
2.2 Der Bauplan der Sprache	13
2.3 Quellen und Terminologien, Reichweite	16
2.4 Grammatik und Sprachenlernen	18
3. Die Zeichen der Sprache: Aussprache und Schreibung	21
3.1 Das deutsche Alphabet	21
3.2 Laute und Lautverstehen: eine Problemskizze	21
3.3 Die deutschen Laute - und wie man sie spricht	23
3.31 Vereinfachte Lautschrift	23
3.32 Die Konsonanten	24
3.33 Die Vokale	26
3.4 Lautgruppen und Betonung, Satzmelodie	26
3.41 Lautgruppen und Betonung	27
3.42 Satzbetonung und Intonation	28
3.5 Hinweis zur Rechtschreibung und Zeichensetzung	28
4. Wort, Wortbedeutung und Lernwortschatz	29
4.1 Einführung und Übersicht	29
4.2 Wortform: Grundform, Ableitungsformen, Wortverbindungen, Wortgruppen	30
4.3 Wortinhalt: Bedeutung und Vorstellungsinhalt	32
4.4 Wortart: die grammatische Rolle des Wortes	36
4.5 Aufbau des mentalen Lexikons und Lerntipps für das Wortschatzlernen	38
5. Satz, Satzbedeutung und Satzgrammatik	40
5.1 Einführung: Sprechakt, Sprecherrollen, Information	40
5.2 Grundlagen des Satzbaus	44
6.21 Der Satz und die Satzteile	44

5.22 Satzbaupläne und syntaktische Gruppen	47
5.23 Das Prädikat und die Satztypen	49
5.231 Der Aussagesatz	51
5.232 Der Fragesatz	52
5.233 Der Aufforderungssatz	53
5.24 Funktionale Satzperspektive	54
5.25 Zusammenfassung: Die Bausteine des Satzes	55
5.3 Informationsmuster und ihr Ausdruck in der deutschen Sprache	56
5.4 Wir sprechen über Existenz und Besitz: Attribution	60
5.41 Einführung: Der Aufbau von Attributivsätzen	60
5.42 Verbindungsverben	61
5.43 Nomen und Begleiter	62
5.431 Einführung: Die Nominalgruppe	62
5.432 Nomen: Geschlecht und Zahl, Korrespondenz	63
5.433 Begleiter des Nomens	65
5.433.1 Einführung: Funktion der Begleiter	65
5.433.2 Bestimmungswörter: Artikel und Pronominalbegleiter	65
5.433.3 Zahl und Menge: Quantitätsbegleiter	67
Genauere Quantifizierung	68
Ungenauere Quantifizierung	68
5.433.4 Eigenschaften und Merkmale: Qualitätsbegleiter	69
5.433.5 Deklination der Nominalgruppe	70
5.44 Ergänzungen (1): Eigenschaften und Merkmale	71
5.441 Einführung	71
5.442 Adjektive (1): Vergleich, Steigerung, Abtönung	72
5.443 Relativsatz	74
5.444 Beifügung (Apposition)	75
5.45 Ergänzungen (2): Besitz und Zugehörigkeit	75
5.451 Einführung	75
5.452 Besitzaussagen	76
5.453 Der Besitzkasmus	76
5.454 Possessivpronomen	77
5.46 Ersatz der Nominalgruppe: Pronomen	78
5.46.1 Einführung	78
5.46.2 Verweisende Pronomen	79
5.46.3 Fragepronomen	82
5.46.4 Quantitätspronomen	82
5.46.5 Indefinitpronomen	83
5.5 Wir sprechen über Ereignisse: Prädikation	84
5.51 Einführung: Der Aufbau von Ereignissätzen	84
5.52 Das Prädikat im Ereignissatz	85

5.52.1 Einführung	85
5.52.2 Tempus und Aspekt: Das System der Zeiten	85
5.52.3 Ereigniszeit (Tempus)	86
5.523.1 Einführung	86
5.523.2 Verbgruppen zum Ausdruck der Tempora	89
5.523.3 Präsens und Präsens Perfekt	90
5.523.4 Präteritum und Präteritum Perfekt	92
5.523.5 Futur und Futur Perfekt	93
5.523.6 Verbformen zum Ausdruck der Nachzeitigkeit	93
5.52.4 Erlebniszeit (Aspekt)	95
5.53 Adverbiale: Bestimmung und Verankerung von Ereignissen	96
5.53.1 Einführung	96
5.53.2 Adverb	97
5.53.3 Präpositionalgruppen	99
5.533.1 Bestimmung der Zeit	99
5.533.2 Bestimmung des Ortes	101
5.533.2 Bestimmung der Umstände	102
5.533.4 Übersicht: Rektion der Präpositionen	103
5.6 Wir drücken Meinungen und Gefühle aus: Modifikation	104
5.61 Einführung: Modifikation und der Wahrheitswert von Sätzen	104
5.62 Modalverben	105
5.63 Möglichkeit, Wunsch, Bedingung: Konjunktiv Präteritum	106
5.64 Berichtete Rede: Konjunktiv Präsens	109
5.65 Markierte Wortstellung, Ereignisfokus, Passiv	112
5.66 Interaktive Satzmodifikation	113
5.661 Einführung und Übersicht	113
5.662 Beifügungen im Vorfeld	114
5.663 Beifügungen im Nachfeld	114
5.664 Diskursmarkierungen	115
5.7 Wir erweitern und differenzieren die Information: Junktion	116
5.71 Form und Funktion komplexer Sätze	116
5.72 Satzgefüge: Die Verbindung finiter Sätze	117
5.72.1 Funktionen des finiten Nebensatzes	119
5.72.1 Wortstellung im finiten Satzgefüge	120
5.73 Nebensatzgefüge: Verbindung infiniter Nebensätze	121
5.73.1 Nebensatzgefüge mit Infinitiv	122
5.73.1 Nebensatzgefüge mit Partizip	122
5.74 Satzteilgefüge: eingebettete Nebensätze	123
5.74.1 Einbettung mit Infinitiv	123
5.74.2 Einbettung mit finiten Nebensätzen	124
5.75 Beispiele zur Analyse komplexer Satzverbindungen	125

5.8 Basiswissen zur (neuen) Rechtschreibung und Zeichensetzung	128
5.81 Rechtschreibung und Spracherwerb	128
5.82 Groß- und Kleinschreibung	128
5.83 Getrennt- und Zusammenschreibung	129
5.84 Konsonantenverdopplung	130
5.85 Zeichensetzung	130
6. Text, Textbedeutung und Kommunikation	133
6.1 Einführung: Text, Szenario, Diskurs	133
6.2 Verständigung im Gespräch: Textfunktion	137
6.21 Einführung	137
6.22 Handlungsrollen	138
6.23 Gesprächsstruktur	139
6.24 Gesprächsformen und Prozessmerkmale	141
6.25 Handlungsrezept, Handlungsabsicht, Diskursfunktion	143
6.3 Gesprächsinhalt und Textkohärenz	146
6.31 Einführung: Merkmale eines kohärenten Textes	146
6.32 Textsorten und Gliederungsmerkmale	147
6.32.1 Deskription	148
6.32.2 Instruktion	149
6.32.3 Narration	150
6.32.4 Exposition	152
6.32.5 Argumentation	153
6.32.6 Integration	155
6.32.7 Metakommunikation	155
6.4 Der sprachliche Verbund von Texten: Textkohäsion	157
6.41 Einführung: Merkmale eines kohäsiven Textes	157
6.42 Referenz	158
6.43 Junktion	160
6.44 Register	163
6.5 Fremdverstehen und interkulturelle Kommunikation	166
7. Anhang	169
7.1 Unregelmäßige Verben (Auswahl)	169
7.2 Verzeichnis der zitierten Literatur	172

1. Einleitung: Adressaten und Ziele

1.1 Fremdsprachen selbstständig lernen

Eine Sprache selbstständig erlernen - wer möchte das nicht? Fremdsprachen werden immer wichtiger, sowohl beruflich wie im Privatleben. Da die Schulkenntnisse oft nicht ausreichen, andererseits Lust, Zeit und Gelegenheit für einen Sprachkurs fehlen, wächst die Bedeutung des Selbstlernens.

Selbstlernen hat Vor- und Nachteile. Es ist nicht an Ort, Zeit, eine Lehrperson oder ein bestimmtes Lernmaterial gebunden; Ziele, Lernverfahren und Lernaufwand orientieren sich an den subjektiven Bedürfnissen. Allerdings - wer eine Fremdsprache selbstständig (weiter)lernen möchte, braucht einiges an Hintergrundwissen, um die Aufgabe erfolgreich angehen zu können: Was ist eigentlich Sprache? Wie ist sie aufgebaut, wie funktioniert sie? Woran erkennt man, ob etwas richtig oder falsch, gut oder schlecht ausgedrückt ist? Was geschieht bei der Verständigung? Und vor allem: Wie erlernt man eine Fremdsprache zeitsparend, effektiv und nachhaltig?

Das vorliegende Lernerhandbuch liefert das Überblicks- und Hintergrundwissen, das man benötigt, um die deutsche Sprache besser verstehen und erfolgreich lernen zu können. Dabei richtet es sich eher an den **Lernhelfer** als an den Lernenden selbst: Wer *Deutsch als Fremdsprache* lernt, wird dieses Buch mangels ausreichender Sprachkenntnisse kaum verstehend lesen und allenfalls punktuell zum Nachschlagen benutzen können. Anders die Situation des Lernhelfers: Wer als Muttersprachler anderen beim Lernen helfen will, wird hier viel Nützliches über Aufbau und Funktion der Sprache finden, das weder im Schulunterricht noch im üblichen Lehrstudium vorkommt. Insofern eignet sich dieses Lernerhandbuch nicht nur für den interessierten Laien, sondern es richtet sich trotz seiner allgemeinverständlichen Anlage und der begrenzten Beschreibungstiefe auch an Studierende und Lehrkräfte. Inhalt und Gliederung entsprechen sinngemäß dem *Lernerhandbuch Englisch* (Vielau 2011); das gilt auch für zahlreiche Formulierungen, die hier als Selbstzitate nicht extra ausgewiesen sind.



Literatur

1.2 Eine Lernergrammatik: was ist das?

„Grammatik ist, was alle können und machen, was aber die wenigsten ausdrücklich gelernt haben und was niemand ganz kennt. Etwas Unheimliches.“ (Dieter E. Zimmer) Anders als die üblichen Schulgrammatiken verfolgt das vorliegende Handbuch ein neues, weniger unheimliches Prinzip. Es beschreibt die Sprache nicht „aus sich heraus“, sondern als Ausdruck für Ideen und als Mittel der Verständigung, nicht als in sich geschlossenes System und formales Regelwerk, sondern es erklärt, wie eine Sprache beim Sprechen funktioniert, wie wir die Sprache benutzen, um im Gespräch mit anderen das wirksam auszudrücken, was wir sagen wollen.

Die Grammatiklehrbücher, wie wir sie aus der Schulzeit kennen, waren oft eher ein Lernhindernis als eine Hilfe, da sie schwierig zu lesen und noch schwieriger zu verstehen

waren. Vordergründig liegt das zunächst an den Formulierungen, wie man sie üblicherweise in Grammatiken und Lehrbüchern findet: Jede Erklärung setzt eine weitere voraus, jeder Begriff ist verständlich nur vor dem Hintergrund eines heimlich mitgedachten Grammatiksystems. Die einzelnen Formulierungen werden erst in dem Maße nachvollziehbar, in dem man das System als ganzes versteht - was in der Praxis zu dem paradoxen Ergebnis führt, dass nur der mit einer Grammatik sinnvoll arbeiten kann, der bereits Grammatikexperte ist.

Allerdings wird eine typische Schulgrammatik allein durch menschenfreundliche Formulierungen für den Lerner kaum verständlicher, weil schon ihr Zugang und Denkansatz ohne geeignete Hilfen für den Laien kaum nachvollziehbar ist. Aus der Sicht des Lerners interessiert zunächst die Rolle der Sprache beim Sprechen: Wie drücke ich eine bestimmte Information aus? Wie verstehe ich, was der Gesprächspartner meint, wenn er etwas Bestimmtes sagt? - Dagegen beschreibt die Schulgrammatik die Sprache nicht aus der Perspektive ihrer *Bedeutung* und *Funktion* beim Sprechen und Verstehen, sondern aus der Perspektive ihrer äußeren *Form*, zum Beispiel der verschiedenen Wortarten. Häufig ist der Aufbau solcher Grammatiken daher von einer bestimmten Klassifikation der Wortarten abgeleitet (mit Kapiteln über *Nomen*, *Artikel*, *Adjektiv*, *Verb* ...), wobei Hinweise, was man praktisch-kommunikativ mit den verschiedenen Sprachbausteinen anfangen kann, eher zufällig und unsystematisch eingestreut sind. Der Lerner muss das, was er braucht, um einen zusammenhängenden Satz zu formulieren, daher mühsam an verschiedenen Stellen des Buchs zusammensuchen und dann selber so zusammensetzen, dass eine stimmige Aussage entsteht.

Da Gliederung und Aufbau der Schulgrammatik für den Lernenden schwer zu durchschauen sind, verzichten immer mehr Lernergrammatiken gleich ganz auf eine nachvollziehbare Systematik und stellen den Lernstoff wie eine Wortliste in alphabetischer Form dar. Das erleichtert zwar das Suchen (sofern man weiß, wonach man suchen muss), aber es macht das verstehende Lernen von vornherein unmöglich; der Gebrauchswert entspricht dem eines Wörterbuchs - zwar durchaus zum punktuellen Nachschlagen geeignet, aber im Aufbau ohne inneren Zusammenhang und erkennbare Logik. Auch hier gilt: Der Gebrauch einer solchen Grammatik gerät dem Nicht-Experten zum quälenden *Puzzle*. Nur der, der sich mit Grammatiken auskennt und vorher weiß, wonach zu suchen ist, kann mit ihnen arbeiten; und nur der, der die Sprache schon kennt, kann die Grammatik verständig lesen, die Erklärungen und Beispiele verstehen.

1.3 Die Form folgt der Funktion

Das vorliegende Lernerhandbuch kehrt das übliche Abhängigkeitsverhältnis von Sprache und Information, Form und Funktion in der Schulgrammatik um nach dem Prinzip „*Die Form folgt der Funktion*“. Es erforscht und beschreibt Sprache aus der Perspektive der Informationsverarbeitung, aus ihrer Funktion als **Verständigungsmittel**: Wie drückt man das, was man sagen will, richtig und verständlich auf Deutsch aus? Wie setzt sich „ein Stück Information“ in „ein Stück Sprache“ um? Welche Regelmäßigkeiten treten dabei auf, welche Regeln sind beim Lernen hilfreich? Was ermöglicht das „Wunder der Sprache“, die Fähigkeit des kompetenten Sprechers, eine unendliche Vielzahl an Informationen mit begrenzten Sprachmitteln auszudrücken? Und vor allem: Wie kann so etwas wie Verständigung zwischen Sprechern aus verschiedenen Kulturen entstehen?



Literatur

Die Sprachbeschreibung der Schulgrammatik bleibt meistens auf Wort- oder Satzebene stehen; zum Austausch von Information, über Prozesse des Verstehens oder der interkulturellen Verständigung kann man aus dieser beschränkten Perspektive wenig aussagen. Neuere Lehrzielbeschreibungen, wie sie im *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für das Fremdsprachenlernen* (GER) vorliegen, verlangen eine stärkere Annäherung der Sprachbeschreibung an den tatsächlichen Sprachgebrauch in Handlungszusammenhängen, verlangen Einblick in den Aufbau von *Szenarien* und *Diskursen*. Eine kommunikative Lernergrammatik, wie sie im Folgenden vorgestellt wird, bezieht daher systematisch auch die *Textebene* ein, genauer: das für die deutsche Sprache typische Informationsmanagement beim sprachlichen Handeln. Denn wer sich erfolgreich verständigen will, muss nicht nur die Ausdrucksmittel verstehen, sondern auch typische Merkmale der geltenden Handlungskonventionen auffassen.

1.4 Deutsch entdecken und erforschen

Das Lernerhandbuch ist sozusagen eine „Bedienungsanleitung“ für das Sprachenlernen: Es erklärt, wie eine Sprache funktioniert und wie man seine Ideen zum Ausdruck bringt. Aber die Kenntnis einer Grammatik befähigt für sich genommen noch so wenig zum Sprechen wie die Kenntnis der Bedienungsanleitung eines Autos zum Autofahren. Handlungswissen entsteht erst durch praktisches Lernen. Dennoch heißt das nicht, dass theoretisches Wissen überflüssig ist: Bewusstes, kontrolliertes Üben in Kenntnis der „Bedienungsregeln“ ist um vieles effektiver als ein probleblindes Herumprobieren - das gilt beim Erlernen des Autofahrens ebenso wie beim Sprachenlernen.

Ein wenig grammatische *Terminologie* ist unverzichtbar, wenn die Darstellung präzise und folgerichtig sein soll. Die Fachbegriffe werden hier jedoch nicht vorausgesetzt, sondern Schritt für Schritt erforscht und entwickelt, zum Teil neu definiert und abgeleitet - in der Hoffnung, dass die sonst oft unverständliche Hierarchie der grammatischen Begriffe (auf *Zeichen-, Wort-, Satz- und Textebene*) so besser durchschaubar wird. Dabei folgt der Aufbau dem natürlichen Lernweg vom Einfachen zum Komplexen hin, schließt alle Ebenen der Sprachbetrachtung ein und ermöglicht so eine neue, auf Einsicht gestützte Lernkultur.

Insofern ist das Buch von der Anlage her eher zum verständigen Lesen als zum Nachschlagen geeignet. Die Gliederung erschließt sich am einfachsten über das Inhaltsverzeichnis; in Umrissen verstehen kann man das Gliederungsprinzip nach der Lektüre des zweiten Kapitels, das daher jedem Leser als Einstieg warm empfohlen wird. Bei einem selektiven Zugang sollte man zumindest auch die Einleitung des betreffenden Kapitels lesen.

Genauere Angaben zur Datenbasis und zu den Quellen finden sich in Kapitel 2; hier sei vorweg nur angemerkt, dass sich das vorliegende Handbuch an Lerner auf dem Grundniveau des Spracherwerbs richtet, also an Anfänger bis hin etwa zum Stand der *mittleren Reife* (Sekundarabschluss I) in der Schule bzw. zum *VHS-Zertifikat* in der Erwachsenenbildung (Europa-Lernstufe B1). Entsprechend sind die Beispiele so ausgewählt, dass sie im Rahmen des Zertifikat-Grundwortschatzes verstanden werden können. Wird auf Fehler verwiesen, so sind diese mit einem Sternchen dargestellt (**Fehler*), zweifelhafte Sätze werden mit einem einleitenden Fragezeichen markiert (*?geben du kannst*), mögliche Alternativen sind durch / , Folgerungen durch > gekennzeichnet. Zwei Schrägstriche / ... / umschreiben *Phoneme* bzw. eine grobe, phonemische Beschreibung der Aussprache.

Zum Schluss dieses Vorworts sei eine leise Warnung erlaubt. Natürliche Sprachen sind nicht unkompliziert; sie können es nicht sein, sind sie doch Spiegel lebendig gewachsener Kulturen, die den Ausdruck noch der kompliziertesten Gedankengänge erlauben. Auch ein Lernerhandbuch, das bewusst im Blick auf Verständlichkeit und Nachvollziehbarkeit geschrieben wurde, kann daher nicht „einfach“ sein. Je tiefer man in eine Sprache eindringt, je weiter man sich natürlicher Kommunikation annähert, desto komplexer wird der geistige Anspruch an den Leser. Dennoch: die Grundlagen sind leichter überschaubar, als manches Lehrbuch suggeriert - und vielleicht weckt die vorliegende Lektüre ja das Interesse und Selbstvertrauen, sich mit neuem Mut auf eine Forschungsreise in die faszinierende Welt der deutschen Sprache einzulassen ...

2. Sprache, Verständigung, Sprachenlernen

2.1 Verständigung durch Zeichen

Wenn wir anderen Menschen etwas mitteilen wollen, so können wir das auf unterschiedliche Art tun. Zum Beispiel können wir die Stirn in Falten legen, um unsere Bedenken anzudeuten, ein Foto vom Urlaubsort schicken, damit sich der Empfänger ein Bild von den Gegebenheiten machen kann - und natürlich können wir auch sprechen oder schreiben. Die Sprache ist nur eines von vielen *Informationssystemen*.

In begrenztem Maße können Informationen zwischen verschiedenen Informationssystemen übersetzt werden, zum Beispiel, indem wir die Bedeutung eines Hinweiszeichens oder Bildes sprachlich erläutern. Gedanklicher Inhalt und Informationsträger sind offensichtlich nicht identisch, eins ist nicht an das andere gebunden. Zur Übermittlung eines gedanklichen Inhalts wählen wir jeweils die Informationsträger und Ausdrucksmittel, die unter Berücksichtigung aller Umstände am besten zur Verständigung geeignet sind: Der Musiker spricht durch seine Melodien, der Maler durch Bilder, der Mathematiker durch seine Formeln und Gleichungen, der Elektriker durch Schaltpläne, der Deutsche spricht Deutsch, der Engländer spricht Englisch. Dabei sind die natürlichen Sprachen die leistungsfähigsten Verständigungsmittel, über die wir verfügen, da in Ihnen - anders als in den technischen Informationssystemen - potenziell jeder Gedanke ausgedrückt werden kann: Sie sind *universell* verwendbar.

Alle Informationssysteme haben gemeinsam, dass sinnlich erfahrbare Zeichen auf konventionell festgelegte Bedeutungen verweisen. Wer den Gebrauch der Zeichen verstehen will, muss daher die Konventionen kennen (den *Code*), nach denen Zeichen gruppiert und in bestimmten Zusammenhängen gebraucht werden, um die mit ihnen verbundenen Bedeutungen auffassen und interpretieren zu können. Wer den Code nicht kennt, nach dem ein elektrischer Schaltplan gezeichnet wird, wird auch nicht verstehen können, wie sich die verschiedenen Symbole im Plan aufeinander beziehen, wie ein bestimmtes Schaltnetz funktioniert und wie man Fehler in Schaltnetzen finden und abstellen kann.

Die Unterschiede zwischen den verschiedenen Zeichensystemen, mit denen wir es in unserer Lebenswelt zu tun haben, liegen zum einen in den Zeichen selbst (ihrer äußeren Gestalt und Gruppierung), zum anderen in der Art, wie jeweils die Beziehung von

⇒ Zeichenarten

Zeichen(gruppen) und Bedeutung hergestellt wird. Ein *Symptom* (wie das Runzeln der Stirn) regelt das offensichtlich anders als ein *Hinweiszeichen* (der Pfeil auf einem Verkehrsschild), ein *Bild* (Foto auf der Ansichtskarte) ist auf andere Weise zu interpretieren als eine Gruppe abstrakter *Symbole* (Buchstabengruppe EINGANG auf einem Schild).

Zeichen und Bedeutung können nahe beieinander liegen, indem die Bedeutung anschaulich in bestimmten äußeren Merkmalen der Zeichengestalt enthalten und wiedererkennbar ist (wie in einem Bild). Oft sind solche konkreten Bedeutungen zwar vordergründig leicht aufzufassen, aber aus Sicht der Verständigung doch eher unscharf und vieldeutig. Um den Interpretationsspielraum einzuengen (und damit die Verständigung zu erleichtern), bevorzugen anspruchsvolle Zeichensysteme daher abstraktere Zeichen - von den Symbolen eines elektrischen Schaltplans, den Noten einer Partitur, den Morsezeichen des Funkers bis hin zu dem *Alphabet* eines Schriftsystems, bei dem die äußere Form der Schriftzeichen keine direkten Rückschlüsse auf die Bedeutung mehr zulässt.

Das muss nicht in jedem Schriftsystem so sein und war auch nicht immer so, wie ein Blick auf die Entwicklung chinesischer Schriftzeichen - einer bildorientierten Schrift - von der Shang-Periode (200 v. Chr.) bis zur Han-Dynastie (220 n. Chr.) zeigt:

				SĀN	'Berg'
				MÙ	'Auge'
				HUǒ	'Feuer'
				Kǒu	'Mund'

Quelle: H. Haarmann,
*Universalgeschichte der
Schrift*. Frankfurt/M.:
Campus, 1990, S. 173

Je abstrakter die Beziehung zwischen Zeichengestalt und Bedeutung, desto präziser kann die Interpretation der Zeichen für die Zwecke der Verständigung eingegrenzt werden: Man vergleiche die Aussage des chinesischen Bergzeichens mit der Aussage der vier deutschen Begriffe *Anhebung/Hügel / Berg / Gebirge*. Allerdings verliert ein abstraktes Zeichensystem in Buchstabenform an direkter, unmittelbarer Verständlichkeit im Alltag: Nur wer den Buchstaben-Code richtig gelernt hat und flüssig anwenden kann, nach dem die Symbole gebraucht werden, kann auch deren Bedeutung verstehen. Beides, Symbol und Symbolisiertes, sind Teil eines Lebenszusammenhangs und durch Konvention fest miteinander verknüpft. Wer bestimmte Informationen aus einem Symbolsystem in ein anderes übertragen will, tauscht daher nicht nur die äußeren Zeichen aus, sondern er muss in der Ausdruckswelt des anderen Symbolsystems immer erst die *spracheigenen Bedeutungen* suchen, die der Mitteilungsabsicht am besten entsprechen. Eine wirklich gute Übersetzung zwischen zwei verschiedenen Symbolsystemen zu finden, kann daher eine anspruchsvolle Aufgabe sein, die perfekte Kenntnis beider Codes voraussetzt.

Natürliche Sprachen wie Englisch oder Deutsch beruhen (größtenteils) auf der Verwendung von **Symbolen**; Form, Bedeutung und Gebrauch dieser Symbole sind durch sprachspezifische Konventionen genau festgelegt. Dass selbst ein eher kleiner Eingriff in solche Konventionen mit großen Problemen verbunden sein kann, zeigt der Streit um die

Reform der deutschen Rechtschreibung. Probleme dieser Art dürfen kaum überraschen, da jede Abweichung von den geltenden Konventionen die Verständigung erschwert, wenn sie nicht von allen Sprechern verstanden und nachvollzogen wird.



vgl. Kapitel 5.8

Wie man an dem Beispiel leicht erkennen kann, bestehen die Konventionen, die den Angehörigen einer Sprachgemeinschaft eine mehr oder weniger ungestörte Verständigung ermöglichen, aus einer Vielzahl einzelner Regelungen, die man als Anweisungen für den richtigen Gebrauch bestimmter Redemittel zu verstehen hat (also bei der neuen deutschen Rechtschreibung zum Beispiel als Anweisung zur richtigen Schreibung des Wortes *das*). Schriebe jeder, wie er gerade will, so würde die Verständigung schwierig und irgendwann sogar unmöglich. Jeder Angehörige einer Sprachgemeinschaft erlernt einen bestimmten Ausschnitt der gültigen Regelungen im Rahmen seines persönlichen Spracherwerbs - was zunächst aber nur bedeutet, dass er sich in seiner Lebenswelt entsprechend den eigenen Bedürfnissen erfolgreich verständigen kann. Über den genauen Inhalt der Regelungen selbst, die er dabei unbewusst erfolgreich anwendet, wird er in vielen Fällen kaum Auskunft geben können. Hier beginnt die Aufgabe der **Grammatik**: Sie beschreibt anhand ausgewählter Sprachbeispiele eine Auswahl dieser Regelungen für bestimmte Zwecke (z.B. als Hilfsmittel für den Sprachunterricht) und mittels einer eigenen *Fachsprache*.

2.2 Der Bauplan der Sprache

Eine Sprache besteht vordergründig aus den Zeichen, die wir über unsere Sinne aufnehmen: aus *auditiven*, über die Ohren wahrgenommenen (Laut-)Gruppen oder aus *visuellen*, über die Augen wahrgenommenen (Buchstaben-)Gruppen. Es gibt Sprachen, die nur gesprochen werden, und tote Sprachen wie Lateinisch, die nur noch in geschriebener Form existieren, aber diese Sonderfälle sollen hier nicht interessieren. Art und Anzahl der benutzten Zeichen unterscheiden sich von Sprache zu Sprache, ihr Umfang ist in jedem Falle eng begrenzt: So umfasst das Laut-Inventar der natürlichen Sprachen meistens kaum mehr als 50 Zeichen (*Phoneme*), und das deutsche Buchstaben-Alphabet enthält nur 30 Buchstaben.

Diese 30 Buchstaben erlauben den Ausdruck aller Wörter der deutschen Sprache. Aber wer nur die Buchstaben kennt, kann deshalb die Sprache nicht verstehen:

- A. *sicthe
 B. ?Tische
 C. *drüben sind Tische hübsche dort.
 D. Dort drüben sind hübsche Tische.
 E. Hast du etwas gefunden? - Ja, dort drüben sind ein paar hübsche Tische.

Beispiele

Die Buchstaben im Beispiel A stammen aus dem deutschen Alphabet, bilden jedoch eine sinnlose Gruppe; erst die richtige Gruppierung dieser Zeichen ergibt ein Wort der deutschen Sprache (B). Das einzelne Wort hat zwar eine *Bedeutung*, die man im Wörterbuch nachschlagen kann, übermittelt jedoch für sich genommen keine verständliche *Information*. Auch in der zufälligen Zusammenstellung mit anderen Wörtern der deut-

schen Sprache (C) ist eine Information zunächst nicht erkennbar. Gruppiert man diese Wörter jedoch zu einem korrekt geformten *Satz* (D), so kann man sich zwar eine Satzbedeutung vorstellen, weiß aber nicht unbedingt, worüber in diesem Satz konkret gesprochen wird (d.h. um welche Information es aktuell geht). Erst die Einbettung dieses Satzes in einen Text- bzw. Gesprächszusammenhang (Ein Ehepaar trifft sich im Möbelgeschäft nach getrenntem Rundgang) macht sofort klar, worüber man sich mit diesem Satzes tatsächlich verständigt (Beispiel E).

Ausgehend von realen Prozessen der Verständigung untersuchen wir daher nicht (oder nicht vorrangig) einzelne Zeichen, Wörter oder Sätze an sich, sondern wir fragen nach den sprachspezifischen Prinzipien, wie durch die Gruppierung von Buchstaben zu Wörtern, von Wörtern zu Sätzen und von Sätzen zu Texten kumulativ eine Gesamtbedeutung im Sinne einer verständlichen Mitteilung entsteht. Oder im Einzelnen gefragt:

- Was macht aus einer sinnlosen Zeichengruppe (A) ein bedeutungsvolles *Wort* der deutschen Sprache (B)? Die Antwort finden wir in der **Wortgrammatik**. In der Wortgrammatik beschäftigt man sich mit der äußeren Form, der Bedeutung und den Kombinationsmöglichkeiten des Wortes. Es gibt Sprachen wie *Esperanto*, in denen die Wortgrammatik sehr wichtig ist, weil Veränderungen in der äußeren Form des Wortes starken Einfluss auf die Bedeutung des Satzes haben. Das wichtigste bedeutungstragende Merkmal ist hier häufig die *Endung* des Wortes; beim Erlernen von fremden Sprachen ist man daher allgemein gut beraten, wenn man auf Veränderungen in der Form des Wortes - speziell der Wortendungen - achtet.
- Was macht aus einer sinnlosen Abfolge von Wörtern (C) einen bedeutungsvollen *Satz* der deutschen Sprache (D)? - Die Antwort finden wir in der **Satzgrammatik**, in der die Anordnung bestimmter Wortgruppen im Satz und deren Beitrag zur Satzbedeutung beschrieben wird. Ein Satz könnte auf Esperanto völlig korrekt sowohl wie in Satz F, G oder H ausgedrückt werden (wörtlich: *?Eine Hand wäscht eine Hand* > „Eine Hand wäscht die andere“):
 F. *Mano manon lavas.*
 G. *Mano lavas manon.*
 H. *Lavas mano manon.*

⇒ vgl. Kapitel 5.21

Da die satzgrammatischen Rollen von Subjekt und Objekt durch Veränderung der Wortendung markiert sind (*mano-n*), kann man den Beitrag dieser Wörter zur Satzbedeutung in Esperanto nahezu unabhängig von ihrer Position erschließen. In Sprachen wie Englisch, bei denen sich auf der Wortebene vergleichsweise wenig verändert, wäre eine freie Wortstellung dieser Art nicht möglich, weil man die grammatischen Rollen von Subjekt und Objekt nicht mehr klar unterscheiden könnte. In positionsbetonten Sprachen ist daher die Satzgrammatik besonders wichtig: Als Lerner hätte man hier speziell auf die vier *Satzteile* (*Subjekt, Prädikat, Objekt, Adverbial*) und ihre Position im Satzgefüge zu achten.

⇒ vgl. Kapitel 6.1

- Was macht aus einem informationshaltigen Satz (D) eine verständliche *Mitteilung* (E)? - Die Antwort finden wir in der **Textgrammatik**. Sie beschreibt, wie aus einer Gruppe korrekt geformter Sätze ein zusammenhängender, sinnvoller Text wird, der unter bestimmten Bedingungen erfolgreich zur Verständigung gebraucht wird.

In der Realität begegnet uns eine Sprache weder isoliert als Buchstabe, als einzelnes Wort oder Satz, sondern als **Text**. Dabei kann ein Text kurz sein, im Grenzfall nur aus einem einzigen Wort oder Satz bestehen (*Comic*, Werbeslogan): Die zur Verständigung nötige Information wird in diesem Fall vom Leser aus dem Zusammenhang ergänzt, wenn ihm das passende *Szenario* für diese Art der Kommunikation geläufig ist. Die Textanalyse greift daher über die Sprache hinaus, bezieht die handelnden Personen, ihr Vorwissen, ihre Absichten und den Handlungsrahmen in die Interpretation der Textbedeutung

ein. Die Sprecher einer Sprachgemeinschaft haben (abhängig von ihren Lebensgewohnheiten und Bedürfnissen) Anteil an einem großen Vorrat kulturspezifischer Handlungsrezepte, die in den entsprechenden Lebenssituationen wie Schablonen für ihr Verhalten wirken; wenn man die Situation kennt, weiß man immer schon so ungefähr, was der Gesprächspartner sagen oder tun wird.

Das Handlungsrezept Reisen per Flugzeug kann zum Beispiel aus den folgenden Szenarien bestehen: *Flug buchen, Check-In, Sicherheitskontrolle, Sitz im Flugzeug finden, Gespräch mit der Flugbegleiterin, Ankunft und Zollkontrolle*. Jedes dieser Szenarien enthält vieles, was sich so oder ähnlich auf jeder Flugreise wiederholt und dem Reisenden vom Handlungsablauf her vertraut ist - worüber daher auch nicht gesprochen werden muss. Versprachlicht werden lediglich die Unbestimmtheitsstellen im Rezept (also zum Beispiel im Szenario *Flug buchen* das Reiseziel) sowie spontane Abweichungen vom üblichen Muster (Retuschen), die sich hier oder da vielleicht im Ablauf ergeben (Verzögerung des geplanten Abflugs). Gelingende Verständigung (*Kommunikation*) beruht also auf Sprachverstehen, im weiteren Sinne aber stets auch auf dem stillen Bestätigen von Handlungserwartungen vor dem Hintergrund eines gemeinsamen (kulturellen) Verstehenshorizonts.

Um zu begreifen, wie die Verständigung in einer fremden Sprache gelingen kann, muss man daher **vier Ebenen** der Sprachbeschreibung unterscheiden, die sich wechselseitig voraussetzen und in ihrer Bedeutung ergänzen: Die Sprache begegnet uns in der Form von **Texten** (Textebene); ein Text besteht aus **Sätzen** (Satzebene); ein Satz besteht aus **Wörtern** (Wortebene); und ein Wort besteht aus einzelnen **Lauten** oder Buchstaben (Zeichenebene). Aus der Sicht der funktionalen Sprachanalyse unterscheidet man diese vier komplementären Ebenen nicht vorrangig nach formalen Merkmalen, sondern im Hinblick auf ihren spezifischen Beitrag zur Bedeutungskonstruktion: Dabei ist ein Text definiert als *Kommunikationseinheit*, ein Satz als *Informationseinheit*, ein Wort als *Bedeutungseinheit*, ein Laut oder Buchstabe als bedeutungsunterscheidendes *Element* einer natürlichen Sprache.

 **Lernhilfe**

Szenario = vorgegebener Handlungsablauf (vgl. Bühnensprache/Theater)

 **Lernhilfe**

Kommunikation = gelingende Verständigung

	Sprachebene	Form	Funktion	Grammatiktyp
1	Zeichen	Laute Buchstaben	bedeutungs- unterscheidend	Lautlehre Schreiblehre
2	Wort	Wörter Wortarten	Bedeutungs- einheit	Wortgrammatik
3	Satz	Sätze Satzarten	Informations- einheit	Satzgrammatik
4	Text	Texte Textarten	Kommunikations- einheit	Textgrammatik

Tabelle:
Sprachebene und Grammatiktyp

Auf jeder dieser Sprachebenen gibt es weitere Unterteilungen, ansprechbar als **Gruppen** (Laut- und Buchstabengruppen, Wortgruppen, Satzgruppen, Textgruppen), die für den Sprachlerner interessant sind; diese Einzelheiten sollen hier, da es zunächst um den allgemeinen Bauplan der Sprache geht, noch nicht interessieren. Mit Bedeutung ist auf jeder Ebene der sprachspezifische Vorstellungsinhalt gemeint, der konventionell mit einem Zeichenkomplex verknüpft ist. Jede sprachliche Erscheinung hat also ihren bestimmten (und bestimmbaren) Anteil an der Bedeutungskonstruktion im Gebrauch der Sprache, aus funktionaler Sicht ist nichts im Bauplan der Sprache überflüssig. Verständigung

gung ist möglich, weil die Sprecher einer Sprache die Bedeutung der von ihnen gebrauchten Zeichenkomplexe in gleicher Weise interpretieren.

Kann man den Gebrauch einer Sprache, ihre Rolle als Kommunikationsmittel, am besten in der absteigenden Analyse der Bestandteile des Textes verstehen (Text > Satz > Wort > Zeichen), so folgt die Darstellung für den Lerner besser der aufsteigenden Logik (Zeichen > Wort > Satz > Text), weil dieses der Weg ist, den wir bei der Erlernung notgedrungen gehen - vom Einfachen zum Komplexen aufsteigend - und weil die Beschreibung der nächsthöheren Ebene in bestimmten Umfang stets ein gewisses Verständnis der tieferen Ebenen impliziert. Entsprechend ist das vorliegende Buch aufgebaut.

2.3 Quellen und Terminologien, Reichweite

Die deutsche Sprache existiert in vielen Varianten; es gibt Unterschiede regionaler (Deutsch in der Schweiz), sozialer (Jugendsprache) und fachlicher Art (Wirtschaftsdeutsch), außerdem natürlich Unterschiede zwischen der gesprochenen und der geschriebenen Sprache. Angesichts dieser Vielfalt erscheint es wenig sinnvoll, die Sprache „für sich selber sprechen zu lassen“, indem man zum Beispiel die am häufigsten vorkommenden Wendungen aus einer der Sammlungen des aktuellen Sprachgebrauchs als Lernmaterial herausgreift. Das gäbe der Sprachbeschreibung zwar eine empirische Grundlage, aber fraglich bliebe, ob dieses Sprachmaterial den besonderen Bedürfnissen des Spracherwerbs gerecht wird. Denn die Häufigkeit bestimmter Wendungen sagt nur wenig über ihre Nützlichkeit für den Fremdsprachenlerner aus.

Offensichtlich bedarf es einer Vorauswahl bzw. eines Filters, wenn man zugleich authentische und lernerrelevante Sprache als Lernmaterial auswählen will. Ein wesentlicher Aspekt dabei ist der **Sprachbedarf** des Lerners, wie er zum Beispiel im Ergebnis einer Bedarfsanalyse auf den verschiedenen Lernniveaus des „Europäischen Referenzrahmens für das Sprachenlernen“ (GER) definiert ist. Die Reichweite des vorliegenden Lernerhandbuchs entspricht dabei etwa dem Niveau B1 (*Threshold Level*), das in den üblichen Lernformen etwa in drei bis fünf Jahren Fremdsprachenunterricht erreichbar ist und allgemein wie folgt beschrieben wird:

[The learner]

Can understand the main points of clear standard input on familiar matters regularly encountered in work, school, leisure, etc.

Can deal with most situations likely to arise whilst travelling in an area where the language is spoken.

Can produce simple connected text on topics which are familiar or of personal interest.

Can describe experiences and events, dreams, hopes & ambitions and briefly give reasons and explanations for opinions and plans.

Aus dieser allgemeinen Lernzielbeschreibung lassen sich die wichtigsten Szenarien ableiten, in denen der Lerner zur Verständigung befähigt werden soll. In ähnlicher Weise geht man im nächsten Schritt bei der Auswahl der Sprachbeispiele aus solchen Szenarien vor: Aus der Sicht des Spracherwerbs kann man hier **fünf Schichten** der deutschen Sprache unterscheiden, mit denen der Lerner innerhalb und außerhalb des Unterrichts in Berührung kommt:

Literatur

Quelle:

Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference. Europarat 1997: 131

	grammatisch		oral	ungrammatisch	
	unmarkiert	markiert		verständlich	unverständlich
1	X				
2	X	X			
3	X	X	X		
4	X	X	X	?X	
5	X	X	X	?X	?X

Tabelle:
Schichten der Sprache

Schicht 1 beschreibt den Sprachgebrauch, wie er als **Standardsprache** zum Beispiel in den Medien mündlich und schriftlich üblich ist. *Schicht 2* enthält zusätzlich eine Reihe *markierter Wendungen* (Varianten aus dem regionalen, persönlichen oder fachlichen Bereich), erfüllt jedoch ebenfalls alle Anforderungen grammatischer Korrektheit. *Schicht 3* beschreibt den *mündlich-informellen Gebrauch* des Muttersprachlers (Gebrauch abgekürzter, unvollständiger, kontextgebundener Redemittel). Die Sprache auf der *Schicht 4* ist in Teilen grammatisch inkorrekt, aber unter Einbezug des Kontextes im Allgemeinen noch kommunikativ wirksam und verständlich (Kindersprache, Ausländerdeutsch etc.). *Schicht 5* schließlich beschreibt *lernersprachliche* Varianten, in denen die Sprache noch nicht kommunikativ wirksam gebraucht werden kann (viele Fehler und Missverständnisse, Hilfestellung und Rückfragen erforderlich). In jeder der tieferen Schichten sind Elemente der höheren Schichten in bestimmten Umfang enthalten.

Die (Objekt-)Sprache, auf die sich das vorliegende Buch bezieht, stammt vorwiegend aus der *Schicht 1*; die Sprachbeispiele entsprechen dem international üblichen, unmarkierten, allgemein verständlichen Gebrauch der deutschen Sprache in Wort und Schrift, wobei die Szenarien bevorzugt werden, die aus der Sicht des Fremdsprachenerwerbs bis zum Niveau B1 des Europäischen Referenzrahmens wichtig sind. Typische Quellen sind daher mündlich und schriftlich publizierte, nicht-literarische Texte leichter und mittlerer Schwierigkeit, adaptierte Texte aus Lehrbüchern und Sprachzeitschriften, nicht zuletzt auch lernersprachliche Texte.

Der wichtigste Grund für die Bevorzugung dieser Sprachschicht ist, dass ein Lernprozess zumindest am Anfang auf eine **transparente Norm** und möglichst breite **Anwendbarkeit** des Gelernten angewiesen ist. Insofern wären Beispiele aus den Sprachschichten 2 und 3, obwohl in der muttersprachlichen Kommunikation weithin üblich und allgemein akzeptiert, keine sinnvolle Basis für den Lernprozess in einem frühen Stadium. Für den weiter fortgeschrittenen Lerner gelten hier andere Überlegungen: Zumindest *rezeptiv* sollte er zunehmend auf typische Merkmale tieferer Sprachschichten vorbereitet werden.

Von der Objektsprache zu unterscheiden ist die Sprache, in der man erklärt und darstellt (*Metasprache 1*), sowie die sprachwissenschaftliche Fachsprache, die man zur terminologisch genauen Beschreibung der Objektsprache benötigt (*Metasprache 2*). Da sich das Buch an einen internationalen Leserkreis richtet, ist Deutsch hier zugleich die Darstellungs- und Erklärungssprache.

Bei der grammatischen Terminologie (*Metasprache 2*) gibt es leider keine universal anwendbaren Begriffe: Jede Sprache ist in ihrer eigenen Weise aufgebaut und benötigt daher wenigstens in Teilen auch ihre eigene Terminologie. Von daher liegt es nahe, zur

Lernhilfe

Objektsprache = Sprache, auf die sich die Darstellung bezieht (Deutsch aus Sprachschicht 1)

 Literatur

Beschreibung der deutschen Sprache nicht zum Beispiel englische oder lateinische, sondern deutsche Fachbegriffe zu wählen. Auch hier gibt es dann allerdings, abhängig vom sprachwissenschaftlichen Ansatz, zahlreiche verschiedene Terminologien. Die im Folgenden benutzten Fachbegriffe orientieren sich nach Möglichkeit an gängigen Konventionen (damit man leichter mit anderen Grammatiken vergleichen kann), vorzugsweise jedoch an den Terminologien der **funktionalen Grammatik** (nach Halliday) und **Diskursanalyse** (nach McCarthy). Diese Ausrichtung ergibt sich aus dem Anspruch der kommunikativen Grammatik, eine Sprache nicht „für sich“ (als formales System) zu beschreiben, sondern eher die Funktion der Sprache für die erfolgreiche Verständigung hervorzuheben. Die dafür erforderlichen Fachbegriffe werden im Folgenden nicht als bekannt vorausgesetzt, sondern Schritt für Schritt erforscht und entwickelt.

Auch bezüglich der Reichweite der Darstellung sind Grenzen zu beachten. Jede Lernergrammatik unterliegt einer mehr oder weniger „unscharfen Logik“ (*fuzzy logic*): Ein hoher Anspruch an die Genauigkeit der Sprachbeschreibung ist aus der Sicht des Lerner weder sinnvoll noch erforderlich, da natürliche Sprachen nicht nach logischen Prinzipien aufgebaut sind, sich lebendig entwickeln und verändern, im Gebrauch zahlreiche Ausnahmen und Inkonsistenzen aufweisen. Entsprechend muss man sich darauf einstellen, dass es neben dem ökonomisch zu beschreibenden Kernbereich der Sprache stets ein weites Umfeld an unregelmäßigem Gebrauch gibt, der sich nicht in einfache Beschreibungsmuster einfügt. Eine Lernergrammatik hat Kompromiss- und Übergangscharakter: Von der Beschreibungstiefe her macht sie künstliche Schnitte, um auf dem angenommenen Niveau ökonomisch, transparent und in sich konsistent darstellen zu können.

2.4 Grammatik und Sprachenlernen

Obwohl die Verständigung in Alltagssituationen, wie man später sehen wird, durchaus bestimmten vorhersagbaren Mustern folgt, kann man eine Sprache nicht erlernen, indem man einfach nach Art eines *Sprachführers* häufig auftretende Wörter und Wendungen aus wichtigen Szenarios herausgreift, um sie dann auswendig zu lernen. Zum einen wäre das schon bald sehr mühsam, weil man alles einzeln und exakt in der vorgegebenen Form einprägen müsste, zum anderen ist die Wahrscheinlichkeit, dass im Gesprächsverlauf später genau die gelernten Wendungen gebraucht werden können, eben doch nicht sehr hoch; es ist eher ein bestimmtes Schema, das sich im Szenario wiederholt, als eine Abfolge bestimmter Redemittel. Natürlicher Sprachgebrauch beruht nicht auf der schematischen Wiederholung fertiger Wendungen, sondern auf **aktiver Produktion**: Der Sprecher kleidet das, was er sagen will, in verständliche Sprache, indem er nach individueller Entscheidung die passenden Sprachbausteine auswählt und kombiniert; der Zuhörer versteht ihn, weil er über ähnliche Kenntnisse der Bauelemente und ihrer Kombinationsmöglichkeiten verfügt.

Jede Sprache hat eigene Baumaterialien (*Laute, Wörter, Satzteile etc.*), einen eigenen Bauplan (*Grammatik*) und benutzt eigene Merkmale, um Information zu transportieren. Als Lerner muss man daher zunächst verstehen, auf die Merkmale in der Fremdsprache zu achten, die die Information beeinflussen; diese Merkmale können von Sprache zu Sprache sehr verschieden sein. Im einen Fall hätte man zum Beispiel vermehrt auf die *Wortendungen* zu achten, um die Information richtig aufzunehmen (Italienisch), im zweiten Fall vermehrt auf die *Wortstellung* (Englisch) und im dritten Fall vielleicht wie im Deutschen auf eine Mischung aus Positions- und Wortmarkierungen.

Die sprachlichen Mittel, die man für die Alltagskommunikation benötigt, sind an sich durchaus überschaubar: Die wichtigsten bedeutungsverändernden Merkmale sind meist rasch zu identifizieren und schon etwa 1000 Wörter und einige einfache *Satzbaupläne* reichen aus, um einen Großteil des sprachlichen Alltags zu bestreiten. Die Information, die mit so einfachen Redemitteln ausgedrückt werden kann, ist fast unbegrenzt: Unsere Sprachfähigkeit beruht auf der Kenntnis einer *endlichen* Zahl sprachlicher Mittel, derer wir uns bedienen, um eine nahezu *unendliche* Zahl von Ideen und Informationen verständlich ausdrücken zu können. Es liegt daher wenig Sinn darin, wie im Sprachführer informationsorientiert einzelne Redewendungen für den punktuellen Bedarf einzuprägen; Sprachlernen im eigentlichen Sinne beginnt erst dort, wo man sich um die Auffassung der produktiven Mittel der Sprache bemüht.

⇒ vgl. Kap. 5.1

Ohne Kenntnis des Bauplans der Zielsprache ist natürlicher Sprachgebrauch nicht möglich; das heißt aber nicht, dass in jedem Falle *explizites*, terminologisch gefasstes Grammatikwissen für den Spracherwerb erforderlich ist. Der kindliche Spracherwerb kommt (zumindest am Anfang) gut ohne explizite Sprachbetrachtung aus. Aber auch hier wird natürlich Grammatik gelernt, werden *implizit* und unbewusst die Handlungsregelungen beim Sprachgebrauch aufgenommen. Der Erwerb impliziten Sprachwissens ist abhängig von Lernbegabung und Sprachsensibilität („Sprachgefühl“), setzt jahrelangen direkten Sprachkontakt voraus und vielfältige Übungsmöglichkeiten unter natürlichen Kommunikationsbedingungen - Voraussetzungen also, die beim künstlichen Fremdsprachenlernen nicht gegeben sind. Deshalb sind Lernformen im Fremdsprachenunterricht, die auf explizite Grammatik verzichten und wesentlich auf den intuitiven Erwerb setzen, vom Prinzip her wenig erfolgversprechend - außer bei jungen Lernern oder später vielleicht bei sehr intensiven Lernformen.

Die explizite Grammatik ist als ein Werkzeug zu verstehen, das uns beim künstlichen Fremdsprachenlernen hilft, den Bauplan der Sprache und die bedeutungsverändernden Mittel **schneller** als unter natürlichen Bedingungen aufzufassen, **besser** zu verstehen und womöglich **leichter** einzuprägen. Denn aus der Sicht des Fremdsprachenlerner stellt sich der Gebrauch der Fremdsprache zunächst als eine verwirrende Vielfalt scheinbar zufälliger Ereignisse dar. Diese hohe *Anfangskomplexität* stört und behindert den Lernprozess: Was sich im Sprachfluss nicht abhebt, erregt keine Aufmerksamkeit; was sich nicht wiederholt, kann nicht als Regularität aufgefasst werden; was wir nicht verstehen, können wir schlecht behalten.

Dabei gibt es einen wichtigen Unterschied zum natürlichen Spracherwerb des Kindes. Der kindliche Lernprozess steigt allmählich vom Einfachen zum Komplexen hin auf, weil der Spracherwerb quasi *organisch* die körperliche und geistige Entwicklung begleitet; Ausdrucksbedürfnisse und verfügbare Redemittel befinden sich in einem dynamischen Gleichgewicht. Einfaches Denken findet angemessenen Ausdruck in einfacher Sprache. Beim Erwerb einer Zweitsprache haben wir es dagegen mit einem *Ungleichgewicht* von Ausdrucksbedürfnissen und Ausdrucksmitteln zu tun: Der Fremdsprachenlerner befindet sich fast permanent in der Situation, bestimmte Sprechabsichten in der Zielsprache nicht befriedigend ausdrücken zu können (oder vieles noch nicht oder spontan falsch zu verstehen). Dieser *Vorlauf des Denkens* führt immer wieder zu Anforderungen an die Lerner Sprache, der diese im normalen Lernprozess noch nicht gewachsen ist. Ungeduld und Frustration über den eigenen Lernerfolg ist die Folge: Es gibt kaum einen Fremdsprachenlerner, der mit seiner zielsprachlichen Kompetenz rundum zufrieden ist - egal auf welchem Niveau man sich gerade befindet.

Hinzu kommt, dass ständiger Sprachkontakt im Alltag bei vielen Menschen weniger einen Könnenszuwachs als einen *Gewöhnungseffekt* auslöst: Da man sich in vielen Situationen durchaus auch mit grammatisch falschem Sprachgebrauch erfolgreich verständlich machen kann, wächst die Gefahr, dass sich subjektiv funktionierende, aber *objektiv fehlerhafte* Regelbildungen im Gebrauch nicht abschleifen, sondern umgekehrt eher verfestigen. Diese Verfestigung von Fehlbildungen (man spricht hier von *Fossilisierung*) ist bereits auf einem elementaren Niveau des Spracherwerbs möglich, wenn nachhaltige Lernimpulse fehlen oder gezielte Korrekturen ausbleiben (wie es bei erwachsenen Lernern oft der Fall ist); im Bereich der Aussprache treten solche Fossilisierungen schon nach wenigen Wochen im Lande der Zielsprache auf.

Nur bewusstes Lernen unter kompetenter Anleitung - auch und gerade in der Form des Bewusstmachens grammatischer Regularitäten - verspricht in solchen Fällen Besserung. Hier liegt der Schwerpunkt des vorliegenden Buches - in der Förderung der **Sprachbewusstheit**. Dabei ist formales Sprachwissen aus der Sicht des Spracherwerbs nur übergangsweise wichtig: Die grammatische Theorie wird überflüssig, sobald durch ausreichende Sprachpraxis die richtigen Routinen gebildet sind; formale Grammatikkenntnisse sind dann in einer Fremdsprache so wenig erforderlich wie in der Muttersprache. Das grammatikorientierte Lernen bedarf daher stets der Ergänzung durch **praktisches Lernen** in sprachorientierten und kommunikativen Formen, damit sich die entsprechenden *Handlungsroutinen* bilden können. Auf einen ergänzenden Übungsapparat, wie man ihn heute in grammatischen Handbüchern oft findet, wurde hier bewusst verzichtet, weil einseitig sprachbezogenes Üben den Lernprozess kaum fördert: Genau deshalb gab es ja den Wechsel vom grammatikorientierten zum kommunikativen Fremdsprachenunterricht. Ein grammatisches Übungsbuch, wie immer geschickt angelegt, kann einen organisch aufgebauten kommunikativen Unterricht nicht ersetzen.

Beim Fremdsprachenlernen ist - entgegen dem natürlichen Impuls, auch in der Fremdsprache von Anfang an alles sprechen zu wollen, was man denken kann, und alles sofort lernen und behalten zu wollen, was im Lehrbuch steht - die richtige **Auswahl** des Lernstoffs sehr wichtig. Gesichtspunkte, an denen man sich dabei als Lerner orientieren kann, sind *Verständlichkeit* und *Wichtigkeit* der Redemittel. Was auf dem gegebenen Stand unverständlich bleibt, ist zu schwierig und daher nicht lernwirksam; Altes und Neues können noch keine Verbindung eingehen. Man braucht dann den „Mut zur Lücke“ und ein wenig Geduld: Auch das Gras wächst nicht schneller, wenn man daran zieht. Das Verständnis wächst organisch in dem Maße, wie die Lernaltersprache sich fortentwickelt. Unabhängig vom Aufbau des Lehrbuchs oder den Fortschritten anderer im Unterricht: die Verstehensleistung lässt sich nicht erzwingen; aber was heute noch unverständlich ist, kann auf breiterer Verstehensbasis morgen schon problemlos aufzufassen sein.

Außerdem wird nicht alles, was im Lehrbuch steht, tatsächlich später gebraucht. Es liegt wenig Sinn darin, subjektiv unwichtige Redemittel einzuprägen, die man mangels Bedarf ohnehin rasch wieder vergessen wird. Auch der Muttersprachler beherrscht aktiv immer nur einen relativ kleinen Ausschnitt aus der Vielzahl der Redemittel und möglichen Szenarien: Die subjektive Sprache (*Ideolekt*) spiegelt die subjektive Lebenswelt; nur das, was in dieser Lebenswelt wichtig ist und oft gebraucht wird, bleibt permanent im Ideolekt erhalten. Eine gute Idee ist es daher, ein **Lerntagebuch** bzw. *Sprachportfolio* zu führen, in dem man gezielt die Redemittel und Szenarien sammelt, die man später voraussichtlich öfter brauchen wird. Ein wichtiges Hilfsmittel dafür können die Lernzielbeschreibungen des *Europäischen Referenzrahmens* sein.



vgl. z.B. A. Vielau:
Methodik vdes kommunikativen Fremdsprachenunterrichts (2. Aufl., 2010)

Tipp ?

Legen Sie sich ein **Lerntagebuch** an.

3. Die Zeichen der Sprache: Aussprache und Schreibung

Auf der Zeichenebene unterscheiden wir *geschriebene* und *gesprochene* Sprache, damit die **Lautlehre** (*Phonologie*) und **Schreiblehre** (*Orthographie*) der Sprache sowie daraus abgeleitet die Regelungen der *Aussprache*, *Rechtschreibung* und *Zeichensetzung*. Die Zeichensysteme natürlicher Sprachen unterscheiden sich erheblich voneinander. In besonderem Maße gilt das für das Lautsystem: Man vermutet, dass es bei mehr als 6000 bekannten Sprachen keine zwei Sprachen auf der Welt gibt, die exakt das gleiche Lautsystem benutzen. Etwas Hintergrundwissen kann beim Erlernen fremder Laute daher nützlich sein.

3.1 Das deutsche Alphabet

Das deutsche Alphabet umfasst ohne die Unterscheidung von Groß- und Kleinschreibung 30 Buchstaben:

A/Ä, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O/Ö, P, Q, R, S/ß, T, U/Ü,
V, W, X, Y, Z.

Man benötigt das Alphabet beim Suchen eines Wortes im Wörterbuch oder beim Buchstabieren, zum Beispiel wenn man Name und Adresse am Telefon angibt. Man kann sich die Buchstaben alphabetisch oder auch geordnet nach ihrer Aussprache einprägen:

/ a /	A, H, K
/ e /	E, B, C, D, F, G, L, M, N, P, R, S, T, W, Z /tset/, ß /es'tset/
/ i /	I, X /iks/
/ o /	O, J /jot/
/ u /	U, Q /ku/
/ fau /	V
/ ypzilon /	Y

sowie die Umlaute Ä, Ö, Ü

In vielen Sprachen sind Schriftzeichen und Laute nicht regelmäßig aufeinander bezogen: Man muss daher immer beides lernen, die Aussprache und die Schreibung eines Wortes. Auch im Deutschen ist die Beziehung von Lautung und Schreibung nicht ganz so regelmäßig, wie oft behauptet wird („Schreibe, wie du sprichst!“). Der Laut /i:/ findet sich beispielsweise in folgenden, sehr verschieden geschriebenen Wörtern: *ihm*, *Lid*, *viel*, *Vieh*. Gleich geschriebene Buchstaben werden nicht immer gleich gesprochen: *vorn* /f/ <> *Vene* /v/. Manche Laute werden durch mehrere Buchstaben (*schön*, *lang*) ausgedrückt, als Buchstabengruppe anders gesprochen als in Einzelstellung (*Heu* /oi/) oder bleiben beim Sprechen fast stumm (*anbieten*). Insgesamt kann man sich beim Sprechen der deutschen Sprache aber dennoch viel leichter am Schriftbild orientieren, als es zum Beispiel bei der englischen Sprache der Fall ist.

3.2 Laute und Lautverstehen: eine Problemskizze

Die Zahl der Laute, die das menschliche Ohr potenziell wahrnehmen kann, ist sehr hoch. Um aus dieser Vielzahl die Laute herauszufiltern, die für die deutsche Sprache typisch sind, benötigt das Ohr für jeden Laut eine bestimmte Anzahl bestimmter Merkmale, um ähnlich klingende Laute gegeneinander abzugrenzen. Zum Beispiel liegen bei

den Konsonanten /m/ und /n/, /s/ und /z/ oder bei den Vokalen die verschiedenen E-Laute so dicht beieinander, dass sie ohne spezielles Training leicht verwechselt werden können. Beim Lernen einer Fremdsprache ist man außerdem in der Gefahr, nur die Lautmuster zu hören und aufzunehmen, die man aus der eigenen Sprache schon kennt.

Als Lerner hört man üblicherweise kein Standarddeutsch, sondern immer nur eine der möglichen **Varianten**: Sprechgeschwindigkeit und Rhythmus, Stimmlage und Sprachmelodie, Dialekt und Ideolekt sind von Sprecher zu Sprecher verschieden. Um eine zutreffende Vorstellung über die typischen Laute der deutschen Sprache (Lautmuster) bilden zu können, benötigt man gute Sprechvorlagen, viel Wiederholung und eine Vielzahl verschiedener Stimmquellen. Geeignete *Tonmaterialien* sind daher im Unterricht auch bei muttersprachlichen Lehrkräften unverzichtbar.

Die Lautmuster, auf die es im Lernprozess zunächst ankommt, haben *bedeutungsunterscheidende* Eigenschaften: Denn wer zum Beispiel das Lautmuster /e:/ nicht richtig aufgefasst hat, wird Probleme beim Unterscheiden der Wörter *Ehre* und *Ähre* haben. Lautmuster mit bedeutungsunterscheidender Eigenschaft bezeichnet man als **Phoneme**; sie bilden den unverzichtbaren Kern der Lautlehre einer Sprache.

Daneben gibt es einen weiten Bereich von sprachtypischen Lautmustern, die eher für den Wohlklang zuständig sind: Wer im Deutschen zum Beispiel die I-Vokale in *vital* und *bist* gleich ausspricht oder die englischen L-Konsonanten in *still* und in *long* nicht unterscheidet, wird trotzdem alles richtig verstehen; nur seine Aussprache wird einen mehr oder weniger störenden Akzent behalten. Sprachtypische Lautmuster dieser zweiten Art, die *keine* bedeutungsunterscheidenden Eigenschaften haben, bezeichnet man als **Allophone**. Für den Erwerb einer guten, wohlklingenden Aussprache sind sie ebenfalls wichtig.

Jeder Sprachlaut ist bei durchschnittlichem Sprechtempo nur wenige Millisekunden hörbar. In dieser winzigen Zeitspanne muss also der physikalische Lauteindruck mit den gespeicherten Lautmustern verglichen und als ein bestimmtes Phonem der deutschen Sprache identifiziert werden, damit die weitergehende Sprachverarbeitung und Informationsentnahme möglich wird. Um diese Leistung in einer fremden Sprache erbringen zu können, muss das Ohr entsprechend geschult und trainiert werden. Dieser Trainingsprozess verlangt Geduld, er dauert oft viele Jahre. Hören, Aussprache und Hörverstehen sind daher gerade für Erwachsene, deren Fähigkeit zur Hördiskrimination mit wachsendem Alter nachlässt, eine erste große Klippe beim Fremdsprachenlernen.

Beim flüssigen Sprechen sind die einzelnen Wörter oft schwer zu identifizieren. Bestimmte Laute sind nahezu unhörbar: Sie werden nachlässig artikuliert, verschluckt und durch andere Geräusche überlagert (Räuspern, Stottern, Rhythmuswechsel, Musik). Der Hörende kann jedoch immer nur das, was er physikalisch tatsächlich wahrnimmt, mit den gelernten Lautfolgen abgleichen: Die Wahrnehmungslücken müssen aktiv aus dem eigenen **Vorwissen** und aus der Sprechsituation erschlossen werden. Im Gespräch hört und versteht man daher nur das, was man potenziell schon weiß. Ist ein Text zu schnell oder zu undeutlich gesprochen, vom Wortschatz her zu umfangreich oder zu anspruchsvoll, so versagt die subjektive Spracherkennung trotz völlig normaler Hörfähigkeit. Das ist übrigens auch der Grund, warum Radiotexte sorgfältig redigiert werden und warum man in Sprechberufen speziell ausgebildete und geschulte Sprecher einsetzt.

Der Anspruch mancher Fremdsprachenlehrer, den Lerner von Anfang an mit natürlich gesprochenem Deutsch zu konfrontieren, womöglich ohne Kontext, in schlechter Tonqualität und von Störgeräuschen überlagert, ist daher lernpsychologisch verfehlt. Die

Probleme bei der Spracherkennung sind völlig normal; das Ohr kann nicht schneller lernen als der Kopf. Je mehr mehr wir durch „intelligentes Raten“ erschließen können, desto besser reagiert irgendwann auch das Ohr. Das differenzierte Hören ist die wichtigste Voraussetzung für die Verbesserung der Aussprache. Man sollte daher weder die Aussprache noch die Schreibung einer Fremdsprache isoliert vom Wort- und Textverstehen einüben.

Tipp !

Üben Sie die Aussprache nicht isoliert und haben Sie Geduld mit sich selber.

3.3 Die deutschen Laute - und wie man sie spricht

Jede Sprache existiert in vielen lautlichen Varianten und wird oft auch in mehr als einem Land gesprochen - Deutsch zum Beispiel in der Schweiz und in Österreich. Spricht man von den *typischen* Lauten einer Sprache, so erklärt man eine dieser Varianten zur Aussprachenorm. Auf diesen allgemeinen **Standard** - üblich ist hier der Verweis auf das Aussprachewörterbuch des *Duden* - beziehen sich die Angaben, die man in Lehr- und Wörterbüchern zur korrekten Aussprache findet. Fremdsprachenlerner sprechen die Sprache meistens nicht exakt im Sinne dieses Lehrbuch-Standards, sondern mit einem mehr oder weniger ausgeprägten **Akzent**. Von *Akzenten* spricht man, wenn beim Sprechen einer Sprache lediglich die Aussprache abweicht („Deutsch mit türkischem Akzent“), nicht jedoch auch Wortschatz oder Grammatik.



Literatur

3.31 Vereinfachte Lautschrift

Um die Standardlautung einer Sprache darstellen zu können, benötigt man eine **Lautschrift**. In neueren Lehr- und Wörterbüchern wird meistens die IPA-Lautschrift verwendet (*International Phonetic Alphabet*), eine komplizierte Schrift mit vielen Sonderzeichen, die sich eng an den physikalischen Eigenschaften der Laute sowie Merkmalen der menschlichen Sprechphysiologie orientiert. Daher kann man mit ihr die Lautsysteme verschiedener Sprachen vergleichen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede sichtbar machen. Allerdings wird der Lernaufwand für eine so genaue Lautschrift von vielen Lernern als zu hoch empfunden: Man meint die Aussprache spontan über das Ohr ausreichend genau auffassen zu können. Nur die wenigsten Lerner können daher die Aussprache eines unbekanntes Wortes aus der IPA-Umschreibung im Wörterbuch erschließen. Selbst viele Lehrer beherrschen die IPA-Schrift nicht aktiv oder können nicht spontan in der Lautschrift an die Tafel schreiben - womit eine der wichtigsten Lernhilfen bei Aussprache-problemen entfällt: Der Verzicht auf eine Lautschrift ist ähnlich unlogisch wie der Verzicht auf Fachbegriffe beim Erwerb der Grammatik.

Einfacher und für den Deutschunterricht besser geeignet als die IPA-Lautschrift ist daher zunächst eine *vereinfachte Lautschrift*, die sich so weit wie möglich auf das bekannte Alphabet stützt und nur dort Sonderzeichen einführt, wo ein wichtiger Laut (*Phonem*) im Rahmen des Alphabets nicht dargestellt werden kann. Lautvarianten wie etwa die verschiedene Sprechweise des /i/ in *vital* und *bist*, die im Deutschen nicht bedeutungsunterscheidend wirken (*Allophone*), oder sonstige Unterschiede in der Aussprache (Dialekte und Soziolekte, Sprachmelodien, Akzente etc.) werden in einer phonemischen Lautschrift dieser Art nicht markiert. Eine entsprechend vereinfachte Lautschrift wird für die folgende Darstellung verwendet. Wer die IPA-Konvention aus anderen Zusammenhängen bereits kennt, wird keine Probleme haben, die vereinfachte Lautschrift zu lesen; und wer sie noch nicht kennt, wird auf diesem Wege vorsichtig an den Gebrauch einer komplexeren Umschrift herangeführt.

3.32 Die Konsonanten

Das deutsche Lautsystem besteht aus *Konsonanten* und *Vokalen*. Diese Begriffe sind schwierig zu definieren: Die deutschen Bezeichnungen (*Mitlaut/Selbstlaut*) beziehen sich eher auf die Sprechweise beim Buchstabieren und sagen wenig über die Merkmale der Laute selbst aus. Alle Vokale sind stimmhaft, aber das gilt ebenfalls für die Mehrzahl der Konsonanten. Von ihrer Artikulation her kann man Vokale und Konsonanten daher am besten nach der Art unterscheiden, wie der Luftstrom beim Sprechen geführt wird: Bei den Konsonanten wird der Luftstrom an einer bestimmten Stelle im Sprechorgan aufgehalten bzw. **gehemmt**, bei Vokalen fließt die Luft relativ **frei** durch den Resonanzraum.

⇒ Definitionen

Die Konsonanten sind im Deutschen nicht schwer zu erlernen; sie werden im Prinzip nach drei Merkmalen unterschieden: nach der **Art**, wie die Hemmung erzeugt wird, nach dem **Ort** im Mund, an dem der Luftstrom gehemmt wird, und danach, ob der Laut mit oder ohne **Stimmeinsatz** (*stimmhaft* oder *stimmlos*) gesprochen wird. Die folgende Tabelle zeigt eine Übersicht, wobei in der Tabelle die Artikulationsorte ausgehend von den Lippen von vorn nach hinten im Mund-/Rachenraum geordnet sind:

Art	Stimme	bilabial	labiodental	alveolar	palatal	velar	glottal
Plosiv	stimmlos	p <i>Paar</i>		t <i>Tier</i>		k <i>Kern</i>	
	stimmhaft	b <i>Bar</i>		d <i>dir</i>		g <i>gern</i>	
Frikativ	stimmlos		f <i>Fisch</i>	s <i>hassen</i>	ʃ <i>schal</i>	χ <i>ach</i> , <i>ich</i>	h <i>halt</i>
	stimmhaft		v <i>wisch</i>	z <i>Hasen</i>			
Nasal	stimmhaft	m <i>dem</i>		n <i>den</i>		ŋ <i>Ding</i>	
Liquid	stimmhaft			l <i>lang</i>		r <i>Rang</i>	
Halbvokal	stimmhaft				j <i>ja</i>		

Tabelle der deutschen Konsonanten (mit Beispielen, Sonderzeichen = rot)

In der Tabelle bedeuten: *bilabial* = mit beiden Lippen, *labio-dental* = mit Unterlippe und oberen Schneidezähnen, *alveolar* = mit Zungenspitze und oberem Zahndamm, *palatal* = mit Zungenblatt und vorderem Gaumen, *velar* = mit Hinterzunge und hinterem Gaumen, *glottal* = im Rachen.

Doppelkonsonanten (*Affrikaten*) wie zum Beispiel in *Zahl* /ts/ und *Taxi* /ks/ werden hier nicht gesondert dargestellt, sondern als enge Verbindung zweier Phoneme verstanden. Bei den Sonderzeichen ist zu beachten, dass man sich beim Erlernen der Phoneme /z/ (*Hase, See, selten*) und /v/ (*winken, Witwe, Vase*) nicht von der Schreibsprache leiten lassen darf. Importkonsonanten wie zum Beispiel /ʒ/, die in Fremdwörtern wie *Genie* vorkommen, habe ich in der Tabelle nicht berücksichtigt.

Man kann den Artikulationsort der Konsonanten im Mund- und Rachenraum einfach im Selbstversuch erfühlen, wenn man den betreffenden Laut rasch mehrfach hintereinander spricht: /p p p p ... t t t t ... k k k k/. Das gleiche gilt für die Artikulationsart: Die Luft überwindet die Hemmung stoßartig beim Plosivlaut, reibend beim Frikativ, durch die Nase beim Nasal, gleitend beim Liquid und fast ungehemmt beim Halbvokal. Den Stimmeinsatz spürt man deutlich, wenn man die Fingerspitzen an den Kehlkopf legt und nun zum Beispiel abwechselnd die stimmlosen und stimmhaften Plosivlaute spricht /p p p p ... b b b b/. Die Plosiv- und Frikativlaute treten meistens paarweise stimmhaft und stimmlos auf; alle anderen Konsonanten sind stimmhaft.

Es gibt im Deutschen Laute und Lautgruppen, die in anderen Sprachen so nicht vorkommen und die daher besondere Beachtung verlangen; hier eine kleine Auswahl der wichtigsten Merkmale:

Schreibung	Aussprachebesonderheit
-ch-	Nach /a/, /o/, /u/ und /au/ spricht man den harten /x/-Laut: (<i>aufwachen, hoch, Buch, auch</i>); nach allen anderen Lauten spricht man den weichen /ç/-Laut (<i>Licht, leicht, Bräuche, mancher, Kindchen</i>). Das gilt auch am Wortende bei -ig (<i>König, häufig</i>).
-b, -d, -g	Die stimmhaften Plosivlaute werden am Wortende stimmlos (Auslautverhärtung): <i>Dieb</i> /di:p/, <i>Bild</i> /bilt/, <i>Sarg</i> /zark/. Werden die Wörter so umgeformt, dass der Laut nicht mehr am Ende steht, so gilt wieder die normale Lautung: <i>Diebe</i> /'di:bə/, <i>Bilder</i> /'bildr/, <i>Särge</i> /'zɛrgə/.
-ng- / -nk-	Einen Plosivlaut hört man nur bei Wörtern, die mit -nk- geschrieben werden: <i>bringen, Klang, lang</i> /ŋ/ <> <i>Tank, sanken, Henker</i> /ŋk/.
-h-	Der Laut wird nur am Anfang eines Wortes behaucht gesprochen (<i>Haar, Hirn, halb</i>); das gilt auch, wenn der Wortstamm erst im Wortinneren beginnt (<i>behandeln, verhören</i>). Sonst signalisiert das -h- meistens nur, dass der vorangehende Vokal lang gesprochen wird, und bleibt unbehaucht (<i>Uhr, stehlen, gehen, ihr, Vieh</i>).
-ck-	meint eigentlich -kk- und wird wie einfach -k- gesprochen (<i>Decke, packen, Säcke</i>). Doppelkonsonanten im Schriftbild signalisieren, dass der vorangehende Vokal kurz ist (<i>Kasse, Kolleginnen, Ball</i>).
-ss-, -ß-	Bei gleicher Aussprache /s/ unterscheidet sich hier infolge der Rechtschreibreform die Schreibung. Nach <i>kurzen</i> Vokalen wird -ss- und nach <i>langen</i> Vokalen wird einheitlich -ß- geschrieben: <i>Klasse, Fass, Kuss</i> <> <i>saß, ließen, Fuß, heißen</i> .
-sp-, -st-	In beiden Fällen wird am <i>Wortanfang</i> /ʃp/ bzw. /ʃt/ gesprochen: <i>sprechen, Sprung, Stall, stimmen</i> . Das gilt auch, wenn der Wortstamm erst im Wortinneren beginnt: <i>besprechen, umstimmen</i> . Sonst werden die Konsonanten einzeln gesprochen: <i>knuspern, Test, fasten</i> .
-ph-	Der Laut wird als /f/ gesprochen: <i>Alphabet, Photo</i> . In vielen Fällen wurde inzwischen die Schreibung entsprechend angepasst (<i>Photo</i> > <i>Foto</i>).
-qu-	spricht man meistens als /kv/: <i>Qualle, bequem</i> .
-l-, -r-	Die beiden Liquidlaute (<i>lang</i> <> <i>Rang</i>) unterscheiden sich deutlich nach ihrem Artikulationsort; den R-Laut hört man regional auch als Zungen-R in „gerollter“ Sprechweise.

3.33 Die Vokale

Vokale sind immer stimmhaft; der Klangeindruck ergibt sich aus der unterschiedlichen Formung des Resonanzraums (*Vokalqualität*) sowie aus der relativen Dauer des Lauts (*Vokalquantität*). Die Formung des Resonanzraums wird durch die **Zungenstellung** (*flach/mittelhoch/hoch*) in Verbindung mit dem jeweiligen Grad der **Öffnung** des Mundes (*offener/geschlossener*) sowie der Position der höchsten **Zungenhebung** im Mundraum (*vorn/Mitte/hinten*) beschrieben. Weiter wichtig ist außerdem, ob die Lippen bei der Artikulation des betreffenden Lauts **gerundet** sind oder nicht; die hinteren Vokale (u, o) und die von ihnen abgeleiteten Umlaute (ü, ö) werden im Deutschen gerundet gesprochen, die mittleren und vorderen Vokale (a, e, i sowie ä) ungerundet. Die folgende Tabelle ordnet die Vokale entsprechend ihrer relativen Position bei der Artikulation:

Zunge	Öffnung	vorn	Mitte	hinten
hoch	geschlossener offener	i: <i>bieten</i> i <i>bitten</i>	y: <i>fühlen</i> y <i>Füllen</i>	u: <i>puhlt</i> u <i>Pult</i>
mittelhoch	geschlossener offener	e: <i>Ehre</i> e <i>Medien</i> ɛ: <i>Ähre</i> ɛ <i>er</i>	ø: <i>Öl</i> ø <i>Götter</i>	o: <i>ohne</i> o <i>Sonne</i>
flach	geschlossener offener		a: <i>Bahn</i> a <i>Bann</i>	

Tabelle der deutschen Vokale (mit Beispielen, Sonderzeichen = rot)

Sonderzeichen werden hier lediglich für die Umlaute, den offenen E-Laut und den Schwachvokal /ə/ benötigt. Der Schwachvokal tritt in unbetonten Silben an die Stelle eines E-Vokals. Die E-Laute gibt es in zwei Varianten, die beim Sprechen und Hören gut unterschieden werden müssen, obwohl sie klanglich nahe beieinander liegen: Hier geht es um verschiedene Phoneme (*Ehre* <> *Ähre*, *Meere* <> *Mähre* usw.), deren Verwechslung zu Missverständnissen führen kann.

Im Anlaut und manchmal auch im Inlaut (*Beamte* > /bə'amtə/) werden die deutschen Vokale mit Kehlverschluss („Knacklaut“ / *glottal stop*) gesprochen - also ohne die in vielen anderen Sprachen erforderliche Verbindung mit vorangehenden Lauten. Während zum Beispiel im Englischen vorwiegend gebunden gesprochen wird, ist im Deutschen der Wortbeginn akustisch stets klar zu erkennen (*im Alter* > /im 'altə/).

Zusätzlich zu den Vokalen gibt es in der deutschen Sprache **Doppelvokale** (*Diphthonge*), in denen die beteiligten Laute zu jeweils einer neuen Einheit verschmelzen. Die wichtigsten sind: /au/ (*Haus, Rauch, saufen*), /ai/ (*fein, Meyer, Reihe, Mais*) und /oi/ (*Räume, freuen, Konvoi*). Dagegen signalisiert zum Beispiel die Schreibung -ie- (*Spiel, hier, Vieh*) lediglich die Dehnung des I-Lauts zu /i:/; es handelt sich hier um keinen Doppellaut.

3.4 Lautgruppen und Betonung, Satzmelodie

Obwohl man im Deutschen die Wortgrenzen akustisch klar unterscheiden kann, klingt flüssig gesprochenes Deutsch nicht „abgehackt“ oder monoton: Innerhalb des Lautstroms werden bestimmte Lautgruppen im Wort und bestimmte Wörter im Satz deutlich wahrnehmbar hervorgehoben (Wort- und Satzbetonung, Pausengliederung und

Sprechrhythmus); außerdem hebt und senkt sich die Stimme des Sprechers in typischer Weise (Intonation).

3.41 Lautgruppen und Betonung

Beim flüssigen Sprechen treten weniger die einzelnen Laute hervor als bestimmte kleine Lautgruppen, die man als **Silben** bezeichnet: Sie geben der Sprache Klang und Rhythmus; außerdem gilt auch beim Schreiben für die *Worttrennung* am Zeilenende das silbische Prinzip.

Eine Silbe besteht aus einem Vokal oder Diphthong als Klangträger und einem oder mehreren Konsonanten davor und/oder danach; sie trägt ggf. eine **Betonung** (Kon-so-'nan-ten). Die Silbe kann auch mit einem Vokal beginnen ('un-er-heb-lich) oder enden (Ka-ta-'stroh-phe). Der Vokal wird in nicht-betonter Stellung ggf. durch einen *silbischen Konsonanten* ersetzt (einen Nasal- oder Liquidlaut) - wie zum Beispiel in dem Wort *Konsonanten* in der Endsilbe: /kon-zo-'nan-tɪ/. Je mehr Konsonanten in einer Silbe vorkommen (Fr-eu-nd, Pfl-i-cht), desto schwieriger ist sie zu artikulieren (*Konsonantenhäufung*), umgekehrt sind kurze, *offene* Silben, die auf einen Vokal enden, meistens optimal zu sprechen oder auch zu singen (Vo-ka-bu-'lar).

In mehrsilbigen Wörtern sind nicht alle Silben gleich betont: Eine der Silben trägt die **Wortbetonung** (Me-'cha-ni-ker). Nur bei richtiger Betonung sind längere Wörter beim Sprechen gut zu verstehen. Daher ist die Wortbetonung einheitlich geregelt und lexikalisch festgelegt; Einzelheiten findet man in jedem Wörterbuch. Viele Wörter der deutschen Sprache sind *anfangsbetont* - allerdings längst nicht alle. Da die Regeln kompliziert sind und viele Ausnahmen kennen, lernt man die Betonung am besten bei jedem neuen Wort gleich mit. Beim Aufschreiben mehrsilbiger Wörter in ein persönliches Wörterverzeichnis sollte man stets die betonte Silbe markieren. Man kann dafür das entsprechende Symbol der internationalen Lautschrift /^ˈ/ verwenden, in Wörterbüchern findet man oft noch eine zusätzliche Unterscheidung danach, ob der betonte Vokal kurz /./ oder lang /_ / gesprochen wird.

Tipp !

Markieren Sie die betonten Silben, wenn Sie neue Wörter lernen.

3.42 Satzbetonung und Intonation

Die Satzbetonung ist für die Verständigung wichtig, weil die bedeutungstragenden Wörter bzw. Wortteile im Satz beim raschen Sprechen besonders hervorgehoben werden; oft reicht es daher, diese Hervorhebungen richtig aufzufassen, um den Sinn des ganzen Satzes zu verstehen. Bei der Satzbetonung gibt es einen **Hauptton** und einen oder mehrere **Nebentöne**. Wenn man die Satzbetonung markieren will, kann der Schwerpunkt zum Beispiel durch /^ˈ/ gekennzeichnet werden, der Nebenton durch /^ˈ/: *Ihr ^ˈName war Su^ˈsanne.*

Anders als die Wortbetonung ist die Satzbetonung nicht streng geregelt. Wie später zu zeigen sein wird, besteht ein Aussagesatz aus zwei Teilen, *Thema* und *Argument*; der Schwerpunkt der Satzbetonung liegt im Normalfall **hinten** im Satz, auf dem *Argument*:

Thema	Argument
Su- ^ˈ san-ne	'ar-beitet bei einer "Bank.
Fran- ^ˈ zis-ka	ist 'e-benfalls in der Kre- ^ˈ dit-abteilung.

Der typische Sprechrhythmus beim flüssigen Sprechen hebt (mit mehr Lautstärke, etwas

⇒ vgl. Kap. 5.24:
funktionale
Satzperspektive

Verlangsamung und kleinen Pausen) die betonten Silben hervor, die unbetonten Silben werden leiser und rascher gesprochen, oft auch gekürzt; die unbetonten Vokale verlieren dabei ggf. ihre Vokalqualität und werden auf den Schwachvokal hin „eingeebnet“.

Andererseits bietet in der deutschen Sprache die Satzbetonung die Möglichkeit, von dem normalen Muster abzuweichen und die Teile der Information, die dem Sprecher wichtig sind, gezielt **hervorzuheben** (zu *markieren*). Man vergleiche den Bedeutungsunterschied zwischen formal gleichen, aber verschieden betonten Sätzen:

- Su-'san-ne ist heute pünktlich zur "Ar-beit gekommen.* (> unmarkiert)
Su-"san-ne ist heute pünktlich zur Arbeit gekommen.
 (... im Gegensatz zu den anderen Mitarbeitern)
Susanne ist "heu-te pünktlich zur Arbeit gekommen.
 (... im Gegensatz zu gestern)
Susanne ist heute "pünkt-lich zur Arbeit gekommen.
 (... aber sonst ist sie unpünktlich)
Susanne ist heute pünktlich zur Arbeit ge "kom-men.
 (... aber gegangen ist sie früher)

Während die Satzbetonung vorrangig vom Inhalt des Satzes beeinflusst wird, folgt die **Satzmelodie** (*Intonation*) mit Hebung und Senkung der Stimme eher der *grammatischen Funktion* des Satzes - aber auch hier gibt es aus der Sicht des Sprechers viele Möglichkeiten, das entsprechende Grundmuster in rhetorischer Absicht zu variieren. Wichtig ist vor allem der Tonhöhenverlauf am Satzende; man unterscheidet hier den *steigenden*, den *fallenden* und den *schwebenden* Stimmverlauf, wobei sich die Tonhöhe deutlich wahrnehmbar, aber längst nicht so markant wie etwa im *Standard English* verändert.

⇒ vgl. Kap. 5.23.2:
Der Fragesatz

Die *steigende* Intonation (´) wird für *Fragen* verwendet, besonders für Intonationsfragen, Entscheidungsfragen und höfliche Formen der Fragewortfrage:

- Du kommst doch morgen zur 'Party?* (> Intonationsfrage)
Kommst du morgen zur 'Party? (> Entscheidungsfrage)
Wann wollen Sie denn morgen Abend 'kommen? (> höfliche Fragewortfrage)

⇒ vgl. Kap. 5.23.1:
Der Aussagesatz

Die *fallende* Intonation (ˆ) wird für *Aussagen*, *Aufforderungen* und direkt gemeinte Fragewortfragen verwendet. Mit der Senkung der Stimme signalisiert der Sprecher den Abschluss der Aussage, oft auch den Abschluss seines Redebeitrags:

- Ich komme erst gegen zehn zur Party'.* (> Aussagesatz, geschlossenes Satzende)
Gehen Sie an der dritten Ampel links'. (> Aufforderungssatz)
Warum kommst du erst so spät'? (> direkte Fragewortfrage)

Die *schwebende* Betonung (^) wird häufig bei *Ausrufen* verwendet; ansonsten signalisiert sie dem Zuhörer, dass „noch etwas kommt“, dass der Sprecher seinen Redebeitrag noch nicht abgeschlossen hat und weitersprechen will:

- Pass doch ^auf!* (> Ausruf)
Ich komme erst um ^zehn. Du weißt ja, ich bin vorher ... (> offenes Satzende)

3.5 Hinweis zur Rechtschreibung und Zeichensetzung

Die Regeln der deutschen Rechtschreibung und Zeichensetzung sind in weiten Teilen **satzgrammatisch** bestimmt. Sie werden daher erst später in diesem Buch, nach der Darstellung der Satzgrammatik, behandelt (vgl. Kap. 5.8).

4. Wort, Wortbedeutung und Lernwortschatz

4.1 Einführung und Übersicht

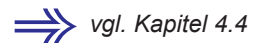
Der Begriff „Wort“ wird hier verstanden als kleinste selbstständige Bedeutungseinheit der Sprache. Wie ein Blick in das Wörterbuch zeigt, ist allgemein zu unterscheiden nach der äußeren **Form** des Wortes, nach dem **Wortinhalt** sowie nach der grammatischen **Funktion** des Wortes.



Ein Wort erscheint in verschiedenen Formen, Verbindungen und Ableitungen: Das deutsche Wort *Haus* zum Beispiel als *Haus*, *Häuser*, *Hauses*, (*zu*) *Hause*, in Verbindungen wie *Haustür*, *Hochhaus*, *Musterhaus* oder auch in den Ableitungen *hausen*, *häuslich*, *hausieren*. Damit ergibt sich die Frage, was diesen Wortformen gemeinsam ist und aus welchen *Bausteinen* die verschiedenen Formen eines Wortes gebildet werden. Es lohnt sich, beim Erlernen einer Sprache etwas Zeit für die **Wortbildung** aufzuwenden: Wer die Prinzipien der Wortbildung versteht, erwirbt mit der Kenntnis eines *Wortstamms* potenziell gleich eine ganze *Wortfamilie*, nicht zuletzt auch als Hilfe für die Rechtschreibung. Leider sind die Regeln der Wortbildung in den verschiedenen Sprachen zwar ähnlich, aber nicht identisch. Ein Blick auf solche Unterschiede ist nützlich, weil er das Sprachbewusstsein schärft und beim Lernen vieles erleichtert.

Von der äußeren **Form** eines Wortes kann man (von wenigen Ausnahmen abgesehen) nicht auf den **Wortinhalt** schließen. Vergleicht man zum Beispiel *dt. Haus*, *nl. huis*, *engl. house*, *ital./span. casa*, *franz. maison*, *esp. domo*, *russ. dom*, so ist in der äußeren Form dieser Wörter nichts erkennbar, das die jeweilige Buchstabengruppe als besonders geeignet erscheinen ließe, die Vorstellung eines Hauses im Kopf des Lesers abzurufen. Die Zuordnung von Wortform und Wortinhalt in den verschiedenen Sprachen ist *willkürlich*, sie beruht auf Konvention und Sprachgeschichte. Beim Erwerb einer Fremdsprache muss daher stets beides gelernt werden, Wortform (mit Aussprache und Schreibung) und verbundener Vorstellungsinhalt.

Schwerer zu verstehen ist, dass sich nicht nur die Wortformen, sondern auch die mit den Wörtern verknüpften **Bedeutungen** unterscheiden können. Viele Wortformen sind mehrdeutig; sie können in verschiedenen Zusammenhängen verschiedene Bedeutungen haben (*Schloss* als Gebäude und als Teil einer Tür). Die wichtigsten Bedeutungen mit entsprechenden Anwendungsbeispielen findet man im Wörterbuch. Oft hängen die verschiedenen Bedeutungen eines Wortes auch mit der **grammatischen Funktion** zusammen, die sich aus der jeweiligen *Wortart* ergibt (*suche* als Verbform <> *Suche* als Nomen). Die **Wortart** bestimmt, in welcher grammatischen Rolle (als *Nomen*, *Verb*, *Adjektiv* etc.) ein Wort im Satz gebraucht werden kann.



Die **Vorstellungsinhalte**, die mit einem Wort verbunden sind, können verschieden *konkret* (*Apfel*) oder *abstrakt* (*Liebe*) sein, sie sind *zählbar* (*Tisch*) oder *nicht zählbar* (*Tee*) und können in verschiedener Weise zu *Sammelvorstellungen* gruppiert werden (*Tisch* > *Möbel* > *Wohnbedarf*). Jede Sprache bildet ihre eigenen Begriffe aus, die dem Kommunikationsbedarf und der Lebensweise in der jeweiligen Lebenswelt entsprechen. So überrascht es nicht, dass es in der Sprache der Eskimos mehr Wörter gibt, mit denen man über die Beschaffenheit von Schnee sprechen kann, als in den afrikanischen Sprachen. Grundsätzlich sollte man beim Erlernen einer Fremdsprache also nicht erwarten, dass die

Begriffe der eigenen Sprache in exakt gleicher Weise in der Fremdsprache vorkommen oder dass die Fremdsprache für jedes Sachgebiet die gleiche Zahl an Wörtern hat wie die Erstsprache.

Während die Bedeutungen der Wörter jeder Sprache konventionell festliegen müssen, damit ein Sprecher der Sprachgemeinschaft den anderen versteht, gilt das Umgekehrte keineswegs: Jeder Mensch entscheidet selbst, welchen **Gebrauch** er von der Sprache macht bzw. wie er einen bestimmten Vorstellungsinhalt versprachlichen will (auf Deutsch oder in einer anderen Sprache, eher abstrakt oder eher konkret, eher förmlich oder informell, knapp oder ausführlich etc.) und welche Wörter er dabei benutzt. Die Wahl zwischen verschiedenen Möglichkeiten zur Versprachlichung von Vorstellungsinhalten nennt man *Konstruktion*. Der Sprecher konstruiert Informationen nach seiner subjektiven Wahrnehmung der Situation, seinen Absichten, seinen sprachlichen und kognitiven Ressourcen. Wie unterschiedlich diese Konstruktionsprozesse ablaufen, kann man leicht nachvollziehen, wenn sich verschiedene Menschen zum gleichen Thema äußern.

4.2 Wortform: Grundform, Ableitungsformen, Wortverbindungen, Wortgruppen

⇒ Definitionen

Bei den Wortformen kann man zwischen **Grundformen** (*Haus*), **Ableitungsformen** (*baus-en*), **Wortzusammensetzungen** (*Haus-tür*) und **Wortgruppen** (*von Haus zu Haus*) unterscheiden. *Grundformen* haben eine selbstständige Bedeutung und können nicht weiter verkürzt werden, *Ableitungsformen* werden durch Anfügen von unselbstständigen Sprachbausteinen vorne oder hinten an eine Grundform gebildet, *Wortzusammensetzungen* entstehen durch Kombination von zwei oder mehr Grundformen zu einer neuen Gesamtbedeutung, *Wortgruppen* durch den gemeinsamen Gebrauch weiterhin selbstständiger Wörter.

Die **Grundform** eines Wortes kann nicht weiter verkürzt werden, ohne dass die Bedeutung verloren geht. Neue Grundformen entstehen u.a. durch den Übergang von einer Wortart in eine andere (*Konversion*), indem zum Beispiel ein Nomen als Verb gebraucht wird (*Haus* > *baus-en*), manchmal durch analoge Rückbildungen (*faul* > *faul-enzen*), durch Abkürzung (*Automobil* > *Auto*), durch den Import aus einer Fremdsprache (*der Computer*) oder zum Beispiel durch die Verfestigung von Buchstabengruppen zu Acronymen (*die NATO, AIDS*).

Die **Ableitungsformen**, die bausteinartig vorne (*Präfix*) oder hinten (*Suffix*), selten innen (*Infix*), an die Grundform angefügt werden (*ab-schwäch-en, lern-un-gewohn-t*), können bei manchen Wörtern abhängig von ihrer Position im Satz abgetrennt werden (*um-steigen* > *ich steige um*), bei anderen ist das nicht möglich (*über-geben* > *ich übergebe den Brief*). Man unterscheidet zwei wichtige Gruppen: **lexikalische** und **grammatische** Ableitungsformen.

Die **grammatischen** Ableitungsformen bewirken bestimmte Veränderungen in der grammatischen Rolle des Wortes, sie unterscheiden zum Beispiel zwischen *Einzahl* (*Tisch, Tafel, Kind*) und *Mehrzahl* (*Tisch-e, Tafel-n, Kind-er*). Durch die Verbindung eines Wortstamms mit einem oder mehreren grammatischen Ableitungsbausteinen entstehen die *flektierten* (veränderlichen) Wortformen, die in der Satzgrammatik eine wichtige Rolle spielen. Dementsprechend gibt es eine begrenzte (aber nicht kleine) Anzahl an grammatischen Sprachbausteinen, auf Einzelheiten gehe ich später im Rahmen der Satzgrammatik ein.

Die **lexikalischen** Ableitungsformen sind in der deutschen Sprache zahlreich und ein wesentliches (auch weiterhin produktives) Instrument der Wortbildung. Die Ableitungsformen, die vorne an die Stammform angesetzt werden (*Präfixe*), dienen meistens *lexikalischen* Zwecken, d.h. sie verändern die Bedeutung des Grundwortes in spezifischer Weise. Hier eine Auswahl:

Präfix	Bedeutung	Beispiele
an-	Richtung	<i>anbrüllen, anrufen, ankleben</i>
auf-	Richtung	<i>aufheben, aufbauen, aufdrängen</i>
aus-	Richtung	<i>auslaufen, ausgraben, auswandern</i>
durch-	Richtung	<i>durchsuchen, durchlaufen</i>
ein-	Richtung	<i>einatmen, einfügen, Einfahrt</i>
ent-	Richtung	<i>entnehmen, entfernen</i>
er-	Ergebnis	<i>erbauen, erfinden, errichten</i>
fest-	Ergebnis	<i>festhalten, feststellen, festigen</i>
her(-xx)-	Richtung	<i>herstellen, heranziehen, herbeiführen</i>
hin(-xx)	Richtung	<i>hinfallen, hinausgehen, hinuntersehen</i>
in-	Gegensatz	<i>inaktiv, indiskret (fremdspr.)</i>
inter-	(zwischen)	<i>Intercity, international (fremdspr.)</i>
mit-	(gemeinsam)	<i>mitbenutzen, Mitbewohner</i>
miss-	(fälschlich)	<i>Missverständnis, misstrauen</i>
nach-	Richtung	<i>nachahmen, nachfüllen, nachsehen</i>
rund-	Richtung	<i>Rundschreiben, Rundfunk</i>
über-	Richtung	<i>übertreiben, übernehmen</i>
um-	Richtung	<i>umarbeiten, umformen, umbilden</i>
un-	Gegensatz	<i>ungewiss, unschön, Undank</i>
unter-	(zu wenig)	<i>unterschätzen, unterentwickelt</i>
ver-	Richtung	<i>verkaufen, verführen, versenden</i>
vor-	Richtung	<i>vorbeugen, vorlassen, vorzeigen</i>
zer-	Richtung	<i>zerstören, zerbrechlich, zerreißen</i>
zusammen-	(verbinden)	<i>zusammensetzen, zusammenfassen</i>

Beispiele

lexikalische Ableitung mit Präfix

An den Ableitungsformen, die hinten an die Grundform angehängt werden (*Suffixe*), kann man häufig die *Wortart* ablesen; auch hier eine Auswahl:

Suffix	Wortart	Beispiele
-al	Adjektiv	<i>fundamental, national, sentimental</i>
-ant	Nomen	<i>Passant, Querulant</i>
-at	Nomen	<i>Kommissariat, Telefonat</i>
-bar	Adjektiv	<i>dehnbar, sichtbar, handhabbar</i>
-chen/ -lein	Nomen	<i>Schnäppchen, Männlein, Kindchen</i>
-er	Nomen	<i>Maler, Entdecker</i>
-ieren	Verb	<i>praktizieren, garantieren</i>
-en	Verb	<i>gehen, laufen</i>
-ell	Adjektiv	<i>sexuell, kriminell</i>
-ist	Nomen	<i>Pazifist, Solist</i>
-in	Nomen (weibl.)	<i>Pazifistin, Solistin</i>
-ig	Adjektiv	<i>luftig, andächtig</i>
-ion	Nomen	<i>Operation, Nation</i>
-iv	Adjektiv	<i>argumentativ, produktiv</i>
-ismus	Nomen	<i>Fanatismus, Impressionismus</i>
-isch	Adjektiv	<i>fanatisch, technisch</i>
-ität	Nomen	<i>Identität, Lokalität</i>

Beispiele

lexikalische Ableitung mit Suffix

-haft	Adjektiv	<i>nahrhaft, lebhaft</i>
-heit	Nomen	<i>Freiheit, Schönheit</i>
-keit	Nomen	<i>Menschlichkeit, Höflichkeit</i>
-lich	Adjektiv	<i>lieblich, weihnachtlich</i>
-ling	Nomen	<i>Eindringling, Mischling</i>
-los	Adjektiv	<i>ausweglos, kraftlos</i>
-nis	Nomen	<i>Zeugnis, Finsternis</i>
-sam	Adjektiv	<i>schweigsam, seltsam</i>
-schaft	Nomen	<i>Mitgliedschaft, Ortschaft</i>
-ung	Nomen	<i>Leitung, Verantwortung</i>

Die lexikalischen Ableitungen von einer Grundform bilden eine **Wortfamilie**. Wortfamilien beruhen wesentlich also auf Ableitung (*Derivation*), wobei im Einzelfall nicht vorhersehbar ist, welche der theoretisch möglichen Ableitungen tatsächlich in einer natürlichen Sprache lexikalisiert sind:

Verb	Nomen	Person	Eigenschaft
<i>nutzen</i>	<i>Nutzen</i>	<i>Nutzer/in</i>	<i>nutz, nutzbar,</i>
<i>nützen</i>	<i>Nützlichkeit</i>	<i>Nützling</i>	<i>nütze, nützlich, unnützlich</i>
	<i>Nutzlosigkeit</i>		<i>nutzlos</i>
	<i>Nutzung</i>		
<i>erkranken</i>	<i>Krankheit</i>	<i>Kranke/r</i>	<i>krank, krankhaft</i>
<i>kränkeln</i>		<i>kränklich</i>	
<i>morden</i>	<i>Mord</i>	<i>Mörder/in</i>	<i>mörderisch</i>
<i>ermorden</i>			
—	<i>Sport</i>	<i>Sportler/in</i>	<i>sportlich, unsportlich</i>

Tabelle:
Beispiele für
Wortfamilien

⇒ vgl. Kap. 5.8.2

Wortzusammensetzungen (*Komposita*) sind in der deutschen Sprache sehr häufig. Eine feste Verbindung dieser Art entsteht durch die Verknüpfung (mindestens) zweier ursprünglich selbstständiger Wörter zu einem neuen Wort, das dann zusammengeschrieben wird. Dabei geht das Bestimmungswort dem Grundwort voraus (*Abendschule, Klassenraum, Lieblingsgericht*), das Grundwort regiert weiterhin die Gesamtbedeutung (eine *Abendschule* bleibt eine Art von *Schule*) und den *Kasus* der Wortzusammensetzung (*die Abendschule*). Von der *Aussprache* her wird meistens das Bestimmungswort betont (**A*-bendschule, **Klas*-senraum) - was auch als akustisches Signal für die Zusammenschreibung verstanden werden kann. Um die Wortverbindung besser sprechen zu können, bleibt dabei gelegentlich ein **Fugenelement** (*Klasse-n-raum, Lieblich-s-gericht*) erhalten.

Im Deutschen kann man Wörter fast aller Wortarten zusammensetzen (*Nachmittag, Spielgerät, dunkel-rot, hoffnung-s-voll, zusammenschreiben, schlafwandeln* usw.). Bei vielen Wörtern werden dabei die wichtigsten Formen der Wortbildung (*Derivation und Komposition*) auch gleichzeitig gebraucht:

Beispiel

Lieblingsspieler	(> Wortzusammensetzung)
Lieb ling s spiel er	(> Wortbausteine)
Lieb- spiel	(> Komposition)
ling er	(> Derivation)
s	(> Fugenelement)
*Lieb-lingsspieler	(> Aussprache)

Das Wort *Lieblingsspieler* setzt sich zum Beispiel aus den beiden Wortstämmen *-lieb-* (Bestimmungswort) und *-spiel-* (Grundwort) zusammen, die unter Zuhilfenahme der Nach-

silben *-ling* und *-er* sowie des Fugenelements *-s-* zu einem neuen Begriff verbunden werden, der anfangs betont gesprochen wird.

Wortgruppen sind im Prinzip als verlängertes Wort zu verstehen. Man unterscheidet eher *grammatisch* (vgl. Kap. 5.2) und eher *lexikalisch* definierte Wortgruppen, die Grenzen sind allerdings oft fließend. Eine wichtige Wortgruppe dieser Art sind zum Beispiel die *Präpositionalverben* (*sich erinnern an*, *nachdenken über*, *helfen bei* usw.), bei denen man die zugehörige Präposition nicht weglassen, austauschen oder durch eine andere ersetzen kann. Am besten prägt man sich Wortgruppen dieser Art also nicht einzelwortbezogen, sondern im Zusammenhang typischer Beispielsätze ein (*Sie erinnert sich an ihre Schulzeit*).

In jeder Sprache gibt es Gruppen von formal selbstständigen Wörtern, die häufig zusammen auftreten. Eine solche Wortgruppe bezeichnet man als **Kollokation**: Die Wörter behalten ihre eigene lexikalische Bedeutung, sie bilden jedoch wegen ihrer höheren Folgewahrscheinlichkeit eine Wortgruppe (*zur Schule gehen*, *ein strenger Winter*, *ein fester Bestandteil* etc.). Die Verknüpfungswahrscheinlichkeit kann dabei unterschiedlich stark sein. Im Zuge der jüngsten Rechtschreibreform sind zum Beispiel viele neue Kollokationen entstanden durch Auflösung bzw. Getrennschreibung vorher üblicher Wortzusammensetzungen (*kennenlernen* > *kennen lernen*, *stehenbleiben* > *stehen bleiben*).

Von **idiomatischen Wendungen** spricht man, wenn die Gesamtbedeutung einer Wortgruppe nicht direkt aus der Abfolge der einzelnen Wortbedeutungen ableitbar ist: *jemanden hochnehmen* (> veralbern), *auf die Pauke hauen* (> sich amüsieren), *am Ball bleiben* (> weiterhin auf etwas achten). Auch Wortgruppen dieser Art muss man bei Bedarf auswendig lernen.

4.3 Wortinhalt: Bedeutung und Vorstellungsinhalt

Jedes Ding hat seinen **Namen**. Aber die Umkehrung dieses Satzes gilt keineswegs: Abgesehen von den *Eigennamen*, die tatsächlich nur auf eine bestimmte Person verweisen, bezieht sich ein Wort nicht auf etwas Einzelnes, Bestimmtes, sondern ist auf eine Vielzahl *gleichartiger Dinge* in der realen Welt anwendbar. Das Wort *Tisch* steht nur einmal im Wörterbuch, aber es gibt viele Millionen Tische in der realen Welt, auf die wir mit diesem Wort Bezug nehmen können.

Dabei können die Tische im realen Leben groß oder klein sein, aus verschiedenen Materialien bestehen, ein Bein oder mehrere haben, verschiedene Funktionen, Farben und Formen haben. Wie also kann man sicher sein, dass alle Sprecher einer Sprachgemeinschaft an das gleiche denken, wenn sie *Tisch* hören? Gefragt, ob ein bestimmtes Ding ein *Tisch* sei, stellt sich der Sprecher (abhängig von der eigenen Erfahrung und Lebenswelt) einen bestimmten **Prototyp** vor, anhand dessen er entscheidet, ob er das fragliche Ding als *Tisch* ansprechen will oder nicht. Dabei gibt es einen prototypischen Vorstellungskern, bei dem im praktischen Versuch mehr oder weniger alle Sprecher in der Bezeichnung der Dinge übereinstimmen würden, und unscharfe Ränder: Was der eine Sprecher hier *Tisch* nennt, würde der andere vielleicht spontan als *Hocker* o.ä. bezeichnen.

Ein Wort ermöglicht uns so die Bezugnahme auf eine Vielzahl ähnlicher Dinge, deren logische Gemeinsamkeit oft nicht exakt zu definieren ist: Das Wort *Tisch* ist anwendbar auf alles, was der kollektiven Vorstellung eines Tisches in einer bestimmten Sprachgemeinschaft zu einem gegebenen Zeitpunkt „so einigermaßen“ entspricht. Erst diese *unscharfe Logik* erlaubt es, mit einer begrenzten Zahl von Wörtern eine unendliche Vielzahl von Dingen ausreichend verständlich benennen zu können.

Tipp !

Lernen Sie die Präpositionalverben nicht isoliert, sondern anhand typischer Beispielsätze.

⇒ Prototyp =
Muster, Urbild

Wenn ein Wort auf eine Vielzahl gleichartiger Dinge anwendbar ist, so kann es eine direkte Verbindung von Wort und Ding nicht geben: Vom Sonderfall der *Eigennamen* abgesehen, ist es nicht möglich, sich mit einem einzelnen Wort unmissverständlich auf ein bestimmtes einzelnes Ding zu beziehen. Um auf etwas Konkretes, Einzelnes Bezug zu nehmen, sind **grammatische Ressourcen** erforderlich: Der baby-sprachliche Satz **Ball schön* lässt zum Beispiel die Frage offen, was genau gemeint ist - ob über einen bestimmten Ball, ganz allgemein über Bälle oder über das Ballspielen gesprochen wird. Erst eine vollständigere Grammatik liefert die Mittel, ohne langes Ratespiel das ausdrücken zu können, was konkret gemeint ist („*Dieser Ball hier ist schön*“).

Wenn bisher vereinfachend von der Vielzahl der Dinge gesprochen wurde, die einem bestimmten Wort (*Ball*) und dem damit verbundenen prototypischen Vorstellungsinhalt entsprechen können, so handelt es sich dabei um ein anschauliches Beispiel, um das Prinzip der Begriffsbildung zu verdeutlichen. Für die **Begriffsbildung** gibt es keine Grenzen: Jede Sprachgemeinschaft bildet (und benennt) die Begriffe, die gebraucht werden, um den praktischen Erfordernissen der eigenen Lebenswirklichkeit gerecht zu werden - ggf. auch durch Neubildungen oder den Import von Fach- und Fremdwörtern. Begriffe dieser Art können sich auf ein bestimmtes Individuum (*Eigennamen*), eine konkrete Vorstellung (*Tomate*), eine konkrete Sammelvorstellung (*Gemüse*), eine abstrakte Vorstellung (*Freiheit*) und abstrakte Sammelvorstellungen (*Grundrechte*) beziehen: Wenn wir die Wörter einer Sprache gebrauchen, benennen und kategorisieren wir unsere Umwelt in bestimmter, sprachtypischer Weise. Wenn die Beschaffenheit von Schnee für eine Sprachgemeinschaft wenig Bedeutung hat, so wird es in dieser Sprache nur wenige (oder gar keine) Ausdrücke geben, um über Schnee zu sprechen; umgekehrt kann es in den Eskimosprachen dafür mehr als vierzig verschiedene Wörter geben.

Im **Wortschatz** jeder Sprache erscheinen also die Begriffe (d.h. sie werden *lexikalisiert*), die in der jeweiligen Lebenswelt als Vorstellungsinhalte wichtig sind. Veraltet ein Vorstellungsinhalt, so veralten auch die Wörter (oder ändern ihre Bedeutung), während für neue Sachverhalte ständig neue Wörter - manchmal auch nur zeitweise und kurzlebig - in der Sprache auftauchen, teils als Lehnwort aus anderen Sprachen (vgl. Anglizismen im Deutschen wie *okay, kids, cool, team usw.*), als neue Wortverbindung (*Datenbank, Gewinnwarnung, Schuldnerberatung, notleidende Banken, Euro-Krise*) oder sogar als Neuprägung (*simsen, Icb-AG, Teuro*).

Wenn wir die Wörter einer uns fremden Sprache lernen, tauschen wir daher nicht nur die Namen für einen festen, sprachübergreifend gemeinsamen Vorstellungsinhalt aus (wie uns die problematische Lerntechnik des zweiseitigen Vokabellernens suggeriert), sondern es entsteht immer das Problem, den prototypischen **Vorstellungsinhalt** des fremden Wortes (den Begriff „hinter“ dem Wort) aufzufassen. Zwischen vergleichbaren Kulturen gibt es bei entsprechenden Lebensumständen zwar viele Ähnlichkeiten in der Begriffsbildung, aber selbst bei sehr häufigen und alltäglichen Begriffen ist es eher selten, dass ein Wort der einen Sprache (*dt. groß*) im Vorstellungsinhalt und in allen Verknüpfungsmöglichkeiten exakt einem Wort der anderen Sprache entspricht (*engl. big/large/tall/high/great/thick/wide etc.*). Selbst Lehnwörter führen in der neuen Sprachwelt bald ein Eigenleben (*dt. Handy* für *engl. mobile phone*; *engl. handy* = *dt. nützlich*). Eine einfache Wortgleichung zwischen zwei Sprachen (*groß = great*) ist daher im Allgemeinen nur als erste Annäherung sinnvoll; um die Fremdsprache später richtig und verständlich sprechen zu können, müssen die Wörter dieser Sprache vom Lerner tiefgehend *semantisiert* (mit Bedeutung gefüllt) werden.

Die verschiedenen Bedeutungen und Gebrauchsmöglichkeiten eines Wortes erschließen sich dem Lernenden am einfachsten aus einem guten **einsprachigen Wörterbuch**. In der englischen Sprache nennt das *Dictionary of Contemporary English* (DCE, Longman 2005) zum Beispiel für *good* nicht weniger als 65 verschiedene Bedeutungen bzw. Gebrauchsmöglichkeiten mit Hunderten von Belegen. Dabei finden sich auch Hinweise, ob ein bestimmtes Muster häufig bzw. prototypisch („*of a high standard*“ > *The bus service is very good*) oder eher selten verwendet wird (*good* im Sinne von *large* > *There's a good range of leisure facilities*), ebenso Hinweise auf die Sprachebene eines bestimmten Ausdrucks (wie formell/informell) oder zum Beispiel die Beschränkung auf bestimmte fachsprachliche Zusammenhänge. Dass eine simple Wortgleichung zum Deutschen hin (*good* = *gut*) diese Vielfalt der Bedeutungsnuancen nicht abbilden kann, liegt auf der Hand. In der deutschen Sprache erfüllt zum Beispiel der 10. Band des **Duden** (*Das Bedeutungswörterbuch*) eine entsprechende Aufgabe.



Während die **Wortformen** einer Sprache relativ stabil sind, ändern sich **Bedeutung** und **Gebrauch** der Wörter ständig entsprechend dem Wandel der Lebensumstände. Die Änderungen können so weit gehen, dass man die ehemalige Grundbedeutung eines Wortes im aktuellen Gebrauch kaum noch erkennen kann; das DCE nennt zum Beispiel für *service* immerhin achtzehn Bedeutungsnuancen, die sich von der prototypischen Grundbedeutung (> organisierte Dienstleistung) zum Teil weit entfernt haben (> *service* als Aufschlag beim Tennis). Wegen solcher Prozesse der Bedeutungsveränderung können gemeinsame Wortstämme bzw. Wortähnlichkeiten zwischen verschiedenen Sprachen als Internationalismen oft zwar hilfreich für das Verstehen sein, aber auch kräftig in die Irre führen. So gibt es zahlreiche *falsche Analogien* zwischen Englisch und Deutsch; bekannt sind zum Beispiel: *become* # *bekommen*, *gift* # *Gift*, *list* # *List*, *genial* # *genial*. Entsprechende Belege gibt es auch aus anderen Sprachen.

Ein Wörterbuch nennt die verschiedenen Bedeutungen, die ein Wort wie zum Beispiel dt. *groß* haben kann. Das Hueber-Wörterbuch *Deutsch als Fremdsprache* gibt hier sechs verschiedene Bedeutungen (z.B. 4. *groß* im Sinne von *beträchtlich*) mit vielen Belegen aus dem aktuellen Sprachgebrauch (*großer Hunger*, *große Kälte* etc.) und unterstützt insofern besonders das Verstehen der Sprache. Sucht man dagegen beim Sprechen der Sprache den passenden Ausdruck für einen bestimmten Vorstellungsinhalt, so benutzt man besser ein **thematisches Wörterbuch** (*Thesaurus*) wie zum Beispiel den 8. Band des Duden (*Die sinnverwandten Wörter*) oder für Englisch den *Longman Essential Activator*, bei dem schon der Untertitel sagt, was das Buch für den Lerner leistet: „*Put your ideas into words*“. Hier findet man dann für das Wortfeld dt. *groß* bzw. engl. *big* genaue Angaben zum Gebrauch dieser Wörter in verschiedenen Zusammenhängen, aber auch viele Hinweise auf benachbarte Begriffe, die im konkreten Fall besser geeignet sein können, diese Vorstellung zu versprachlichen, für Englisch zum Beispiel *wide*, *fat*, *tall*, *high*, *thick*, *large*, *huge*, *vast*, *spacious*, *gigantic*, *well-built*, *massive* etc..



Erst die Kenntnis der wichtigsten Wörter eines solchen **thematischen Wortfelds** ermöglicht es in vielen Fällen, sich in einer fremden Sprache präzise auszudrücken, weil deren Wortfelder häufig anders aufgebaut sind als die der eigenen Sprache - in einem bestimmten Themenbereich auf der *Basisebene* reicher oder ärmer an Begriffen sein können, aber auch Ober- bzw. Unterbegriffe aufweisen können, die in der eigenen Sprache nicht lexikalisiert sind. Die genaue Bedeutung eines fremdsprachlichen Wortes ergibt sich häufig also erst aus der relativen Position in einem solchen Wortfeld - nämlich in Abgrenzung zu den Bedeutungen benachbarter bzw. über- oder untergeordneter Wörter.

Wichtig aus der Sicht des Fremdsprachenlernens sind außerdem Wortfelder, die für bestimmte **Lebensbereiche** (*Domänen*) typisch sind: Man spricht im öffentlichen Leben anders als daheim in der Familie, in fachlich-beruflichen Zusammenhängen anders als im Sportverein. So kann man zum Beispiel nicht sinnvoll über Fußball sprechen, wenn man das Wortfeld nicht kennt, das hier typischerweise gebraucht wird (*Spiel/Fußballplatz/Liga/Stadion/Spielzeit/Verein/Anhänger/Mannschaft/Schiedsrichter/Tor/Ecke/Elfmeter/abseits etc.*), und eine Spielbeschreibung braucht gängige Kollokationen wie *den Ball annehmen/abgeben/passen/schlenzen/schießen/köpfen/einwerfen/flanken usm.*, sicher auch Begriffe wie *dribbeln, foulern, grätschen usm.*

In Lebensbereichen dieser Art werden häufig **markierte** Wörter gebraucht, die außerhalb dieses Lebensbereichs bzw. der dort üblichen **Sprachebene** (*Register: förmlich/informell/vulgär, literarisch/pragmatisch, gesprochen/geschrieben etc.*) oder außerhalb einer **Fachsprache** (*Sport, Wirtschaft, Recht, Wissenschaft, Medizin usm.*) nicht ohne weiteres verständlich sind, während die wenig markierten Wörter der sprachlichen **Basisebene** in vielen Lebensbereichen benutzt und verstanden werden. Ein unmarkiertes, leicht lernbares Wort der sprachlichen Basisebene wäre etwa „(der) Ball“, ein markiertes Wort der spezielleren Ebene zum Beispiel „(der) Basketball“ (Fachsprache), ein Wort der übergeordneten Ebene der Sammelbegriff „(das) Spielgerät“.

Beispiel

Oberbegriff:		Spielgerät	
Basisebene:		Ball	Schläger (...)
Unterbegriffe:	Basketball, Fußball (...)	Tennisschläger, Hockeyschläger (...)	

4.4 Wortart: die grammatische Rolle des Wortes

Jedem Wort kommt neben seiner lexikalischen Bedeutung eine bestimmte **grammatische Rolle** zu, die festlegt, wie ein Wort im Satz gebraucht werden kann. Wörter, die sich grammatisch gleich verhalten, gehören zur gleichen **Wortart**. Die wortgrammatische Rolle ist wie eine Leerstelle im Satz zu verstehen, die ausschließlich durch ein Wort der hier passenden Wortart gefüllt werden kann:

Die Kinder	/ (Verb) /	zur Schule.
Herr Schmidt	/ (Verb) /	in einer Bank.
Sie	/ (Verb) /	zwei Kinder.

Wo im Satz ein Verb stehen muss, kann kein Nomen stehen - und umgekehrt. In dem folgenden kleinen Textausschnitt werden die neun wichtigsten Wortarten gebraucht:

Beispiel:

Hans und Anne Schmidt leben in Hamburg. Sie haben zwei Kinder. Hans arbeitet als Empfangschef in einem Hotel, und Anne ist Sekretärin. Sie arbeitet ganztags bei einem Rechtsanwalt und mag ihre Arbeit gern. Die beiden Kinder Mika und Judith gehen noch zur Schule. Sie sind 15 und 18 Jahre alt. Judith ähnelt ihrer Mutter sehr, aber die Schule mag sie nicht ...

*Nomen wird hier, wie meistens üblich, formgleich im Singular und Plural (statt der latein. Ableitungsform Nomina) verwendet.

In diesem Text finden sich **Nomen*** (*Anne Schmidt, Kinder, Empfangschef, Sekretärin ...*), **Verben** (*leben, haben, ist, arbeitet ...*), **Adjektive** (*zwei, beiden, alt ...*), **Adverbien** (*ganztags, sehr, gern, ...*), **Präpositionen** (*in, als, bei, zur ...*), **Artikel** (*einem, die ...*), **Pronomen** (*sie,*

ihre, ihrer ...), **Konjunktionen** (*und, aber*) und **Partikeln** (*noch, nicht*).

Wie erkennt man die Wortart? Manchmal ist sie direkt ablesbar an der **äußeren Form** eines Wortes: Die Großschreibung (*E-mpfangschef*) oder Mehrzahlformen (*Kind-er*) weisen zum Beispiel auf Nomen, die Endsilbe *-en* meistens auf Verben; leider gilt das längst nicht immer (vgl. die flektierten Verbformen). Sicherer erkennbar ist die Wortart an der Position des Wortes im Satz und an der sprachlichen Umgebung: Nomen werden zum Beispiel durch Artikel begleitet, durch Adjektive näher bestimmt und können durch Pronomen ersetzt werden. Damit wären allerdings die *Satzanalyse* und weitergehende Sprachkenntnisse bereits vorausgesetzt.

⇒ vgl. Kap. 5.2

Auch der **Wortinhalt** liefert wichtige Hinweise zur Bestimmung der Wortart. Vom Wortinhalt her unterscheidet man zwischen der zahlenmäßig offenen Gruppe der **Inhaltswörter**, bei denen der Wortinhalt im Vordergrund steht, und der geschlossenen Gruppe der **Funktionswörter**, die der Satzbildung dienen und deren Inhalt sich vorrangig aus ihrer grammatischen Funktion ableitet; entsprechend gibt es nur eine begrenzte Anzahl von *Artikeln, Pronomen, Konjunktionen, Präpositionen* und *Partikeln*. Die meisten dieser Wortarten sind ihrer Form nach unveränderlich, nur einige Pronomen können flektiert werden (*mein, mein-e, mein-es* ...). Der größte Teil des Wortschatzes einer Sprache besteht aus Inhaltswörtern; zu ihnen gehören:

- **Nomen**, die **zeitbeständig Existierendes** (*Kind, Empfangschef* ...) bezeichnen; die Vorstellung kann konkret oder abstrakt sein. Nomen sind in ihrer Wortform veränderlich (*Kind, Kinder, Kindes* ...) und werden in der deutschen Schriftsprache groß geschrieben.
- **Adjektive**, die **Eigenschaften** (*alt, gut* ...) bezeichnen und sich auf Nomen beziehen; die Wortform ist veränderlich und passt sich dem Nomen an (*der alt-e Empfangschef*).
- **Verben**, die **Ereignisse** (*leben, arbeiten* ...) bezeichnen; Vorstellungen dieser Art haben eine zeitliche Dimension. Die Wortform ist veränderlich (*leb-e, leb-st, leb-t* ...).
- **Adverbien**, die als **Bestimmungswörter** (*ganztags, sehr, gern* ...) dienen und so zum Beispiel Ort und Zeit oder die näheren Umstände eines Ereignisses angeben. Adverbien sind ihrer Form nach unveränderlich.

Leider liefern Wortinhalt und Wortform keine wirklich zuverlässigen Hinweise auf die Wortart. Zum Beispiel werden Adjektive in prädikativer Stellung nicht flektiert (*die sehr alt-e Frau* <> *die Frau ist sehr alt*). Andere Wortarten können als Nomen gebraucht werden; sie werden dann nominalisiert und ebenfalls groß geschrieben:

- | | |
|--|--------------------|
| <i>Der Alte ist noch sehr fit.</i> | (> Eigenschaft) |
| <i>Rauchen schadet der Gesundheit.</i> | (> Tätigkeit) |
| <i>Sie lebt nur im Hier und Jetzt.</i> | (> Zeitbestimmung) |

Außerdem kann das formal gleiche Wort verschiedene grammatische Funktionen haben:

- | | |
|---|--------------------------|
| <i>Das ist ein schönes Bild.</i> | (> unbestimmter Artikel) |
| <i>Er lädt sie zum Abendessen ein.</i> | (> Verbbestandteil) |
| <i>Ist ein Blatt ausreichend oder brauchen wir mehrere?</i> | (> numerisches Adjektiv) |

Dennoch ist es, der Tradition der lateinischen Grammatik folgend, in vielen Schulgrammatiken immer noch üblich, die deutsche Sprache auf der Basis einer Klassifikation nach Wortarten zu beschreiben. Typische Kapitelüberschriften einer solchen Grammatik heißen dann: *Nomen, Verb, Artikel, Adjektiv, Adverb* etc. Aus der Sicht des Lernprozesses macht das wenig Sinn: Wenn man an Inhalt und/oder Form des einzelnen Wortes die Wortarten nicht mit hinreichender Sicherheit ablesen kann, so ist die Wortarten-

Tipp !

Beachten Sie beim Lernen, dass die Wörter der deutschen Sprache oft nicht eindeutig einer bestimmten Wortart zuzuordnen sind.

⇒ vgl. Kapitel 5

grammatik keine sinnvolle Hilfe für den Lerner. Umgekehrt gilt: Man muss in vielen Zweifelsfällen **satzgrammatisches Wissen** einsetzen, um die Wortarten begründet unterscheiden, die Wörter richtig schreiben und die Satzzeichen richtig setzen zu können. Entsprechend sinnlos sind Wortbestimmungsübungen im Anfangsunterricht, die sich wesentlich an der Wortform orientieren („Unterstreichen Sie alle Adverbien im Text“) ...

4.5 Aufbau des mentalen Lexikons und Lerntipps für das Wortschatzlernen

Ein gebildeter Erwachsener kennt in seiner Muttersprache etwa 50 000 Wörter, von denen er etwa 90 Prozent auch aktiv benutzen kann. Beim Sprechen erkennt er jedes dieser Wörter innerhalb von etwa 200 Millisekunden ab Wahrnehmung des Anlauts - was auf eine hochgradige innere Organisation des mentalen Lexikons schließen lässt. Im gleichen Tempo werden Wörter identifiziert, die im mentalen Lexikon nicht vorkommen.

Eine ähnliche Leistung (wenn auch mit einem wesentlich kleineren Lexikon) muss der Fremdsprachenlerner erbringen, wenn er natürlich schnell gesprochene Sprache verstehen will. **Organisation** ist daher von entscheidender Wichtigkeit im mentalen Lexikon: Nur auf optimal organisierte Information können wir in der erforderlichen Geschwindigkeit zugreifen. Steht uns eine Bedeutung nur über den Umweg von Assoziationen, Bildern, Klängen, Eselsbrücken, in Form einer herkunftssprachlichen Wortgleichung oder als Erinnerung an Einträge in Wortlisten zur Verfügung, weil wir die Bedeutung nur auf diese Weise erworben, geübt und eingepägt haben, so kann der Abruf im erforderlichen Tempo nicht gelingen, sobald der persönliche Wortschatz auch nur ein paar Hundert Einträge überschreitet. Man kann das leicht im Selbstversuch nachvollziehen, indem man versucht, eine Seite im Telefonbuch auswendig zu lernen und diese Information dann gezielt und flüssig abzurufen.

Wie also funktioniert das **mentale Lexikon**? Sicher ist, dass in einem funktionstüchtigen mentalen Lexikon die Wörter nicht zufällig-assoziativ, nicht als mentale Bildvorstellungen und nicht seriell als Wortliste nach dem Alphabet gespeichert werden. Sekundärassoziationen (Bilder, Klänge, Farben, Bewegungen, Übersetzungen, die Position in einer Vokabelliste, Eselsbrücken und was es dergleichen mehr geben mag) sind daher nicht nur nicht nützlich, sondern für den weiteren Lernprozess sogar schädlich: Sie verhindern die erforderliche Organisation und Vernetzung des Lexikons nach **semantischen** Prinzipien und damit den flüssigen Zugriff.



semantisch = von der Wortbedeutung abgeleitet

Häufig und ganz irreführend wird in vielen Lehrbüchern in diesem Zusammenhang auf individuelle **Lernstile** verwiesen: Ein *global-visuell* geprägter Lernstil lege eher assoziatives Lernen anhand von Bildern nahe. Das ist an sich völlig richtig und auch leicht nachweisbar, trifft aber nicht den Kern des Problems - dass es hier um **Sprachenlernen** (also einen ganz speziellen Lerninhalt) geht, der mit dem Bildgedächtnis wenig zu tun hat und spezielle Lern- und Abruftechniken erfordert. Dem **Lernweg** (und der dadurch bestimmten Art der inneren Repräsentation der Lerninhalte) kommt beim Sprachenlernen entscheidende Bedeutung zu. Jeder kennt den typischen Effekt des Vokabellernens: Ein Wort kommt uns bekannt vor, aber eben nur als unverbundenes „Sprachatom“, das uns „auf der Zunge liegt“, aber nicht flüssig abrufbar ist.

Man stelle sich eine **Bibliothek** vor, in der jedes Buch nach Sachgruppen geordnet

seinen festen Platz hat, eine eindeutige Signatur besitzt und netzartig über verschiedene Stichwortkataloge abgefragt werden kann - dann weiß man im Prinzip, wie das mentale Lexikon arbeitet. Einige wenige Bücher wird man auch aus einem wirren Haufen finden, solange man sich an die Farbe des Buchrückens oder das Titelbild erinnert, aber je größer der Buchbestand, desto wichtiger ist, ähnlich der Arbeitsweise einer Suchmaschine im Internet, ein effektives Speichersystem. Entsprechendes gilt für das mentale Lexikon: Der erfolgreiche Zugriff erfolgt über die **Bedeutung** der Wörter, die ihrerseits in Gruppen bedeutungsähnlicher Wörter abgelegt und über entsprechende *links* mit anderen Wortfeldern verbunden und vernetzt sind.

Beim Erlernen eines neuen Wortes ist es daher wichtig, nicht bei den anfangs unscharfen, muttersprachlich geprägten Bedeutungsvermutungen stehen zu bleiben (*groß = big*), sondern den für Deutsch prototypischen Vorstellungsinhalt und die wortgrammatische Rolle nach und nach zu präzisieren, von ähnlichen Bedeutungen (*dick, breit, lang, hoch*) abzugrenzen, Nebenbedeutungen aufzufassen und die typischen Kollokationen und Kombinationsmöglichkeiten in verschiedenen Gebrauchszusammenhängen zu erkunden (z. B. *große Kälte/ Armut/ Freiheit ...*). Langsames Abruftempo, das Gefühl, ein an sich bekanntes Wort nicht finden oder im gegebenen Kontext nicht richtig benutzen zu können, sind Signale dafür, dass der Netzwerkbau noch nicht gelungen ist. Wenn es tröstet: auch beim kindlichen Erwerb der Muttersprache dauert die Vernetzung des Wissens lange (Sprachforscher sprechen hier von der „Lethargie der semantischen Entwicklung“) - und ist übrigens auch nie gänzlich abgeschlossen.

Aus der Analyse der Merkmale des mentalen Lexikons leiten sich die folgenden **Tipps für das Wortschatzlernen** ab. Das semantische Netz der Herkunftssprache nützt beim Aufbau des mentalen Lexikons Deutsch nur wenig; Vokabelgleichungen oder Übersetzungsübungen sind zwar im Unterricht immer noch üblich und am Anfang des Lernens sogar fast unvermeidlich, aber auf Sicht gesehen und als Methode des Einprägens wenig sinnvoll, streng genommen sogar lernhinderlich.

Neue Wörter sollte man im Sinnzusammenhang von Feldbezügen oder im natürlichem Gebrauchszusammenhang der Zielsprache lernen. Sobald man weiß, was ein Wort in etwa bedeutet, sollte man die punktuellen Verbindungen zur Herkunftssprache sowie alle oberflächlich-mechanischen Übungsformen (Eselsbrücken, Assoziationen mit Bildern und Klängen etc.) meiden. Besondere Aufmerksamkeit sollte dem Erlernen von **Wortfamilien** (*Haus, hausen, hausieren, Haustür usw.*) und **thematischen Wortfeldern** (zum Beispiel Kollokationen wie *den Ball schießen/ einwerfen/ halten etc.* beim Fußball) gelten; nur wer diese typischen Wortnetze kennt, kann zum Beispiel sinnvoll über das Thema *Fußball* mitreden. Eine einzelne Wendung nützt hier nicht viel: Flexibel kann sich nur der ausdrücken, der das Wortfeld insgesamt kennt - zumindest aber die wichtigsten Knoten des entsprechenden semantischen Netzes.

5. Satz, Satzbedeutung und Satzgrammatik

5.1 Einführung: Sprechakt, Sprecherrollen, Information



Sprechakt = kleinste Informationseinheit im Gespräch

Der Schlüssel zum Verständnis der Satzgrammatik einer Sprache liegt in der Analyse des Sprechakts. Ein **Sprechakt**, in dem eine Information zwischen zwei (oder mehr) Personen ausgetauscht wird, stellt die Urform des Sprechens dar, aus der heraus Aufbau und Struktur der Sprachen verständlich wird. Wechselt man zwischen zwei Sprachen, so gibt man der Information im Prinzip nur ein anderes sprachliches Gewand: Werden beide Sprachen kompetent gesprochen, so bleibt die im Sprechakt transportierte Information im wesentlichen Gehalt gleich - unabhängig von der gewählten Sprache. Sonst wären Übersetzungen nicht möglich. Um Aufbau und Bedeutung von Sätzen verstehen und Sätze der einen Sprache mit Sätzen aus anderen Sprachen vergleichen zu können, muss man also zunächst den **Informationsgehalt** der jeweils zugrunde liegenden Sprechakte bestimmen.

Im elementaren Sprechakt gibt es drei Rollen, die in jeder Sprache irgendwie mit grammatischen Mitteln besetzt werden müssen: Die **Ich-Rolle** des Sprechenden (*erste Person*), die **Du-Rolle** des Angesprochenen (*zweite Person*) und die **Er/Sie/Es-Rolle** des Gesprächsgegenstands (*dritte Person/Sache*). Oft sind die Rollen nicht einfach (*Einzahl/Singular*), sondern mehrfach besetzt (*Mehrzahl/Plural*) - oder auch nur implizit vorhanden wie etwa bei dem gesprochenen Satz

„Die Meiers haben schon wieder ein neues Auto.“

Ausführlich könnte man die in diesem Sprechakt enthaltene **Information** wie folgt umschreiben: *Ich* (Sprecher, erste Person) drücke *dir* (Angesprochener, zweite Person) mein Erstaunen darüber aus, dass *Die Meiers* (Thema des Sprechakts, hier eine dritte Person in der Mehrzahl) sich schon wieder ein neues Auto geleistet haben (Argument des Sprechakts: *haben schon wieder ein neues Auto*).

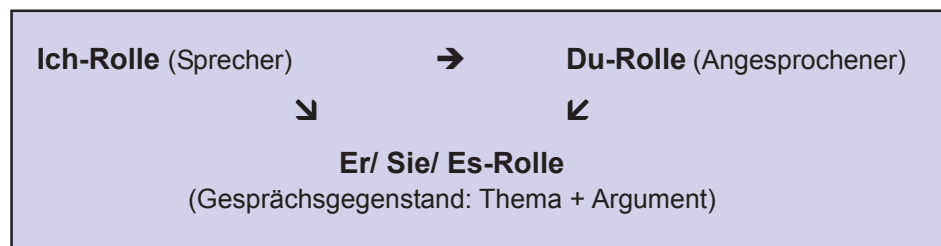


Schaubild:
die drei Gesprächsrollen im Sprechakt

Natürlich können im Sprechakt auch die Beteiligten selbst zum *Thema* werden, wenn ich als Sprecher nicht über ein Drittes, sondern über mich selbst oder über den Angesprochenen spreche:

Ich (*arbeite gern hier*).

Du (*kommst heute aber spät zur Arbeit*).

Jeder Sprechakt besteht im Informationskern aus einem **Thema** (auf das sich der Sprecher im Sprechakt bezieht) und einem **Argument**, mit dem der Sprecher gegenüber dem Angesprochenen eine Aussage zum Thema macht. Sehen wir uns zunächst diesen Informationskern aus Thema und Argument etwas genauer an. Im Sprechakt thematisiert der Sprecher eine der drei Rollen: Er spricht über sich selbst, er spricht über den Gesprächspartner oder er spricht, was meistens der Fall sein wird, über ein Drittes,

einen Gesprächsgegenstand. Jede dieser Rollen kann einfach oder mehrfach besetzt sein. Leicht verständlich ist nun auch, warum in den natürlichen Sprachen keine vierte oder fünfte Person grammatikalisiert wird: Weitere am Sprechakt beteiligte Personen gehören entweder zur Rolle der Sprechenden, zur Rolle der Angesprochenen oder zur Rolle des Gegenstands. Jede Sprache trifft die Unterscheidung zwischen diesen drei Rollen nach **Einzahl** (*Singular*) und **Mehrzahl** (*Plural*):

	Einzahl	Mehrzahl
Sprechender/ Ich-Rolle 1. Person	ich	wir
Angesprochener/ Du-Rolle 2. Person	du (Sie)	ihr (Sie)
Gesprächsgegenstand 3. Person / Sache	er / sie / es	sie

Tabelle:
Gesprächsrollen und
deutsche Satz-
grammatik

Dabei ist der Gebrauch der **Ich-Rolle** (*erste Person, Sprecher*) leicht zu verstehen, denn sie ist in der Person des Sprechenden im Sprechakt unmittelbar gegeben. Der Sprecher steht im Zentrum des Geschehens: Sein Blickwinkel bestimmt, was in einem Sprechakt als **bekannt** oder unbekannt, **nah** oder fern, **wichtig** oder unwichtig anzusehen ist. Viele Sätze, die wir im Alltag gebrauchen, werden erst durch den Einbezug von Situation und Sprecherperspektive verständlich: „*Mach die Tür zu!*“ In Aufforderungen dieser Art geht als stille Voraussetzung des Sprechers ein, dass dem Angesprochenen klar ist, welche Tür gemeint ist, und dass eine direkte (wenig höfliche) Aufforderung befolgt wird. Aus der zentralen Rolle des Sprechers im Sprechakt erklärt sich außerdem, warum es weder notwendig noch sinnvoll ist, das natürliche Geschlecht des in der Ich-Rolle Sprechenden zu unterscheiden; entsprechend bietet die Grammatik keine unterschiedlichen Formen für das männliche und weibliche Ich.

Der Gebrauch der **Du-Rolle** (*zweite Person, Angesprochener*) ist etwas komplizierter. Auch hier ist es aus der Logik des Sprechakts heraus nicht erforderlich, das natürliche Geschlecht des Angesprochenen zu unterscheiden, so dass diese Unterscheidung in den natürlichen Sprachen ebenfalls nicht *grammatikalisiert* wird - außer natürlich in der Art der *Anrede* (*Herr, Frau ...*): Es gibt keine verschiedenen Wortformen für das weibliche und männliche Du. Sehr viel wichtiger ist hier offensichtlich die Frage, in welcher sozialen Beziehung Sprecher und Angesprochener zueinander stehen: Viele Sprachen unterscheiden deshalb eine **höfliche** (*Sie haben ...*) und eine **vertrauliche** Form der Anrede (*Du hast ...*), während es - wiederum aus gesprächslogisch direkt einsichtigen Gründen - keine eigenen Höflichkeitsformen für die erste Person oder die dritte Person gibt (bei der dritten Person ist das übrigens nicht ganz so selbstverständlich).



grammatikalisiert = in der Zielsprache gibt es eine bestimmte grammatische Form für eine bestimmte grammatische Bedeutung

Ebenso ist die Unterscheidung der **Zahl** der angesprochenen Personen aus der Logik des Sprechakts heraus nicht zwingend erforderlich; die Zahl der Angesprochenen ergibt sich ja meistens unmittelbar aus der Redesituation. Viele Sprachen haben daher für die zweite Person in Einzahl und Mehrzahl die gleiche Form (z. B. Englisch: *you/you*, Esperanto: *vi/vi*). In anderen Sprachen wird die Unterscheidung dennoch gemacht (Deutsch: *du/ihr*, nicht jedoch bei der höflichen Anrede: *Sie/Sie*), denn in manchen Sprechzusammenhängen kann es problematisch sein, wenn nicht klar ist, ob eine oder mehrere Personen angesprochen werden.

Deutlich komplizierter ist der Gebrauch der **Er/Sie/Es-Rolle**. Im Gegensatz zur Ich- und Du-Rolle ist die Rolle des Gesprächsgegenstands - der dritten Person/Sache, über die man sich unterhält - vom Gesprächskontext her **unbestimmt**: Der Sprecher kann hier alles thematisieren, was ihm in den Sinn kommt - gleich ob der Gesprächsgegenstand anwesend ist oder nicht. Wenn über nicht anwesende Personen gesprochen wird, ist jedoch die Unterscheidung des natürlichen Geschlechts zwingend erforderlich: Wie anders sollte man wissen, ob sich der Sprecher auf einen Ihn oder auf eine Sie bezieht? Die Unterscheidung des **natürlichen Geschlechts** in der dritten Person Einzahl ist daher in allen Sprachen üblich, in eigenen Formen grammatikalisiert (*er/männlich - sie/weiblich*) und von der Bezugnahme auf Sachen abgehoben (*es/sächlich*).

Bei den *Mehrzahlformen* (*sie*) ist die Unterscheidung der dritten Gesprächsrolle nach dem natürlichen Geschlecht gesprächslogisch nicht mehr so zwingend wie bei den Einzahlformen (im Französischen wird sie beispielsweise dennoch gemacht: *ils/elles*), da im Gespräch in solchen Fällen häufig **kollektiv** auf Personen beiderlei Geschlechts (*die Meiers = sie*) Bezug genommen wird. Die Probleme, die sich aus dem kollektiven Plural für den politisch korrekten Sprachgebrauch ergeben, sind bekannt (kein Politiker versäumt es heutzutage, in solchen Fällen über die „Wählerinnen und Wähler“ zu sprechen).

Viele Sprachen unterscheiden darüber hinaus für alle Nomen - also nicht nur für Menschen oder Lebewesen, sondern auch für Sachen - ein **grammatisches Geschlecht/Genus** (*der Mond/die Sonne/das Wasser*). Für diese Unterscheidung gibt es aus der Logik des Sprechakts heraus keine Notwendigkeit: Esperanto und Englisch unterscheiden die *Genera* zum Beispiel gar nicht, ohne dass sich daraus Missverständnisse im Gespräch ergeben, Italienisch hat zwei Genera, Deutsch deren drei (*Maskulinum, Femininum, Neutrum*).

Bei der Zuordnung der Genera handelt es meistens um sprachgeschichtlich gewachsene Konventionen, für die es keine festen Regeln gibt. Mit dem natürlichen Geschlecht haben solche Konventionen wenig zu tun, obwohl wir bei Bedarf die gleichen Pronomen (*er, sie, es*) benutzen wie beim Bezug auf Personen: *der Teller (= er)* ist so wenig männlich, wie *die Tasse (= sie)* weiblich ist. Entsprechend dem Zufallscharakter solcher Konventionen können sich die Genera von Sprache zu Sprache unterscheiden (Italienisch: *il sole/mask., la luna/fem., l'acqua/fem.* - aber dt. *die Sonne, der Mond, das Wasser*).

In vielen Sprachen **korrespondieren** außerdem Nomen und Begleiter, Person und Verbform in bestimmter Weise miteinander: *ich nehm-e, du nimm-st, er nimm-t* - Ital. *prend-o, prend-i, prend-e usw.* Das hat den Vorteil, dass Person und Verbform enger miteinander verknüpft werden, eine Form erklärt beim flüchtigen Sprechen die andere. Das Pronomen kann unter diesen Voraussetzungen in manchen Sprachen ganz entfallen (ital. *prendo un caffè*) oder für besondere Zwecke reserviert werden (in der italienischen Sprache für die Betonung des Personenbezugs: *io invece prendo un cappuccino*). Korrespondieren Person und Verbform, so gibt es häufig auch mehrere **Konjugationsklassen** (z. B. im Italienischen *mangiare <> prendere <> partire* etc.) und zahlreiche **unregelmäßige Formen**, was einen nicht unerheblichen Lernaufwand impliziert.

Die **Korrespondenz** der grammatischen Gruppen ist ein in allen Sprachen mehr oder weniger ausgeprägt anzutreffendes Merkmal der Satzgrammatik. Sie beschränkt sich nicht auf das Zusammenspiel von Person und Verbform (*Konjugation*), sondern markiert ganz allgemein die Zusammengehörigkeit der *satzgrammatischen Gruppen*; in vielen Sprachen korrespondieren zum Beispiel auch die Elemente von *Nominalgruppen* (dt. *den großen*



Zur Bezeichnung des grammatischen Geschlechts sollte man **Fachbegriffe** benutzen, um Verwechslungen mit dem natürlichen Geschlecht auszuschließen.



vgl. Kapitel 5.2

Männern), d.h. die Elemente in einer Nominalgruppe verändern ihre Form jeweils abhängig von Form und Funktion des Leitworts (*Deklination*). Entsprechendes gilt im Deutschen für *Präpositionalgruppen*, wenn es zum Beispiel heißen muss: *vor dem schönen Haus*; hier bestimmt die Präposition als Leitwort den *Kasus* der Wortgruppe. Aber dazu später Genaueres (vgl. Kap. 5.53.3).

Ich fasse den Stand der Überlegungen zusammen. Im Sprechakt thematisiert der Sprecher eine der drei **Gesprächsrollen**: Er spricht über sich selbst (*Ich-Rolle*), über den Gesprächspartner (*Du-Rolle*) oder über ein Drittes (*Er/Sie/Es-Rolle*). Dabei ergeben sich vier Fragenkomplexe, für die jede Sprache im Rahmen ihrer Grammatik eine (längst nicht immer gleichartige) Antwort geben muss: Das **Thema** muss unmissverständlich benannt werden (zum Beispiel durch Angabe eines Eigennamens wie *Meier*), die **Zahl** der so Benannten ist mit grammatischen Mitteln zu kennzeichnen (Mehrzahl: *Die Meier-s*), beim Bezug auf dritte Personen in der Einzahl muss das **natürliche Geschlecht** erkennbar sein (*die Frau/der Mann > sie/er*) und schließlich will der Grad der erforderlichen **Korrespondenz** bei der Bildung grammatischer Gruppen (*die Meiers haben ...*) geregelt sein.

Durch die Verknüpfung des **Themas** (*Die Meiers*) mit einem **Argument** (*haben schon wieder ein neues Auto*) entsteht eine **Information**. Für die Art der Verknüpfung von Thema und Argument gibt es verschiedene Grundformen, die den Sprechern einer Sprache als **Informationsmuster** geläufig sind. Hier handelt es sich zum Beispiel um das allseits vertraute Informationsmuster *Sprechen über Besitz*. Informationsmuster dieser Art sind universal; sie können in jeder Sprache irgendwie ausgedrückt werden. Welche dieser elementaren Informationsmuster es gibt und wie sie im Einzelnen aufgebaut sind, sehen wir uns später genauer an.

⇒ vgl. Kapitel 5.3

Sprechakte haben, abhängig vom Gesprächszusammenhang und den Absichten des Sprechenden, bestimmte **kommunikative Funktionen**. Mit dem Beispielsatz (*Die Meiers haben schon wieder ein neues Auto*) kann der Sprecher etwas feststellen wollen. Aber die Absicht kann weit über eine einfache Feststellung hinausgehen: Die Äußerung könnte - oft signalisiert über Sprechweise und Körpersprache - zum Beispiel auch Erstaunen, Missbilligung oder Missgunst ausdrücken. Die elementaren kommunikativen Funktionen, die in den meisten Sprachen grammatikalisiert sind, sind **Aussage**, **Frage** und **Aufforderung**. Entsprechend gibt es den *Aussagesatz*, den *Fragesatz* und den *Aufforderungssatz* mit jeweils eigenen grammatischen Merkmalen fast universal in allen natürlichen Sprachen. Für die feineren Unterscheidungen dessen, was ein Sprecher mit seiner Äußerung womöglich außerdem beabsichtigt, muss man dagegen oft zwischen den Zeilen lesen - eine besondere Wortwahl, Betonung und Körpersprache beachten.

Sprechakte haben aus der Sicht des Sprechers einen bestimmten **Wahrheitswert** bzw. **Gültigkeitsanspruch**. Mit einem Aussagesatz erhebt der Sprecher zum Beispiel den Anspruch, dass es sich in der Realität so verhält, wie er behauptet:

Die Meiers haben schon wieder ein neues Auto. (> Affirmation)

Jede Sprache erlaubt umgekehrt die Verneinung einer solchen Behauptung:

Die Meiers haben kein neues Auto. (> Negation)

Zwischen diesen beiden Grundformen, den Wahrheitswert einer Aussage zu kennzeichnen (*Affirmation/Negation*), gibt es viele Möglichkeiten, eine Information zu modifizieren bzw. den Wahrheitsanspruch aus Sicht des Sprechers affirmierend oder negierend abzutönen:

*Ich glaube, die Meiers / haben schon wieder ein neues Auto.
/ haben sich wieder ein neues Auto geleistet.
/ haben immer noch kein neues Auto.*

Die im Sprechakt ausgetauschte Information ist in bestimmter Weise in Raum und Zeit verankert - im einfachsten Fall im Hier und Jetzt der Sprechenden Person, wenn der Sprechakt keine andere Zeitmarkierung enthält. Auch für diese **zeitlich/räumliche Verankerung** der Information müssen die Sprachen grammatische Mittel bereit halten.

Damit kann ich die erste kleine Analyse des Sprechakts zusammenfassen. Jeder Sprechakt enthält einen **Informationskern**, bestehend aus **Thema** und **Argument**. Der Sprechakt erfüllt aus der Sicht des Sprechenden eine bestimmte **Sprechabsicht** (*kommunikative Funktion und Gültigkeitsanspruch*), wobei die Information in bestimmter Weise in Raum und Zeit **verankert** ist. Das im Sprechakt enthaltene „Informationspaket“ ist als eine **subjektive Konstruktion** des Sprechers zu verstehen; es gibt viele Möglichkeiten, eine Sprechabsicht auszudrücken (kurz/lang, direkt/indirekt, positiv/negativ, neutral/spöttisch usw.). Die Sachverhalte liegen außerhalb der Sprache; man kann in jeder Sprache irgendwie über diese Sachverhalte sprechen. Sehr verschieden von Sprecher zu Sprecher und Sprache zu Sprache sind jedoch die lexikalischen und grammatischen Mittel, mit denen die beabsichtigte Information versprachlicht wird und entsprechend verschieden sind natürlich auch die Sprechakte. Im Folgenden sehen wir uns genauer an, wie „Informationspakete“ der hier beschriebenen Art in der deutschen Sprache gepackt werden.



Zusammenfassung

5.2 Grundlagen des Satzbaus

Jede Sprache macht Vorschriften, wie Informationen auszudrücken sind. Es muss solche Regeln geben, denn sonst würde jeder Sprecher seine eigene, private Sprache sprechen; eine Verständigung innerhalb der Sprachgemeinschaft wäre nicht möglich. Die Satzgrammatik der Sprache regelt daher, wie sich ein „Informationspaket“ (also das, was der Sprecher in einem bestimmten Handlungszusammenhang sagen will) in zulässige Satzbaupläne umsetzt - in nach den geltenden Konventionen wohlgeformte Sätze der deutschen Sprache.

Jede Sprache hält dafür eine begrenzte Anzahl spracheigener **Satzbaupläne** bereit. Die Satzbaupläne wirken sozusagen wie eine „Packanleitung“ zwischen der unendlichen Anzahl der möglichen Informationspakete auf der einen Seite und ihrer Abbildung auf eine begrenzte Zahl zulässiger Satzstrukturen einer bestimmten Sprache wie Deutsch oder Englisch auf der anderen Seite. Welche Satzbaupläne gibt es in der deutschen Sprache und wie funktioniert der Abbildungsvorgang?

5.21 Der Satz und die Satzteile

Damit stellt sich zunächst die Frage, was unter einem **Satz** zu verstehen ist. Es gibt *einfache* Sätze (A), *komplexe* Sätze mit Einbettungen oder Nebensätzen (B), und *Gruppen* von einfachen und/oder komplexen Sätzen, die sich über ihre Funktion im Rahmen von Texten bestimmen (C, dazu später in der Textgrammatik, Kap. 6).

A. *Anna lernt Deutsch.*

B. *Sie lernt Deutsch, obwohl sie krank ist.*

C. *Der Parkplatz ist voll. Tut mir Leid. Warum versuchen Sie es nicht am Bahnhof?*

Beispiele

Einfache Sätze des Typs A, mit denen wir uns hier zunächst befassen, werden in einer *Intonationskurve* gesprochen und in der Schriftsprache mit einem **Satzbegrenzungszeichen** (*Punkt, Ausrufungszeichen, Fragezeichen*) abgeschlossen. Es gibt vollständige und unvollständige bzw. verkürzte Sätze (*Warum nicht?*). Vollständige einfache Sätze bestehen mindestens aus den beiden Satzteilen *Subjekt* und *Prädikat*, und sie enthalten mindestens einen Informationskern (bestehend aus *Thema* und *Argument*).

Der für das Verständnis der Satzgrammatik zentrale Begriff des **Satzteils** (viele Grammatiken sprechen hier gleichbedeutend von „*Satzgliedern*“) wird verschieden aufgefasst und definiert. Im Folgenden unterscheide ich für die deutsche Sprache lediglich vier Satzteile: **Subjekt, Prädikat, Objekt** und **Adverbial**. Die vier Satzteile können durch **Komplemente** (Ergänzungen) erweitert werden, die aber von einem der vier elementaren Satzteile abhängig sind und insofern nicht den Status selbstständiger Satzteile haben. Sehen wir uns nun die Satzteile anhand der folgenden Beispiele etwas genauer an.

Subjekt	Prädikat	Objekt
Meine Schwester Susanne	liest	ein Buch.
Sie	lernt	Englisch.
Ein Auto	rammt	den Laternenpfahl.

Die Satzteile können aus einem **einzelnen** Wort (*sie*) oder aus **Gruppen** von Wörtern (*meine Schwester Susanne*) bestehen. Die Zusammengehörigkeit einer Wortgruppe ergibt sich aus der satzgrammatischen (*syntaktischen*) Aufgabe, die diese Wortgruppe im Informationsgefüge des Satzes hat. Am einfachsten ist die syntaktische Rolle einer Wortgruppe durch bestimmte **Proben** erkennbar: Mit der *Frageprobe* identifiziert man die Satzteile, mit der *Umstellprobe* probiert man, ob Satzteile innerhalb des Satzes umgestellt werden können, mit der *Austauschprobe* ersetzt man eine Wortgruppe durch eine andere.

In den Beispielsätzen ist das **Subjekt** zugleich *Thema* des Satzes (*Meine Schwester Susanne/ Ein Auto ...*), über das im Rest des Satzes im Zusammenwirken von *Prädikat* und *Objekt* eine Aussage gemacht wird (*liest ein Buch/rammt die Laterne*). Man erkennt das Subjekt durch die Frageprobe mit der **Subjektfrage** (*wer oder was?*):

Subjektfrage + Prädikat + Objekt	> Subjekt
Wer liest ein Buch?	> meine Schwester Susanne
Was rammt die Laterne?	> ein Auto

Das **Prädikat** benennt das in der Satzaussage angesprochene *Ereignis*. Die Frageprobe ist in diesem Fall etwas komplizierter, weil die Art der Frage vom *Informationsmuster* des Satzes abhängt (dazu weiter unten). In einem Satz, der eine *Handlung* ausdrückt, würde die **Ereignisfrage** zum Beispiel lauten:

Ereignisfrage + Subjekt	> (Subjekt) Prädikat
Was tut meine Schwester Susanne?	> (sie) liest (etwas)

In der deutschen Sprache gibt es drei Arten von **Objekten**: das *direkte* Objekt, das *indirekte* Objekt und das *präpositionale* Objekt. Während das Prädikat das Ereignis benennt, gibt das direkte Objekt die **Wirkung** an, die von dem Ereignis ausgeht. Folgt dem Prädikat ein direktes Objekt, so sprechen wir von einem *transitiven* Satz. Kann dem Prädikat aus logischen Gründen kein direktes Objekt folgen (weil von den Ereignis keine Wirkung ausgeht), so sprechen wir von einem *intransitiven* Satz (*Susanne schläft*). Nach dem direkten Objekt fragt man mit der **Objektfrage1** (*wen oder was?*):

Objektfrage1 + Prädikat + Subjekt	> direktes Objekt
Was liest sie?	> ein Buch
Wen mag sie?	> ihren Freund



Man erkennt die Satz-
teile, indem man Proben
anwendet.

Dem *Kasus* nach steht das direkte Objekt meistens im **Akkusativ**. In sehr seltenen Fällen nach Verben wie *bedürfen, sich enthalten, gedenken, sich annehmen, sich bedienen* kann das direkte Objekt auch mittels **Genitiv** gebildet werden (*Es bedarf keines Beweises, dass ...*). Formen wie diese sind in der gesprochenen Sprache selten; sie wirken veraltet und werden meistens einfacher ausgedrückt (*Es muss nicht bewiesen werden, dass ...*).

Das *indirekte* Objekt benennt die an dem Ereignis **Beteiligten**. Am einfachsten wird der Unterschied zwischen direktem und indirektem Objekt deutlich, wenn man einen Satz mit zwei Objekten betrachtet:

Subjekt	Prädikat	ind. Objekt	dir. Objekt
Susanne	gibt	mir	das Buch
Susanne	schrieb	dem Papst	einen Brief

Das Ereignis wirkt sich direkt auf das Buch aus, es wechselt den Besitzer; ich bin als Empfänger an dem Wechsel indirekt beteiligt. Nach dem indirekten Objekt fragt man mit der Objektfrage2 (wem?):

Objektfrage2 + Präd. + Subj. +	dir. Objekt	> indirektes Objekt
Wem gibt sie	das Buch?	> mir
Wem schrieb sie	einen Brief?	> dem Papst

Dem *Kasus* nach steht das indirekte Objekt im **Dativ**. In vielen Fällen werden die Objekte auch über eine **Präposition** mit dem Verb verknüpft; man nimmt dann die Präposition entsprechend in die Objektfrage mit auf:

Ich denke an dich. > **Objektfrage3: Woran/an wen?** > an dich

In der deutschen Sprache gibt es eine große Zahl solcher Präpositionalverben, die die Objekte über eine Präposition anschließen: *achten auf, sich ärgern über, sich bedanken für, berichten über, sich bewerben um, sich beziehen auf, denken an, erzählen von, sich entwickeln zu ...*. Am besten lernt man Verben dieser Art also gleich mit der zugehörigen Präposition. Dabei ist zu beachten, dass die Präposition den *Kasus* der folgenden Wortgruppe bestimmt; die Präposition erscheint daher sinngemäß in der **Objektfrage3** (*Präp + wen/wem/ was*):

Er entwickelt sich zu einem guten Koch. > Objektfrage3: wozu/zu was?
Sie erzählt uns von ihrem neuen Freund. > Objektfrage3: wovon/von wem?
Im Nebel kam es zu vielen Unfällen. > Objektfrage3: wozu/zu was?

Adverbiale definieren die **Umstände** des Ereignisses (*Adverbialfrage1: wie?*) und den Ereignisrahmen nach **Ort** (*Adverbialfrage2: wo?*) und **Zeit** (*Adverbialfrage3: wann?*). Die Adverbiale können verschiedene Positionen im Satz einnehmen und oft auch entfallen, ohne dass der Satz dadurch ungrammatisch wird. Sie sind dann implizit im Sprechakt enthalten:

M. Könnten Sie bitte die Tür abschließen?
 N. Könnten Sie **die Eingangstür** bitte **sorgfältig** abschließen,
 wenn Sie **heute Abend** nach Hause gehen?

Die Aufforderung im Beispiel (M) bezieht die Perspektive des Sprechenden und das Hier und Jetzt der Gesprächssituation ein: Gegenstand, Ort und Zeit des Ereignisses müssen daher nicht genauer versprachlicht werden. Das ändert sich sofort, wenn das Ereignis, über das gesprochen wird, zeitlich oder räumlich aus dem Hier und Jetzt der Sprechenden Personen ausgelagert wird (Beispielsatz N): Damit die Verständigung gelingt, müssen Ort, Zeit und nähere Umstände der gewünschten Handlung nun genauer

mit Hilfe von Adverbialen (bzw. adverbialen Nebensätzen) bestimmt werden.

Obwohl ein Satz ohne Adverbiale nicht ungrammatisch sein muss, haben die Adverbiale daher eine unverzichtbare Rolle im Informationsmanagement: Sie **verankern** die beabsichtigte Information in Raum und Zeit und ermöglichen es dem Sprecher, seine Aussagen in der von ihm gewünschten Weise zu **modifizieren**. Insofern sind sie implizit in jedem Satz vorhanden bzw. mitgedacht, auch wenn in einer bestimmten Äußerung kein Adverbial vorkommt. Ökonomie ist ein wesentliches Merkmal der Umgangssprache: Im direkten Gespräch wird alles weggelassen, was als wechselseitig bekannt vorausgesetzt werden kann. Kurze Ersatz- und Hinweiswörter (*hier, da, das ...*), immer aus der Perspektive des Sprechenden gebraucht, ersetzen umständliche Angaben. Entsprechend beziehen Zeigehandlungen, Wegbeschreibungen u.ä. automatisch die Perspektive des Sprechenden ein.

5.22 Satzbaupläne und syntaktische Gruppen

Die vier elementaren Satzteile können durch **Komplemente** (Ergänzungen) in vielfältigen Formen erweitert werden. Die Komplemente sind keine selbstständigen Satzteile, sondern sozusagen als Verlängerung anderer Satzteile zu verstehen. In dieser verlängernd-ergänzenden Funktion allerdings sind sie ebenfalls notwendig im Informationsmanagement; sie können in bestimmten Satztypen nicht entfallen, weil der betreffende Satz ohne die Ergänzung unverständlich würde. Auf Basis der vier Satzteile kann man (etwas vereinfacht) in der deutschen Sprache acht elementare Satzmuster unterscheiden, die jeweils auf einer typischen Kombination der Satzteile und Komplemente beruhen:

Satzmuster	Beispiel	Struktur
Subjektergänzungsmuster	Susanne ist glücklich	S + P + Ks
Intransitives Muster	Susanne schläft.	S + P
Transitives Muster	Susanne kauft Blumen	S + P + Od
Verbergänzungsmuster	Susanne lernt ihren neuen Chef kennen.	S + P + Od + Kv
Ditransitives Muster	Susanne schenkt ihrer Mutter Blumen.	S + P + Oi + Od
Objektergänzungsmuster	Susanne findet das Auto schön.	S + P + Od + Ko
Adverbiales Muster	Susanne wohnt in Oldenburg.	S + P + A
Transitiv-adverbiales Muster	Susanne verbringt ihre Ferien in Spanien.	S + P + Od + A

Tabelle: Elementare Satzmuster der deutschen Sprache

*S = Subjekt, P= Prädikat, Od= direktes Objekt, Oi = indirektes Objekt,
A= Adverbial, Ks= Subjektkomplement, Ko = Objektkomplement,
Kv = Prädikatkomplement*

Bei den **Objekten** wird hier lediglich zwischen dem *direkten Objekt* (Od) und dem *indirekten Objekt* (Oi) unterschieden, bei den **Komplementen** danach, ob sie *Objekt* (Ko), *Prädikat* (Kv) oder *Subjekt* (Ks) ergänzen. Die Satzmuster sind auf die notwendigen (obligatorischen) Bestandteile des Informationsgehalts gekürzt. Im praktischen Sprachgebrauch gibt es viele Varianten und Spielarten dieser elementaren Satzmuster. Sie können zum Beispiel miteinander kombiniert oder bei Bedarf durch zusätzliche Elemente

erweitert werden:

Den Rest ihres Lebens wohnte sie *glücklich und zufrieden* in London.
 (Adverbial/ fak.) P + S (Adverbial/ fak.) + A

Der Satz entspricht dem adverbialen Muster (S + P + A), das hier noch um zwei **fakultative** (für die formale Korrektheit des Satzes nicht notwendige) Adverbialgruppen erweitert wurde. Die geänderte Abfolge der Satzglieder soll noch nicht interessieren. In Kombinationen dieser oder ähnlicher Art kann eine große Vielfalt von Informationen ausgedrückt werden.

Die Satzteile können aus einzelnen Wörtern bestehen, meistens bestehen sie jedoch aus **Wortgruppen**. Weil die Zusammengehörigkeit von Wortgruppen dieser Art über ihre satzgrammatische Rolle bestimmt ist, sprechen wir hier von **syntaktischen Gruppen** - nicht zu verwechseln mit den *lexikalischen* Wortgruppen, die wir weiter oben kennen gelernt haben (z.B. Kollokationen wie *Radio hören, strenger Winter* etc.). Wieviele Wörter jeweils zu einem Satzteil bzw. zu einer syntaktischen Gruppe gehören, ergibt immer erst die Satzanalyse - am einfachsten mit Hilfe der *Frageproben*:

Tabelle:
Die vier syntaktischen Gruppen

Subjekt	Prädikat	Objekt (d)	Adverbial	Objekt (i)
<i>Ihre neue Uhr</i>	<i>ist sehr teuer.</i>			
<i>Sie</i>	<i>schwimmt</i>		<i>gerne.</i>	
<i>Mein Kollege</i>	<i>bespricht</i>	<i>das Problem</i>	<i>bis morgen</i>	<i>mit dem Chef.</i>
<i>Ich</i>	<i>komme</i>		<i>sehr bald.</i>	

Ihrer Form nach unterscheide ich in der deutschen Sprache **vier syntaktische Gruppen**. Jede dieser Gruppen hat ein *Leitwort* bzw. einen Kern, der das syntaktische Potenzial der Wortgruppe bestimmt und damit festlegt, welche Rolle die Wortgruppe im Satz einnehmen kann. Zu diesem Kern der Wortgruppe können weitere Elemente hinzutreten. So ist ein Nomen der bestimmende Kern der **Nominalgruppe** (*ihre neue Uhr*), eine Präposition der bestimmende Kern der **Präpositionalgruppe** (*mit dem Chef*). Entsprechendes gilt für die **Verbgruppe** (*ist sehr teuer*) und die **Adverbgruppe** (*sehr bald*).

Jedes Satzteil wird durch eine dieser syntaktischen Gruppen ausgedrückt: das Subjekt oft durch eine Nominalgruppe, die Objekte durch Nominal- oder Präpositionalgruppen, das Prädikat durch eine Verbgruppe und das Adverbial durch eine Adverb-, Nominal- oder Präpositionalgruppe. Welche Aufgabe eine syntaktische Gruppe im Einzelfall übernimmt, ist in der deutschen Sprache vor allem am **Kasus** der Gruppe bzw. an den entsprechenden *Kasusmarkierungen* (*die netten Frauen*) erkennbar:

Tabelle: Deklination
EZ = Einzahl, MZ = Mehrzahl

Geschlecht/ Zahl		Subjekt Nominativ (wer?)	indir. Objekt Dativ (wem?)	dir. Objekt Akkusativ (wen?)
Mask./	EZ	<i>der alte Mann</i>	<i>dem alten Mann</i>	<i>den alten Mann</i>
	MZ	<i>die alten Männer</i>	<i>den alten Männern</i>	<i>die alten Männer</i>
Fem./	EZ	<i>die nette Frau</i>	<i>der netten Frau</i>	<i>die nette Frau</i>
	MZ	<i>die netten Frauen</i>	<i>den netten Frauen</i>	<i>die netten Frauen</i>
Neutr./	EZ	<i>das neue Auto</i>	<i>dem neuen Auto</i>	<i>das neue Auto</i>
	MZ	<i>die neuen Autos</i>	<i>den neuen Autos</i>	<i>die neuen Autos</i>

Da die syntaktischen Gruppen nach **Kasus** (*Nominativ/Dativ/Akkusativ*), **Genus** (*Masculinum/Femininum/Neutrum*) und **Zahl** (*Einzahl/Mebrzahl*) korrespondieren, lernt man diese Formen am besten nicht einzeln, sondern jeweils als Wortgruppe. Für die Deklination der Nominalgruppen gibt es einige weitere Muster, die hier jedoch noch nicht interessieren sollen (vgl. Kap. 5.433.5).

Die syntaktische Rolle einer Wortgruppe ist in der deutschen Sprache in vielen Fällen nicht an der **Position** im Satz ablesbar (wie etwa in der englischen Sprache), sondern ergibt sich aus dem Sinn des Satzes und den entsprechenden **Kasusmarkierungen**:

- A. *Der alte Mann schenkt der netten Frau das neue Auto.* (S>P>Oi>Od)
 B. *Der netten Frau schenkt der alte Mann das neue Auto.* (Oi>P>S>Od)
 C. *Das neue Auto schenkt der alte Mann der netten Frau.* (Od>P>S>Oi)

⇒ vgl. Kap. 5.24

Obwohl durch die veränderte Satzstellung immer ein anderer Aspekt thematisiert wird, ist die Aussage im Kern in allen drei Beispielsätzen die gleiche; entsprechend ändert sich zwar die Abfolge der Nominalgruppen im Satz, nicht jedoch die Verteilung der syntaktischen Rollen - und auch die Kasusmarkierungen bleiben unverändert.

5.23 Das Prädikat und die Satztypen

Das Prädikat besteht in der deutschen Sprache aus einem *veränderlichen* Teil, den ich im Folgenden **Finit** nenne, und einem *unveränderlichen* Teil, den ich als **Infinit** bezeichne. Das Infinit trägt vorrangig die inhaltliche Information des Prädikats und kann seinerseits aus mehreren (unveränderlichen) Teilen bestehen; das Finit besteht immer nur aus einem Teil und hat primär syntaktische Funktionen: Es korrespondiert mit dem Subjekt des Satzes, d.h. es drückt die kommunikative Funktion des Satzes aus (z.B. Frage, Aussage) und gibt zusammen mit anderen Merkmalen Hinweise auf Person und Ereigniszeit. Am einfachsten ist die Zweiteilung des Prädikats in Finit und Infinit erkennbar, wenn das Prädikat von vornherein aus mehreren Teilen besteht, zum Beispiel aus einem teilbaren Verb (A: *an-melden*), einer zusammengesetzten Zeitstufe (B, C) oder aus Verbindungsverb und Subjektkomplement (D: *fertig sein*):

Subjekt	P1-finit	Objekt	(...)	P2-infinit
A. <i>Ich</i>	<i>melde</i>	<i>ihn</i>	<i>(gleich)</i>	<i>an.</i>
B. <i>Er</i>	<i>hat</i>	<i>sich</i>	<i>(nicht)</i>	<i>angemeldet.</i>
C. <i>Wir</i>	<i>werden</i>	<i>uns</i>	<i>(morgen)</i>	<i>angemeldet haben.</i>
D. <i>Das Essen</i>	<i>ist</i>		<i>(noch nicht)</i>	<i>fertig.</i>

Tabelle:
Die zwei Teile des Prädikats und ihre Positionen im Satz

Der finite Teil des Prädikats korrespondiert von seiner Form her mit dem Subjekt und nimmt in Aussagesätzen immer die **zweite** Position im Satz ein. Der infinite Teil des Prädikats ist unveränderlich und rückt als Verbkammer an das **Ende** des Satzes; alle anderen Satzteile stehen davor.

Die Wortgruppe der **teilbaren Verben** sollte beim Erlernen der deutschen Sprache besonders beachtet werden. Teilbar sind Verben, die durch Derivation (Vorsilbe + Stamm: *'anmelden, 'wegfahren, 'loslaufen, 'ausgehen*) oder Komposition (Stamm + Stamm: *'großschreiben, 'wiedererkennen*) gebildet werden: Der erste Verbbestandteil ist dann ein eigenständiges Wort, trägt die Wortbetonung und rückt bei Aufteilung des Verbs in die P2-Position an

⇒ vgl. Kap. 4.2

das Ende des Satzes:

Subjekt	P1	(...)	P2	
Susanne	geht	öfter	aus.	(> 'ausgehen)
Man	schreibt	Namen	groß.	(> 'großschreiben)
Ich	erkenne	ihn	wieder.	(> 'wiedererkennen)
Sie	stellt	die Tische	um.	(> 'umstellen)

Dagegen sind stammbetonte Verben meistens **nicht aufteilbar** (*be'sprechen, wieder'holen, um'fahren etc.*). Sie werden grammatisch wie ein Wort behandelt, das nur aus einem einzigen Wortstamm besteht (*lernen, fahren, 'sprechen etc.*): Der finite und infinite Teil des Prädikats fallen hier in der Satzposition des Finit zusammen (also vorne in der zweiten Position im Aussagesatz):

Subjekt	P1+P2	(...)	
Susanne	lernt	Französisch.	(> 'lernen)
Susanne	bespricht	das Problem mit ihm.	(> be'sprechen)
Sie	wiederholt	alle Übungen.	(> wieder'holen)
Sie	umfährt	den Stau.	(> um'fahren)

Bei der Entscheidung, ob ein zusammengesetztes Verb teilbar oder nicht aufteilbar ist, sollte man sich als Lerner also weniger an bestimmten Vorsilben als an der **Aussprache** orientieren, da es viele Wortverbindungen gibt, in denen bestimmte Wortbestandteile mal teilbar und mal nicht aufteilbar sind (vgl. *wiedererkennen <> wieder'holen, 'umstellen <> um'fahren etc.*).

Fallen die beiden Bestandteile des Prädikats in einem Wort zusammen, so übernimmt dieses in der Satzposition des Finit gleichzeitig die syntaktischen Aufgaben von Finit und Infinit:

Subjekt	P2 + P1	(...)	Objekt	(...)
Ich	lern-e	gern	Französisch.	
Du	lern-st		Französisch	nie.
Er (sie, es)	lern-t	kein	Französisch.	
Wir	lern-en	montags	Französisch.	
Ihr	lern-t		Französisch	in Frankreich.
Sie („Sie“)	lern-en	neuerdings	Französisch.	

Tabelle:
Verbkonjugation
(Präsens)

Die finite Komponente des Prädikats korrespondiert mit der Person, wobei das Finit hier durch die verschiedenen **Endungen** des Verbs ausgedrückt wird. Diese Endungen werden in gleicher oder sehr ähnlicher Weise bei allen Verben gebraucht (*ich geb-e, du schreib-st, er lenk-t, wir fabr-en, ihr wohn-t, sie denk-en*). Die höfliche Form der Anrede (*Sie*) entspricht immer der *3. Person Mehrzahl* („*Sie sprech-en Französisch?*“), wobei es von der Verbform her keinen Unterschied macht, ob eine oder mehrere Personen angesprochen werden.

Bisher wurden im Wesentlichen Aussagesätze betrachtet - also Satztypen, mit denen der Sprecher etwas aussagt, behauptet oder feststellt. Natürlich gibt es auch Satztypen für viele andere Zwecke. Ich unterscheide im Folgenden die **elementaren** und die **komplexen** Satzfunktionen. Die elementaren Satzfunktionen sind **Aussage**, **Frage** und **Aufforderung**: Im Aussagesatz gibt der Sprecher eine Information, im Fragesatz erfragt er eine Information und im Aufforderungssatz fordert der Sprecher den Angesprochenen

auf, etwas Bestimmtes zu tun. Diese Satztypen sind so wichtig und grundlegend für die Kommunikation, dass sie in den meisten Sprachen besonders hervorgehoben und in eigener Weise grammatikalisiert sind.

Für die **komplexeren** Satzfunktionen wie zum Beispiel *Sich entschuldigen* gibt es dagegen keine eigenen Satztypen. Für viele dieser Sprechabsichten kann aus einer breiten Palette von Redemitteln ausgewählt werden, wobei wahlweise Aussage-, Frage- und Aufforderungssätze möglich sind (*Das tut mir aber Leid / Können Sie mir verzeihen? / Entschuldigen Sie bitte!*). Die Absicht des Sprechers ist hier nicht an einem bestimmten Satztyp ablesbar, sondern ergibt sich aus der Einbettung der Äußerung in den Handlungszusammenhang. Die komplexeren Satzfunktionen dieser Art werden später behandelt.

⇒ vgl. Kapitel 5.6

5.23.1 Der Aussagesatz

Im nicht markierten Aussagesatz steht das Subjekt vor dem finiten Teil des Prädikats; zwischen Subjekt und Finit können keine anderen Wortgruppen treten. Enthält der Satz wie in den Beispielen (A) und (B) mehrere Adverbiale, so gilt (anders als zum Beispiel in Englisch) normalerweise die Reihenfolge *Zeitadverbial* (Az) vor *Umstandsadverbial* (Au) vor *Ortsadverbial* (Ao):

S	P1	Az	> Au	> Ao	P2
A. Du	kommst	heute	ziemlich spät	zur Arbeit.	
B. Er	ist	jahrelang	allein	um die Welt	gesegelt.

Enthält der Satz Objekte, so folgt das indirekte Objekt meistens direkt nach dem finiten Teil des Prädikats (C, F). Das direkte Objekt kann ohne wesentlichen Bedeutungsunterschied vor, zwischen (D) oder hinter (E) die Adverbiale gerückt werden, wobei die Abfolge im Beispiel E von vielen Sprechern wohl als gängigste empfunden würde:

C. Ich kaufe dir morgen ein neues Kleid.	(S>P>O _i >O _d)
D. Ich kaufe dir morgen ein neues Kleid im Kaufhaus.	(S>P>Az>O _d >Ao)
E. Ich kaufe dir morgen im Kaufhaus ein neues Kleid.	(S>P>Az>Ao>O _d)
F. Ich will dir morgen ein neues Kleid kaufen.	(S>P1>... >P2)

Besteht das Prädikat aus zwei Teilen (F), so bleibt der finite Teil (P1) in jedem Fall an der **zweiten** Position des Satzes, während das Infinit (P2) an das **Satzende** rückt.

Die **Verneinung** eines Aussagesatzes wird meistens mit *nicht* gebildet, wobei die Negation wie ein Umstandsadverb behandelt wird, d.h. sie ist unveränderlich in der Form und tritt zu dem Ausdruck im Satz, der verneint werden soll (Beispiele unter H) oder wird als Satzverneinung gebraucht, um die Aussage insgesamt zu verneinen (I):

H. Er segelt nicht allein um die Welt	(... sondern zu zweit).
Er ist heute nicht zur Schule gegangen	(... sondern zur Arbeit).
Er ist heute nicht gegangen	(... sondern gefahren).
Er kauft nicht die Tughose	(... sondern eine Jeans).
Er kauft nicht mir die Jeans	(... sondern sich selber).
I. Er schläft nicht während der Arbeit.	(> Satzverneinung)

Als wichtige Abweichung ist zu beachten, dass *nicht* mit dem *unbestimmten Begleiter* der folgenden Nominalgruppe zu dem Negationsbegleiter *kein* verschmilzt, wenn diese beiden Wörter im Satz zusammentreffen (Beispiel J). Der Negationsbegleiter wird dann Teil der Nominalgruppe und ändert seine Form in gleicher Weise wie der unbestimmte Begleiter (*ein* > *kein*, *ein-es* > *kein-es*, *einen* > *kein-en* usw.):

- J. Ich bestelle ihr heute **kein** neues Kleid. (nicht + ein = kein)
 K. Ich bestelle ihr **nicht** schon heute **ein** neues Kleid.

Treffen die beiden Wörter von der Satzstellung her nicht direkt aufeinander (Beispiel K), so gelten die allgemeinen Regeln der Verneinung.

5.23.2 Der Fragesatz

Mit dem Fragesatz fragt der Sprecher nach einer Information; von der Form her ist eine Frage durch die *Wortstellung*, in der gesprochenen Sprache außerdem durch eine besondere *Intonation*, in der Schriftsprache durch das *Fragezeichen* am Satzende erkennbar. Es gibt verschiedene Typen von Fragesätzen, die sich hauptsächlich in ihrer kommunikativen Funktion unterscheiden, weniger in ihrem formalen Aufbau:

- Die **Entscheidungsfrage** (*Hast du ein Auto?*) erwartet entweder eine bejahende oder eine verneinende Antwort; sie wird mit steigender Intonation gesprochen - am Satzende hebt sich die Stimme kurz.
- Die **Ergänzungsfrage** (*Wie heißen Sie?*) wird durch ein *Fragewort* eingeleitet und oft mit fallender Intonation ähnlich wie ein Aussagesatz gesprochen; bei höflichen Fragen steigt die Stimme auch hier. Als Antwort wird eine Information von Seiten des Befragten erwartet.
- Die **Intonationsfrage** (*Sie sprechen Französisch?*) wird mit deutlich steigender Intonation gesprochen; der Sprecher erwartet eine zustimmende Antwort. Die Wortfolge entspricht der im Aussagesatz.
- Die **Alternativfrage** öffnet die Wahl zwischen zwei Möglichkeiten (*Fahren Sie mit dem Zug oder mit dem Auto?*); üblich ist steigende Intonation, der Sprecher erwartet die Wahl einer der vorgegebenen Optionen.
- Bei **elliptischen Fragen** (*Warum das? Sonst noch etwas?*) entfällt das Prädikat ganz oder teilweise; elliptische Fragen sind typisch für die gesprochenen Sprache.
- Die **unechte Frage** (*Weißt du nicht, wie man Kaffee kocht?*) wird aus rhetorischen Gründen benutzt und oft mit fallender Intonation gesprochen; der Sprecher erwartet keine Antwort. Eine ähnliche Funktion haben die Frageanhänge, auf die später noch genauer eingegangen wird (*Das ist schön, nicht wahr?*).

Mit Ausnahme der Intonationsfrage ist der formale Aufbau dieser verschiedenen Fragesatztypen sehr ähnlich: Finit und Subjekt tauschen ihre Satzposition (Satz A, B), alles andere bleibt gleich:

	Fw	P1	S	Neg	(...) ?
A.		Hast	du		ein neues Auto?
B.		Sprichst	du	nicht	ebenfalls Französisch?
C.	Warum	sprichst	du	nicht	gerne deutsch?

Tritt ein Fragewort (Fw) oder eine Negation (Neg) hinzu, so ändert das weiter nichts an der Abfolge der Wortgruppen im Fragesatz (Beispiele B, C). Entsprechendes gilt bei der Aufteilung des Prädikats auf mehrere Mitspieler (D, F): Der infinite (oder trennbare) Teil des Prädikats rückt dann wie gewohnt an das Ende des Satzes.

	Fw	P1	S	(...)	P2 ?
D.	Warum	hast	du	gestern mein Auto	benutzt?
F:		Teilst	du	bitte die Gruppen	ein? (> 'einteilen)

Bei Subjektfragen sollte man wachsam sein, weil hier die übergreifende Regel zur Bil-

dung der Fragesätze nicht mehr zu stimmen scheint:

Fw (S)	P	(...) ?
G. <i>Wer</i>	<i>spielt</i>	<i>mit mir Tennis?</i>
H. <i>Was</i>	<i>passiert</i>	<i>dann?</i>

Wird nach dem Subjekt des Satzes gefragt, so kann es mangels eines eigenen Subjekts natürlich auch keine Umstellung von Subjekt und Finit geben (das Fragewort übernimmt hier die syntaktische Rolle des Subjekts).

5.23.3 Der Aufforderungssatz

Mit Aufforderungssätzen fordern wir in der Rolle des Sprechenden den Gesprächspartner auf, etwas zu tun oder zu lassen; die Aufforderung kann mehr oder weniger nachdrücklich formuliert werden (Befehl, Anweisung, Forderung, Anregung, Wunsch, Bitte, Vorschlag, Warnung, Drohung ...), wobei sich feinere Nuancen dieser Art häufig erst aus dem Gesprächszusammenhang ergeben. Aufforderungssätze werden mit fallender Intonation gesprochen.

Im Befehlssatz kann das Subjekt entfallen (Satz A); der Adressat der Aufforderung ergibt sich aus der Situation, in der Regel ist es der Angesprochene. Die Du-Rolle in Einzahl oder Mehrzahl muss daher nicht extra benannt werden (Beispiel A, B).

P1	(...)	P2
A. <i>Bring</i>	<i>bitte ein paar Tomaten</i>	<i>mit.</i> (> <i>'mit-bringen</i>)
B. <i>Holt</i>	<i>bitte eure Bücher</i>	<i>heraus.</i> (> <i>he'raus-holen</i>)
C. <i>Fahren</i>	<i>Sie an der nächsten Ampel links.</i>	
D.	<i>Bitte den Rasen nicht</i>	<i>betreten.</i>

Der Befehlssatz (*Imperativsatz*) beginnt mit dem finiten Teil des Prädikats. In der deutschen Sprache gibt es, anders als in vielen anderen Sprachen, für den Imperativ eigene Verbformen; in der Einzahl verwendet man dafür die **Stammform** des Verbs wie in *bring(-en)*, *steh(-en)*, *fahr(-en)*, in der Mehrzahl wird an die Stammform die Konjugationsendung der 2. Person Mehrzahl (*-t*) angefügt: *bringt*, *steht*, *fahrt*. Allerdings gibt es auch hier einige unregelmäßige Verbformen, die man bei Bedarf lexikalisch lernen muss. Die höfliche Form der Aufforderung (*Sie-Anrede*) kennt keinen Imperativ; hier benutzt man die gleichen Formen wie im Aussagesatz, es ändert sich lediglich die Abfolge von Subjekt und Finit (Beispiel C). Abweichend von der allgemeinen Regel werden förmliche Verbote häufig auch mit dem **Infinitiv** in der P2-Satzposition ausgedrückt (Beispiel D); man kann das als Abkürzung der höflichen Aufforderung auffassen: (*Würden Sie bitte den Rasen nicht betreten.*)

Ein Imperativ wie in den Beispielen (A) und (B) wird in vielen Situationen als unhöflich empfunden und gerne durch weniger direkte Formen der Aufforderung (Satz E) oder durch Fragen (Satz F) ersetzt:

- E. *Trinken wir doch noch einen Kaffee.*
 F. *Möchten Sie noch einen Kaffee trinken?*

In Wegbeschreibungen oder Gebrauchsanweisungen wird aus ähnlichen Gründen statt des Imperativs gerne ein normaler Aussagesatz verwendet, der dann als Aufforderung zu verstehen ist (*Du gehst an der nächsten Ampel links und dann .../ Sie legen zunächst alle beiliegenden Schrauben bereit und dann ...*).

5.24 Funktionale Satzperspektive

Die Satzteile besetzen in bestimmter Weise die Informationspositionen im Satz: In der deutschen Sprache steht das Subjekt des Satzes meistens vorne in der schwächer gewichteten Themaposition (*bekannte Information*), das stärker gewichtete Argument (*neue Information*) folgt danach. Thema eines solchen Satzes kann zum Beispiel der *Verursacher* einer Handlung sein (A, D), ein *Gegenstand*, der etwas bewirkt (B) oder auch eine *Tätigkeit* (C). Grundsätzlich alles, was man im Sprechakt thematisieren will, kann in dieser Weise die Rolle des Satzsubjekts in der Themaposition übernehmen:

	Thema	Argument		
	Subjekt	P1	(...)	P2
A.	<i>Susanne</i>	<i>will</i>	<i>ein Buch</i>	<i>schreiben..</i>
B.	<i>Ein Stein</i>	<i>fliegt</i>	<i>durch das Fenster.</i>	
C.	<i>Rauchen</i>	<i>schadet</i>	<i>der Gesundheit.</i>	
D.	<i>Ich</i>	<i>komme</i>	<i>gleich zu dir.</i>	

Die Themaposition kann wahlweise jedoch auch durch **andere Satzteile** besetzt werden, die dann aus der Sicht des Sprechers stärker hervorgehoben (*markiert*) werden:

	Thema	Argument			
	Adv	P1	S	(...)	
E.	<i>Gleich</i>	<i>komme</i>	<i>ich</i>	<i>zu dir.</i>	(Zeitadverbial markiert) (> „Es dauert noch ein paar Minuten.“)
F.	<i>Zu dir</i>	<i>komme</i>	<i>ich</i>	<i>gleich.</i>	(Ortsadverbial markiert) (> „Ich bin noch bei einem anderen.“)

Durch die Umstellung der Wortgruppen ändert sich zwar nicht die inhaltliche Aussage, aber die **Funktion** des Satzes, weil die Aufmerksamkeit des Zuhörers nun anders gelenkt wird: Während wir in Beispielsatz (D) die normale, unmarkierte Wortfolge mit dem Subjekt in der Themaposition des Satzes haben, rückt in den Beispielsätzen (E) und (F) eines der Adverbiale in die Themaposition - womit dieses viel mehr Aufmerksamkeit erhält als in der üblichen, unmarkierten Satzposition. Da der finite Teil des Prädikats auch hier in der zweiten Satzposition bleibt, muss außerdem das Subjekt hinter das Finit rücken (*Inversion*).

Wie die Adverbiale können auch die Objekte durch Umstellung der normalen Wortfolge eines Satzes (*Sie hat mir gestern einen Brief geschickt*) in die Themaposition gestellt werden:

	Thema	Argument			
	Obj	P1	S	(...)	
G.	<i>Mir</i>	<i>hat</i>	<i>sie</i>	<i>gestern einen Brief geschickt.</i>	(> „nicht dir“)
H.	<i>Einen Brief</i>	<i>hat</i>	<i>sie</i>	<i>mir gestern geschickt.</i>	(> „keine Mail“)

Immer nur **eine** der syntaktischen Gruppen kann die Themaposition besetzen, und das Finit steht immer in der **zweiten** Satzposition: Wird also nicht das Subjekt, sondern eines der Objekte thematisiert, so müssen Subjekt und Finit die Satzposition tauschen. An der Form der Wortgruppen selbst ändert sich durch diese Umstellung nichts.

Im Zusammenspiel von *funktionaler Satzperspektive* und *Kasusmarkierung* der Wortgruppen bietet die deutsche Sprache dem Sprecher viele Möglichkeiten, die Aussage in der gewünschten Weise zu akzentuieren. Sprachen wie Englisch, die den Kasus der Wortgruppen nicht markieren, müssen hier völlig andere Wege gehen, um die Aufmerksamkeit des Zuhörers in ähnlicher Weise zu lenken.

5.25 Zusammenfassung: die Bausteine des Satzes

Um den formalen Aufbau eines Satzes und seine kommunikative Funktion zu verstehen, sind die folgenden Ebenen der Satzanalyse zu beachten:

	Oberbegriff	Kategorien
1	Sprechakt	Informationskern (Thema/ Argument), Sprechabsicht, Wahrheitswert (Affirmation, Negation, Modifikation), Verankerung (Zeit/ Ort)
2	Satztyp	Aussagesatz, Fragesatz, Aufforderungssatz
3	Satzteile	Subjekt, Prädikat, Objekt, Adverbial
4	Wortgruppen	Nominalgruppe, Verbgruppe, Adverbgruppe, Präpositionalgruppe
5	Wortarten	Artikel, Nomen, Adjektiv, Pronomen, Verb, Adverb, Präposition, Konjunktion, Partikel
6	Wörter	Inhaltswörter / Funktionswörter
7	Wortbausteine	Wortstamm, Präfix / Infix / Suffix, Fugenelemente

Tabelle:
Die sieben Ebenen der Satzanalyse (Komponenten des Satzes)

Entsprechend dieser Satzanalyse würde man einen einfachen Satz auf den verschiedenen Ebenen wie folgt in seine Bausteine zerlegen:

Satz	<i>Hongkong absorbierte eine große Zahl chinesischer Emigranten.</i>			
Sprechakt	Geschehensbehauptung, affirmativ, kontextuell verankert			
Satztyp	Aussagesatz			
Satzteile	Subjekt	Prädikat	dir. Objekt	
Gruppen	Nominalgr.	Verbgruppe	Nominalgruppe (Akk.)	
Wortarten	Nomen	Verb	Art + Adj + Nomen + Adj + Nomen	
Wörter	Hongkong	absorbierte	eine große Zahl	chinesischer Emigranten
Bausteine	N	ab-sorb-ier-te	ein-e groß-e	N chin-es-isch-er e-migr-ant-en

Tabelle:
Beispiel zur hierarchischen Satzanalyse;
N = Nomen

Die analytische Betrachtung eines Sprechakts auf diesen verschiedenen **Ebenen** (Sprechakt > Satztyp > Satzteile > syntaktische Gruppen > Wortarten > Wörter > Wortbausteine) zeigt, aus welchen Elementen ein Satz besteht und wie sich die Satzglieder aufeinander beziehen; die **Positionsanalyse** (S > P > Od) erklärt, wie die Bausteine des Satzes gruppiert und linear angeordnet werden, damit sie ihre Aufgaben im Satz erfüllen können. Die beiden Blickwinkel ergänzen sich.

Für ein vertieftes Verständnis der Satzgrammatik ist es erforderlich, die Bezeichnung von **Satzteilen** einerseits (*Subjekt, Prädikat, Objekt, Adverbial*) und **Wortarten** andererseits (*Nomen, Verb usw.*) nicht zu vermischen. Die Wortart *Verb* ist ein Teil der *Verbgruppe*, die allein oder in Kombination mit anderen syntaktischen Gruppen die Rolle des *Prädikats* im Satz einnehmen kann. Die oft zu lesende Aussage, ein Satz bestehe aus *Subjekt, Verb* und *Objekt* ist völlig irreführend, weil sie Begrifflichkeiten aus verschiedenen Ebenen der Satzanalyse vermischt und wesentliche Aspekte der deutschen Satzstellung (z.B. Zweitstellung des *Finit*, Teilung des Prädikats in *Finit* und *Infinit*, Verbklammer, Wortstellung in den verschiedenen Satztypen etc.) nicht erklären kann.

5.3 Informationsmuster und ihr Ausdruck in der deutschen Sprache

⇒ vgl. Kapitel 5.1

Jeder Sprechakt hat einen Informationskern, bestehend aus Thema und Argument. Auf den ersten Blick scheint es unendliche viele Möglichkeiten für die Verknüpfung von Thema und Argument zu geben - so viele, wie es denkbare Sätze gibt. Bei genauer Betrachtung werden jedoch bestimmte **Muster** erkennbar: Tatsächlich gibt es nur eine begrenzte Anzahl von Möglichkeiten, wie sich Thema und Argument aufeinander beziehen können. Einige dieser Möglichkeiten sind für die Verständigung so grundlegend, dass die betreffenden Informationsmuster in bestimmter Form *grammatikalisiert* sind, d.h. es gibt spezielle Redemittel und Satzstrukturen für sie. Diese Satzstrukturen und natürlich auch die Wörter, die wir zum Ausdruck der Information brauchen, sind verschieden von Sprache zu Sprache.

Übersetzt man aus einer Sprache in die andere, so vergleicht man nicht die einzelnen Wörter oder Sätze miteinander (wörtliche oder satzweise Übersetzungen sind selten korrekt), sondern den Informationsgehalt des Sprechakts. Der Vergleich ist möglich, weil die dem Sprechakt zugrunde liegenden Informationsmuster im Prinzip **sprachunabhängig** sind: Sie spiegeln prototypisch die realen Verhältnisse in der außersprachlichen Welt. Wenn es in einer Kultur zum Beispiel möglich ist, etwas individuell zu besitzen, so wird die Sprache Redemittel wie die besitzanzeigenden Pronomen (*mein, dein, sein, ihr...*) entwickeln, mit denen man ohne lange Umwege über die Besitzverhältnisse sprechen kann (*mein Auto*). Jede Kultur, die über die Vorstellung des individuellen Besitzes verfügt, hat Teil an diesem Informationsmuster. Werden Sprechakte dieser oder ähnlicher Art oft gebraucht, so bilden und verfestigen sich entsprechende Redemittel und Satzmuster - verschieden von Sprache zu Sprache, aber übergreifend vergleichbar in ihrem Informationsgehalt. Je mehr Sprachen man in dieser Weise miteinander vergleicht, desto näher wird man dem prototypischen Gehalt des zugrunde liegenden Informationsmusters kommen, auf dem die Möglichkeit zum Verstehen und Übersetzen fremder Sprachen letztlich beruht.

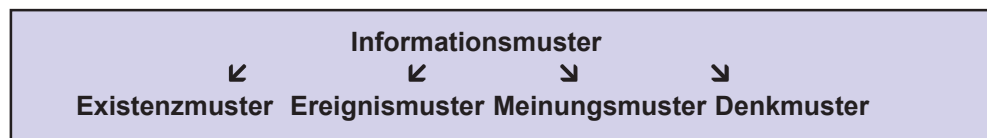


Literatur

vgl. den ähnlichen Denkansatz in Pörings/Schmitz, 1999: 82ff. - „Ereignisschemata“

Als wichtige sprachübergreifende Informationsmuster unterscheide ich im Folgenden das **Existenz-**, das **Ereignis-**, das **Meinungs-** und das **Denkmuster**; für ihren Ausdruck bietet die deutsche Sprache jeweils spezifische grammatische Ressourcen an. Im ersten Schritt sollen die universalen Informationsmuster in kurzer Übersicht vorgestellt werden; in den weiteren Kapiteln werden sie dann ausführlich und in den sprachlichen Einzelheiten erforscht.

Schaubild:
Informationsmuster



Das Existenzmuster braucht man, wenn man etwas benennen oder beschreiben will; d.h. mit einer Existenzaussage nimmt man Bezug auf etwas Bestimmtes und ordnet ihm Merkmale zu:

Im Warteraum sitzt ein Mädchen. Sie heißt Susanne. Sie ist sehr hübsch. Sie hat dunkle Haare und braune Augen.

Der dritte Satz zeigt die häufigste Form der Existenzaussage: Thema eines solchen Satzes ist ein **Merkmals-träger** (*sie*), dem im Argument des Satzes mit Hilfe eines **Verbindungsverbs** (*ist*) bestimmte **Merkmale** (*sehr hübsch*) zugeordnet werden. Merkmal-

träger kann alles sein - Person, Sache, Umstand, Tätigkeit -, auf das man im Thema einer Aussage Bezug nehmen will. Von der Satzgrammatik her bestehen Existenzaussagen in der einfachsten Form aus dem *Subjekt* des Satzes und einem *zweiteiligen Prädikat*, das sich aus *Verbindungsverb* und *Ergänzung (Komplement)* zusammensetzt:

Merkmals-träger Subjekt	< + P1	Merkmals- Komplement	+ P2
Sie	ist	(sehr) hübsch.	
Sie	sieht	(sehr) gut	aus. (> 'aus-sehen)

Tabelle:
Das Existenzmuster

Existenzaussagen werden in der deutschen Sprache mit Hilfe von **Verbindungsverben** (*Kopulaverben*) gebildet, meistens *sein, haben, werden*, aber auch vielen anderen wie zum Beispiel *aussehen, sich anfühlen, klingen, schmecken, riechen usw.* Dabei hat die Verknüpfungsfunktion Vorrang vor der eigenen Wortbedeutung des Verbs. Das lässt sich mit einer einfachen Probe zeigen: In den meisten Fällen kann das Verbindungsverb ohne wesentlichen Informationsverlust durch das prototypische Verbindungsverb *sein* ersetzt werden (*Die Suppe schmeckt gut > ... ist gut*).

Eine wichtige Sonderform der Existenzaussage ist das **Besitzmuster**: Es verknüpft mit speziellen Verbindungsverben (*haben, besitzen, enthalten ...*) die Rollen von **Besitzer** (*Merkmals-träger*) und **Besitz** (*zugeordnetem Merkmal*) in entsprechenden Satzmustern:

Besitzer Subjekt	< + P1	Besitz Komplement	(+ P2)
Sie	hat	dunkle Haare und braune Augen.	
Das Buch	enthält	fünfhundert Seiten.	

Tabelle:
Das Besitzmuster

Die Verbindungsverben dieses Typs sind in den meisten Fällen mit *haben* austauschbar; auch hier überwiegt ggf. die Zuordnungsfunktion weitergehende Wortbedeutungen des Verbindungsverbs.

Während wir im Existenzmuster einem Merkmals-träger bestimmte Attribute zuordnen, es letztlich also um **Attribution** (Zuordnung) geht, sprechen wir im **Ereignismuster** mit Hilfe von Ereignisverben über **Veränderungen** in der erlebten Wirklichkeit. Das Ereignismuster wird besonders in Sprechakten gebraucht, in denen auf *Handlungen* oder *Geschehnisse* Bezug genommen oder in denen etwas *erzählt* oder *berichtet* wird:

- A. *Susanne gab ihrer Mutter gestern das Buch.*
- B. *Es wird bald regnen.*
- C. *Susanne fährt morgen mit dem Auto nach Frankfurt.*

Ereignisse haben eine **zeitliche Dimension**, d.h. es gibt im Ergebnis des Ereignisses eine Veränderung der erlebten Wirklichkeit, ein Vorher und ein Nachher. Ereignisse haben Ursache und Wirkung, und sie weisen bestimmte **Verlaufsmerkmale** sowie eine räumliche und zeitliche **Verankerung** auf. Die Beispielsätze zeigen die drei wichtigsten Varianten des Ereignismusters: **Handlung** (Satz A), **Geschehen** (Satz B) und **Bewegung** (Satz C).

Im Handlungsmuster wird der **Verursacher** eines Ereignisses thematisiert (*Susanne*):

Handlungen werden durch Lebewesen verursacht. Im Argument des Satzes wird die **Handlung** selbst (*gab*), das **Objekt**, auf das sich die Handlung auswirkt (*das Buch*), die **Beteiligten** (*ihrer Mutter*) sowie **Ort, Zeit** und **Umstände** (hier nur der Zeitpunkt: *gestern*) beschrieben. Leicht erkennbar ergibt sich damit der *transitive Satz* als prototypisches Satzmuster zum Ausdruck von Handlungen:

Tabelle:
Das Handlungsmuster

Verursacher Subjekt	Ereignisverb + Prädikat	Beteiligte + indir. Objekt	Verankerung + Adverbial(e)	Wirkung + dir. Objekt
Susanne	gab	ihrer Mutter	gestern	das Buch.

Im **Geschehensmuster** (Beispielsatz B) tritt der Verursacher des Ereignisses hinter das Geschehen zurück (oder er ist nicht bekannt); thematisiert wird eine der anderen Ereignisrollen, zum Beispiel die Rolle dessen, auf den sich das Ereignis auswirkt (*Der Fahrer starb noch an der Unfallstelle*). Ähnlich kann das Instrument, das ein Geschehen bewirkt, thematisiert werden (*Ein Stein zerbrach das Fenster*). Das Thema kann auch gleich ganz durch einen bedeutungsarmen Ausdruck ersetzt werden, wenn weder der Verursacher noch die Auswirkung eines Ereignisses benannt werden sollen (*Es wird bald regnen*). Das letzte Beispiel sehe ich hier als den prototypischen Fall an, um deutlich zu machen, dass im Geschehensmuster alle Ereignisrollen - außer der des Verursachers - thematisiert werden können; im Mittelpunkt steht das **Ereignis**, ausgedrückt durch das *Ereignisverb*.

Tabelle:
Das Geschehensmuster

Ereignisthema Subjekt	Ereignisverb + P1	(...) + (...)	Verankerung + Adverbial(e)	+ P2
Es Der Fahrer	wird starb		bald noch an der Unfallstelle.	regnen.

Im **Bewegungsmuster** (Beispiel C) wird der Ereignisträger thematisiert: Der Träger des Ereignisses verändert seinen Ort in der räumlichen und/oder zeitlichen Dimension. Ereignisträger kann alles sein, was sich bewegen kann (*Der Zug kommt um 10.30 Uhr in Heidelberg an*). Eine Bewegung hat einen **Ausgangspunkt** (*Er fiel vom Dach*), einen **Verlauf** (*Er stürzte vier Meter tief*) und einen **Endpunkt** (*Er schlug hart auf den Boden auf*). Die Information kann auf jeden dieser Aspekte einzeln oder auf alle zugleich ausgerichtet sein. Eine Bewegung muss in Raum und Zeit verankert sein. Damit ergibt sich der *Adverbialsatz* als prototypische Struktur für das Bewegungsmuster:

Tabelle:
Das Bewegungsmuster

Ereignisthema Subjekt	Ereignisverb + Prädikat	Ausgang + Adverbial	Verlauf + Adverbial	Ziel + Adverbial
Susanne	geht	von Ihrer Wohnung	in zehn Minuten	zur Schule.

Den drei Varianten des Ereignismusters gemeinsam ist das Prinzip der **Prädikation**. Während die zeitliche Dimension in Existenzaussagen nur eine Nebenrolle spielt, spielt sie hier die Hauptrolle: Das Ereignisverb beschreibt die **Veränderung** in der erlebten Wirklichkeit, die im Ergebnis des Ereignisses eintritt.

Im dritten universalen Informationsmuster geht es im weitesten Sinne um den Aus-

druck von subjektiven Sichtweisen, Gefühlen und **Meinungen**: Der Sprecher kommentiert und bewertet die Aussage aus subjektiver Sicht, er nimmt zu der besprochenen Information in bestimmter Weise Stellung. Der Unterschied zum Ereignismuster wird deutlich, wenn man den Aussagegehalt folgender Sätze vergleicht:

- A. *Susanne geht in zehn Minuten zu Fuß zur Schule.*
- B. *Susanne **kann** in zehn Minuten zu Fuß zur Schule gehen.*
- C. *Susanne geht **manchmal** in zehn Minuten zu Fuß zur Schule.*
- D. ***Wenn das Wetter schön ist**, geht Susanne in zehn Minuten zu Fuß zur Schule.*

Satz A beschreibt das angesprochene Ereignis ohne subjektiven Kommentar. Satz B modifiziert den Aussagegehalt durch den Gebrauch eines Modalverbs; es geht nun auch um die *Fähigkeit*, die Handlung auszuführen (*kann ... geben*). Satz C modifiziert das Argument des Satzes durch ein Adverb (*manchmal*). In Satz D wird eine *Bedingung* dafür genannt, dass das angesprochene Ereignis eintritt (*wenn das Wetter schön ist ...*). Es gibt zahlreiche weitere Möglichkeiten, wie ein Sprecher den Inhalt der Information in ähnlicher Weise aus subjektiver Sicht kommentieren und beeinflussen kann.

Gemeinsam ist den hier vorgestellten Strukturen das Prinzip der **Modifikation** des Satzinhalts. Wie im folgenden prototypischen Beispiel erkennbar, verändert der Sprecher im Meinungsmuster nicht die Aussage an sich, sondern deren **Wahrheitswert**:

Thema	>	(Modifikator)	Argument
Subjekt	+	P1 + Modifikator	+ (...) + P2
Susanne		geht manchmal	in zehn Minuten zu Fuß zur Schule.
Susanne		kann	in zehn Minuten zu Fuß zur Schule gehen.

Tabelle:
Das Meinungsmuster

Das grammatische Konzept des Wahrheitswerts einer Information ist bereits bekannt. In den hier angesprochenen Informationsmustern geht es nicht um den **absoluten** Wahrheitswert (*affirmativ <> negativ*), sondern um graduelle, **relative** Abstufungen. Jede Sprache bietet für diesen Zweck zahlreiche Möglichkeiten; in der gesprochenen Sprache ist der Gebrauch solcher Modifikatoren allgegenwärtig, mit denen man den Wahrheitswert der Aussage verändert; die unkommentierte Bezugnahme auf ein Ereignis ist eher die Ausnahme.

Im vierten universalen Informationsmuster versprachlichen wir **geistige Handlungen** und logische Operationen: Im **Denkmuster** geht es allgemein um die geistige Verarbeitung der Welterfahrung und um inneres Probedenken. Der Sprecher bezieht sich hier nicht auf ein konkretes Ereignis, sondern er überdenkt zum Beispiel mögliche *Folgen* verschiedener Handlungsoptionen (*wenn ... dann ...*), die *Ursachen* eines Ereignisses (*weil ...*) oder den *Zweck* einer Handlung (*um ... zu ...*). Damit das möglich wird, sind Redemittel zur Erweiterung der Information bzw. zur logischen Verknüpfung von Teilinformationen erforderlich:

- A. *Australien ist von Wasser umgeben, **aber** dennoch gibt es nicht genug davon.*
- B. *Alle Verluste **eingerechnet**, sank der Börsenumsatz um sechs Prozent.*

In Satz A werden zwei Informationen, die im Gegensatz zueinander stehen, mit Hilfe einer Konjunktion (*aber*) in zwei Hauptsätzen nebeneinander gestellt. In Satz B beschreibt

der mit einer infiniten Verbform (*eingerechnet*) angeschlossene Nebensatz eine Voraussetzung, aus der das im Hauptsatz beschriebene Ereignis folgt. Zum Ausdruck von Denkmustern dieser Art sind meistens **komplexere Satzstrukturen** erforderlich, damit logisch aufeinander bezogene Teilinformationen sprachlich miteinander verknüpft werden können; die Verknüpfung kann *nebenordnend* (Satz A) oder *unterordnend* (Satz B) erfolgen. Dabei können sich zum Beispiel die folgenden Satzmuster ergeben:

Junktor + Information1	>	Information2
Konj. + S + (...) + P1/P2,		P1 + S + (...) + P2
<i>Während Sie an Bord sind,</i>		<i>brauchen Sie kein Bargeld.</i>
<i>Alle Verluste eingerechnet,</i>		<i>wird der Umsatz um sechs Prozent sinken.</i>

Tabelle:
Das Denkmuster

Die syntaktische Rolle des Satzverbinders (*Junktors*) können spezielle Wörter wie *weil, während, falls ... (Konjunktionen)* übernehmen, aber auch bestimmte *infinite* Verbformen, die in satzverbindender Funktion gebraucht werden, um universale Denkschemata wie *Ursache, Zweck, Folge, Einschränkung, Bedingung* zu versprachlichen.



Zusammenfassung

Die Überlegungen sind wie folgt zusammenzufassen. Es gibt für die Verknüpfung von Thema und Argument im Informationskern des Sprechakts vier universale (in allen natürlichen Sprachen anzutreffende) Informationsmuster: das **Existenzmuster**, mit dem wir Zustände beschreiben, das **Ereignismuster**, mit dem wir Veränderungen in der erlebten Wirklichkeit ansprechen, das **Meinungsmuster**, mit dem wir zur erlebten Wirklichkeit aus subjektiver Sicht Stellung nehmen, und das **Denkmuster**, mit dem wir die erlebte Wirklichkeit reflektieren. In der deutschen Satzgrammatik bewirken vier syntaktische Ressourcen den Ausdruck dieser Informationsmuster: Wir benutzen **Attributoren** (Verbindungsverben), um Nomen und ihre Komplemente zu Existenzaussagen zu verknüpfen; wir verwenden **Prädikatoren** (Ereignisverben), um Ereignisse anzusprechen und die beteiligten Ereignisrollen aufeinander zu beziehen; wir benutzen **Modifikatoren** (zum Beispiel Modalverben), um den Wahrheitswert einer Aussage zu verändern; und wir benutzen **Junktoren** (zum Beispiel Konjunktionen), um zwei oder mehr Informationen zu logischen Operationen zu verknüpfen. Jede dieser satzgrammatischen Ressourcen hat, wie man in den folgenden Kapiteln sehen wird, eigene Ausdrucksformen.

5.4 Wir sprechen über Existenz und Besitz: Attribution

5.41 Einführung: Der Aufbau von Attributivsätzen

Existenzaussagen werden gebraucht, um Personen (Satz A) und Sachverhalte (Satz B) zu beschreiben und ihnen Merkmale aller Art zuzuordnen (Satz C, D).

- A. *Sie heißt Susanne.*
- B. *Sie ist Lehrerin.*
- C. *Die Außenkabinen sind teurer.*
- D. *Berlin ist die Hauptstadt von Deutschland.*

Von der Form her handelt es sich um **Zuordnungssätze** (Attributivsätze), in denen mit Hilfe von **Verbindungsverben** einem **Merkmaltträger** bestimmte **Merkmale** zuge-

wiesen werden. Satzmuster dieser Art bestehen aus einer Nominalgruppe und einem zweiteiligen Prädikat, das sich wiederum aus einem (ein- oder mehrteiligen) Verbindungsverb und dem Komplement zusammensetzt. Subjekt und Verbindungsverb korrespondieren von ihrer Form her (*Die Außenkabinen sind .../ Berlin ist ...*). Das Komplement bezieht sich auf die Nominalgruppe in der Subjektposition; es kann aus *Adjektiven* (... *teurer*) oder ebenfalls aus *Nominalgruppen* bestehen (... *Lehrerin, ... zwei Schulen, ... die Hauptstadt von Deutschland*).

⇒ vgl. Kap. 5.3

In Attributivsätzen des hier beschriebenen Typs gibt es kein *direktes Objekt* (Akkusativobjekt); besteht das Komplement aus einer Nominalgruppe (*die Hauptstadt von Deutschland*), so steht diese vom Kasus her ebenfalls im **Nominativ** (*Gleichsetzungsnominativ*). Im Folgenden untersuche ich die drei beteiligten syntaktischen Gruppen: **Verbindungs-
verben**, **Nominalgruppen** und **Komplemente**.

5.42 Verbindungsverben

Merkmalträger (Nominalgruppe) und Merkmal (Nomenkomplement) werden in Existenzaussagen durch **Verbindungsverben** (*Kopulaverben*) wie *sein*, *werden* und *bleiben* miteinander verknüpft. Die Kopulaverben treten mit ihrer eigenen Bedeutung hinter diese Verknüpfungsfunktion zurück. Deutlich wird das vor allem bei den weniger typischen Verbindungsverben, die meistens ohne wesentlichen Informationsverlust durch das für Existenzaussagen prototypische *sein* ersetzt werden können:

- A. *Die Suppe schmeckt gut.* (> ... *ist gut*)
 B. *Sie sieht hübsch aus.* (> ... *ist hübsch*)
 C. *Das Gebäude ragt hoch auf.* (> ... *ist hoch*)

Verben der sinnlichen Wahrnehmung (*aussehen, schmecken, sich anfühlen, sich anhören ...*) werden oft als Verbindungsverben gebraucht: Das „Sosein“ der Dinge wird hier nicht objektiv (*ist hübsch*), sondern sozusagen aus subjektiv-sinnlicher Sicht des Sprechers (*sieht hübsch aus*) festgestellt: In jedem Fall wird über eine Eigenschaft des Merkmalträgers gesprochen, auch das subjektive Verbindungsverb verknüpft weiterhin vorrangig ein Nomen mit seinem Komplement. Ähnliches gilt für Umstandsverben, die von ihrer Bedeutung her auf bestimmte Eigenschaften des Merkmalträgers verweisen, die dann im Komplement näher bestimmt werden (Satz C).

Aus grammatischer Sicht handelt es sich bei den Eigenschaftswörtern, die in prädikativer Stellung gebraucht werden, um **Adjektive** (nicht um *Adverbien*), auch wenn in der deutschen Sprache prädikativ gebrauchte Adjektive **unveränderlich** sind und sich formal nicht von Adverbien unterscheiden (Beispiel D):

- D. *Die gut-e Suppe* <> *Die Suppe sieht gut aus.* (Adj. > ... *ist gut*)
 E. *Er sieht sich die Suppe gut an.* (Adv. > ... *genau/ kritisch*)

Auch Adverbien sind von ihrer Form her unveränderlich (Satz E); sie ergänzen jedoch nicht das Nomen in der Subjektposition, sondern **modifizieren** andere Satzteile (hier die Verbgruppe eines Ereignissatzes: ... *sieht XY genau an*) und nehmen dementsprechend die Satzposition von **Umstandsadverbialen** ein. Dass es sich im Beispielsatz E um keinen Attributivsatz handelt, kann man formal auch daran erkennen, dass dem Verb hier ein *Akkusativobjekt* folgt; vom Informationsmuster her handelt es sich um einen Ereignissatz, in dem eine Tätigkeit beschrieben wird. In Ereignissätzen dieser Art funktioniert natürlich auch die Austauschprobe mit *sein* nicht mehr.

Eine **Sonderstellung** nehmen Attributivsätze ein, die mit dem Verbindungsverb *haben* (oder anderen Verben ähnlicher Bedeutung wie *besitzen*, *enthalten* usw.) gebildet werden und im weitesten Sinne der **Besitzzuordnung** dienen:

E. Sie *hat* dunkle Haare und braune Augen.

F. Sie *besitzt* einen Sportwagen.

Von der Satzbedeutung her werden dem Subjekt auch hier bestimmte Merkmale zugeordnet; abweichend von der allgemeinen Regel folgt dem Verbindungsverb jedoch kein Gleichsetzungsnominativ, sondern ein **Akkusativobjekt**.

5.43 Nomen und Begleiter

5.43.1 Einführung: Die Nominalgruppe



Welche Aufgaben haben die Begleiter in der Nominalgruppe?

Die Nominalgruppe besteht aus einem *Nomen* als dem Leitwort und seinen *Begleitern*. Dabei stellt sich zunächst die Frage, welche Rolle die **Begleiter** spielen und warum sie erforderlich sind. Im folgenden Beispiel wird über einen Tisch gesprochen, der nicht mehr schön ist und daher durch einen neuen ersetzt werden soll:

- | | |
|--|------------------------|
| A. *Tisch | / muss ersetzt werden. |
| B. Dieser Tisch | / |
| C. Der runde Tisch | / |
| D. Der kleine runde Tisch im Wohnzimmer | / |
| E. Der kleine runde Tisch im Wohnzimmer,
den wir vor zehn Jahren gekauft haben, | / |
| F. Er | / |

Satz A ist unverständlich, weil der Gesprächspartner nicht weiß, welcher Tisch gemeint ist: Das Nomen hat ohne seine Begleiter meistens keine interpretierbare Bedeutung, es verweist nicht auf etwas konkret Vorstellbares, sondern ist potenziell auf alles anwendbar, was Gegenständen dieser Art entspricht. Das hat den Vorteil, dass wir mit einem einzigen Wort auf unendlich viele Gegenstände gleicher Art in der realen Welt verweisen können, aber den Nachteil, dass ein Nomen für sich allein noch keine interpretierbare Bedeutung hat, sondern dass weitere grammatische Mittel nötig sind, damit die **Referenz** des Nomens (der Verweis auf den gemeinten Sachverhalt) klar wird.

Am einfachsten lässt sich der gemeinte Sachverhalt oft durch einen **besitzanzeigenden** (*mein ...*) oder einen **hinweisenden Begleiter** (Beispiel B: *dieser Tisch ...*) und eine entsprechende Geste bestimmen. Die hinweisenden Begleiter (*dieser/jener*) sind vielseitig einsetzbar und kommen häufig in Alltagsgesprächen vor; sie können auch alleinstehend wie eine Art Universalschlüssel gebraucht werden, wenn das passende Nomen fehlt oder wenn in Kurzform gesprochen werden soll (zum Beispiel beim Einkauf: *Zwei von diesen, bitte*). Allerdings muss der gemeinte Sachverhalt dabei für beide Gesprächspartner sichtbar sein: Wenn telefonisch oder schriftlich kommuniziert wird oder wenn über etwas gesprochen wird, auf das man nicht direkt zeigen kann, stößt diese Form der näheren Bestimmung des Gemeinten rasch an Grenzen.

Schwieriger aus der Sicht des Sprechers wird die Wahl der Begleiter, wenn keine Zeigehandlung möglich ist, der gemeinte Sachverhalt daher allein mit sprachlichen Mitteln beschrieben werden muss. Dafür wird in der deutschen Sprache meistens die Kombina-

Referenz = Verweis auf den gemeinten Sachverhalt

tion von einem **Bestimmungswort** (*Artikel*), einem oder mehreren **Eigenschaftswörtern** (*Adjektiven*) sowie dem **Nomen** als dem Leitwort der Nominalgruppe benutzt (Beispiel C: *der/runde /Tisch*).

An der Form des Nomens ist erkennbar, ob es dem Sprecher um einen oder mehrere Tische geht (*Tisch* <> *Tische*), an der Wahl des Artikels (*ein/der*), ob Tische allgemein oder ein bestimmter Tisch gemeint sind. Zur näheren Beschreibung dieses bestimmten Tisches zählt der Sprecher nicht wahllos alle denkbaren Eigenschaften auf (*klein, rund, weiß, aus Holz ...*), sondern er wählt unter Bezugnahme auf das gemeinsame Wissen der Beteiligten gezielt die Merkmale aus, die erforderlich sind, um den gemeinten Sachverhalt zu **identifizieren** (Beispiele C, D und E): Wenn es nur zwei Tische in der gemeinsamen Wohnung gibt, einer davon rund, der andere eckig, so reicht die Angabe *der runde Tisch*, um eine Verwechslung auszuschließen. Stehen mehrere runde Tische in der Wohnung, so müsste der gemeinte Sachverhalt zwischen den Gesprächspartnern weitergehend ausgehandelt werden (*Welchen der runden Tische meinst du?*); um die Referenz unmissverständlich herzustellen, könnte also zum Beispiel eine Nominalgruppe wie in Satz D erforderlich sein (*der runde Tisch im Wohnzimmer ...*).

Aus funktionaler Perspektive unterscheidet man daher zwischen **obligatorischen** Begleitern (die im gegebenen Gesprächszusammenhang mindestens erforderlich sind, um die Referenz herzustellen) und **fakultativen** Begleitern, die eher beschreibenden oder ausschmückenden Charakter haben (Satz E: *Der kleine runde Tisch im Wohnzimmer, den wir vor zehn Jahren gekauft haben, ...*). Die Begleiter können **vor** oder **hinter** dem Leitwort stehen; die Positionen sind, wie man später sehen wird, nicht frei wählbar. Auch die Reihenfolge der Begleiter, die vor dem Leitwort stehen, ist nicht beliebig (*der kleine runde hölzerne Tisch*, nicht: **der runde hölzerne kleine Tisch*).

Ist der gemeinte Sachverhalt zwischen den Gesprächspartnern erst einmal ausgehandelt, so kann selbst eine umfangreiche Nominalgruppe wie im Beispielsatz E im folgenden Text durch ein einziges Ersatzwort (*Pronomen*) repräsentiert werden (Beispielsatz F: *Er ...*); wir sprechen in diesem Fall von **wiederholender Referenz**.

Ich fasse zusammen: Eine Nominalgruppe besteht aus dem Nomen und seinen Begleitern; die Begleiter sind erforderlich, um den vom Sprecher gemeinten Sachverhalt zu identifizieren; sie können außerdem beschreibende oder ausschmückende Funktion haben. Sobald der gemeinte Sachverhalt durch die Nominalgruppe ausreichend bestimmt und zwischen den Gesprächspartnern ausgehandelt ist, wird er verkürzt mit Pronomen angesprochen.



Zusammenfassung

5.43.2 Nomen: Geschlecht und Zahl, Korrespondenz

Das Leitwort der Nominalgruppe ist ein **Nomen**; der Begriff ist lateinischen Ursprungs (*nomen, pl. nomina*) und bedeutet „Name“. Ein Nomen benennt etwas *konstant Existierendes*, womit sowohl **konkrete Dinge** (*Tisch, Auto, Haus ...*), **Sammelbegriffe** (*Gemüse, Obst, Verkehr ...*) wie auch **abstrakte Vorstellungen** (*Recht, Freiheit, Liebe ...*) gemeint sein können. Alle Nomen werden in der deutschen Sprache groß geschrieben.



vgl. Kap. 5.82

Die Sprache liefert uns für jedes Ding im weitesten Sinne, das wir in unserer Umwelt wahrnehmen oder uns vorstellen, einen passenden Namen; umgekehrt gilt der Satz jedoch nicht, da mit einem Namen (*Tisch*) unendlich viele Dinge gleicher Art (alle Tische in der realen Welt) angesprochen werden können. Eine Ausnahme bilden hier die Eigen-

namen: Ein **Eigenname** verweist auf etwas Individuelles (Person, Gebäude, Einrichtung, Stadt, Land, Nation ...). Eigennamen benötigen daher im Allgemeinen auch keine Begleiter zur genaueren Bestimmung (*Ich heiÙe Fritz Meier*). Leicht erkennbar ist aber auch, dass eine Sprache nur auf der Basis von Eigennamen nicht funktionieren könnte: Wir müssten für jedes Ding einen eigenen Namen erlernen, könnten nicht sagen *die Einwohner von Oldenburg* (Sammelbegriff), sondern müssten zum Ausdruck der gleichen Information die Einwohner von Oldenburg mit ihren Eigennamen aufzählen ...

Alle Nomen haben in der deutschen Sprache ein **grammatisches Geschlecht** (*Genus, pl. Genera*), das die Korrespondenz der grammatischen Formen innerhalb der Nominalgruppe regelt (Maskulinum: *der hohe Baum*, Femininum: *die starke Wurzel*, Neutrum: *das grüne Blatt*); die Zuweisung des grammatischen Geschlechts unterliegt keinen Regeln, sondern muss jeweils einzelwortbezogen erlernt werden.

Beim Verweis auf Lebewesen ist gemäß dem **natürlichen Geschlecht** zu unterscheiden zwischen **männlichen** (*der Mann, der Flugbegleiter*), **weiblichen** (*die Frau, die Flugbegleiterin*) und einigen **sächlichen** Bezeichnungen (*das Kind, das Mädchen*); daneben gibt es geschlechtsübergreifende Formen wie zum Beispiel *die Person, der Mensch, die Leute*. Die Unterscheidung nach dem natürlichem Geschlecht wird dort erwartet, wo es für die Eindeutigkeit der Referenz erforderlich ist (z.B. bei der Anrede einer oder mehrerer natürlicher Personen, bei Berufsbezeichnungen etc.). Bei der Wortwahl bemüht man sich vermehrt darum, immer beide natürlichen Geschlechter anzusprechen („*Ich bedanke mich bei allen Wählerinnen und Wählern meiner Partei*“), weil die früher übliche Kollektivanrede (*?... bei allen Wählern*) den weiblichen Part und die feministische Ersatzform (*?... bei allen WählerInnen*) den männlichen Part auslässt.

Viele Nomen können in **Einzahl** (*Tisch*) oder **Mehrzahl** (*Tische*) gebraucht werden. Die Markierung der Zahl hängt in der deutschen Sprache wesentlich davon ab, ob es sich um **zählbare** (*Baum > Bäume, Wurzel > Wurzeln, Blatt > Blätter*) oder um **nicht zählbare** Vorstellungsinhalte wie etwa Stoffbezeichnungen (*Milch, Butter, Kaffee*) handelt. Die Grundregel ist logisch und einfach: Nur bei den zählbaren Ausdrücken werden Einzahl (*Singular*) und Mehrzahl (*Plural*) unterschieden; bei den nicht zählbaren Ausdrücken gibt es nur die Einzahlform. Für die Bildung der **Mehrzahlform** gibt es in der deutschen Sprache keine einfachen, ökonomisch erlernbaren Regeln: In vielen Fällen werden **Endungen** wie *-e, -er, -n, -en, -s* an die Stammform angehängt (*Tische, Bilder, Schulen, Zahlen, Autos*), oft tritt außerdem an die Stelle des Stammvokals der entsprechende **Umlaut** (*a > ä, o > ö, u > ü, au > äu*): *Vater > Väter, Tochter > Töchter, Tuch > Tücher, Bauch > Bäuche*. Zuweilen unterscheiden sich Einzahl- und Mehrzahlform gar nicht (*das/die Bratbähnchen, der/die Kursleiter*, aber: *die Kursleiterinnen*) und manche Wörter existieren **nur** als Mehrzahlform (*die Geschwister, die Ferien*). Statt sich hier an komplizierten Regeln zu orientieren, sollte man als Fremdsprachenlerner daher bei jedem neuen Nomen am besten nicht nur das grammatische Geschlecht, sondern gleich auch die passende Mehrzahlform mitlernen.

Dagegen ist der Gebrauch von Einzahl und Mehrzahl beim Zusammenspiel von Nominalgruppe und Prädikat (*der Tisch ist .../ die Tische sind ...*) im Deutschen einfach und transparent geregelt: Anders als zum Beispiel in der englischen Sprache richtet sich das Prädikat immer nach der **Zahl** der Nominalgruppe, wobei allein die **Form der Nominalgruppe** (nicht der Inhalt) ausschlaggebend ist: *Die Familie ist ..., Die Polizei kommt ..., Die Engländer haben ...*. Diese Regel zur **Korrespondenz der Zahl** gilt auch bei konkreten oder abstrakten Sammelbegriffen.

⇒ Regel

Tipp !

Nomen lernt man mit Genus und Mehrzahlform

⇒ Regel

5.43.3 Begleiter des Nomens

5.433.1 Einführung: Funktion der Begleiter

Erst die richtige Wahl der Begleiter ermöglicht es den Gesprächspartnern, den vom Sprecher gemeinten Sachverhalt zu identifizieren. Ein Nomen wie *Auto*, für sich genommen, benennt zwar allgemein, um was es geht, lässt den Zuhörer jedoch im Unklaren zum Beispiel, ob über ein **bestimmtes** (*mein Auto*) oder über ein **unbestimmtes** Fahrzeug (*ein Auto*) gesprochen wird, das womöglich noch weitere wichtige Merkmale aufweist (*Ich brauche ein neues Auto*). Im kindlichen Spracherwerb ist die Erkenntnis, dass es in der Welt nicht nur ein Auto gibt, das *Auto* heißt, sondern unendlich viele Autos, die ebenfalls *Auto* heißen, ein erster wichtiger Lernschritt. Aber erst, wenn der richtige Gebrauch der **Begleiter** aufgefasst ist, kann ein Kind allgemeinverständlich und situationsunabhängig über ein bestimmtes Auto sprechen.

Wie oben dargestellt wurde, wird die vom Sprecher gemeinte Referenz der Nominalgruppe unter Bezugnahme auf gemeinsames Wissen zwischen den Gesprächspartnern ausgehandelt. **Vier Bezugssysteme** spielen dabei eine Rolle. Der gemeinte Sachverhalt muss benannt werden (*Auto*); das ist Aufgabe des **Nomens** in der Nominalgruppe. Der Zuhörer muss erkennen können, ob über ein bestimmtes (*mein/dieses/das Auto*) oder über ein unbestimmtes Auto (*ein/kein Auto*) gesprochen wird; das ist vorrangig die Aufgabe der **Bestimmungswörter** (*Artikel* und *Pronominalbegleiter*). Um den gemeinten Sachverhalt nach Zahl oder Menge einzugrenzen (*einige Autos*), bietet die Sprache eine besondere Art von Bestimmungswörtern an, die **Zahl- und Mengewörter**. Und für die Angabe von Eigenschaften und Merkmalen (*ein neues Auto*) stehen vor allem die **Eigenschaftswörter** zur Verfügung (*Adjektive*), aber es gibt hier auch eine Reihe weiterer Möglichkeiten (*das Auto in der Garage, das Auto des Arztes*). Ich untersuche im Folgenden Schritt für Schritt die Funktionen, die auf die Begleiter des Nomens in der Nominalgruppe entfallen: *Bestimmung, Quantifizierung* und *Qualifizierung*.

5.433.2 Bestimmungswörter: Artikel und Pronominalbegleiter

Die Bestimmungswörter regeln die **Referenz** der Nominalgruppe; sie zeigen an, wie ein Nomen vom Sprecher gebraucht wird. Sie stehen immer **vor** dem Nomen und korrespondieren mit ihm hinsichtlich *Genus, Zahl* und *Kasus*. Nach der Funktion sind **drei Gruppen** von Bestimmungswörtern zu unterscheiden:

- A. Ohne *den* / (#) *Computer geht nichts mehr im Büro*.
- B. Sie mag (#) *braune Hüte*.
- C. Er liebt *das* *Leben*/ *die* *Arbeit*/ *die* *Freizeit*.
- D. Ich glaube, sie haben schon wieder *ein* *neues Auto*.
- E. Wir haben heute nur (#) *grüne Äpfel* im Angebot.
- F. Möchten Sie (#) *Kaffee* oder *Tee*?
- G. Schaltest du bitte *die* *Waschmaschine* ein?
- H. Wie gefällt dir *mein* *neues Auto*?
- I. *Dieses* *grüne Kleid* gefällt mir. Haben Sie *das* auch in *Blau*?

Beispiele

Wie man an den Beispielen sehen kann, gibt es verschiedene Arten von Bestimmungswörtern, zum Beispiel **Artikel** (*ein, der, Null-Artikel*) und **andere Begleiter** (*mein, dieses*).

Die Bestimmungswörter stehen am **Anfang** der Nominalgruppe; sie legen fest, wie aus der Sicht des Sprechers auf den gemeinten Sachverhalt Bezug genommen wird: **verallgemeinernd** (A, B, C), **unbestimmt** (D, E, F) oder **bestimmend** (G, H, I). Diese drei Grundformen der Referenz (*generisch*, *indefinit* und *definit*) sehen wir uns im Folgenden genauer an.

Bei **generischer Referenz** spricht man *verallgemeinernd* über Sachen bzw. Vorstellungen der betreffenden Art, also nicht über einen individuell bestimmten Sachverhalt (*mein Computer*) oder eine anderweitig näher bestimmte Vorstellung (*das Leben von Robert Kennedy*). Im Deutschen steht in diesen Fällen meistens der *bestimmte Artikel* (A), bei *zählbaren* Nomen oft der *Null-Artikel* (A, B), manchmal auch der *unbestimmte Artikel*; der Null-Artikel (#) ist dann sinngemäß durch *jeder*, *alle* oder den bestimmten Artikel ersetzbar (*Sie mag braune Hüte* > *die/alle braunen Hüte*). Bei den *nicht zählbaren* Nomen kann es keine Mehrzahl geben; hier steht bei generischer Referenz fast immer der *bestimmte Artikel* in der *Einzahl* (Beispiel C). Generische Referenz wird oft auch durch den Gebrauch von *Quantitativbegleitern* (*alle*, *jeder*, *keine*) ausgedrückt: *Alle Menschen sind gleich/ Jeder Mensch will ein Leben in Freiheit/ Kein Mensch darf wegen seines Glaubens benachteiligt werden*.

Bei **indefiniten Referenz** beziehen wir uns auf einen Sachverhalt (*ein Auto*), der hinsichtlich seiner individuellen Merkmale *unbekannt* ist bzw. der zwischen den Gesprächspartnern *neu angesprochen* wird. Der unbestimmte Artikel (*ein*) wird obligatorisch bei der unbestimmten Referenz auf **zählbare** Nomen in der Einzahl gebraucht (*D. ... ein neues Auto*), in der Mehrzahl steht hier entsprechend der *Null-Artikel* (*E. ... grüne Äpfel*). Im Gegensatz zu anderen Sprachen, in denen es eine Mehrzahlform des unbestimmten Artikels gibt, fehlt eine solche Form in der deutschen Sprache; man spricht hier daher vom „Null-Artikel“. Dass es sich dabei nicht um die (formgleiche) generische Referenz handelt, erkennt man daran, dass die Austauschprobe mit *alle/ jeder* keinen Sinn ergibt (*Wir haben heute grüne Äpfel im Angebot* > **Wir haben heute alle grünen Äpfel im Angebot*).

Bei **nicht zählbaren**, indefinit gebrauchten Begriffen steht meistens der Null-Artikel (*Kaffee oder Tee? Hast du Hunger? Wann ist dieses Jahr Ostern?*) oder ein *Quantitativbegleiter* (*Noch etwas Kaffee? / Es sind noch einige Brötchen übrig*). Allerdings wird wahlweise oft auch hier ein Artikel gebraucht, besonders wenn der Sachverhalt durch Eigenschaftswörter näher bestimmt ist: *Er spricht (ein) gutes Französisch / Heute haben wir (ein) furchtbares Wetter*. Gleiches gilt für den Gebrauch von Abstrakta (*Es braucht Geduld*) oder Sammelbegriffen wie zum Beispiel Bezeichnungen des Berufs, der Nationalität oder Weltanschauung (*Sie ist Lehrerin/ Deutsche/ Christin ...*); treten weitere Merkmale hinzu, so ist auch hier in vielen Fällen ein Artikel üblich (*eine Geduld wie ein Engel/ eine neue Lehrerin/ eine gute Christin*).

Bei **definiten Referenz** beziehen wir uns - meistens mit dem bestimmten Artikel (*der/ die/ das*), aber auch mit anderen Begleitern - auf einen bekannten (identifizierten) Sachverhalt; für die am Gespräch Beteiligten ist klar, über was konkret und im Einzelfall gesprochen wird (*das Auto vor der Tür, meine Freizeit, der Rhein, das Potsdamer Abkommen*).

Dabei gibt es verschiedene Möglichkeiten, wie dieser Grad der Bekanntheit erreicht werden kann: durch Aushandeln des Gemeinten im Gespräch (*der kleine Tisch im Wohnzimmer*), durch Verweis in die erlebte Sachwelt (*der Tisch dort drüben/ Mach bitte die Tür zu/ Hast du den Hund gefüttert?*), durch Bezugnahme auf gemeinsames Wissen (*Die Arbeit ist erledigt/ Ich habe ihn während des Kriegs kennen gelernt/ Ich muss noch in die Schule*) oder auf Allgemeinwissen über Sachverhalte (*Die Sonne geht heute um acht Uhr auf*). Der bestimmte Artikel wird in der deutschen Sprache oft auch **pronominal** gebraucht; er verweist dann

zurück auf die Nominalgruppe, über die vorher gesprochen wurde: *Dieses Kleid gefällt mir. Haben Sie **das** auch in Blau?*

Ein Sachverhalt kann anstelle des bestimmten Artikels auch durch **Pronominalbegleiter** näher bestimmt werden (H, I). Begleiter dieser Art haben neben der Bestimmungsfunktion jeweils noch eine zusätzliche Aufgabe:

- Die **Zeigewörter** (*der, dieser, jener, so ein usw.*) zeigen auf etwas in der näheren oder ferneren Umgebung des Sprechers; sie verlangen vom Sprecher zusätzlich eine Zeigehandlung (in direkter Form durch entsprechende Gestik oder indirekt durch Bezugnahme auf gemeinsames Wissen). Die Zeigewörter können in *begleitender* Stellung (als Teil der Nominalgruppe) oder in *ersetzender* Stellung (anstelle einer Nominalgruppe) gebraucht werden:

Dieses Kleid gefällt mir. (> Zeigebegleiter)
*Haben Sie **dieses** (das) auch in Blau?* (> Zeigepronomen)

- Die **Besitzwörter** (*mein, dein, sein, ihr, unser, euer, dessen, deren usw.*) bestimmen den Sachverhalt durch Verweis auf dessen Besitzer. Sie treten an die Stelle des bestimmten Artikels in der Nominalgruppe und ersetzen diesen (*mein Auto*); das muss längst nicht in jeder Sprache so geregelt sein (ital. *la mia macchina*). Beim Verweis auf Körperteilen oder Kleidung werden in der deutschen Sprache dagegen meistens die bestimmten Artikel gebraucht: *Er hat sich **die** Hand verletzt* (?seiner Hand) / *Er hat nichts in **der** Tasche* (?seiner Tasche).
- Auch durch **Fragewörter** (*was für ein/ welcher/ welche ein usw.*) kann die Referenz der Nominalgruppe näher bestimmt werden: Dabei lässt *was für ein* einen breiten Raum für mögliche Antworten (*Was für einen Film hast du gestern angesehen?*), *welcher* bietet eher die Wahl zwischen einer begrenzten Zahl von (gedachten oder ausgesprochenen) Alternativen: *Welche Zeitschrift findest du besser, den STERN oder den SPIEGEL?*

Auf Pronominalbegleiter mit quantifizierender Funktion (*alle, jeder, manche, wenige, keine usw.*) gehe ich im folgenden Kapitel gesondert ein. Wer als Fremdsprachenlerner den Gebrauch der Begleiter verstehen will, darf sich nicht vorrangig an der **Form** orientieren; der Gebrauch des Null-Artikels kann zum Beispiel sowohl *generische* (*ohne Computer*), *indefinite* (*grüne Äpfel*) wie auch *definite* Referenz ausdrücken (*zu Ostern*). Wichtiger ist die **Funktion** der Begleiter: Sie signalisieren, wie der Sprecher einen Sachverhalt auffasst:

Die Universität muss besser finanziert werden. (> verallgemeinernd)
*Ich habe an **einer** Universität studiert.* (> unbestimmt)
*Ich habe an **der** Universität Oldenburg studiert.* (> bestimmend)

Ausgehend von diesen drei Grundfunktionen der Begleiter können die zahlreichen Einzelregelungen und Ausnahmen im Gebrauch der Begleiter leichter verstanden und eingeordnet werden.

5.433.3 Zahl und Menge: Quantitätsbegleiter

Außer durch ein Bestimmungswort kann ein Nomen durch einen Zahl- oder Mengenbegriff begleitet werden:

A. *Er hat zuletzt **drei** Spiele verloren.*
 B. *Er hat zuletzt **einige** Spiele verloren.*

Zwei wichtige Grundformen der Quantitätsbegleiter sind zu unterscheiden: die **genaue** (Satz A) und die **ungegenaue** (Satz B) Mengenangabe. In der Umgangssprache ist eine ungenaue Ausdrucksweise wie in Satz B häufig anzutreffen, nicht nur in Schätzungen. Der Sprecher vermeidet die Festlegung auf eine genaue Zahl und mildert auf diese

Tipp !

Bei der Wahl des Artikels ist immer zuerst nach der Bedeutung zu fragen: Geht es um einen **allgemeinen**, einen **bestimmten** oder einen **unbestimmten** Sachverhalt?

Weise die Aussage, lässt sie verbindlicher klingen. Häufig findet man die ungenaue Mengenangabe daher in höflichen Fragen (*Könnte ich bitte noch etwas Milch haben? / Noch ein wenig Kaffee?*) oder höflichen Aufforderungen (*Es gibt noch ein paar Punkte, die wir besprechen sollten/Keine Sorge - Sie haben noch viel Zeit*).

Genau Quantifizierung

Genau Mengenangaben sind aus grammatischer Sicht unproblematisch. Alle zählbaren Nomen können mit Zahlenangaben kombiniert werden, mit den **Grundzahlen** (*ein, zwei, drei, vier ...*), den **Ordnungszahlen** (*der erste, zweite, dritte, vierte ...*) oder anderen **Mengenbegriffen** (*beide, ein Dutzend ...*). Zahlwörter werden wie Adjektive gebraucht, sie stehen hinter einem Bestimmungswort und (meistens) vor weiteren Begleitern des Nomens (*Er hat die beiden wichtigen Punktspiele verloren*).

Bei den nicht-zählbaren Nomen erfolgt die genaue Quantifizierung durch die Angabe typischer Mengenbezeichnungen oder **Packungsgrößen**: *ein Glas Milch, drei Stück Kuchen, zwei Tafeln Schokolade ...*

Ungenaue Quantifizierung

Die ungenaue Mengenwörter erlauben Aussagen im Ausdrucksspektrum zwischen **Null-Menge**, **Teil-Menge** und **All-Menge** (*keine < wenige < einige < viele < alle*). Wichtig ist dabei die Unterscheidung, ob sich die Mengenangabe auf **zählbare** oder **nicht-zählbare** Nomen bezieht. Die folgende Tabelle zeigt einige der häufigsten Ausdrücke für ungenaue Mengenangaben verteilt nach Zählbarkeit und Funktion:

	Null-Menge		Teil-Menge			All-Menge
zählbar	keine	wenige	einige	mehrere	viele	alle, jeder
nicht zählbar	kein-	wenig	etwas	mehr	viel	all-

Tabelle:
ungenaue Mengen-
angaben (Beispiele)

Schon in dieser Übersicht wird deutlich, dass es Ausdrücke gibt, die nur mit **zählbaren** (*einige/mehrere/ein paar Autos, jedes Auto*) oder nur mit **nicht-zählbaren** Nomen (*ein wenig/ein bisschen/etwas Geld*) verwendet werden können, und andere, die in **beiden** Kategorien benutzt werden können (*kein-, viel-, all-*).

Zunächst ein Blick auf die **Inklusivbegleiter**. Sie bezeichnen Gesamtheiten, wobei das entweder eine **Null-Menge** (*keine*) oder eine **All-Menge** (*alle*) sein kann. Die Inklusivbegleiter werden überwiegend **generisch** gebraucht und stehen dann (wie im vorherigen Kapitel dargestellt) mit **Null-Artikel**: *Alle Menschen sind gleich/Kein Mensch lebt gern allein/Er hat alles Geld ausgegeben*. Mengenwörter wie *ganz, sämtlich* oder *gesamt* haben eine ähnliche Bedeutung wie *all-*, sind jedoch Adjektive und werden daher mit einem vorangestellten Bestimmungswort gebraucht: *Er hat das ganze/gesamte/sämtliche Geld ausgegeben*.

Während *alle* in **zusammenfassender** Form auf die Gesamtheit verweist (*Alle Studenten kamen pünktlich zur Prüfung*), blickt *jeder* auf die **Elemente** der Gesamtheit (*Jeder Student kam pünktlich zur Prüfung*); entsprechend steht es ausschließlich mit der Einzahl zählbarer Nomen. Will man die Gesamtheit, über die man spricht, genauer eingrenzen, so benutzt

man *jeder von ...*, ebenfalls nur in Verbindung mit der Einzahl zählbarer Nomen: *Jeder von denen, die bestanden haben, erhält zwei Kopien*. In zusammenfassender Form kann entsprechend *alle + Begl* mit zählbaren Nomen bzw. *all + Begl* mit nicht zählbaren Nomen gebraucht werden; die Begleiter werden hier ausnahmsweise **nachgestellt**: *Ich habe alle diese Bücher gelesen / Er hat all sein Geld ausgegeben*. Zur Bezeichnung einer bestimmten Nullmenge verwendet man entsprechend *keiner von ...* (*Keiner von denen, die schriftlich eingeladen waren, kam pünktlich*).

⇒ Fehlerquelle

Auch bei der Bezugnahme auf **Teil-Mengen** kommt es bei der Wortwahl sehr darauf an, ob ein Nomen *zählbar* oder *nicht zählbar* ist; in jedem Fall benutzt man *partitive* Mengenbegriffe. In der deutschen Sprache geht es dabei um das folgende Ausdrucksspektrum: *wenige < einige < mehrere < viele Autos* (zählbar) bzw. *wenig < etwas < mehr < viel Geld* (nicht zählbar). Jede natürliche Sprache gliedert ein solches Spektrum in leicht unterschiedlicher Weise; längst nicht für jede dieser Abstufungen muss in jeder Sprache auch ein passender Begriff existieren.

Die Teil-Menge, auf die Bezug genommen wird, ist *ungenau* bestimmt; der Partitivbegleiter steht daher meistens mit *Null-Artikel*, Verbindungen wie **das etwas Geld* sind nicht möglich. Nur Wortgruppen wie *ein wenig / ein bisschen* (nicht zählbar: *ein bisschen Geld*) und *ein paar* (zählbar: *ein paar Autos*) bilden hier eine Ausnahme. Soll die Teil-Menge näher bestimmt werden, so ist bei den meisten Partitiven eine Kombination *part + von + Def* möglich (*Möchtest du noch etwas von dem / diesem Salat?*).

Aus logischen Gründen kann man bestimmte Partitive **nicht verneint** verwenden (**nicht einige / *nicht etwas* ist ein Widerspruch in sich und meint *wenig-* oder *kein-*). Dementsprechend werden diese Partitive auch fast ausschließlich in fragender oder bejahter Umgebung verwendet (*Kann ich bitte noch etwas Kaffee haben? / Sie haben noch einige Minuten Zeit*). In verneinter Umgebung verwendet man die Inklusivform: *Heute haben wir leider keine (*nicht einige) Brötchen*. Eine positive Auskunft könnte dagegen lauten: *Ja, ich glaube, dort drüben sind noch ein paar (einige) Brötchen*.

⇒ Fehlerquelle

5.433.4 Eigenschaften und Merkmale: Qualitätsbegleiter

Die Eigenschaftswörter (*Adjektive: gut, alt, neu ...*) beziehen sich auf ein Nomen und ordnen diesem bestimmte **qualitative** Merkmale zu. Sie können in *begleitender* Stellung als Teil der Nominalgruppe (*ein neues rotes Auto*) wie auch in *prädikativer* Stellung als Teil eines Komplements (*Das Auto ist rot und ganz neu*) gebraucht werden. In begleitender Stellung korrespondieren sie mit dem Nomen: Ihre Form hängt hier von Geschlecht, Zahl und Kasus des Nomens ab. In prädikativer Stellung sind sie unveränderlich. Auf den prädikativen Gebrauch der Eigenschaftswörter gehe ich im folgenden Abschnitt ein (vgl. Kap. 5.44).

Adjektive drücken Eigenschaften aus. Es gibt sie daher oft in der Form von Gegensatzpaaren, die eine Beschreibung über eine mehr oder weniger große Bandbreite von Merkmalen hinweg ermöglichen (*alt <> jung / kalt > kühl > warm > heiß ...*). Viele dieser Adjektive können auch als Nomen verwendet werden (*die Reichen / Armen / Arbeitslosen / Behinderten ...*). Wie bereits dargestellt, können die meisten Adjektive ohne Veränderung ihrer Bedeutung sowohl in begleitender wie in prädikativer Stellung gebraucht werden. Das gilt aber nicht für alle:

- Die Adjektive, die überwiegend **begleitend** stehen, haben meistens *verstärkende* (*alleinig, hauptsächlich, wesentlich, einzig, gänzlich ...*) oder *ordnende* Funktion (*gegenwärtig, zukünftig, früher, später, andere, weitere, nördlich, südlich ...*).
- Die Adjektive, die überwiegend **prädikativ** stehen, gehören eher zur *Umgangssprache* (*fit, futsch, kaputt ...*) oder zu einer *veralteten Sprachschicht* (*gram, untertan, teilhaftig, vorstellig, eingedenk, habhaft ...*). Wichtig ist hier jedoch eine Gruppe von Eigenschaftswörtern, die ursprünglich auf Nomen beruhen (*schuld, freund, feind, fehl, schade, barfuß, pleite, recht ...*).

Leider gibt es keine übergreifenden Regeln, nach denen man Beschränkungen der hier skizzierten Art ökonomisch erlernen könnte; man muss den Gebrauch von Fall zu Fall studieren und bei Bedarf lexikalisch erlernen.

Werden in einer Nominalgruppe mehrere Eigenschaften angesprochen, so gilt für ihre Abfolge das Prinzip: **bewertende** Adjektive (*schön, hässlich, fesch ...*) stehen vor **beschreibenden** (*groß, klein, jung, alt ...*), und beschreibende Adjektive stehen vor **klassifizierenden** (*braun, geschäftlich, deutsch ...*). Damit könnten sich zum Beispiel die folgenden Adjektivgruppen ergeben:

Beispiele

Begl	> bewertend	> beschreibend	> klassifizierend	> Nomen
ein	<i>schmutziger</i>	<i>langer</i>	<i>weißer</i>	<i>Bart</i>
ein	<i>schöner</i>	<i>alter</i>	<i>Sportwagen</i>	
die	<i>hübsche</i>	<i>neue</i>	<i>Dienstkleidung</i>	

Enthält die Nominalgruppe einen Quantitätsbegleiter, so steht er (meistens) vor allen Adjektiven: *die zwei fischen jungen Geschäftsfrauen, einige schöne rote Rosen.*

5.433.5 Deklination der Nominalgruppe

Alle Begleiter, die in der Nominalgruppe **vor** dem Nomen stehen, richten sich in **Geschlecht** (*Maskulinum/ Femininum/ Neutrum*), **Zahl** (*Einzahl/ Mehrzahl*) und **Kasus** (*Nominativ/ Dativ/ Akkusativ*) nach dem Nomen. Der *Besitzkasus* (*Genitiv*), der in der deutschen Sprache eine andere Funktion hat als die übrigen Kasusformen, wird später gesondert betrachtet.

⇒ vgl. Kap. 5.45.3

Die Art der Deklination richtet sich danach, ob die Nominalgruppe mit dem *bestimmten* Artikel, dem *unbestimmten* Artikel oder mit *Null-Artikel* gebraucht wird. Man muss daher drei verschiedene Deklinationsmuster unterscheiden:

Deklinationmuster1:
Nomen mit dem bestimmten Artikel

	Subjekt Nominativ (wer?)	indir. Objekt Dativ (wem?)	dir. Objekt Akkusativ (wen?)
Mask - EZ	<i>der alt-e Mann</i>	<i>dem alt-en Mann</i>	<i>den alt-en Mann</i>
Fem - EZ	<i>die nett-e Frau</i>	<i>der nett-en Frau</i>	<i>die nett-e Frau</i>
Neutr- EZ	<i>das neu-e Auto</i>	<i>dem neu-en Auto</i>	<i>das neu-e Auto</i>
M/F/N- MZ	<i>die neu-en Autos</i>	<i>den neu-en Autos</i>	<i>die neu-en Autos</i>

Die Deklination der Mehrzahlformen (MZ) ist gleich für alle drei Geschlechter. Wie mit dem bestimmten Artikel dekliniert man die auf *-er* endenden Begleiter wie *dieser, welcher, jeder, jener, mancher* sowie im Plural die Begleiter *alle, beide, solche*. Es ändert nichts an der Deklination, wenn kein Adjektiv dabei ist (*jedem Mann*) oder wenn mehrere Adjektive beteiligt sind (*diesem netten alten Mann*).

	Subjekt Nominativ (wer?)	indir. Objekt Dativ (wem?)	dir. Objekt Akkusativ (wen?)
Mask - EZ	<i>ein alt-er Mann</i>	<i>ein-em alt-en Mann</i>	<i>ein-en alt-en Mann</i>
Fem - EZ	<i>ein-e nett-e Frau</i>	<i>ein-er nett-en Frau</i>	<i>ein-e nett-e Frau</i>
Neutr- EZ	<i>ein neu-es Auto</i>	<i>ein-em neu-en Auto</i>	<i>ein neu-es Auto</i>
M/F/N- MZ	<i>(#) neu-e Autos</i>	<i>(#) neu-en Autos</i>	<i>(#) neu-e Autos</i>

Deklinationenmuster2:
Nomen mit dem
unbestimmten Artikel

In gleicher Weise wie mit dem unbestimmten Artikel dekliniert man die Begleiter *kein, mein, dein, sein, unser, euer, ihr* (*mein neues Auto/ seine nette Frau/ unser neues Auto*) sowie alle **Mehrzahlbegleiter**, die bisher nicht genannt worden sind, wie zum Beispiel *ein paar, einige, etliche, mehrere, viele, zwei, drei, vier ...* (*ein paar/ etliche/ viele/ zwei neue Autos*). Wichtig zu beachten ist hier allerdings, dass sich die Mehrzahlform der Begleiter *keine, meine, deine, seine, unsere, eure, ihre* abweichend vom allgemeinen Muster nach dem Deklinationstyp1 richtet (*die/ keine/ meine/ unsere neuen Autos*).

Das dritte Deklinationenmuster gilt für die Begleiter eines Nomens mit Null-Artikel, zum Beispiel also für *Sammelbegriffe* und andere *nicht-zählbare* Vorstellungsinhalte, die entsprechend keine Mehrzahlform haben:

	Subjekt Nominativ (wer?)	indir. Objekt Dativ (wem?)	dir. Objekt Akkusativ (wen?)
Mask - EZ	<i>alt-er Wein</i>	<i>alt-em Wein</i>	<i>alt-en Wein</i>
Fem - EZ	<i>frisch-e Milch</i>	<i>frisch-er Milch</i>	<i>frisch-e Milch</i>
Neutr- EZ	<i>jung-es Blut</i>	<i>jung-em Blut</i>	<i>jung-es Blut</i>

Deklinationenmuster3:
Nomen mit dem Null-
Artikel

In gleicher Weise wie mit dem Null-Artikel dekliniert man die Einzahlbegleiter *wenig, ein wenig, ein bisschen, mehr, etwas, viel* (*wenig/ ein bisschen/ etwas/ mehr/ viel frische Milch*).

Vergleicht man diese drei Deklinationenmuster, so fällt auf, dass sich an dem Nomen selbst in den verschiedenen Kasusformen nicht viel ändert. Als Lerner sollte man daher immer die ganze Nominalgruppe im Blick haben, um den Sinn des Satzes auch dann auffassen zu können, wenn die Wortfolge vom Gewohnten abweicht und der Satz zum Beispiel mit einem Objekt beginnt. Entsprechend sollte man die Deklination der verschiedenen Komponenten der Nominalgruppe nicht isoliert üben (*sein > seinem > sein usm.*), sondern immer nur im Zusammenhang einer typischen Wortgruppe.

5.44 Ergänzungen (1): Eigenschaften und Merkmale

5.44.1 Einführung

Mit einem Attributivsatz ordnet man einem Thema mit Hilfe von Verbindungsverben bestimmte Eigenschaften oder Merkmale zu:

- A. *Ein Mädchen wartete an der Rezeption. Sie war jung und hübsch.*
- B. *Ein junges und hübsches Mädchen wartete an der Rezeption.*

Ist die Information neu oder soll sie betont werden, so wird sie (wie hier im Satz A) oft in Form einer *prädikativen Ergänzung* ausgedrückt. Die wichtige Information (*jung und*

⇒ Regel

hübsch) wird dabei aus der Nominalgruppe (*Ein Mädchen*) ausgelagert und in die prädikative Position hinter das Verbindungsverb an das stärker betonte Satzende gerückt. In dem nur scheinbar gleichbedeutenden Satz B wird dagegen nicht die *Eigenschaft*, sondern die *Handlung* (*wartete an der Rezeption*) in den Vordergrund gestellt. Die Qualitätsbegleiter haben hier beschreibende Funktion; anders als in Satz A könnten die Adjektive auch weggelassen werden, ohne dass der Satz dadurch ungrammatisch würde. Aus formaler Sicht ist wichtig, dass Adjektive in **begleitender** Position **dekliniert** werden (*das junge Mädchen/ein junges Mädchen*), während sie in **prädikativer** Position ohne Endung und **unveränderlich** gebraucht werden (*das Mädchen ist jung*).

Merkmale und Eigenschaften werden meistens durch **Eigenschaftswörter** (*Adjektive*) ausgedrückt, aber auch durch

- **Nomen** (*ein Sprachkurs/ein Schulgebäude*); dabei fungiert das erste Nomen als Eigenschaftswort, das zweite als sinngabendes Leitwort der Nominalgruppe (*ein Pferderennen* <> *ein Rennpferd*). Auch bei pluralischem Sinn steht das Eigenschaftswort dabei meistens im Singular (*ein Photogeschäft*). Führt die Zusammensetzung zweier Nomen zu einem neuen Begriff, so wird die Wortverbindung zusammengeschrieben.
- **Partizipien** (*ein fahrender Zug/ ein vergessenes Buch*).
- **Adjektivergänzung**: Bestimmte Adjektive können in prädikativer Stellung ihrerseits mit einer finiten oder infiniten Ergänzung gebraucht werden: *Sie ist leicht zu verstehen/ Sie ist sicher, ihr Examen zu bestehen*.
- **Genitiv-Erweiterung** der Nominalgruppe (*Der neue Computer der Sekretärin ...*)
- **präpositionale Erweiterungen** der Nominalgruppe (*der Mann mit der grauen Lederjacke/ der runde Tisch im Wohnzimmer*).
- **finite Erweiterung** der Nominalgruppe (Relativsatz): *der kleine runde Tisch, den wir im letzten Jahr gekauft haben, ...*
- **infinite Erweiterung** der Nominalgruppe (Apposition): *Mein Freund Karl, Arzt in Braunschweig, ist gestern gestorben*.

Die letzten vier Formen kann man als Varianten eines mehr oder weniger verkürzten eingebetteten Satzes verstehen; daher auch die gemeinsame Position **hinter** der Nominalgruppe, auf die sie sich beziehen. Ich untersuche im Folgenden die Ergänzung der Nominalgruppe durch Adjektive, durch Relativsätze und durch Appositionen.

5.44.2 Adjektiv: Vergleich, Steigerung, Abtönung

Eigenschaften sind meistens relativ zu sehen: Indem man eine Eigenschaft zuspricht (*Das ist aber ein hübsches Mädchen!*), bezieht man sich bewusst oder unbewusst auf einen bestimmten Maßstab, an dem man die beobachtete Eigenschaft misst bzw. mit dem man sie **vergleicht**. Alle Sprachen bieten daher grammatische Ressourcen an, Eigenschaften nicht nur über eine bestimmte Bandbreite hinweg zu benennen (*hübsch* <> *hässlich*), sondern sie genauer zu messen und zu vergleichen. Meistens rückt das Adjektiv dabei in die stärker betonte **prädikative** Position. Vergleiche sind nicht nur mit Adjektiven, sondern auch mit Adverbien möglich (*Er lernt schneller als seine Schwester*); hierzu aber später.

Ein Vergleich kann im Prinzip zu dem Ergebnis führen, dass die Objekte in Bezug auf die gemessene Eigenschaft **gleich** sind oder dass sie **ungleich** sind, zum Beispiel *größer* oder *kleiner*. Einfache Vergleiche, mit denen man sagt, dass etwas dem anderen **gleich**



zum begleitenden
Gebrauch des Adjektivs
vgl. Kap. 5.433.4

oder ähnlich ist, drückt man meistens mit *wie* aus (Satz A). Will man ausdrücken, dass zwei Objekte in Bezug auf eine Eigenschaft gleich sind, so benutzt man die Struktur *so + adj + wie* (Satz B). Will man umgekehrt ausdrücken, dass zwei Objekte in Bezug auf eine bestimmte Eigenschaft **ungleich** sind, so kann das in der einfachsten Weise durch die Negation der Gleichsetzung (*nicht so ... wie*) geschehen:

- A. *Warum habe ich kein Auto wie dieses da?*
 B. *Sie ist so groß wie ihr Bruder. (... gleich groß wie ..)*
 C. *Du bist nicht so groß wie dein Bruder.*

Um den **Grad** der Ungleichheit anzusprechen, unterscheidet die deutsche Sprache den *Komparativ* (Satz D, E) und den *Superlativ* (Satz F):

- D. *Frank ist größer als seine Schwester.*
 E. *Susanne ist kleiner als ihr Bruder Frank.*
 F. *Frank ist der größte Junge in der Klasse.*

Vergleiche im **Komparativ** werden oft mit (*Adj + er*) + *als* gebildet (*kleiner als*, nicht: *kleiner *nie*), im Superlativ oft mit *der + (Adj + ste) + Präp* (... *der kleinste in der Klasse ...*). Beim Superlativ gibt es zwei Möglichkeiten: Die eher seltene *inklusive* Variante (*der älteste Mensch ... / er ist am ältesten*) grenzt den Vergleich nicht ein, die häufigere *partitive* Variante beschränkt den Vergleich auf eine bestimmte Auswahl (*der älteste Mensch in Deutschland ...*). Wie alle Adjektive werden die Steigerungsformen in begleitender Stellung dekliniert, während sie in prädikativer Stellung unveränderlich sind.

Komparativ und Superlativ werden bei den meisten Eigenschaftswörtern regelmäßig durch Anhängen der Wortbausteine *-er/-ster* gebildet (*schnell > schneller > schnellster*, *klein > kleiner > kleinster*). Dennoch gibt es einige Abweichungen und Ausnahmen, die man lexikalisch erlernen muss: Viele Steigerungsformen haben einen Umlaut (*alt > älter > ältester*), bilden einzelne Steigerungsformen abweichend (*edel > edler > edelster*, *hoch > höher > höchster*) oder in einigen Fällen auch ganz unregelmäßig (*gut > besser > bester*, *viel > mehr > am meisten*). Darum lernt man am besten bei jedem neuen Adjektiv die beiden Steigerungsformen gleich mit.

⇒ Regel

Will man eine Eigenschaft **genauer** einschätzen, so reicht die Bandbreite der zur Verfügung stehenden Begriffe (*kalt < kühl < warm < heiß*) häufig nicht aus, um Zwischenwerte angemessen zu beschreiben. In der Naturwissenschaft benutzt man in solchen Fällen normierte Skalen wie zum Beispiel die Meter- und Temperaturskala, im Erziehungswesen die Notenskala. Aber auch die Sprache bietet zahlreiche grammatische Ressourcen, um Zwischenwerte *skalierend* zu kennzeichnen und Vergleiche zu modifizieren: Nur selten wird einem in der deutschen Sprache ein Vergleich ganz ohne **Abtönung** begegnen. Am häufigsten geschieht das durch **Adverbien** (*Es war sehr kalt, viel kälter als letzte Woche*). Hier nur eine kleine Auswahl der Möglichkeiten:

- Oft soll eine Eigenschaft beim Vergleich **intensiviert** werden oder **abgemildert** erscheinen; dazu dienen Adverbien wie *sehr, viel, sogar, weit, genug, zu, allzu, noch, etwas etc.:* *Gibt es dir etwas besser? / Sie fahren zu schnell.*
- Beim Gebrauch von *genug* ist auf die Wortstellung zu achten: Es steht **vor** Nomen und **hinter** Adjektiven: *Wir haben genug Zeit für eine Pause / Schreibe ich schnell genug?*
- Ein intensivierender Effekt kann auch durch **Verdopplung** (*Es wird kälter und kälter*) oder vergleichende **Gegenüberstellung** (*je ... desto ...*) erreicht werden: *Je später, desto besser ...*
- Um eine Eigenschaft gezielt hervorzuheben, hört man in der gesprochenen Sprache oft die

Verstärkung mit *so* oder *solcher*: *Es geht ihm so schlecht/ Er ist ein solcher Idiot*. Die Bedeutung der beiden Partikeln ist gleich; *so* steht meistens vor prädikativ gebrauchten Adjektiven, *solcher* vor Nominalgruppen.

5.44.3 Relativsatz

Eigenschaften und Merkmale können einer Nominalgruppe nicht nur durch Adjektive, sondern auch durch einen Relativsatz zugewiesen werden. Ein Relativsatz ist von seiner Funktion her sozusagen die Langform eines Qualitätsbegleiters; er bezieht sich inhaltlich immer direkt auf die vorangehende Nominalgruppe:

⇒ Regel

- A. Der alte Mann, **der** erst kürzlich eingezogen ist, wohnt nicht mehr hier.
- B. Der alte Mann, **dem** wir beim Einzug geholfen haben, wohnt nicht mehr hier.
- C. Der alte Mann, **den** wir neulich besucht haben, wohnt nicht mehr hier.
- D. Der alte Mann, **dessen** Katze wir versorgt haben, wohnt nicht mehr hier.
- E. Das ist das beste Buch, **das** ich seit langem gelesen habe.
- F. Das Auto, **mit dem** ich gestern gekommen bin, gehört mir nicht.
- G. ?Das Auto, **womit** ich gestern gekommen bin, gehört mir nicht.

Der Relativsatz kann **eingebettet** (Satz A, B, C, D, F, G) oder an den Hauptsatz **angehängt** werden (Satz E) abhängig davon, auf welche Nominalgruppe er Bezug nimmt. Relativsätze werden durch die satzverbindenden *Relativpronomen* **der/die/das** oder gleichbedeutend, aber seltener, durch **welcher/welche/welches** eingeleitet und durch kleine Sprechpausen (bzw. in der Schriftsprache durch Kommas) vom Hauptsatz abgesetzt.

Zu dem Relativpronomen können **Präpositionen** hinzutreten (Satz F), die dann entsprechend den Relativsatz einleiten. Statt der Wortgruppe **Präp+Relativpronomen** ist umgangssprachlich auch die Ersatzform **wo+Präp** (*womit, woran, worauf, wovon usw.*) üblich (Satz G). Anders als zum Beispiel in Englisch können die Relativpronomen in der deutschen Sprache nicht umgestellt oder weggelassen werden (*This is the best book I ever read > **Das ist das beste Buch ich jemals gelesen habe*).

⇒ Regel

Das Relativpronomen **korrespondiert** in Genus und Zahl mit der Nominalgruppe, auf die es sich bezieht, und übernimmt in dem Nebensatz entweder die Rolle des **Subjekts** (Satz A) oder des **Objekts** (B, C, D, E, F, G); im letzteren Fall enthält der Relativsatz dann ein eigenes Subjekt. Das Prädikat rückt an das **Ende** des Relativsatzes; der finite Teil des Prädikats korrespondiert mit dem Subjekt des Relativsatzes (oder dem Relativpronomen in der Subjektrolle): *Der ältere Mann, der ... eingezogen ist, ...*

⇒ vgl. Kap. 5.451

Die Rolle von Subjekt oder Objekt des Relativsatzes kann auch durch eine **Possessivgruppe** (*dessen/ deren + Nomen*) übernommen werden (*Der Mann, dessen Jacke dort hängt, ... <> Die Frau, deren Jacke ich so gerne mag, ...*); dadurch ändert sich weiter nichts an dem Satzmuster. Von der Bedeutung her wird damit der betreffenden Nominalgruppe ein Besitz zugewiesen.

Weiter ist zu beachten, dass die deutsche Sprache mit dem entsprechenden Kasus nicht nur zwischen Subjekt und Objekt (*Der Mann, der mich grüßte .../ Der Mann, den ich grüßte ...*), sondern auch zwischen dem **direkten** (*Der Mann, den ich gestern traf, ...*) und **indirekten Objekt** (*der Mann, dem ich das Geld gab, ...*) unterscheidet. Als Fremdsprachenlerner muss man daher für die Wahl des richtigen Relativpronomens drei Fragen beantworten:

1. **Genus/ Zahl der Nominalgruppe?** (Wahl zwischen *der, die, das*): *Der Mann, der*

... / Die Frauen, **die** ...

2. **Eigenes Subjekt im Relativsatz?** (Wahl zwischen Subjektpronomen und Objektpronomen): Der Mann, **der** ... / **den** ich ...

3. **Direktes oder indirektes Objekt?** (Wahl des richtigen Kasus): Der Mann, **dem** ich beim Einkaufen half, ... / **den** ich gestern traf, ...

Außer durch einen Relativsatz kann eine Nominalgruppe auch durch **Präpositionalgruppen** erweitert werden (*die Frau an der Rezeption* ...); wie die Position hinter dem betreffenden Nomen signalisiert, kann man eine Erweiterung dieser Art meistens als verkürzten Relativsatz interpretieren: *Die Frau (die) an der Rezeption (arbeitet) ...*

5.44.4 Beifügung (Apposition)

Eine Nominalgruppe kann in der deutschen Sprache auch durch eine Beifügung (*Apposition*) näher bestimmt werden. Wie die Position **hinter** der betreffenden Nominalgruppe signalisiert, kann man Beifügungen ebenfalls als verkürzte Relativsätze verstehen:

- A. Mein Freund Karl, **Arzt in Braunschweig**, hat eine neue Adresse.
- B. Mein Freund Karl, **(der) Arzt in Braunschweig (ist)**, hat eine neue Adresse.

Die Apposition steht **im gleichen Kasus** wie die Nominalgruppe, auf die sie sich bezieht (Satz C, D, E, F), und wird durch Kommas vom Hauptsatz abgetrennt:

⇒ Regel

- C. Ich habe einen großen Hund, **einen Bernhardiner**, in Pflege.
- D. Mein Hund, **ein Bernhardiner**, ist gestern überfahren worden.
- E. Das Halsband eines großen Hundes, **zum Beispiel eines Bernhardiners**, muss extrem stabil sein.
- F. Ich traf ihn am Freitag, **dem 13. September**, in Hamburg.

Eine häufige Fehlerquelle (auch bei Muttersprachlern) sind Beifügungen, die mit *als* oder *wie* eingeleitet werden. Eingeleitete Beifügungen werden nicht durch Kommas abgetrennt. Aber auch hier ist als Grundregel zu beachten, dass die Beifügung im gleichen Kasus wie die Nominalgruppe steht, auf die sie sich bezieht:

⇒ Regel

- G. Die Sitzung wurde von Herrn Müller **als Vorsitzendem** eröffnet.
(> Dativ: von wem?)
- H. Herr Müller **als Vorsitzender** eröffnete die Sitzung. (> Nominativ: wer?)
- I. An einen Tag **wie diesen** werde ich lange denken. (> Akkusativ: an wen?)

Beifügungen, die mit *wie* eingeleitet werden, benutzt man für Vergleiche.

5.45 Ergänzungen (2): Besitz und Zugehörigkeit

5.45.1 Einführung

In vielen Sprachen ist die Möglichkeit, über Besitzverhältnisse zu sprechen, schon in der Grammatik angelegt. Das Wort *Besitz* darf hier nicht zu eng verstanden werden; in den folgenden Beispielen geht es im weitesten Sinne um den sprachlichen Ausdruck von Zugehörigkeit:

- A. Sie hat dunkles Haar und braune Augen.
- B. Das ist Susanne, Franks Frau.

C. *Das ist meine Schwester Susanne.*

E. *Das ist Susanne, deren Freundin Anita du schon kennst.*

Meistens gibt es in den natürlichen Sprachen ein eigenes Satzmuster für **Besitzaus-sagen** (Satz A) und oft auch einen speziellen **Besitzkasus** (Satz B). Die Aufgaben von **Possessivpronomen** (Satz C) wurden bereits angesprochen, desgleichen die Bildung des **possessiven Relativsatzes** mit *dessen/ deren* (Satz E). Ich untersuche im Folgenden die Besitzaussage (A), den Gebrauch des Besitzkasus (B) und komme noch einmal genauer auf die Possessivpronomen (C) zurück.

5.45.2 Besitzaussagen

⇒ vgl. Kap. 5.3

Vom Informationstyp her ist das Besitzmuster eine Sonderform der **Existenzaussage**. Es verknüpft die Rollen von **Besitzer** (*Merkmalträger*) und **Besitztum** (*zugeordnetem Merkmal*) durch **Verbindungsverben** wie *haben, besitzen, enthalten etc.*:

Besitzer Subjekt	< Verbindung < + P1 +	Besitz Komplement	+ P2
<i>Susanne</i>	<i>hat</i>	<i>dunkle Haare und braune Augen.</i>	
<i>Das Fass</i>	<i>enthält</i>	<i>eine helle Flüssigkeit.</i>	
<i>Berlusconi</i>	<i>soll</i>	<i>zehn Villen auf Sardinien</i>	<i>besitzen.</i>

Die in Sätzen dieser Art möglichen Verbindungsverben sind in den meisten Fällen mit dem für das Besitzmuster prototypischen *haben* austauschbar. Anders als bei Existenzaussagen mit *sein* folgt hier dem Verbindungsverb jedoch kein Gleichsetzungsnominativ, sondern ein **Akkusativobjekt**.

⇒ Regel

5.45.3 Der Besitzkasus

⇒ vgl. Kap. 5.2

Die Funktion der syntaktischen Rollen von Satzsubjekt (*Thema*), direktem Objekt (*Wirkung*) und indirektem Objekt (*Beteiligte*) ist oben bei der Satzanalyse dargestellt worden. In der deutschen Sprache sind diese Rollen oft schon an der äußeren Form der entsprechenden Wortgruppen ablesbar (*der Knabe/Nominativ - dem Knaben/Dativ - den Knaben/Akkusativ*).

In vielen Sprachen ist noch eine weitere Rolle in eigenen Formen grammatikalisiert: die Rolle des **Besitzers**. Anders als bei den Objekten handelt es sich hier jedoch nicht um ein *Satzteil*, sondern nur um eine weitere Möglichkeit, die Nominalgruppe durch ein wichtiges *Merkmal* zu bestimmen. Im Deutschen ist für die Ansprache des Besitzers der **Genitiv** zuständig mit zwei eigenen Strukturen (A, B) und einer Ersatzform (C):

A. **Besitztum + Besitzer (Gen)**: *der Garten des Hauses (der Garten von dem Haus, *des Hauses Garten)*

B. **Besitzer (Gen) + Besitztum**: *Franks Auto (*das Auto des Frank, *Frank's Auto, das Auto von Frank)*

C. **Besitztum + von + Besitzer (Dativ)**: *die Hälfte von dem Kuchen (die Hälfte des Kuchens, *des Kuchens Hälfte)*

Im häufigsten Muster der Genitivbildung (Typ A) folgt die Angabe des Besitzers direkt

nach der Nominalgruppe; Genitivgruppen vom Typ A werden entsprechend den drei wichtigen Deklinationsmustern (vgl. Kap. 5.433.5) wie folgt gebildet:

	best. Artikel	Genitiv unbest. Artikel	Null-Artikel
Mask - EZ	<i>des alten Mannes</i>	<i>eines alten Mannes</i>	<i>alten Weins</i>
Fem - EZ	<i>der jungen Frau</i>	<i>einer jungen Frau</i>	<i>kalter Milch</i>
Neutr- EZ	<i>des kleinen Hauses</i>	<i>eines kleinen Hauses</i>	<i>warmen Biers</i>
M/F/N- MZ	<i>der alten/jungen/kleinen Männer/Frauen/Häuser</i>	<i>alter/ junger/ kleiner Männer/Frauen/Häuser</i>	-

Tabelle:
Bildung des Genitivs,
Typ A

Das zweite Muster der Genitivbildung (Typ B) wird nur bei **Eigennamen** (*Frankes Schwester*), entsprechenden **Personifizierungen** (*Deutschlands Küsten*) und in einigen veralteten Wendungen (*des Tages Mühe, der Arbeit Lohn ...*) gebraucht; der Besitzer steht hier **vor** dem Nomen, das qualitativ bestimmt wird, und ist formal durch die **Endung -s** gekennzeichnet. In vielen Fällen kann der Besitzer wahlweise auch hier dem Nomen nachgestellt werden (*die Küsten Deutschlands*) oder durch Ersatz des Genitivs mit **von + Besitzer** gebildet werden (*die Küsten von Deutschland, die Schwester von Frank*).

Einen „sächsischen Genitiv“ wie in der englischen Sprache (*Frank's car*) gibt es im Deutschen übrigens nicht; entsprechende Formen, die man in der Werbung hier und da sieht (**Ulrich's Fernseh-Shop*), beruhen auf falschen Analogschlüssen. In der deutschen Sprache gibt es nur in einem seltenen Ausnahmefall eine ähnliche Form, wenn man über *das Auto von Hans* > *Hans' Auto* spricht: Hier ist in der Schriftsprache der Hochstrich als Auslassungszeichen sinnvoll, damit man nicht zwei aufeinander folgende s-Laute sprechen muss; der Hochstrich markiert die Auslassung.

In der Umgangssprache wird der Genitiv vermehrt ersetzt durch die (nachgestellte) präpositionale Wortgruppe mit **von + Besitzer**. Bei diesem Muster der Genitivbildung (Typ C) ergeben sich von der Form her keine Probleme. Sie kann auch auf Personen angewandt werden, wenn die Betonung eher auf dem Besitzer als auf dem Besitztum liegen soll (*Frankes "Auto" <> das Auto von "Frank"*). Allerdings sind hier manchmal Missverständnisse möglich (*ein Bild von Frank* > was ist gemeint, eine Abbildung von ihm oder sein Besitz?), so dass man in solchen Fällen doch besser beim Genitiv bleibt.

5.45.4 Possessivpronomen

Die Possessivbegleiter haben aus satzgrammatischer Sicht eine doppelte Aufgabe. Sie ersetzen in der Nominalgruppe den bestimmten Artikel, und sie zeigen an, wer der **Besitzer** ist - der Sprecher selber (*mein*), der Angesprochene (*dein*) oder ein Dritter (*sein*): *Er hatte mit **deinem** neuen Auto gleich einen Unfall*. Die Formen werden wie folgt gebildet:

	Sprecher	Angesprochener direkt / höflich	Dritter/-s mask./ fem./ neutr.
Einzahl	<i>mein</i>	<i>dein / ihr</i>	<i>sein / ihr / sein</i>
Mehrzahl	<i>unser</i>	<i>euer / Ihr</i>	<i>ihr / ihr / ihr</i>

Tabelle:
Bildung der
Possessivpronomen

Der Possessivbegleiter richtet sich in **Genus, Zahl** und **Kasus** nach der Nominalgruppe, die er bestimmt (*sein neues Auto/ seines neuen Autos/ seinem neuen Auto ...*), und wird entsprechend nach dem **zweiten** Deklinationsmuster dekliniert (in der Mehrzahl jedoch nach dem ersten, vgl. Kap. 5.433.5).

Die **höfliche** Anrede unterscheidet formal nicht nach Einzahl und Mehrzahl (*Ist Ihr neues Auto schon geliefert worden?*); ob ein oder mehrere Besitzer gemeint sind, ergibt sich aus dem Gesprächszusammenhang. In der Schriftsprache wird die höfliche Anrede durch Großschreibung kenntlich gemacht, um Verwechslungen mit den gleichlautenden femininen Formen auszuschließen.

Im **pronominalen** Gebrauch (bei dem die Nominalgruppe insgesamt durch ein Possessivpronomen ersetzt wird) erhält die Grundform zusätzlich die **Endsilbe -er** (*es ist mein-er/ dein-er/ sein-er/ unser-er/ eurer-er/ ihr-er*); die Deklination entspricht der des Possessivbegleiters: *Das Auto dort drüben ist Ihres?* Aus Aussprachegründen entfällt in einigen deklinierten Formen wahlweise das -e- in der Endsilbe (*meins/ seins/ ibrs ...*).

5.46 Ersatz der Nominalgruppe: Pronomen

5.46.1 Einführung

Pronomen (dt. *Fürwörter*) stehen der Wortbedeutung nach „für Nomen“: Sie treten in abkürzender und satzverknüpfender Funktion an die Stelle einer vollständigen Nominalgruppe. Wie oben gezeigt wurde, ist die wiederholende bzw. **rückweisende Referenz** durch Pronomen normalerweise erst möglich, wenn zwischen den Gesprächspartnern ausgehandelt und geklärt ist, auf welchen Sachverhalt sich eine (Satz A) oder mehrere (Satz B) Nominalgruppen beziehen:

- A: *Das ist **mein** neuer Wagen. Ich habe **ihn** letzte Woche gekauft.*
 B: *Frank kam an **die** Tür. Dann öffnete **er** **sie**. (*Dann öffnete Frank die Tür.)*
 C: *Frank kam an **die** Tür. Dann öffnete **sie** **sie**.*
 D: *Ich hätte gern einige von **diesen**.*
 E: *Kann ich **den** probieren?*

In besonderen Fällen, zum Beispiel als Stilmittel zur Erhöhung der Spannung, kann ein Pronomen auch **vorwärtsweisend** (Satz C) oder **außenweisend** (Satz D, E) benutzt werden: Der Leser erfährt dann erst nachträglich oder indem er entsprechenden Hinweisen folgt, wer oder was sich hinter dem Pronomen verbirgt. Auf die weiteren kommunikativen Funktionen der Pronomen komme ich später im Rahmen der Textgrammatik zurück.



vgl. Kapitel 6.42

Wie bereits dargestellt, können bestimmte Pronomen wie zum Beispiel *dieser/jener* auch als Begleiter des Nomens gebraucht werden (Satz D). Oft wird in Deutschlehrbüchern zwischen der begleitenden und der ersetzenden Funktion nicht sauber unterschieden. Aus der Sicht des Sprachlernens ist das wenig sinnvoll: Das **Hinweispronomen** **ersetzt** eine vollständige Nominalgruppe, sofern der gemeinte Sachverhalt zwischen den Beteiligten durch Hinzeigen klar ist (*einige von diesen*); der **hinweisende Begleiter** **identifiziert** den gemeinten Sachverhalt und kann dabei zum Beispiel zwischen ähnlichen Optionen unterscheiden (*einige von diesen Keksen* > es gibt mehrere Sorten von Keksen).

Auch die **Artikel** können pronominal gebraucht werden (Satz E), allerdings nicht völlig gleichbedeutend mit den Hinweispronomen *dieser/jener*: Die Hinweispronomen können

einen Sachverhalt (durch Zeigen) neu einführen (*einige von diesen*), die Artikel verweisen im pronominalen Gebrauch zurück auf ein vorher ausgehandeltes Nomen (*den > großen Kek(s)*). Das Weglassen des Nomens hat hier vor allem stilistische Funktion und vermeidet überflüssige Wiederholungen.

Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über einige (längst nicht alle) Pronomen in der deutschen Sprache. Dabei wird hier zwischen der **verweisenden**, **fragenden**, **quantifizierenden** und **unbestimmten Funktion** unterschieden; es gibt verschiedene Pronomen je nachdem, ob man auf **Person**, **Sache**, **Ort**, **Zeit** oder **Umstand** Bezug nimmt:

	verweisend	fragend	quantifizierend			unbestimmt
			Null-Menge	Teil-Menge	All-Menge	
Person	<i>ich, du...</i>	<i>wer</i>	<i>niemand</i>	<i>einige</i>	<i>jedermann</i>	<i>irgendwer</i>
Sache	<i>er, sie, es ...</i>	<i>was</i>	<i>nichts</i>	<i>etwas</i>	<i>alles, jedes</i>	<i>irgendetwas</i>
Ort	<i>hier/ da/ dort</i>	<i>wo</i>	<i>nirgendwo</i>	<i>mancherorts</i>	<i>überall</i>	<i>irgendwo</i>
Zeit	<i>jetzt/ dann</i>	<i>wann</i>	<i>nie</i>	<i>manchmal</i>	<i>immer</i>	<i>irgendwann</i>
Umstand	<i>so</i>	<i>wie</i>	—	—	—	<i>irgendwie</i>
über- greifend	<i>dieser/ jener</i>	<i>welcher/ was für ein</i>	<i>keiner</i>	<i>einige / manche</i>	<i>jeder/alle</i>	<i>irgendein</i>

Tabelle: Funktion der Pronomen

Weitere Pronomen können zum Beispiel auch durch die Verknüpfung mit einer Präposition gebildet werden: *hier-* (*hiermit, hierüber, hierin ...*), *da-* (*damit, darüber, darunter, darin, daraus, davor, darum ...*), *wo-* (*womit, worüber, worunter, worin, woraus, wovor ...*). Der Gebrauch dieser Verknüpfungen wirft keine besonderen Probleme auf und erklärt sich mit den folgenden Beispielen:

- F. Ich habe sehr **darüber** gelacht.
 G. Ich sende Ihnen **hiermit** eine Mahnung.
 H. **Womit** kann ich Ihnen dienen?

5.46.2 Verweisende Pronomen

Es gibt zwei Gruppen von verweisenden Pronomen, die **hinzeigenden** Pronomen (mit denen man aktiv auf etwas zeigt) und die **anzeigenden** Pronomen (die von sich aus auf etwas verweisen). Die *hinzeigenden* Pronomen *dieser/jener* können sich **übergreifend** auf Personen, Besitz, Sachen, Ort oder Zeit beziehen - im Prinzip auf alles, worauf man überhaupt zeigen kann. *Dieser* verweist in den Nahbereich des Sprechers, *jener* auf weiter entfernte Sachverhalte. Dabei ist meistens eine sprachbegleitende Zeigehandlung des Sprechers erforderlich.

Die *hinzeigenden* Pronomen können **alleinstehend** (*zwei von diesen*) oder **begleitend** (*zwei von diesen Keksen*) verwendet werden; in beiden Fällen werden sie nach dem ersten Deklinationsmuster dekliniert (vgl. Kap. 5.433.4). Dagegen können die meisten *anzeigenden* Pronomen nur als Stellvertreter, nicht als Begleiter des Nomens gebraucht werden (**hier Kekse*), ihre Form ist unveränderlich und für jeden Sachverhalt (Person, Sache, Ort ...) gibt es **eigene** Ausdrucksformen.

Die **personanzeigenden Pronomen** (*Personalpronomen*) sind besonders wichtig, weil sie in allen Deklinationsformen häufig vorkommen und beim Sprechen nicht verwechselt werden dürfen:

	Subjekt Nominativ	ind. Objekt Dativ	dir. Objekt Akkusativ
EZ: Sprecher	<i>ich</i>	<i>mir</i>	<i>mich</i>
Angesprochene	<i>du / Sie</i>	<i>dir / Ihnen</i>	<i>dich / Sie</i>
Dritte / mask.	<i>er</i>	<i>ihm</i>	<i>ihn</i>
fem.	<i>sie</i>	<i>ihr</i>	<i>sie</i>
neutr.	<i>es</i>	<i>ihm</i>	<i>es</i>
MZ: Sprecher	<i>wir</i>	<i>uns</i>	<i>uns</i>
Angesprochene	<i>ihr / Sie</i>	<i>euch / Ihnen</i>	<i>euch / Sie</i>
Dritte (m./ f./ n.)	<i>sie</i>	<i>ihnen</i>	<i>sie</i>
unbestimmt	<i>man (einer)</i>	<i>einem</i>	<i>einen</i>

Tabelle:
Personanzeigende
Pronomen

Bei der **höflichen** Form der Anrede (*Sie*) ergibt es sich aus dem Gesprächszusammenhang, ob eine oder mehrere Personen angesprochen werden. Wenn in der **Mehrzahl** über Personen gesprochen wird (*Ich habe sie gestern im Laden gesehen* > die neuen Nachbarn), so werden die Genera nicht unterschieden, zumal beim Mehrzahlbezug häufig mehrere Genera im Spiel sind (... *mein Dank gilt Ihnen* > den Wählerinnen und Wählern). Beim Sprechen in der **Einzahl** ist die Unterscheidung nach dem Genus dagegen zwingend erforderlich, weil der Bezug sonst unklar bleiben würde (*Ich habe ihn gestern im Laden gesehen* > den neuen Nachbarn, *nicht sie* > die neue Nachbarin).

Will der Sprecher den Personenbezug nach Genus und Zahl **unbestimmt** lassen, so steht dafür in der deutschen Sprache das unbestimmte Personalpronomen *man* mit den Objektpronomen *einem/einen* zur Verfügung:

Je weiter man geht, desto schwerer wird einem das Gepäck.
Kennst du einen, der im Lotto gewonnen hat?

Es wird benutzt, um allgemeine Aussagen zu machen (*Man zahlt vorne an der Kasse*), oder wenn man die handelnden Personen nicht benennen kann oder will (*Man hat mir die Geldbörse gestohlen*). Von der Form her ist das Pronomen *man* unveränderlich und korrespondiert als *dritte Person Einzahl* mit dem Rest des Satzes; es wird in manchen Wendungen auch in der Subjektposition durch das unbestimmte Pronomen (*irgend)einer* ersetzt (*Kann mir einer sagen, ob ...?*); siehe auch Kap. 5.46.5.

In der **Objektposition** der personanzeigenden Pronomen (Satz A) machen die **rückbezüglichen** (*reflexiven*, Satz B) und **wechselseitigen** (*reziproken*, Satz C) Bezüge oft Schwierigkeiten, weil im Deutschen hier manches nicht so gebraucht wird wie in anderen Sprachen:

- A. *Ich begrüßte ihn herzlich.* (> Bezug auf eine dritte Person: dir. Objekt)
- B. *Er sah sich im Spiegel an.* (> rückbezüglich: dir. Objekt)
- C. *Sie treffen sich in der kommenden Woche.* (> wechselseitig: dir. Objekt)
- D. *Ich wasche mir die Hände/ Ich wasche mich.* (> rückbezüglich: ind./ dir. Obj.)

Das rückbezügliche Pronomen *sich* verweist zurück auf eine dritte Person (*Er könnte sich verletzen*). Nur beim Gespräch über **dritte** Personen kann der rückbezügliche oder wechselseitige Verweis zu Missverständnissen führen (*Er wusch ihn <> sich*). Von der Form her unterscheidet sich daher lediglich in der dritten Person Einzahl und Mehrzahl das Reflexivpronomen von den Personalpronomen, die sonst formgleich auch für rückbezügliche Bezüge verwendet werden (Beispiel D). Das Reflexivpronomen *sich* wird unverändert für *direkte* und *indirekte Objekte* in *Einzahl* und *Mehrzahl* benutzt und kann nicht durch die entsprechenden Personalpronomen ersetzt werden:

⇒ Regel

E. Kurt ist alt genug, *sich* ein Haus zu suchen / *sich* zu waschen.

F. Kurt ist alt genug, *ihm* ein Haus zu suchen / *ihn* zu waschen.

Das Objektpronomen würde im Beispielsatz F nicht zurück auf das Subjekt des Satzes, sondern auf eine dritte Person verweisen. Entsprechendes gilt für den Ausdruck wechselseitiger Bezüge: *Die beiden Freunde treffen sich (*sie) in der Kneipe; sie bestellen sich (*ihnen) ein Bier*. Auch in diesem Fall benutzt man entsprechend das Reflexivpronomen.

Viele Verben können **wahlweise** rückbezüglich gebraucht werden (*treffen, waschen, ansehen ...*), andere werden **ausschließlich** rückbezüglich benutzt (*sich beeilen, sich sorgen, sich schämen, sich freuen ...*). Der Rückbezug kann durch das Adverb *selbst (selber)* zusätzlich betont werden (Satz G):

G. Sie hat *sich selbst* eine neue Wohnung gesucht. (> für sich und selber)

H. Sie hat *selbst* eine neue Wohnung gesucht. (> selber - aber für wen?)

Dabei kann das Reflexivpronomen nicht entfallen oder durch *selbst* ersetzt werden, weil die Aussage sonst unklar würde (Satz H). Das Adverb *selbst* dient nicht nur beim Reflexivpronomen, sondern allgemein zur Betonung: *Sie selbst hat sich eine neue Wohnung gesucht/ Das Haus selbst ist nicht schlecht, aber der Garten gefällt mir nicht*.

Für den Verweis auf **Sachen** benutzt man in der Subjektposition des Satzes die sachanzeigenden Pronomen *er/sie/es (Einzahl)* und *sie (Mehrzahl)* mit den entsprechenden Objektpronomen wie oben bei den Personalpronomen:

	Subjekt Nominativ	ind. Objekt Dativ	dir. Objekt Akkusativ
EZ: Sache / mask.	<i>er</i>	<i>ihm</i>	<i>ihn</i>
fem.	<i>sie</i>	<i>ihr</i>	<i>sie</i>
neutr.	<i>es</i>	<i>ihm</i>	<i>es</i>
MZ: Sache (m./ f./ n.)	<i>sie</i>	<i>ihnen</i>	<i>sie</i>
inhaltsleer	<i>es</i>		

Tabelle:
Sachanzeigende
Pronomen

In der *Einzahl* muss nach dem *Genus* unterschieden werden (*der Teller > er, die Tasse > sie, das Glas > es*), in der *Mehrzahl* gibt es die Unterscheidung nicht (*die Teller und Tassen > sie*). Treffen mehrere Objektpronomen aufeinander, so steht häufig das direkte vor dem indirekten Pronomen (Satz I):

I. Das ist mein neues Auto. Ich habe *es mir* letzte Woche gekauft.

J. Wie geht *es dir*? *Es* geht mir gut.

Der **inhaltsleere** Verweis (*Es regnet/ es spukt ...*) wird durch das Subjektpronomen *es* ausgedrückt, das ein Geschehen anspricht, bei dem man den Verursacher nicht kennt. Da Aussagesätze ohne Subjekt in der deutschen Sprache unvollständig sind (**regnet*), springt hier das Pronomen *es* als inhaltsleerer Subjekt-Stellvertreter ein (Satz J).

Soll auf **Ort**, **Zeit** oder **Umstand** verwiesen werden, gibt es die unveränderlichen **ortsanzeigenden** (*hier/ da/ dort ...*), **zeitanzeigenden** (*jetzt/ dann/ darauf ...*) und **umstandsanzeigenden** (*so, ebenso ...*) Pronomen; hier nur kurz einige Beispiele, der Gebrauch erklärt sich selbst:

K. *Susanne wohnt in Oldenburg, und ihr Mann lebt auch dort.*

L. *Susanne ging schon um zehn Uhr, aber ihr Mann blieb dann noch.*

M. *Sie hat es so und nicht anders gemacht.*

5.46.3 Fragepronomen

Ähnlich wie bei den *verweisenden* Pronomen gibt es bei den Fragepronomen **universell** verwendbare Formen (*was für ein/ welcher*) einerseits, die in allen denkbaren Bezügen allein oder als Begleiter stehen können (*Was für einer kommt denn da? / An welchem Ort?*), und **speziell** verwendbare Formen wie zum Beispiel die *personanzeigenden* Fragepronomen (*wer*) andererseits, die nur für die Frage nach Personen und nicht in begleitender Stellung gebraucht werden können (**wer Lehrer?*). Viele Fragewörter können mit **Präpositionen** kombiniert werden (*An wen schreibst du?*).

Während eine mit *was für (ein)?* beginnende Frage alle Antwortmöglichkeiten offen lässt (*Was für Bücher magst du?*), fragt *welcher?* nach der Auswahl in einem enger bestimmten Rahmen (*Welches Buch gefällt dir besser?*). Da es dabei oft nur um Nuancen geht, sind die Grenzen allerdings fließend. Beide Formen werden dekliniert, wobei sich *welcher?* nach dem ersten Deklinationsmuster (vgl. Kap. 5.433.4) und *was für (ein)?* nach dem zweiten richtet.

Mit dem Fragepronomen *wer?* fragt man nach **Personen**; das Pronomen kann als Subjekt (*Wer ist das?*), als direktes Objekt (*Wen hast du dort getroffen?*) und indirektes Objekt (*Wem hast du das Buch geliehen?*) gebraucht werden. Die Frage nach dem **Besitz** beginnt mit *wessen*, das meistens in begleitender Stellung (*Wessen Buch ist das?*) steht.

Nach **Sachen** und **Handlungen** fragt man mit *was?*, wobei das Fragewort formgleich als Subjekt (*Was ist das?*) oder Objekt des Fragesatzes (*Was wünschen Sie?*) benutzt wird. Die Fragepronomen, mit denen man sich auf **Zeit** (*wann? ...*), **Ort** (*wo? ...*) und **Umstände** (*wie? ...*) bezieht, erklären sich von selbst; ihre Form ist unveränderlich.

5.46.4 Quantitätspronomen

Die Bedeutung der verschiedenen **Quantitätswörter** (*Null-Menge <> Teil-Menge <> All-Menge*) ist weiter oben beschrieben worden. Wie bei den verweisenden und fragenden Pronomen gibt es auch bei den Quantitätspronomen einerseits die **universellen** Formen (*keiner, einige, jeder/ alle*), die nicht nur *begleitend* (*keine/ einige/ alle Äpfel*), sondern auch im *pronominalen* Gebrauch im Prinzip auf jeden quantifizierbaren Sachverhalt angewendet werden können (*Alles war still und dunkel draußen / Einige sind übrig geblieben / Keiner hat die höchste Punktzahl*).

Andererseits gibt es auch hier einige **Spezialisten**, die unveränderlich sind und sich im pronominalen Gebrauch auf **Personen** (*niemand ...*), **Sachen** (*nichts ...*), **Zeit** (*immer*) oder **Ort** (*überall*) beziehen und nicht als Begleiter gebraucht werden können (**nichts Geld*). Für Einzelheiten siehe Kapitel 5.433.3.

5.46.5 Indefinitpronomen

Man benutzt die Indefinitpronomen (*ein, irgendein, jemand, man ...*), um sich auf eine unbekannte oder nicht näher bestimmbare Person oder Sache zu beziehen. Dabei geht es nicht um die Bezeichnung einer ungenauen Menge wie bei den Quantitätspronomen (Satz A), sondern um Unbestimmtheit im **qualitativen** Sinn. Um das zu betonen, wird häufig eine verstärkende Wortverbindung mit *irgend* gebraucht (Satz B):

A. Kann ich noch *etwas* Kaffee haben? (> ein wenig davon, **partitiv**)

B. Hast du noch (*irgend*)*etwas* zu trinken? (> egal was, **indefinit**)

Auch hier gibt es eine **allgemein** anwendbare Form (*irgendein*) und **spezielle** Indefinitpronomen für **Personen** (*irgendwer, jemand, man*), **Sachen** (*irgendetwas, irgendwelche*), **Ort** (*irgendwo, irgendwohin*), **Zeit** (*irgendwann*) und **Umstände** (*irgendwie*).

In vielen Schulgrammatiken werden die Pronomen, die sich auf Zeit, Ort und Umstände beziehen, als **Adverbien** beschrieben. Syntaktisch geht es hier um den Satzteil *Adverbial*, der oft durch Adverbien ausgedrückt wird, oft aber auch durch Präpositional- oder Nominalgruppen, in denen die Wortart Adverb gar nicht vorkommt (*Wir können das *auf die eine oder andere Art* erledigen*); das Indefinitpronomen ersetzt hier die Nominalgruppe (*Wir können das *irgendwie* erledigen*). In Fällen wie diesen steht daher eher die **pronominale** Funktion im Vordergrund.

5.5 Wir sprechen über Ereignisse: Prädikation

5.51 Einführung: Der Aufbau von Ereignissätzen

Wenn wir auf Handlungen oder Geschehnisse Bezug nehmen, etwas erzählen oder berichten, so benutzen wir **Ereignissätze**:

Ich kam gegen acht Uhr nach Hause. Alles war ruhig und dunkel. Ich suchte nach meinen Schlüsseln, aber plötzlich ging die Tür von allein auf (...)

Im Gegensatz zu **Seinssätzen**, mit denen man Zustände beschreibt (*Alles war ruhig und dunkel*), hat sich im Ergebnis eines Ereignissatzes (*Ich kam gegen acht Uhr nach Hause*) etwas in der erlebten Wirklichkeit **verändert**: Ereignissätze haben eine **zeitliche Dimension**, es gibt ein Vorher und Nachher, Ereignisse haben **Ursache** und **Wirkung**, sie weisen bestimmte **Verlaufsmerkmale** sowie eine **räumliche und zeitliche Verankerung** auf.

Alle diese Merkmale finden sich oben in dem kleinen Beispieltext. Das Geschehen ist nach **Ort** (... *nach Hause*) und **Zeit** (... *gegen acht Uhr*) aus der Perspektive der erzählenden Person verankert. Der Text enthält die drei wichtigen Varianten des Ereignismusters: einen **Bewegungssatz** (*Ich kam nach Hause*), einen **Handlungssatz** (*Ich suchte die Schlüsseln*) und einen **Geschehensatz** (... *die Tür ging von allein auf*). In jedem dieser Ereignissätze gibt es ein Vorher und Nachher, es tritt eine bestimmte Veränderung ein: Für den Erzähler ändert sich der Ort, er führt eine Handlung aus und es geschieht etwas Unerwartetes.

Vom Satzbau her begegnen uns in den Ereignissätzen bekannte Elemente, vor allem die **Nominalgruppe** (oder ein stellvertretendes *Pronomen*) in den syntaktischen Rollen von *Subjekt* und *Objekt*. In Handlungs- und Bewegungssätzen wird meistens der Verursacher thematisiert, in Geschehensätzen rückt das Ereignis bzw. die Auswirkung des Ereignisses (*die Tür ...*) in die Subjektrolle.

Ereignissätze drücken eine Veränderung in der erlebten Wirklichkeit aus; vom Satzbau her zuständig dafür ist vor allem das **Prädikat**. Während die Ereignisse außerhalb der Sprache liegen und für alle Menschen gleich sind, gehen die Sprachen in der Art, wie sie den entsprechenden Informationsmustern grammatischen Ausdruck geben, oft eigene Wege. Gerade im System der Zeiten und in der dahinter liegenden „Zeitauffassung“ finden sich große Unterschiede - sogar zwischen nah verwandten Sprachen wie Deutsch und beispielsweise Englisch. Daraus folgt, dass das Zeitemsystem eine der großen Klippen im Lernprozess einer Sprache ist. Nur wer das **Zeitemsystem** einer Sprache versteht und gelernt hat, der erlebten Veränderung in dieser Sprache angemessenen Ausdruck zu geben, kann allgemeinverständlich über Ereignisse sprechen.

Jedes Ereignis findet an einem bestimmten **Ort** (... *nach Hause*), zu einer bestimmten **Zeit** (... *gegen acht Uhr*) und auf eine bestimmte **Art und Weise** statt (... *von allein*); zuständig für die Verankerung des Ereignisses in Raum und Zeit sowie für die Bestimmung der Umstände und Verlaufsmerkmale sind in der deutschen Sprache die **Adverbiale**. Adverbiale sind *Satzteile*, die meistens die Form von **Präpositionalgruppen** (... *gegen acht Uhr*, ... *von allein*) oder **Adverbien** (*plötzlich*) haben. Nicht jeder Satz muss eine Verankerung enthalten: Oft ergibt sich die Verankerung aus dem „Hier und Jetzt“ der Sprechsituation. Eine unverzichtbare Rolle spielen die Adverbiale jedoch im Bewegungssatz (*Ich kam nach Hause ...*); wir sprechen darum bei Satzmustern dieser Art auch von *Adverbialsätzen*.

Im folgenden Abschnitt zeige ich, wie man über Ereignisse spricht, und untersuche dafür zwei zentrale Bereiche der deutschen Satzgrammatik: **Prädikat** und **Adverbial**.

⇒ vgl. Kapitel 5.3

⇒ vgl. Kapitel 5.21

5.52 Das Prädikat im Ereignissatz

5.52.1 Einführung

Das Prädikat hat im Ereignissatz eine leitende Funktion, weil es das **Ereignis** benennt, um das sich im Ereignissatz alles dreht. Ein *Ereignis* bezeichnet eine Veränderung in der Außenwelt (Satz A); d.h. es gibt einen **Anfangszustand** (Satz B), einen **Ereignisverlauf** (Satz C) und einen **Ergebniszustand** (Satz D):

- A. *Der Zug fährt in drei Stunden von Hamburg nach Berlin.*
- B. *Der Zug fährt um 9.15 Uhr in Hamburg ab.*
- C. *Die Fahrt von Hamburg nach Berlin dauert drei Stunden.*
- D. *Der Zug kommt um 12.15 Uhr in Berlin an.*

Ereignissätze sind in Raum und Zeit verankert; die **Verankerung** kann sich auf das Ereignis insgesamt (Satz A) oder auf einzelne Teile des Ereignisses beziehen, auf den Anfang, den Verlauf oder das Ergebnis. Eine Verankerung dieser Art sucht man bei anderen Satzmustern vergeblich:

- E. *Das Mädchen ist jung und hübsch.*
- F. *Er liebt sie sehr.*

Satz E beschreibt einen *Zustand*, Satz F eine *Empfindung*; in beiden Fällen gibt es weder eine Verankerung in Raum und Zeit noch eine Veränderung, die sich in den Ereignis-Aspekten von Vorher, Verlauf und Nachher fassen ließe.

Der Ereignissatz gruppiert sich um das leitende **Ereignisverb**, das das Ereignis benennt. Ereignisverben unterscheiden sich nach ihrer Bedeutung und nach ihrer grammatischen Funktion von anderen Verbgruppen, zum Beispiel den weiter vorn besprochenen *Verbindungsverben* (wie in Satz E). Ereignissätze erkennt man am einfachsten durch **Frageproben**. Zunächst fragt man nach der *Verankerung* des Ereignisses in Raum und Zeit (*wo?/wann?*). Die zweite Frage hängt von dem betreffenden Ereignismuster ab: Nach *Handlungssätzen* fragt man mit *Wer tut was?*, nach *Geschehenssätzen* mit *Was geschieht?* und nach *Bewegungssätzen* mit *Wer bewegt sich wohin?* - Dabei werden die Fragen nach Bedarf abgewandelt und dem entsprechenden Satzinhalt angepasst. Der Form der Verbgruppe entnimmt man die **Ereigniszeit**.



Ereignissätze erkennt man durch **Frageproben**

5.52.2 Tempus und Aspekt: Das System der Zeiten

Jedes Ereignis hat eine zeitliche Dimension. Der zeitliche Ablauf eines Ereignisses wird in der deutschen Sprache durch *Zeitadverbiale* und spezielle *Verbformen* ausgedrückt. Obwohl es dabei nur um wenige Verbformen geht - es gibt nur **sechs Tempora** in der deutschen Sprache -, ist der Sprachgebrauch komplex und für Fremdsprachenlerner schwer zu durchschauen. Die deutsche Sprache unterscheidet sinngemäß wie viele andere Sprachen nach **objektiver** (*Tempus*) und **subjektiver** Zeitvorstellung (*Aspekt*). Bei der objektiven Sichtweise steht die Frage im Vordergrund, **wann** ein Ereignis aus der Sicht des Sprechers stattfindet; bei der subjektiven Perspektive geht es darum, **wie** ein Ereignis vom Sprecher erlebt wird und welcher **Aspekt** eines Ereignisses hervorgehoben werden soll - Ausgangspunkt, Verlauf oder Ergebnis:

- A. *Der Zug kommt heute mit zwei Stunden Verspätung an.* (> Ereignis: faktisch)
- B. *Sie wartet schon seit zwei Stunden auf den Zug.* (> Aspekt: progressiv)

C. Sie hat zwei Stunden vergeblich auf den Zug gewartet. (> Aspekt: perfektiv)

D. Sie wartet nur noch zehn Minuten länger auf den Zug. (> Aspekt: prospektiv)



Die grammatischen Formen der deutschen Sprache sind oft mehrdeutig (= polyvalent).

Das Problem für den Fremdsprachenlerner liegt darin, dass die Aspekte in der deutschen Sprache zwar sinngemäß vorhanden, aber nicht durchgängig **grammatikalisiert** sind: Es gibt keine eigenständigen grammatischen Formen für sie wie etwa in der englischen Sprache (*She has been waiting on the platform for two hours*). Die gleiche grammatische Form (*Präsens*) kann ein objektives *Ereignis* (Satz A), jedoch auch bestimmte *Erlebnis-aspekte* (Satz B, D) ausdrücken. Die **Polyvalenz** der Wortformen ist ein wesentliches Merkmal der deutschen Sprache; oft wird der vom Sprecher gemeinte Sinn daher zusätzlich durch bestimmte **Adverbiale** (*gerade, schon, nur, noch ...*) unterstrichen.

Wenn wir über Ereignisse sprechen, sind oft **beide** Zeitvorstellungen, die *objektive* und die *subjektive*, im Spiel; wir sprechen dann sozusagen über „erlebte Ereignisse“ und heben so den subjektiv wichtigen Aspekt des Ereignisses heraus. Dabei können komplexe Satzstrukturen entstehen abhängig davon, ob wir zum Beispiel eher die **Absicht** (Satz E, *prospektiver* Aspekt), den **Verlauf** (Satz F, *progressiver* Aspekt) oder eher das **Ergebnis** (Satz G, *perfektiver* Aspekt) einer Handlung herausheben und zu dem neu eintretenden Ereignis (*Auto kommt um die Ecke*) in Beziehung setzen wollen:

E. Sie wollte gerade die Straße überqueren, als das Auto um die Ecke kam.

F. Sie überquerte gerade die Straße, als das Auto um die Ecke kam.

G. She hatte gerade die Straße überquert, als das Auto um die Ecke kam.

Mal besteht indirekt oder direkt Unfallgefahr (E, F), mal nicht (G). Es ist offensichtlich, dass eine Sprache die Möglichkeit bieten muss, Ereignisse dieser Art zu unterscheiden.

5.52.3 Ereigniszeit (Tempus)

5.523.1 Einführung

Wenn wir uns in den **Zeitpunkt** des Ereignisses versetzen, über das wir sprechen wollen, so gibt es im Prinzip drei Möglichkeiten: Das Ereignis kann aus der Sicht des Sprechers in der **Vergangenheit** (Satz A), in der **Gegenwart** (Satz B) oder in der **Zukunft** (Satz C) liegen:

Schaubild:

absolute Zeitvorstellung

davor ←———— JETZT —————→ danach

Vergangenheit

Gegenwart

Zukunft

A. Er arbeitete von 1998 bis 1999 bei einer Bank.

B. Er arbeitet bei einer Bank.

C. Er wird ab nächstem Jahr bei einer Bank arbeiten.

Mit Bezug auf Vergangenheit und Gegenwart sprechen wir in dieser Form über zurückliegende bzw. aktuelle **Tatsachen**, wie man sie zum Beispiel in einem Lebenslauf angeben würde. Ein ähnlich klarer Bezug auf die Zukunft ist aus logischen Gründen nicht möglich; hier geht es eher um **Vorhersagen** oder Vermutungen. Die Angabe der Ereigniszeit nach Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft ist in allen natürlichen Sprachen (direkt oder indirekt) möglich.

Wenn sich im Ergebnis eines Ereignisses etwas in der Welt verändert, es also einen Zustand **vor** und **nach** dem angesprochenen Ereignis gibt, so folgt daraus ein Bedarf an

relativen Zeitangaben, die es erlauben, ausgehend von einem bestimmten Bezugspunkt in Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft **nach vorne** und **nach hinten** zu blicken. Die *Ereigniszeit* stimmt dann nicht mehr mit der *Betrachtzeit* überein, sondern liegt entweder davor oder danach. Man benötigt **relative Zeitangaben** dieser Art allerdings nur, wenn man mehrere Ereignisse zueinander in Beziehung setzen will; ist das nicht erforderlich, so genügt eine einfache Aufzählung der Ereignisse mit Hilfe von Zeitadverbialen (*davor, dann, danach, am folgenden Tag, schließlich ...*). Längst nicht in allen Sprachen sind die relativen Zeitvorstellungen daher grammatikalisiert.

Versetzen wir uns als Sprecher gedanklich zurück zu einem bestimmten Ereignis in der **Vergangenheit** (Ereignis D), so können wir von dieser *Betrachtzeit* (BZ) ausgehend sowohl nach hinten in die **Vorgeschichte** blicken (*Vergangenheit in der Vergangenheit*, Ereignis E) wie auch nach vorne auf die **Folgen** des Ereignisses (*Zukunft in der Vergangenheit*, Ereignis F):

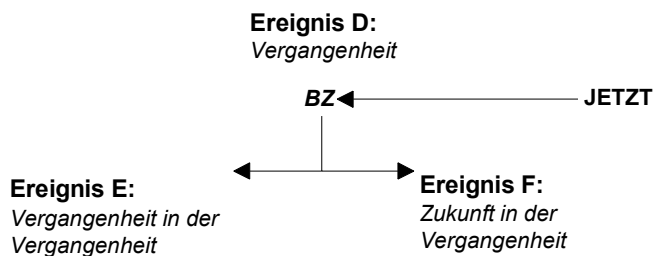


Schaubild:
relative Zeitvorstellungen
in der Vergangenheit

- D. Er arbeitete von 1998 bis 1999 bei einer Bank.
E. Seine frühere Firma hatte er 1997 nach nur sechs Monaten verlassen.
F. Man ahnte daher schon, dass er nicht lange dabei bleiben würde.

Einzelheiten der sprachlichen Formen sollen hier noch nicht interessieren. Ein ähnliches Bild ergibt sich, wenn wir ausgehend von der Betrachtzeit **Gegenwart** (Satz G) zurück auf Ereignisse in der **Vor-Gegenwart** blicken (*Vergangenheit in der Gegenwart*, Satz H) oder umgekehrt den Blick nach vorne in die **Nach-Gegenwart** richten (*Zukunft in der Gegenwart*, Satz I):

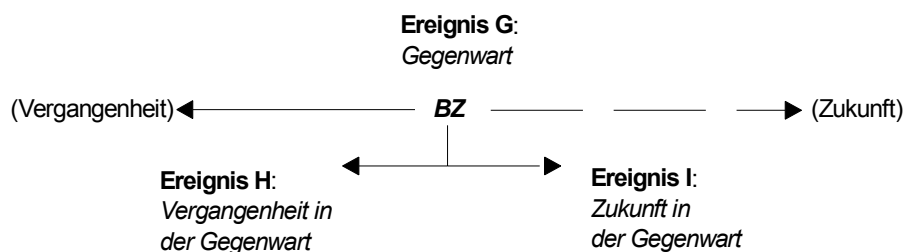


Schaubild:
relative Zeitvorstellungen
in der Gegenwart

- G. Das Flugzeug landet planmäßig um 14.30 Uhr.
H. Das Flugzeug ist planmäßig gelandet.
I. Das Flugzeug startet wieder in 30 Minuten.

Die Betrachtzeit bleibt in der Gegenwart, auch wenn hier über Vergangenes (Satz H) oder Zukünftiges (Satz I) im Blick auf die Gegenwart gesprochen wird. Insofern sind die relativen Zeitstufen klar zu unterscheiden von der Verlagerung der **Betrachtzeit** in Vergangenheit (*Gestern gab es keine Verspätung*) oder Zukunft (*Auch in den nächsten Tagen wird es wohl Verspätungen geben*).

Man kann die Betrachtzeit zwar nicht mit gleicher Gewissheit in die **Zukunft** verlegen wie beim Sprechen über Vergangenheit und Gegenwart: Oft geht es hier eher um Vermutungen, Vorhersagen oder Wünsche. Mit dieser Einschränkung gilt für die zeitlichen Abläufe das gleiche wie für Vergangenheit und Gegenwart: Wir können uns gedanklich in einen Zeitpunkt in der Zukunft versetzen und über ein dann vermutlich stattfindendes Ereignis sprechen (Satz K), wir können von dem angenommenen Zeitpunkt zurück auf ein Ereignis blicken, das **vor** der Betrachtzeit stattgefunden hat (*Vergangenheit in der Zukunft*, Satz L) und wir können nach vorne auf ein Ereignis blicken, das **nach** der Betrachtzeit vermutlich eintreten wird (*Zukunft in der Zukunft*, Satz M).

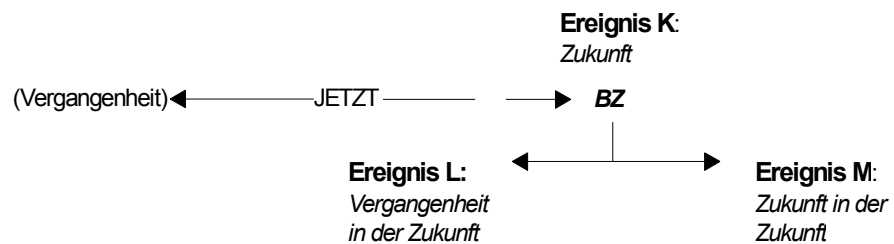


Schaubild:
relative Zeitvorstellungen
in der Zukunft

- K. Sie wird im nächsten Jahr ihren Führerschein machen.*
L. Spätestens an ihrem Geburtstag wird sie die Prüfung bestanden haben.
M. Wenn sie im nächsten Jahr den Führerschein hat, werden wir eine längere Reise machen.

Die zeitliche Relation *Zukunft in der Zukunft* lässt sich in vielen Sprachen sinnvoll nur in Verbindung mit temporalen Nebensätzen (Satz M) ausdrücken.

Zusammenfassend ergibt sich das folgende Spektrum der Tempora. Für die Ansprache der Ereigniszeit unterscheiden wir entsprechend dem physikalischen Zeitablauf zwischen der **Vergangenheit** (*Präteritum*), der **Gegenwart** (*Präsens*) und der **Zukunft** (*Futur*). Im Rahmen dieser absoluten Zeiten lässt sich im Prinzip jeder beliebige Zeitpunkt mit Hilfe von Zeitadverbialen benennen; zumindest die **absoluten Zeiten** sind daher in den meisten natürlichen Sprachen in eigenen Verbformen grammatikalisiert.

Ausgehend von den absoluten Zeitangaben kann der kommunikative Bedarf entstehen, zwei oder mehr Ereignisse von ihrem zeitlichen Ablauf her in Beziehung zu setzen. Dafür sind **relative Zeitangaben** erforderlich, die es erlauben, **Vorzeitigkeit** und **Nachzeitigkeit** eines Ereignisses im Hinblick auf die jeweilige Betrachtzeit auszudrücken. Ein vollständig grammatikalisiertes System der relativen Zeiten müsste daher Verbformen enthalten, die den direkten Ausdruck auch der relativen Zeiten erlauben:

absolute Zeiten	relative Zeiten
Präteritum (1) <	Vergangenheit in der Vergangenheit (Präteritum Perfekt) (2) Zukunft in der Vergangenheit
Präsens (3) <	Vergangenheit in der Gegenwart (Präsens Perfekt) (4) Zukunft in der Gegenwart
Futur (5) <	Vergangenheit in der Zukunft (Futur Perfekt) (6) Zukunft in der Zukunft

Schaubild:
Tempora in der
deutschen Sprache

In der deutschen Sprache sind nur die sechs im Schaubild blau markierten Tempora grammatikalisiert: Es gibt für sie jeweils eine eigene Verbform. Meine Terminologie orientiert sich an der Funktion der Tempora und unterscheidet sich daher ein wenig von den traditionellen Bezeichnungen (*Plusquamperfekt/Perfekt/Futur II*). Unklar ist der Status der vorwärtsweisenden relativen Zeiten (*Zukunft in der Vergangenheit/Gegenwart/Zukunft*); hierfür existiert keine allgemein anerkannte Terminologie. Sehen wir uns nun die Verbgruppen im Einzelnen an, die zum Ausdruck der Tempora gebraucht werden.

5.523.2 Verbgruppen zum Ausdruck der Tempora

Die Tempora werden in der deutschen Sprache durch eine Kombination **finiter** (veränderlicher) und **infiniter** (unveränderlicher) **Verbformen** gebildet; wie wir vorher gesehen haben, können finite und infinite Formen in bestimmten Fällen in einem Wort zusammenfallen (*du lern-st*). Oft ist jedoch ein separates Finit erforderlich, das dann meistens durch eines der Hilfsverben ausgedrückt wird (*du hast gelernt*).

Die deutsche Sprache kennt **drei Hilfsverben**: **sein**, **haben** und **werden**. Die Ableitungsformen sind: *sein* > *war* > *gewesen*, *haben* > *hatte* > *gehabt*, *werden* > *wurde* > *geworden*. Die Hilfsverben werden wie folgt konjugiert (die Partizipien sind unveränderlich):

	sein		haben		werden	
ich	<i>bin</i>	<i>war</i>	<i>habe</i>	<i>hatte</i>	<i>werde</i>	<i>wurde</i>
du	<i>bist</i>	<i>warst</i>	<i>hast</i>	<i>hattest</i>	<i>wirst</i>	<i>wurdest</i>
er/ sie/ es	<i>ist</i>	<i>war</i>	<i>hat</i>	<i>hatte</i>	<i>wird</i>	<i>wurde</i>
wir	<i>sind</i>	<i>waren</i>	<i>haben</i>	<i>hatten</i>	<i>werden</i>	<i>wurden</i>
ihr	<i>seid</i>	<i>wart</i>	<i>habt</i>	<i>hattet</i>	<i>werdet</i>	<i>wurdet</i>
sie/ Sie	<i>sind</i>	<i>waren</i>	<i>haben</i>	<i>hatten</i>	<i>werden</i>	<i>wurden</i>

Konjugationstabelle 1:
Konjugation der
Hilfsverben

Für die Bildung der Tempora sind zusätzlich nur drei Verbformen erforderlich: **Infinitiv** (*geben, arbeiten, lernen ...*), **Präteritum** (*ging, arbeitete, lernte ...*) und das **Partizip Perfekt** (*gegangen, gearbeitet, gelernt ...*).

Viele Verben bilden diese drei Verbformen **regelmäßig** (*lern-en > lern-te > ge-lern-t*), aber es gibt auch eine größere Zahl **unregelmäßiger Verben** (*geben > ging > gegangen*), bei denen man die richtigen Ableitungsformen einzeln erlernen muss. Die Verben werden wie folgt konjugiert (die Partizipien sind unveränderlich):

	regelmäßig		unregelmäßig			
ich	<i>lern-e</i>	<i>lern-te</i>	<i>geh-e</i>	<i>ging</i>	<i>sprech-e</i>	<i>sprach</i>
du	<i>lern-st</i>	<i>lern-test</i>	<i>geh-st</i>	<i>ging-st</i>	<i>sprich-st</i>	<i>sprach-st</i>
er/ sie/ es	<i>lern-t</i>	<i>lern-te</i>	<i>geh-t</i>	<i>ging</i>	<i>sprich-t</i>	<i>sprach</i>
wir	<i>lern-en</i>	<i>lern-ten</i>	<i>geh-en</i>	<i>ging-en</i>	<i>sprech-en</i>	<i>sprach-en</i>
ihr	<i>lern-t</i>	<i>lern-tet</i>	<i>geh-t</i>	<i>ging-t</i>	<i>sprech-t</i>	<i>sprach-t</i>
sie/ Sie	<i>lern-en</i>	<i>lern-ten</i>	<i>geh-en</i>	<i>ging-en</i>	<i>sprech-en</i>	<i>sprach-en</i>

Konjugationstabelle 2:
Konjugation der
regelmäßigen und
unregelmäßigen Verben

Die Bildung der Konjugationsformen erfolgt durchgehend nach dem hier vorliegenden Muster; es gibt keine Unterscheidung nach verschiedenen Konjugationsklassen wie zum

Beispiel in der italienischen Sprache (*mangiare/ prendere/ finire usw.*). Kleinere Abweichungen (die meist aussprachetechnisch begründet sind) gibt es bei bestimmten Endungen des Wortstamms (*arbeit-en > er arbeit-e-t, er arbeit-e-te*) und vor allem bei den unregelmäßigen Verben (*sprechen > er spricht/ fahren > er fährt*).

Tipp !

Beim Erlernen der unregelmäßigen Verben prägt man vier Grundformen ein.

Unter Berücksichtigung dieser Abweichungen sollte man beim Erlernen der unregelmäßigen Verben abweichend von der allgemeinen Empfehlung immer gleich **vier Grundformen** einprägen: *Infinitiv, Präsens (3. Person Einzahl), Präteritum und Partizip Perfekt* (*sprechen > spricht > sprach > gesprochen*); aus diesen vier Formen lassen sich alle weiteren Verbformen sinngemäß ableiten. Eine entsprechend aufgebaute Tabelle der unregelmäßigen Verben findet sich im Anhang.

5.523.3 Präsens und Präsens Perfekt

⇒ Regel

Das **Präsens** wird aus dem **Infinitiv** entsprechend der Konjugationstabelle 2 gebildet (*geb-en > ich gebe, du gibst usw.*). Es hat in der deutschen Sprache zahlreiche Funktionen. Im prototypischen Gebrauch liegt die Betrachtzeit in der **Gegenwart**; das Ereignis ist **aktuell** und findet im **Hier-und-jetzt** des Sprechers statt - egal, ob es aus der Sicht des Sprechers nur kurz andauert (A), länger gleich bleibt (B) oder zeitlos gültig ist (C):

- A. *Ich gebe Ihnen jetzt die neuen Arbeitsblätter.*
- B. *Wir treffen uns immer freitags zum Üben.*
- C. *Die Erde dreht sich um die Sonne.*

Entscheidend für die Wahl des Präsens ist dabei nicht, ob ein Ereignis im **objektiven** Sinn für den Sprecher aktuell ist, sondern ob er es **subjektiv** als aktuell erlebt oder für den Zuhörer entsprechend kennzeichnen will. Insofern kann im Präsens auch über Ereignisse gesprochen werden, die objektiv in der nahen oder fernen **Zukunft** (D, E), sogar auch in der **Vergangenheit** (F) liegen:

- D. *Das Flugzeug startet in zehn Minuten.*
- E. *Ich treffe mich in den Sommerferien mit Susanne.*
- F. *Ihr glaubt nicht, was mir neulich passiert ist: Ich gehe über den Marktplatz, und wen treffe ich da? (...)*

Sätze dieser Art verlangen jedoch eine **explizite zeitliche Verankerung** (*in zehn Minuten, in den Sommerferien, neulich ...*), weil die Verbform für sich genommen in die **Gegenwart** weist (*Das Flugzeug startet <> Das Flugzeug startet in zehn Minuten*). Der Sprecher signalisiert mit der Wahl des Präsens, dass ein zukünftiges Ereignis so sicher eintreten wird, als fände es in der Gegenwart statt (*Ich melde mich nächstes Jahr zur Deutschprüfung an*). Entsprechend lässt eine Erzählung im Präsens ein vergangenes Ereignis lebendig in der Vorstellung des Zuhörers entstehen - auch wenn das Geschehen tatsächlich lange vorbei ist.

⇒ Regel

Wenn ein Ereignis in der Vergangenheit beginnt und in der Gegenwart noch **andauert**, so muss (im Gegensatz etwa zur englischen Sprache) ebenfalls das Präsens stehen; zum Beispiel beschreibt der Sprecher in Satz (G) einen weiterhin aktuellen Lernprozess:

- G. *Ich lerne seit zwei Jahren Italienisch.*
- H. *Ich habe zwei Jahre lang Italienisch gelernt.*

Das **Präsens Perfekt** (Satz H) drückt dagegen aus, dass ein zeitlich zurückliegendes Ereignis aus der Sicht des Sprechers zwar aktuell noch wichtig, jedoch **abgeschlossen** ist. Im Satz (H) kann man so zum Beispiel den erreichten Kenntnisstand beschreiben.

Das Präsens Perfekt wird mit der Verbgruppe **haben/ sein + Partizip** gebildet (*ich habe gearbeitet, ich bin gegangen ...*); das Hilfsverb wird entsprechend der Konjugationstabelle 1 konjugiert, das Partizip bleibt unveränderlich und rückt in die P2-Position am Ende des Satzes (*Verbklammer*, vgl. Kap. 5.2).

Für die Wahl des richtigen Hilfsverbs gilt die einfache Merkregel, dass *Handlungs- und Geschehenssätze* das Perfekt mit **haben** bilden, während die *Bewegungssätze* (was im weitesten Sinne auch *Zustandsveränderungen* einschließt) das Perfekt mit **sein** bilden:

⇒ Regel

- | | |
|---|-------------------------|
| <i>Ich habe immer nur mit Susanne getanzt.</i> | (> Handlung) |
| <i>Die Party hat zehn Stunden gedauert.</i> | (> Geschehen) |
| <i>Ich bin erst um vier Uhr nach Hause gefahren.</i> | (> Bewegung) |
| <i>Ich bin dann gleich eingeschlafen.</i> | (> Zustandsveränderung) |

Ist eine Bewegung als aktive Handlung zu verstehen, so hat dieser Aspekt bei der Wahl des Hilfsverbs Vorrang (*Ich **habe** das Auto in die Werkstatt gefahren <> Ich **bin** erst spät nach Hause gefahren*). Es reicht daher nicht in jedem Fall, sich die Verbkategorien nur schematisch einzuprägen. Zustandsverben wie **sein, werden, bleiben** bilden das Perfekt stets mit dem Hilfsverb **sein** (*ich **bin** ... gewesen/ geworden/ geblieben*).

Im prototypischen Gebrauch ist das **Präsens Perfekt** eine relative Zeitstufe der Gegenwart, mit der wir auf die **aktuellen** Auswirkungen eines in der Vergangenheit **abgeschlossenen** Ereignisses blicken (> *Vergangenheit in der Gegenwart*):

- | | |
|---|---------------------------|
| I. <i>Ich habe meine Hausaufgaben vergessen.</i> | (* <i>vergaß ...</i>) |
| J. <i>Ich habe mir das Knie verletzt.</i> | (* <i>verletzte ...</i>) |
| K. <i>Unsere Katze ist gestern gestorben.</i> | (* <i>starb ...</i>) |

Viele Aussagen im *Präsens Perfekt* lassen sich daher sinngemäß auch im *Präsens* ausdrücken (*Ich **habe** meine Hausaufgaben nicht dabei/ Mein Knie tut weh/ Unsere Katze ist tot*); das *Präsens Perfekt* kann in der prototypischen Verwendung **nicht** gleichbedeutend durch das *Präteritum* ersetzt werden, weil das die Betrachtzeit in die Vergangenheit verlagern würde (**Ich vergaß meine Hausaufgaben ...*).

⇒ Regel

Auch hier gilt jedoch, dass die Wahl des *Präsens Perfekt* nicht davon abhängt, ob die Auswirkungen des zurückliegenden Ereignisses im **objektiven** Sinn für den Sprecher weiterhin wichtig sind, sondern ob er sie **subjektiv** im Gespräch als für sich aktuell und wichtig kennzeichnen will (Satz L, M). Daher kann in der deutschen Sprache regelkonform auch über **weit zurückliegende**, sogar über **zukünftige** Ereignisse im *Präsens Perfekt* gesprochen werden:

- | | |
|---|---|
| L. <i>Wir sind vor zehn Jahren nach Deutschland gekommen.</i> | (> <i>Wir leben schon zehn Jahre lang hier.</i>) |
| M. <i>Entspanne dich - in drei Wochen hast du die Prüfung bestanden.</i> | (> <i>Du bestehst in drei Wochen die Prüfung.</i>) |

Außer dem Gegenwartsbezug gelten dabei nur zwei Bedingungen: Das Ereignis muss zur Betrachtzeit **abgeschlossen** sein (*perfektiver Aspekt, siehe unten*), und es muss zeitlich erkennbar in der Vergangenheit oder Zukunft **verankert** sein - zum Beispiel durch ein entsprechendes Zeitadverbial (*vor zehn Jahren, in drei Wochen ...*). Da der Sprecher in der deutschen Sprache entscheiden kann, ob er ein zurückliegendes Ereignis durch die Wahl des *Präsens Perfekt* „aktualisieren“ will, kommt es in der gesprochenen Sprache häufig vor, und man liest in vielen Lernergrammatiken, dass es das *Präteritum* gleichbedeutend ersetzen kann. Wie man im folgenden Abschnitt sehen wird, ist das sachlich nicht

richtig und aus Lernersicht irreführend; dabei ist der falsche Gebrauch des *Präsens Perfekt* nicht nur ein stilistisches Problem.

5.523.4 Präteritum und Präteritum Perfekt

Für die Bildung des *Präteritum* gibt es **regelmäßige** und **unregelmäßige** Verbformen. Die weitaus meisten Verben haben regelmäßige Vergangenheitsformen mit dem Wortbausteinen *Verbstamm + te* (*lernte, lebte, reiste ...*). Allerdings gibt es auch viele Verben, die die Vergangenheit unregelmäßig bilden (*half, gab, sang ...*). Viele dieser unregelmäßigen Verben sind wichtig, weil sie häufig gebraucht werden; man muss daher bei Bedarf die Ableitungsformen einzeln erlernen. Die Konjugation richtet sich nach der Konjugationstabelle 2.

⇒ vgl. Kap. 5.523.2

Das *Präteritum* wird vor allem in **Erzählungen** und **Berichten** gebraucht, um zurückliegende Ereignisse anschaulich darzustellen, die keinen direkten Bezug zur Gegenwart haben: Der Sprecher versetzt sich gedanklich zurück in die Vergangenheit und lässt so den Ablauf der Ereignisse für den Zuhörer lebendig werden. Meistens gibt es dabei adverbiale Zeitbestimmungen, die die zeitliche Einordnung und Abfolge deutlich machen. Um aktuelle Bezüge herzustellen, beginnt eine solche Erzählung häufig im *Präsens Perfekt* und wechselt erst dann in die **Betrachtzeit**:

Letzes Wochenende habe ich meine Schwester in Hamburg besucht. Ich kam am frühen Nachmittag dort an. Sie begrüßte mich schon an der Haustür. Ihr Mann war auch da. Wir konnten uns schon immer gut leiden. Er bat mich herein und führte mich dann gleich durch die neue Wohnung, die sie erst kürzlich bezogen hatten (...).

⇒ Regel

Bei einer solchen Erzählung blickt man auf eine Abfolge jeweils neu eintretender Ereignisse, die mit dem *Präteritum* **dynamisch** (womöglich mit Ausblicken in Vor- und Nach-Vergangenheit) aneinander gereiht werden. Diese Ereignisse können länger oder kürzer andauern. Dagegen passt der *perfektive* Aspekt, mit dem man die **Abgeschlossenheit** eines Ereignisses signalisiert und Bilanz für die Gegenwart zieht, nicht in diesen kommunikativen Zusammenhang (**Ihr Mann ist auch da gewesen / *Wir haben uns schon immer gut leiden können*). Nichts spricht jedoch dagegen, eine solche Erzählung wiederum im Perfekt in „aktualisierender“ Form abzuschließen:

Insgesamt hat mir der Besuch bei meiner Schwester in Hamburg sehr gefallen.

Wenn in vielen Lehrbüchern das *Präsens Perfekt* als „mündliche Erzählzeit, gleichbedeutend mit dem *Präteritum*“ unterrichtet wird, so entspricht das daher weder dem üblichen Sprachgebrauch noch der kommunikativen Funktion dieser Tempora.

⇒ Regel

Das **Präteritum Perfekt** wird durch die Verbgruppe *hatte (war) + Partizip* nach dem gleichen Prinzip wie das *Präsens Perfekt* gebildet (*hatte gelacht, war gefahren ...*). Es stellt eine Beziehung zwischen zwei Ereignissen in der Vergangenheit her, kann nur zusammen mit dem *Präteritum* gebraucht werden (!) und bezeichnet dann das **frühere**, „davorliegende“ Ereignis (Satz A). Wichtig ist dabei, dass man zwischen der **Abfolge** von zwei Ereignissen in der Vergangenheit (Satz B) und dem Ausdruck der **Vorzeitigkeit** unterscheidet (Satz C):

- A. Er **führte** mich durch die neue Wohnung, die sie erst kürzlich **bezogen hatten**.
- B. Als der Film zu Ende **war**, **verließ** sie das Kino.
- C. Als der Film zu Ende **war**, **hatte** sie das Kino **verlassen**.

Im Satz (B) endet der Film und dann geht sie (Abfolge zweier Ereignisse), im Satz (C) hat sie das Kino bereits verlassen (Vorzeitigkeit), als der Film endet.

5.523.5 Futur und Futur Perfekt

Das Futur wird mit dem Hilfsverb **werden + Infinitiv** gebildet; die Konjugation richtet sich nach der Tabelle 1 (*ich werde fallen, du wirst gehen usw.*). Die Betrachtzeit liegt in der Zukunft; der Sprecher versetzt sich hin zu einem angenommenen Zeitpunkt und macht eine **Vorhersage** (Satz A) oder drückt **Wünsche** (*Wirst du mir dabei helfen?*), **Erwartungen** (B, C) oder **Vermutungen** (D) aus über etwas, das sich dann vermutlich ereignen wird. Sätze mit futurischer Bedeutung beginnen sinngemäß oft mit *ich glaube/denke/vermute/hoffe/erwarte* und enthalten Zeitbestimmungen, die in die Zukunft weisen (*im Herbst, demnächst ...*):

⇒ Regel

- A. In dieser Woche wird es öfter regnen.
- B. Ohne die Jacke wirst du dich erkälten.
- C. Du wirst tun, was ich dir sage.
- D. Ich glaube, die Aktienkurse werden im Herbst wieder steigen.

In der Umgangssprache wird das Futur gerne durch ein futurisch gebrauchtes **Präsens** ersetzt (E). Wie die Austauschprobe in den Beispielsätzen oben zeigt, ist das nicht in jedem Fall gleichbedeutend möglich, wobei es allerdings oft nur um feine Nuancen geht: Das futurisch gebrauchte Präsens drückt eher **Gewissheit** aus, das Futur eher **Wunsch, Vorhersage** oder **Vermutung**; mit dem Präsens bezieht sich der Sprecher eher auf die Gegenwart, mit dem Futur versetzt er sich gedanklich hin zu einem Ereignis in der Zukunft:

- E. Am Wochenende **treffe** ich Susanne.
(> Ich habe eine Verabredung getroffen.)
- F. Am Wochenende **werde** ich Susanne **treffen**.
(> Ich mache Pläne für das Wochenende.)

Das **Futur Perfekt** wird mit dem Hilfsverb **werden + Partizip + haben/sein** gebildet, wobei das Hilfsverb nach der Konjugationstabelle 1 konjugiert wird und der Rest der Verbgruppe unveränderlich ist (*ich werde angekommen sein/ er wird bestanden haben ...*). Das Futur Perfekt blickt von einem bestimmten Zeitpunkt in der Zukunft (Betrachtzeit) **zurück** auf ein Ereignis, das dann **abgeschlossen** sein wird (Satz G):

⇒ Regel

- G. Im nächsten Jahr **wird** Frank seinen neuen Wagen **bezahlt haben**.
- H. Im nächsten Jahr **wird** Frank seinen neuen Wagen **bezahlen**.

Die Bedeutung ergibt sich aus dem Vergleich mit Satz H: Hier steht die Zahlung zur Betrachtzeit noch bevor (Futur), während sie in Satz G bis dahin geleistet ist (Futur Perfekt). Wie das *Futur* in vielen Fällen durch ein *Präsens*, kann das *Futur Perfekt* in vielen Fällen durch ein *Präsens Perfekt* ersetzt werden.

5.523.6 Verbformen zum Ausdruck der Nachzeitigkeit

Will man ausgehend von einem Zeitpunkt in der Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft auf dann erst **bevorstehende** Ereignisse Bezug nehmen, so gibt es dafür in der deutschen Sprache verschiedene Möglichkeiten, nicht jedoch dedizierte Verbformen wie etwa im Englischen (*to be going to do sth*).

Wenn wir uns auf Bevorstehendes beziehen, so drücken wir meistens **Absichten** aus über etwas, das wir demnächst tun wollen; gelegentlich machen wir auch **Vorhersagen** über etwas, das dann vermutlich als nächstes geschehen wird. Der Blick in die Zukunft kann insofern eher **modal** oder eher **temporal** geprägt sein, entsprechend sind hier Verbformen mit **wollen + Infinitiv** oder **werden + Infinitiv** möglich. Die Konjugation richtet sich nach der Konjugationstabelle 1; zur Konjugation der Modalverben siehe Kap. 5.61, die Ableitungsformen sind *wollen > will > wollte > gewollt*.

Ausgehend von einer Betrachtzeit in der **Vergangenheit** (*Präteritum*) verlangt die Vorausschau ebenfalls Vergangenheitsformen:

Schon zu Beginn der Konferenz war klar ...

A. ... danach **wollte** er sofort abreisen. (> modal)

B. ... danach **würde** er sofort abreisen. (> temporal)

Als Besonderheit zu beachten ist, dass die Zukunft in der Vergangenheit mit **würden + Infinitiv** gebildet wird (weil die reguläre Vergangenheitsform *wurden* für die Bildung der Passivformen reserviert ist, vgl. Kap. 5.64).

Liegt die Betrachtzeit in der **Gegenwart** (*Präsens*), so heißt es zum Ausdruck der Zukunft in der Gegenwart entsprechend:

Schon zu Beginn der Konferenz ist klar ...

C. ... danach **will** er sofort abreisen. (> modal)

D. ... danach **wird** er sofort abreisen. (> temporal)

In Satz (D) ist fast gleichbedeutend auch das *Präsens* möglich (... *danach reist er sofort ab*).

Soll ausgehend von einem Ereignis in der **Zukunft** (Betrachtzeit) über Dinge gesprochen werden, die nach diesem Zeitpunkt (also in der fernerer Zukunft) stattfinden werden, so wird diese Vorstellung mangels einer geeigneten grammatischen Form als **Aufzählung** (F) oder alternativ als **Temporalgefüge** (G, H) ausgedrückt:

F. Die Fabrik **schließt** nächstes Jahr. Wir **werden (wollen)** uns **dann** eine neue Arbeitsstelle suchen.

G. **Sobald** die Fabrik nächstes Jahr **schließt**, **werden (wollen)** wir uns eine neue Arbeitsstelle suchen.

H. **Sobald** die Fabrik nächstes Jahr **geschlossen hat**, **werden (wollen)** wir uns eine neue Arbeitsstelle suchen.

In Beispielsatz (F) werden zwei Ereignisse in der Zukunft aufgezählt und mit Hilfe eines Adverbs (*dann*) in Beziehung gesetzt; ähnlich wie bei entsprechenden Abfolgen im Präteritum steht für beide Ereignisse gleichermaßen Futur (oder Präsens als Ersatzform). Will man die beiden Ereignisse als Zeitrelation (*Zukunft in der Zukunft*) zueinander in Beziehung setzen (Satz G, H), so verwendet man einen temporalen Nebensatz (*Junktoren* zum Beispiel: *wenn, als, nachdem, sobald, bevor, während*...). Im temporalen Nebensatz ersetzen *Präsens* oder *Präsens Perfekt* fast immer Futur oder Futur Perfekt, weil die zeitlichen Beziehungen hinreichend durch den temporalen Junktor ausgedrückt werden.

5.52.4 Erlebniszeit (Aspekt)

Jedes Ereignis hat einen **Ausgangspunkt**, einen **Verlauf** und ein **Ergebnis**. Betrachten wir ein Beispiel, in dem jemand eine Treppe herabstürzt. Satz A lenkt die Aufmerksamkeit auf den Ausgangspunkt des Ereignisses und sagt voraus, dass jemand gleich fallen wird. Satz B fokussiert auf den Verlauf des Ereignisses: Jemand fällt gerade die Treppe herab. Satz C blickt auf das Ergebnis: Jemand ist die Treppe herabgefallen, er liegt verletzt am Boden.



A.

Deutsch: *Er wird (gleich) fallen.*Esperanto: *Li estas falonta.*Englisch: *He is going to fall.*

B.

Deutsch: *Er fällt (gerade).*Esperanto: *Li estas falanta.*Englisch: *He is falling.*

C.

Deutsch: *Er ist gefallen.*Esperanto: *Li estas falinta.*Englisch: *He has fallen.***Quelle:**

Praktiku kun ni

Esperanton,

Bonn: o.J.

Prototypisch gibt es daher drei Aspekte, unter denen wir auf Ereignisse blicken können: **vorausschauend** (*prospektiv*), **verlaufsorientiert** (*progressiv*) und **ergebnisorientiert** (*perfektiv*). Der Sprachvergleich soll zeigen, dass die Aspektdifferenzierung in verschiedenen Sprachen verschieden ausgedrückt wird: In manchen Sprachen sind die Aspekte umfassend grammatikalisiert (d.h. es gibt dedizierte grammatische Formen für jede dieser Sprechabsichten), in anderen Sprachen teilweise oder gar nicht. In der deutschen Sprache ist lediglich der *perfektive* Aspekt grammatikalisiert; die anderen Aspekte können wahlweise durch **Adverbiale** (*gleich, gerade, schon ...*) angedeutet werden.

Die Aspekte öffnen sozusagen ein „Erlebnisfenster“ auf das Ereignis: Indem wir einen oder mehrere Aspekte eines Ereignisses ansprechen, machen wir andere zum Zeugen unserer subjektiven Erfahrung. Dabei kann das Ereignis, über das wir sprechen, in der **Vergangenheit** oder in der **Gegenwart** liegen. Schwieriger ist es, sich Ereignisse lebhaft und ablauforientiert vorzustellen, die in der **Zukunft** liegen; aber auch das ist in gewissen Grenzen möglich.

Ereignisse können verschiedene **Dauer** haben. Wenn jemand mit dem Fallschirm abspringt, so dauert es ein paar Minuten, bis er am Boden ist; wenn jemand auf einen verspäteten Zug wartet, so dauert es ein paar Stunden; wenn jemand auf die Rückkehr des vermissten Partners wartet, dauert es vielleicht ein Leben lang. Bei länger andauernden Ereignissen - was beim Sprechen über Erlebnisse ein subjektives Empfinden ist - benötigen wir daher oft einen **vierten** Aspekt, um an einem bestimmten Punkt des Ablaufs eine „Zwischenbilanz“ ziehen zu können. Zum Beispiel können wir wie folgt über den Ablauf einer Autorenlesung sprechen:

D. *Er wird gleich vorlesen.*(> *prospektiv*)E. *Er liest gerade vor.*(> *progressiv*)F. *Er liest schon seit zwei Stunden vor.*(> *perfektiv-progressiv*)G. *Er hat lange vorgelesen.*(> *perfektiv*)

Der *perfektiv-progressiv* Aspekt drückt aus, dass vom Ablauf her ein bestimmter Zwischenzustand erreicht ist, wobei das Ereignis selbst noch länger andauert. Nicht bei jedem Ereignis kann man sich Zwischenzustände dieser Art sinnvoll vorstellen (*er ertrinkt > er ist ertrunken*).

In der deutschen Sprache dienen die **gleichen** grammatischen Formen für den Ausdruck der *relativen Tempora* wie für den Ausdruck der *Aspekte*. Die entsprechenden Verbgruppen sind **polyvalent**; sie können einerseits benutzt werden, um das subjektive Erleben einer Situation auszudrücken (*prospektiver Aspekt: Pass auf, du wirst gleich fallen!*), und andererseits, um eine zeitliche Beziehung zwischen zwei Ereignissen herzustellen (*Tempusrelation Zukunft in der Zukunft: Er wird bezahlen, sobald er wieder Geld hat*). Besonders deutlich ist die Polyvalenz beim Gebrauch der *Perfekt-Zeiten*:

- H. Sie **ist** die Treppe hinunter **gefallen**. Ruf den Notarzt! (> *perfektiver Aspekt*)
 I. Wir **haben** uns **ausgesprochen** und sind nun wieder Freunde. (> *Tempusrelation*)

Das Perfekt weist nicht neutral in die Vergangenheit (wie das Präteritum); auch beim eher temporalen Gebrauch (Satz I) schwingt immer der perfektive Aspekt mit: Man blickt ergebnisorientiert auf etwas Abgeschlossenes.

5.53 Adverbiale: Bestimmung und Verankerung von Ereignissen

5.53.1 Einführung

Die Adverbiale sind die Teile des Satzes, die für die Verankerung eines Ereignisses in **Raum** und **Zeit** sowie für die Bestimmung der **Umstände** und Verlaufsmerkmale des Ereignisses zuständig sind. Nicht jeder Ereignissatz muss ein Adverbial enthalten: Die Verankerung kann sich auch indirekt aus der Sprechsituation (*Öffne das Fenster!*) oder aus dem sprachlichen Zusammenhang ergeben. Man erkennt die Funktion der Adverbiale am einfachsten durch **Frageproben**:

- A. Ich habe **gestern** mit ihr gesprochen. (> *Wann ...?*)
 B. Ich habe sie **im Kino** getroffen. (> *Wo ...?*)
 C. Ich habe ihr **genau** zugehört. (> *Wie ...?*)

Umstandsadverbiale antworten auf Fragen beginnend mit *wie?*, Zeitadverbiale auf Fragen mit *wann?* und Ortsadverbiale auf Fragen mit *wo?*. Die satzgrammatischen Aufgaben des Adverbials können von Wortgruppen verschiedener Art übernommen werden:

- D. Ich habe sie **letzten Sommer** getroffen. (> *Nominalgruppe*)
 E. Ich habe sie **kürzlich** getroffen. (> *Adverb*)
 F. Sie hat sehr **darüber** gelacht. (> *Pronomen*)
 G. Ich treffe sie **in zwei Stunden**. (> *Präpositionalgruppe*)

Möglich in der Rolle des Adverbials sind zum Beispiel *Nominalgruppen* (Satz D), *Adverbien* (Satz E), *Pronomen* (Satz F) und *Präpositionalgruppen* (Satz G). Zwei dieser Formen, die besonders wichtig sind, werde ich im Folgenden genauer untersuchen: **Adverbien** (*kürzlich*) und **Präpositionalgruppen** (*in zwei Stunden*).

In der deutschen Sprache stehen die Adverbiale, sofern sie nicht hervorgehoben werden sollen, meistens im **Mittelfeld** des Satzes. Gibt es mehr als ein Adverbial, so ist die Abfolge **Zeit > Umstand > Ort**:

S	P1	Zeit	Umstand	Ort	P2
Er ist		letztes Jahr	allein	um die Welt	gesegelt.
Er hat		gestern	hart		gearbeitet.
Er fuhr		nach der Arbeit	direkt	nach Hause.	

Tabelle:
Abfolge der Adverbiale
im Aussagesatz

In keinem dieser Sätze ist die Abfolge der Adverbiale austauschbar oder frei wählbar. Treffen zwei Adverbiale des gleichen Typs aufeinander (Sätze H, I), so kommt meistens zuerst der **allgemeinere** Ausdruck (*am Montag*), dann der **speziellere** (*um zehn Uhr*):

- H. Er kam **am Montag um zehn Uhr** ins Büro.
I. Ich treffe sie **in der Kneipe an der Ecke**.

Ein Adverbial kann auch in das **Vorfeld** des Satzes rücken; dadurch wird es hervorgehoben („markiert“):

- J. Er hat **morgens** gerne die Zeitung gelesen. (> unmarkiert)
K. **Gerne** hat er morgens die Zeitung gelesen. (> Umstand markiert)
L. **Morgens** hat er gerne die Zeitung gelesen. (> Zeit markiert)

Rückt ein anderes Satzteil in das Vorfeld, so tauschen das Subjekt und der finite Teil des Prädikats ihre Position; das **Finit** (P1) bleibt immer vorne in der **zweiten** Satzposition. Im Prinzip kann nur eines der Adverbiale ins Vorfeld wechseln. Es gibt jedoch eine Ausnahme: Umstandsbestimmungen wie zum Beispiel *sogar* und *nur* können zur Hervorhebung einzelner Satzteile gebraucht werden und daher zusammen mit diesem die Position wechseln:

- M. Sie konnte ihren Sohn vom Fenster aus sehen. (> unmarkiert)
N. **Nur ihren Sohn** konnte sie vom Fenster aus sehen. (> Objekt markiert)
O. **Sogar vom Fenster aus** konnte sie ihren Sohn sehen. (> Ort markiert)

Die Position im Vorfeld des Satzes verlangt besondere Vorsicht, da diese Wortstellung unter Umständen die Satzbedeutung ändert oder eine Nebenbedeutung transportiert:

- P. Er hat **letzte Woche im Punktspiel** gut gespielt. (> unmarkiert)
Q. **Letzte Woche** hat er im Punktspiel gut gespielt. (> Zeit markiert)

In Satz P ist die Aussage nicht markiert, der Spieler hat einfach nur gut gespielt; Satz Q kann auch so gelesen werden, dass er speziell in der letzten Woche (ausnahmsweise?) gut gespielt hat.

⇒ Regel

5.53.2 Adverb

Die satzgrammatischen Aufgaben des *Adverbials* können von **Adverbien** übernommen werden. Entsprechend gibt es Adverbien zur Bestimmung der **Zeit** (*gestern*), des **Ortes** (*unten*) und der **Umstände** (*ruhig*). Obwohl die näheren Umstände eines Ereignisses auch durch *Präpositionalgruppen* bezeichnet werden können (*ruhig > auf ruhige Art*), wird im praktischen Sprachgebrauch speziell die Umstandsbestimmung meistens kürzer durch *Adverbien* ausgedrückt. In älteren deutschen Grammatiken sprach man daher (nicht ganz zutreffend, da dieses nur eine von mehreren Funktionen ist) von „Umstandswörtern“, wenn man die Wortart *Adverbien* meinte. Adverbien sind ihrer Form nach **unveränderlich**.

In der Rolle als Umstandswort können die *Adverbien* einzelne Wörter oder Wortgruppen im Satz bestimmen, jedoch auch den *Satz* insgesamt modifizieren (Satz D). Wie der Name sagt (*ad-verb, dt. zum Verb*), beziehen sich *Adverbien* oft auf das *Verb* (Satz A), sie können jedoch auch *Adjektive* (Satz C) und andere *Adverbien* (Satz B) bestimmen:

- | | |
|---|--------------|
| A. Sie <i>läuft langsam</i> . | (> Verb) |
| B. Sie <i>läuft ziemlich langsam</i> . | (> Adverb) |
| C. Sie <i>sieht sehr gut aus</i> . | (> Adjektiv) |
| D. <i>Allein</i> <i>fühlt er sich am wohlsten</i> . | (> Satz) |

Die Zuordnung von Umstandswort und modifizierter Wortgruppe lässt sich durch **Frageproben** (*wann/wo/wie ...?*) ermitteln. Im Gegensatz zu anderen Sprachen unterscheidet die deutsche Sprache in vielen Fällen von der Wortform her nicht zwischen Adjektiv und Adverb (*sie ist nett/ sie singt nett*). Das führt beim Erlernen der Sprache aber kaum zu Fehlern, da die Adjektive in prädikativer Stellung ebenfalls unveränderlich sind (Satz C).

⇒ Regel

Der Form nach unterscheidet man **ursprüngliche Adverbien** (*sehr, ziemlich, gern, leider ...*), **abgeleitete Adverbien** (*morgens, eilends, täglich ...*), **adverbial gebrauchte Adjektive** (*pünktlich, ruhig, genau ...*) und **adverbiale Gruppen** (*sehr gern, etwas später ...*). Der Funktion nach gibt es im Wesentlichen drei Gruppen:

- **Zeitadverbien:** *heute, morgen, gestern, jetzt, damals, nachher, oft ...*
- **Ortsadverbien:** *links, rechts, unten, oben, vorn, hinten, innen ...*
- **Umstandsadverbien:** *gern, leider, sehr, niemals, pünktlich ...*

Auch im weitesten Sinne **kausale** Begriffe (*sonst, dennoch ...*) und vor allem die **Abtönungspartikeln** (*aber, auch, denn, doch, eben, halt ...*) gehören ihrer Funktion nach zu den Umstandsadverbien. Ob man bestimmte Wortgruppen (*dabei, dort, deswegen ...*) als *Pronomen* oder *Adverbien* begreift, ist eher von theoretischem Interesse, im Gebrauch ist kein wesentlicher Unterschied.

⇒ vgl. Kap. 5.46

Viele Adverbien können ähnlich wie die Adjektive **gesteigert** (C, D) oder für **Vergleiche** benutzt werden (B). Das gilt in erster Linie natürlich für die adverbial gebrauchten Adjektive (A):

- | | |
|--|----------------|
| A. Er kam <i>meistens pünktlich</i> zur Arbeit. | (> Adverb) |
| B. Er kam <i>so pünktlich wie</i> seine Sekretärin. | (> Vergleich) |
| C. Er kam <i>pünktlicher als</i> sein Chef zur Arbeit. | (> Komparativ) |
| D. Er kam <i>stets am pünktlichsten</i> . | (> Superlativ) |

⇒ vgl. Kap. 5.44.2

Vergleiche werden wie bei den Adjektiven mit *so ... wie* gebildet, mit dem **Komparativ + als** oder mit dem **Superlativ**. Auch bei den Steigerungswörtern gibt es **unregelmäßige** Formen, die einzeln erlernt werden müssen (*gut > besser > am besten, gern > lieber > am liebsten, viel > mehr > am meisten ...*). Die Adverbien können wie die Adjektive ihrerseits durch Adverbien modifiziert werden, wobei recht lange *Adverbgruppen* entstehen können (*Ich gehe in*zwischen* sehr viel lieber ins Kino*).

5.53.3 Präpositionalgruppen

Neben den Adverbien können *Nominalgruppen* (*gestern Morgen*), *Pronomen* (*überall*), vor allem aber **präpositionale Gruppen** die Funktion der Adverbiale im Satz übernehmen: die Bestimmung der **Zeit** (*am Morgen*), des **Ortes** (*an der Ecke*) und der **Umstände** (*ohne*

Zweifel) eines Ereignisses. *Präpositionalgruppen* beginnen mit einer **Präposition** (*bei, in, an, unter, mit ...*); meistens folgt eine *Nominalgruppe* oder ein *Pronomen* (*bei deiner Firma/ bei dir / bis dann*). Die Präposition ist unveränderlich, wird allerdings oft mit einem nachfolgenden Artikel **verschmolzen** (*von dem Bahnhof > vom Bahnhof*). Häufig trifft man auf folgende *Kontraktionen*:

an / bei / in / von / zu + dem > *am / beim / im / vom / zum*

an / auf / durch / für / in / um + das > *ans/ aufs/ durchs/ fürs / ins/ ums*

zu + der > *zur*

Eine *Präposition* besteht häufig aus nur **einem** Wort, zuweilen auch aus **mehreren** Wörtern (*bis zu, um ... herum, von .. bis ..., an ... vorbei*). Viele *Adverbien* (*oberhalb, unweit, anfangs, nördlich ...*), einige *Adjektive* (*frei Haus ...*) und *Substantive* (*dank dir ...*) können als *Präposition* gebraucht werden.

Wie der Name sagt (*prä-position, dt. voran-Stellung*), steht die Präposition stets **vor** der betreffenden Wortgruppe (*Die Katze ist unter > dem Tisch*), und sie bestimmt als Leitwort den **Kasus** der folgenden Wortgruppe (*vor > dem Kino, wegen > des Geldes, in > den Wald, bei > dir*). Manche Präpositionen stehen immer mit einem bestimmten Kasus, andere verbinden sich je nach Zusammenhang und Sprechabsicht mit wechselnden Kasusformen. Eine entsprechende Übersicht folgt am Ende dieses Kapitels.

Längst nicht jedes Wort, das auf den ersten Blick entsprechend aussieht, ist aus satzgrammatischer Sicht tatsächlich eine *Präposition*:

- | | |
|--|------------------|
| A. <i>Stellst du den Fernseher an?</i> | (> Verbpartikel) |
| B. <i>Ich komme leicht daran.</i> | (> Pronomen) |
| C. <i>Unser Fernseher hängt an der Wand.</i> | (> Präposition) |

 **Beispiele**

Das Wort *an* kann zum Beispiel als Bestandteil des teilbaren Verbs *anstellen* (Satz A) oder des Pronomens *daran* (Satz B) gebraucht werden; nur im Satz (C) handelt es sich um eine Präposition. Und nicht jede *Präpositionalgruppe* signalisiert ein *Adverbial*:

- | | |
|---|---|
| D. <i>Das Haus an der Ecke steht zum Verkauf.</i> | (> <i>attributive Ergänzung</i>) |
| E. <i>Sie denkt oft an ihre Mutter.</i> | (> <i>präpositionales Objekt</i>) |
| F. <i>Es ist ein Tag, an den ich gern denke.</i> | (> <i>Relativsatz</i>) |
| G. <i>Ich erkenne sie an ihrer Stimme.</i> | (> <i>Adverbial, Umstandsbestimmung</i>) |

Die satzgrammatische Funktion des *Adverbials* erkennt man durch die verschiedenen Frageproben (s.o.). Wortgruppen mit Präpositionen sind schwierig zu erlernen, weil für die Wahl der richtigen Präposition keine zuverlässigen Regeln existieren: *Man reist mit dem Auto/Flugzeug/Bus/Fahrrad (aber: zu Fuß); man sitzt auf dem Stuhl/im Sessel/auf dem Fahrrad /im Sattel*). Dennoch gibt es, wie man sehen wird, eine Reihe gut brauchbarer Orientierungshilfen.

5.533.1 Bestimmung der Zeit

Adverbiale der Zeit ermöglichen es im Zusammenwirken mit den Verbtempora, Ereignisse nach *Zeitpunkt*, *Dauer* und anderen temporalen Merkmalen in der Realität zu verankern: Ein bestimmtes Ereignis lässt sich erst durch Angabe von Zeit und Ort eindeutig identifizieren. Dabei ist die Bezeichnung der Ereigniszeit nicht so einfach, wie es angesichts des linearen Ablaufs der physikalischen Zeit in der Dimension *vorher > jetzt > nachher*

scheinen mag: Unsere Zeitvorstellung ist eine kulturell geprägte, komplexe Konvention, die in vielen Blickwinkeln und entsprechend zahlreichen Redemitteln ihren Ausdruck findet.

Unter grammatischen Gesichtspunkten sollen hier drei Komplexe herausgegriffen werden: die Angabe von **Zeitpunkten** (*Ich habe sie am Sonntag getroffen*), von **Zeitraum** und **Dauer** (*Ich habe sie seit zehn Jahren nicht gesehen*) sowie von interaktiven Wendungen zum Ausdruck des subjektiven **Zeitempfindens** (*Sie hat immer noch nicht angerufen*).

Zeitpunkte können in der Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft liegen. Sie können *genau*, mit Datum und Uhrzeit, oder *ungenau*, nach *vorne* oder *rückwärts*weisend, angegeben werden. Nach Zeitpunkten fragt man mit *wann?*, zur näheren Bestimmung benutzt man oft präpositionale Gruppen mit *an, um, in, vor, nach* oder *gegen*:

- Verbindungen mit **an (+Dativ)** zur Angabe von Wochentag (*am Montag*), Datum (*am 9. September 1944*) und bestimmten einzelnen Tagen (*am ersten Mai/ an meinem Geburtstag ...*), für Feiertage (*an Ostern/Weihnachten/Neujahr ...*) und für einige feste Wendungen (*am Tage/Morgen/Mittag/Nachmittag/Abend, am Anfang/Ende, am Wochenende ...*).
- Verbindungen mit **um (+Akkusativ)** für die Uhrzeit (*um sechs Uhr, um Mitternacht ...*) und für bestimmte Wendungen (*Ich kam um drei Stunden zu spät*).
- Verbindungen mit **in (+Dativ)** für Verweise auf einen Zeitpunkt (*in der Nacht, im Mai, im Jahr 2005*), für die Jahreszeiten (*im Frühling/Sommer/Herbst/Winter*) sowie vorwärtsweisend für Minute, Stunde, Tag, Woche, Monat, Jahr eines Ereignisses (*in drei Minuten/Stunden/Tagen/Wochen/Monaten/Jahren, in der nahen Zukunft*).
- Verbindungen mit **vor (+Dativ)** rückwärtsweisend zur Bezeichnung von Zeitpunkten in der Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft (*vor kurzem, vor einigen Minuten/drei Wochen/Monaten/Jahren, die Woche vor Weihnachten ...*).
- Verbindungen mit **nach (+Dativ)**, um vorwärtsweisend einen bestimmten Zeitpunkt in Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft zu benennen (*nach einigen Minuten/Stunden/drei Wochen, die Woche nach Weihnachten/Ostern ...*).

Die **Uhrzeit** kann förmlich (*15.15 = fünfzehn Uhr fünfzehn*) oder informell (*3.15 = Viertel nach drei*) angegeben werden. Die informelle Sprechweise der Zeiten gibt die Minuten bis zur halben Stunde rückwärtsweisend mit *nach an* (*5/14/25 Minuten nach drei Uhr*), ab der halben Stunde vorwärtsweisend mit *vor* bis zur nächsten vollen Stunde (*halb vier, 29/16/8 Minuten vor vier, Viertel vor vier*). Sofern die Zeitangabe eine Zahl enthält, wird diese oft mit Adverbien wie *etwa, gegen, ungefähr ...* relativiert; das Adverb tritt dann vor die Zeitbestimmung (*um etwa zehn Uhr/in ungefähr zehn Stunden/gegen zehn Uhr ...*).

Nach der **zeitlichen Wiederkehr** von Ereignissen (*zwei/drei/vier Mal am Tag, stündlich/täglich/wöchentlich/monatlich ...*) fragt man mit *wie oft?*; eine **Abfolge** kann man in präziser Form mit Hilfe der **Ordnungszahlen** (*der erste/zweite/dritte/vierte ...*), weniger genau mit anreihenden Adverbien herstellen (*zuerst/dann/danach/schließlich/endlich/zuletzt ...*).

Zeiträume beginnen an einem bestimmten Zeitpunkt in Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft; sie haben eine kürzere oder längere Dauer und enden zu einem bestimmten späteren Zeitpunkt. Nach Zeiträumen fragt man mit *wie lange?* und benutzt oft präpositionale Gruppen mit *von ...bis, zwischen ... und, seit, während, bis* und vielen anderen:

- Verbindungen mit **von (+Dativ) ... an** oder **ab (+Dativ)**, um ein andauerndes Geschehen zu beschreiben (*von Ostern an/ab Ostern ...*).

- Verbindungen mit **von (+Dativ) ... bis (+Akkusativ)** oder **zwischen ... und (+Dativ)**, um einen beliebigen Zeitabschnitt durch Angabe von Beginn und Ende zu bestimmen (*vom 1. Mai bis 6. September/ zwischen 1618 und 1648 ...*).
- Verbindungen mit **seit (+Dativ)** oder **bis (+Akkusativ)**, um die Zeitspanne zwischen der Gegenwart und einem Zeitpunkt in der Vergangenheit (*seit Ostern 2007/ seit drei Jahren*) bzw. in der Zukunft (*bis Ostern 2020/ bis nächste Woche*) zu bezeichnen.
- Verbindungen mit **während (+Genitiv)** oder seltener auch **für (+Akkusativ)** um einen bestimmten Zeitraum anzugeben; dabei bezieht sich *für* (als Anglizismus?) oft auf numerische Zeitangaben (*Ich habe das Auto für drei Tage gemietet*) und *während* auf nicht-numerische Zeitangaben und Ereignisse (*während der Nacht/ während des Krieges*). Umgangssprachlich wird *während* oft auch mit dem Dativ gebraucht.
- Verbindungen mit **in** oder **innerhalb von (+Dativ)**, um auf die begrenzte Dauer eines Ereignisses hinzuweisen (*Wir haben den Zaun in nur drei Stunden gestrichen/ ... innerhalb von nur drei Stunden ...*).

Eine **Zeitspanne** in der Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft wird oft mit dem nachgestellten Adverb *lang* bezeichnet: *Ich habe drei Jahre (lang) Italienisch gelernt/ Nächstes Jahr mache ich drei Wochen (lang) Ferien in England*; meistens ist das Adverb dabei redundant und kann ohne Bedeutungsverlust weggelassen werden.

In der deutschen Sprache gibt es zahlreiche Wendungen, mit denen man das **subjektive Zeitempfinden** ausdrücken oder Ereignisse wertend kommentieren kann. Ich greife hier exemplarisch einige häufig gebrauchte Adverbien (*schon, immer noch nicht, doch noch, endlich, immer, erst ...*) heraus:

- | | |
|---|-----------------------|
| A. Sie hat immer noch nicht angerufen. | (> erwartet) |
| B. Sie hat schon viermal angerufen. | (> unerwartet) |
| C. Sie hat doch noch angerufen. | (> verspätet) |
| D. Sie hat erst am Sonntag angerufen. | (> verspätet) |
| E. Endlich hat sie angerufen! | (> dringend erwartet) |
| F. Immer muss sie am Sonntag anrufen! | (> kritisch) |

Beispiele

Mögliche Sprechabsichten, die durch den Gebrauch solcher Adverbien signalisiert werden, seien hier nur kurz angedeutet: Wichtig für das richtige Verstehen ist der sprachliche und situative Kontext.

5.533.2 Bestimmung des Ortes

Neben der Ereigniszeit ist die Angabe des **Ortes** die zweite unverzichtbare Komponente zur Verankerung eines Ereignisses in der Realität. Ähnlich wie bei Zeitangaben sind dabei Redemittel erforderlich, um den **Ereignisort** (Frageprobe: *wo?*) oder **Bewegungen** zwischen Ereignisorten (Frageprobe: *wohin?*) bestimmen zu können. Auch diese Aufgaben werden in vielen Fällen von Präpositionalgruppen übernommen.

Der Ereignisort kann *genau* oder *ungenau* angesprochen werden; für punktgenaue Ortsangaben sind Präpositionalgruppen mit *an* zuständig, für die ungenauen, eher von den räumlichen Eigenschaften des Ortes abgeleiteten Angaben die Präpositionalgruppen mit *in, auf* und anderen Präpositionen (*Wir treffen uns an der Rezeption im Krankenhaus*). Man benutzt

- Verbindungen mit **an (+Dativ)** für die genaue Bezeichnung des Ereignisorts (*an der Straßenecke, an der Haltestelle, am Bahnhof, an der Tür, an der Wand/Decke, am Boden, am Finger/Arm/Knie, an einem Fluss, am Strand, am Himmel, an Bord ...*).
- Verbindungen mit **in (+Dativ)** für Ortsangaben, die die Vorstellung eines im weitesten Sinne umschlossenen Raumes vermitteln (*in der Schule/Kneipe/Wohnung, in der Zeitung, im Bett, im Haus/Garten/Teich, im Auto/Bus/Flugzeug, in der Bahn, man wohnt in der Straße/Stadt/Gegend, in Deutschland, ich sitze in der Ecke ...*).
- Verbindungen mit **auf (+Dativ)** für Ortsangaben, die sich im weitesten Sinne auf eine horizontale oder vertikale Fläche beziehen (*auf dem Bild/Photo, auf Seite drei, auf dem Tisch/Boden, auf einer Insel, auf der Straße/Autobahn, auf dem Pferd/Fahrrad/Motorrad*).

Weitere Präpositionen zur Angabe des Ereignisorts sind *über, unter, oberhalb, unterhalb, vor, hinter, bei, neben, gegenüber, nahe bei* und andere. Ihr Gebrauch erklärt sich von selbst.

Auch zur Bezeichnung von **Bewegungen** benutzt man meistens Präpositionalgruppen. Eine Bewegung führt von einem Ausgangspunkt (*wober?*) in eine bestimmte Richtung über eine kurze oder weite Entfernung (*wie weit?*) zu einem Endpunkt (*wohin?*).

- Präpositionalgruppen mit **von (+Dativ)** bezeichnen den **Ausgangspunkt** einer Bewegung (*vom Bahnhof, von dem Freund*); bei der Vorstellung eines umschlossenen Ausgangspunktes benutzt man **aus** (*aus der Wohnung/dem Schrank, er kommt aus Frankfurt ...*); gelegentlich trifft man auch auf Verbindungen mit **ab** (*der Zug ab Frankfurt, ab der Grenze ...*).
- Um den **Endpunkt** einer Bewegung anzugeben, benutzt man für reine Ortsangaben (meistens ohne Artikel) Verbindungen mit **nach**, für Personen und ortstypische Funktionen Verbindungen mit **zu** (*nach unten/vorn, nach Hause, der Bus zum Friedhof, der Flug nach Hamburg/Mallorca; ich gehe zum Theater/Verein/zu den Freunden*).

Viele Präpositionen können zusätzlich über die **Richtung** informieren, in die eine Bewegung führt; während die Ortsangabe den **Dativ** verlangt, fordert die Richtungsangabe den **Akkusativ** (*er ist in dem Zimmer <> er geht in das Zimmer; er ist hinter dem Bus <> er geht hinter den Bus*). Entsprechend werden *an, auf, über, unter, vor, hinter, neben* und andere gebraucht. Bestimmte Präpositionen drücken schon durch ihre Eigenbedeutung eine Richtung aus (*aus, um ... herum, durch, quer über ...*).

Zur Angabe der **Entfernung** benutzt man meistens das Adverb **weit** (*Wie weit ist es?/ Es ist nicht weit von hier*).

5.533.3 Bestimmung der Umstände

Umstandsadverbiale werden meistens durch Adverbien ausgedrückt, oft jedoch auch durch Präpositionalgruppen. Nach ihrer Funktion kann man dabei unterscheiden:

- **modale** Bestimmungen (im weitesten Sinne) mit Präpositionen wie *auf, aus, außer, bei, bis, für, gegen, mit, ohne, unter, von, wider, zu* und vielen anderen: *auf Deutsch, aus Versehen, bei Bedarf, für dumm verkaufen, gegen Barzahlung, mit Bedacht, ohne Zweifel, unter Vorbehalt, von selber, wider besseres Wissen, zum Weinen ...*
- **kausale** Bestimmungen (im weitesten Sinne) mit Präpositionen wie *wegen, aus, aufgrund, durch, infolge, unter, zu* und vielen anderen: *wegen des Wetters, aus Furcht, aufgrund dessen, durch den Unfall, infolge ungünstiger Umstände, zum Vergnügen ...*

In diesem Bereich gibt es viele Kollokationen, die man nicht ökonomisch in Regeln fassen kann; sie müssen bei Bedarf einzeln erlernt werden.

5.533.4 Übersicht: Rektion der Präpositionen

Die folgende Übersicht nennt die häufigsten Präpositionen (längst nicht alle!) und den Kasus, den sie für die folgende Wortgruppe verlangen:

Rektion = Kasus, den die Präposition verlangt

Rektion	Präposition
Akkusativ	<i>betreffend, durch, entlang, für, gegen, ohne, per, pro, wider ...</i>
Dativ	<i>aus, bei, binnen, entgegen, entsprechend, fern, gemäß, gegenüber, mit, nach, nahe, nebst, seit, von, zu ...</i>
Akkusativ oder Dativ	<i>an, auf, hinter, in, neben, über, unter, vor, zwischen ...</i>
Genitiv	<i>abseits, abzüglich, angesichts, anhand, anlässlich, anstatt, anstelle, aufgrund, außerhalb (innerhalb, oberhalb, unterhalb), hinsichtlich, infolge, inmitten, laut, jenseits, mangels, seitens, statt, trotz, unweit, während, wegen, zwecks ...</i>
Genitiv, Dativ oder Akkusativ	<i>außer, dank, entlang, längs, zufolge, zugunsten ...</i>

Tabelle: Rektion der Präpositionen

Einige Präpositionen, die eigentlich den *Genitiv* verlangen, werden umgangssprachlich häufig auch mit dem *Dativ* verbunden (z.B. *trotz, während, wegen ...*); das wird auch schriftsprachlich kaum noch als Fehler empfunden. In der deutschen Sprache gibt es zahlreiche **Präpositionalverben** (*denken an, sorgen für, sich verabschieden von ...*); die Präposition bestimmt auch hier den Kasus des folgenden Objekts.

⇒ vgl. Kap. 5.2: präpositionale Objekte

5.6 Wir drücken Meinungen und Gefühle aus: Modifikation

5.6.1 Einführung: Modifikation und der Wahrheitswert von Sätzen

Im praktischen Sprachgebrauch verhält man sich Ereignissen gegenüber selten neutral: Bewusst oder unbewusst bringt man eigene Ansichten, Meinungen und Empfindungen ins Spiel oder nimmt wertend Stellung. Der Unterschied zwischen dem **Ereignismuster** (Satz A) und dem **Meinungsmuster** (Beispiele B - L) wird deutlich, wenn man den Aussagegehalt der folgenden Sätze vergleicht, die alle in der einen oder anderen Weise um das gleiche Thema kreisen:

⇒ vgl. Kap. 5.3

Beispiele

- A. *Susanne braucht zehn Minuten für den Weg zur Arbeit.*
 - B. *Ich glaube, Susanne braucht zehn Minuten für den Weg zur Arbeit.*
 - C. *Susanne könnte in zehn Minuten zur Arbeit gehen.*
 - D. *Susanne geht gern zu Fuß zur Arbeit.*
 - E. *Susanne sagt, sie gehe gern zu Fuß zur Arbeit.*
 - F. *Susanne geht zu Fuß zur Arbeit, wenn das Wetter schön ist.*
 - G. *Susanne geht manchmal zu Fuß zur Arbeit.*
 - H. *Bedauerlicherweise geht Susanne nie zu Fuß zur Arbeit.*
 - J. *Für den Weg zur Arbeit braucht Susanne zehn Minuten.*
 - K. *Ein Weg von zehn Minuten sollte Susanne nicht zu viel sein.*
 - L. *Susanne, du brauchst nur zehn Minuten für den Weg zur Arbeit, nicht wahr?*
- (...)

Satz A beschreibt das Ereignis „pur“ (ohne subjektiven Kommentar). In Satz B wird die Aussage durch ein Meinungsverb modifiziert; schon damit wird aus der Tatsachefeststellung eine Meinungsäußerung. In Satz C geht es um die Fähigkeit und Möglichkeit, die Handlung auszuführen (*könnte gehen*), in Satz D um Einstellung und Gefallen (*geht gern*). Satz E gibt die gleiche Information wie vorher, jedoch aus zweiter Hand in Form der berichteten Rede (*Sie sagt, sie gehe gern*). In Satz F wird eine Bedingung dafür genannt, dass das Ereignis eintritt. In den Sätzen G und H wird die Aussage durch Adverbien kommentiert, durch eine Umstandsbestimmung im Mittelfeld des Satzes (*manchmal*) beziehungsweise durch ein vorangestelltes Satzadverb (*bedauerlicherweise*). In Satz J wird die Aussage in Folge einer markierten Wortstellung neu gewichtet: Thema ist nicht mehr die handelnde Person, sondern das Ereignis. Eine vergleichbare Wirkung („Ereignisfokus“) erzielt Satz K. Der Satz L zeigt ein Beispiel für die interaktive Satzmodifikation in Sprechzusammenhängen. Es gibt viele weitere Möglichkeiten, wie ein Sprecher den Inhalt der Aussage in ähnlicher Weise aus subjektiver Sicht kommentieren und beeinflussen kann.

Wie an den Beispielen erkennbar, verändert der Sprecher im *Meinungssatz* nicht die Aussage an sich, sondern er modifiziert deren **Wahrheitswert**:

Thema	>	(Modifikator)	Argument		
Subjekt	+	P1 + Modifikator	+	(...)	+ P2
Susanne		geht <i>manchmal</i>		in zehn Minuten zu Fuß zur Schule.	
Susanne		<i>könnte</i>		in zehn Minuten zu Fuß zur Schule	gehen.

Tabelle:
Das Meinungsmuster

Ähnliches gilt für die anderen Beispiele: Der Modifikator ändert den relativen Wahrheitswert der Aussage, aus einer Tatsachenfeststellung wird eine mehr oder weniger subjektiv geprägte Einschätzung. Jede Sprache bietet für diesen Zweck zahlreiche Möglichkeiten; gerade in der gesprochenen Sprache ist der Gebrauch solcher *Modifikatoren* allgegenwärtig - zum Beispiel, um die Aussage **höflicher** erscheinen zu lassen, sie anders zu **gewichten** oder um sie in bestimmter Weise **abzutönen**.

Am einfachsten ist der subjektive Charakter einer Aussage erkennbar, wenn direkt eines der **Meinungsverben** gebraucht wird (*denken, schätzen, glauben, lieben etc*) - also schon von der Wortbedeutung her klar ist, dass es um den Ausdruck einer Ansicht, einer Meinung, eines Gefühls geht. Wichtige Untergruppen sind hier zum Beispiel **Verben der sinnlichen Wahrnehmung** (*sehen, hören, fühlen, riechen, schmecken ...*), der **Einstellung** und Affekte (*gern haben, lieben, hassen, bewundern, vorziehen ...*), des Meinens und **Wissens** (*denken, glauben, wissen, erinnern, vergessen ...*), des **Wollens** (*wollen, brauchen, beabsichtigen, hoffen, wünschen ...*). Auch die **Modalverben** (*können, müssen, dürfen, sollen, wollen, mögen*) gehören mit einem grammatischen Sonderstatus in diese Gruppe. Die Meinungsverben beschreiben kein Ereignis an sich, sondern die Einstellung des Sprechers zu einem Ereignis beziehungsweise die subjektive Seite des Erlebens.

Ich untersuche im Folgenden die *Modalverben, Bedingung und Möglichkeit, die berichtete Rede, die markierte Wortstellung* und wichtige Formen der *interaktiven Satzmodifikation*.

5.62 Modalverben

Die Modalverben modifizieren den Wahrheitswert einer Aussage; sie können eine *Fähigkeit, Erlaubnis, Notwendigkeit, Möglichkeit, ein Gebot, einen Vorschlag, einen Wunsch* und vieles andere ausdrücken; oft werden sie auch als *Höflichkeitsform* verwendet.

In der deutschen Sprache gibt es **sechs Modalverben** mit folgenden Ableitungsformen: **können** (*kann > konnte > gekonnt*), **müssen** (*muss > musste > gemusst*), **dürfen** (*darf > durfte > gedurft*), **sollen** (*soll > sollte > gesollt*), **wollen** (*will > wollte > gewollt*), **mögen** (*mag > mochte > gemocht*).

Die Modalverben sind **veränderlich**. In der Verbgruppe übernehmen sie, vergleichbar den *Hilfsverben*, die Rolle des **Finit**; das ergänzende Infinit folgt wie immer am Satzende. Die Konjugation der Modalverben richtet sich nach der Konjugationstabelle 2:

⇒ vgl. Kap. 5.523.2

Subjekt	P1/ Finit	(...)	P2/ Infinit
<i>Ich</i>	<i>kann</i>	<i>zur Arbeit</i>	<i>gehen.</i>
<i>Du</i>	<i>musst</i>	<i>zur Arbeit</i>	<i>gehen.</i>
<i>Er/ sie/ es</i>	<i>darf</i>	<i>zur Arbeit</i>	<i>gehen.</i>
<i>Wir</i>	<i>sollen</i>	<i>zur Arbeit</i>	<i>gehen.</i>
<i>Ihr</i>	<i>wollt</i>	<i>zur Arbeit</i>	<i>gehen.</i>
<i>Sie</i>	<i>mögen</i>	<i>zur Arbeit</i>	<i>gehen.</i>

Tabelle:
Konjugation der
Modalverben

Im Sprachgebrauch entfällt zuweilen das Infinit (*Du musst jetzt zur Arbeit/ Er kann gut Deutsch ...*); das mitgedachte Verb kann dann sinngemäß ergänzt werden (*Du musst jetzt zur Arbeit gehen/ Er kann gut Deutsch sprechen ...*). Im Gegensatz zu anderen Sprachen werden die deutschen Modalverben in allen Tempora und Satzverknüpfungen gebraucht

⇒ Regel

(dt. Er *hat* es nie *gekonnt* > engl. He *has* never *been able to* do it/ dt. Es ist schön, das *zu können* > engl. It is nice *to be able to* do this). Bei den zusammengesetzten Zeiten ist jedoch zu beachten, dass in der P2-Position meistens nicht das Partizip, sondern der Infinitiv des Modalverbs steht: *Er hat nie Motorrad fahren dürfen* (gedurft).

⇒ Regel

Auch die einfachen Vergangenheitsformen (*konnte, musste, wollte* ...) werden oft gebraucht: *Er durfte nie Motorrad fahren/ Gestern sollte er einkaufen gehen*. Aus der einfachen Vergangenheitsform leitet sich der **Konjunktiv Präteritum** ab (*konnte* > *könnte, musste* > *müsste, durfte* > *dürfte, sollte* > *sollte, wollte* > *wollte, mochte* > *möchte*), der zur Abtönung und als **Höflichkeitsform** bezogen auf die *Gegenwart* gebraucht wird: *Ich könnte* (*kann*) *das gerne für dich tun/ Dürfte* (*darf*) *ich bitte dein Auto haben? / Wir müssten* (*müssen*) *jetzt wohl besser gehen*.

Nach ihrer prototypischen **Funktion** sind die folgenden Hauptgruppen der Modalverben zu unterscheiden:

- **Fähigkeiten** werden durch **können** ausgedrückt: *Er kann Gitarre spielen/ Sie kann erst um acht Uhr kommen*. Falls hier eine Abtönung erforderlich ist, benutzt man den *Konjunktiv Präteritum*: *Ich könnte Ihnen ja gerne helfen/ Sie könnte sich bald schon zur Prüfung melden*.
- **Erlaubnis** wird förmlich durch **dürfen** ausgedrückt: *Nur Betriebsangehörige dürfen hier parken*. Informell wird dafür meistens **können** verwendet: *Du kannst bei mir im Büro warten*. In förmlichen Situationen wird hier gern der *Konjunktiv Präteritum* verwendet (*Dürfte ich hier wohl rauchen?/ Sie könnten gerne hier bei mir warten*).
- **Gebote** erteilt oder empfängt man mit **sollen**: *Du sollst nicht töten/ Ich soll den Brief abholen*. Zur Abtönung des Gebots, oft auch für **Vorschläge**, wählt man den *Konjunktiv Präteritum*: *Du solltest pünktlicher kommen/ Wir sollten mal wieder ins Kino gehen*.
- **Notwendigkeiten** bezeichnet man mit **müssen**: *Sie muss zum Arzt gehen/ Er muss bald eine neue Wohnung finden*. Auch hier dient der *Konjunktiv Präteritum* zur Abtönung: *Du müsstest heute einkaufen gehen/ Tut mir Leid, aber ich müsste jetzt aufbrechen*.
- **Wünsche** werden durch **wollen** oder **mögen** (im Sinne von *gern haben*) ausgedrückt; in abtönender Funktion steht hier häufig **möchten** (*Konjunktiv Präteritum* von *mögen*) oder **würden** (*Konjunktiv Präteritum* von *werden*): *Willst* (*magst, möchtest, würdest*) *du mit ins Kino gehen? / Ich will* (*würde, möchte, mag*) *jetzt lieber gehen*. *Mögen* wird oft auch als Vollverb gebraucht und drückt dann **Gefallen** oder **Missfallen** aus (*Ich mag klassische Musik*).
- **Möglichkeiten** werden durch **mögen** oder **können** ausgedrückt (oft mit zweifelndem Unterton): *Sie mögen das in der Zeitung gelesen haben/ Das kann* (*mag*) *dort so stehen, aber ich sehe das anders*. Zur Abtönung verwendet man hier den *Konjunktiv Präteritum* von *können*: *Es könnte bald wieder regnen/ Ich könnte auch am Mittwoch kommen*.

Wie diese kurze Übersicht zeigt, sind die Grundfunktionen der Modalverben leicht zu verstehen. Aus diesen sechs Grundfunktionen leiten sich zahlreiche weitere Nuancen und Ausdrucksmöglichkeiten ab, die man am besten nicht durch theoretische Beschreibung, sondern durch praktischen Gebrauch erlernt.

5.63 Möglichkeit, Wunsch, Bedingung: Konjunktiv Präteritum

Oft sprechen wir über Ereignisse, die wahrscheinlich nicht eintreten werden, die wir uns aber trotzdem **wünschen** (Satz A, B), die **möglich** sind (Satz C, D) oder die nur unter einer Bedingung eintreten, die wir für **unwahrscheinlich** halten (Satz E):

- A. Ich hätte lieber einen anderen Beruf.
- B. Es wäre jetzt wohl Zeit zu gehen.
- C. An deiner Stelle würde ich es tun.
- D. Das könnte dir auch passieren.
- E. Wenn das Wetter besser wäre, könnten wir in den Garten gehen.
- F. Herr Ober, ich hätte gern ein Weizenbier.

 Beispiele

In Fällen wie diesen, wenn wir etwas als **irreal** ansehen oder wenn mehr **Höflichkeit** erwartet wird (Satz F), benutzt man in der deutschen Sprache den **Konjunktiv Präteritum** (*Konjunktiv II*) als *Möglichkeits- und Höflichkeitsform*; meistens bezieht die Aussage sich dabei auf die **Gegenwart** des Sprechers.

Die Verbform leitet sich vom *Präteritum* ab: Bei den **regelmäßigen** Verben sind *Indikativ* (Realitätsform) und *Konjunktiv* identisch (*lebte, arbeitete, folgte ...*), bei den **unregelmäßigen** Verben wird der Konjunktiv in den meisten Fällen durch einen *Umlaut* aufgehellt (*hatte > hätte, mochte > möchte, fuhr > führe, wurde > würde*), sofern es sich um *dunkle* Vokale handelt; die *hellen* Vokale bleiben unverändert (*gehen > ging > ginge, bleiben > blieb > bliebe*) oder haben identische Formen für *Indikativ* und *Konjunktiv* (*rennen > rannte, kennen > kannte, nennen > nannte*). Es gibt einige Ausnahmen, die bei Bedarf lexikalisch erlernt werden müssen.

Indikativ = Realitätsform

⇒ Regel

	regelmäßig		unregelmäßig (mit Umlaut)		unregelmäßig (ohne Umlaut)	
	Indik.	Konj. II	Indik.	Konj. II	Indik.	Konj. II
ich	lernte	lernt-e	kam	käm-e	ging	ging-e
du	lerntest	lernt-est	kamst	käm-est	gingst	ging-est
er/sie/es	lernte	lernt-e	kam	käm-e	ging	ging-e
wir	lernten	lernt-en	kamen	käm-en	gingen	ging-en
ihr	lerntet	lernt-et	kamt	käm-et	gingt	ging-et
sie/ Sie	lernten	lernt-en	kamen	käm-en	gingen	ging-en

Konjunktiv Präteritum:
Konjugation der regelmäßigen und unregelmäßigen Verben

Die Konjugationsendungen folgen durchgehend dem Muster der regelmäßigen Vergangenheitsformen. Sobald man die Struktur verstanden hat, ist der formale Lernaufwand für den Konjunktiv daher eher gering.

In der Umgangssprache wird der *Konjunktiv Präteritum* (G) oft durch die gleichbedeutende Ersatzform **würde + Infinitiv** umschrieben (H), weil seltener gebrauchte Formen des Konjunktiv als zu förmlich (*säbe, läse ...*), mehrdeutig (*lernte, konnte ...*) oder schlicht als altertümlich (*löge, trüge ...*) empfunden werden:

- G. Ich *bliebe* lieber zu Hause.
- H. Ich **würde** lieber zu Hause **bleiben**.

Die Ersatzform wird satzgrammatisch wie alle mehrteiligen Prädikate gebildet. Die Wortform *würde* ist der *Konjunktiv Präteritum* von *werden*; die Konjugation folgt daher dem allgemeinen Muster der *Konjunktive* (*ich würd-e > du würd-est > er würd-e ...*). Tatsächlich hat die Ersatzform im praktischen Sprachgebrauch die originären *Konjunktive* weitgehend verdrängt; seltener ersetzt werden jedoch die Hilfsverben (*haben/sein/werden > Ich wäre jetzt gern im Urlaub/ ?Ich würde jetzt gern im Urlaub sein*) und die Modalverben (*können, dürfen, müssen, sollen ...*).

⇒ Regel

Besonders in der Geschäftssprache wird *würde* auch als Höflichkeitsform und zur Abtönung gebraucht, um etwas nicht zu direkt formulieren zu müssen: *?Das entspricht nicht unseren Anforderungen > Das würde nicht unseren Anforderungen entsprechen.* Noch vorsichtiger wirkt hier eine negierte Frage: *?Das kommt zu spät > Würde das nicht zu spät kommen?*

Bedingungssätze sind ein beliebtes Unterrichtsthema, weil hier im Lernprozess oft Fehler gemacht werden, obwohl die deutsche Sprache mehr Spielraum bei den Verbformen lässt als andere Sprachen. Ist das Eintreten eines Ereignisses an eine *Bedingung* geknüpft, so muss man unterscheiden, ob diese Bedingung aus der Sicht des Sprechers **wahrscheinlich** (Satz A), **wenig wahrscheinlich** (B) oder **unmöglich** (C) ist:

- A. Wenn du hart arbeitest, wirst du die Prüfung bestehen.
- B. Wenn das Wetter besser wäre, würde ich in den Garten gehen.
- C. Wenn ich im Lotto gewonnen hätte, hätte ich mir einen Porsche gekauft.

Der Bedingungssatz kann am Anfang oder Ende des Satzgefüges stehen; er wird durch einen *konditionalen Junktor* (*wenn, falls, sofern ...*) eingeleitet und mit einem *Komma* vom Hauptsatz abgesetzt. Im eingeleiteten Nebensatz ändert sich die Wortstellung: Das *Finit* rückt an das **Ende** des Nebensatzes:

⇒ Regel

Nebensatz			Hauptsatz				
Junktor	S	(...)	Infinit + Finit	Finit	S	(...)	Infinit
Wenn	ich	im Lotto gewonnen hätte,	hätte	ich	mir ein Auto	gekauft.	
Wenn	das Wetter besser	wäre,	würde	ich	in den Garten	gehen.	

Schaubild:
Wortstellung im
Bedingungssatz

⇒ Regel

Wenn das Vorfeld eines Satzes besetzt ist (hier durch den Nebensatz), müssen außerdem *Finit* und *Subjekt* ihre Position tauschen; in Anfangsstellung bliebe der Hauptsatz dagegen unverändert (*Ich würde in den Garten gehen, wenn das Wetter besser wäre.*)

Im **realen** Bedingungssatz des ersten Typs (Satz A) steht **Präsens**, im Ereignissatz meistens **Futur** (oder *Präsens* mit futurischer Bedeutung). Die Betrachtzeit kann dabei ohne Änderung der Form sowohl in der Gegenwart wie in der Zukunft liegen. Der Sprecher hält es für wahrscheinlich, dass das angesprochene Ereignis eintritt. *Temporale* Nebensätze haben eine ähnliche Form, aber eine andere Bedeutung:

- D. Wenn wir uns nachher treffen, bringe ich dir das Buch mit.

Hier tritt das Ereignis ein, **sobald** ein bestimmter Zeitpunkt erreicht ist. Im Bedingungssatz tritt das Ereignis ein, **sofern** eine Bedingung erfüllt ist.

Der **irreale** Bedingungssatz (Satz B) wird meistens mit dem *Konjunktiv Präteritum* gebildet; im Hauptsatz folgt ebenfalls ein *Konjunktiv Präteritum*, oft per Ersatzform mit *würde*. Da die Konjunktive mehrdeutig sein können (Satz E), geht die Tendenz der Umgangssprache dahin, in **einem** Teil des Satzgefüges (vorzugsweise im Hauptsatz) die Ersatzform oder ein anderes Modalverb zu gebrauchen (Satz F). Es gilt als schlechter Stil, ist jedoch aus grammatischer Sicht nicht falsch, wenn *würde* in **beiden** Teilen des Satzgefüges gebraucht wird (Satz G):

⇒ Regel

- E. ?In meinem Beruf *verdiente* ich weniger Geld, wenn ich in England *lebte*.
- F. Wenn ich in England *lebte*, *würde (könnte)* ich weniger Geld verdienen.
- G. Wenn ich in England *leben würde, könnte* (?würde) ich weniger Geld verdienen.

Der Sprecher hält das Eintreten der Bedingung für unwahrscheinlich. Die Betrachtzeit liegt in der Gegenwart oder Zukunft.

Im irrealen Bedingungssatz des dritten Typs (Satz C) liegt die Betrachtzeit in der **Vergangenheit**; daher ist das Eintreten der genannten Bedingung **unmöglich**. Man verwendet Bedingungssätze dieser Art etwa, um verpassten Gelegenheiten nachzutruern:

C. Wenn ich im Lotto **gewonnen hätte**, **hätte** ich mir einen Porsche **gekauft**.

H. Wenn ich im Lotto **gewonnen hätte**, **würde** ich mir einen Porsche **kaufen**.

In beiden Teilsätzen wird üblicherweise der *Konjunktiv II Perfekt*, zusammengesetzt aus *Hilfsverb (Konj. Prät.) + Partizip*, gebraucht. Während sich bei dieser Konstruktion im Nebensatz nichts ändern kann, sind im Hauptsatz auch Ersatzformen (*würde/könnte ... gekauft haben*) und andere Ereigniszeiten möglich; Satz H kann hier zum Beispiel in die *Gegenwart* oder *Zukunft* des Sprechers weisen.

5.64 Berichtete Rede: Konjunktiv Präsens

Oft kommt es vor, dass man einen Gesprächspartner darüber informieren will, was eine dritte Person gerade sagt (zum Beispiel am Telefon) oder bei früherer Gelegenheit gesagt hat. Es gibt dann zwei Möglichkeiten: Man kann **wörtlich zitieren**, was gesagt worden ist (Satz A), oder man fasst die Information **in eigenen Worten** für den Zuhörer zusammen (Satz B, C). Da wörtliche Zitate nur bei kürzeren Äußerungen möglich sind, wird man in den meisten Fällen den Inhalt des Gesagten in eigenen Worten wiedergeben (*berichtete Rede*). Dabei ändert sich die Information schon dadurch, dass die berichtende Person die Inhalte subjektiv auswählt, gewichtet und in eigenen Worten zusammenfasst; oft klingen in dem Bericht daher bestimmte Interpretationen an, man distanziert sich oder bewertet das Gehörte von vornherein in bestimmter Weise (D):

A. Er sagt: „Ich bin fertig.“

B. Er sagt, dass er fertig sei.

C. Sie sagt, er sei fertig.

D. Sie drohte, dass man noch von ihr hören werde.

Die berichtete Rede besteht aus zwei Teilen, der einleitenden Angabe der **Informationsquelle** (*er sagt*) und, abgetrennt durch Komma oder Sprechpause, einer oder mehreren **Aussagen** (*er ist fertig*). Wörtliche Zitate werden in Anführungszeichen gesetzt und entsprechen nach Zeitstufe und Inhalt exakt dem, was von Seiten der Informationsquelle tatsächlich gesagt worden ist (*direkte Rede*). Wird aus „zweiter Hand“, aus der Perspektive eines Berichtenden gesprochen (*indirekte Rede*), so kann sich der Bezug im Ereignissatz ändern (*sie sagt > er ist fertig*). Berichtsquelle und Ereignis sind über den Junktor *dass* verbunden; der Junktor wird immer mitgedacht, aber in der Umgangssprache meistens weggelassen (*sie sagt, er sei fertig*). Im *eingeleiteten Nebensatz* ändert sich die Wortstellung (siehe Kap. 5.63), im *uneingeleiteten Nebensatz* ist die Wortstellung wie im Hauptsatz.

⇒ Regel

Man berichtet über das, was ein anderer sagt oder gesagt hat, im **Konjunktiv Präsens** (*Konjunktiv I*). Die Verbform wird aus dem *Infinitiv* abgeleitet, indem man die gleichen Endungen wie beim *Konjunktiv Präteritum* (vgl. Kap. 5.63) an den Stamm des Infinitivs anhängt; wegen der Ableitung vom Infinitiv gibt es beim Konjunktiv Präsens keinen Unterschied zwischen *regelmäßigen* und *unregelmäßigen* Verben, als Ausnahme zu beachten ist lediglich das Hilfsverb *sein*:

Konjunktiv Präsens:
Konjugation der
regelmäßigen und
unregelmäßigen Verben

	regelmäßige Verben Indikativ Konjunktiv I		unregelmäßige Verben Konjunktiv I		
ich	lerne	lern-e	sei	könn-e	hab-e
du	lernst	lern-est	sei-est	könn-est	hab-est
er/sie/es	lernt	lern-e	sei	könn-e	hab-e
wir	lernen	lern-en	sei-en	könn-en	hab-en
ihr	lernt	lern-et	sei-et	könn-et	hab-et
sie/Sie	lernen	lern-en	sei-en	könn-en	hab-en

⇒ Regel

Da diese Verbformen sehr förmlich wirken, kommen sie heute eher in der gehobenen Schriftsprache vor; in der gesprochenen Sprache werden sie oft durch die entsprechenden Indikative ersetzt. Erforderlich ist der Konjunktiv allerdings, wenn sich der Berichtende von der Aussage **distanzieren** will. Dabei kann der Konjunktiv Präteritum an die Stelle des Konjunktiv Präsens treten, wenn sonst Missverständnisse möglich sind: *Er behauptet, seine Eltern kämen (?kommen) aus Breslau.*

Die berichtete Rede sollte nicht, wie es in den Lehrbüchern oft geschieht, als Umformung der direkten in die indirekte Rede geübt werden: Zum einen fehlen dabei wesentliche Merkmale der praktischen Anforderung (Auswahl/Gewichtung/Zusammenfassung der gehörten Information), zum anderen entstehen viele der späteren Lernprobleme erst aus diesem künstlichen Lernarrangement. Die berichtete Rede ist eine eigenständige Kommunikationsform, die über die bloße Wiedergabe von Gehörtem weit hinausgeht. Je nachdem, ob über ein **aktuelles** oder **zurückliegendes** Ereignis berichtet wird, können sich bei der berichteten Rede Ausdrucksprobleme der einfacheren oder komplexeren Art ergeben.

Über ein **aktuelles** Gespräch wird berichtet, wenn man als „Sprachmittler“ zwischen zwei Gruppen tätig wird, die sich nicht direkt verständigen können - zum Beispiel aus akustischen Gründen (Telefongespräch ohne Mithörmöglichkeit) oder weil man keine gemeinsame Sprache spricht (Sportlerinterview *live* auf Englisch mit Redewiedergabe auf Deutsch für das deutsche Publikum). Die Betrachtzeit ist dann die *Gegenwart*, und die berichteten Ereignisse erscheinen mit ihren *tatsächlichen Ereigniszeiten*:

⇒ Regel

*Sie sagt, sie **trainiere** jetzt weniger oft als früher. Das häufige Training **habe** ihr im Wettkampf nicht **geholfen**. Außerdem **werde** sie sich demnächst einen neuen Trainer **suchen**.*

In Texten dieser Art kann also durchaus auch der *Konjunktiv I Futur* (*sie werde ... suchen*) oder der *Konjunktiv I Perfekt* (*das Training habe ... geholfen*) vorkommen.

Wird über ein **früheres** Gespräch berichtet, so liegen die Dinge von der Form her etwas komplizierter. Die Betrachtzeit ist dann die *Vergangenheit*; entsprechend wird die Berichtsquelle meistens im *Präteritum* (*sie sagte*) oder *Perfekt* (*sie hat gesagt*), seltener im *erzählenden Präsens* zitiert. Für das Ereignis, über das man berichtet, hat man die Wahl zwischen den *relativen Tempora* für *gleichzeitige* (Satz E), *nachzeitige* (F) und *vorzeitige* (G, H) Ereignisse:

⇒ Regel

- E. Sie sagte, er **warte** am Bahnhof. (> progressiv)
- F. Sie sagte, er **werde** am Bahnhof **warten**. (> prospektiv)
- G. Sie sagte, er **habe** lange am Bahnhof **gewartet**. (> perfektiv)
- H. Sie sagte, er **warte schon lange** am Bahnhof. (> perfektiv-progressiv)

Im Prinzip sind hier alle relativen Tempusformen und Aspekte möglich. Auf später eintretende Ereignisse wird oft auch mit dem *Infinitiv* Bezug genommen (*Sie versprach, bald hier zu sein*). Erst aus dem Sprechzusammenhang oder entsprechenden Adverbialen ergibt sich dabei, wie das Ereignis aus der aktuellen Sicht des Berichtenden zeitlich einzuordnen ist (*Sie sagte, er werde am folgenden Tag/ heute Abend am Bahnhof ankommen*).

⇒ Regel

Liegt die *Ereigniszeit* in der **Vergangenheit**, so müssen nicht nur die Pronomen, sondern auch die Zeit- und Ortsadverbiale sinngemäß angepasst werden; maßgeblich ist dabei die Perspektive dessen, der über das Gespräch berichtet (!):

- H. Frau Meier sagte, sie könne erst **am folgenden Tag** kommen. (> ****morgen ...**)
 I. Sie schrieb in ihrer SMS, das Wetter **dort** sei sehr schön. (> ****hier ...**)

Für die Beschreibung der Informationsquelle kommen alle Sprech- und Ausdrucksverben in Betracht (*sagen, rufen, schreien, versprechen, droben, vorschlagen, klagen, sich beschweren, warnen, fordern, erklären, raten, drängen, erinnern ...*). Entsprechend vielfältig sind die Möglichkeiten des Berichtenden, die Bedeutung des angesprochenen Ereignisses schon durch die passende Wahl des Einleitungsverbs zu kommentieren (Satz K):

- K. Sie **klagte**, sie habe mehrere Stunden warten müssen.

Will sich der Sprecher deutlich vom Inhalt des Berichts distanzieren, so werden hier oft auch unpersönliche Wendungen gewählt (Satz L):

- L. **Man sagt**, Bill Gates sei der reichste Mensch auf der Welt.

Natürlich ist die berichtete Rede nicht auf die Form des Aussagesatzes beschränkt. Auch über **Fragen** (Satz N, O, P) oder **Aufforderungen** (Satz Q) kann berichtet werden; hier wird der *Konjunktiv Präsens* jedoch seltener gebraucht, üblicher ist der *Indikativ Präsens*:

- N. Sie fragt, wo Peter wohnt. (...?wohne)
 O. Sie erkundigte sich, wann der Laden schließt. (...?schließe)
 P. Er fragt sich, ob sie wohl pünktlich kommt. (...?komme)
 Q. She sagte, er soll die Tür schließen. (... solle ...)

Indirekte **Fragesätze** werden zum Beispiel mit *fragen, sich erkundigen, wissen wollen ...* eingeleitet und einfach mit den jeweiligen Fragepronomen *wann, wo, wie ...* angeschlossen (Satz N, O). Entscheidungsfragen verlangen den Junktor *ob* (Satz P).

⇒ Regel

Wird über **Aufforderungen** berichtet, so geschieht das meist mit dem *Infinitiv* (*Sie forderte ihn auf, die Tür zu schließen*). Gebräuchliche Einleitungsverben sind dabei zum Beispiel *auffordern, befehlen, drängen, veranlassen, raten, anweisen ...*

5.65 Markierte Wortstellung, Ereignisfokus, Passiv

In der deutschen Sprache wie in vielen anderen kann man die Bedeutung bestimmter Teile der Information hervorheben, indem man die **Abfolge** der Satzglieder verändert (*Ich habe dieses Haus in Eigenarbeit gebaut* > *Dieses Haus habe ich in Eigenarbeit gebaut* > *In Eigenarbeit habe ich dieses Haus gebaut*). Jede Abweichung von der unmarkierten Wortfolge führt dazu, dass sich die Bedeutung ein wenig verändert, obwohl die Aussage im Kern immer die gleiche ist. Will man stärker das Ereignis statt des Verursachers betonen, so geschieht das oft auch in Form eines **Passivsatzes** (Satz B):

⇒ vgl. Kapitel 5.24

- A. *Ich habe dieses Haus in Eigenarbeit gebaut.*
- B. *Dieses Haus wurde in Eigenarbeit gebaut.*
- C. *In Eigenarbeit wurde dieses Haus gebaut.*
- D. *Man hat dieses Haus in Eigenarbeit erbaut.*

Im Passivsatz rückt das **Ereignis** in den Vordergrund; die Aussage wirkt sachlich und unpersönlich, der *Verursacher* des Ereignisses, *Subjekt* des Aktivsatzes (Satz A), interessiert hier weniger. Insofern sind Aktiv- und Passivsätze normalerweise nicht gegeneinander austauschbar. Auch im Passivsatz sind ähnliche Umstellungen der Wortfolge mit ähnlicher Wirkung möglich wie im Aktivsatz (Satz C). Im mündlichen Sprachgebrauch vermeidet man die eher förmliche Ausdrucksweise gerne (Satz D) und umgeht den Passiv mit unpersönlichen Ersatzformen (*man, einer, jemand, sie, wir*): *Sie setzen schon wieder die Preise an den Tankstellen hoch/ Wir sprechen Deutsch.*

Passivsätze werden mit der zweiteiligen Verbgruppe **werden+Partizip** gebildet; die zusammengesetzten Zeiten bestehen entsprechend aus drei bzw. vier Teilen:

Subjekt	P1	(...)	P2	
Die Bank	wird	(...)	ausgeraubt.	(> Präsens Passiv)
Die Bank	wurde	(...)	ausgeraubt.	(> Präteritum Passiv)
Die Bank	ist	(...)	ausgeraubt worden.	(> Präsens Perfekt Passiv)
Die Bank	war	(...)	ausgeraubt worden.	(> Präteritum Perfekt Passiv)
Die Bank	wird	(...)	ausgeraubt werden.	(> Futur Passiv)
Die Bank	wird	(...)	ausgeraubt worden sein.	(> Futur Perfekt Passiv)

Tabelle:
Bildung der Tempora im Passiv

Die *Hilfsverben* in der P1-Position sind veränderlich und werden in der bekannten Weise konjugiert. Sie können durch *Modalverben* ersetzt werden; das Hilfsverb *werden* rückt dann an das Ende des Satzes (*Die Bank darf nicht ausgeraubt werden*). Die P2-Position am Satzende ist stets unveränderlich.

Ansonsten entspricht die Verwendung der Tempusformen im Passiv der Verwendung der Tempora im Aktiv. Die *Aspekte* werden seltener gebraucht; das ergibt sich schon aus der faktenorientiert-distanzierten Sprechhaltung im Passivsatz. Die **Konjunktive** werden bei Bedarf durch Ableitung vom Hilfsverb *werden* gebildet:

- Man sagt, diese Bank werde öfter ausgeraubt.* (> Konjunktiv I Passiv)
- Wenn die Tür offen bliebe, würde die Bank ausgeraubt werden.* (> Konjunktiv II Passiv)

Passivsätze sollten nicht als Umformung von Aktivsätzen gelernt und geübt werden, wie es in vielen Lehrbüchern immer noch üblich ist. Zum einen suggeriert diese Lern-

methode, dass die Formen frei austauschbar sind - was in vielen Fällen problematisch ist (*Ich verließ das Büro um zehn Uhr > ? Das Büro wurde um zehn Uhr von mir verlassen*). Zum anderen verstellt diese Lernmethode den Blick für die kommunikative Funktion des Passivsatzes: Das Ereignis und seine Auswirkungen rückt hier in den Vordergrund. Denn oft gibt es gute Gründe für den **Ereignisfokus**: Der Verursacher kann unbekannt (*Die Bank wurde ausgeraubt*) oder unwichtig sein (*Bei dem Unfall wurden drei Kinder verletzt*); oder eine Aussage soll besonders sachlich und distanziert klingen (*Der Flug wurde wegen des schlechten Wetters abgesagt*).

Auch im Passivsatz kann der Verursacher durch eine Präpositionalgruppe mit **von+XY** benannt werden. Durch diese Konstruktion wird der Verursacher dann in besonderer Weise, stärker als im unmarkierten Aktivsatz, hervorgehoben (Sätze C, D):

- C. Der Unfall wurde **von drei Augenzeugen** beobachtet.
(?Drei Augenzeugen beobachteten den Unfall.)
- D. Das Buch wurde letztlich **von Langenscheidt** veröffentlicht.
(?Langenscheidt veröffentlichte letztlich das Buch.)

Die unterschiedliche Gewichtung ergibt sich aus der **funktionalen Satzperspektive**: Das Bestreben geht immer dahin, die neue und wichtige Information an das *Ende* des Satzes zu verlagern. Alle Modifikationen der Satzstruktur im hinteren Bereich des Satzes sind daher besonders wirksam. Das Thema des Satzes enthält meistens die bekannte Information (*Das Buch*), das stärker betonte Argument transportiert die eigentliche Botschaft des Satzes (*wurde letztlich von Langenscheidt veröffentlicht*). Der unmarkierte Aktivsatz ist daher nur vordergründig gleichbedeutend, weil hier die Satzperspektive nicht stimmt.

⇒ vgl. Kap. 5.24

In der deutschen Sprache können zuweilen Aktivsätze gebildet werden, obwohl vom Sinn her ein Passiv zu erwarten ist: *Die Tür öffnet sich/ Ein Stein fliegt durch das Fenster*. Die passivische Bedeutung solcher Sätze kann man durch sinngemäße Umformung erschließen (> *Die Tür wird geöffnet/ Ein Stein wird durch das Fenster geworfen*).

5.66 Interaktive Satzmodifikation

5.66.1 Einführung und Übersicht

Man modifiziert eine Aussage, um beim Gesprächspartner eine bestimmte Wirkung zu erzielen; zum Beispiel drückt man sich bei kritischen Anmerkungen vorsichtig und höflich aus, wenn man den Gesprächspartner nicht in Verlegenheit bringen oder zum Widerspruch reizen will. Naturgemäß ist besonders die gesprochene Sprache reich an Redemitteln dieser Art, denn die mündliche Kommunikation beruht unmittelbar auf dem Wechsel von Rede und Gegenrede, Aktion und Reaktion. Drei Formen der **interaktiven Satzmodifikation** sollen hier kurz vorgestellt werden:

- A. *Es ist schade, dass er nicht kommen kann.*
- B. *Ein schöner Tag, nicht wahr?*
- C. *Was soll ich sagen das Hotel war nicht sehr sauber.*

Modifikationen im **Vorfeld** des Satzes (Satz A) können wie eine vorbeugende Verstehenshilfe aufgefasst werden: Der Sprecher stimmt den Zuhörer schon im Vorfeld auf das ein, was er gleich darauf sagen wird. Modifikationen im **Nachfeld** des Satzes (Satz B) dienen dagegen eher der Bestätigung und Sicherung des Einverständnisses; oft fordern sie zu einer zustimmenden Antwort auf. Um es dem Gesprächspartner leichter zu ma-

chen, die Ansichten des Sprechers zu teilen, drückt man sich bei wertenden Meinungsäußerungen gern eher zögernd aus (Satz C), in **abgetönt** (Satz C: *nicht sehr sauber* statt *schmutzig*) und beiläufig-verkürzten Formen (Satz B: *ein schöner Tag*).

Ich untersuche im folgenden Abschnitt die Beifügung im Vorfeld, die Beifügung im Nachfeld sowie verschiedene Möglichkeiten der Diskursmarkierung und Gesprächslenkung auf Satzebene.

5.66.2 Beifügungen im Vorfeld

Wie bereits dargestellt, haben Beifügungen oft die Form von *Adverbien*, beziehen sich jedoch als Satzkommentar auf den Inhalt des Satzes in seiner Gesamtheit. Meistens stehen sie im **Vorfeld** (Satz D), manchmal auch im **Nachfeld** (Satz E):

D. *Glücklicherweise* hatte sie das Geld für den Bus dabei.

E. Könnten Sie das wiederholen, *bitte*?

Satzadverbien im Nachfeld (s.u.) werden durch ein Komma bzw. eine Sprechpause vom Satz abgesetzt. Häufig gebraucht am Satzbeginn werden zum Beispiel: *natürlich, tatsächlich, freilich, hoffentlich, offensichtlich ...* (*Offensichtlich* hatte er ein Problem).

Zwischen den Satzadverbien und anderen Einleitungsformen gibt es fließende Grenzen. Die Funktion der **Beifügung** im Vorfeld (*Adjunktion*) ist sehr ähnlich: Der Zuhörer soll eingestimmt werden auf die folgende Botschaft, der Sprecher will einleitend eine bestimmte Sichtweise und Bewertung transportieren. Adjunktionen haben oft die Form eines vorangestellten Nebensatzes; sie werden dann durch Komma oder Sprechpause abgesetzt. Da die Verbindung zum folgenden Satz jeweils in eigener Weise hergestellt wird, sollte man Wendungen dieser Art im Satzzusammenhang lernen:

F. *Es ist merkwürdig*, dich so reden zu hören.

G. *Es war ärgerlich*, dass die Gäste erst so spät kamen.

H. *Es sieht so aus*, als ob die Gäste erst später kommen.

I. *Es ist schade*, dass die Gäste erst so spät kommen.

K. *Es hat keinen Zweck*, sich darüber zu beschweren.

L. *Es macht Spaß*, das neue Auto zu fahren.

M. *Ich fand es interessant*, ihr zuzuhören.

Oft können Wendungen dieser Art einen ironischen Unterton haben (*Ich fand es interessant, ihr zuzuhören* > Es war alles Unsinn).

5.66.3 Beifügungen im Nachfeld

Beifügungen im Nachfeld eines Satzes dienen der höflichen **Verständnissicherung** (Satz N, O). Sie werden mit einer kleinen Sprechpause vom Hauptsatz abgesetzt und meistens mit fallender Intonation gesprochen. Angehängt an Meinungsäußerungen, soll die Beifügung den Gesprächspartner veranlassen, dem Sprecher in der einen oder anderen Art **zuzustimmen**:

N. Du kommst doch ebenfalls, *nicht wahr*?

O. Du kommst doch ebenfalls, *oder*?

P. Du kommst doch ebenfalls? - Ja, *gern*. / Nein, *leider nicht*.

Q. Magst du klassische Musik? - Ja, *sehr*. / Nein, *nicht so sehr*.

Beispiele

Die **Kurzantwort** mit Beifügung (Satz P, Q) wirkt höflicher als ein alleinstehendes, oft schroff klingendes *Ja/Nein*; die Beifügung ist hier an sich redundant, aber sie unterstreicht auf verbindliche Art die Position des Sprechers. Um auf eine Frage kurz in Form eines Wunsches oder einer Vermutung zu reagieren, benutzt man Wendungen mit *denken, schätzen, vermuten, hoffen, erwarten, annehmen...* zum Beispiel wie folgt: *Nimmt sie den ersten Zug?* > *Ja, ich denke schon/ Nein, ich glaube nicht.* Will man einer Meinungsäußerung in Kurzform **zustimmen**, so geschieht das formal auf ähnliche Weise wie bei der Kurzantwort mit Beifügung:

R. *Ich mag klassische Musik.* > *Ich auch.*

S. *Ich kann nicht schwimmen.* > *Ich auch nicht.*

Die Zustimmung wird bei bejahten Sätzen mit (*ich*) *auch*, bei verneinten Sätzen mit (*ich*) *auch nicht* zum Ausdruck gebracht. Um der Meinungsäußerung des Gesprächspartners zu **widersprechen**, kann man Kurzformen mit (*aber*) *schon* oder (*aber*) *nicht* benutzen:

T. *Ich mag keine klassische Musik.* > *Ich (aber) schon.*

U. *Ich mag klassische Musik.* > *Ich (aber) nicht.*

Einer *verneinten* Frage kann man mit *doch* widersprechen: *Kannst du etwa nicht schwimmen?* - *Doch.* Bestätigen würde man diese Frage mit: *Nein, leider nicht.*

5.66.4 Diskursmarkierungen

Gespräche (*Diskurse*) beruhen auf dem Wechsel von Aktion und Reaktion zwischen den Beteiligten: Man braucht daher zum Beispiel Redemittel, um

- auf sich aufmerksam zu machen,
- ein Gespräch zu eröffnen,
- das Thema zu bestimmen,
- im Gespräch aktiv zu werden und abzuwechseln,
- zu Ergebnissen zu kommen,
- das Gespräch abzuschließen

und vieles mehr. Hier sollen zunächst nur kurz einige Formen angesprochen werden, mit denen man auf Satzebene den Dialog steuert und Äußerungen im Blick auf Gesprächspartner und Wirkung modifiziert.

Um die **Aufmerksamkeit** auf sich zu lenken und einen neuen Gesprächsabschnitt zu eröffnen, benutzt man oft Wendungen wie *nun, richtig, aber, okay, wie du weißt, übrigens ...*, jeweils gefolgt von einer kurzen Sprechpause. Im laufenden Gespräch können Signale dieser Art auch den **Themenwechsel** einleiten.

Um den Gesprächsfluss anderer zu unterbrechen und sich aktiv in das Gespräch einzuschalten (**Sprecherwechsel**), eignen sich viele der satzeinleitenden Beifügungen, die oben schon kurz behandelt wurden: *von mir aus, schon, übrigens, schließlich, gleichwohl, unglücklicherweise, dennoch, im Gegensatz dazu, andererseits, alles in allem ...* Gleichzeitig dienen solche Einleitungen der Einstimmung auf den eigenen Beitrag, sie sollen Aufmerksamkeit und Neugier wecken:

A. *Übrigens muss ich ebenfalls jeden Morgen um fünf aufstehen.*

B. *Dennoch hast du wahrscheinlich nicht so viel Arbeit wie ich.*

Diskurs = Gespräch

*Diskursmarkierung =
Gesprächsmerkmal
mit Signalwirkung*



*vgl. auch Kapitel 6:
Diskurssteuerung auf
Textebene*

Satz A wäre von seiner kommunikativen Funktion her zum Beispiel als ein *Widerspruch* zu verstehen, Satz B als *Beharren* auf der eigenen Position trotz eines Widerspruchs.

Sehr wichtig sind die zahlreichen Formen der **Abtönung**, mit denen man bei Meinungsunterschieden die Konfrontation vermeidet und anderen ermöglicht, das Gesicht zu wahren. Meinungsäußerungen werden daher gern entsprechend abgemildert in Formen wie ein *kleines* Missverstehen, eine *kurze* Verzögerung, *ein wenig* zu spät, ein *unbedeutendes* Problem ... - selbst wenn es sich objektiv um größere Dissonanzen handelt. Für Vorschläge benutzt man aus entsprechenden Gründen gern die Frageform in Verbindung mit einem Komparativ: *Wäre es nicht einfacher, mit dem Zug zu fahren?/ Würde Ihnen der kommende Freitag besser passen?*

In informellen Gesprächen bemüht man sich um eine entspannte Atmosphäre und verzichtet bewusst auf Förmlichkeit. Dem entspricht eine lockere, **unpräzise Ausdrucksweise** mit Zeigepronymen statt genauer Referenz (*das da, dieses, dort, dann ...*), Umschreibungen (*eine Art von, etwas wie, oder so ...*), vor allem aber dem häufigen Gebrauch von Satzverkürzungen (*Ellipsen*) wie *Keine Ahnung/ Nicht schlecht/ Irgendwelche Ideen?/ Klingt merkwürdig/ Was genau? ...* - Oft entfallen in diesen *Ellipsen* die Pronomen und Begleiter in der Themaposition, der Satz wird auf das Argument reduziert (*Ich habe*) *Keine Ahnung*. Das Bauprinzip solcher *Ellipsen* kann man leicht auch von der typischen Satzbetonung her begreifen: Der Hauptton liegt immer auf dem *Argument* des Satzes, der Nebenton auf dem *Thema*; alle Teile des Satzes, die man beim Sprechen nicht oder weniger betont, entfallen in der *Ellipse*.

Zum informellen Gespräch gehört ein rascher **Sprecherwechsel**, bei dem niemand lange um das Wort kämpfen muss, und ständiges *Feedback* an den gerade Sprechenden, oft nur in Form von **Verstehenssignalen** wie *aha, hm, mhm, ja ...*, gerne jedoch auch in Form kurzer Rückfragen und Kommentare, die Interesse signalisieren und zum Weiterprechen auffordern:

*Wir hatten einen schönen Urlaub. > **Tatsächlich?***

*Er liebt sie sehr. > **Nicht wahr?***

Dabei drückt die positive Rückfrage oft leichten *Zweifel*, die negative Rückfrage *Zustimmung* aus.

5.7 Wir erweitern und differenzieren die Information: Junktion

5.71 Form und Funktion komplexer Sätze

Einfache Aussage-, Frage- oder Aufforderungssätze in der Art, wie sie bisher betrachtet wurden (Satz A), sind im praktischen Sprachgebrauch fast schon die Ausnahme. Viel öfter drückt man sich in **komplexeren** Satzformen aus (Satz B, C, D):

A. *Australien ist von Wasser umgeben.*

B. *Australien ist von Wasser umgeben, **aber** die Menschen dort können nicht genug davon haben.*

C. ***Gemessen** am Aufwand, haben wir nicht viel erreicht.*

D. *Ich versprach, **an dem neuen Projekt zu arbeiten.***

Im Prinzip sind drei Typen von Satzverbindungen zu unterscheiden. Im **Satzgefüge** werden zwei finite Sätze über einen Junktor (*aber*) miteinander verbunden (Satz B). Im

Nebensatzgefüge wird ein *Hauptsatz* (*wir haben nicht viel erreicht*) mittels einer infiniten Verbform (*gemessen*) mit einem *Nebensatz* verknüpft (Satz C). Im **Satzteilgefüge** übernimmt ein eingebetteter Nebensatz die Aufgaben eines der Satzteile im Hauptsatz, hier die Rolle des Objekts (Satz D).

Komplexe Sätze dieser Art werden gebildet, um Bedeutungen ausdrücken zu können, die die Grenzen des einfachen Satzes sprengen. Der Sprecher bezieht sich nicht länger auf ein einzelnes konkretes Ereignis, sondern er stellt zum Beispiel *Wirklichkeit* und *Möglichkeit* gegenüber, schildert die *Folgen* verschiedener Handlungsoptionen, überdenkt vielleicht den *Zweck* einer Handlung, bevor er sie praktisch ausführt. Damit sprachliches Denken und logische Operationen dieser Art möglich werden, sind Redemittel zur **Erweiterung** der Information und zur **Verknüpfung** (*Junktion*) von Teilinformationen erforderlich.

Die Beziehungen zwischen den Informationen, zum Beispiel das Wissen um *Ursache* und *Wirkung* eines Ereignisses, sind universal und liegen außerhalb der Sprache. Aber jede natürliche Sprache, die ausreichend differenziert ist, *Kausalbeziehungen* auszudrücken, erlaubt ein Wissen dieser Art aufzunehmen, für das innere Probedenken nutzbar zu machen und mit anderen Menschen auszutauschen. In welchen Satzformen das konkret geschieht, unterscheidet sich von Sprache zu Sprache. Die syntaktische Rolle des „Satzverbinders“ kann in der deutschen Sprache zum Beispiel von *Junktoren* wie *da*, *weil* ... übernommen werden, die in vielen Sprachen ähnlich gebraucht werden, jedoch auch von bestimmten *infiniten Verbformen* (*Anerkennung suchend*, *ging er ans Theater*), die man in dieser Funktion in anderen Sprachen seltener antrifft.

Die verschiedenen Formen und Funktionen der Satzverbindung werden oft als ein Lernhindernis beim Spracherwerb empfunden: Sich in komplexe Satzverbindungen einzudenken stellt erhebliche intellektuelle Anforderungen; hier kommt hinzu, dass man ohne eine entsprechende, oft sperrige Fachterminologie kaum in der Lage sein wird, Strukturen dieser Art zu durchdringen und aufzuschlüsseln. Ich stelle im Folgenden zunächst kurz die drei Grundformen der Satzverknüpfung (hier bezeichnet als *Satzgefüge*, *Nebensatzgefüge* und *Satzteilgefüge*) vor. Da diese drei Grundformen im praktischen Sprachgebrauch oft miteinander kombiniert werden, analysiere ich abschließend anhand einiger authentischer Satzbeispiele Form und Funktion komplexer Satzverbindungen.

⇒ vgl. Kap. 5.75

5.72 Satzgefüge: Die Verbindung finiter Sätze

In einem *Satzgefüge* werden (mindestens) zwei *finite* Sätze mittels eines *Junktors* miteinander verbunden:

S	P1	O	P2	Junktor	S	Adv	P1
Sie	müssen sich nicht um Bargeld kümmern,			während	Sie	an Bord	sind.
				*während	Sie sind	an Bord.	

Tabelle:
Wortstellung im
Satzgefüge

Jeder dieser Einzelsätze ist vollständig insofern, als er ein eigenes Subjekt und ein *finite* Verb (P1) enthält. Durch die Verbindung mit einem zweiten Satz ändert sich allerdings oft die **Wortstellung** der verbundenen Sätze; dazu gleich Genaueres. Ist die Position der beiden Sätze gegeneinander austauschbar (*Umstellprobe*), so sind es nebengeordnete **Hauptsätze**:

Beispiele

- A. Viele gehen mehrmals pro Woche ins Sonnenstudio **und** manche gehen jeden Tag dorthin.
 B. Wir können Tennis spielen **oder** wir können ins Kino gehen.
 C. Ich wandere gern, **aber** meine Frau fährt lieber Rad.
 D. Ich bin Veganer, **aber** ich esse Fisch.

In den Beispielsätzen A, B und C können die beiden Sätze ihre Position tauschen, ohne dass sich die Bedeutung des Satzgefüges wesentlich ändert (*Wir könnten ins Kino gehen oder wir können Tennis spielen*). Für Satzgefüge dieses Typs ergibt sich das folgende Verbindungsmuster:

Information1	>	Junktor	<	Information2
<i>Ich gehe in die Kneipe</i>		und		<i>du bleibst daheim.</i>
<i>Wir können Tennis spielen</i>		oder		<i>wir können ins Kino gehen.</i>
<i>Ich wandere gern,</i>		aber		<i>meine Frau fährt lieber Rad.</i>

Tabelle:
Die Verknüpfung von Hauptsätzen

Der Junktor gehört zu keinem der beiden Sätze. Junktoren dieses Typs sind **und**, **oder** sowie (mit Einschränkungen) **aber**; von ihrer Funktion her drücken sie *Anreihung*, *Alternative* und *Gegenüberstellung* aus.

Ein Blick auf den Beispielsatz D zeigt, dass hier trotz des gleichen Junktors die Dinge etwas anders liegen. Die beiden Sätze sind von ihrer Bedeutung her **nicht austauschbar**: Da Veganer üblicherweise keinen Fisch essen, hat der Junktor im Zusammenspiel mit dem folgenden Satz eine *einschränkende* Bedeutung (*aber ich esse Fisch*) gegenüber der Information im Hauptsatz (*Ich bin Veganer*). Für Satzgefüge dieses zweiten Typs ergibt sich das folgende Verbindungsmuster:

Information1	>	Junktor +	Information2
<i>Ich bin Veganer,</i>		aber	<i>ich esse manchmal Fisch.</i>
<i>Ich bin Veganer,</i>		obwohl	<i>ich manchmal Fisch esse.</i>
<i>Wir können nicht Tennis spielen,</i>		weil	<i>ich heute länger arbeiten muss.</i>

Tabelle:
Die Verknüpfung von Haupt- und Nebensatz

Das Satzgefüge verbindet einen Hauptsatz und einen abhängigen **Nebensatz**, dessen Funktion wesentlich von dem einleitenden Junktor bestimmt ist. Die Inhalte von Haupt- und Nebensatz sind nicht gegeneinander austauschbar.

Der Nebensatz kann manchmal verkürzte Form haben (*Obwohl sonst immer pünktlich, kam er gestern zu spät zur Sitzung*), wodurch sich im Prinzip jedoch nichts ändert; die fehlenden finiten Formen sind impliziert. Ähnlich verhält es sich, wenn die Information auf zwei selbstständige Sätze verteilt wird: *Sie isst oft Fisch. Deshalb ist sie so gesund*. Auch hier gehören die beiden Aussagen inhaltlich zusammen; durch Umformung in ein Satzgefüge mit Haupt- und Nebensatz ergibt sich ihr logischer Zusammenhang (*Sie ist so gesund, weil sie oft Fisch isst*).

Die beiden Grundformen der Satzverknüpfung können nach Bedarf **erweitert** und miteinander **kombiniert** werden:

Ich wandere gern, aber meine Frau fährt lieber mit dem Rad, weil das weniger anstrengend ist.

Hiermit würde sich zum Beispiel die folgende erweiterte Struktur ergeben:

Information1	> Junktor <	Information2 (Information2)	> Junktor +	Information3
<i>Ich wandere gern,</i>	<i>aber</i>	<i>sie fährt lieber Rad,</i>	<i>weil</i>	<i>ihr das leichter fällt.</i>

Tabelle:
Verknüpfung von Sätzen
verschiedener Ordnung

Die zweite Information ist um einen *Nebensatz* erweitert; die Information1 und die erweiterte Information2 rangieren als *Hauptsätze* auf gleicher Ebene. Analog gibt es weitere Möglichkeiten der Neben- und Unterordnung: Zum Beispiel kann der Nebensatz der zweiten Ordnung (Information 3) um einen weiteren nebengeordneten Satz auf gleicher Ebene erweitert (... *weil ihr das leichter fällt und mehr Spaß macht*) oder durch einen untergeordneten Satz der dritten Ordnung interpretiert werden, der das vorher Gesagte vielleicht noch weitergehend einschränkt (... *weil das weniger anstrengend ist, wenn man schon älter ist*). **Die Satzstruktur folgt der Gedankenführung.**

5.72.1 Funktionen des finiten Nebensatzes

Es gibt zahlreiche logische Bezüge, die in der skizzierten Weise durch Junktoren ausgedrückt werden können. Oft gebraucht werden zum Beispiel die folgenden Formen der Satzverbindung:

- **temporal/zeitbestimmend** (*bevor, nachdem, wann, wenn, bis, als, während, seit, ebe, sobald ...*): *Ich weiß genau, wann sie zum Essen geht.*
- **spatial/ortsbestimmend** (*wo, wohin, woher, wie weit ...*): *Ich weiß nicht, wo sie zu Mittag isst.*
- **modal/umstandsbestimmend** (*wie, auf welche Weise ...*): *Ich mag die Art, wie sie mit mir spricht.*
- **kausal/begründend** (*weil, da, denn ...*): *Sie isst oft Fisch, weil sie gesund bleiben will.*
- **attributiv/zuordnend** (*der, welcher ...*): *Das Restaurant, in dem Susanne oft zu Mittag isst, ist heute geschlossen.*
- **konsekutiv/folgernd** (*sodass, als dass, dass ...*): *Sie schläft mittags oft ein wenig, sodass sie jetzt nicht gestört werden sollte.*
- **konditional/bedingend** (*wenn, falls ...*): *Wenn Sie sie jetzt erreichen müssen, versuchen sie es bitte per Handy.*
- **komparativ/vergleichend** (*als, als ob ...*): *Sie bleibt mittags länger weg, als das bei ihren Kollegen üblich ist.*
- **konzessiv/einräumend** (*obgleich, obwohl ...*): *Sie ist kerngesund, obwohl sie sich oft ungesund ernährt.*
- **kontrastiv/entgegensetzend** (*aber, sondern, anstatt dass ...*): *Sie geht nicht ins Kino, sondern sie trifft sich heimlich mit ihrem Freund.*
- **interrogativ/fragend** (*ob, wer, wann, wo ...*): *Ich fragte sie, ob sie Veganerin sei.*
- **final/zweckbestimmend** (*dass, damit ...*): *Pass auf, dass du dich nicht verletzst.*



wichtige Formen der
Verknüpfung finiter Sätze

Neben den aus einem Wort bestehenden Junktoren gibt es andere, die aus **mehreren** Wörtern bestehen (*anstatt dass, so dass, als ob, immer vorausgesetzt dass ...*). Finite Nebensätze werden durch ein Komma (bzw. in der gesprochenen Sprache durch eine kleine Sprechpause) vom Hauptsatz abgesetzt.

5.72.2 Wortstellung im finiten Satzgefüge

Die Abfolge der Wörter im finiten Satz ist für den Fremdsprachenlerner nicht leicht zu verstehen. Aus der Sicht der *Positionsgrammatik* gibt es drei Felder, die die Wortfolge im komplexen Satz beeinflussen: **Vorfeld**, **Mittelfeld** und **Nachfeld**. Die Wortfolge im *Mittelfeld* des Satzes richtet sich danach, ob das Prädikat **einteilig** (P) oder **mehrteilig** ist (P1 + P2) und ob das *Vorfeld* des Satzes **besetzt** ist oder nicht. Die weiteren Satzteile können hier zunächst vernachlässigt werden:

	Vorfeld	Mittelfeld	Nachfeld
Typ 1		S + P	+ (...) (...)
Typ 2	X	P + S	+ (...) (...)
Typ 3		S + P1	+ (...) + P2 (...)
Typ 4	X	P1+ S	+ (...) + P2 (...)
Typ 1:		<i>Sie schläft mittags.</i>	
Typ 2:	<i>Mittags</i>	<i>schläft sie.</i>	
Typ 3:		<i>Sie muss mittags schlafen.</i>	
Typ 4:	<i>Mittags</i>	<i>muss sie schlafen, nicht wahr?</i>	

Tabelle: Wortfolge im finiten Satz

Wie vorne gezeigt wurde (vgl. Kap. 5.2), gibt es zahlreiche Möglichkeiten dafür, dass ein Prädikat aus mehreren Teilen besteht. Der *veränderliche* Teil des Prädikats (P1 = Finit) korrespondiert mit dem Subjekt des Satzes und nimmt die **zweite** Satzposition ein; die *unveränderlichen* Teile des Prädikats folgen am **Ende** des Mittelfelds. Ist das Vorfeld besetzt (Typ 2 und Typ 4) so rückt das Subjekt hinter den finiten Teils des Prädikats.

Das Vor- und Nachfeld eines Satzes kann jedoch nicht nur mit bestimmten **Satzteilen**, sondern auch mit finiten (oder infiniten) **Sätzen** besetzt werden. Dabei ergeben sich zwei Möglichkeiten: Weitere Sätze können als **selbstständige** Sätze **angereiht** werden, oder sie können sich als **unselbstständige** Sätze einem Hauptsatz **unterordnen**:

⇒ Regel

	Vorfeld	Mittelfeld	Nachfeld
Typ 5	Hauptsatz1 > nebenordnender Junktor < Hauptsatz2		(...)
Typ 6	Hauptsatz > unterordnender Junktor + Nebensatz		(...)

Tabelle: Wortfolge im finiten Satzgefüge

Ich betrachte hier zunächst die Hauptsatzreihe (Satztyp 5). Die wichtigsten **nebenordnenden Junktoren** (nJ) sind: **und, oder, aber, denn**, (nicht) **sondern**. Alle Sätze einer Hauptsatzreihe behalten ihre Wortstellung gemäß Satztyp 1, 2, 3 oder 4 ganz so, als ob sie für sich allein stehen würden:

⇒ Regel

Hauptsatz 1 (Typ 1, 2, 3, 4)	Junktor nJ	Hauptsatz2 (Typ 1, 2, 3, 4)
<i>Sie spielt Tennis</i>	und	<i>manchmal spielt sie auch Squash.</i>
<i>Ich trinke Tee</i>	oder	<i>ich könnte auch einen Kaffee nehmen.</i>
<i>Sie spielt Tennis,</i>	aber	<i>sie spielt auch Squash.</i>
<i>Im Büro ist er nicht,</i>	denn	<i>er hat sich für heute entschuldigt.</i>
<i>Er fährt nicht heim,</i>	sondern	<i>er geht in die Kneipe.</i>

Tabelle: Wortfolge im nebenordnenden Satzgefüge

Für die Zeichensetzung innerhalb einer solchen Satzreihe gelten eigene Regeln (vgl. Kap. 5.84).

Satzgefüge mit **unterordnenden Junktoren** (Satztyp 6) bestehen immer aus einer Kombination von Haupt- und Nebensätzen. Alle Junktoren außer den fünf *nebenordnenden* haben *unterordnende* Funktion (uJ) und verlangen für den durch sie eingeleiteten Nebensatz eine besondere Wortfolge:

Hauptsatz (Typ 1, 2, 3, 4)	Junktor + Nebensatz uJ + S (...) + P2 + P1
Sie lernt Englisch,	<i>weil</i> sie oft nach England fährt.
Sie hat Englisch gelernt,	<i>weil</i> sie oft nach England fährt.
Englisch lernt sie,	<i>weil</i> sie es im Beruf können muss.
Englisch hat sie gelernt,	<i>weil</i> sie es im Beruf können muss.

Tabelle:
Wortfolge beim
Nebensatz im **Nachfeld**

Folgt der Nebensatz im **Nachfeld** (oder wird er in den Hauptsatz eingebettet), so sind im Hauptsatz *alle vier Satztypen* möglich. Im Nebensatz steht das Finit stets am *Ende*, also noch hinter den infiniten Teilen des Prädikats. Haupt- und Nebensatz werden immer durch Komma getrennt.

⇒ Regel

Der Nebensatz kann jedoch auch im **Vorfeld** des Hauptsatzes stehen; da das Vorfeld nur einmal besetzt sein kann, sind im Hauptsatz dann nur noch Sätze vom Typ 2 oder Typ 4 möglich (mit Umstellung von Subjekt und Finit):

⇒ Regel

Junktor + Nebensatz uJ + S + (...) + P2 + P1,	Hauptsatz (Typ 2 oder Typ 4)
<i>Weil</i> sie es im Beruf können muss,	<i>lernt sie</i> erneut Englisch.
<i>Weil</i> sie es im Beruf braucht,	<i>will sie</i> erneut Englisch lernen.

Tabelle:
Wortfolge beim
Nebensatz im **Vorfeld**

Für die Form des Nebensatzes spielt es keine Rolle, ob er im Vorfeld oder im Nachfeld des Hauptsatzes steht. Zu beachten ist jedoch, dass das Vorfeld im Sinne der funktionalen Satzperspektive eine *markierte* Position ist (vgl. Kap. 5.24), die nicht beliebig gewählt werden kann. Die meisten finiten Nebensätze folgen daher im Nachfeld des Hauptsatzes. Die Wortstellung im **Frage- und Aufforderungssatz** (vgl. Kap. 5.2) ändert sich bei komplexen Satzstrukturen sinngemäß entsprechend der hier beschriebenen Regeln.

5.73 Nebensatzgefüge: Verbindung infinitiver Nebensätze

Vieles, was durch einen finiten Nebensatz ausgedrückt werden kann, kann kürzer und oft eleganter in der Form eines **infiniten** Nebensatzes gesagt werden:

- Ich ging zur Schule, *um* meine Tochter *abzuholen*.
- Dem Makler *folgend*, verließ er die Wohnung.
- Von Hand *geschrieben*, wirkt ein Brief persönlicher.

Infinitive Nebensätze können mit dem **Infinitiv** (... *abzuholen*), mit dem **Präsenspartizip** (*folgend*) oder dem **Perfektpartizip** (*geschrieben*) gebildet werden, wobei von der Bedeutung her der *Infinitiv* auf **Bevorstehendes** weist, das *Präsenspartizip* auf **Gleichzeitigkeit** und das *Perfektpartizip* auf **Abgeschlossenheit**.

⇒ Regel

Im infiniten Nebensatz *entfällt der Junktor und das Subjekt*, sofern der Nebensatz das gleiche Subjekt hat wie der Hauptsatz. Enthält der Nebensatz in seltenen Fällen ein eigenes Subjekt (*Die Arbeit getan, verließen wir gegen acht Uhr das Büro*), so muss es natürlich auch im Nebensatzgefüge erhalten bleiben.

⇒ Regel

Der infinite Nebensatz bezieht sich inhaltlich immer auf das Subjekt des Hauptsatzes; soll etwas anderes ausgedrückt werden, so wählt man einen finiten Nebensatz (**Man bezahlt den Gärtner, um die Hecke zu schneiden* > *Man bezahlt den Gärtner, damit er die Hecke schneidet*).

Infinite Nebensätze können am Anfang, in der Mitte und am Ende des Hauptsatzes stehen. Ist der infinite Nebensatz in den Hauptsatz eingebettet (*Ein Brief, von Hand geschrieben, wirkt persönlicher*), so ist er als attributive Ergänzung der vorangehenden Nominalgruppe zu verstehen (*Ein Brief, der von Hand geschrieben ist, ...*).

Infinite Nebensätze sind zwar kurz und elegant, aber oft nicht einfach zu interpretieren, eben weil ein Junktor fehlt, der die logische Beziehung von Haupt- und Nebensatz eindeutig bestimmt. Die gemeinte Bedeutung muss daher aus dem Sinnzusammenhang erschlossen werden.

5.73.1 Nebensatzgefüge mit Infinitiv

Der Nebensatz wird mit **um (ohne, statt)... zu+Infinitiv** gebildet und verweist von der Logik her auf **Bevorstehendes**. Die meisten Nebensätze mit *um ... zu* haben eine zweckgerichtete (*finale*) Bedeutung (Satz A, B):

- A. *Er geht zum Bahnhof, um eine Fahrkarte zu kaufen.*
- B. *Sie lernt Englisch, um sich beruflich zu verbessern.*

Es kann jedoch auch eine *Folge* gemeint sein (*konsekutiver Sinn*):

- C. *Er war zu langsam, um das Rennen zu gewinnen.* (> ..., als dass er ...)
- D. *Er hat genug Geld, um diese Wohnung zu mieten.* (> ..., dass er ...)
- E. *Er trank zu viel, um noch fahren zu können.* (> ..., sodass er nicht mehr ...)

Bei Sätzen mit *ohne... zu* oder *(an)statt... zu* überwiegt meistens die *modale* Bedeutung:

- F. *Er überquerte die Straße, ohne auf den Verkehr zu achten.*
- G. *Statt auf die Ampel zu warten, lief er sofort über die Straße.*

Hauptsatz und Nebensatz werden durch Komma getrennt. Für die Wortstellung im Hauptsatz gelten die gleichen Regeln wie im finiten Satzgefüge.

5.73.2 Nebensatzgefüge mit Partizip

Das *Präsenspartizip* wird mit **Infinitiv+-d** gebildet (*stehen-d, wachsen-d, vergessen-d ...*); es signalisiert die **Gleichzeitigkeit** eines Geschehens (Satz A, B) und wird in der deutschen Sprache häufig als *Attribut* und nur selten zur *Satzverknüpfung (junktiv)* gebraucht. Für die Bildung des *Perfektpartizips* sind, wie früher gezeigt, *regelmäßige* und *unregelmäßige* Verben zu unterscheiden (*gekauft, gestanden, gegangen ...*); es drückt aus, dass ein Ereignis **abgeschlossen** ist (Satz C, D):

- A. *Dem Makler folgend, verließ er die Wohnung.*
- B. *Auf Eintrittskarten hoffend, standen sie stundenlang Schlange.*

C. Von Hand **geschrieben**, wirkt ein Brief persönlicher.

D. **Überzeugt** vom eigenen Können, spielte sie ohne Noten.

Von der Funktion des Nebensatzes her sind unter anderem *modale* (Satz A), *kausale* (Satz B, D) und *konditionale* (Satz C) Bedeutungen möglich. In letzteren Bereich gehören auch zahlreiche **formelhafte Wendungen** (Satz E) aus dem Bereich der Meinungsäußerung wie zum Beispiel *nüchtern/allgemein/von vorn/theoretisch betrachtet, besser/direkt/in Kürze gesagt, genau/beim Wort genommen*:

E. **Genau genommen**, ist diese Theorie nicht richtig.

Das Nebensatzgefüge sollte zwecks besserer Lesbarkeit mit Komma vom Hauptsatz getrennt werden; dort gelten die bekannten Positionsregeln.

5.74 Satzteilgefüge: eingebettete Nebensätze

Im praktischen Gebrauch der Sprache wird häufig eines der Satzteile nicht durch die an sich zuständige Wortgruppe (*Nominalgruppe, Verbgruppe etc.*), sondern durch *finite* oder *infinite Einbettungen* ausgedrückt. Im Prinzip sind Einbettungen dieser Art für jedes Satzteil möglich:

A. **Regelmäßiges Rauchen** schadet der Gesundheit.

B. **Regelmäßig rauchen** heißt der Gesundheit schaden.

C. Susanne weiß, **dass Rauchen der Gesundheit schadet**.

D. Er bat Susanne, **mit dem Rauchen aufzuhören**.

E. Ich helfe dir **beim Abwaschen**.

 Beispiele

In Satz A bildet eine infinite Einbettung das *Subjekt* des Satzes. In Satz B werden *Subjekt* und *Subjektenergänzung* durch infinite Einbettungen ersetzt. Einbettungen können die Form eines infiniten, aber auch eines finiten Nebensatzes haben; entsprechend übernimmt ein finiter Nebensatz in Satz C die Rolle des *Objekts*. In Satz D wird das Objekt des Satzes (Susanne) durch eine infinite Einbettung (mit dem Rauchen aufzuhören) *ergänzt*. Entsprechend können auch die *Adverbiale* durch finite oder infinite Einbettungen ausgedrückt werden (Satz E); hier ist die Grenze zum partizipialen Nebensatzgefüge (Kap. 5.73.2) fließend.

Einbettungen dieser Art haben die Aufgaben von Satzteilen und sind daher **an die Position der Satzteile gebunden**, die sie ersetzen; eine Subjekteinbettung zum Beispiel nimmt die Satzposition des Subjekts ein. Nur wenn ein Satzteil selbst von der Position her beweglich ist, kann auch die Einbettung entsprechend die Position ändern.

 Regel

5.74.1 Einbettung mit Infinitiv

Einbettungen mit dem Infinitiv kommen in der deutschen Sprache oft vor. Wichtig ist dabei die Unterscheidung zwischen dem **reinen Infinitiv** (ohne *zu = rI*) und dem **erweiterten Infinitiv** (mit *zu = zI*):

A. Ich muss mir unbedingt **das Rauchen** abgewöhnen.

B. Ich höre ihn gern **singen**.

Der *reine Infinitiv* wird oft als *Verbalnomen* gebraucht und ist dann vom Genus her *sächlich* (Satz A: *das Rauchen*). Verbalnomen werden großgeschrieben und hinsichtlich der Begleiter wie andere Nomen behandelt. In *verbaler* Rolle (Satz B) steht der *reine Infinitiv* in

Verbindung mit den Verben *bleiben* und *lassen* (*Er blieb stehen/ Ich ließ ihn kommen*) sowie oft mit Verben wie *kommen*, *gehen*, *schicken*, *sehen*, *hören* ... (*Ich sah ihn kommen/ Er ging schwimmen*). Da sie die Rolle eines Satzteils übernehmen, können Einbettungen mit dem reinen Infinitiv **nicht** mit Komma abgetrennt werden, auch nicht bei längeren Einbettungen (*Er ging gern ins Hallenbad schwimmen*).

⇒ Regel

Es gibt einige Verben, bei denen der **Gebrauch schwankt** (*lehren, lernen, helfen, beißen* ...): Bei **kurzen** Einbettungen (Satz C) steht hier der *reine Infinitiv*, bei **längeren** Einbettungen meistens der *Infinitiv mit zu* (Satz D).

C. *Er lehrte mich schwimmen.*

D. *Er lehrte mich, mit Schwimfflossen zu schwimmen.*

Bei der überwiegenden Zahl der Verben, die einen Infinitiv bei sich haben können, steht jedoch der *erweiterte Infinitiv* (Satz E, F):

E. *Sie fängt an, Englisch zu lernen.*

F. *Er versprach, nicht zu spät zu kommen.*

G. *Ich bat sie, genau zuzuhören. (*... zu zuhören)*

Von seiner Bedeutung her verweist ein Infinitiv auf *Bevorstehendes*. Entsprechend verlangen alle Verben und prädikativ gebrauchten Nomen oder Adjektive, die im weitesten Sinne **vorwärtsweisende Bedeutung** haben oder annehmen können, die Objekteinbettung mit dem *erweiterten Infinitiv*. Das gilt zum Beispiel auch für Verbgruppen mit *haben* (*Zeit/Lust/Geld/Angst/die Angewohnheit ... haben*) und Verbgruppen mit *sein* (*wichtig, schön/leicht/interessant ... sein*): *Es ist interessant, Deutsch zu lernen*. Handelt es sich bei dem erweiterten Infinitiv um ein *teilbares Verb*, so tritt die Erweiterung mit *zu* zwischen Verbzusatz und Verb (*hinhören > hinzuhören/ zuhören > zuzuhören*, vgl. Satz G).

⇒ Regel

Der Infinitiv steht in jedem Fall am **Ende** der Einbettung. Eine **Verneinung** kann sich auf den Hauptsatz beziehen (Satz H), mit Bedeutungsunterschied jedoch auch auf den Nebensatz (Satz I):

H. *Es ist nicht leicht, Politiker zu verstehen.*

I. *Es ist leicht, Politiker nicht zu verstehen.*

Soll der Nebensatz verneint werden, so tritt die Verneinung zum erweiterten Infinitiv. Es wird empfohlen, längere Einbettungen aus Gründen der besseren Lesbarkeit immer mit Komma abzutrennen, auch wenn die reformierte Rechtschreibung das nicht mehr zwingend vorschreibt (siehe auch Kap. 5.84).

5.74.2 Einbettung mit finiten Nebensätzen

Alle Formen der Einbettung sind in der Umgangssprache üblich, aber die **Objekteinbettung** mit dem *finiten Nebensatz*, beginnend mit den *Junktoren* **dass**, **wie** und **ob**, ist sicher die wichtigste und häufigste (Satz A). Seltener gebraucht wird die *Subjekteinbettung* (Satz B); schon aus Gründen der funktionalen Satzperspektive wählt man in diesem Fall eher einen *Es-Satz* mit *Subjektergänzung* (Satz C):

A. *Ich weiß, dass du mich gern hast.*

B. *Dass du mich gern hast, freut mich sehr.*

C. *Es freut mich sehr, dass du mich gern hast.*

Der finite Nebensatz mit dem Junktors **dass** ist sehr häufig und wird insbesondere nach

Verben des *Sagens*, *Meinens* und *Denkens* (*sagen, erzählen, denken, wissen, finden, annehmen, vermuten, bedauern ...*) sowie nach Verben der *sinnlichen Wahrnehmung* (*sehen, hören, fühlen, merken, riechen, spüren ...*) gebraucht. Auch die *indirekte Rede* beruht daher auf Objekteinbettung (Satz D):

D. Sie sagte, dass ihr Chef lange auf den Anruf gewartet habe.

E. Sie sagte, ihr Chef habe lange auf den Anruf gewartet.

Meistens wird hier der finite Nebensatz mit dem Junktor *dass* eingeleitet; es kann jedoch auch ein *uneingeleiteter Nebensatz* (Satz E) verwendet werden, in dem die Wortstellung wie im Hauptsatz ist (vgl. Kap. 5.64 und Kap. 5.72.2).

Wie-Sätze sind ihrem Ursprung nach *Modalsätze* (*Sie spürte, wie er sie ansah*); als Objekteinbettung stehen sie häufig nach Verben der *geistigen* und *sinnlichen Wahrnehmung*. *Ob*-Sätze leiten meistens eine *indirekte Frage* ein (*Sie wusste nicht, ob er kommen würde*).

5.75 Beispiele zur Analyse komplexer Satzverbindungen

Abschließend analysiere ich einige authentische Satzbeispiele, in denen verschiedene Formen der Satzverbindung in bunter Mischung vorkommen. Sicher muss man in einer Fremdsprache so wenig wie in der Muttersprache alle Elemente eines Satzes benennen können - aber komplexe Sätze der folgenden Art kann man richtig nur verstehen, wenn man die verschiedenen Formen und Funktionen der Satzverbindung aufschlüsseln kann. Diesem Zweck entsprechend benutze ich hier eine relativ grobe Form der Satzanalyse.

Hauptsatz1	< aber >	Hauptsatz2
S + P1 + Adj + P2	nJ	S + P + eOd Od + pO + Adv + zI
Der Kuchen sieht prima aus, aber ich versuche, <i>mich von Leckereien fern zu halten.</i>		

Beispiel A

S = Subjekt, P = Prädikat, P1 = finiter Teil des Prädikats, P2 = infiniter Teil des Prädikats, Adj = Adjektiv, eOd = eingebettetes direktes Objekt, Od = direktes Objekt, pO = präpositionales Objekt, Adv = Adverbial, zI = erweiterter Infinitiv (mit zu)

Quellen der Beispielsätze: ZEIT-MAGAZIN, *passim*; SPOTLIGHT, *passim*.

Beispiel A stellt mit dem Junktor *aber* zwei gleichrangige Sätze gegenüber, einen *Attributivsatz* (*Der Kuchen ...*) und einen *modifizierten Ereignissatz* (*Ich versuche ..., vgl. Kap 5.3*). Satz1 verknüpft über ein teilbares Verbindungsverb (*aussehen*) das Satzsubjekt mit dem Attribut *prima* (Austauschprobe: ... *ist prima*); prädikativ gebrauchte Adjektive sind von der Form her unveränderlich. Satz2 enthält eine *infinite Objekteinbettung* mit dem erweiterten Infinitiv (*mich von Leckereien fern zu halten*). Der infinite Nebensatz beruht auf der reflexiven Kollokation *sich fern halten von+ Dativ*.

Hauptsatz (Typ 2) > Nebensatz1 < und > Nebensatz2
Adv + P + eS wer + Od + P < und > Adv + pO + P
Klug handelt, wer <i>die Gunst der Stunde nutzt und sofort mit dem Aufräumen beginnt.</i>

Beispiel B

eS = eingebettetes Subjekt

In einen kurzen Hauptsatz vom Typ2 (= *Vorfeld* besetzt, Verb nicht teilbar) sind zwei gleichrangige finite Nebensätze als **Subjekt** eingebettet (> Umstellungsprobe: *wer ... mit dem Aufräumen beginnt, handelt klug*); die Satzaussage (*klug handelt*) ist durch die Position im Vorfeld stärker hervorgehoben (*funktionale Satzperspektive*, vgl. Kap. 5.24). Der Nebensatz besteht aus zwei gleichrangigen Teilsätzen mit dem Pronomen *wer* als gemeinsamem Subjekt, nebengeordnet mit dem Junktor *und*. Vor dem Junktor darf hier kein Komma stehen.

⇒ vgl. Kap. 5.84

Hauptsatz1 (Typ4)	>	aber	+	Nebensatz	<	also	>	Hauptsatz2 (Typ4)
Adv + P1 + S + Adv + P2						<	also	> P1 + S + Od + P
								> aber + S + P + Neg

*Sonst kommen alle auf einen zu, **aber** sie kam nicht, **also** musste ich einen Weg finden.*

Beispiel C

Neg = Negation

Im Beispiel C sind zunächst zwei finite Adverbialsätze (Informationstyp: *Bewegungssatz*) als Haupt- und Nebensatz mit dem Junktor *aber* verbunden, der hier in einschränkender Funktion gebraucht wird (*sonst alle ..., aber sie ... nicht*). Hauptsatz1 (Typ 4) wird durch das Satzadverb *sonst* eingeleitet und enthält ein Ortsadverbial (Frageprobe: *wohin?*) nach teilbarem Verb (*auf jemanden zukommen*). Der Nebensatz ist ebenfalls ein Adverbialsatz; die Bewegungsrichtung (*... auf mich zu*) ist durch den Hauptsatz1 impliziert. Hauptsatz2 (Typ4) ist nicht über einen Junktor verbunden, sondern als Schlussfolgerung mit Hilfe eines Satzadverbs (*also*) angereicht; um das für den Leser deutlicher zu machen, hätte hier als Satzzeichen auch ein Semikolon stehen können.

Nebensatz (uneingeleitet)	<	Hauptsatz (Typ 2)
eOd		+ P + S
App + P1 + S + Adv + P2 (Pg)		

Als Mutter sei sie eher von der strengen Sorte, sagt sie.

Beispiel D

App = Apposition, Pg = Präpositionalgruppe/ hier als Subjektergänzung

Beispiel D: In den Hauptsatz ist per Umstellung der Wortfolge (*Sie sagt, als Mutter sei sie ...*) ein uneingeleiteter Nebensatz als Objekt eingebettet (*indirekte Rede* nach Verben des *Sagens*); daher steht im abhängigen Satz *Konjunktiv Präsens* (vgl. Kap. 5.64). Der Nebensatz ist ein *Attributivsatz* (*sie ist ... von der strengen Sorte*), in dem das Subjekt per Umstellung mit einer *Apposition* (*sie als Mutter*) näher bestimmt wird (vgl. Kap. 5.44.4). In unmarkierter Wortstellung würde der Satz lauten: *Sie sagt, dass sie als Mutter eher von der strengen Sorte sei.*

Hauptsatz (Typ2)
eS + P1 + Adv(Z) + Adv(M) + P2 (Adj)
Od + lz

Ein Tattoo zu haben, gilt heutzutage schon fast als normal.

Beispiel E

lz = erweiterter Infinitiv (mit *zu*)

Vom Informationsmuster her ist Beispiel E ein *Attributivsatz* (vgl. Kap. 5.3). Er enthält einen infiniten Nebensatz als *eingebettetes Satzsubjekt* (*Ein Tattoo zu haben*). Das Partikel-

verb *gelten als* dient als Verbindungsverb für ein prädikativ gebrauchtes Adjektiv (Austauschprobe: ... *ist normal*). Die adverbiale Bestimmung der Zeit (*heutzutage*) muss von der Wortstellung her vor der modalen Adverbgruppe (*schon fast*) stehen; zur Wortstellung der Adverbiale vgl. Kap. 5.53.1.

Hauptsatz (Typ4) Adv + P1 + S + P2 +	> 0-Junktor + Nebensatz1 > um + inf. Nebensatz2 eOd S + P + Adv + P2 (Adj) > um + dO + Adv + zI
<i>Im Nachhinein würde ich sagen, es war leider notwendig,</i> <i>um mich aus endlosen Schleifen rauszuholen.</i>	

 Beispiel F

Beispiel F: Der Hauptsatz (Typ 4) enthält als eingebettetes Objekt einen finiten Nebensatz 1.Ordnung, der durch einen infiniten Nebensatz 2.Ordnung weitergehend interpretiert wird. Statt wie üblich über einen Junktor (*ich würde sagen, dass es notwendig war, um ...*) ist der Nebensatz1 hier uneingeleitet angeschlossen (mit *0-Junktor* nach Verben des *Sagens*) und hat daher eine Wortstellung wie im Hauptsatz (Typ 2). Nebensatz1 ist ein Attributivsatz (*notwendig sein*), der infinite Nebensatz2 ist über den Junktor *um ...zu* angeschlossen. Das teilbare Verb *herausholen* ist hier umgangssprachlich verkürzt; die Erweiterung des Infinitivs tritt **zwischen** die beiden Bestandteile des teilbaren Verbs (*rauszuholen*).

 vgl. Kap. 5.74.1

Hauptsatz (T3) > dass + Nebensatz1a < die + Nebensatz2 > Nebensatz1b Pg (S) + P1 + P2 + eOd > dass + S < Relativsatz > + Adv + P2 + P1 < die (S) + Od + P >
<i>In einer Untersuchung wurde festgestellt, dass ältere Annahmen über die Art Menschen, die Tattoos tragen, immer noch gültig sind.</i>

 Beispiel G

Beispiel G: Der einleitende Hauptsatz ist ein unpersönlicher Ereignissatz im *Passiv* (vgl. Ereignisfokus, Kap. 5.65), in dem die einleitende Präpositionalgruppe die Rolle des *Subjekts* einnimmt (statt: *es wurde festgestellt*). Der Hauptsatz (Typ 3) enthält als eingebettetes Objekt einen finiten Nebensatz, eingeleitet durch den Junktor *dass* (nach Verben des *Sagens* und *Denkens*). Nebensatz1 ist ein Attributivsatz, in den ein *notwendiger Relativsatz* als Nebensatz2 eingebettet ist, der die vorangehende Nominalgruppe (*ältere Annahmen über die Art Menschen*) weitergehend bestimmt; das Relativpronomen *die* ist zugleich Subjekt des Relativsatzes. Interessant ist hier auch, dass der Nebensatz1 eine sehr lange Nominalgruppe enthält (*ältere Annahmen über die Art Menschen, die Tattoos tragen*): Das Nomen (*Annahmen*) wird durch ein vorangestelltes Adjektiv und die folgende Präpositionalgruppe bestimmt, wobei das Nomen der Präpositionalgruppe (*Menschen*) wiederum attributiv durch den Relativsatz interpretiert wird.

Die hier zitierten Satzbeispiele stammen in zufälliger Auswahl aus authentischen Alltagstexten mittlerer Schwierigkeit. Sie zeigen, dass komplexe Satzstrukturen nicht nur im förmlichen Gebrauch, sondern häufig auch in der Umgangssprache anzutreffen sind. Dabei kommen alle Formen der Satzverknüpfung vor, besonders wichtig sind **Satzteil-einbettungen** und **Umstellungen der Wortfolge**. Viele der hier üblichen Formen

Tipp ?

Schauen Sie sich immer mal wieder in der Art, wie es hier demonstriert wurde, den Aufbau von Satzverbindungen an.

Das ist nicht so schwierig, wie es auf den ersten Blick aussehen mag. Bestimmen Sie zunächst Haupt- und Nebensatz und untersuchen im zweiten Schritt den Aufbau dieser Sätze.

sind für Deutschlerner schwer zu verstehen, weil es dafür keine direkten Entsprechungen in anderen Sprachen gibt. Andererseits kann man Sätze der Art, wie sie in den Beispielen vorgestellt wurden, nur verstehen, wenn man ihre Struktur durchschaut. Dafür reicht jedoch eine Betrachtung der Sprachform nicht aus, wie sie in den gängigen Schulgrammatiken unter Stichworten wie *Infinitiv*, *Partizip* oder *Konjunktion* zu finden ist; denn Formen dieser Art sind grammatisch polyvalent und können im Satzzusammenhang viele Funktionen haben. Der analytische Weg des Verstehens verläuft daher umgekehrt - von der funktionalen Satzanalyse hin zum Verständnis der grammatischen Form: **Die Form folgt der Funktion.**

5.8 Basiswissen zur (neuen) Rechtschreibung und Zeichensetzung

5.81 Rechtschreibung und Spracherwerb

Die Einführung einer neuen Rechtschreibung (ab 1998) hat manches vereinfacht, aber auch Probleme neuer Art mit sich gebracht; denn nach wie vor gibt es trotz einer Unzahl (überflüssiger?) Regeln viele Ungereimtheiten und Zweifelsfälle. Die deutsche Rechtschreibung beruht auf der **Satzgrammatik**; wer nicht weiß, was eine Nominalgruppe und was ein Pronomen, was Haupt- und was Nebensatz ist, kann weder richtig schreiben noch die richtigen Satzzeichen setzen. Auch viele Muttersprachler sind mangels elementaren Grammatikwissens ständig unsicher, wie etwas zu schreiben oder mit Satzzeichen zu gliedern ist; der Rechtschreib-*Duden* ist daher auch nach der Rechtschreibreform eines der meistverkauften Bücher der deutschen Sprache.

Die Rechtschreibung wird hier auf der Basis und im Anschluss an die Satzgrammatik dargestellt. Auf Fragen und Aspekte, die für DaF-Lerner nicht wichtig sind, wird dabei bewusst verzichtet: Gerade in Lernzusammenhängen dieser Art sollte man Rechtschreibfehler nicht überbewerten, solange sie die Verständigung nicht beeinträchtigen. Andererseits spielt das Schreiben beim Erwerb der deutschen Sprache eine wichtige, oft unterschätzte Rolle. Da sich mit kleinen Veränderungen an Wortform und Satzposition meistens auch die Satzbedeutung ändert, sollte das Schreiben den Spracherwerb ständig begleiten. Nur so erhalten „Feinheiten“ dieser Art ausreichend Aufmerksamkeit.

5.82 Groß- und Kleinschreibung

⇒ Regel

Den ersten Buchstaben eines Wortes schreibt man groß am **Satzbeginn**, bei der höflichen **Anrede** (*Sie, Ihnen ...*) sowie bei allen **Nomen** oder Wörtern, die **als Nomen gebraucht** werden. Alles andere, auch die Pronomen (*manche, jeder, viele, alle, dieser ...*), schreibt man klein. Als Nomen großgeschrieben werden auch **Eigennamen** einschließlich ihrer wesentlichen Bestandteile (*Fritz Meier, der Regierende Bürgermeister, der Deutsche Bundestag, ein Schwarzwälder Schinken ...*) und Nomen fremdsprachlicher Herkunft (*der Computer, das Handy ...*). In mehrteilig zusammengesetzten Begriffen schreibt man den ersten Buchstaben und alle Nomen groß (*der Trimm-dich-Pfad, ein Hilf-dir-selbst-Ratgeber ...*).

Schwierig ist oft zu entscheiden, ob ein Wort, das an sich kein Nomen ist (*alt, zwei,*

allgemein, einzeln, groß...), im gegebenen Satzzusammenhang **als Nomen gebraucht** wird. Alle Wörter, die einen *Begleiter* oder ein *Eigenschaftswort* bei sich haben oder zu sich nehmen können (*Einsetzprobe*), werden als Nomen gebraucht und werden daher im gegebenen Zusammenhang großgeschrieben (*der Alte, die Zwei, im Allgemeinen, jeder Einzelne, im Großen und Ganzen ...*). Nach dieser Regel ergibt sich zum Beispiel: *Ich traf ihn gestern Morgen* (Einsetzprobe: *gestern > am Morgen*) <> *Ich treffe ihn morgen früh* (> adverbialer Gebrauch; Einsetzprobe: **Ich treffe ihn > am Morgen früh*).

Zu beachten ist hier, dass **Eigenschaftswörter** trotz eines Begleiters kleingeschrieben werden, wenn ein Nomen vom Sinn des Satzes her **impliziert** ist: *Von allen Weintrauben mag ich am liebsten die grünen* (> *die grünen Weintrauben*)/ *Von allen in der Klasse ist er der größte* (> *der größte Junge*). Hier schreibt man auch die Steigerungsform der Adjektive klein, obwohl ein Artikel dabei steht.

Umgekehrt können Wörter, die von ihrer Wortart her Nomen sind, oft auch **denominal**, zum Beispiel als Adjektiv (*er ist pleite*) oder Adverb (*ich komme morgen*), gebraucht werden: *Er unterrichtet Deutsch* (Frageprobe: *was?* > Nomen) <> *Er unterrichtet deutsch* (Frageprobe: *wie?* > Adverb). Wenn ein Nomen als Adverb gebraucht wird, ist das in manchen Fällen auch an der Endung -s erkennbar: *Oft treffe ich ihn mittags*/ *Ich spreche hier namens der Schule*.

denominal = nicht als Nomen

5.83 Getrennt- und Zusammenschreibung

Die Grundregel ist einfach: **Wortgruppen** schreibt man getrennt, **Wortzusammensetzungen** schreibt man zusammen (vgl. Kap. 4.2). Durch Wortzusammensetzungen entsteht ein neuer Begriff, die Bestandteile einer Wortzusammensetzung führen kein „Eigleben“ mehr. Dagegen bleiben die Elemente einer Wortgruppe veränderlich, sie können zum Beispiel einzeln gesteigert, ersetzt oder erweitert werden und haben auch allein stehend Bedeutung (> *Umstellungsprobe*). Man kann also zum Beispiel *einen Brief zusammenschreiben* (> gemeinsam schreiben), aber man muss gegebenenfalls *zwei Wörter zusammenschreiben*; es gibt *allein stehende Häuser* (> einzeln stehende), aber *eine alleinstehende Frau* (> ohne Partner).

⇒ Regel

Abhängig von ihrem satzgrammatischen Gebrauch, sind viele **Verbzusammensetzungen** in bestimmten Satzkonstellationen **teilbar**. Eine gute Hilfe ist hier die Betonung: **Anfangsbetonte** Zusammensetzungen sind meistens teilbar (*zusammenschreiben, vorziehen, abdrücken ...*), **stammbetonte** Zusammensetzungen sind meistens nicht teilbar (*umfahren, übersetzen, unterstellen ...*).

⇒ Regel

Zusammensetzungen von **Nomen** (*das Pferderennen, der Wochenlohn, der Montagmorgen ...*) und mehrteilige **Nominalisierungen** (*das Radfahren, die Getrenntschreibung, die Bekanntmachung ...*) werden zusammengeschrieben, auch wenn es im verbalen Gebrauch nach der oben zitierten Grundregel *Rad fahren, bekannt machen, getrennt schreiben ...* heißen muss. (Der Grund dafür ist, dass die Nomen im Deutschen nach Zahl, Kasus und Genus veränderlich sind; das wiederum setzt ihre Zusammenschreibung voraus.)

⇒ Regel

Für Deutschlerner ist es nicht sinnvoll, die zahlreichen Regeln und Ausnahmen, die im Bereich der Getrennt- und Zusammenschreibung trotz (wegen?) der Rechtschreibreform gelten, im Detail zu studieren. Am besten erlernt man die Schreibung und Aussprache jeweils zusammen mit dem betreffenden Wort. In Zweifelsfällen hilft ein Blick ins Wörterbuch.

5.84 Konsonantenverdopplung

⇒ Regel

Im Grundsatz schreibt man die deutsche Sprache so, wie man sie spricht: Schreibung und Lautung liegen dichter beieinander als in vielen anderen Sprachen. Dabei lautet eine wichtige Ausspracheregeln, dass in **betonten Silben nach kurzen Vokalen ein doppelter Konsonant** folgt. Auch hier gibt es einige Ausnahmen, aber die Regel ist dennoch für das Verständnis der Rechtschreibung sehr nützlich.

Entsprechend dieser Regel heißt es zum Beispiel: *Tanne, treffen, Sitte, kommen, Summe, hätte, können, müssen*. Alle aus Grundformen dieser Art abgeleiteten Wörter gleicher Aussprache (!) behalten den Doppelkonsonanten: *kommen > kommt, treffen > getroffen, Summe > summieren, müssen > müsste*. Ändert sich in einer Ableitungsform allerdings die Aussprache, so ändert sich hier auch die Schreibung (*treffen > traf /a:/, kommen > kam /a:/*). Zu beachten ist dabei, dass bei Wörtern deutscher Herkunft *-ck-* statt *-kk-* und *-tz-* statt *-zz-* geschrieben wird (*Decke, packen, backen, trotz, Platz, schwitzen ...*). Die Dopplungsregel gilt in den meisten Fällen - sogar wenn einem **kurzen** Vokal in betonter Stellung **ungleiche Konsonanten** folgen, sind es nämlich mindestens **zwei**: *helfen, setzen, selber, lernen, denken, folgen, Salz ...* Und umgekehrt kann man aus dem Fehlen eines Doppelkonsonanten meistens folgern, dass der betonte Vokal davor **lang** gesprochen wird; aus der Schreibung allein wäre das in vielen Fällen nicht ableitbar (*/i:/ > viele, Vieh, ihre, Lid, /a:/ > Gabe, Saal, sah usm.*).

⇒ Regel

Problematisch für viele Lerner (auch viele Muttersprachler!) sind die **S-Laute**. Im Prinzip gilt infolge der Rechtschreibreform hier die gleiche Regel wie oben: In betonten Silben folgen nach **kurzem** Vokal mindestens **zwei Konsonanten** (*bassen, er hasste, du hast, Lust, lüster, Masse, essen ...*). Nach **langem** Vokal oder Diphthong folgt der Einfachkonsonant *-s-* bei **stimmhaften** S-Lauten (*heiser, Rasen, Rose, kosen ...*) und ein *-ß-* bei **stimmlosen** S-Lauten (*groß, Fuß, Straße, außen, heißen ...*). Diese Schreibung bleibt in allen Ableitungen erhalten (*essen > er isst, Fuß > Füße*). im Zweifel macht man daher eine **Umformprobe** (*Gras > Gräser, groß > größer*), wenn man nicht sicher ist, ob ein S-Laut stimmhaft oder stimmlos ist.

⇒ Regel

Da im Auslaut in der deutschen Sprache alle S-Laute stimmlos gesprochen werden, muss man hier besonders aufpassen (*mies > ein mieser Charakter/ hieß > sie hießen*). Eine wichtige Variante dieser Regel sollte man unbedingt kennen, weil hier eine Umformprobe nicht möglich ist. Bei gleicher Aussprache gibt es **zwei Schreibungen für das(s)**: Für den **Junktor** schreibt man regelkonform (*Er sagte, dass er gleich kommt*); nicht verdoppelt wird der S-Laut dagegen für den **Artikel** und das **Relativpronomen** (*Das Haus, das heute verkauft werden soll, steht bereits leer*).

5.85 Zeichensetzung

Vergleichbar dem Gebrauch in anderen Sprachen markieren die Satzzeichen der deutschen Sprachen wichtige Satzmerkmale wie zum Beispiel die elementaren Sprechabsichten *Aussage (A), Frage (B) und Aufforderung (C)*, die *direkte Rede (D), Auslassungen (E)* usw.:

- | | |
|---|------------------------|
| A. Sie sucht ihren Mantel. | (> Punkt) |
| B. Sie sucht ihren Mantel? | (> Fragezeichen) |
| C. Sie sucht ihren Mantel! | (> Ausrufezeichen) |
| D. Sie sagt: „Ich suche meinen Mantel.“ | (> Anführungszeichen) |
| E. Wie geht's? | (> Auslassungszeichen) |

Außerdem haben die Satzzeichen die Aufgabe, komplexe Sätze so zu **gliedern**, dass ihr Aufbau und die rhetorischen Absichten des Schreibers vom Leser „mit einem Blick“ verstanden werden können. In den folgenden Beispielen sind zwei Informationen miteinander verknüpft, wobei verschiedene Satzzeichen möglich sind. Der Schreiber signalisiert durch die Wahl des Satzzeichens, in welcher Weise und wie eng die Informationen aus seiner Sicht aufeinander bezogen sind:

- F. *Sie sucht ihren Mantel ...* (> *Auslassungspunkte*)
- G. *Sie sucht ihren Mantel. Sie will ausgehen.* (> *Punkt*)
- H. *Sie sucht ihren Mantel: Sie will ausgehen.* (> *Doppelpunkt*)
- I. *Sie sucht ihren Mantel; sie will ausgehen.* (> *Semikolon*)
- J. *Sie sucht ihren Mantel, sie will ausgehen.* (> *Komma*)
- K. *Sie sucht ihren Mantel - sie will ausgehen.* (> *Gedankenstrich*)
- L. *Sie sucht ihren Mantel (sie will ausgehen).* (> *Klammer*)

Die verschiedenen Möglichkeiten sind hier nach der Stärke der Verknüpfung angeordnet - die engste Verknüpfung der beiden Informationen (Satz L) zuletzt.

Das wichtigste Satzzeichen für die Gliederung komplexer Sätze ist das **Komma**. Durch die Rechtschreibreform ist hier manches einfacher geworden. Kommas können einzeln oder paarweise auftreten. Im Prinzip reicht es, wenn man sich zwei Regeln merkt:

1. **Nebengeordnete** Wörter, Wortgruppen, Nebensätze und Sätze werden durch ein **Einzelkomma** bzw. durch *und/oder* getrennt.
2. **Untergeordnete** Satzteile (finite und infinite Nebensätze, Appositionen, Zusätze im Nachfeld) werden durch **paarige Satzzeichen** (zwei Kommas/ Komma und Satzbegrenzungszeichen) vom Hauptsatz getrennt.

⇒ Regel

Zur Anwendung dieser beiden Regeln, die die meisten Zweifelsfälle der Kommasetzung abdecken, hier einige Beispiele mit den entsprechenden Erläuterungen:

M. *Ich gehe gern ins Kino, ins Theater oder zum Konzert.*

> Regel 1: Die drei Präpositionalgruppen sind gleichrangig nebengeordnet und werden daher durch Einzelkomma bzw. den Junktor *oder* getrennt.

N. *Ich gehe heute ins Kino und danach spiele ich Tennis.*

> Regel 1: Zwei Hauptsätze sind gleichrangig durch den Junktor *und* verbunden; bei der Anreihung von Hauptsätzen kann wahlweise auch ein Komma stehen, wenn dadurch die Lesbarkeit verbessert wird.

O. *In dem Kino, in dem heute der Film läuft, war ich seit Jahren nicht.*

> Regel 2: Der untergeordnete Satz (Relativsatz) wird durch paarige Kommas vom Hauptsatz getrennt.

P. *Er bat mich, mit ihm ins Kino zu gehen.*

> Regel 2: Erweiterte infinite Nebensätze sollten aus Gründen der besseren Lesbarkeit immer mit paarigen Satzzeichen (hier: Komma und Punkt) vom Hauptsatz abgetrennt werden, obwohl die neue Rechtschreibung das nicht mehr zwingend vorsieht. Infinite Verbergänzungen gehören zum Prädikat und werden daher nicht abgetrennt (*Er ließ mich kommen*).

Q. *Er fragte, ob ich mit ins Kino gehe, obwohl ich den Film schon kenne.*

> Regel 2: Der Hauptsatz ist mit Komma von dem ersten Nebensatz (Objekteinbettung) getrennt, dem noch ein zweiter Nebensatz untergeordnet ist - daher auch hier ein Komma. Die Nebensätze sind jeweils paarig von Satzzeichen eingeschlossen (hinten durch Satzbegrenzung).

📄 Beispiele

R. Er fragte, ob ich mit ins Kino gehe oder ob ich heute lieber Tennis spiele.

> Regel 2: Haupt und Nebensatz (Objekteinbettung) werden durch Komma getrennt. Die beiden Nebensätze sind gleichrangig durch *oder* verbunden (kein Komma) und als Nebensatz-Gruppe paarig begrenzt: vorne durch Komma, hinten durch Satzbegrenzung (Punkt).

Diese Beispiele machen deutlich, dass man die Satzgrammatik der deutschen Sprache wenigstens in den Grundzügen kennen muss (Unterscheidung von Haupt- und Nebensatz etc.), um die Satzzeichen im Sinne dieser beiden Regeln richtig setzen zu können.

6. Text, Textbedeutung und Kommunikation

6.1 Einführung: Text, Szenario, Diskurs

Im Rahmen dieses Handbuchs ist nur eine kurze Einführung in die Textgrammatik möglich. So wie sich die **Wortartengrammatik** auf das Wort und die **Satzgrammatik** auf den Satz bezieht, ist Gegenstand der **kommunikativen Grammatik** der Text. Ein Text besteht aus einer Gruppe zusammenhängender Sätze; er kann kurz sein, vielleicht nur aus wenigen Wörtern bestehen, aber auch recht lang sein, mündliche oder schriftliche Form haben, sprachliches und außersprachliches Verhalten einschließen. Ein Text hat *referenzielle* Bedeutung: Er wird von bestimmten Menschen an einem bestimmten Ort, zu einer bestimmten Zeit und mit einer bestimmten Absicht gebraucht. Insofern ist es genauer zu sagen, ein Text besteht nicht aus *Sätzen*, sondern aus **Sprechakten** bzw. *Schreibakten* (zum Verhältnis von *Sprechakt* und *Satz* siehe Kapitel 5.1).

*referentiell = verweisend
(hier: auf außersprachliche Sachverhalte)*

Die Reihenfolge der Sprechakte in einem Text ist nicht willkürlich, sondern folgt bestimmten Mustern, die ich hier als **Szenarien** bezeichne (Beispiel: *telefonische Buchung einer Flugreise*). Ein Szenario lenkt die wechselseitigen Verhaltenserwartungen, hilft beim Verstehen und wirkt auf die Beteiligten wie eine Spielregel. Fast unabhängig von der Länge gibt es *einfache* und *komplexe* Texte. Einfachen Texten liegt ein einzelnes Szenario zugrunde (*Verhalten beim Check-in im Flughafen*), in komplexen Texten überlagern sich mehrere Szenarien (*Platzwahl im Flugzeug/ Flirt mit der Stewardess*) oder es kommt zu einer Verkettung von Szenarien (*Probleme beim Baggage Reclaim, anschließend Reklamation am Zielflughafen*). Obwohl das in der Realität nicht sauber zu trennen ist, beschränke ich mich im Folgenden nach Möglichkeit auf die Analyse **einfacher Texte**.

Die Grundform eines *einfachen* Textes ist ein **Gespräch** (*Diskurs*) zwischen zwei Beteiligten. Die Prinzipien, nach denen komplexere Texte aufgebaut sind, sind auf diese Grundform rückführbar: Zum Beispiel ist auch ein schriftlicher Langtext im Prinzip nichts anderes als ein sehr komplexer Dialog zwischen Autor und virtuellem Leser - mit dem Nachteil, dass der Angesprochene nicht reagieren kann, eine wichtige Verlaufskontrolle für die erfolgreiche Verständigung in dieser Konstellation daher wegfällt.

Diskurs = Gespräch

Ein Gespräch zwischen zwei Beteiligten enthält im Kern alle wichtigen Merkmale der Kommunikation. Die **Gesprächsanalyse** (*Diskursanalyse*) kann daher allgemein als Grundlage der kommunikativen Grammatik gelten. Komplexere Formen der Textanalyse bauen auf diese Grundlage auf.

Die Regeln der Satzbildung, wie sie im letzten Abschnitt analysiert wurden, können nicht erklären, wie aus einer Gruppe formal richtiger Sätze ein zusammenhängender, **kommunikativ wirkungsvoller** Text entsteht. Betrachten wir ein Beispiel. Die folgenden Sätze sind grammatisch wohlgeformt und stehen in einem losen inhaltlichen Zusammenhang, bilden jedoch keinen sinnvollen Text, weil man die Situation und Gesprächsrollen nicht kennt und weil die Reihenfolge der Sätze willkürlich verändert wurde:

1. Ja, prima!
2. Ich habe Probleme mit einer neuen Software. Könntest du vorbeikommen und mir helfen?
3. Hallo Jonas. Hier ist Susanne.
4. Du Jonas - du kennst dich doch gut mit Computern aus, oder?
5. Hm ... Ja, okay. Ich könnte jetzt gleich. Passt das bei dir?
6. Na ja, ein wenig schon ... Warum?

 Beispiel

7. Oh ..., hallo Susanne!
8. Jonas ...
9. Dann bis gleich ...

Obwohl es an sich ein sehr einfacher Text ist, wird man ohne weitere Hilfen zunächst Mühe haben, die richtige Reihenfolge der Sätze zu finden. Darum ein Hinweis zu dem **Szenario**: Es geht um ein Telefongespräch, in dem ein Mädchen einen Jungen um einen Gefallen bittet. Mit dieser Vorgabe wird ein bestimmtes Wissen aktiviert:

- Es handelt sich um ein *Telefongespräch* zwischen zwei Personen, die sich kennen (*Gesprächsrollen*); man weiß, wie ein solches Telefongespräch üblicherweise beginnt und endet.
- Wenn man einen Bekannten um einen Gefallen bitten will, so geht man nach einem bestimmten *Muster* vor: Man eröffnet das Gespräch, bahnt das Anliegen in geeigneter Weise an, gibt entsprechende Erklärungen und Begründungen, entkräftet eventuelle Einwände, akzeptiert die Entgegnung in geeigneter Weise, gibt vielleicht noch einen Handlungsimpuls und beendet dann das Gespräch.

Ausgestattet mit einem „*Rezeptwissen*“ dieser Art fällt es nicht schwer, die Reihenfolge der Sprechakte zu rekonstruieren. Die Gesprächsrollen sind versetzt dargestellt, um sie besser voneinander abzuheben:

Text A:

Telefongespräch zwischen einem Mädchen (Susanne) und einem Jungen (Jonas) aus der gleichen Schulklasse.

8. Jonas ...
3. Hallo Jonas. Hier ist Susanne.
7. Oh ..., hallo Susanne!
4. Du Jonas - du kennst dich doch gut mit Computern aus, oder?
6. Na ja, ein wenig schon ... Warum?
2. Ich habe Probleme mit einer neuen Software. Könntest du vorbei kommen und mir helfen?
5. Hm ... Ja, okay. Ich könnte jetzt gleich. Passt das bei dir?
1. Ja, prima!
9. Dann bis gleich ...

Da nach der geschickten Anbahnung des Anliegens der Junge sofort bereit ist zu helfen, sind weitergehende Begründungen und Detailabsprachen, wie sie sonst für Handlungsrezepte dieser Art typisch sind, hier nicht erforderlich.

Wie man an dem Beispiel sehen kann, folgt die Alltagskommunikation bestimmten Mustern. Manches an diesen Mustern ist *kulturspezifisch* (hier zum Beispiel die Art, wie ein Telefongespräch eröffnet wird), vieles ist *interkulturell übertragbar*: Die wesentlichen Schritte des Szenarios, in dem man einen Bekannten um einen Gefallen bittet, ähneln sich in vielen Kulturen. Das Wort **Szenario** kommt aus der Bühnensprache und bezeichnet eine Spielanweisung für eine Bühnenszene. In ähnlicher Weise haben wir im Rahmen unserer Sozialisation für viele Situationen des täglichen Lebens „Spielanleitungen“ gelernt, auf die wir bei Bedarf bewusst oder unbewusst zurückgreifen. Sobald das Szenario identifiziert ist, fällt es daher nicht schwer, sich wie oben im Beispiel den Ablauf eines Gesprächs vorzustellen, das diesem Muster entspricht.

In solchen Szenarien kann es bestimmte standardisierte Abfolgen geben, die bis hin zur Wahl der Redemittel fest vorgegeben sind (*Gesprächseröffnung, Bitte/Dank, Entschuldigung/Annahme der Entschuldigung, Gesprächsabschluss etc.*), in den meisten Fällen muss man sich die Spielanleitung jedoch eher als ein abstraktes Schema vorstellen, das den Handlungsablauf und die wechselseitigen Erwartungen steuert, aber bei der konkreten Ausgestal-



Definition

tung der einzelnen Schritte und der Wahl der Redemittel den handelnden Personen freie Hand lässt. Ein Schema dieser Art bezeichne ich im Anschluss an Wettler (1980) als **Handlungsrezept**.



Jedem Szenario liegt ein solches Handlungsrezept zugrunde, das uns sagt, wie wir uns im Rahmen dieses Szenarios verhalten müssen, um ein bestimmtes Handlungsziel im Rahmen der gültigen Konventionen zu erreichen. Das Rezept steuert nicht nur die Erwartungen der Beteiligten an Aktion und Reaktion, die Abfolge der Sprechakte, sondern auch deren Gewichtung - also zum Beispiel, was in der Situation gesagt werden **muss**, um Unbestimmtheit zu vermeiden (*obligatorische Elemente*), was gesagt werden **kann** (*Retuschen des Rezepts/fakultative Elemente*) und was üblicherweise **nicht** gesagt wird (weil es wechselseitig als selbstverständlich vorausgesetzt wird). Nur ein Bruchteil dessen, was eine Situation potenziell an Information enthält, wird üblicherweise versprochen. Hier fehlt zum Beispiel der Hinweis, dass für einen Gefallen dieser Art keine finanzielle Gegenleistung erwartet wird; die Beteiligten setzen kulturspezifische Konventionen dieser Art als selbstverständlich voraus.

Ein Rezept ist vom Ablauf her **flexibel**. In Text A entfallen nach der geschickten Einleitung zum Beispiel alle weiteren Erklärungen und Handlungsdetails, die man sonst wohl erwarten würde, wenn es um einen Gefallen dieser Art geht. Der Gesprächsverlauf wird von den Beteiligten fortlaufend bewertet und **angepasst**: Kann das Handlungsziel schnell und einfach erreicht werden, so wird das Rezept entsprechend *retuschiert* und abgekürzt, trifft man auf Einwände und Bedenken, so ist entsprechend mehr Überzeugungsarbeit erforderlich. Dabei bedingen sich Rede und Gegenrede: Die Sätze werden nicht autonom gebildet, indem die Beteiligten unabhängig voneinander grammatisch korrekte Sätze planen, sondern sie folgen aus dem Gesprächsablauf - inhaltlich und sprachlich immer in Abhängigkeit davon, was der Gesprächspartner sagt und was für die Situation von den kulturellen Konventionen und Höflichkeitsstandards her typisch ist.

Nun kann man fragen, worin der Sinn eines solchen Zugangs beim Fremdsprachenlernen liegt. Früher sah man die Aufgabe wesentlich darin, dem Lerner die Regeln der korrekten Satzbildung zu vermitteln. Da die Ergebnisse des **grammatikorientierten** Unterrichts (*Hilfst du mir bei der neuen Software?*) in der Sprachwirklichkeit jedoch wenig überzeugten, setzte sich früher oder später in den meisten Lehrmaterialien ein **sprechaktorientierter** Ansatz durch (*Wie man höflich um Hilfe bittet > Wäre es wohl möglich, dass du mir bei der neuen Software hilfst?*). Aber auch eine zur Situation passende, höflich formulierte Frage bringt in der Sprachpraxis in vielen Fällen nicht den gewünschten Erfolg. Man kann fremdsprachliche Kommunikation daher nicht von einzelnen Sätzen oder Sprechakten her begreifen; erst im *Handlungszusammenhang* (im Rahmen eines *Szenarios*) erhalten Sätze oder Sprechakte eine realitätsbezogene Bedeutung. Wer Kommunikation in einer Fremdsprache lehren oder erlernen will, kommt daher nicht umhin, sich mit den Spielanleitungen und Regeln zu befassen, nach denen Texte in der Sprachwirklichkeit geformt sind. Erst der gesprächsorientierte Ansatz der **Diskursanalyse** holt diese Wirklichkeit in das Klassenzimmer, nähert sich ihr um einen entscheidenden Schritt weiter an: Damit erfolgreiche Verständigung in der Fremdsprache möglich wird, muss man in der Lage sein, ein Gespräch in einer Fremdsprache so zu gestalten, dass es den eigenen Absichten, aber auch den jeweiligen Konventionen und Erwartungen entspricht. Dass dazu weit mehr gehört als eine bestimmte Frage grammatisch korrekt und ausreichend höflich zu formulieren, wird im Folgenden zu zeigen sein.

Paradigmenwechsel = Wechsel zu einem neuen Denkansatz



Literatur

Text B: Jonas (J) ist ein polnischer Austauschstudent an einer deutschen Universität. Er studiert Germanistik, spricht gut Deutsch und wohnt zusammen mit anderen im Studentenheim. Eines Morgens bittet er in der Gemeinschaftsküche einen deutschen Mitbewohner um einen Gefallen.

Quelle: adaptiert nach McCarthy: *Discourse Analysis*, 1991: 19f.

Der hier skizzierte **Paradigmenwechsel** des Fremdsprachenunterrichts geht zurück auf die Lehrzielbeschreibung des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für das Fremdsprachenlernen* (GER, Europarat 1997), in dem die Lehrziele beim Fremdsprachenlernen zum ersten Mal konsequent in der Form von „Könnenszielen“ (*the learner CAN ...*) formuliert worden sind. Einzelheiten der verschiedenen GER-Lernstufen sollen nicht interessieren, nur soviel: Um Anforderungen der hier definierten Art entsprechen zu können, muss der Lerner im Rahmen der für die verschiedenen Lernstufen angegebenen Szenarien **handlungsfähig** sein. Praktisch gewendet heißt das: Er muss zielorientierte Gespräche in der Fremdsprache *sachgerecht und partnerbezogen* führen können. Die Handlungsrezepte, die solchen Gesprächen zugrunde liegen, werden nicht frei erfunden, sondern aus realitätsnahen Gesprächsvorlagen etwa wie im folgenden Beispiel abgeleitet.

- J1. Hallo, Klaus. Wie geht's?
K1. Hallo, Jonas ... Gut, und selbst?
- J2. Danke, bestens. ... Hm, du ... könntest du mir wohl einen Gefallen tun?
K2. Ja?
- J3. Ich wollte vorhin per Telefon Theaterkarten bestellen. Du weißt schon, beim Unikum. Wenn man anruft, machen die das aber nur gegen Kreditkarte ...
K3. Tatsächlich?
- J4. Ja ... und das Problem ist, ich hab' keine ... Meinst du, du könntest mir deine Kreditkarte geben?
K4. Hm ... Ich weiß nicht ...
- J5. Du kriegst das Geld gleich zurück ... in bar, natürlich.
K5. Okay ... sicher ... kein Problem.
- J6. Ja dann ...
K6. Ich hätte diese hier, 'ne VISA-Karte.
- J7. ... und ich muss ihnen nur die Kartenummer durchgeben?
K7. Ja, diese da ... und das Ablaufdatum hier ...
- J8. Und die sagen mir dann, was es kostet.
K8. Richtig, genau so... Hier mein Name und da die Nummer.
- J9. Okay, ich rufe gleich dort an ...
K9. ... und bringst mir dann gleich die Karte zurück.
- J10. ... und das Geld. Klar doch, besten Dank ... Bis dann ...
K10. Okay, okay ... bis dann.

Für die Analyse eines solchen Gesprächs sollte man am besten mehrere Vorlagen haben - im Idealfall aus verschiedenen Kulturkreisen, damit man vergleichen und mögliche Stolpersteine vorweg identifizieren kann. Ziel dieser Analyse ist nicht die Nachahmung des Gesprächsverhaltens in dem Szenario oder gar die mechanische Einübung solcher Gespräche im Sinne des „Situationslernens“ früherer Tage. Bei der Diskursanalyse geht es vorrangig um **Mustererkennung** - um das Verstehen des **Handlungsrezepts**. Jedes Gespräch, das ein Lerner später auf der Basis eines solchen Musters führen wird, folgt eigenen Regeln; die Wahrscheinlichkeit, dass sich ein Gespräch in exakt gleicher Weise wiederholen lässt, ist selbst für einfachste Szenarien eher gering. Man lernt erfolgreich zu kommunizieren, nicht indem man ein bestimmtes Modell mechanisch nachahmt, sondern indem man das Gespräch auf der Grundlage eines funktionierenden Handlungsrezepts **selber** sach- und partnergerecht gestaltet.

Wie leicht erkennbar ist, geht es von der **Textfunktion** her im Beispieltext B aus der Sicht von Jonas um eine **Transaktion** (*Kauf von Theaterkarten per Telefon*) mit einem **Handlungsdefizit** (*fehlende Kreditkarte*). Aus dem Handlungsdefizit ergibt sich die

Handlungsabsicht (einen Bekannten um seine Kreditkarte bitten). Der Handlungsabsicht entsprechend führt Jonas einen **aktiven Dialog**: Er verfolgt im Wechsel der Redebeiträge ein bestimmtes Anliegen, bei ihm liegt die *Initiative*, er leistet die Überzeugungsarbeit, geht auf (hier nur kurz angedeutete) Bedenken ein, kontrolliert den **Informationszuwachs** und bewertet das **Gesprächsergebnis**.

Vom **Textinhalt** her entspricht das Gespräch dem gleichen Muster wie vorher der Beispieltext A: Auf die *Gesprächsöffnung* (J1) folgt der *Rezeptaufruf* (J2 ... *könntest du mir einen Gefallen tun?*) mit der Darstellung des *Anliegens* (J3, J4) und einer wichtigen Entscheidungshilfe (J5). Auf die zunächst abwartende, dann positive Reaktion hin gibt er einen *Handlungsimpuls* (J6), klärt praktische Details (J7, J8, J9) und bringt das Gespräch nach nochmaliger Bestätigung der Gegenleistung zum *Abschluss* (J10), bedankt sich und geht (J10).

In dem Handlungsrezept gibt es zwei **Unbestimmtheitsstellen**, die obligatorisch zwischen den Beteiligten ausgehandelt werden müssen: Das Anliegen muss dargestellt und begründet werden, so dass das Problem beiderseits offen liegt (J3, J4, J5), und es muss geklärt werden, ob der Gesprächspartner helfen kann und will (K5). Die Entscheidung hängt nicht zuletzt auch davon ab, welche **Beziehung** die handelnden Personen zueinander haben. Alles Weitere folgt dann je nachdem, wie die Klärung an diesen Schaltstellen verläuft; spätere **Retuschen** des Handlungsrezepts (Erweiterungen, Abkürzungen etc.) richten sich nach den praktischen Umständen. Zum Beispiel würde das Gespräch einen anderen Verlauf nehmen, wenn Jonas mit dem Gebrauch solcher Karten besser vertraut wäre oder wenn Klaus seine Kreditkarte gerade nicht bei sich hätte.

Von der **sprachlichen Gestaltung** des Textes her haben wir es mit informeller mündlicher Kommunikation zu tun: Das Gespräch enthält viel Redundanz, Denkpausen, Ellipsen und unvollständige Sätze, gegenseitige Unterbrechungen und Einhilfen, Verweise in die außersprachliche Realität (*Hier mein Name und da die Nummer*) und viele wechselseitige Bezüge im Satzbau. Ein Satz wie K7 (*diese da*) hätte außerhalb des Gesprächs keine interpretierbare Bedeutung; im Gesprächszusammenhang kann die verkürzte Formulierung vom Zuhörer aus dem sprachlichen Zusammenhang passend ergänzt werden. Ein **verbundener Text** ist insofern mehr als die Summe der einzelnen Sätze bzw. Sprechakte; es wird zu untersuchen sein, wie textuelle Bindungen dieser Art entstehen.

6.2 Verständigung im Gespräch: Textfunktion

6.21 Einführung

Der Ursprung der Sprache liegt in der gesellschaftlichen Arbeitsteilung. Wer sprechen und sich verständigen kann, hat einen Wettbewerbsvorteil im Überlebenskampf: Er muss die Aufgaben, die das Leben stellt, nicht allein bewältigen, sondern er kann mit anderen kooperieren - Hilfe einholen, von den Erfahrungen anderer profitieren und selbst Wissen weitergeben, Meinungen austauschen und abgleichen, Emotionen den passenden Ausdruck geben.

Allgemein gesprochen, hilft uns die Sprache daher, Probleme jedweder Art auf kooperativem Wege effektiver zu lösen, als das im Alleingang möglich wäre. Daher gibt es kein menschliches Gemeinwesen, das dauerhaft ohne eine gemeinsame Sprache auskäme; die Sprache begründet die Zusammengehörigkeit und Identität dieses Gemeinwesens. Sie ist zugleich Ausweis der Zugehörigkeit und soziales Bindemittel: Über eine

gemeinsame Sprache lernt man sich kennen, die Mitglieder einer Gruppe erzählen von Ereignissen und bewerten ihre Erlebnisse, um zu gemeinsamen Einschätzungen und Werthaltungen zu gelangen. Das gilt im Kern vergleichbar für eine steinzeitliche Dorfkultur ebenso wie für eine moderne Sprachgemeinschaft oder eine ihrer Subkulturen.

Aus der gesellschaftlichen Funktion der Sprache folgen zwei elementare Annahmen, die wir in Gesprächen bewusst oder unbewusst voraussetzen: Wir erwarten, dass sich der Gesprächspartner **kooperativ** und sprachlich **kompetent** verhält - dass er auf höflich gestellte Fragen bereitwillig antwortet, dass er meint, was er sagt (nicht lügt oder täuscht), dass er sich quantitativ angemessen verhält (andere zu Wort kommen lässt) und dass er seine Meinung flüssig, verständlich und situationsangemessen ausdrücken kann (richtig mit der Sprache umgeht). Werden diese allgemeinen Prämissen verletzt, so kommt es zu Kommunikationsstörungen - eine erfolgreiche Verständigung ist nicht oder nur eingeschränkt möglich, es bedarf besonderer Klärungsprozesse und Gesprächsstrategien.

6.22 Handlungsrollen

Das **Gespräch** zwischen zwei Beteiligten ist die Grundform jeder Kommunikation. In einem solchen Gespräch gibt es wie beim Sprechakt drei Rollen: die des **Sprechers**, die des **Angesprochenen** und die des **Gesprächsgegenstands**. Die Handlungsrollen können jeweils von einer oder mehreren Personen ausgeübt werden:

⇒ Definition

- Sind zwei Personen aktiv beteiligt, so sprechen wir von einem **Dialog**.
- Ist nur eine Person aktiv, die sich an einen oder mehrere passive Zuhörer wendet, so handelt es sich um einen **Monolog**.
- Sind mehrere Personen aktiv am Gespräch beteiligt, so sprechen wir von einem **Multilog**; ein Multilog braucht besondere Spielregeln oder einen **Moderator**, damit jeder zu Worte kommt und nicht alle durcheinander reden.

Die Gesprächsrollen können auch **virtuell** (in der Vorstellung) ausgeübt werden: Wenn man ein Buch liest, tritt man in ein virtuelles Gespräch mit dem Autor ein; und umgekehrt schreibt der Autor für eine virtuelle Leserschaft. Damit die Verständigung unter erschwerten Voraussetzungen dieser Art gelingen kann, ist gute Planung erforderlich: Der Autor eines geschriebenen Textes muss zum Beispiel mögliche Fragen und Einwände, auf die er im Gespräch direkt eingehen könnte, beim Schreiben planend vorwegnehmen, wenn er den Leser in strittigen Fragen überzeugen will.

Das **direkte** Gespräch hat gegenüber einem **medienvermittelten** Dialog (zum Beispiel *Telefongespräch, Briefkontakt etc.*) den weiteren Vorteil, dass sich die Gesprächspartner ohne Umwege auf Ort, Zeit und Situation beziehen können, dass Zeigehandlungen möglich sind und dass die Redebeiträge durch vielfältige *außersprachliche Signale* (Nähe/Distanz, Körpersprache, Mimik und Gestik, Lautstärke, Betonung usw.) gestützt werden können. Das gilt auch im Verlauf des Gesprächs; anhand der Reaktionen des Partners ist meistens erkennbar, ob das Gespräch in erfolgreichen Bahnen verläuft oder ob es den Partner langweilt bzw. überfordert. In gesprochenen Texten sind die Sätze dementsprechend oft kurz, grammatisch unvollständig und auf aktive Ergänzung durch den Partner angelegt. Alles inhaltlich oder sprachlich Vorhersagbare wird reduziert, während die wichtigen Informationen deutlich markiert, oft auch wiederholt (*Redundanz*) und mit außersprachlichen Mitteln hervorgehoben werden.

Ein *medienvermittelter* Text muss auf viele Signale dieser Art verzichten und die gewünschte

Information entsprechend *kontextfrei* und in *formal korrekter* Form übermitteln; der Bezug auf gemeinsames Wissen ersetzt in diesem Fall den Situationsbezug. Da in einen Text niemals alle denkbaren Informationen einfließen können, muss der Autor im Blick auf Interessen und Vorwissen des Lesers die Inhalte auswählen und gewichten: Das wird ihm umso besser gelingen, je mehr er über den Leser weiß. Ein **langweiliger** Text enthält zuviel bekannte Information oder zu viele unwichtige Details, ein **schwieriger** Text hat zu viele Informationslücken und überfordert das Vorwissen des Lesers.

⇒ Definition

Die Gesprächspartner kommunizieren nicht nur über den Gesprächsinhalt, sondern sie tauschen sich im Dialog auch auf der **Beziehungsebene** aus (vgl. Watzlawick, Beavin, Jackson, 1969): Jeder Gesprächsbeitrag ist gleichzeitig *Beziehungsarbeit*, indem er etwas über den Sprecher und sein persönliches Verhältnis zum Angesprochenen offenbart. Man spricht mit einem Vorgesetzten anders als mit einem Gleichgestellten, mit Familienangehörigen anders als mit Freunden im Sportverein. Die Art, wie wir sprechen, hängt sehr vom jeweiligen Lebensbereich ab, in dem die Kommunikation stattfindet, und vom Bekanntheitsgrad und der Autorität des Gesprächspartners. Eine besondere Gesprächssituation mit eigenen Regeln entsteht, wenn wir uns in einer **Fremdsprache** verständigen. Auf diese Situation gehe ich später genauer ein.

 Literatur

6.23 Gesprächsstruktur

Ein Gespräch verläuft nur selten zufällig. Meistens orientieren wir uns bewusst oder unbewusst an kulturspezifischen **Szenarien**, die bewirken, dass wir ein bestimmtes Gesprächsziel erfolgreich und ohne zu großen Aufwand erreichen können. In dem folgenden Text geht es zum Beispiel um das Szenario *Wegbeschreibung*:

F1. Ach ... Entschuldigen Sie bitte!
K1. Ja?
F2. Ich ... Ich müsste wissen, wie ich ins ... äh ... Zentrum komme. ... Oh, ich sehe gerade, dass da ein Schild ist ...
K2. Stimmt ... warten Sie ... es hängt davon ab, ob Sie zu Fuß oder mit dem Auto ins Zentrum wollen.
F3. Nein, nein ... Ich bin zu Fuß.
K3. Okay, dann gehen Sie am besten dort gleich rechts ... und dann immer geradeaus.
F4. Em ... Ist es weit?
K4. Höchstens zehn Minuten.
F5. Prima, danke! Dort rechts und dann immer geradeaus ... oh ... noch etwas ... äh ... kennen Sie hier vielleicht ein Hotel, ... em ... ruhig, nicht zu teuer?
K5. Warten Sie mal, ich muss nachdenken ... em ... ja, es gibt da eins, das in Frage kommt ... em ... Hotel Hullmann ... an der Hauptstraße, Sie kommen direkt dran vorbei.
F6. Okay, bestens, danke.
K6. Bitte, bitte. ... Wiedersehen!
F7. Auf Wiedersehen.

Text C:

Beteiligt sind ein Ortsfremder (F) und ein Ortskundiger (K), beides Erwachsene mit ähnlichem kulturellem Hintergrund.

Quelle:

adaptiert nach Jones: *Functions*, 1984: 9

Der Inhalt des Gesprächs orientiert sich an dem Szenario *Nach-dem-Weg-fragen*. Dem Ortsfremden geht es darum, eine *Information* zu erlangen; zu diesem Zweck führt er einen *aktiven Dialog*, der mindestens die folgenden **Phasen** enthält: *Gesprächseröffnung* (F1), *Rezeptaufruf* (F2), *Angabe des Bestimmungsortes* (F2), *Wegbeschreibung* (K3), *Verstehenssicherung* (F5) > *Dank und Gesprächsabschluss* (F6).

Wahlweise können in einem solchen Handlungsrezept weitere Phasen hinzutreten (**Retuschen**), zum Beispiel, um zusätzlichen Informationsbedarf zu befriedigen (F4, F5), Missverständnisse zu klären (-) oder Details zu erfragen (K2). Die Angabe des Bestimmungsortes (F2) enthält als Retusche hier eine Selbstkorrektur, weil der Sprecher während des Sprechens ein Ortsschild bemerkt (F2 ... *Oh, ich sehe gerade, dass da ein Schild ist ...*), das seine Frage inhaltlich schon halbwegs beantwortet. Da die Wegbeschreibung sehr einfach ist, fällt die Verstehenssicherung (F5) entsprechend knapp aus; meistens werden in diesem Gesprächsabschnitt die wichtigsten Anweisungen noch einmal wiederholt.

Motor des Gesprächs ist das Informationsbedürfnis des Ortsfremden: Er führt einen **aktiven Dialog**, das heißt, er eröffnet das Gespräch (F1), treibt es inhaltlich voran (F2: ... *ich müsste wissen*/ F5: ... *noch etwas ...*), kontrolliert und bewertet den **Informationszuwachs** (F5. *Prima, danke*) und schließt es mit Dank ab, sobald das Gesprächsziel erreicht ist (F6). Die Gesprächsphasen werden durch **Diskursmarkierungen** wie *Ach, oh, okay, prima* voneinander abgehoben, die es den Sprechern erlauben, jeweils ein wenig nachzudenken, bevor sie in einen neuen Gesprächsabschnitt eintreten. *Planungspausen* (... *em ... hm ...*) sind auch sonst in dem Text reichlich vertreten (F2. *Ich ... Ich müsste wissen ...*); zweimal wird eine solche Denkpause sogar explizit angesprochen (K2. ... *warten Sie ...* / K5. ... *Warten Sie mal ...*).

Jede Phase des Gesprächs enthält einen oder mehrere **Sprechbeiträge** der Beteiligten, oft in Form eines Dreierschritts von Frage, Antwort und Bestätigung (F5 ... *Kennen Sie ...* / K5. ... *es gibt eins ...* / F6. *Okay, bestens...*). Der **Sprecherwechsel** beruht wesentlich auf Frage und Antwort; in der Sprachwirklichkeit spielen außerdem Intonation, Sprechpausen und andere Handlungsimpulse eine große Rolle, die hier weitgehend fehlen. In natürlichen Gesprächen überlagern sich die Beiträge zuweilen, oder es kommt zu wechselseitigen Einhilfen, mit denen der eine Sprecher den Satz des anderen ergänzt und abschließt. Auch diese Merkmale, in denen sich bewusst oder unbewusst oft ein Autoritätsgefälle ausdrückt, fehlen hier, da sich von den Handlungsrollen her zwei Fremde auf gleicher Ebene begegnen.

Ein **Sprechbeitrag** kann einen oder mehrere **Sprechakte** enthalten, in F2 folgt zum Beispiel einem ersten Sprechakt (*Ich müsste wissen, wie ich ins Zentrum komme*) gleich noch ein zweiter (*Oh, ich sehe gerade, dass da ja ein Schild ist*). Sprechakte sind die kleinsten bedeutungsvollen Textelemente. Sie sind als *Handlungen* zu begreifen, das heißt, sie haben jeweils eine bestimmte **Funktion** (F2 stellt eine *Frage*, obwohl von der Satzform her das Fragezeichen fehlt), und sie beziehen sich auf eine bestimmte **Realität** (*das Zentrum* meint nicht irgendein Stadtzentrum, sondern ein bestimmtes). Deutlich ist dieser Bezug zur außersprachlichen Wirklichkeit natürlich auch bei den *Zeigehandlungen* (K4 ... *dort gleich rechts ...*). Die Sprechakte können kurz oder lang sein, manchmal auch nur aus einem einzigen Wort bestehen (K1: *Ja?*); der Sprechakt K1 hat zum Beispiel die Funktion einer *abwartenden* Entgegnung, mit der man Aufmerksamkeit signalisiert und den Gesprächspartner zum *Weitersprechen* auffordert.

Manche Sprechakte sind vorhersagbar; das gilt hier für die Form der Kontaktaufnahme (F1. *Entschuldigen Sie bitte*) und die Verabschiedung (K6/F7). Aber selbst in einem solchen Standarddialog auf der Basis eines sehr schematischen Handlungsrezepts hat das, was nachher in den einzelnen Phasen des Gesprächs gesagt wird, die Form **freier Formulierungen**. Beide Seiten wählen hier eine höfliche und satzgrammatisch explizite Ausdrucksweise (F2. *Ich müsste wissen, wie ich ins Zentrum komme*/ K2. *Dann gehen Sie am*

⇒ Definition

besten dort gleich rechts und dann immer geradeaus). Der Sprechakt, der das Gespräch aus der Sicht des Ortkundigen zum Abschluss bringt (*K5. Bitte, bitte. ... Wiedersehen!*), enthält, zweimal gesprochen, eine höfliche Erwiderung auf den Dank des Gesprächspartners. Tatsächlich werden in einem Dialog bestimmte Passagen unbewusst oft in dieser Weise verdoppelt (*Reduplikation*), um die Wirkung zu erhöhen und abzusichern; dieses Merkmal gibt es in vielen Sprachen (vgl. zum Beispiel auch den Ostfriesengruß *Moin, Moin*).

Die Darstellung ist wie folgt zusammenzufassen. Aus funktionaler Sicht besteht ein Dialog aus den folgenden Textelementen:

Dialogelemente	Dialogfunktionen
Phase1 > Beitrag Sprecher1 > <i>Sprechakt 1</i> > <i>Sprechakt 2</i> > (...) > Beitrag Sprecher2 > <i>Sprechakt 1</i> > (...) Phase2 > (Beiträge/ <i>Sprechakte</i> ...) Phase3 > (Beiträge/ <i>Sprechakte</i> ...) Phase4 > (Beiträge/ <i>Sprechakte</i> ...) Phase5 > (Beiträge/ <i>Sprechakte</i> ...) Phase6 > (Beiträge/ <i>Sprechakte</i> ...) Phase7 > (Beiträge/ <i>Sprechakte</i> ...)	Handlungsrezept1 (R1): <i>Gesprächseröffnung (oblig.)</i> R2: <i>Rezeptaufruf (oblig.)</i> R3: <i>Angabe Bestimmungsort (oblig.)</i> R4: <i>Wegbeschreibung (oblig.)</i> R5: <i>Verstehenssicherung (oblig.)</i> R6: <i>Zusatzfrage Hotel (fakultativ)</i> R7: <i>Dank/ Abschluss (oblig.)</i>

Diskurstyp:
aktiver Dialog

Szenario:
Nach-dem-Weg-fragen

Handlungsrezept:
linear (sechs obligatorische Schritte)

Ein Dialog untergliedert sich, abhängig vom Handlungsrezept, in eine bestimmte Abfolge funktional definierter **Gesprächsphasen**; jede Phase enthält einen oder mehrere **Sprechbeiträge** der am Gespräch Beteiligten; die Beiträge bestehen jeweils aus einem oder mehreren **Sprechakten**. Die Phasen können als Teil eines bestimmten **Szenarios** *obligatorisch* zum Rezept gehören oder von den Sprechern wahlweise (*fakultativ*) als *Retusche* ins Rezept eingeschoben werden. Phase1 des Dialogs ist zum Beispiel *obligatorisch* (*Gesprächseröffnung/Kontaktaufnahme*) und besteht aus zwei *Beiträgen* (*F1/K1*), die jeweils einen *Sprechakt* enthalten (*F1. Ach ... Entschuldigen Sie bitte/ K1. Ja?*).

6.24 Gesprächsformen und Prozessmerkmale

Aus funktionaler Sicht sind Gespräche Handlungen, mit denen die Beteiligten bestimmte Absichten verfolgen. Der Gesprächsablauf wird so gesteuert, dass man sich im Wechsel der Gesprächsbeiträge schrittweise dem Handlungsziel annähert. Vom Prozess her betrachtet, führt ein Gespräch bei den Beteiligten daher nach und nach zu einem **Informationszuwachs**, bis das jeweilige Handlungsziel erreicht ist. Nach der Art, wie ein solches Gespräch gesteuert wird und wie sich der Informationszuwachs auf die Sprecherrollen verteilt, kann man **fünf Dialogformen** unterscheiden:

⇒ Definition

- Der **aktive Dialog** ist die wichtigste Grundform pragmatischer Gespräche, in denen man zum Beispiel Informationen einholt, Dienstleistungen in Anspruch nimmt, Aufträge und Anweisungen erteilt. Die Handlungsabsicht der aktiven Sprecherrolle bestimmt das Gespräch; sie lenkt es, treibt es inhaltlich voran, kontrolliert den Fortschritt und stellt das Ergebnis fest.
- Der **reaktive Dialog** ist die Umkehrung eines aktiven Dialogs: Hier *gibt* man die Information, die der Gesprächspartner benötigt; dessen Ziele bestimmen und kontrollieren das Gespräch. Zum Beispiel führt der Bewerber in einem Bewerbungsgespräch einen reaktiven

Dialog, aber auch ein gut geführter Unterricht entspräche zumindest zeitweise diesem Muster (indem der Lehrer auf Fragen antwortet, das notwendige Wissen liefert und schrittweise zum Lernfortschritt der Schüler beiträgt).

- In einem **symmetrischen Dialog** verfolgen *beide* Sprecherrollen eigene Ziele, das Gespräch führt beiderseits zum Informationsgewinn. Initiative und Steuerung wechseln mal zum einen und mal zum anderen; das Gesprächsergebnis wird gemeinsam festgestellt. Zum Beispiel sollten gut geführte Team- und Fachgespräche symmetrisch verlaufen, da sich in Dialogen dieser Art alle Beteiligten mit ihren Zielen und ihrem Wissen optimal einbringen können.
- Der **unproduktive Dialog** ist die (in der Praxis nicht seltene) *erfolgreiche* Variante des symmetrischen Dialogs: Beide Sprecherrollen verfolgen eigene Ziele, das Gespräch führt zu keiner Annäherung der Standpunkte und zu keinem Informationsgewinn im Sinne der Handlungsziele - weder für die eine, noch für die andere Sprecherrolle.
- Der **phatische Dialog** ähnelt auf den ersten Blick dem unproduktiven Dialog insofern, als er zu keinem greifbaren Informationsgewinn führt. Aber der Zweck ist hier ein anderer: Im phatischen Dialog geht es vorrangig um *Beziehungsarbeit*, um den Aufbau und die Verbesserung persönlicher Beziehungen durch das Gespräch; die Gesprächsinhalte sind Mittel zum Zweck und daher fast nebensächlich.

Unterscheidungen dieser Art sind idealtypisch zu sehen; in der Realität überwiegen Mischformen. Dennoch ist eine Typisierung nützlich, weil sie, wie auch das folgende Textbeispiel zeigt, das Wiedererkennen fördert und wichtige Gesprächsmerkmale deutlicher hervortreten lässt.

Text D: Zwei junge Erwachsene, Romeo (R) und Julia (J), begegnen sich in einem Café; sie kennen sich nicht. Julia sitzt allein an einem Tisch, ein Buch vor sich, ihre Tasche liegt auf dem freien Stuhl.

- R1. *Entschuldigung, sitzt hier jemand?*
 J1. *Um, nein, nein. Oh ... Ich nehm' grad meine Tasche weg. ... So, bitte ...*
- R2. *Besten Dank! ... em ... Schöner Tag heute, nicht wahr?*
 J2. *Oh ja, sehr schön, ja. ... Ist doch mal ein Unterschied, oder?*
- R3. *Hoffen wir, dass es anhält ...*
 J3. *Mhm, mhm.*
- R4. *Was ... was ist das denn für ein Buch? ... Sieht interessant aus.*
 J4. *Oh, es ... em ... gehört zu der Terra-X-Serie. Sie wissen schon, die Fernseh-Serie im Zweiten ...*
- R5. *Ja?*
 J5. *Haben Sie die Sendung schon mal gesehen? Letzten Sonntag zum Beispiel?*
- R6. *Nein, nein, leider nicht. ... Ich weiß, dass es diese Sendung gibt, aber ich habe sie noch nie ...*
 J6. *Ja, aber sie ist wirklich nicht schlecht. Ich ... em ... Ich sehe sie auch, weil ich sie in der Schule brauchen kann. Ich bin Lehrerin ...*
- R7. *Ah, ja?*
 J7. *... und nutze sie im Umwelt-Unterricht - ... ist wirklich gut!*
- R8. *Klar. Ich ... em ... sehe auch öfter mal fern. Am liebsten die alten Filme.*
 J8. *Mhm, die mag ich auch.*
- R9. *... die alten Filme.*
 J9. *Mhm ... aber meistens kommen die erst spät abends. Das ist mir oft zu spät, weil ich früh raus muss ... Dann gehe ich eher schon mal ins Kino ...*
- R10. *Tatsächlich? ... em ... Ich auch ... em ... Ich wollte heute Abend ins Kino ...*
 J10. *Heute Abend? ... Oh ... Was gibt's denn?*
- R12. *Den neuen Stieg-Larsson-Film mit Daniel Craig.*
 J12. *Klasse, ... den wollte ich mir auch irgendwann mal ansehen.*
- R13. *Em ... vielleicht hätten Sie ja Lust mitzukommen? ... Warum kommen Sie nicht einfach mit?*
 J13. *Oh, klingt gut, ja. ... Ja, warum eigentlich nicht? ... [...]*

Quelle:
 adaptiert nach Jones:
Functions, 1984: 3f.

Vom Szenario her handelt es sich um den Beginn eines Kontaktgesprächs, in dem sich zwei junge Leute kennen lernen. In Situationen wie dieser kann man nicht „nicht kommunizieren“; auch Schweigen und Wegsehen wäre hier eine Form der Kommunikation. Wenn es für Gespräche dieser Art überhaupt ein **Handlungsrezept** gibt, dann könnte es von den *Phasen* her so ähnlich wie hier ablaufen: *Gesprächseröffnung (R1 - J1) > unverfängliche Anbahnung der Kontaktaufnahme (R2 - J3) > Interesse signalisieren/Thema finden/persönlichen Hintergrund einfließen lassen (R4 - J7) > Gemeinsamkeiten suchen (R8 - J9) > näheres Kennenlernen/gemeinsame Aktivitäten vorschlagen (R10 - J13) > Verabredung/Wiedersehen/Kontaktinformation austauschen (-) > Gesprächsabschluss (-)*.

Dass es sich hier um einen **phatischen Dialog** handelt, liegt auf der Hand: Die Gesprächsinhalte sind belanglos und austauschbar; auch inhaltliche Widersprüche spielen keine Rolle: Angeblich mag man besonders die alten Filme (R8, J8, R9) - und verabredet sich trotzdem zu einem brandneuen Film (R12 - J13). Es geht nicht wirklich um den Film, sondern darum, den Gesprächspartner näher kennen zu lernen. In Gesprächen dieser Art ist das spielerische Element besonders deutlich: Man muss ständig das Gesicht wahren, darf das Interesse nicht zu deutlich zeigen; die förmliche Vorstellung mit dem eigenen Namen kommt daher erst spät oder ganz am Ende des Gesprächs. Die Initiative liegt kulturspezifisch eher bei der männlichen Rolle (R1, R2, R4, R8, R10, R13), die weibliche Rolle reagiert mehr oder weniger entgegenkommend und lässt unauffällig die passenden Stichworte einfließen (J9. ...*Dann gebe ich eher schon mal ins Kino / J12. wollte ich auch mal ansehen*).

Gespräche dieser Art enthalten die üblichen Planungspausen und Füllwörter, rasche Sprecherwechsel mit wechselseitigen Impulsen und viel unmittelbarem *Feedback* (zum Beispiel R5, R7 oder R6. *Nein, nein, leider nicht* - in Form einer *Reduplikation*); die Gesprächsabschnitte sind durch Diskursmarker gekennzeichnet. Die Sprechakte sind kurz und gewollt „lässig“ gehalten mit *elliptischen* Wendungen (R2: ... *schöner Tag heute, nicht wahr?*) und gezieltem *Understatement* (J6. ... *sie ist wirklich nicht schlecht*). Wichtiges wird aber durchaus auch *redundant* hervorgehoben (R13. *Vielleicht hätten Sie ja Lust mitzukommen? ... Warum kommen Sie nicht einfach mit?*).

redundant = wiederholend

6.25 Handlungsrezept, Handlungsabsicht, Diskursfunktion

Üblicherweise unterscheidet man *pragmatische* und *nicht-pragmatische* (zum Beispiel *literarische*) Texte. **Pragmatische** Texte, auf die ich mich entsprechend den Zielen des europäischen Referenzrahmens (GER) hier beschränke, antworten auf *praktische Erfordernisse* in der arbeitsteiligen Gesellschaft: Viele Aufgaben können nicht (oder nicht in gleicher Wirksamkeit) allein gelöst werden, sondern nur in Kooperation mit anderen. Die Art, wie wir uns bei der Lösung solcher Aufgaben verhalten, ist nicht zufällig, sondern durch ein Netz kultureller Regelungen und Handlungsszenarien vorgegeben, die jeder im Rahmen seiner Sozialisation erwirbt und bewusst oder unbewusst bei entsprechendem Bedarf anwendet. Viele dieser kulturellen Szenarien setzen sprachliche Kooperation voraus: Das aus dem Szenario abgeleitete Handlungsrezept enthält dann **Leerstellen**, an denen man ohne die Hilfe anderer nicht weiter kommt, zum Beispiel weil bestimmte Informationen fehlen oder weil eine Wahl zwischen verschiedenen Handlungsoptionen nicht allein getroffen werden kann.

Pragmatische Gespräche haben allgemein daher die Funktion, **Informationslücken** in Handlungsrezepten zu schließen; aus dem Informationsbedarf folgt die Handlungsab-

⇒ Definition

sicht, die das Gespräch steuert und den Fortschritt bewertet. Das **Informationsdefizit** wird im Verlauf des Gesprächs schrittweise abgebaut; dabei dient das Handlungsziel als Maßstab. Abweichungen vom Handlungsrezept (Retuschen) sind immer möglich, aber zumindest die *obligatorischen* Gesprächsabschnitte müssen von den Beteiligten „abgearbeitet“ werden, wenn das Gespräch erfolgreich sein soll. Der im Gespräch erreichte **Informationszuwachs** entspricht den Erfordernissen, wenn die Informationslücke im Handlungsrezept geschlossen ist; mit diesem Gesprächsergebnis ist zugleich auch das Handlungsziel erreicht. Das folgende Schema fasst den Ablauf zusammen:

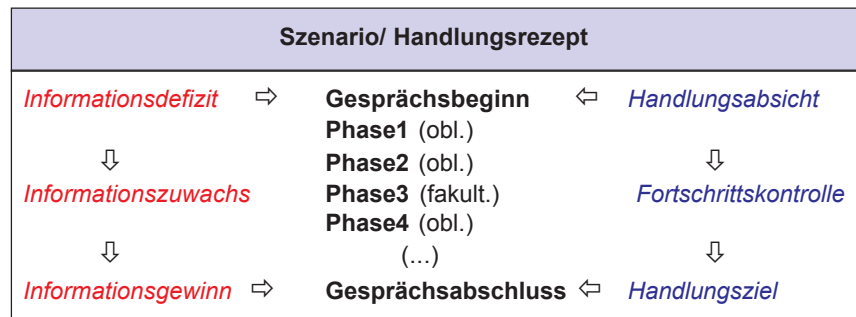


Schaubild:
Gesprächssteuerung und
Diskursfunktion

Wie die Gesprächssteuerung in der Praxis funktioniert, kann anhand einfacher Alltagsdialoge überprüft werden. Beim *Check-in* an der Hotelrezeption möchte man das vorweg gebuchte Zimmer belegen (*Handlungsabsicht*); *Informationsdefizite* sind dabei zum Beispiel Zimmernummer, Weg zum Zimmer, Frühstückszeiten, Parkmöglichkeiten. Für Gespräche dieser Art gibt es ein typisches *Szenario* mit entsprechenden *Handlungsrezepten* für die beiden Handlungsrollen. Der Gast führt einen *aktiven Dialog*, um seinen Informationsbedarf zu befriedigen. Sein Handlungsziel ist erreicht, sobald die wesentlichen Informationen erfragt sind; Abweichungen vom Rezept (Gespräch über das Befinden/Wetter/ Sehenswürdigkeiten) sind jederzeit möglich. Aus der Sicht des Hotelangestellten wird ein komplementäres Handlungsrezept abgearbeitet, das dem eigenen Informationsbedarf in diesem Szenario entspricht (Name des Gastes, Reservierung, Zahlungsmethode etc.).

In einer Sprachgemeinschaft gibt es eine große (nahezu unendliche) Zahl solcher pragmatischen Handlungsszenarien. Aus funktionaler Sicht lassen sich die meisten dieser Szenarien abhängig von der Art des Informationsdefizits in **fünf Gruppen** einteilen:

- In **transaktional-praktischen Szenarien** (Einkauf, Restaurant, Reisebuchung etc.) beruht das Gespräch auf einem **Handlungsdefizit**: Ein praktisches Handlungsziel kann nur erreicht werden, wenn von anderer Seite in bestimmter Weise sprachlich kooperiert wird. In diese Gruppe gehören die meisten Dienstleistungsgespräche, aber zum Beispiel auch Reklamationen, Bedienungsanleitungen und vieles andere. Gespräche dieser Art werden meistens in der Form des *aktiven Dialogs* geführt.
- In **thematisch-interaktionalen Szenarien** (Erklärung, Beratung, Anleitung etc.) beruht die Sprachhandlung auf einem **Wissensdefizit**: Das Gespräch stellt thematisches (situations-abstraktes) Wissen bereit, das in dem Szenario von einem der Beteiligten benötigt wird. In diesen Bereich gehören zum Beispiel Fachgespräche, Abhandlungen, Erzählungen und Berichte, Bewerbungsgespräche und vieles andere. Hier sind, abhängig von *Handlungsrollen* und *Domäne*, verschiedene Dialogformen möglich.
- In **normativ-evaluativen Szenarien** (Meinungsdiskussionen, Geschmacks- und Werturteile etc.) beruht die Sprachhandlung auf einem **Meinungsdefizit** bzw. auf *Meinungsunterschieden*: Das Gespräch dient dem Abgleich von Meinungen und Werthaltungen. In diesen Bereich

gehören zum Beispiel Stammtischgespräche, Reiseplanungen, Ereigniskommentare, Rezensionen und vieles andere. Gespräche dieser Art haben meistens die Form des *symmetrischen*, oft auch des *unproduktiven* Dialogs (wenn man sich nicht einigen kann).

- In **sozialintegrativen Szenarien** (Kontaktaufnahme, *Small talk* etc.) beruht die Sprachhandlung auf einem **Vertrauheitsdefizit**. Das Gespräch dient dem Aufbau, der Pflege und der Verbesserung von Beziehungen, allgemein auch der Selbstdarstellung und Integration in bestehende Gruppen. Gesprächsform ist ganz überwiegend der *phatische Dialog*.
- In **metakommunikativen Szenarien** beruht die Sprachhandlung auf einem **Verstehensdefizit**. In dem Gespräch wird Sprache selbst und der Prozess der Verständigung zum Thema. Gespräche dieser Art werden häufig in Lehr- und Lernsituationen geführt, aber auch in Therapien, bei der interkulturellen Verständigung und bei ähnlichen Anlässen. Verschiedene Dialogformen sind möglich.

Die meisten pragmatischen Gespräche werden durch (mindestens) eine dieser fünf **Diskursfunktionen** bestimmt. Wie das folgenden Gesprächsbeispiel zeigt, hat man sich in dem Szenario erfolgreich verständigt erst dann, wenn Meinungsunterschiede offen angesprochen werden:

A1. Alle mal herhören! ... Ich möchte einen Vorschlag machen ... em ... Wie wäre es, wenn wir demnächst mal eine Party geben? Nicht ... nicht schon kommende Woche ... das wäre zu früh ... aber wie wäre es gegen Ende des Monats? Was meint ihr?
 B1. Warum nicht?
 C1. Klar doch, klingt gut.
 A2. Okay, was meinst du, Birgit?
 B2. Hm ... ja gut, aber **warum** eigentlich?
 A3. Oh, keine große Sache ... em ... Wie soll ich sagen? ... Wir sind hier doch schon einige Zeit zusammen, nicht wahr? Wir drei ... in der WG, meine ich. Ich glaube, es müssten jetzt fast fünf Jahre sein, oder?
 C2. Ja, ungefähr.
 B3. Ich denke schon.
 A4. Das kann man doch ein wenig feiern, oder? ... Was sagst du, Charlie?
 C3. Ja, doch, ... ich denke, das ist eine gute Idee. Aber es gibt da ein ... zwei Punkte, die ich hätte. ... em ... ganz wichtig. Erstens: nur mit Einladung. Sonst haben wir die Bude voll mit allen möglichen Leuten. Okay? ... und zweitens: Jeder bringt was zu trinken mit - sonst kostet uns die Sache ein Vermögen ...
 B4. Und noch etwas. Wir sollten auch 'was zu essen machen. Sonst wird das ein reines Besäufnis ...
 C4. ... halt, halt - tut mir Leid, wenn ich unterbreche. Ich wüsste dann aber gerne, wer das Essen macht. ... em ... Klingt ja prima, ist aber 'ne Menge Arbeit und kostet auch so einiges ...
 B5. Wenn **ich** gerade wieder ... em ... Ich habe ein paar neue Rezepte und würde ganz gern einiges ausprobieren, weißt du? ... Also ...
 C5. Super!
 B6. ... ich kümmere mich um das Essen.
 C6. Okay, das klingt prima. Klasse!
 A5. Dann also ... [...]

Text E:

Anne (A), Birgit (B) und Charlie (C) leben seit fünf Jahren zusammen in einer Wohngemeinschaft. Der Anlass soll gefeiert werden.

Quelle:

adaptiert nach Jones: *Functions*, 1984: 25 f.

Von der Diskursfunktion her geht es hier um den Beginn einer **Meinungsdiskussion**. In höflich geführten Gesprächen liegen *Meinungsunterschiede* meist nicht sofort offen („Gesicht wahren“), man stimmt den Vorschlägen anderer zunächst vorsichtig zu (B1, C1) und bringt erst im weiteren Verlauf des Gesprächs die eigenen Vorbehalte ins Spiel (B2. ... ja gut, aber ... / C3. ... eine gute Idee. Aber ...). Das Gespräch dient dem Abgleich der

Meinungen; die Gesprächsinitiative liegt bei Anne, die in Form eines *aktiven Multilog* ihren Vorschlag einbringt (A1. *Alle mal herbören!* ...), moderierend die Meinungen der Gesprächspartner einholt (A2, A4), der klärenden Diskussion viel Raum gibt, um dann das erreichte Ergebnis zu bestätigen (A5). Der am Anfang implizit vorhandene **Meinungsunterschied** ist ausgeräumt, man hat im Verlauf des Gesprächs einen Konsens gefunden, mit dem alle einverstanden sind.

In Meinungsgesprächen tauscht man Argumente aus und bewertet sie (C3. ... *Aber es gibt da ein ... zwei Punkte, die ich hätte ... em ... ganz wichtig*). Da auch komplexere Gedankengänge dargestellt werden müssen, sind die Beiträge oft mit Denkpausen, unvollendeten Satzanfängen und Strategiewechseln (A3) durchsetzt, weil sich der Gedanke erst während des Sprechens in der gewünschten Weise ausformt. Bei Einwänden oder spontaner Zustimmung wird daher auch gern mal der Partner unterbrochen (C4 ... *halt, halt - tut mir Leid, wenn ich unterbreche* / B5. *Wenn ich gerade wieder ...* / C5 *Super*). Der Konsens wird gebührend gefeiert und redundant hervorgehoben (C6. *Okay, das klingt prima. Klasse*).

6.3 Gesprächsinhalt und Textkohärenz

6.31 Einführung: Merkmale eines kohärenten Textes

Wenn man das Wort *Text* hört, denkt man spontan eher an eine längere Gruppe von Sätzen, wohl auch an die Schriftform. Aus funktionaler Sicht sind Länge und mediale Form des Textes jedoch keine wesentlichen Merkmale; auch Gespräche können komplex aufgebaut sein und selbst wiederum kürzere oder längere Texte einlagern: die *Beschreibung* eines Ortes oder einer Person, die *Darstellung* einer Idee oder Meinung, die *Erzählung* von einem Erlebnis, die *Darlegung* eines Problems und vieles andere. Minitexte dieser Art, wie sie im Rahmen von Gesprächen vorkommen, unterliegen den gleichen Anforderungen wie längere Texte in Monologform, und sie enthalten im Prinzip die gleichen Strukturen wie Langtexte. Was also sind die Merkmale, die eine *zufällige* Aneinanderreihung von Sätzen von einem kürzeren oder längeren **Text** unterscheiden?

⇒ Definition

Ein Text hat im Rahmen des jeweiligen Szenarios eine bestimmte **Funktion**, und er bezieht sich auf eine bestimmte **Wirklichkeit**. Er besteht im Allgemeinen aus mehr als einem Satz bzw. Sprechakt, wobei die Satzgruppe nach Funktion, Inhalt und Sprache eine **Einheit** bildet. Den *inhaltlichen* Zusammenhang eines Textes bezeichnet man als **Kohärenz**: ein *kohärenter* Text wäre dementsprechend in sich sinnvoll und folgerichtig aufgebaut. Umgekehrt kann eine *inkohärente* Satzgruppe keinen Text bilden.

Bisher wurde mehr oder weniger unterstellt, dass die behandelten Texte *kohärent* aufgebaut sind. Das Merkmal ist uns im täglichen Gebrauch der Sprache so selbstverständlich, dass man es kaum beachtet: Ein *verständlicher* Text ist immer auch kohärent, und eine unverständliche Gruppe von Sätzen nehmen wir von vornherein nicht als Text wahr. Wie also kann man feststellen, ob die Informationen in einem Text *sinnvoll* ausgewählt und *folgerichtig* angeordnet sind?

Die geordnete und logische **Abfolge** der Informationen in einem Text lässt sich am einfachsten durch eine *Umstellprobe* ermitteln: Ändert man willkürlich die Abfolge der Informationen, so wird der Text unverständlich, er verliert seine Kohärenz. Ähnliches gilt für die **Auswahl** der Informationen im Text: Hier kann man mit einer *Weglassprobe*

feststellen, ob der Text überflüssige Information enthält, und umgekehrt mit einer *Einsetzprobe*, ob wichtige Informationen fehlen. Im ersten Fall wäre das ein Zeichen für zu viel *Bekanntes* oder zu viel *Redundanz* (Wiederholung); ein redundanter Text ist langweilig zu lesen. Im zweiten Fall hätte der Text zu viele *Leerstellen*; ein solcher Text ist schwierig zu verstehen, er überfordert den Leser.

Die Antwort auf die Frage, wieviel Information ein Text enthalten muss, damit er verständlich ist, hat aus der Sicht des Autors viel mit einer Gratwanderung zu tun. Kein Text kann jede nur denkbare Information enthalten: Der Autor **impliziert** (unterstellt) ein bestimmtes gemeinsames Wissen beim Leser, das er nicht explizit im Text ansprechen muss, weil es vom Leser während der Aufnahme des Textes **inferiert** (eingefügt) wird. Bei einer Wegbeschreibung muss ich nicht erklären, was eine Verkehrsampel ist; der Gesprächspartner weiß das. Komplizierter wird es bei einer *Bedienungsanleitung*: Welches Fachwissen kann beim Leser vorausgesetzt werden, welche Fachbegriffe sind allgemein bekannt? Jeder Text beruht auf einem solchen Wechselspiel von Implikation und Inferenz, und jeder Text stellt Ansprüche an den Leser. Mehr noch als in Gesprächen gilt das für geschriebene Texte. Auch hier tritt der Autor in ein virtuelles Gespräch mit dem *impliziten Leser* ein - den er beim Schreiben vor Augen hat, wenn er bestimmte Informationen gibt und andere als *selbstverständlich* weglässt. Nur wenn seine Annahmen über den Leser richtig sind, kann er einen verständlichen Text schreiben.

Schwieriger zu beantworten ist die Frage, welche Merkmale ein Text haben muss, den man als *interessant* empfindet, denn das hat viel mit der **Passung** des Textes an den Leser zu tun. Wenn bei einer Wegbeschreibung der Ortskundige zum Beispiel zunächst fragt, ob man den Zielort per Auto oder zu Fuß erreichen will, so verbessert das die Passung der Wegbeschreibung: Denn nun kann er die Information so auswählen, dass sie zu den Bedürfnissen des Adressaten passt. Ein solcher Text ist von der Auswahl der Informationen her nicht nur *verständlich* (ausreichend explizit), sondern er ist zugleich *relevant* aus der Sicht des Adressaten. Die Frage, zu welchem Leser ein Text passt, kann man mit einer *Austauschprobe* ermitteln: Man versetzt sich in die Position verschiedener Leser, bestimmt die entsprechenden Informationslücken und prüft, was der Text aus der jeweiligen Leserperspektive leistet.

Von einem **kohärenten** Text spreche ich daher, wenn ein Text von seinem Inhalt her **folgerichtig**, **verständlich** und **adressatengerecht** aufgebaut ist. Im Gespräch werden solche Kohärenzmerkmale meistens unbewusst beachtet: Die direkte Reaktion des Gesprächspartners auf das, was man sagt oder nicht sagt, ist hier ein wirksames Korrektiv. Schwieriger stellt sich das Problem bei medienvermittelten Texten: Zur Verbesserung der Kohärenz ist hier meistens eine gezielte Redaktion und Optimierung des Textes im Blick auf den Adressaten erforderlich.

⇒ Definition

6.32 Textsorten und Gliederungsmerkmale

Die Frage, ob ein Text kohärent aufgebaut ist, lässt sich nicht unabhängig von der **Textsorte** beantworten: Jede Textsorte hat einen eigenen inhaltlichen Aufbau und eine eigene Funktion. Eine *Beschreibung* ist zum Beispiel anders aufgebaut als eine *Erzählung*. Wenn man etwas über die Kohärenz eines Textes aussagen will, muss man daher zunächst feststellen, um welche Textsorte es sich handelt.

Unter den *pragmatischen* Texten unterscheide ich im Folgenden fünf **Textsorten** (Des-

kription, Instruktion, Narration, Exposition, Argumentation) sowie zwei *Sonderformen* (*Integration* und *Metakommunikation*). Jede dieser Textsorten dient im weitesten Sinne dem **Informationstransfer**. Es gibt eine *gebende* Seite und eine *aufnehmende* Seite, wobei diese Rollen im Verlauf eines Gesprächs wechseln können.

Die Verständigung gelingt, wenn die **Interaktion** zwischen den beiden Seiten erfolgreich verläuft - wenn die Inhalte von der *gebenden* Seite so aufbereitet und sprachlich dargestellt werden, dass die *aufnehmende* Seite sie erfolgreich verarbeiten kann. Interaktive Prozesse dieser Art sind in Gesprächen besser erkennbar als in geschriebenen Texten, darum wähle ich auch hier Gesprächsbeispiele.

6.32.1 Deskription

Wir verwenden einen *deskriptiven* Text, um etwas zu **beschreiben**: Dinge, Personen, Orte, Bilder. Im weitesten Sinne kann alles, was dinglich oder in unserer Vorstellung existiert, Gegenstand einer Beschreibung sein. Im folgenden Gesprächsbeispiel unterhalten sich zwei Lehrer, Jürgen (J) und Beate (B), über einen neuen CD-Player, den Jürgen schon seit einiger Zeit für den Unterricht kaufen wollte:

Text F1: Deskription

- J1. Hallo, Beate!
B1. Hallo!
- J2. Du, hör mal ... gerade ist der neue CD-Player gekommen.
B2. Tatsächlich? ... Das hat ja auch lange genug gedauert.
- J3. Du kannst ihn gerne haben, wenn du ihn mal brauchst bei dir.
B3. Okay, danke, danke ... wie groß ist er denn? Kann man ihn leicht mitnehmen?
- J4. Oh, ziemlich klein, nicht schwer ... passt gut in die Tasche.
B4. Mhm ... und ausreichend stabil?
- J5. Ich denke schon. Das Gehäuse ist aus Metall.
B5. Kann ich mal sehen?
- J6. Ja, klar doch, ich habe ihn dabei. ... Hier ... und, was sagst du?
B6. Oh ... der sieht aber wirklich nicht schlecht aus.
- J7. Ja, nicht wahr? ... Finde ich auch.
B7. Reicht denn die Lautstärke? ... em ... Wie geht das in der Klasse mit den Lautsprechern?
- J8. Externe Lautsprecher gehören dazu... Diese hier ... Die müssten normalerweise gut ausreichen.
B8. Ja, das ist 'ne runde Sache ... gefällt mir gut!
- (...)

Quelle:
adaptiert nach Jones:
Functions, 1984: 46

In einer **Beschreibung** wird eine Information im weitesten Sinne **räumlich-anschaulich** dargeboten: Anhand der Beschreibung kann man sich hier zum Beispiel bestimmte Merkmale des Gerätes vorstellen (J4. Größe und Gewicht, J5. Material, B6. Aussehen). Wann immer möglich und angebracht, werden verbale Beschreibungen dieser Art durch *Zeigebhandlungen* ergänzt. Eine gute Beschreibung lässt im Kopf des Angesprochenen eine **anschauliche Vorstellung** des Objekts entstehen; einige wichtige Informationen liefert die Beschreibung, vieles wird auch vom Zuhörer erfragt oder inferiert (der sein Vorwissen und seine Interessen entsprechend ins Spiel bringt).

Eine Beschreibung beginnt meistens mit einem **Rezeptaufruf**, in dem das Objekt benannt wird (J2. ... *der neue CD-Player*), und spricht dann zunächst allgemeine und danach speziellere **Merkmale** an. Die Auswahl der Information richtet sich nach den Interes-

sen der Beteiligten: Für einen Lehrer ist zum Beispiel die Frage wichtig, ob das Gerät klein und leicht genug ist, damit es ohne Mühe an verschiedene Unterrichtsorte mitgenommen werden kann. Von der Sprache her beruht eine Beschreibung wesentlich auf **Existenzaussagen**, mit denen dem Objekt bestimmte *Eigenschaften* zugeschrieben werden: J4. *ziemlich klein, nicht schwer ... passt gut in die Tasche/* J5. *Das Gehäuse ist aus Metall/* B6. *... der sieht nicht schlecht aus.*

⇒ vgl. Kapitel 5.4

6.32.2 Instruktion

Wir verwenden einen **instruktiven** Text, um **Handlungsanweisungen** zu geben oder andere zu einer bestimmten Handlung *aufzufordern*. Alle Tätigkeiten im weitesten Sinne können Gegenstand der *Instruktion* sein; typische Textarten, die auf Instruktion beruhen, sind zum Beispiel Bedienungsanleitungen, Kochrezepte, Bestellungen im Restaurant und Wegbeschreibungen (die eigentlich *Weginstruktionen* heißen müssten). Die Fortsetzung des Gesprächs zwischen den beiden Lehrern geht wie folgt von der *Deskription* in eine *Instruktion* über:

(...)
 J9. Mhm ...
 B9. Und ... em ... wie wird er bedient?
 J10. Ja, am besten schauen wir gleich mal, falls du ihn später ausleihen willst. ... em ... Zunächst musst du das Kabel für den Strom anschließen. Es geht auch mit Batterien oder Akkus, aber die müssten gut geladen sein. Okay?
 B10. Mhm, ich kann ihn also entweder ... >
 J11. > Ja.
 B11. Und dann?
 J12. Em ... dann schließt du hier an der USB-Buchse die Lautsprecher an, nimmst die CD und drückst diesen Knopf hier ... >
 B12. > Ja.
 J13. > ... legst sie hier ein und schließt den Schacht. Klar?
 B13. Ja, sicher.
 J14. Oh, nebenbei bemerkt ... du musst die CD richtig herum und genau in die Aussparung legen, sonst schließt der Schacht nicht richtig ... und die CD könnte beschädigt werden ...
 B14. Du, entschuldige, das geht mir zu schnell ...
 J15. Okay, hier also die CD ... und so herum in den Schacht!
 B15. Alles klar ... das Label nach oben ... alles klar.
 J16. Ja, ganz richtig. Du schließt den Schacht und drückst auf Play für die Wiedergabe ...
 B16. Mhm.
 J17. Und das war's auch schon fast. Alles klar soweit? (...)

Text F2: Instruktion

Quelle:
 adaptiert nach Jones:
Functions, 1984: 46 f.

Instruktive Texte haben eine **sequenzielle** Gliederung: Die Handlungen, die in einer bestimmten *Abfolge* abzuarbeiten sind, werden der Reihe nach aufgezählt und schrittweise erläutert. Meistens wird das Handlungsziel vorweg per **Rezeptaufruf** angesprochen (J10. *Ja, am besten schauen wir gleich mal [wie er bedient wird]*). Dann folgen die einzelnen *Stationen* der Handlungsfolge (J10. *... Zunächst musst du .../* J12. *... dann schließt du ...*). Jede dieser Stationen wird genau beschrieben und bei Bedarf durch **Zeigehandlung** (J12. *... diesen Knopf hier ...*) oder durch *praktische Demonstration* (J15. *...so herum in den Schacht ...*) zusätzlich erklärt.

Bei Handlungsanweisungen ist es wichtig, dass der Inhalt der einzelnen Anweisungen genau verstanden und richtig befolgt wird. In vielen Handlungsfolgen gibt es **Unbestimmtheitsstellen**, an denen man später leicht vom richtigen Weg abweichen kann, wenn man die Anweisung nicht richtig verstanden hat. Solche Entscheidungspunkte verlangen besondere Aufmerksamkeit und Präzision. In Gesprächen wird der *interaktive* Charakter der Instruktion besonders deutlich: Der Kellner wiederholt zum Beispiel routinemäßig den Inhalt der Bestellung, der Ortskundige die Wegbeschreibung, um Missverständnissen vorzubeugen.

Bei schrittweisen Erläuterungen gibt man darum an jeder wichtigen Station ein entsprechendes **Feedback** als Verstehenssignal (B15. *Alles klar ... das Label nach oben ... alles klar*) oder bittet um weitergehende Erläuterung (B14. *Du, entschuldige, das geht mir zu schnell ...*). Umgekehrt kann auch die informierende Gesprächsrolle sich entsprechend rückversichern (J10. *...Okay?/ J13. ... Klar?/ J17. ... Alles klar soweit?*) und dabei Entscheidungspunkte und mögliche Fehlerquellen prophylaktisch hervorheben (J14. *Oh, nebenbei bemerkt ... du musst die CD richtig herum ...*).

In sprachlicher Hinsicht lebt die Instruktion von mehr oder weniger höflich formulierten **Aufforderungssätzen** (J10. *... Zunächst musst du das Kabel für den Strom anschließen... / J12. ... dann schließt du hier die Lautsprecher an / J14. ... du musst die CD richtig herum einlegen ...*). Zwischen Gesprächspartnern, die sich weniger gut kennen, oder in anderen Lebenssituationen, zum Beispiel bei dienstlichen Anweisungen am Arbeitsplatz, würde man die Aufforderung weniger direkt formulieren (*zuerst sollten Sie ... / dann würden Sie ...*).

6.32.3 Narration

Wir verwenden einen **narrativen** Text, um von Ereignissen zu *erzählen* oder zu *berichten*: Die *Erzählung* spricht aus der subjektiven Sicht des Erlebenden, der *Bericht* aus der objektiven Perspektive des Beobachters. Im Gegensatz zu fiktionalen Texten bezieht sich die pragmatische Narration nicht auf *fiktive* (erfundene), sondern auf **reale** Ereignisse oder, wie im Beispieltext G (vgl. S. 151), auf persönliche Erlebnisse.

Narrative Texte berichten über eine **temporal** gegliederte Abfolge von Ereignissen (*zuerst ... dann ... danach ... endlich*). Anders als bei der Instruktion, die auf den ersten Blick ähnlich gegliedert ist, geht es hier jedoch nicht um die Anleitung einer zweckgerichteten Handlung, sondern um die Schilderung einer interessanten Begebenheit, meistens in der **Vergangenheit**, manchmal auch in der Gegenwart (*Live-Bericht*). Die Bandbreite der Textarten ist hier groß; sie reicht (wie im Beispieltext, S. 151) von der Schilderung eines *Erlebnisses* über *Anekdote*, *Zeitungsreportage*, *Urlaubsgruß*, *Unfallbericht* bis hin zum *Lebenslauf*.

Narrative Texte sollen das **Interesse** des Adressaten wecken; die Auswahl und Anordnung der Information ergibt sich aus diesem Ziel. Der Text beginnt üblicherweise mit einer **Orientierung** über Thema und Situation (B1. *Bist du nicht auch schon mal auf einem Segelboot gewesen?*) sowie dem **Rezeptaufruf** (B2. *Erzähl doch mal!*) - hier im Beispiel beides von Seiten des Zuhörers, sonst ist das meistens Aufgabe des Erzählers. Um das Interesse zu wecken, kommt oft noch ein *advance organizer* hinzu (ein Signal, das vorweg die Aufmerksamkeit lenkt): J2. *Meine erste Begegnung mit dem Segeln werde ich so schnell nicht vergessen*. Dann beginnt die Schilderung der Ereignisse entsprechend ihrer räumlich/zeitlichen Abfolge; die einzelnen Stationen der Erzählung werden mit entsprechenden **Sequenzmarkierungen** getrennt (*... dann ... dann ... das nächste ... endlich ...*).

advance organizer =
Aufmerksamkeitssignal

- B1. Bist du nicht auch schon auf einem Segelboot gewesen? ... Im Urlaub oder so?
 J1. Oh ja, durchaus!
- B2. Erzähl doch mal!
 J2. Meine erste Begegnung mit dem Segeln werde ich so schnell nicht vergessen ... Wirklich ... Em ... Das Boot lag draußen vor Anker. Ich kam später im Hafen an, es war so gegen Abend und die anderen waren wohl schon an Bord. Ich musste daher allein in einem kleinen Beiboot übersetzen, das dort am Kai für mich bereit lag ...
- B3. Okay ... war das so verabredet?
 J3. Ja, ja ... em ... ein Boot mit einem Außenbordmotor. Der sprang auch gleich an, ich fuhr munter in Richtung Segelyacht und alles schien in bester Ordnung. ... Etwa auf halbem Weg bemerkte ich dann aber, dass ich mit den Füßen im Wasser stand ... em ... Das Boot musste ein Leck haben.
- B4. Oh je ... und was hast du dann gemacht?
 J4. Em ... Erst mal habe ich nach einem Eimer oder so gesucht, um das Wasser auszuschöpfen. Es gab da aber nur so eine Art Schaufel ...
- B5. Immerhin ... ging das damit?
 J5. Doch, doch, so einigermaßen ...em ... Während ich noch dabei war, das Wasser aus dem Boot zu schaufeln, passierte das nächste ... em ... plötzlich ging der Motor aus.
- B6. Nein, so ein Pech aber auch! ... Und wollte nicht mehr starten?
 J6. Nein, nichts zu machen ... ich war zunächst ratlos ... Es waren keine Paddel da, ich war vorher noch nie auf dem Wasser gewesen, konnte nicht einmal schwimmen ... und von Motoren hatte ich auch keine Ahnung ...
- B7. Und nun ...?
 J7. Na ja ... zunächst habe ich, so laut ich konnte, um Hilfe gerufen, mit den Armen gewunken ... aber es wurde schon langsam dunkel, und niemand hat mich bemerkt.
- B8. Ja ... und was dann?
 J8. Dann ... ja dann bin ich auf die Idee gekommen, die Schaufel abwechselnd zum Schöpfen und als Paddel zu benutzen ... mal links, mal rechts ...
- B9. Okay, prima Idee ...
 J9. und so ging es langsam weiter in Richtung Segelboot. Als ich dann endlich am Ankerplatz ankam, war ich patschnass und völlig fertig
- B10. Ja, das kann ich mir denken! (...)

Text G: Narration

Auf einer Party unterhalten sich zwei der Gäste, Bernd (B) und Julia (J), über ein spannendes Erlebnis:

Quelle:

adaptiert nach Jones: *Functions*, 1984: 20f.

Vom Inhalt der Erzählung her tritt üblicherweise recht bald ein unerwartetes Ereignis als **Komplikation** auf (J3. ... *Etwa auf halbem Weg bemerkte ich plötzlich, dass ich mit den Füßen im Wasser stand ...*). Zur Abhilfe gibt es keine einfache Lösung, im Gegenteil, es treten weitere Komplikationen hinzu (J5. ... *plötzlich ging der Motor aus*). Entsprechend steigt die **Spannung** (J6. *ich konnte nicht einmal schwimmen*), es scheint keinen Ausweg zu geben (J7. *Hilferufe ...*). Auf dem **Höhepunkt** der Spannung, gerne auch mit etwas Verzögerung, kommt dann die **Lösung** (J8. *Dann ... ja dann bin ich auf die Idee gekommen, die Schaufel abwechselnd ... zu benutzen*). Oft schließen sich noch **Kommentare** des Erzählers oder Zuhörers an (B10), um das Ereignis zu bewerten oder auf andere Art einzuordnen.

Die pragmatische Erzählung ist ein kleines Sprachkunstwerk, weil sie den Zuhörer nicht „zutexten“, sondern interessieren und fesseln soll. Der Erzähler verfügt über ein Wissensmonopol; er kann seine Erlebnisse weitschweifig ausmalen (was im schlimmsten Fall dazu führt, dass man als Zuhörer den Faden verliert) oder so in eine Kurzfassung verdichten, dass man sich den Ablauf der Ereignisse nicht mehr plastisch vorstellen kann.

Am besten gelingt eine Erzählung darum im direkten Gespräch, wenn der Erzählende bewusst auf die Reaktionen seiner Zuhörer achtet, nicht auf seinem Vorrang beharrt, und der Zuhörende sich wie hier im Beispiel jederzeit mit seinem **Feedback**, mit Fragen und Kommentaren in die Erzählung einschaltet.

Entsprechend der temporalen Gliederung der Narration überwiegen in sprachlicher Hinsicht die **Ereignissätze** - und zwar in allen drei Varianten des *Ereignismusters* (vgl. Kapitel 5.3: *Handlung/ Geschehen/ Bewegung*). Die wichtigste Erzählzeit für neu eintretende Ereignisse ist das **Präteritum**. Wenn die Erzählung mit einer Frage oder einem aktuellen Bezug beginnt, erfolgt der Einstieg oft auch über das *Präsens Perfekt* (*B1. Bist du nicht auch schon auf einem Segelboot gewesen?*). In die Erzählung eingestreut finden sich außerdem **beschreibende** Passagen, die einzelne Stationen der Erzählung so ausmalen, dass man sich als Zuhörer die Situation anschaulich vorstellen kann.

6.32.4 Exposition

Wir verwenden einen **expositiven** Text, um ein Thema *darzustellen*, ein Problem zu *erklären* oder um *Ideen* zu entwickeln. Mit einer *Exposition* bewegen wir uns in der Welt des sprachlichen Denkens und der Wissensvermittlung im engeren Sinn, dem Ausgleich von *Wissensdefiziten*; der Sprecher bemüht sich um eine *objektive* und *begründete* Darstellung seines Themas. In dem folgenden Beispieltext referiert ein Student im Rahmen eines Seminars zur Entwicklungspolitik in *freier geplanter Rede*:

Text H: Exposition

Auszug aus einem Referat (keine Unterbrechungen)

(1) Die Krise der französischen Afrikapolitik begann in den späten 80er Jahren, als das Interesse Frankreichs an den Ereignissen in Afrika mehr und mehr nachließ.

(2) Statt wie früher finanzielle Vorteile aus dem Handel mit dem ... em ... frankophonen Afrika zu ziehen, zeichneten sich erste Verluste ab, Frankreichs Zahlungsbilanz gegenüber Afrika ging erstmalig in die roten Zahlen: Man begann, die früheren Kolonien zu subventionieren. Die Handelsbeziehungen mit ... em .. Französisch-Afrika entwickelten sich immer ungünstiger, weil die wirtschaftlichen Strukturen in den ehemaligen afrikanischen Kolonien nach der Unabhängigkeit nicht allein ... äh ... autonom lebensfähig waren. Tatsächlich mussten daher immer größere Summen an Entwicklungshilfe in ... em diese Staaten gepumpt werden.

(3) Mit dem Ende des Kalten Kriegs richtete sich die kritische Öffentlichkeit außerdem mehr und mehr gegen die Politik der französischen Regierung, weiterhin auch autoritäre und ... korrupte Regierungen in ...em... Französisch-Afrika zu unterstützen. Viele Leute fragten sich, welcher Nutzen wohl darin läge, solche Regierungen weiterhin zu unterstützen ... äh ... subventionieren - zumal vor dem Hintergrund der demokratischen Entwicklung in Osteuropa. Als Absatzmarkt für französische Produkte wurde Afrika mehr und mehr uninteressant, ein wachsender Teil der Exporte ging nun in die Europäische Gemeinschaft und - nach Wegfall der Grenzen und Handelsschranken - in die Länder Osteuropas.

(4) Die Abwertung des französischen Franc Anfang der 90er Jahre gilt vielen Beobachtern als Signal für einen radikalen Wandel in Frankreichs Afrikapolitik: Statt sich weiter wie bisher politisch und wirtschaftlich in Afrika zu engagieren, verlagert sich das Interesse Frankreichs ab jetzt mehr und mehr auf Westeuropa und die ... äh ... neuen Demokratien in Osteuropa. (...)

Quelle:

adaptiert nach Carter/
McCarthy, 1997: 135 f.

Texte dieser Art haben eine **logisch-hierarchische** Gliederung, in der die Gedankenführung an den verschiedenen Stationen der Argumentationskette analytisch in Haupt- und Nebenpunkte aufgegliedert wird; die Teilergebnisse werden abschließend zu einer

Lösung zusammengeführt. Ein wissenschaftlicher Fachtext könnte zum Beispiel den folgenden Aufbau haben: *Einführung mit Fragestellung > Darstellung der Forschungslage > Problemstellung der eigenen Untersuchung im Spiegel der Forschung > Darstellung der Methoden > Forschungsdesign > Ergebnisse > Bewertung der Ergebnisse und Konsequenzen > mögliche praktische Anwendungen*. Jeder dieser Hauptpunkte könnte in Unterpunkten behandelt werden, jeder Unterpunkt in weiteren Untergliederungen. Expositionen haben wegen ihrer komplexen Struktur oft eher **monologischen** Charakter (*Vortrag, Präsentation, Fachartikel, Zeitungstext*), und es handelt sich meistens nicht um *spontane*, sondern um **geplante Texte**.

Vom Aufbau her enthält der Textauszug einen einleitenden Hinweis (1) auf das **Thema** (*Krise der französischen Afrikapolitik*), das in den folgenden zwei Abschnitten dargestellt wird. Jeder dieser Abschnitte präsentiert eine **These** (*2. negative Entwicklung der Handelsbeziehungen mit Afrika / 3. neue Ausrichtung auf West- und Osteuropa*), die jeweils mit einigen Überlegungen und **Argumenten** untermauert wird. Die Darstellung mündet in eine **Zusammenfassung** (4), in der das Ergebnis der Überlegungen in wissenschaftsüblicher Zurückhaltung (*...gilt vielen Beobachtern als Signal für ...*) präsentiert wird.

Expositive Texte sind oft in einer **formellen** Sprache gehalten; sie verwenden - auch im mündlichen Vortrag - komplexere grammatische Strukturen und mehr Fachwortschatz als andere Textsorten. Da bei einer solchen Darstellung jedes Wort wichtig sein kann, kommt es leicht zu Störungen und Selbstkorrekturen, wenn man während des Vortrags über einen zweifelhaften Begriff stolpert (*?allein lebensfähig > autonom lebensfähig*). Hier im Beispiel hat der Vortragende offensichtlich Probleme mit dem Begriff *?Französisch-Afrika* (der zur Bezeichnung der ehemaligen französischen Kolonien in der Tat ebenso wenig taugt wie *?frankophones Afrika*). Da ständig Beziehungen zwischen den verschiedenen Teilaspekten geknüpft werden müssen, ist vom Satzbau her die **Junktion** in allen ihren Varianten (vgl. auch Kapitel 5.7) ein wesentliches Ausdrucksmittel im expositiven Text.

6.32.5 Argumentation

Ein **argumentativer** Text dient der *Meinungsbildung* oder dem diskursiven *Abgleich* verschiedener Meinungen: Er ist zielgerichtet und verknüpft Darstellung, Begründung und Bewertung, um den Gesprächspartner von der eigenen Meinung zu **überzeugen**.

Ein argumentativer Text beruht auf einer **dialektischen** Gliederung: Man versucht, einen Meinungsunterschied, der sich in Rede und Gegenrede (*These und Antithese*) ausdrückt, durch beiderseits geschickte Argumentation zu überbrücken (durch *Begründungen, Beweise, Beispiele*), um im Ergebnis zu einer gemeinsamen Bewertung zu finden, die den zutreffenden Argumenten beider Seiten gerecht wird (*Synthese*).

In der Praxis verlaufen Meinungsdiskussionen allerdings oft in eigenen Bahnen, weil die eine oder andere Seite auch auf überzeugende Gegenargumente hin nicht von der eigenen Position abrücken will. In dem folgenden Textbeispiel (Text I, Seite 154) unterhält sich Frank (F) ganz in diesem Sinne mit zwei älteren Bekannten, Birgit (B) und Julia (J), über seine Zukunftspläne nach bestandem Abitur.

Eine Meinungsdiskussion beginnt meistens mit einer „anfechtbaren“ Meinungsäußerung oder - wie hier im Beispiel - mit einem **ungelösten Problem** (*F3. Em ... ich ... em ... weiß noch nicht ... vielleicht werde ich Lehrer oder mache eine Banklehre ...*). Die Gesprächspartnerinnen haben gegensätzliche Meinungen, die sie schrittweise mit Argumenten (*Bezahlung/*

Abwechslung/Verantwortung) untermauern. Tatsächlich haben wir hier ein typisches Beispiel für einen **unproduktiven Multilog**: Die gegensätzlichen Standpunkte nähern sich nicht an, Frank beteiligt sich kaum an dem Gespräch über die eigene Zukunft. Im Ergebnis zeigt er sich völlig unbeeindruckt von den Argumenten; er bleibt bei der Meinung, die er schon am Anfang des Gesprächs hatte (F5. ... *Ich denke, ich gebe doch eher in Richtung Lehrer ... schon wegen der langen Ferien ... das gefällt mir daran am meisten*).

Text I: Argumentation

- J1. Hallo, Frank, wie geht's?
F1. Hallo, ... danke bestens.
- J2. Ja, stimmt, du hast gerade dein Abitur bestanden, nicht wahr?
F2. Ja, genau.
- J3. Weißt du schon, was du später machen willst?
F3. Em ... ich ... äh ... weiß noch nicht ... vielleicht werde ich Lehrer oder mache eine Banklehre ...
- J4. Aha ... mhm
F4. Vielleicht werde ich ja doch lieber Lehrer ... em ... schon wegen der langen Ferien.
B1. Aber die Bezahlung ... ist nichts im Vergleich mit dem, was du an einer Bank verdienen kannst.
- J5. Nein Birgit, aber wirklich! ... Die Beamtgehälter sind so schlecht auch wieder nicht ... denk mal an die Pension ... Unter dem Strich dürften da keine so großen Unterschiede sein.
B2. Meinst du wirklich??
- J6. Oh, ja ... unbedingt.
B3. Aber ich meine ... Frank, würdest du es nicht langweilig finden, Jahr um Jahr die gleiche Routine, immer der gleiche Stoff, die gleichen Lehrbücher ...>
- J7. > ... nun halt aber mal an! ... Es wäre bestimmt nicht so langweilig wie die Arbeit in einer Bank! Mit jungen Menschen zu arbeiten ist ... em ... überaus spannend, immer wieder neu. Ich bin sicher, Frank, es würde dir Spaß machen.
B4. Aber die Arbeit in der Bank kann auch sehr abwechslungsreich sein. ... In meinem Aufgabenbereich habe ich zum Beispiel ständig mit Menschen und ihren Problemen zu tun ... da immer die passende Lösung zu finden, ist nicht gerade einfach.
- J8. Okay ... einverstanden, aber ... sieh mal, die Verantwortung, die du als Lehrer hast ... gegenüber den Kindern, den Eltern, ... gegenüber dem Lehrerkollegium und der Schulleitung ...
B5. Na ja, komm ... Verantwortung hast du auch nicht zu knapp, wenn es um viel Geld geht. ... Man kann das so nicht vergleichen ... em ... Ich glaube, Frank, es liegt letztlich bei dir ... du musst halt entscheiden, was du lieber tun willst.
- F5. Mhm ... Ja, schon. Ich denke, ich gehe doch eher in Richtung Lehrer ... schon wegen der langen Ferien ... das gefällt mir daran am meisten.

Quelle:

adaptiert nach Jones:
Functions, 1984: 51 f.

In sprachlicher Hinsicht beruht die *Argumentation* auf ähnlichen Redemitteln wie die *Exposition*; vor allem die verschiedenen Varianten der *Gegenüberstellung*, des *Vergleichs* und der *Begründung* von Meinungen sind wichtig (vgl. Kapitel 5.7: *Junktion*). Da es hier immer auch um die Bewertung der Argumente geht, spielen außerdem **Modalsätze** eine große Rolle. Mündlich geführte Diskussionen sind durch häufige Planungspausen, falsche Anfänge, gegenseitige Unterbrechungen oder Einhilfen gekennzeichnet, weil in der ungeplanten Rede der Gedanke häufig erst beim Sprechen Form gewinnt oder weil man als Sprecher glaubt, an einer bestimmten Stelle direkt „einhaken“ zu müssen (B3/J7), da der andere seinen *Beitrag* inhaltlich oder sprachlich überzieht.

Wichtige Varianten des argumentativen Textes sind auch Textarten wie *Zeitungskommentar* oder *Rezension*. Ein geschriebener Text, der Andersdenkende überzeugen will, muss mögliche Gegenargumente aktiv in die eigene Darstellung einbauen: Der Autor diskutiert hier sozusagen mit einem virtuellen Gesprächspartner. Ein Kommentar, der (wie leider meistens üblich) einseitig nur die Argumente auswählt und bewertet, die den eigenen Standpunkt stützen, will nicht *überzeugen*, sondern *überreden*.

6.32.6 Integration

Ein **sozialintegrativer** Text etabliert Kontakte und soziale Beziehungen; er dient der Integration sozialer Gruppen bei Anlässen wie *Begrüßung*, *Vorstellung*, *Einladung*, *Geschenk*, *Entschuldigung*, *Danksagung*, *Zufallsbegegnung*, *Partygespräch (small talk)*, *Empfang*, *Grußwort und Festrede*, *Toast*, *Ansprachen zu Freud und Leid* und ähnlichen Gelegenheiten.

In diesem Zusammenhang von einer eigenen, inhaltlich definierten Textsorte zu sprechen, mag paradox erscheinen: Kann sich der Inhalt einer Textsorte dadurch bestimmen, dass es für diese Textsorte keinen bestimmten Inhalt gibt? Ein sozialintegrativer Text ist insofern eine Sonderform, weil er sich vor allem durch seine **Funktion**, nicht durch seinen Inhalt, definiert: Sozialintegrative Gespräche sollen die persönlichen **Beziehungen** pflegen. Sie haben daher keinen bestimmten Inhalt und kein durchgehendes Gliederungsprinzip; die Gesprächsthemen richten sich nach der Situation, dem Bekanntheitsgrad der handelnden Personen und den jeweiligen sozialen Konventionen. Bei solchen Gelegenheiten wird - wesentlich zur Selbstdarstellung - über persönliche Vorhaben und Erlebnisse gesprochen, es werden kleine Scherze und anekdotische Erzählungen eingestreut, oft werden auch Verabredungen getroffen. Bei all dem entsteht für die Beteiligten kaum ein greifbarer Informationszuwachs; man unterhält sich unverbindlich in der Form des **phatischen** Dialogs oder Multilogs (Textbeispiel und Analyse siehe Kapitel 6.22).

6.32.7 Metakommunikation

Ein **metakommunikativer** Text verbessert die *Verständigung* zwischen den Gesprächspartnern durch das Aushandeln von Verstehensproblemen, wie sie zum Beispiel in Lern- und Beratungssituationen oder in interkulturellen Gesprächen entstehen. Texte dieser Art sind aus dem Blickwinkel der Textkohärenz eine Sonderform, weil sich auch diese Textsorte nicht über den Inhalt, sondern über die **Funktion** definiert: Die erfolgreiche Verständigung, die man normalerweise als gegeben voraussetzt, wird hier selbst zum Gegenstand des Gesprächs.

Der Beispieltext spielt im Unterricht; ein Lehrer (L) spricht mit vier Schülerinnen im Alter zwischen 14 und 15 Jahren (S, T, U, V) über deren Freizeitmöglichkeiten, wobei es zunächst um die *Klärung einiger Verstehensprobleme* geht (Text M, vgl. S. 156).

Ein metakommunikativer Prozess umfasst **vier Phasen**. Zunächst wird das **Problem** benannt (L6: *Und was genau ist body-poppen?*), dann folgt eine Phase des **Aushandelns** der Verständigung, die oft mehrere Schritte beinhaltet (T3 > L7 > U3 > L8 > V1 > U4 > V2); sobald die Klärung erreicht ist, fasst die fragende Seite das erreichte **Ergebnis** noch einmal zusammen (L9), was die andere Seite meistens noch in Form eines kurzen **Feedback** bestätigt (S4).

Text J:
Metakommunikation

- L1. Und was macht ihr so, abends, wenn ihr ausgehen wollt ... wo trefft ihr euch?
S1. In der U-Bahn.
- L2. Unten in der U-Bahn? ... Wie das? ... in der U-Bahn?
S2. Ja ... dort treffen wir Jungs ... und rocken.
T1. Rocken.
- L3. Rocken? ... Ich verstehe nicht?
U1. Das ist ein Ort ... wo die Jungs hingehen ... und ... body-poppen >
S3. > unten, unter den Schlosshöfen ...
U2. > und tanzen.
- L5. Da unten? ... wo es ins Parkhaus geht?
T2. Ja.
- L6. Und was genau ist body-poppen?
T3. Tanzen.
- L7. Was ... kannst du es beschreiben? ... Ich hab' keine Vorstellung davon.
U3. ... ist ein neuer Tanzstil ... amerikanisch ... viel action dabei.
- L8. Aber - wenn es da unten in der U-Bahn ist - wie wollt ihr denn da tanzen? Wo kommt die Musik her?
V1. Jemand bringt einen Radiorecorder mit.
U4. Wir spielen coole Musik, die Jungs legen einen Teppich aus ... und body-poppen ...
V2. ... und machen Graffiti an die Wände.
- L9. Also ... ihr trefft euch dort unten in der U-Bahn, spielt Musik, legt einen Teppich aus und tanzt dort in diesem neuen Stil - einfach so? ...
S4. Ja, genau ...
- L10. ... und warum denn da unten?
S5. woanders hat's für uns keinen Platz. (...)

Quelle:
adaptiert nach Carter/
McCarthy, 1997: 121 f.

Um Verstehenprobleme zu klären, gibt es verschiedene Möglichkeiten: *Definition mit Oberbegriffen* (U3. ... ist ein neuer Tanzstil ... amerikanisch ..), *anschauliche Beschreibung* (U3, V1, U4, V2), eventuell kämen auch *Bilder* oder eine *praktische Demonstration* in Betracht. Die **Erklärung** ist ein adaptiver Prozess, in dem sich über mehrere Stationen die Verstehenshorizonte annähern; daher spricht man hier vom **Aushandeln** der Verständigung.

In sprachlicher Hinsicht enthält das Gesprächsbeispiel typische Merkmale des **gesprochenen** Deutsch, hier auch mit *soziolektalen* Einflüssen (*Jugendsprache*): unvollständige Sätze, fremdsprachliche Modewörter, viele Ellipsen und umgangssprachliche Wendungen. Als Deutschlerner sollte man Gespräche dieser Art nicht unbedingt nachahmen.

6.4 Der sprachliche Verbund von Texten: Textkohäsion

6.41 Einführung: Merkmale eines kohäsiven Textes

Eine Satzgruppe verstehen wir als **Text**, wenn die Sätze nach Funktion, Inhalt und sprachlicher Form eine *Einheit* bilden. Im folgenden Abschnitt untersuche ich die Frage, an welchen Merkmalen der **sprachlichen Form** der Sätze deren textueller Zusammenhang erkennbar wird.

⇒ Definition

Die Satzgruppe in Beispiel A zeigt auf den ersten Blick keinen inhaltlichen Zusammenhang, sie hat keine erkennbare Funktion und bis auf die Verbform (*dritte Person Einzahl*) auch wenig Gemeinsamkeit in der sprachlichen Form. Es könnten sich um zufällig aneinander gereihte Sätze aus einer Sprachübung handeln, in der es um die Bildung der Verbformen geht:

A. *Frank hat ein neues Auto. Sie mag Kartoffeln. Susan lebt in Dublin.*

Ganz anders in Beispiel B. Die Satzgruppe hat eine bestimmte **Funktion** (*Sprachwitz*), die Sätze bilden eine **kohärente Einheit** (> *Umstellprobe*), und auch in sprachlicher Hinsicht entsteht beim Lesen sofort der Eindruck eines **verbundenen Textes**:

B. *Ein Fremder kommt in eine Stadt im amerikanischen Westen. „Lebt man gesund hier?“, fragt er. „Aber gewiss doch“, antwortet ein Einheimischer. „Als ich in diese Stadt kam, konnte ich kein Wort sprechen, hatte kaum ein Haar auf dem Kopf und nicht genug Kraft, um aus dem Bett aufzustehen. Und nun sehen Sie mich an ...“ „Das ist wunderbar“, sagt der Fremde, „wie lange leben Sie schon hier?“ Der andere antwortet: „Ich bin hier geboren.“*

Quelle: adaptiert nach
Spotlight, 7/ 2006: 76

Wodurch entsteht hier der Eindruck **textueller Geschlossenheit**? Alle Sätze beziehen sich auf die gleichen Personen und den gleichen Ort. Die handelnden **Personen** werden zunächst allgemein eingeführt (*unbestimmte Begleiter: ein Fremder/ ein Einheimischer*); im folgenden Text werden sie dann mit dem *bestimmten Begleiter* bzw. *Pronomen* als bekannt vorausgesetzt (*der Fremde/ der andere / ich*). Ebenso wird der **Ort** zunächst allgemein eingeführt (*unbestimmter Begleiter: eine Stadt im amerikanischen Westen*), dann mit *Hinweisbegleiter* angesprochen (*in dieser Stadt*); und schließlich heißt es in pronominaler Kurzform nur noch *hier*.

Die Satzgruppe erscheint als **kohäsive** (verbundene) Einheit, weil Person, Zeit, Ort und Umstände identisch sind, was sich entsprechend in Formen der **wiederholenden Referenz** spiegelt: Der nachfolgende Text bezieht das Wissen ein, das im vorausgehenden Text entstanden ist. Zum Beispiel greift die Antwort (*aber gewiss doch*) in Kurzform auf den vorangehenden Text zurück; und beim Sprecherwechsel genügt ein Hinweispronomen (*Das ist wunderbar*), um auf den Inhalt von drei vorausgehenden Sätzen Bezug zu nehmen. Selbst die Pointe des Sprachwitzes beruht zum Teil auf *wiederholender Referenz*: Bei der ersten Erwähnung geht es allgemein um „Ankunft“ (*als ich in diese Stadt kam ...*), alle Möglichkeiten sind noch offen, erst bei der zweiten Erwähnung wird klar, dass es sich dabei um eine sehr spezielle Form der „Ankunft“ handelt (*Ich bin hier geboren*).

Kohäsion entsteht auch durch die Art, wie die Informationen in einem Text aufeinander folgen und miteinander verknüpft sind (**Junktion**). Durch die Einbindung in einen Textzusammenhang kann sich die Bedeutung eines Satzes verändern:

A: *Sie mag Kartoffeln. Susan lebt in Dublin.*

C: *Susan ist Irin, sie lebt in Dublin. Sie mag Kartoffeln. (Alle Iren mögen Kartoffeln.)*

Die Sätze in Beispiel C sind (neben der wiederholenden Referenz mit *sie*) möglicherweise auch durch einen Syllogismus verbunden, wenn man als Vorwissen den Gemeinplatz unterstellt, dass „alle Iren gern Kartoffeln essen“. Die Verkettung der Information mag hier konstruiert erscheinen: In typischen Gesprächen sind die Beiträge meistens viel direkter miteinander verknüpft. Auch die Pointe in Text B beruht auf einer irreführenden Kausalität: Der Einheimische führt ja zunächst sehr überzeugende Gründe an, warum es sich an diesem Ort gesund leben lässt ...

Ein drittes wesentliches Kohäsionsmerkmal liegt darin, dass alle Sätze eines Textes normalerweise zum gleichen **Register** gehören: In einem Gespräch passen sich die Sprecher zum Beispiel hinsichtlich Wortwahl, grammatischer Komplexität, der Formalität und Höflichkeit ihres Ausdrucks aneinander an. Das geschieht weitgehend unbewusst; wer das Prinzip versteht, kann daraus eine rhetorische Strategie ableiten - auch für das Verhalten in Konfliktgesprächen (> „böflich bleiben“). Die sprachlichen Merkmale, die unter dem Stichwort *Register* zusammengefasst werden, sind sehr vielfältig; in Gesprächssituationen umfassen sie zum Beispiel *Mimik, Gestik, Körpersprache, Abstand zum Gesprächspartner, Lautstärke, Intonation, Länge der Sprechpausen* und vieles andere.

Eine umfassende Analyse der Kohäsionsmerkmale eines Textes ist hier nicht möglich. Ich beschränke mich auf eine kurze Übersicht zu den drei wichtigsten Merkmalen: **Referenz, Junktion** und **Register**.

6.42 Referenz

Anders als ein einzelner Satz muss eine textuell verbundene Satzgruppe zwischen **bekannt**er und **unbekannt**er Information unterscheiden: Die bekannte Information wird anders behandelt als die unbekannte Information. Wenn wir uns zum Beispiel im Rahmen eines Textes mehrfach auf die gleiche Person beziehen, so verwenden wir nicht jedes Mal den *Eigennamen* dieser Person, sondern - sofern keine Verwechslung droht - das jeweils passende *Personalpronomen*. Das Pronomen leistet in referenzieller Hinsicht das gleiche wie der Eigenname, ist jedoch um vieles ökonomischer, vermeidet Langatmigkeit und überflüssige Wiederholungen. Was genau ist jedoch unter „bekannt“er Information zu verstehen?

- Eine Information kann bekannt sein, weil sie im vorausgehenden Text erwähnt wurde. In diesem Fall spreche ich von **wiederholender Referenz** (*anaphorische Referenz*).
- Weiterhin kann eine Information bekannt sein, weil sich die Gesprächspartner (zum Beispiel bei einer Wegbeschreibung) mit einer Zeigehandlung auf sichtbare Elemente ihrer Umgebung beziehen. Da nicht auf den Text, sondern auf die Außenwelt referiert wird, spreche ich hier von **Außenreferenz** (*exophorische Referenz*). Gleiches ist der Fall, wenn im Text auf gemeinsames Weltwissen referiert wird: Die im Text fehlende Information wird von den Gesprächspartnern dann unbewusst aus dem eigenen Wissen ergänzt und vervollständigt.
- Eine dritte Form, auf bekannte Information zu referieren, ist in Alltagstexten eher selten; man bezeichnet sie als **vorwärtsweisende Referenz** (*cataphorische Referenz*): Die vollständige Information, auf die in Kurzform verwiesen wird, findet sich dann erst im *folgenden* Text. Indem man vorausblickend auf das Noch-nicht-Bekannte verweist, fördert man beim Gesprächspartner eine Erwartung, deren Einlösung schon angekündigt ist:

Amanda wünschte die Scheidung. Sie war ebenso untreu wie er. Sie war selbstbezogen, er war egoistisch. Die Kinder blieben sich selbst überlassen. „Es wird nicht einfach sein“, warnte sie der Rechtsanwalt, aber sie war fest entschlossen. Amanda erreichte die Scheidung von ihren Eltern.

Quelle:
adaptiert nach Helen
Underwood, *passim*

Beim Lesen dieses Textes erwartet man zunächst, dass sich das Pronomen *sie* rückweisend auf den Eigennamen *Amanda* bezieht. Tatsächlich verweisen die Pronomen jedoch vorwärts im Text auf eine erst später genannte Nominalgruppe (*ihre Eltern*).

Auf Bekanntes wird im Text meistens in **verkürzter** Form referiert: Bei der Suche nach der vollständigen Information kann man rückwärts im Text, vorwärts im Text oder nach außen blicken. In jedem dieser Fälle entsteht eine **kohäsive Wirkung**: Ich kann die *lokale* Information des einzelnen Satzes nur richtig verstehen, wenn ich zugleich die *textuelle* Information im Blick habe. Sehen wir uns nun anhand des folgenden Beispiels genauer an, welche sprachlichen Mittel für die Referenz auf Bekanntes üblicherweise im Gespräch eingesetzt werden:

- R1. Hallo Bernd!
 B1. Hallo Richard!
 R2. Wie geht's?
 B2. Danke. Und selbst?
 R3. Danke, bestens.
 B3. Gut ... mhm ...
 R4. Mistwetter heute, nicht wahr?
 B4. Oh ja, wirklich ... Das kannst du laut sagen.
 R5. Hast du schon hm Urlaubspläne für dieses Jahr?
 B5. Em ... ich hoffe auf drei Wochen im Mai und nochmal drei Wochen später im Jahr, ... vielleicht im September.
 R6. Gut, gut ... willst du wegfahren oder bleibst du zu Hause?
 B6. Im Mai komme ich wahrscheinlich nicht weg. Reine Kostenfrage ... Glaube kaum, dass ich bis dahin genug gespart habe.
 R7. Und im September?
 B7. Oh ja, dann würde ich gerne wegfahren. ... Ich weiß zwar noch nicht genau, wohin ... Griechenland vielleicht, oder Spanien. Hauptsache viel Sonne!
 R8. Prima, spitzenmäßig!
 B8. Und ... em ... wie sieht's bei dir aus? Fährst du auch weg?
 R9. Klar doch. Schon gebucht. Wir fahren im August nach Norwegen ... zum Wandern.
 B9. Wirklich? ... Oh, und wie ist dann dort das Wetter?
 R10. Na ja, das weiß man in Norwegen nie. Ich würde mich nicht wundern, wenn es regnet. (...)

Text K: Referenz

Bernd (B) und Richard (R), gut miteinander bekannt, treffen sich auf der Straße. Es regnet.

Quelle:
 adaptiert nach Jones,
 1984: 30 f.

Wie vorne gezeigt wurde, sind für die Referenz in erster Linie die *Nominal-* bzw. *Präpositionalgruppen* zuständig. Wenn auf Bekanntes anders verwiesen wird als auf Unbekanntes, so muss sich das daher in erster Linie in der **Form der Nominalgruppen** ausdrücken - unter anderem durch:

- Wahl der **Begleiter**: Auf bekannte Information wird mit *definiten, demonstrativen* oder *besitzanzeigenden* Begleitern verwiesen (R5. ... *dieses* Jahr); auf neue oder unbekanntes Information mit *indefiniten* Begleitern (R5. ... *Urlaubspläne?*/ R6. ... *reine* Kostenfrage).
- Ersatz der Nominalgruppe durch **Pronomen**. Auf bekannte Information wird durch Pronomen verwiesen, die an die Stelle einer vollständigen Nominalgruppen treten: Dabei werden *Personenbezeichnungen* und *Eigennamen* im verbundenen Text *rückweisend* durch *Personalpronomen* ersetzt (*Ich/du* statt der Eigennamen); in einem Fall nimmt Richard *außenweisend* auf gemeinsames Weltwissen Bezug, wenn er auf die Frage in B8 mit einer Mehrzahlreferenz antwortet (R9. ... *wir* fahren); Bob weiß dann schon, mit wem Richard auf Reisen geht.

- Angaben für **Zeit**, **Ort** und **Umstände** werden durch die entsprechenden **Adverbialpronomen** ersetzt, sofern die betreffende Information bekannt ist: R5. ... *dieses Jahr* (Außenreferenz auf Zeit); B6. *bis dahin* (rückweisende Referenz auf die Zeit); B9. ... *dann dort* (rückweisende Referenz auf Zeit und Ort).
- Die Bezeichnung von **Sachen** werden meistens rückweisend durch **Pronomen** wie *es* oder *das* ersetzt, sofern der Bezug klar ist (R10. ... *das weiß man nie*).
- **Tilgung** der Nominalgruppe (**Ellipse**). Eine bekannte Nominalgruppe wird im Gespräch oft ganz weggelassen, wenn vom Zusammenhang her klar ist, was der Sprecher meint: R4. [*Es ist ein*] *Mistwetter heute* ...; B6. [*Das ist eine*] *Reine Kostenfrage*...; R9: [*Wir haben*] *Schon gebucht*. - Getilgt wird meistens die Nominalgruppe in der Themaposition des Satzes, da dort die bekannte Information zu finden ist. In dem Text gibt es viele weitere Beispiele. Die Ellipse ist ein beliebtes Mittel in informellen Gesprächen zwischen Muttersprachlern, ein Merkmal der rhetorischen Alltagskultur. Da für den richtigen Gebrauch viel Sprachgefühl erforderlich ist, sollte die Ellipse von Sprachlernern (außer in festen Wendungen) nicht unbedingt nachgeahmt werden.
- Umstellung der Nominalgruppe (**funktionale Satzperspektive**). Bekannte Informationen rücken in die *Themaposition* des Satzes, neue in die *Rhemaposition*. Nahezu jeder Satz in dem Gesprächsbeispiel ist nach diesem Prinzip geformt: R9. *Wir fahren im August nach Norwegen ... zum Wandern* (statt: *?Wir fahren zum Wandern im August nach Norwegen*). Die aus Sicht des Sprechers wesentliche Information rückt in die am stärksten betonte Position des Satzes. Häufig wird dieses Merkmal auch mit der Ellipse kombiniert.

6.43 Junktion

Ein Text besteht aus einer Abfolge **verbundener** Sätze. Die Form dieser Bindungen ergibt sich zum Teil bereits aus der **Textsorte**: Ein *narrativer* Text beruht zum Beispiel auf *temporalen* Bindeelementen (*zuerst, dann, danach, schließlich* ...), ein *deskriptiver* Text auf *räumlichen* Bezügen, ein *instruktiver* Text auf einer Abfolge von Tätigkeiten, ein *argumentativer* Text auf Rede, Gegenrede und Folgerung, ein *expositorischer* Text auf der Darstellung eines Sachverhalts.

Im Gespräch kommen zu den **textsortenspezifischen** Junktoren noch weitere hinzu, die sich aus der **interaktiven** Eigenart von Gesprächen ergeben: Im Gespräch nimmt der eine sozusagen den Faden immer dort auf, wo der andere ihn liegen lässt. Die Antwort, die man jemandem gibt, beruht wesentlich auf der Form der Frage; würde man die Frage nicht kennen, wäre oft auch die Antwort nicht zu verstehen.

Beispiele zu den verschiedenen Formen der Junktion finden sich im folgenden Text, in dem das Gespräch zwischen Bernd und Richard einen etwas anderen Verlauf nimmt als im letzten Kapitel. Bernd stellt seine Urlaubspläne vor (*Exposition*). Da er chronisch knapp bei Kasse ist, ist vieles noch ungewiss: Er würde gern verreisen und hat viele Wünsche, muss letztlich jedoch danach gehen, was er sich finanziell leisten kann (vgl. Text L, Seite 161).

Der Gesprächsabschnitt ist eingerahmt von zwei **Diskursmarkern**: Ein *Rezeptanruf* (R5. *Hast du schon Urlaubspläne für dieses Jahr?*) etabliert das Gesprächsthema, und ein zweiter Diskursmarker (R10. *Klasse ... das würde ich* ...) beendet den Gesprächsabschnitt und leitet über zum nächsten Thema. Beide Sprecher liefern ihre *Beiträge*, wobei der **Sprecherwechsel** hier ganz von *Frage, Antwort* und *Kommentar* bestimmt ist.

- R5. Hast du schon hm Urlaubspläne für dieses Jahr?
 B5. Em ... ich hoffe auf drei Wochen im Mai und nochmal drei Wochen später im Jahr, ... vielleicht im September.
- R6. Gut, gut ... willst du wegfahren oder bleibst du zu Hause?
 B6. Im Mai komme ich wahrscheinlich nicht weg. Reine Kostenfrage ... Glaube kaum, dass ich bis dahin genug gespart habe.
- R7. Und im September?
 B7. Oh ja, wenn ich dann wieder flüssig bin, würde ich gerne wegfahren. ... Ich weiß zwar noch nicht genau, wohin ... Griechenland vielleicht, oder Spanien. Hauptsache viel Sonne!
- R8. Ja, ...em ... und was machst du, wenn es finanziell nicht so gut läuft?
 B8. Oh ... dann müsste ich wohl hier bleiben. Vielleicht würde ich ein paar Tage an die Küste fahren ... mal sehen.
- R9. Stell dir vor, du hättest Geld wie Heu - was würdest du dann machen?
 B9. Oh ... warte mal ... ich glaube, ich würde mit dem Wohnmobil nach Kanada fahren. ... Ja, da wollte ich schon immer mal hin.
- R10. Klasse ... das könnte mir auch gefallen!
 B8. Und ... em ... wie sieht's bei dir aus? Fährst du auch weg? (...)

Text L: Junktion

Bernd (B) und Richard (R), gut miteinander bekannt, treffen sich auf der Straße und sprechen über Bernds Urlaubspläne.

Quelle: adaptiert nach Jones, 1984: p.30 f.

Der Fragende lenkt das Gespräch nach seinen Informationsbedürfnissen (*aktiver Dialog*) und liefert dem Gesprächspartner die Stichworte: Er beginnt mit einer **Entscheidungsfrage** (R5), nimmt die Antwort in einer **Alternativfrage** auf (R6), fasst mit einer **Impulsfrage** nach (R7. *Und im September?*) und stellt anschließend noch zwei **hypothetische Fragen** (R8. *Was machst du, wenn ...*; R9. *Stell dir vor, du hättest ...*). Die Antworten werden jeweils mit einem kurzen Kommentar quittiert, der zugleich als **Feedback** wirkt: R5 (Frage) > B5 (Antwort) > R6. *Gut, gut ..* (Kommentar).; R7 (Frage) > B7 (Antwort) > R8. *Ja ...* (Kommentar); R9 (Frage) > B9 (Antwort) > R10. *Klasse ...* (Kommentar).

Fragen und Antworten sind **textuell verknüpft**, zum Beispiel setzt die Antwort (B5. *... drei Wochen im Mai ...*) Teile der Frage voraus (R5. *... Urlaubspläne?*) - und umgekehrt schließen die Fragen sinngemäß an die vorangehenden Beiträge an. Für sich genommen unverständlich (R7. *Und im September?*), ergibt sich der Sinn von Frage und Antwort jeweils aus dem Gesprächskontext.

Wegen seiner finanziellen Probleme kann Bernd seine Pläne nur in *hypothetischer Form* darstellen. Entsprechend vorsichtig wählt er seine Formulierungen: B5 ... *Ich hoffe ... vielleicht im September*; B6. ... *wahrscheinlich ... glaube kaum, dass ...*; B7. ... *wenn ich ..., würde ich ...*; B8 ... *dann müsste ich wohl ...*; B9 ... *Ich glaube, ich würde ...*. Der Partner übernimmt die hypothetische Ausdrucksweise in die Form seiner Fragen: R8. ... *was machst du, wenn ...*; R9. *Stell dir vor, du hättest ...*. Entsprechend beruht die Kohäsion des Textes hier wesentlich auf dem Gebrauch **konditionaler Junktoren**; von der Textsorte her geht es nicht um eine faktenorientierte Darstellung, sondern eher um **geistiges Probehandeln** (*wenn ... dann ...*).

Ich fasse im Folgenden die wichtigsten **interaktiven Junktoren** zusammen, die den Zusammenhalt eines gesprochenen Textes bewirken. Ein Gespräch besteht aus Abschnitten (*Phasen*), die durch einrahmende *Diskursmarker* voneinander abgesetzt sind. Typische *Diskursmarker* in informellen Gesprächen sind zum Beispiel *also, okay, dann, jedenfalls, ja, nun, gut, und ...*. Ein Gesprächsabschnitt untergliedert sich in *Sprechbeiträge*. Um einen **Sprecherwechsel** herbeizuführen, gibt es viele Möglichkeiten:

⇒ zu den verschiedenen Fragetypen vgl. Kapitel 5.22

- **direkte** und **indirekte Fragen**, mit denen der Sprecher das Wort von sich aus an den Partner übergibt;
- eine ähnliche Wirkung haben **Frageanhängsel** im Nachfeld (*..., nicht wahr? / ..., oder? / ..., was meinen Sie?*);
- **fallende Intonation** und **Sprechpausen** an inhaltlichen Schnittstellen;
- **Diskursmarker** am Ende eines Sprechbeitrags (*Endsignale*) wie: *ja, klar, okay, gut, mhm, nun denn ...*
- **aktive Unterbrechungen** des Gesprächspartners (*Entschuldigen Sie ... / Könnte ich gerade mal ...? / Tut mir Leid zu unterbrechen, aber ... / Ja, aber ...*);
- **Vervollständigung** eines Sprechbeitrags;
- **Einhilfen** bei Formulierungsproblemen oder Sprechpausen.

Auch wenn kein *Sprecherwechsel* in dem Sinne stattfindet, dass der Gesprächspartner aktiv zu Wort kommt und einen substanziellen Beitrag leistet, sind im Gespräch oft **interaktive** Elemente wirksam:

- **Rückmeldungen** des Zuhörers, mit denen er seine Beteiligung zeigt, wie zum Beispiel *mhm, ja, wirklich, richtig, aba, klar doch, okay ...*;
- **Interessebekundungen** und **Kurzkommentare** des Zuhörers wie: *das ist ein wichtiger Punkt / und weiter? / und was geschah dann? / wie hast du dich dabei gefühlt? ...*;
- **Rückversicherungen** des Sprechenden, mit denen er den Partner rhetorisch einbezieht, ohne ihm direkt das Wort zu übergeben (*wie du weißt / du weißt schon / wie wir wissen / alles klar? / einverstanden? ...*);
- Um im Gespräch die Initiative zu behalten, können Unterbrechungen vom Sprecher aktiv **abgewehrt** werden: *einen Moment noch, bitte / nur das noch / ich fasse eben noch zusammen ...*

Die Sprechbeiträge nehmen Bezug aufeinander; dabei ergibt sich die jeweilige Form der Junktoren nicht nur aus der Art der Interaktion im Gespräch, sondern stets auch aus der **Textsorte**, die dem Gespräch zugrunde liegt (**textsortenspezifische Junktoren**). Zum Beispiel wird man in einem **argumentativen** Text (Streitgespräch/Meinungsdiskussion) typischerweise Bindemittel der folgenden Art finden:

- **Behauptung**: *Ich möchte betonen, dass... / der wesentliche Punkt hier ist ... / Richtig ist jedoch, dass ...*;
- **Begründung** und **Beispiel**: *deshalb meine ich ... / ... soweit ich sehen kann ... / ... wie man an dem Beispiel sehen kann ...*;
- **Verständnisfragen**: *Wie bitte? / Wie meinen Sie das? / Ich kann Ihnen nicht ganz folgen? / Worauf wollen Sie hinaus? ...*;
- **Gegenrede**: *Ja, aber ... / Ich denke eher, dass ... / In diesem Punkt habe ich ein Problem ... / Aber ich habe gehört, dass ... / Würden Sie nicht meinen, dass ...?*;
- **Meinungsäußerung** und **Zustimmung**: *Das ist genau meine Meinung ... / Gewiss doch ... / Ganz richtig ...*;
- **Bekräftigung** einer Behauptung: *... ganz wichtig hier ist ... / ein besonderer Vorteil hier ist ... / ... besonders zu beachten wäre ...*, auch durch **Reduplikation** (*doch, doch ...*);
- **Abschwächung** einer Behauptung (*Abtönung*): *... manchmal denke ich, dass ... / das ist völlig richtig, aber ... / ... vielleicht sollten wir beachten, dass ...*;
- **Vermeidung** einer klaren Stellungnahme: *Ich weiß nicht recht ... / ... Ich könnte mir vorstellen, dass ... / Ich vermute, dass ...* ;



textsortenspezifische Junktoren
(am Beispiel eines argumentativen Textes)

- **Ablenkung** vom Thema: ... *nebenbei bemerkt ...* / ... *das erinnert mich an ...* / ... *wenn wir schon davon sprechen ...*;
- **Rückführung** zum Thema: *Ich weiß nicht, worauf Sie hinauswollen ...* / *Ich sehe nicht, wohin uns das führt ...* / *Um auf unser Thema zurückzukommen ...*;
- **Denkpausen, Pausenfüller** (... *em ...* / ... *warten Sie ...* / ... *einen Moment bitte ...* / ... *hm ...*) und **Selbstkorrekturen**, weil sich der Gedanke erst beim Sprechen bildet oder weil man auf Reaktionen der Gegenseite eingehen möchte und dafür kurzfristig die Sprechplanung ändern muss;
- **Zusammenfassung** von Ergebnissen: *Um kurz zusammenzufassen ...* / *Ich komme zum Schluss ...* / *Wir sind also der Meinung, dass ...*

6.44 Register

Mit dem Begriff **Register** bezeichne ich die variablen Merkmale des **sprachlichen Ausdrucks** (Wortwahl, Satzlänge, grammatische Elaboration, Sprechweise und Betonung, Körpersprache etc.), die für ein bestimmtes *Szenario* typisch sind; ein *Register* kennzeichnet man meistens mit skalierenden Begriffspaaren wie **formell/informell, vorsichtig/direkt** etc.

⇒ Definition

Wie schon einleitend gesagt wurde, gehören normalerweise alle Sätze eines *verbundenen* Textes zum gleichen *Register*. Bei *Monologen* ist das nicht weiter überraschend, aber es gilt auch für Texte mit mehreren Sprechern, für **Dialoge** und **Multiloge**. Soziolinguistisch gesehen spricht jeder Mensch innerhalb seiner Muttersprache verschiedene Sprachen: Wir stellen uns (weitgehend unbewusst) auf die *Domäne*, den Gesprächspartner, die Situation, den Kommunikationsmodus ein und wählen dafür jeweils die geeigneten Sprachmittel bzw. das passende *Register*. Wir brauchen verschiedene Register, um uns in den verschiedenen Szenarien unserer Lebenswelt erfolgreich zu verständigen: *Das Szenario bestimmt das Register.*

Wichtig sind zunächst die **Domäne** und der **Kommunikationsmodus**. In dem Begriff **Domäne** (Sprachraum) fasse ich die soziokulturellen und situativen Faktoren zusammen, die auf ein bestimmtes *Szenario* einwirken. Im Gegensatz zum *Europäischen Referenzrahmen* (GER) unterscheide ich hier nur drei Domänen:

⇒ Definition

- die **persönlich-private Domäne** (Gespräche in der Familie, mit Freunden, im Sportverein etc.);
- die **öffentliche Domäne** (Dienstleistungsgespräche, Schule und Erziehung, Zeitungen, Fernsehen etc.);
- die **beruflich-fachliche Domäne** (Arbeitsplatz, Fachtexte und Anleitungen etc.).

Beim **Kommunikationsmodus** ist zunächst zwischen **mündlichen** und **schriftlichen** Texten zu unterscheiden, außerdem danach, ob es sich um **Einweg-** oder **Zweiwegkommunikation** handelt:

- **mündlich/zweiweg** (Gespräche *face-to-face*, am Telefon etc.);
- **mündlich/einweg** (Radio, Fernsehen etc.)
- **schriftlich/zweiweg** (Brief, E-Mail, SMS etc.)
- **schriftlich/einweg** (Zeitung, Buch etc.).

Die verschiedenen Kommunikationsformen können hier nicht im Einzelnen untersucht

werden. Um den Denkansatz der Registeranalyse anzudeuten, hier nur exemplarisch ein Blick auf ein Gespräch *face-to-face* aus der **persönlich-privaten Domäne**:

Text M: Register

Johanna (J) und Richard (R) unterhalten sich auf einer Party. Sie kennen sich schon länger, sind aber nicht näher befreundet.

- R1. Zigarette?
J1. Nein, danke. ... Weißt du, ich habe aufgehört.
- R2. Oh.
J2. Ja, ... vor zehn Tagen. Nicht eine seitdem.
- R3. Okay, ... aber du hast doch nichts dagegen, wenn ich eine rauche?
J3. Na ja, wenn es sein muss ... Oh Gott, das ist aber ein schrecklicher Husten!
- R4. Nein, nein ... halb so wild ... stört nur morgens ein wenig.
J4. Du weißt aber schon, dass das Rauchen ungesund ist?
- R5. Ja ... nein ... [hustet immer noch] ... es ist gleich vorbei ...
J5. Warum versuchst du es nicht mal ... und hörst ebenfalls auf?
- R6. Oh ... ich sollte wohl, aber ich kann es einfach nicht lassen. Rauchen beruhigt und entspannt.
J6. Tatsächlich?
- R7. Mhm, unbedingt.
J7. Hm ... hast du schon mal überlegt, vielleicht etwas weniger zu rauchen?
- R8. Nein, nein, das ist alles gut und schön, aber ... em ... es würde mir nicht gefallen. ... Ich bin wohl ein wenig abhängig davon, fürchte ich.
J8. Du könntest es langsam angehen. ... Jeden Tag eine weniger, zum Beispiel.
- R9. Ja, okay ... das klingt nicht schlecht ... >
J9. ... > nicht wahr?
- R10. > ... aber ich glaube, dabei würde ich mich bald verzählen, oder so.
J10. Au weia! ... Okay, aber vielleicht wäre es eine gute Idee, auf Schokolade umzusteigen.
- R11. Nein, nein ... unmöglich!
J11. Warum das?
- R12. ... weil man davon dick wird ... von Schokolade.
J12. Und du findest, dass das wichtig ist? Meinst du nicht, dass man besser dick als krank ist?
- R13. Ja ... nein ... Ich bin lieber dünn als dick, wirklich!
J13. Na ja, wenn du meinst ...okay ...
- R14. Ja, dann also ... (...)

Quelle: adaptiert nach Jones, 1984: 58 f.

In dem Gespräch versucht Johanna, Richard einen gutgemeinten Rat zu erteilen (Textsorte *Instruktion*): Sie gibt sich gleich zu Beginn als jemand zu erkennen, der erfolgreich mit dem Rauchen aufgehört hat (J2). Entsprechend schwierig ist die Situation für Richard, der mit schlechtem Gewissen weiterhin raucht (R6. *Oh ... ich sollte wohl, aber ich kann es einfach nicht lassen*) und nun vielleicht vor Johanna nicht als „Weichei“ dastehen möchte, andererseits jedoch um gute Argumente verlegen ist. Unerbetene Ratschläge können schnell lästig werden - zumal, wenn sie wenig diplomatisch vorgetragen werden.

Das Gespräch verläuft insgesamt in einem **informell-höflichen Register**, wobei Johanna ihre Ratschläge in eher **direkter** Form vorbringt (J4. *Du weißt aber schon, dass ...?/ Warum versuchst du nicht ...?/ Hast du schon mal überlegt ...?.*), was durch ihre grammatisch elaborierte Ausdrucksweise noch unterstrichen wird. Außerdem lässt sie auf Richards Ausreden hin öfter tadelnd-belehrende Kommentare einfließen (J4. *Du weißt aber schon, dass das Rauchen ungesund ist?/ J8. Du könntest es langsam angehen/ J12. Und du findest, dass das wichtig ist?*) und deckt mit insistierenden Nachfragen die Schwächen von Richards Ausreden

auf (J6. *Tatsächlich?*/ J11. *Warum das?*), fällt ihm dabei sogar ins Wort (J9. ... > *nicht wahr?*). Sie verhehlt ihre Ablehnung von Richards Verhalten in keiner Weise und wählt dabei auch verstärkende Formen wie (J3. ... *Ob Gott, das ist aber ein schrecklicher Husten!*/ J10. *Au weia!* ...).

Richard erwehrt sich zunächst **höflich** ihrer Ratschläge, wobei er allerdings durchweg um gute Ausreden verlegen ist (R4. *Nein, nein ... halb so wild ... stört nur morgens ein wenig*); er versucht zunächst noch, das Gesicht zu wahren und vorsichtig mit *abtönenden* Wendungen abzuwiegeln (R8. ... *es würde mir nicht gefallen. ... Ich bin wohl ein wenig abhängig davon, fürchte ich*). Das wird auch durch die zögernde Sprechweise und zahlreiche Ellipsen unterstrichen. Erst als gar nichts hilft, gibt er ihr, vor eine rhetorische Alternative gestellt (*Meinst du nicht, dass man besser dick als krank ist?*), eine **direkte** Erwiderung (R13. *Ja ... nein ... Ich bin lieber dünn als dick, wirklich!*). Hier benutzt er ebenfalls ein Verstärkungssignal (... *wirklich!*) und gibt mit dem *Diskursmarker* (R14. *Ja, dann also ...*) zu verstehen, dass er das Thema - und wahrscheinlich auch die Gesprächspartnerin - verlassen will.

Abschließend auch hier eine kurze Zusammenfassung einiger Gesprächsstrategien, mit denen man das **Register** den Erfordernissen des jeweiligen Szenarios anpasst:

- Grad der **Formalität** hinsichtlich Wortwahl, Satzlänge, grammatischer Elaboration, Sprechpausen und Betonung, Körpersprache etc.; im Beispieltext benutzt Johanna durchgängig ein etwas formelleres Register als Richard.
- Grad der sprachlichen **Direktheit** (*Höflichkeit*): Einen Rat kann man eher *direkt* (*Du könntest/ du solltest*) oder eher *vorsichtig* erteilen (*Es wäre vielleicht eine gute Idee .../ Vielleicht könntest du versuchen...*), auch dazwischen liegen viele Varianten. Im Beispieltext bevorzugt Johanna eher die direkteren Formen.
- **Fragetechnik**: *geschlossene* Frageformen wie zum Beispiel Alternativfragen (J12) sind meistens direkter und tendenziell weniger höflich als *offene* Fragen.
- **Bekräftigung**: Im Beispieltext benutzt Johanna häufig bekräftigende Formen wie ... *ein schrecklicher Husten .../ ... ungesund .../ ... besser dick als krank*;
- **“Gesicht wahren“**: Richard wehrt die Ratschläge mit Wendungen ab, die es ihm ermöglichen sollen, nicht allzu schlecht auszusehen: ... *das ist alles schön und gut, aber .../ ... das klingt nicht schlecht, aber ...*
- **Abtönung**: Wenn Richard seine Schwächen eingesteht, so spielt er sie doch gleichzeitig herab (R4. ... *halb so wild ... stört nur morgens ein wenig* / R8. *Ich bin wohl ein wenig abhängig davon, fürchte ich*).
- **Vermeidung** der Stellungnahme: R10. ... *ich glaube, dabei würde ich mich bald verzeihen, oder so*.

Das Register ist ein wichtiges Kohäsionsmerkmal, anhand dessen man eine Satzgruppe als textuelle Einheit wahrnimmt. Das einmal gewählte Register wird normalerweise im Rahmen eines Textes innerhalb einer bestimmten Bandbreite beibehalten: Man spricht nicht im ersten Satz förmlich und im zweiten Satz informell. Ein **Wechsel des Registers** signalisiert (wie hier in dem Gesprächsbeispiel) daher meistens auch ein Kommunikationsproblem bzw. einen Stimmungswechsel.

6.5 Fremdverstehen und interkulturelle Kommunikation

Wenn man sich mit Menschen anderer Sprache und Kultur verständigen will, so wird eine der stillen Grundvoraussetzungen menschlicher Kommunikation außer Kraft gesetzt: Es gibt keine gemeinsame Basis der Verständigung, der Angesprochene versteht die eigene Sprache nicht, oder doch nur begrenzt, oder er verhält sich in einem bestimmten Szenario anders, als man es gewohnt ist. Was sonst bei jedem unserer Sprechakte selbstverständlich ist, wird hier also zum Problem.

Viele Menschen reagieren auf Probleme dieser Art mit **Alltagstheorien** - sie sprechen lauter, werden ungeduldig, wiederholen sich mehrfach - oder mit unfreundlichen *Zuschreibungen*: Wer die eigene Sprache nicht oder nicht gut genug spricht, wird rasch als „beschränkt“, „stur“ oder „unhöflich“ wahrgenommen, ein falscher Akzent weckt womöglich transkulturelle Stereotype und Antipathien. Man legt an fremdes Verhalten den eigenen, gewohnten Maßstab an, ohne darüber nachzudenken, ob dieser Maßstab passt oder nicht.

Tatsächlich unterscheidet sich beim Fremdverstehen ja nicht nur die Sprache, sondern auch vieles, was durch Sprache übermittelt oder über Verhalten transportiert wird; das Verhalten „stimmt nicht“, weil sich der Angehörige einer fremden Kultur an (mehr oder weniger) **abweichenden Szenarien** orientiert. Für ihn völlig normal, kann sein Verhalten auf uns damit fremd, merkwürdig oder sogar anstößig wirken. Für die transkulturelle Verständigung ist nicht die gelingende Kommunikation der Normalfall, sondern die **gestörte Kommunikation**. Man muss bereit sein, an der Verständigung zu arbeiten, sie stellt sich nicht von selber ein.

transkulturell = kultur-
übergreifend

Für den **transkulturellen** Gebrauch der deutschen Sprache sind vier verschiedene **Lernkonstellationen** zu unterscheiden:

- **Deutsch als Zweitsprache** (DaZ) beschreibt die Lernsituation von Einwanderern in ein deutschsprachiges Land, die Deutsch im Land selbst erlernen, weil sie auf Dauer dort auch leben wollen. Hier gilt es, die Sprache und die kulturellen Gepflogenheiten in allen lebenswichtigen Szenarien ähnlich umfassend wie ein Muttersprachler zu erwerben, um sich möglichst konfliktfrei in die neue Lebenswelt **integrieren** zu können.
- **Deutsch als Fremdsprache** (DaF) beschreibt die Lernsituation des Fremdsprachenlerner in einem deutschsprachigen Land, der sich nur zeitweise und bei bestimmten Gelegenheiten auf Deutsch verständigen will. Der *Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für das Fremdsprachenlernen* (GER) definiert *sechs praxisnahe Niveaus* dieser Art, angefangen bei einer elementaren Sprechfähigkeit in touristischen Situationen (A1) bis hin zu einer umfassenden Kommunikationsfähigkeit auf akademischem Niveau (C2). Der Lerner orientiert sich in diesem Lernprozess an den kulturellen Spielregeln des Gastlands, denen er sich unter Wahrung der eigenen sprachlich-kulturellen Identität mehr oder weniger weit **annähert**.
- **Deutsch als internationale Sprache** (DaIS) beschreibt die Lernsituation von Menschen verschiedener Nationalität, die Deutsch außerhalb des Sprachraums erlernen und dort zur Verständigung nutzen. In Prozessen der *interkulturellen Kommunikation* dieses Typs gibt es keine vorbestimmte kulturelle Basis: Man muss daher lernen, sich wechselseitig anzunähern, fremdem Verhalten mit Empathie zu begegnen und die Verständigung von Fall zu Fall kooperativ **auszuhandeln**. Verglichen zum Beispiel mit Englisch, wird Deutsch eher selten in diesem Sinne als **lingua franca** benutzt.



Literatur

- **Deutsch als Fachsprache** (Beruf, Technik, Wissenschaft, Medizin, Recht etc.) beschreibt eine fachsprachliche Lernsituationen: Sonst in vielerlei Hinsicht der *interkulturellen Kommunikation* ähnlich, liefern hier die objektiv-**fachlichen** Gegebenheiten die Basis für die Verständigung.

Entsprechend diesen verschiedenen Lern- und Anwendungssituationen gibt es nicht eine einzige oder einzig richtige Art, Deutsch zu lernen und Deutsch zu sprechen, sondern verschiedene Lernziele, verschiedene Lernmethoden und verschiedene Grade der Sprachbeherrschung. Wer sich mit Menschen verständigen will, die Deutsch in der einen oder anderen Form als Fremdsprache erlernt haben, benötigt daher **Strategien zum Umgang mit gestörter Kommunikation** - sowohl aus der Perspektive des Verstehens wie aus der Perspektive des Sprechens. Idealerweise beruhen diese Strategien auf dem Verständnis der Besonderheiten der jeweiligen Lernsituation.

Um zu vermeiden, dass Menschen unter Kommunikationsbedingungen dieser Art bewusst oder unbewusst aneinander vorbei sprechen oder sich (aus kulturbedingter Zurückhaltung?) mit Halbverstandenen zufrieden geben, muss das Gesprächsziel **relevant** aus der Sicht der Beteiligten sein: Wenn ich die Wegbeschreibung nicht verstehe, komme ich nicht richtig ans Ziel; verstehe ich die Auskunft an der Hotelrezeption nicht, so muss ich selber nach dem Zimmer suchen. Auch im Unterricht gibt es Möglichkeiten, *Relevanz* zu simulieren: Das Lernszenario enthält dann **Unbestimmtheitsstellen**, die im Gespräch aktiv zu schließen sind; verteilt man außerdem die zur Lösung erforderliche Information realitätsnah auf die Gesprächsrollen, so nähert sich das Lernszenario einer echten Herausforderung an: Zur Lösung kommt man nur, indem man sich aktiv um Verstehen und Verständigung bemüht - auch wenn die Redemittel zum Teil noch fehlen oder Fehler die Verständigung erschweren.

⇒ vgl. Kap. 6.2

Abschließend fasse ich hier die wichtigsten **Reparatur- und Kompensationsstrategien** zusammen, mit denen man unter erschwerten Kommunikationsbedingungen den Ausdruck verbessern und das Verstehen sichern kann. Wenn man eine Fremdsprache noch nicht gut erlernt hat, fällt es oft schwer, die Sprechabsicht in der geplanten Weise auszudrücken, weil zum Beispiel bestimmte Wörter oder Satzstrukturen fehlen oder weil sie gerade nicht abrufbar sind. Oft stockt dann das Gespräch; man kann nicht (wie vielleicht im Sprachkurs) auf ein Wörterbuch zurückgreifen, sondern muss **innerhalb der Zielsprache** nach Lösungen suchen:

- **Selbstkorrektur:** Wenn man eigene Fehler bemerkt, die die Verständigung beeinträchtigen, so muss man sie korrigieren (*Was ich eigentlich sagen wollte ist .../ Ich wollte sagen ...*). Entsprechend sollte man einen Sprechplan **verändern**, den man nicht ins Deutsche umsetzen kann. Daran ist nichts Ehrenrühriges: Es gibt kaum einen Muttersprachler, der durchgängig in druckreif ausformulierten Sätzen spricht. Um einen Sprechplan trotz Kodierungsproblemen nicht aufzugeben (*Ich fange noch einmal neu an .../ Um es anders zu sagen ...*), bieten sich **Reparaturstrategien** wie die folgenden an.
- **Vermeidung und Rephrasierung:** Oft kann man sich helfen, indem man schwierige Wörter und Sachverhalte umgeht und es mit einer neuen, ähnlichen Formulierung versucht.
- **Vereinfachung:** Generell sollte man in der Fremdsprache nicht Formulierungen gleicher Komplexität benutzen wie in der Erstsprache. Vieles lässt sich ebenso gut (besser?) in kurzen, einfachen Sätzen sagen. Das gilt auch für die Wortwahl: Oft kann man ein schwieriges Wort durch einen entsprechend modifizierten Begriff aus dem Grundwortschatz ersetzen (*exquisit > sehr schön*).
- **Wiederholung:** In einem Gespräch ist mehr Redundanz üblich und zulässig als in einem

geschriebenen Text; wichtige Punkte sollten daher - vielleicht mit kleinen sprachlichen Variationen - wiederholt werden.

- Gebrauch von **Passepartout**-Wörtern, **Vergleichen**, **Beispielen**: Einen schwierigen Sachverhalt, für den das richtige Wort fehlt, kann man mit unscharfen Wendungen „einkreisen“ (*Es ist eine neue Art von .../ es ist so etwas wie ...*), durch Oberbegriffe beschreiben (*... ein neuer Artikel*) oder durch Beispiele (*... so ähnlich wie ...*) verdeutlichen.
- **Demonstration**, **Gestik**, **Körpersprache**, **Bilder**: Auf sichtbare Sachverhalte kann man mit den passenden Pronomen Bezug nehmen, zum Beispiel beim Einkauf (*... zwei davon, bitte*), manchmal kann man sich auch mit Bildern behelfen.

In einem Gespräch sollte man bei Kommunikationsproblemen nach Möglichkeit auf **interaktive** Strategien zur Verstehenssicherung zurückgreifen. Vieles, was allein schwierig auszudrücken oder schwer zu verstehen ist, lässt sich im **Verstehensdialog** bei entsprechender Bereitschaft beider Seiten rasch aushandeln und klären. Dafür muss das Kommunikationsproblem zunächst markiert werden, zum Beispiel wie folgt:



siehe auch
Kapitel 6.32.7

- **Rückfrage zur Verstehenssicherung**: Vermutet man als Sprecher ein Verstehensproblem, so sollte man sich rückversichern (*Habe ich mich klar ausgedrückt?/ Alles klar bis hier? ...*).
- **Anforderung von Feedback**: Bleibt ein informelles Verstehenssignal des Gesprächspartners aus (*mbm .../ ja .../ okay ...*), so kann man ihm am einfachsten mit einer **Frageanhängsel** das Wort übergeben (*Die Meiers sind doch noch da, oder?*).
- **Bezugnahme auf gemeinsames Wissen**: Indem man ein bestimmtes Wissen anspricht bzw. Übereinstimmung unterstellt, fordert man im Zweifelsfall den Widerspruch heraus (*Du weißt ja wohl, dass Rauchen ungesund ist?*).
- Strategische **Sprechpause**, Warten auf **Einhilfe**: Bei größeren Ausdrucksproblemen kann man dem Gesprächspartner durch eine strategische Sprechpause und Suchsignale (*... em ... hm ...*) andeuten, dass man auf seine Einhilfe wartet: *Du spielst doch immer noch ... em ...? > Klavier, ja ... gelegentlich!*
- **Metasprachlicher Hinweis** auf ein Kommunikationsproblem (*Wie sagt man das auf Deutsch?/ ich weiß nicht, wie ich das auf Deutsch sagen soll ...*). Das sollte jedoch der letzte Ausweg sein, weil der Wechsel in die Metasprache den Gesprächsfluss empfindlich stört.

Unter schwierigen Kommunikationsbedingungen sind die **Feedback-Signale** des Angesprochenen noch wichtiger als in Alltagsgesprächen. Man muss hier nicht jedes Wort verstehen, vieles lässt sich durch Kenntnis des Szenarios ergänzen oder durch intelligentes Raten überbrücken. An wichtigen Stellen (**Unbestimmtheitsstellen** im Szenario) muss das **Verstehen gesichert** werden. Im Zweifel sollte man daher nicht zögern, sich aktiv in das Gespräch einzuschalten (Störungen haben Vorrang!), zum Beispiel durch:

- **Unterbrechen** zur Verstehenssicherung: Der Sprecher muss zunächst auf ein Kommunikationsproblem aufmerksam werden (*Wie bitte? .../ Entschuldigung? .../ Sagten Sie ...?/ Eh? ...*).
- **Interpretieren** und **Rephrasieren**: Man handelt ein Verstehensproblem aus, indem man das, was man dem Sprechbeitrag entnommen hat, in eigenen Worten wiedergibt und dabei die Bestätigung des Partners einfordert: *Ich konnte nicht ganz folgen; meinen Sie ...?/ Habe ich Sie richtig verstanden ...?/ Wollen Sie damit sagen, dass ...?*
- **Metasprachliche Intervention**: Als letztes Mittel kann man das Gespräch in einen Verstehensdialog überführen, indem man sich als Lerner zu erkennen gibt und direkt nach bestimmten Wendungen fragt, um langsame Wiederholung oder Erklärung bittet: *Entschuldigung, ich kenne dieses Wort nicht; was heißt ...?/ Könnten Sie bitte etwas langsamer (lauter) sprechen?/ Noch einmal, bitte?/ Was meinen Sie mit ...?*

7. Anhang

7.1 Unregelmäßige Verben (Auswahl)

Wie vorne dargestellt, sollte man (abweichend von den üblichen Empfehlungen) jeweils **vier Formen** der unregelmäßigen Verben erlernen: **Infinitiv, Präsens (dritte Person Einzahl), Präteritum** und **Partizip Perfekt**. Aus diesen vier Wortformen lassen sich die weiteren Wortbildungen meistens regelmäßig ableiten. Außerdem reicht es, wenn man sich jeweils die Stammform der unregelmäßigen Verben einprägt; die abgeleiteten Verbformen verhalten sich überwiegend analog (*fangen* > *anfangen*; *reiben* > *abreiben*, *greifen* > *begreifen* etc.).

⇒ vgl. Kap. 5.23.2

Infinitiv	Präsens (3. Pers. EZ)	Präteritum	Partizip Perfekt
<i>befehlen</i>	<i>befiehlt</i>	<i>befahl</i>	<i>befohlen</i>
<i>beginnen</i>	<i>beginnt</i>	<i>begann</i>	<i>begonnen</i>
<i>beißen</i>	<i>beißt</i>	<i>biss</i>	<i>gebissen</i>
<i>beweisen</i>	<i>beweist</i>	<i>bewies</i>	<i>bewiesen</i>
<i>biegen</i>	<i>biegt</i>	<i>bog</i>	<i>gebogen</i>
<i>bieten</i>	<i>bietet</i>	<i>bot</i>	<i>geboten</i>
<i>bitten</i>	<i>bittet</i>	<i>bat</i>	<i>gebeten</i>
<i>binden</i>	<i>bindet</i>	<i>band</i>	<i>gebunden</i>
<i>blasen</i>	<i>bläst</i>	<i>blies</i>	<i>geblasen</i>
<i>bleiben</i>	<i>bleibt</i>	<i>blieb</i>	<i>geblieben</i>
<i>braten</i>	<i>brät</i>	<i>briet</i>	<i>gebraten</i>
<i>brechen</i>	<i>bricht</i>	<i>brach</i>	<i>gebrochen</i>
<i>brennen</i>	<i>brennt</i>	<i>brannte</i>	<i>gebrannt</i>
<i>bringen</i>	<i>bringt</i>	<i>brachte</i>	<i>gebracht</i>
<i>denken</i>	<i>denkt</i>	<i>dachte</i>	<i>gedacht</i>
<i>dringen</i>	<i>dringt</i>	<i>drang</i>	<i>gedrungen</i>
<i>dürfen</i>	<i>darf</i>	<i>durfte</i>	<i>gedurft</i>
<i>empfangen</i>	<i>empfängt</i>	<i>empfang</i>	<i>empfangen</i>
<i>empfehlen</i>	<i>empfiehlt</i>	<i>empfohl</i>	<i>empfohlen</i>
<i>empfinden</i>	<i>empfindet</i>	<i>empfund</i>	<i>empfund</i>
<i>entscheiden</i>	<i>entscheidt</i>	<i>entschied</i>	<i>entschieden</i>
<i>erschrecken</i>	<i>erschrickt</i>	<i>erschrak</i>	<i>erschrocken</i>
<i>essen</i>	<i>isst</i>	<i>aß</i>	<i>gegessen</i>
<i>fahren</i>	<i>fährt</i>	<i>fuhr</i>	<i>gefahren</i>
<i>fallen</i>	<i>fällt</i>	<i>fiel</i>	<i>gefallen</i>
<i>fangen</i>	<i>fängt</i>	<i>fang</i>	<i>gefangen</i>
<i>finden</i>	<i>findet</i>	<i>fand</i>	<i>gefunden</i>
<i>fliegen</i>	<i>fliegt</i>	<i>flog</i>	<i>geflogen</i>
<i>fliehen</i>	<i>flieht</i>	<i>floh</i>	<i>geflohen</i>
<i>fließen</i>	<i>fließt</i>	<i>floss</i>	<i>geflossen</i>
<i>fressen</i>	<i>frisst</i>	<i>fraß</i>	<i>gefressen</i>
<i>frieren</i>	<i>friert</i>	<i>fror</i>	<i>gefroren</i>

Infinitiv	Präsens	Präteritum	Partizip Perfekt
	<i>(3. Pers. EZ)</i>		
geben	gibt	gab	gegeben
gehen	geht	ging	gegangen
gelingen	gelingt	gelang	gelingen
gelten	gilt	galt	gegolten
genießen	genießt	genoss	genossen
geschehen	geschieht	geschah	geschehen
gewinnen	gewinnt	gewann	gewonnen
gießen	gießt	goss	gegossen
gleiten	gleitet	glitt	geglitten
greifen	greift	griff	gegriffen
haben	hat	hatte	gehabt
halten	hält	hielt	gehalten
hängen	hängt	hing	gehangen
heben	hebt	hob	gehoben
heißen	heißt	hieß	geheißen
helfen	hilft	half	geholfen
kennen	kennt	kannte	gekant
klingen	klingt	klang	geklungen
kommen	kommt	kam	gekommen
können	kann	konnte	gekonnt
kriechen	kriecht	kroch	gekrochen
laden	lädt	lud	geladen
lassen	lässt	ließ	gelassen
laufen	läuft	lief	gelaufen
leide	leidet	litt	gelitten
leihen	leiht	lieh	geliehen
lesen	liest	las	gelesen
liegen	liegt	lag	gelegen
lügen	lügt	log	gelogen
meiden	meidet	mied	gemieden
messen	misst	maß	gemessen
misslingen	misslingt	misslang	misslungen
mögen	mag	mochte	gemocht
müssen	muss	musste	gemusst
nehmen	nimmt	nahm	genommen
nennen	nennt	nannte	genannt
raten	rät	riet	geraten
reiben	reibt	rieb	gerieben
reißen	reißt	riss	gerissen
reiten	reitet	ritt	geritten
rennen	rennt	rannte	gerannt
riechen	riecht	roch	gerochen
rufen	ruft	rief	gerufen
schaffen	schafft	schuf	geschaffen

Infinitiv	Präsens (3. Pers. EZ)	Präteritum	Partizip Perfekt
scheinen	scheint	schien	geschieden
schieben	schiebt	schob	geschoben
schießen	schießt	schoss	geschossen
schlafen	schläft	schief	geschlafen
schlagen	schlägt	schlug	geschlagen
schleichen	schleicht	schlich	geschlichen
schleifen	schleift	schliff	geschliffen
schließen	schließt	schloss	geschlossen
schmelzen	schmilzt	schmolz	geschmolzen
schneiden	schneidet	schnitt	geschnitten
schreiben	schreibt	schrieb	geschrieben
schreien	schreit	schrie	geschrien
schweigen	schweigt	schwieg	geschwiegen
schwimmen	schwimmt	schwamm	geschwommen
schwinden	schwindet	schwand	geschwunden
schwingen	schwingt	schwang	geschwungen
schwören	schwört	schwor	geschworen
sehen	sieht	sah	gesehen
sein	ist	war	gewesen
singen	singt	sang	gesungen
sinken	sinkt	sank	gesunken
sitzen	sitzt	saß	gesessen
sprechen	spricht	sprach	gesprochen
springen	springt	sprang	gesprungen
stechen	sticht	stach	gestochen
stehen	steht	stand	gestanden
stehlen	stiehlt	stahl	gestohlen
steigen	steigt	stieg	gestiegen
sterben	stirbt	starb	gestorben
stinken	stinkt	stank	gestunken
stoßen	stößt	stieß	gestoßen
streichen	streicht	strich	gestrichen
streiten	streitet	stritt	gestritten
tragen	trägt	trug	getragen
treffen	trifft	traf	getroffen
treiben	treibt	trieb	getrieben
treten	tritt	trat	getreten
trinken	trinkt	trank	getrunken
tun	tut	tat	getan
verderben	verdirbt	verdarb	verdorben
vergessen	vergisst	vergaß	vergessen
vergleichen	vergleicht	verglich	verglichen
verlieren	verliert	verlor	verloren
verzeihen	verzeiht	verzieh	verziehen

Infinitiv	Präsens (3. Pers. EZ)	Präteritum	Partizip Perfekt
wachsen	wächst	wuchs	gewachsen
waschen	wäscht	wusch	gewaschen
weichen	weicht	wich	gewichen
weisen	weist	wies	gewiesen
werben	wirbt	warb	geworben
werden	wird	wurde	geworden
werfen	wirft	warf	geworfen
wiegen	wiegt	wog	gewogen
wissen	weiß	wusste	gewusst
wollen	will	wollte	gewollt
ziehen	zieht	zog	gezogen
zwingen	zwingt	zwang	gezwungen

7.2 Verzeichnis der zitierten Literatur

- Carter, R., McCarthy, M.: *Exploring spoken English*. Cambridge: C.U.P., 1997
- Duden Band 1: *Die deutsche Rechtschreibung*. Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2004 (23. Aufl.)
- Duden Band 4: *Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2009 (8. Aufl.)
- Duden Band 6: *Das Aussprachewörterbuch*. Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag, 1998 (3. Aufl.)
- Duden Band 8: *Das Synonymwörterbuch. Ein Wörterbuch sinnverwandter Wörter*. Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2010 (5. Aufl.)
- Duden Band 10: *Das Bedeutungswörterbuch: Wortschatz und Wortbildung*. Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2010 (4. Aufl.)
- Europarat (Hrsg.): *Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference*. Straßburg: Europarat 1997
- Haarmann, H.: *Universalgeschichte der Schrift*. Frankfurt/M.: Campus, 1990
- Halliday, M.A.K.: *An Introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold, 1994
- Hueber Wörterbuch *Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Hueber, 2003
- Jones, L.: *Functions of English*. Cambridge: C.U.P., 1984 (*new edition*)
- McCarthy, M.: *Discourse analysis for language teachers*. Cambridge: C.U.P., 1991
- Vielau, A.: *Lernerhandbuch Englisch. Einführung in die kommunikative Grammatik*. Rastede: Internetpublikation, 2011 (www.axel-vielau.de)
- Vielau, A.: *Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts*. Berlin: Cornelsen, 1997 (2. Aufl. 2010, Internetpublikation)
- Wettler, M.: *Sprache, Gedächtnis, Verstehen*. Berlin: de Gruyter, 1980.
- Watzlawick, P., Beavin, J.H., Jackson, D.D.: *Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien*. Bern: Huber, 1969



Handbuch Deutsch als Fremdsprache **Einführung in die kommunikative Grammatik**

Das **Handbuch Deutsch als Fremdsprache** richtet sich an Menschen, die als Muttersprachler anderen beim Erlernen der deutschen Sprache helfen wollen. Es liefert das Hintergrundwissen, das man benötigt, um die Grundlagen der deutschen Sprache selbst besser verstehen und anderen erfolgreich vermitteln zu können.

Es enthält eine Grammatik der deutschen Sprache, aber zugleich viel mehr als das: Wer sich dieses Buch erarbeitet, wird den Aufbau der verschiedenen Ebenen der deutschen Sprache (Laut, Wort, Satz, Text) von Grund auf neu durchdenken und dabei zu Einsichten gelangen, wie sie im typischen Schulunterricht oder Germanistikstudium nicht zu gewinnen sind. Denn das *Handbuch* erforscht und beschreibt die deutsche Sprache nicht wie üblich ausgehend von ihrer äußeren Form, sondern von ihrer Bedeutung und Funktion als Kommunikationsmittel: Die kommunikative Grammatik zeigt, wie die Sprache gebraucht wird, um im wirklichen Leben erfolgreiche Verständigung zu ermöglichen.

Auch die reformierte Rechtschreibung lässt sich übrigens vor diesem Hintergrund leichter verstehen ...

Internetpublikation